

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

DIEGO MONTE BLANCO

JOVENS DO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: VARIAÇÕES E
TENSÕES DISPOSICIONAIS NAS (IN)DEFINIÇÕES DE UM PERCURSO DE ESTUDOS
E DE PROFISSIONALIZAÇÃO

PORTO ALEGRE
2015

DIEGO MONTE BLANCO

JOVENS DO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: VARIAÇÕES E
TENSÕES DISPOSICIONAIS NAS (IN)DEFINIÇÕES DE UM PERCURSO DE ESTUDOS
E DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Sociologia.

Área de concentração: Sociologia

Orientadora: Prof^ª Dra. Cinara L. Rosenfield

Porto Alegre
2015

CIP - Catalogação na Publicação

Blanco, Diego Monte

Jovens do ensino técnico no Brasil contemporâneo :
variações e tensões disposicionais nas (in)definições
de um percurso de estudos e de profissionalização /
Diego Monte Blanco. -- 2015.

273 f.

Orientadora: Cinara Lerrer Rosenfield.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia,
Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Jovens. 2. Ensino técnico. 3. Disposições
sociais. 4. Contemporaneidade. I. Rosenfield, Cinara
Lerrer, orient. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

DIEGO MONTE BLANCO

JOVENS DO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: VARIAÇÕES E
TENSÕES DISPOSICIONAIS NAS (IN)DEFINIÇÕES DE UM PERCURSO DE ESTUDOS
E DE PROFISSIONALIZAÇÃO

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Sociologia.

Banca examinadora:

Prof^a. Dra. Cinara Lerrer Rosenfield (Orientadora)

Prof. Dr. Marcelo Kunrath Silva (PPG em Sociologia da UFRGS)

Prof^a. Dra. Naira Lisboa Franzoi (PPG em Educação da UFRGS)

Prof^a. Dra. Ivete Manetzeder Keil (Consultora da UNICEF e da ABMP)

Porto Alegre, março de 2015

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, não poderia deixar de agradecer à minha querida e amável companheira, Aline, por todos os momentos que passamos juntos, sejam eles os mais prazerosos e amigáveis, sejam eles os mais desafiadores. Seu companheirismo e apoio incondicional em todas as circunstâncias que passamos nos últimos anos, me deu força para superar “estados de crise” passageiros e para me concentrar em meus desejos e realizações.

Como alguém que compreende a força dos processos socializadores, principalmente dos primários, sejam eles os que impulsionam os indivíduos em sonhos e novas perspectivas, sejam eles os que limitam em direção de práticas que gerem algum grau de segurança nas “certezas” que as reproduções do que é comum ao cotidiano proporcionam, não poderia deixar de referenciar a importância também de minha família – pai, mãe, irmã, avós, tios, primos, sobrinhos. Esta constelação me impulsionou em direções variadas, coesas e, por vezes, contrárias a minha atual trajetória. Sem esta constelação, eu não seria o sujeito, o pesquisador, o professor que vivo atualmente, de modo único, criativo, crítico e propositivo. Agradeço aos meus pais pelas experiências vividas.

Meus sinceros agradecimentos também a minha orientadora, Cinara Rosenfiled, que além de demonstrar ser uma parceira segura para ajustar necessidades de minha integração ao PPG em Sociologia da UFRGS, desde meu ingresso no Mestrado em 2008, me ofereceu apoio, sempre que precisei, para a realização desta tese, disciplinas e do estágio de meu doutorado na ENS de Lyon.

Agradeço também ao professor Bernard Lahire, pelas suas valiosas contribuições nas definições teóricas de meu objeto de estudos e por propiciar o acolhimento inicial necessário no meu período de doutoramento na ENS de Lyon.

Do mesmo modo, ressalto a importância de meus colegas da ENS e amigos que tive o prazer de conhecer em Lyon, os quais me acolheram e possibilitaram momentos únicos de alegria e aprendizado.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFRGS, bem como ao Centre Max Weber (Lyon), pela estrutura administrativa e física que oportunizaram o acesso a um conjunto valioso de conhecimentos.

Não poderia esquecer as pessoas amáveis e prestativas que intermediaram processos administrativos essenciais nesse meu percurso acadêmico, sem as quais não seria possível viabilizar uma série de procedimentos para meus estudos no Brasil e na França. À Regiane (PPG UFRGS) e Madame Ferrouze (Centre Max Weber), meus agradecimentos.

Do mesmo modo, agradeço:

1. Ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul e à Direção do Campus Restinga, membros da CPPD e Conselho de Campus, por aceitarem e viabilizarem meu afastamento docente em 2014 para conclusão de minha tese de doutorado.

2. A Capes pelas bolsas de mestrado, doutorado e doutorado sanduíche concedidas em momentos específicos, as quais viabilizaram meus estudos durante o mestrado e doutorado realizado na UFRGS.
3. Aos colegas do Grupo de Pesquisa Trabalho e Reconhecimento pelas reflexões coletivas.
4. Aos colegas e professores, desde os tempos de minha graduação em meados dos anos 2000, que foram companheiros em momentos de reflexão e debate e que possibilitaram a confiança necessária para realizar uma trajetória acadêmica.
5. À Edelweis Storck por se dispor a fazer as correções gramaticais do presente trabalho.

Por fim, meus agradecimentos especiais aos alunos que concederam seus preciosos tempos de estudo e lazer para os diversos encontros com longas horas de duração que compuseram as entrevistas que fazem parte desta tese. Entrevistas repletas de relatos e informações únicas e importantes para o avanço do conhecimento sociológico sobre aspectos emergentes das condições juvenis no período contemporâneo, principalmente no que se refere às configurações da relação entre ensino técnico de nível médio e trabalho na atualidade brasileira.

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.

KARL MARX

Dezoto Brumário de Louis Bonaparte (1852)

RESUMO

A presente tese aborda o tema juventude, ensino profissionalizante e trabalho no Brasil Contemporâneo. Tem como objeto de estudos a relação dos processos socialização de jovens do ensino técnico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com as tramas disposicionais que caracterizam suas projeções sobre um percurso de estudos e de profissionalização. Sustentada numa perspectiva teórico-metodológica da sociologia disposicional de Bernard Lahire, o estudo visa compreender como as variações e tensões disposicionais destes atores são geradoras e propulsoras de suas perspectivas, receios e indefinições quanto a uma trajetória de estudos, qualificação e trabalho a ser constituída. O argumento é que tais conflitualidades resultam da variação de disposições sociais constituída simultaneamente pela (i) socialização de modelos e lógicas de integração socioeconômica de jovens do meio popular ocorridas no contexto da modernização fordista vivenciadas pelas gerações que os antecederam e (ii) pela experimentação de formas de integração, mobilidade e estilo de vida emergentes na contemporaneidade, onde se desenvolvem uma nova condição juvenil com oportunidades ainda não estabelecidas plenamente, principalmente para estes jovens dos estratos populares, no contexto do capitalismo global e flexível.

A partir de análise de dados obtidos em entrevistas de longa duração com os estudantes, com o aporte de dados estatísticos obtidos em fontes secundárias, os resultados desta investigação trazem a tona uma interpretação sociológica das perspectivas futuras e conflitualidades vivenciadas por estes atores, que procura problematizar e complementar outras abordagens sobre os receios e incertezas juvenis no campo da educação e do trabalho. As conflitualidades dos atores pesquisados, expressas nas suas projeções de um percurso de estudos e de profissionalização, demonstraram-se resultantes, principalmente, da transição e da sobreposição de configurações históricas da relação entre educação profissional, trabalho e ciclo de vida juvenil presentes em seus universos de socialização. Esta trama constituiria variações disposicionais tensionadas entre “escolhas” e “(in)definições” que poderiam, na percepção desses jovens, limitar ou ampliar seus rumos profissionais e estilos de vida.

Palavras-chave: Jovens, Ensino Técnico, Disposições Sociais, Contemporaneidade

ABSTRACT

This thesis deals with youth issues, vocational education and work in Contemporary Brazil. Its object of study is the relationship of socialization processes of young students of technical education at the Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica to the dispositional plots that characterize their projections on their trajectory of study and professional training. This study, supported by a theoretical and methodological perspective of dispositional sociology by Bernard Lahire, aims to understand how dispositional variations and tensions of these actors are generators and propellants of their perspectives, fears and uncertainties in relation to their trajectory of study, qualification and work to be incurred. The argument is that such conflictualities result of variation of social dispositions composed simultaneously by (i) the socialization models and logics of socio-economic integration of young people from popular strata occurred in the context of the fordist modernization experienced by past generations and (ii) the experimentation of forms of integration, mobility and lifestyle emerging in contemporaneity, where is developed a new youth condition with opportunities not yet fully established, especially for these young people from the popular strata in the context of global and flexible capitalism.

From the analysis of data obtained in long interviews with students, and by statistical data input obtained from secondary sources, the results of this research evidence a sociological interpretation of future prospects and conflictualities experienced by these actors, looking to problematize and to complement other approaches on the fears and uncertainties of youth in education and work. The conflictualities of respondents actors, expressed in their projections of a trajectory of study and professionalization, are resulting mainly from the transition and the overlapping of historical configurations of the relationship between professional education, work and life cycle of youth present in their universes of socialization. This plot would compose dispositional variations tensioned between "choice" and "(in)definitions" that could, in the perception of these young people, limit or expand their professional trajectory and lifestyles.

Keywords: Youth, Technical Education, Social Dispositions, Contemporaneity

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I. Evolução da matrícula da educação superior de graduação por categoria administrativa 1980-2012.....	94
Gráfico II. Atividade dos jovens por grupos de idade.....	96
Gráfico III. Projeção da população brasileira por grupos etários.....	109
Gráfico IV. Taxas de desemprego no Brasil.....	113
Gráfico V. Taxas de desemprego no Brasil, por idade e sexo (2007 - 2011).....	114
Gráfico VI. Situação de educação e trabalho dos egressos do Ensino Técnico da Rede Federal (2003-2007).....	140

LISTA DE QUADROS

Quadro I. Contextos de socialização dos jovens do Ensino Técnico.....	45
Quadro II. Situação dos egressos do Ensino Técnico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.....	123
Quadro III. Identificação geral dos entrevistados.....	145
Quadro IV. População e área do Rio Grande do Sul e municípios onde estão localizados os Campi em que estudam os entrevistados.....	150

LISTA DE FIGURAS

Figura I. Ampliação do número de Campi da Rede Federal.....	111
Figura II. Percentual de egressos do Ensino técnico que trabalham na área que se formaram.....	124
Figura III. Rendimento dos egressos dos cursos técnicos da Rede Federal.....	125

LISTA DE TABELAS

Tabela I. Taxas de desemprego total, segundo faixa etária nas regiões metropolitanas (1999/2009).....	119
Tabela II. Taxa de qualificação total de indivíduos de 14 anos ou mais, por grupos de renda familiar per capita, segundo situação de trabalho (2008).....	122

LISTA DE IMAGENS

Imagem I. Linha de produção da Marcopolo em Caxias do Sul, em meados dos anos 60.....	228
---------------------------------------------------------------------------------------	-----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I	
Conflitualidades disposicionais em processos de transição sócio-históricos	34
1.1 Definições epistemológicas iniciais.....	46
1.2 Estar disposto.....	49
1.3 Socialização, variações e tensões disposicionais dos atores sociais.....	53
1.4 Universos de socialização plurais, históricos e concorrentes - a possibilidade de observar contrastes entre as inclinações socialmente adquiridas.....	62
1.5 A relação entre educação, profissionalização e trabalho como objeto para uma sociologia disposicional e contextualista.....	65
CAPÍTULO II	
Condição juvenil contemporânea e situações de educação e trabalho no Brasil	70
2.1 “Juventudes” – polissemia e tentativas de uma conceituação que sustente a pluralidade.....	72
2.2 Condições vivenciadas pelas gerações juvenis na contemporaneidade.....	73
2.2.1 “Ciclos de vida” juvenis em processos históricos recentes	73
2.2.2 Marcos de passagem à deriva, exaltação do momento presente e (in)satisfação de desejos fugazes	75
2.2.3 Transições entre escola e trabalho e perspectivas de carreira no novo capitalismo.....	80
2.3 Os jovens na agenda governamental no Brasil e América Latina.....	85
2.4 Novas tendências de extensão do percurso educativo nas últimas décadas e características apresentadas pelos indivíduos que acessam a universidade.....	92
2.5 Entre limites históricos de acesso e oportunidades emergentes no ensino técnico e superior para um número crescente de jovens.....	96
2.6 Juventudes no Brasil Contemporâneo – ampliação da oferta de cursos, das trajetórias estudantis e (in)definições sobre o mundo do trabalho.....	99
2.7 A relação educação-trabalho e as conflitualidades disposicionais advindas de processos de socialização contemporâneos.....	102

CAPÍTULO III

Ensino técnico profissionalizante – cenário estratégico, percurso histórico e caracterização dos estudantes.....	107
3.1 Cenário dos recentes investimentos na qualificação de jovens via educação profissional e tecnológica	107
3.2 Educação, qualificação profissional e empregabilidade.....	118
3.3 Percurso histórico de constituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	126
3.4 Perfil socioeconômico, etário e relacional dos estudantes de cursos técnicos e alguns indicadores de suas perspectivas com a modalidade de ensino que frequentam ...	133

CAPÍTULO IV

Entre configurações disposicionais singulares e a compreensão sociológica de conflitualidades juvenis na Contemporaneidade.....	143
4.1 Caracterização sintética dos jovens entrevistados e Campi onde estudam.....	143
4.1.1 Os entrevistados, suas idades, cursos e ano escolar.....	144
4.1.2 Descrição das instituições e cenário histórico, econômico e demográfico de suas localidades.....	146
4.2 Trajetórias relacionais e tensões disposicionais nas projeções de um percurso de estudos e de profissionalização.....	150
4.2.1 <i>Caio: a vida como uma perspectiva disciplinar de esforço.....</i>	152
4.2.2 <i>Caroline: gosto pela “aventura” como ruptura com o “universo familiar”</i>	164
4.2.3 <i>Roberta: esforços para constituir uma futura carreira como engenheira e propensões inseguras quanto ao seu “lugar ao sol”</i>	176
4.2.4 <i>Êmerson: perspectivas e tensões entre o gosto pela cultura literária e o ramo tecnológico das engenharias.....</i>	185
4.2.5 <i>Sheila: empreendendo ideais de originalidade e tranquilidade.....</i>	193
4.2.6 <i>Ronaldo: tramas disposicionais entre curiosidades sobre as “origens da existência” e o “vire-se (...) homem tem que trabalhar!”</i>	205
4.2.7 <i>Marina: propensões a valorizar conexões abertas - “vou deixando acontecer(...)”</i>	216
4.2.8 <i>Lucas: entre julgamentos sobre “planos futuros” e inclinações pelo imediatismo do presente.....</i>	224
4.3 Os atores articulados aos contextos investigados: elementos da condição juvenil de estudantes do Ensino Técnico na Contemporaneidade.....	237
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	246
REFERÊNCIAS.....	256
APÊNDICE.....	266

APRESENTAÇÃO

Opondo-me a concepções de que a “Ciência” seja uma força autônoma, uma substância análoga a uma “superestrutura histórica”, com suas inércias e forças institucionais nas quais os investigadores (atores) apenas podem se inserir e adequar-se como sujeitos inexpressivos frente a movimentos que se fazem exteriores e independentes às suas trajetórias pessoais e interesses, e considerando de suma importância que o ato científico se constitua como um movimento e um resultado das práticas, dos gostos e interesses desenvolvidos nas trajetórias dos sujeitos pesquisadores, procuro - antes de expor formalmente a introdução dos itens teóricos, contextuais e metodológicos que integram esta Tese - evidenciar alguns elementos de meus percursos estudantis e profissionais que interagem e influenciam diretamente algumas questões e objetivos desenvolvidos neste estudo.

Nesse sentido, compreendendo ser impossível dissociar os percursos sociais dos autores das escolhas, percepções e interesses que os levam às questões e objetos científicos, sintetizo, a seguir, partes de minha trajetória que me conduziram à escolha e ao desenvolvimento do assunto que compõe a presente investigação: as perspectivas futuras e conflitualidades disposicionais de jovens estudantes do Ensino Técnico Integrado em relação a um percurso de estudos, de profissionalização e trabalho a ser constituído.

Primeiramente, em meados dos anos 2000, o trabalho de educação e pesquisa com crianças, adolescentes e jovens em situação de rua, bem como com suas redes familiares ou de proteção social¹, me instigou à necessidade de pensar políticas, programas ou projetos que permitissem àquela população a garantia de direitos sociais que até então lhes eram negligenciados. Nesse período, em diversos momentos de estudos e debates públicos realizados em fóruns e conselhos participativos da área da infância e juventude dos quais participava, eram pautados, entre outros assuntos que envolvem a garantia de direitos, temas relativos à integração em espaços formais e não-formais de educação e no mundo do trabalho – este último relacionado a políticas de integração e mobilidade social das famílias das crianças em situação de rua.

Durante este percurso de estudos, de pesquisas, de ações educativas na construção de

¹ Atividades desenvolvidas no Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA) em São Leopoldo-Rio Grande do Sul.

políticas para criança e adolescente, de programas para juventude e de políticas de desenvolvimento local, tive a oportunidade de coordenar um programa de formação continuada para educadores e técnicos de organizações da região metropolitana de Porto Alegre que atuavam em programas e políticas voltadas à Infância e Juventude – os I, II e III Ciclos de Estudos Sobre a Infância e Juventude no Vale dos Sinos. Entre os assuntos nos quais se travavam debates - tais como o papel do Estado e da Sociedade Civil na execução de programas, a garantia de direitos para infância e juventude em situação de pobreza e miserabilidade, o desenvolvimento econômico e as desigualdades sociais – estavam também questões relativas aos direitos da educação, da qualificação profissional, da moradia, do trabalho, da integração social, do “bem viver”² destes atores.

Em inúmeros momentos, dada a condição histórica de precariedade de vida daqueles atores, a incompletude e falta de articulação dos programas, as indefinições entre papéis da sociedade civil e dos governos na promoção de políticas e programas, as insuficiências dos esforços públicos frente aos processos de exploração e exclusão social advindos das trajetórias de vida daquelas famílias num contexto específico do capitalismo global e flexível, eram pensados programas e vias de integração e mobilidade social através de eixos tais como educação, assistência, qualificação, trabalho e renda para os jovens em idade economicamente ativa e suas famílias. Tais programas surgiam também da necessidade de adequar muitas trajetórias e perspectivas frustradas das famílias e dos indivíduos em situação de rua ou de miserabilidade com os meios institucionais mais tradicionais da modernidade ocidental - o Estado, a família, a escola, o mercado de trabalho.

Neste percurso inicial de estudos com populações consideradas “excluídas”³, emerge, em meio a este período da minha trajetória, uma série de programas voltados principalmente aos jovens brasileiros com idade entre 15 e 29 anos em situação de pobreza e baixa

² Algumas questões centrais em debate na formulação de uma noção e um conceito do *Bem-Viver* podem ser encontradas num conjunto de críticas ao modelo de desenvolvimento socioeconômico contemporâneo e ao capitalismo globalizado. Os questionamentos críticos colocam em pauta a racionalidade do que compreende-se como “desenvolvimento”, sua ênfase centrada apenas nos aspectos de crescimento econômico, em uma economia de mercado globalizada, o consumismo, o pressuposto do progresso material ilimitado, entre outros. Ver Gudinas (2011) e Larrea (2010).

³ O termo exclusão ou exclusão social tem sido alvo de polêmicas nos estudos acadêmicos, visto a polissemia que o termo ganhou em sua projeção nos debates sobre políticas de inclusão. Dado este fato, parto de uma concepção de que a exclusão social – como total desintegração dos laços sociais - não ocorre de modo pleno, estando os indivíduos definidos nesta situação articulados, de modo variado, às suas redes de sociabilidade e reciprocidade. Ou, ainda, como analisa Martins (1997,2001), estão integrados de todo modo, mesmo numa condição de precariedade extrema, nos bicos, nos trambiques ou pedidos de esmolas para sobreviver numa economia de mercado globalizada. Mesmo que esta integração ocorra de modo subalterno, afetando suas dignidades numa interação que leva a uma condição simbólica de uma sub-cidadania, como define (SOUZA, 2003, 2009). Diante de tal contexto, defino aqui exclusão social como uma exclusão de direitos, de uma teia de reciprocidade e de seguridade social institucionalizada e reconhecida socialmente.

escolaridade. Mesmo que a temática juvenil não fosse uma pauta nova na agenda pública nacional, considerando diferentes iniciativas anteriores de governos municipais, estaduais e de instituições privadas, os anos 2000 tornaram-se um marco⁴ onde eclodiram diversos espaços institucionais- secretarias, coordenadorias e conselhos participativos de juventude – bem como programas federais integrados para este segmento, tais como o Consórcio Social da Juventude, o Programa Primeiro Emprego, o PROJOVEM em suas subdivisões, entre outros. Tais ações eram articuladas, cada uma ao seu modo e com seus objetivos, a atividades de educação formal e informal, à elevação da escolaridade, qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho.

Neste período, entre 2008 e 2009, realizei a minha dissertação de mestrado sobre o tema do Projovem Urbano – um programa destinado a jovens com idade entre 18 e 29 anos, de baixa renda e que não haviam completado o ensino fundamental. A dissertação versava sobre as perspectivas de educação, de integração e de mobilidade social ascendente de jovens participantes deste programa federal, bem como sobre as possíveis dissociações entre o planejado institucionalmente (governo federal e municípios) e vivenciado nas redes de interação cotidiana. A hipótese de que as razões sociológicas pelas quais muitos evadiam ou, por vezes, não se dedicavam plenamente às atividades do programa, propunha argumentos referentes ao descrédito dos programas de inclusão nas redes de sociabilidade daqueles jovens, bem como da educação e do trabalho formal como uma via possível de mobilidade e integração social.

Esse estudo demonstrou o quanto eram relevantes na constituição de seus projetos - mais do que os aspectos meramente institucionais e as oportunidades ofertadas pelo PROJOVEM - os percursos individuais, as redes de sociabilidade, de interdependência e os processos de socialização daqueles jovens; enfim, o quanto estas influenciavam na construção subjetiva de suas percepções sobre o programa, de suas projeções de integração e mobilidade via educação e trabalho formal, de suas crenças sobre os limites e possibilidades que se entrelaçavam entre o programa e seus contextos sociais.

Após esse momento, no início de meu doutorado – o qual coexistiu com alguns estudos e debates sobre os jovens, o Ensino Técnico e o Mercado de Trabalho na Região Metropolitana de Porto Alegre, dos quais participei através de um Instituto de Estudos e Educação no qual

⁴ Em meados da última década, pode ser destacada a institucionalização desta agenda junto ao Estado, com a criação de uma Política Nacional de Juventude em 2005 que também oficializa a criação de uma Secretaria Nacional e de um Conselho Nacional de Juventude.

estava associado⁵ - decidi realizar a investigação desta tese sobre um público juvenil como continuidade de uma trajetória de pesquisa que vinha realizando nos últimos anos.

Todavia, esta escolha se deu com uma diferença significativa: além da busca por novos pressupostos teóricos e argumentos que pudessem ser colaborativos para a compreensão das ciências humanas sobre as juventudes, o estudo de tese foi direcionado, a partir deste momento, não mais aos atores que estariam numa situação considerada de exclusão ou vulnerabilidade social.

Como parte de meu desejo de compreender e desenvolver novos processos de conhecimento sobre as juventudes no contexto do Brasil Contemporâneo, em condições socioeconômicas não excludentes e com maiores níveis de integração na esfera dos direitos⁶, direcionei a construção de meu objeto sociológico sobre as variações das inclinações presentes nas perspectivas de estudos, de profissionalização e trabalho de jovens que atualmente cursam o Ensino Técnico Integrado ao Nível Médio, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Tais inclinações, como objeto sociológico, são compreendidas neste estudo como disposições oriundas de processos históricos e relacionais dos quais os atores pesquisados fazem parte – processos de socialização em espaços de convivência diversos. Como será observado no primeiro capítulo, onde serão apresentadas, de modo analítico, os pressupostos teóricos e metodológicos presentes nas análises deste estudo, “estar disposto”, em termos conceituais é agir de um modo habitual, é estar inclinado, propenso, direcionado tendencialmente a desenvolver certas práticas, crenças, percepções, gostos, sentimentos (LAHIRE, 2002; BOURDIEU, 2000). A sociologia disposicional que fundamenta parte desta tese articula elementos que constituem as trajetórias de socialização dos atores, sua “história ou passado incorporado”, atualizados nos processos e contextos de sociabilidade em que estão inseridos, tais como a família, a escola, os pares e, para alguns, o ambiente de trabalho, considerando aqueles que tiveram experiências ocupacionais.

A escolha desta perspectiva teórica disposicional e contextualista ocorre a partir das conclusões apresentadas em minha dissertação de Mestrado, bem como a partir da possibilidade

⁵ ITAPUY – Instituto de Estudos e Educação para o Desenvolvimento Local

⁶ Cabe salientar que esta integração ou acesso a garantia de direitos possui uma certa variação entre os indivíduos que frequentam esta modalidade de ensino nos Institutos Federais. Um caso mais emblemático desta variação é o Campus Restinga onde atualmente leciono, onde coexistem situações de jovens com trajetórias e situações de acesso precário a direitos tais como uma moradia digna, saneamento, acesso a saúde e transporte de qualidade, entre outras, com jovens que, na sua maioria, pertencendo aos estratos da classe média brasileira, vivenciam um percurso de melhor acesso a tais direitos, bem como a outros serviços e bens de consumo privado.

de aprofundar as mesmas em meu estágio de doutorado realizado na *École Normale Supérieure de Lyon*, através do *Centre Max Weber*, sob a orientação de Bernard Lahire.

Sobre a escolha do campo empírico, a ênfase de análise sobre as perspectivas e conflitualidades vivenciadas por jovens do ensino técnico integrado ao médio da Rede Federal, definido a partir da qualificação do projeto de tese, vai ao encontro de minha atual atividade docente desenvolvida no Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre Restinga. A convivência cotidiana com esses jovens e suas aflições, receios, ansiedades nas (in)definições de um percurso de estudos, de qualificação e de trabalho a ser desenvolvido propiciou o refinamento prático de algumas indagações e objetivos iniciais da Tese.

Cabe ressaltar que, enquanto grupo específico de estudantes que cursam o ensino técnico na modalidade integrado ao ensino médio, a situação de transição entre o mundo da educação e o mundo do trabalho, para estes jovens, é uma dimensão conflitiva que tende a ser multiplicada quando comparada a outros grupos juvenis, visto as expectativas simbólicas presentes em sua formação técnica, dado o momento de destaque dessa modalidade no país, difundida no cotidiano destes jovens estudantes como uma possibilidade de ingresso “privilegiado” no mercado de trabalho diante de outros indivíduos que não possuem tal qualificação, bem como uma possível oportunidade de estabelecimento de uma carreira profissional logo após o ensino médio ou de mobilidade socioeconômica ascendente em relação às suas famílias de origem, como será observado mais adiante no perfil destes estudantes nos terceiro e quarto capítulos.

INTRODUÇÃO

A presente tese aborda a tríade juventude-educação-trabalho, com foco específico sobre as perspectivas e conflitualidades apresentadas por jovens do Ensino Técnico nas definições de um percurso de estudos e de profissionalização a ser constituída após a conclusão de seus cursos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. O objetivo geral deste estudo é compreender e evidenciar - a partir da análise das variações individuais de inclinações socialmente adquiridas que configuram suas projeções de estudos, de trabalho e de estilo de vida - a trama de tensionamentos disposicionais presentes em suas incertezas e perspectivas futuras, dada a condição juvenil contemporânea vivenciada por estes atores de modo peculiar.

Em termos introdutórios, não seria possível preterir o atual contexto de efervescência do Ensino Técnico de Nível Médio, no qual a educação técnica vem sendo uma das principais estratégias governamentais para a qualificação profissional de jovens ou de trabalhadores no Brasil nos últimos anos.

O desenvolvimento econômico e social do país ocorrido na última década e o seu consequente destaque no cenário econômico mundial, trouxe à tona uma pauta de debates recorrente desde o processo de modernização fordista iniciada em meados do século XX: a necessidade de uma melhor qualificação dos jovens e dos trabalhadores brasileiros. Em virtude deste cenário, ocorreram nos últimos anos, maiores investimentos em diversas modalidades de qualificação profissional, seja através de cursos de formação inicial, cursos técnicos, tecnológicos, entre outros. Entre os investimentos governamentais, destaca-se a ampliação no número de institutos federais de educação, ciência e tecnologia, da diversidade de cursos e do número de vagas oferecidas nestas instituições.

No cenário de uma economia de mercado global altamente competitiva, concepções de que o país precisa aumentar a oferta de trabalho técnico e especializado frente à concorrência de outros países na divisão internacional do trabalho, em conjunto com outros determinantes para o desenvolvimento tais como incentivar a pesquisa e a inovação tecnológica, vem sendo amplamente difundida em diferentes espaços institucionais - universidades, mídia, governos, empresas, escolas técnicas.

Além das questões relativas à ampliação e à qualificação das cadeias produtivas e da

criação de novas tecnologias, tem sido uma preocupação cíclica no país a elevação da escolaridade e a qualificação profissional de jovens com políticas específicas, visto o potencial demográfico com relação à população economicamente ativa para as próximas décadas - os cerca de 50 milhões de jovens com idade entre 15 e 29 anos e os preocupantes indicadores sociais de baixa escolaridade, desemprego e baixa renda desta população juvenil já apontadas em relatórios do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁷.

Com efeito, este debate se faz presente na agenda nacional e o Ensino Técnico⁸ aparece como um ponto estratégico para a qualificação profissional de jovens e incorporação destes no mercado de trabalho, gerando perspectivas de melhores oportunidades de emprego e renda e, conseqüentemente, uma maior integração do segmento juvenil nos processos de desenvolvimento econômico que vêm ocorrendo desde meados dos anos 2000. Dentro de um senso utilitário desta modalidade de ensino, os cursos técnicos de nível médio ganham repercussão como uma das possibilidades de profissionalização e qualificação dos jovens no país, como uma estratégia de superar um dos “gargalos” deste atual processo de crescimento econômico, como propõe Gomes (2011).

Em síntese, este cenário recente que articula fatores como (i) o crescimento econômico do país ocorrido na última década, (ii) a demanda por trabalhadores qualificados no contexto de uma economia global, (iii) uma janela demográfica oportuna⁹ e (iv) os péssimos indicadores de educação, trabalho e renda da população juvenil, reacende o debate sobre o tema juventude e qualificação profissional.

Dentro dessa temática, estudos vêm abordando questões relativas ao ensino técnico e suas possibilidades no que se refere à integração ou à realização profissional dos jovens no mercado de trabalho. Entre estes, Loponte (2010), Rodrigues (2010), indicam uma possível desarticulação de expectativas de continuidade dos estudos ou de uma profissão almejada por esses jovens com o atual curso que frequentam, evidenciando certas conflitualidades nas definições ou projeções das atividades de estudos, de qualificação e trabalho a serem desenvolvidas após a conclusão dos cursos médios. Em tais pesquisas, são frequentes relatos de incertezas quanto a um percurso profissional a ser constituído.

As razões para as incertezas, inseguranças, indefinições dos jovens quanto a um

⁷ Ver CASTRO, AQUINO e ANDRADE (2009).

⁸ Ensino Técnico, Ensino Técnico de nível médio são termos comumente utilizados para definir a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

⁹ O percentual de jovens com idade entre 15 e 29 anos (cerca de 25% do total da população brasileira) que somados ao restante dos indivíduos em idade ativa formam um contingente populacional superior as crianças e idosos, de acordo com a síntese demográfica apresentada no terceiro capítulo.

percurso de estudos, de profissionalização e trabalho na contemporaneidade são compreendidas, por vezes, relacionadas à ampliação de processos de reflexividade e ansiedade ontológica dos atores no contexto de uma modernização reflexiva (GIDDENS, 1989, 1991; BECK, 1999) ou à conjunturas de intempéries do mercado de trabalho para os mais jovens no capitalismo global e flexível, tais como a intensificação das exigências de qualificação, a fragilização dos vínculos, a ampliação da rotatividade entre ocupação e desocupação e situações de desemprego (CORSEUIL *et tal*, 2013; TARTUCE, 2007; GUIMARÃES, 2006; GOLSH, 2003).

Este último tipo de abordagem referida ao fenômeno pode ser percebida em uma pesquisa realizada junto a estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Rodrigues (2010) percebe que o conjunto de relatos de seus entrevistados aponta para uma série de dúvidas sobre a carreira que poderiam, segundo a autora, estarem associados a diversos medos relativos aos riscos e insucessos no mundo do trabalho:

Um aspecto que pareceu ser comum a todos os sujeitos é o sentimento de dúvida e incerteza no que se refere ao alcance de um lugar digno no mundo do trabalho. A configuração de um novo modelo de trabalhador, exigido pelo processo de reestruturação produtiva, e seus processos de precarização das relações de trabalho, aliado à falta de experiência profissional e a idade precoce se mostraram como fatores decisivos que desencadeiam um sentimento de fragilidade quanto ao futuro profissional e pessoal dos jovens (RODRIGUES, 2010, p.6).

Uma incursão em um campo exploratório entre os anos de 2011 e 2012 e mais a possibilidade de desenvolver uma observação participante do cotidiano dos jovens aos quais lecionava no IFRS, demonstravam que não havia, necessariamente, um grupo majoritário ou minoritário que pretendia ou não desenvolver uma carreira técnica após a conclusão de seus cursos. Tampouco havia uma maioria de jovens que expressavam receios quanto a um possível desemprego ou ingresso precário no mercado de trabalho, numa conjuntura de baixa remuneração, rotatividades e precarização das ocupações ofertadas para esta população nas últimas décadas (TARTUCE, 2007; GUIMARÃES, 2006; NOVAES, 2003). Estes jovens do ensino técnico da Rede Federal também não demonstraram inicialmente receios de se esforçarem no campo da educação e não conseguirem uma integração socioeconômica que julgam necessária para o momento atual de suas vidas, como aponta Saraví¹⁰ (2009), a respeito dos

¹⁰ A análise que Saraví (2009) apresenta sobre os jovens estudantes da educação básica na América Latina se aplica melhor ao caso dos jovens do Projovem Urbano investigados em 2009 (BLANCO, 2009), os quais expressavam uma perspectiva cética quanto aos resultados do programa de elevação de escolaridade e de

jovens estudantes dos meios populares no Brasil e América Latina.

Estes estudos que evidenciam perspectivas céticas quanto à integração de jovens no mercado de trabalho precarizado, ou, ainda, as análises sobre as inseguranças e incertezas apresentadas pelos jovens diante de condições do desemprego, trabalhos temporários e baixa renda para o estrato juvenil possuem sua relevância como análise da conjuntura atual do tema juventude–educação–trabalho. Entretanto, considerando a variação de contextos históricos recentes e a diversidade de experiências de educação e trabalho juvenis, mesmo nos meios populares, aplicam-se com maior capacidade de generalização quando alocadas, principalmente, no período ocorrido entre os anos 1990 e início dos anos 2000, onde se desenvolvia, no Brasil, um cenário de maiores taxas de desemprego e de acessos mais restritos para integração de jovens na educação formal.

Nos anos 2000 e principalmente, nos últimos dez anos, como poderá ser observado nos dados apresentados no segundo e terceiro capítulos, houve uma queda nas taxas de desemprego juvenil, principalmente nas regiões metropolitanas (BASTOS, 2010) e uma elevação considerável do ingresso de jovens em instituições de educação formal, caracterizando uma mudança gradual, positiva, mesmo que ainda incompleta e não totalmente democratizada, nas condições de integração de jovens brasileiros no âmbito da educação e do trabalho¹¹. Distante de uma perspectiva otimista, o que, de fato, o estudo procura compreender e evidenciar é como esta nova conjuntura modifica gradualmente a condição juvenil vivenciada por atores dos meios populares, considerando suas possibilidades, expectativas e incertezas diante de alguns avanços recentes em relação ao acesso a educação média, técnica e superior. No que se refere aos jovens do ensino técnico, objeto de investigação empírica, novas perspectivas e conflitualidades se apresentam de modo evidente, como poderá ser observado no último capítulo.

As incursões ao campo apontaram indícios de que ocorriam constantemente, para estes jovens estudantes do ensino técnico integrado ao nível médio, um novo arranjo de conflitualidades expressa entre suas perspectivas, seus desejos, suas projeções sobre um percurso de educação e trabalho a ser desenvolvido. Os indivíduos entrevistados apresentavam, em certos momentos, algumas certezas sobre seus desejos, gostos, expectativas profissionais; ao mesmo tempo, expressavam algumas indefinições, incertezas e consequentes tensionamentos nas suas projeções com relação a um novo ciclo de estudos (ensino superior) e

qualificação. Perspectivas que eram sustentadas e reativadas cotidianamente em uma situação histórica de exclusão de direitos vivenciadas em redes de reciprocidade com poucas experiências ou expectativas de mobilidade social através da educação formal ou de programas de assistência juvenil.

¹¹ Ver relatórios do DIEESE (2011), IBGE (2013), SETEC (2009).

de profissionalização. Perspectivas, estas, não convergentes que, dentro de uma ou duas entrevistas com o mesmo ator, sobrepujam-se inclinações diferentes, por vezes, antagônicas, como projeções de se constituir inicialmente em um jovem trabalhador técnico com intenções de consolidar uma carreira profissional previsível na área de formação e também em desenvolver suas potencialidades e oportunidades como um jovem estudante que poderia ainda escolher outros cursos e ter uma maior variação de experiências estudantis e ocupacionais a partir de oportunidades percebidas no atual cenário da educação no país¹².

Suas disposições se articulavam, em certos momentos, em intenções de se tornarem um estudante que vai seguir uma carreira profissional técnica progressiva, se especializando na área de formação que já cursavam, outras vezes, demonstravam interesses de fazer cursos diferentes e ter novas experiências, sejam elas no nível de ensino médio ou no ensino superior. Percebiam possibilidades de construir um percurso de estudos e trabalho dentro de uma profissão tecnológica num plano de médio e longo prazo e, ao mesmo tempo, estavam inclinados a julgar que não poderiam ficar “parados no tempo”, vinculados a um mesmo tipo de trabalho “a vida toda”, “não acabar numa mesma empresa ou mesmo tipo de trabalho” - como expressaram alguns entrevistados.

Estes indícios de campo, associados a um período de revisão de literaturas articuladas a perspectivas teóricas disposicionais desenvolvidas por Bernard Lahire, apoiadas no conceito de configurações sociais de Norbert Elias, que enfatizam a força dos processos de socialização, a memória incorporada e as variações e conflitualidades individuais, levaram a uma orientação das hipóteses e direcionamento dos argumentos desta tese. A hipótese não partia de uma dissociação necessariamente “prescrita”, “tendencial” entre os planos governamentais e os sentidos do ensino técnico para os jovens estudantes dessa modalidade de ensino, como poderia se observar a partir das análises de Loponte (2010) e Rodrigues (2010). Não seria possível compreender de modo generalizante o sentido do ensino técnico para os jovens que o frequentavam. Numa nova direção investigativa, visando compreender as projeções, incertezas e inseguranças destes jovens sobre um percurso de estudos e profissionalização, foi necessário dar ênfase às experiências socializadoras concorrentes, contraditórias, heterogêneas nas trajetórias destes atores.

Cabe considerar que estes atores em questão são oriundos, na grande maioria dos casos, de famílias situadas em condições das classes trabalhadoras (SOUZA, 2010), com pais nascidos

¹² Tais situações, por vezes, ocorriam em tempos ou temas diferentes de um mesmo encontro, em uma mesma entrevista.

nas décadas de 60 e 70, os quais vivenciaram suas experiências juvenis¹³ ocorridas em um contexto de oportunidades restritas no campo da educação de nível médio e superior, com um percurso de vida prolongado em atividades de trabalho, muitas vezes, em ocupações num mesmo ramo de atividades por um período extenso de tempo - mesmo nos casos de trabalho autônomo ou informal. Ao mesmo tempo, estes jovens convivem atualmente com uma diversidade de experiências propiciadas pela condição juvenil contemporânea, tais como a ampliação do percurso de estudos, a postergação ou de negação de definições profissionais duradouras, experimentação de cursos, de trabalhos ou empregos temporários e de diferentes estilos de vida. Estas novas condicionalidades ocorrem de modo diverso nos espaços de sociabilidade quais participam cotidianamente - família, escola, grupo de pares.

Diante deste quadro de socialização juvenil, a hipótese, que guia a presente investigação, é de que vem se constituindo, gradualmente, em suas trajetórias sociais e em suas perspectivas de estudos, a configuração de uma trama de conflitualidades disposicionais caracterizada por uma “multi-intencionalidade”, por inclinações a desenvolver “múltiplas experiências”, resultantes da variação e sobreposição de processos socializadores destes jovens, que ao não serem ressonantes ou coerentes entre si, geram um conjunto de inseguranças e indefinições sobre os novos contextos de oportunidades e limites que se apresentam pra eles no campo da educação e do trabalho.

Neste sentido, a trama de conflitualidades presente nas suas projeções futuras seria resultante da variação e da tensão entre as disposições adquiridas em espaços de socialização concorrentes, como a família de origem, a escola e grupo de pares, por onde perpassam diferentes modos de perceber, julgar e valorizar experiências de integração e mobilidade social juvenil para os jovens dos meios populares.

Entre variações e tensões, suas disposições se demonstram ora direcionadas a perceber, valorizar e julgar como possível e relevante um percurso técnico profissional linear, progressivo, planejado, seguro, previsível – articulado aos contextos de integração e ideais de sociabilidade e mobilidade social ascendente de jovens dos meios populares desenvolvidos no período da modernização fordista iniciado em meados do século XX. Em outros momentos, suas inclinações se expressam como um arranjo de percepções, gostos, interesses sobre as possibilidades de um percurso conectivo, experimental, aberto, inventivo, pautado pelas oportunidades momentâneas do presente – que podem ser articuladas à condição juvenil contemporânea compartilhada entre pares e às promessas de integração, sociabilidade e

¹³ Experiências transmitidas aos seus filhos – os atuais estudantes de ensino técnico integrado ao nível médio – ao longo das interações e processos de socialização cotidianos.

mobilidade difundidas no contexto do capitalismo global e flexível.

Esta hipótese, acompanhada dos indícios apontados anteriormente, permite problematizar e fazer avançar outras abordagens teóricas que relacionam a trama de conflitualidades apresentados pelos atores juvenis nas suas definições de uma trajetória de vida. Abordagens, que por vezes, as associam como parte de uma “insegurança ontológica” ou de uma “natureza reflexiva” dos indivíduos ampliada e acirrada em contextos de riscos de uma modernidade tardia, como pressupõem Giddens (1989, 1991) e Beck (2010). Também problematizam generalizações sociológicas de que tais expressões juvenis contemporâneas estariam relacionadas à perspectiva cética destes atores, principalmente para os pertencentes aos meios populares, quanto às promessas integradoras da educação e da qualificação na atualidade (BECK, 2010; SARAÍ, 2009; GENTILI, 1998).

Em relação às investigações que se centram nas dificuldades de acesso ao mercado de trabalho, no medo do desemprego e nas crises da transição escola-trabalho evidenciando as situações históricas encontradas neste universo (NOVAES, 2003; GUIMARÃES, 2006; TARTUCE, 2007; GOLSCH, 2003), principalmente para os jovens dos estratos socioeconômicos populares ou pertencentes às famílias de renda média, considera-se relevante o aprofundamento e o avanço teórico destas análises. Entretanto, tais abordagens tendem a generalizar uma determinada condição juvenil precarizada para estes atores oriundos do meio popular, desconsiderando suas trajetórias, seus espaços de socialização e conjunto de percepções, crenças, categorias de interesse presentes em suas teias de reciprocidade.

Tartuce (2007), por exemplo, realizou um estudo acerca das incertezas e inseguranças existentes nas vivências juvenis contemporâneas. A autora abordou o tema objetivando compreender uma variação de vivências da transição entre a escola e o trabalho de jovens com diferentes idades e diferentes situações sociais que procuravam vínculo empregatício ou estágios em agências privadas intermediadoras de emprego. O argumento central de sua tese centra-se no fato de que as tensões vivenciadas pelos atores ocorreriam nas suas trajetórias de enfrentamento de um contexto pós-década de 90 com maiores exigências de qualificação dos empregadores em um mercado de trabalho cada vez mais restrito para o público juvenil. O foco do argumento, como pode ser percebido, está principalmente no contexto já descrito e amplamente debatido sobre a precarização do mundo do trabalho, principalmente para os mais jovens.

Estes estudos e pesquisas que indicam algumas correlações entre os sentimentos ou relatos de incerteza, de insegurança, de indefinição, de frustração, com as intempéries do mercado de trabalho para os atores juvenis (GUIMARÃES, 2006; TARTUCE, 2007;

NOVAES, 2003), ou que dão enfoque à dinâmica conflitiva da relação entre os esforços dos jovens num percurso de estudos e de qualificação e as precariedades das relações contratuais na contemporaneidade (CASTEL, 1998) são de suma importância, principalmente considerando as condições adversas de estudo e de trabalho nas quais ainda vivem boa parcela da população juvenil brasileira.

Entretanto, essas abordagens apresentam, em geral, poucas novidades para as investigações sociológicas sobre o fenômeno juvenil e também tendem a reforçar uma compreensão generalizante e contextualista, recorrente nas últimas três décadas, para a trama de incertezas e de inseguranças vivenciadas por diferentes jovens, com diversas trajetórias, experiências, ambientes de socialização. Há de se investigar a emergência de novas conflitualidades que esses jovens oriundos de famílias do meio popular vivenciam atualmente em termos de projeções e de inseguranças nos processos que envolvem a transição à vida adulta, ao mundo do trabalho, num contexto de uma nova condição juvenil que vem permitindo, de modo crescente para estes atores, acesso a novas oportunidades educacionais e à ampliação temporal de um ciclo de vida juvenil como momento de experiências e de definições.

Cabe indagar, por exemplo, a partir das proposições desenvolvidas por esses estudos, se caso não houvesse um contexto de intempéries para as ocupações laborais dos jovens no Capitalismo Global e Flexível, não haveria conflitualidades juvenis nas definições de um percurso de estudos e de trabalho? Não haveria contrastes entre suas trajetórias e projeções sociais com as trajetórias e perspectivas das gerações que lhes antecederam?

Se fossem considerados como objeto de análise os jovens migrantes brasileiros dos anos 60, por exemplo, não constituíam estes atores outros tipos de conflitualidades disposicionais quando oriundos do meio rural no Brasil em meados do século XX, dadas suas trajetórias de socialização peculiares na zona rural da época, as experiências de trabalho e estilos de vida de suas famílias, pais, avós e as “promessas” de uma vida moderna na cidade, com outras exigências, possibilidades e riscos?

Quanto às perspectivas que se embasam na reflexividade ontológica dos atores, cabe também questionar se seriam elas inseguranças inatas aos indivíduos, principalmente aos mais jovens, num contexto de acirramento da incerteza e reflexividade em um dado momento da modernidade, como propõem Giddens (1989, 2002)¹⁴ e Beck (2010). Os receios e ansiedades,

¹⁴ A crítica exposta inicialmente aos pressupostos com os quais trabalha Anthony Giddens não se referem à totalidade de sua obra. Existem contribuições profícuas de exploração investigativa deste autor na sua concepção de segurança que os atores sociais buscam ancorada na constituição de rotinas estruturantes de um modo de pensar e agir. Tal concepção é de grande importância para compreender também os processos de crise que os indivíduos vivenciam em um momento contemporâneo permeado por processos acelerados de mudança social.

os jogos de indefinições pelos quais passam estes atores seriam independentes de suas condições sociais e culturais, da memória social que incorporam como marcas que fazem parte de seus modos ser e agir (Lahire, 2002), de suas disposições adquiridas, do contraste entre gostos, preferências, percepções, crenças desenvolvidas ao longo de um processo de socialização heterogêneo na sua própria constituição histórica.

Nesse sentido, o presente estudo procura desenvolver uma outra possibilidade de compreensão do fenômeno juvenil, da variação deste fenômeno, de suas aparentes angústias, incertezas, crises, de suas tensões, principalmente aquelas relacionadas ao tema da educação, da profissionalização e do trabalho para os jovens que vêm acessando maiores oportunidades de ensino e qualificação do que as gerações que lhes antecedem em seus meios de sociabilidade.

Tais análises, anteriormente citadas, limitam-se, principalmente, nos aspectos contextuais das relações sociais e institucionais nas quais os jovens estão inseridos. E, nesse sentido, acabam por compreender as conflitualidades e tensionamentos apenas como resultado do contexto de interação – o ator social *versus* as precariedades das condições de educação e trabalho ou a ampliação da ansiedade e reflexividade ontológica em um cenário de acirramento dos riscos. Desconsideram, em boa parte, as trajetórias sociais desses atores, os aspectos históricos dos sujeitos, sua memória incorporada em espaços de socialização plurais de convívio e a “conflitualidade existencial”¹⁵ dos mesmos ante a variação experienciada (LAHIRE, 2004, 2010).

Não abdicando do contexto, é preciso colocá-lo em uma perspectiva histórica e situar as mudanças e oportunidades específicas que vivenciam esses jovens dentro de uma determinada condição juvenil contemporânea, associada a continuidade dos processos históricos recentes presentes em suas trajetórias, espaços de socialização e situações particularizadas.

Os percursos históricos de socialização dos indivíduos em espaços plurais e a emergência de novos contextos de sociabilidade e de integração juvenil - como vêm ocorrendo para os estudantes de ensino técnico na atualidade brasileira - acarretam variações disposicionais que se apresentam, muitas vezes, de modo não ressonante, contrapostas, gerando tensões e conflitos vivenciados no âmago desses indivíduos, exteriorizados em relatos de incertezas e receios nas projeções de um percurso de estudos, trabalho, carreira profissional a

¹⁵ Termo utilizado por Lahire (2010) na sua interpretação sobre a obra literária de Kafka, dada a trama disposicional conflituosa entre seus gostos e interesses populares em contraste com o modo de ser e agir de sua família, mais especificamente seu pai, que se tornou um empresário e comerciante emergente no cenário do Império Austro-Húngaro do século XIX.

ser constituído.

Como poderá ser verificado nos capítulos que compõem esta tese, o presente estudo não despreza os contextos contemporâneos em que os jovens estão inseridos¹⁶, também permeados por processo de precarização das condições de trabalho e das relações contratuais e elevação da rotatividade entre ocupação e desocupação (CASTEL, 1998; GUIMARÃES, 2006; CORSEIL et al, 2013). Ele amplia tais contextos para situações emergentes da condição juvenil contemporânea brasileira que passam gradualmente a serem vivenciadas por diversos estratos socioeconômicos – como no caso dos jovens que cursam o ensino técnico de nível médio.

Estas novas situações podem ser considerados como a possibilidade de prolongamento do ciclo de estudos, a saída de casa dos pais mais tardiamente, a experimentação das vagas e ofertas do mercado de trabalho - postergando definições quanto a uma profissionalização mais definitiva-, oportunidades de integração em instituições de educação formal que oferecem diferentes níveis de ensino e de qualificação concomitantemente à disponibilização crescente de bolsas de estudo, de pesquisa, de estágios, intercâmbios.

Mesmo havendo um contexto de incertezas presente e potencialmente socializado na contemporaneidade, com uma multiplicidade de fatos e circunstâncias próprias das intempéries do mercado de trabalho para os mais jovens, parte-se do pressuposto teórico-metodológico de que é necessário considerar analiticamente as variações das práticas ou conflitualidades investigadas de um determinado grupo. Porém, não apenas em subgrupos de gênero, etnia, religião, classe, como propõe Abad (2002), mas também, e principalmente, as próprias variações individuais do percurso de socialização de cada jovem. Percursos de aquisição de comportamentos, percepções, gostos, crenças que, mesmo singularizadas em termos de análise, estão sociologicamente relacionadas aos processos histórico e sociais nos quais os indivíduos estão inseridos, dos quais são parte integrante e representativa (LAHIRE, 1999, 2004, 2010).

É bastante provável que nas trajetórias de socialização dos estudantes de ensino técnico— que para fins deste estudo envolvem a escola, a família, seus pares - perpassam a discussão de “problemas sociais”, ou contextuais, tratados cotidianamente (desemprego, dificuldades de ingresso no mercado de trabalho, competitividade, necessidade de qualificação); o que significa que também podem ocorrer, como os estudos citados anteriormente indicam, outras conflitualidades entre as perspectivas que vão sendo configuradas subjetivamente em contraste

¹⁶ Como observa Lahire (2009, 2010), na obra *Mundo Plural* e no estudo sobre a produção literária de Kafka, nas quais ele denomina sua proposta sociológica de disposicional e contextualista, é necessário a articulação destas duas dimensões para compreender as práticas sociais a serem investigadas.

com um mundo laboral divulgado em seus processos de socialização e interação.

Entretanto, algo pouco abordado, e sobre o qual esta tese procura colaborar em termos de avanço do conhecimento sociológico sobre o tema juventude, educação e trabalho, é justamente aos aspectos de conflitualidade existentes em diferentes configurações dos modos de perceber, sentir, pensar e de projetar a relação entre ensino técnico, estilo de vida e carreira profissional, que coexistem potencialmente, de modo concorrente, tensionado, nos arranjos disposicionais desses jovens aqui investigados.

Configurações sobrepostas que estariam articuladas simultaneamente (i) à experiências socializadoras ancoradas nas lógicas integradoras da modernização fordista no país, onde ocorriam, junto às poucas oportunidades no universo da educação técnica e do ensino superior, a promessa de empregos e de carreiras profissionais técnicas duráveis e progressivas¹⁷ (CHANLAT, 1995), como também (ii) às experiências socializadoras do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo flexível (HARVEY, 1993; CASTEL, 1998), onde emergem, nas últimas décadas, valores relacionados a atividades profissionais autônomas, empreendedoras e voláteis em termos de carreira profissional (HALL, 1996; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009). Período em que, no Brasil, ocorre também uma crescente oferta de cursos e vagas na educação técnica de nível médio e no ensino superior, articulando um novo elemento de análise.

A exploração e fundamentação destes argumentos é que movimenta os esforços em torno da presente investigação sociológica. No que se refere aos jovens que atualmente frequentam o Ensino Técnico ou mesmo aqueles que participam de outras modalidades de qualificação profissional que visam a integração no mercado de trabalho e o desenvolvimento de carreiras profissionais, existem muitas lacunas a serem exploradas.

Suas expressões, suas práticas cotidianas no contexto da formação técnica de nível médio, seus projetos de continuidade dos estudos e de qualificação, podem, delimitando aqui um dos principais objetivos desta tese, ser compreendidos analisando as correlações existentes entre (i) a condição juvenil contemporânea vivenciada de modo particular por estes jovens; (ii) a variação de disposições adquiridas em seus processos de socialização plurais e (iii) a configuração de conflitos, tensões e incertezas apresentados por esses atores quanto a um percurso a ser realizado em termos de estudos, de profissionalização e de integração no mundo

¹⁷ Mesmo que esta realidade de empregos e carreiras estáveis não fosse vivenciada plenamente na sociedade brasileira, como na sociedade salarial (CASTEL, 2004), do pleno emprego em países do capitalismo central (KOWARICK, 2002).

do trabalho.

Nesta direção investigativa, a tese procura evidenciar a força dos processos de socialização sobre os modos de ser, agir, julgar, perceber dos atores. A correlação destes processos com as inclinações, disposições, propensões incorporadas em suas trajetórias, que indicam, através de seus relatos a serem analisados no quarto capítulo, projetos de estudos, de carreira profissional, de integração social e de estilo de vida não necessariamente ressonantes num mesmo jovem entrevistado. O que acarreta na emergência de novas perspectivas, incertezas e conflitualidades no desenvolvimento das projeções profissionais deste público juvenil.

Tais inclinações, mesmo pertencendo a um mesmo ator, dependendo de sua trajetória e da temática abordada no momento da entrevista, podem ser alocadas ora nas configurações de um modelo de percursos de estudos, profissionalização e trabalho para jovens técnicos dos meios populares associadas ao período da modernização fordista no país, ora nos modelos que estão em emergência, ainda não completamente definidos, mas que configuram tendências juvenis à ampliação de um percurso de estudos e de qualificação, à existência de trabalhos temporários, conectivos a projetos ou ao empreendedorismo na prestação de serviços (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009) e à constituição de carreiras profissionais plurais e inventivas (BITENCOURT et al, 2011; CHANLAT, 1995).

Nesse sentido, a presente tese, ao longo de seus capítulos, procura evidenciar que a transição e a emergência de novas configurações sociais (ELIAS, 1973, 1970) – tal como as configurações que envolvem os jovens, o ensino técnico e carreira profissional na modernização fordista e no capitalismo global e flexível (pós anos 80) - ocorre de modo lento, gradual, concorrente e sobreposta em termos de experiências socializadoras, configurando uma trama de disposições não ressonantes, em estado de conflitualidade e tensão, relativos aos processos sociais contemporâneos. Para Elias, as mudanças que ocorrem lentamente ou bruscamente nas redes sociais compostas pelos indivíduos podem ser melhor observadas através de duas ou três gerações:

Todas as transformações se levam a cabo de um espaço e tempo determinados; ocorrem em silêncio, apenas são perceptíveis para aqueles que registram os acontecimentos estrondosos. As grandes explosões sociais que modificam bruscamente a existência e o comportamento humano, não são mais do que lentas e difíceis mudanças, cuja incidência só pode ser compreendida comparando várias gerações – vale dizer o destino social dos pais, dos filhos e dos netos (ELIAS, 1994, p.442).

Tais conflitualidades ou tensões¹⁸ associadas aos processos de mudança que as gerações vivenciam nas últimas décadas, experienciadas e expressas de modo específico pelos jovens que atualmente cursam o ensino técnico, para fins deste estudo, serão analisadas tanto na escala macrossociológica que envolve contexto juvenil de educação e trabalho na contemporaneidade brasileira, como também no nível microssociológico destes atores, considerando o arranjo individual das variações disposicionais que estes apresentam.

Como analisa Lahire (2004, 2010), as experiências sociais são incorporadas e reconfiguradas nos processos de socialização-interação dos indivíduos que passam a portar um patrimônio de disposições variado e, muitas vezes, conflitante nos modos de ser, de perceber oportunidades e riscos, de agir, crer, julgar, gostar. Tais processos sobrepostos, concorrentes, heterogêneos podem ser percebidos de modo evidente nos relatos dos jovens estudantes investigados. O desdobramento das variações disposicionais individuais sobre o tema educação, qualificação, trabalho, carreira profissional, idealização de um estilo de vida são analisados¹⁹ de modo correlativo aos contextos sociais teoricamente sobrepostos citados anteriormente.

Por mais evidente que possa ser considerada a coexistência de modelos integradores e propulsores de projetos ocupacionais nas sociedades dinâmicas como a que estes jovens vivenciam atualmente, não é evidente que estes modelos integradores de educação e trabalho presentes e concorrentes (vinculados às experiências de integração, mobilidade e sociabilidade de jovens no período do Capitalismo Fordista e do Capitalismo global e flexível) estejam também sobrepostos na memória incorporada dos indivíduos, constituindo uma variação de disposições sociais não ressonantes, conflitivas, nas suas projeções de estudos e profissionalização. Esta evidência poderá ser verificada nos dados e análises apresentadas no último capítulo.

O argumento é que para estes jovens que vivenciam uma nova condição juvenil com possibilidades de profissionalização em um contexto de ampliação das oportunidades estudantis de escolha - oriundos de famílias do meio popular, com pais que tiveram um longo percurso ocupacional em ramos diversos da economia desde a adolescência e sem as mesmas oportunidades de estudos e de qualificação - tais sobreposições de experiências de integração, mobilidade e sociabilidade existentes nos seus processos de socialização, acarretam a

¹⁸ Pode-se fazer uma analogia das tensões disposicionais como uma trama que envolve vetores de força que pressionam os indivíduos analisados direcionando-os e impulsionando-os simultaneamente em diferentes direções, perspectivas, que podem, de acordo com a variação destes vetores de força configurados de modo particular em cada sujeito, serem complementares, ressonantes ou contrários e conflitivas.

¹⁹ Ver capítulos 2 e 4.

emergência de inseguranças e incertezas específicas sobre seus projetos futuros. Receios tendencialmente vinculados ao medo de escolher “erroneamente” uma direção, de não se satisfazer com o que optaram, de abdicar de oportunidades, de se esforçar em direções contrárias aos seus gostos e interesses, de ficar “fora de uma nova realidade” ou de um conjunto de oportunidades que possam ser vivenciadas por seus pares ou colegas de curso.

Cabe ressaltar ainda que a trama entre essas disposições incorporadas pode expressar não apenas tensões nas práticas sociais destes atores, como também percursos individuais e sociais inovadores, que afetam, por sua vez, as dinâmicas sociais nas quais estão inseridos os atores²⁰ investigados.

Sobre os métodos de investigação e pressupostos para análise

Quanto aos procedimentos metodológicos, foram analisadas as variações e conflitualidades disposicionais dos jovens entrevistados de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos da sociologia em escala individual de Lahire (1999, 2002, 2004).

Considerando que as disposições são inclinações desenvolvidas nas trajetórias de socialização que configuram modos de perceber, crer, gostar, julgar, agir, sentir dos jovens entrevistados, estas serão analisadas através das seguintes dimensões:

1. Disposições a perceber as possibilidades e os limites de sua situação juvenil, os desafios, as dificuldades a serem vivenciadas em suas trajetórias;
2. Crenças sobre suas capacidades e potencialidades, bem como sobre as oportunidades e limitações encontradas nas instituições das quais participam ou projetam participar (suas famílias, o Instituto Federal, as Universidades, o mercado de trabalho);
3. Disposições a gostos apresentados sobre atividades de estudos, sobre possíveis atividades laborais, valorização estética de uma futura profissão, interesses por determinados estilos de vida;
4. Julgamentos sobre o que é necessário ou relevante em termos de mobilidade socioeconômica e integração no mundo do trabalho, em contraste às atuais condições que eles e suas redes de convívio cotidiano apresentam.

²⁰ O que significa dizer que, para além do presente estudo de tese, há ainda um caminho de investigações abertas. Tais investigações poderiam, por exemplo, verificar o modo e a intensidade de como estas novas práticas e percursos dos atores juvenis vem afetando as novas configurações do Ensino Técnico de nível médio no país, seja em suas propostas de ensino, qualificação, metodologias.

Em termos de levantamentos de dados, após algumas entrevistas exploratórias ocorridas em 2011, foram realizadas, entre os anos de 2013 e 2014, um conjunto de entrevistas com oito estudantes de terceiros e quartos anos do ensino técnico integrado ao médio. Estes jovens estavam matriculados em cursos diversos de três Campi da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Campus Restinga e Campus Caxias do Instituto Federal do Rio Grande do Sul e Campus Sapucaia do Instituto Federal Sul-Riograndense.

Estes estudantes foram contatados, inicialmente, com o apoio das coordenadorias e direções de ensino dos Campi destacados, as quais encaminharam um documento para as turmas de terceiros e quartos anos dos cursos técnicos integrados, no qual havia uma exposição sintética dos objetivos do estudo e um convite para que os jovens interessados participassem como entrevistados. Os estudantes em questão forneceram seus contatos telefônicos e de e-mail, os quais me foram enviados para que eu pudesse contatá-los e agendar as entrevistas em dias e horários oportunos. Estas ocorreram em espaços diversos de suas instituições de ensino, em salas de reunião cedidas pelas equipes diretivas, nas praças de convivência ou nos espaços de biblioteca. Três dos oito jovens entrevistados foram meus alunos no Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Restinga.

Comprometidas com algumas estratégias já aplicadas em estudos sociológicos em escala individual (LAHIRE, 1999, 2004), as entrevistas tiveram um período de longa duração, que superavam, por vezes, duas horas de encontro, com alguns jovens sendo entrevistados em dois ou três momentos distintos, separadas em intervalos de tempo de até três meses, como em alguns casos. Tal incursão permitiu apreender informações diversas sobre estes atores, desde a composição de suas redes de convivência na família, escola, com pares, as trajetórias sociais individuais e de seus pais e de grupos de amigos, suas perspectivas futuras, gostos e práticas culturais, apreciação de estilo de vida, inseguranças e dúvidas em relação ao percurso profissional.

Nestas entrevistas, realizadas através de um roteiro semi-aberto, que permitem a condução direcionada da atividade sem perder a abertura a novos elementos e *insights* que podem ser correlacionados ao objeto de análise (MAY, 2004), foram coletadas primeiramente informações e relatos sobre os espaços de socialização destes jovens - seus cotidianos na família, escola, com pares. Em seguida, foram abordadas suas trajetórias individuais e parte das trajetórias de suas famílias e pares, bem como seus gostos, seus estilos de vida, a partir de pressupostos metodológicos encontrados em Lahire (1999, 2004) e Poirier *et tal* (1999).

Após abordar aspectos dos espaços de socialização e das trajetórias sociais, em sequência, a entrevista procurou levantar informações sobre suas perspectivas com relação ao

percurso de estudos, de qualificação, de trabalho, suas projeções quanto ao tempo e à forma de saída de casa, constituição ou não de sua própria família, expectativas com as relações empregatícias, sociais, afetivas. Também foram abordados planos de médio e longo prazo, percepções do que eles e suas redes de convivência considerariam como “ideal” ou como “possível” em termos de uma carreira profissional, formas de integração e mobilidade socioeconômica.

Tal método de investigação remete a uma analogia de escavação do tipo arqueológica, uma arqueologia destes sujeitos, já que o autor precisa “escavar” situações relevantes do percurso dos indivíduos e de parte de suas redes de relações cotidianas, nas quais é possível perceber vestígios de suas inclinações socialmente adquiridas, presentes principalmente em relatos dos atores, que precisam ser articulados heurísticamente aos temas escolhidos e aos contextos históricos reconstituídos teoricamente.

Cabe ressaltar que o presente estudo não visa uma generalização da condição ou das inclinações tendenciais de todos os jovens que cursam o ensino técnico no país, nem mesmo através de alguma subdivisão em grupos de idade, ou gênero, ou classe, ou etnia, religião. Ao mesmo tempo em que concentra a análise do quarto capítulo nas variações e tensões disposicionais que configuram cada indivíduo em suas particularidades, busca - dentro dos pressupostos teóricos de uma sociologia em escala individual (LAHIRE, 1999, 2004, 2005, 2010) – estabelecer, nas especificidades das inclinações individuais apresentadas, as conexões sociológicas de suas configurações com os processos de socialização históricos e contextuais ao qual pertencem estes atores.

Para isso, foram também coletados e sistematizados um conjunto de dados secundários quantitativos que contribuíram tanto com a caracterização socioeconômica, etária e familiar dos jovens estudantes do ensino técnico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como com algumas de suas perspectivas com o ensino técnico ou com relação ao percurso dos egressos no que diz respeito à educação e ao mercado de trabalho após a conclusão dos cursos.

A partir da análise de correlações existentes entre os percursos de vida destes atores em espaços de socialização cotidiana e as variações e tensões disposicionais existentes nas suas projeções e expectativas futuras, pretende-se comparar os sentidos atribuídos por estes jovens ao ensino técnico, bem como os medos e conflitos que se apresentam com relação à continuidade dos estudos, mercado de trabalho e carreira, compreendendo a relação destes elementos como as novas “amarras e possibilidades” da condição juvenil de estudantes do Ensino Técnico na Contemporaneidade.

A passagem da análise sobre a condição juvenil particular nos casos estudados para a condição macrosocial é um dos desafios desta tese. Para os casos estudados, a relação do particular com o social não será abordada como uma relação dual e concorrente, muitas vezes debatida nas ciências sociais como estrutura-ação, indivíduos-sociedade, objetivo-subjetivo. Mas sim, como será exposto no primeiro capítulo, a partir de pressupostos da sociologia processual de Norbert Elias (1973, 1975, 1995) na qual vigora o conceito de configuração social, adotado de modo complementar ao referencial teórico disposicionalista de Bernard Lahire (2002, 2004, 2010). Através destes pressupostos teóricos esta relação individual-social é tratada de maneira a compreender que as tramas e configurações do social constituem-se também, em outra escala de análise, em tramas e configurações singulares que estão presentes no âmago dos indivíduos estudados, como “dobras”²¹, como marcas duradouras do social (ELIAS, 1973, 2010).

Nesse linha de argumentos, (i) as características e variações disposicionais destes jovens – modos de pensar, de agir, percepções, expectativas, medos, conflitos - são observadas a partir de relatos sobre suas trajetórias em espaços de socialização como família, escola, trabalho e grupos de pares; e postas em comparação com (ii) algumas características disposicionais mais gerais que podem ser analisadas nos contextos da condição juvenil contemporânea, relativos à ampliação da trajetória educativa, à busca por uma qualificação permanente como requisito para o ingresso, ou para a permanência e mobilidade no mercado de trabalho, ao enfrentamento de situações de desemprego ou de transitoriedade e rotatividade no mercado de trabalho, às indefinições de carreira e o prolongamento do ciclo de vida juvenil.

A partir deste conjunto de definições iniciais, foram desenvolvidos quatro capítulos que abordam teorias e conceitos que embasam o estudo, bem como contextos sócio-históricos, caracterização geral da condição juvenil contemporânea, das questões sociais que envolvem a juventude no país, aspectos históricos dos Institutos Federais, perspectivas dos estudantes de ensino técnico e suas conflitualidades nas definições de um percurso de estudos, de qualificação profissional e trabalho.

Em relação aos capítulos que seguem, o primeiro expõe a articulação entre as bases conceituais presentes no desenvolvimento desta tese, tais como definições teóricas sobre socialização, disposições, variações e tensões disposicionais já amplamente abordados nos

²¹ Segundo Lahire, as disposições podem apresentar tanto conexões harmoniosas como também conflituosas no âmago das trajetórias individuais dos atores na atualidade e representam, analisando-as num modo “desdobrado” (quando relacionadas aos processos de socialização), as configurações sociais vivenciadas pelos indivíduos em certos espaços-tempo sociais (2002, 2004).

estudos de Bernard Lahire. Também desenvolve algumas bases de compreensão sobre a conflitualidade na transição de modelos integradores, bem como alguns pressupostos da sociologia em escala individual articulados ao conceito de configuração social de Norbert Elias.

O segundo capítulo tem como objetivo evidenciar alguns contextos que fazem parte das condições juvenis dos atores dos meios populares, principalmente no Brasil e América Latina, bem como a transição configuracional de uma condição juvenil para os jovens do ensino técnico no cenário do capitalismo global e flexível.

Na sequência, o terceiro capítulo complementa o segundo apresentando, de modo analítico, algumas questões relativas ao Ensino Técnico, à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no País e debates sobre a questão da qualificação profissional no contexto de desenvolvimento econômico da última década. Este capítulo também sintetiza algumas características socioeconômicas dos estudantes de ensino técnico na Rede Federal, bem como apresenta indícios de expectativas destes com os cursos técnicos que frequentam.

O quarto capítulo subdivide-se em dois principais momentos de análise: na primeira parte, apresenta uma compreensão sobre as variações e tensões disposicionais dos jovens entrevistados quanto a um percurso de estudos e profissionalização almejados, bem como sobre suas expectativas e inseguranças em relação à transição para a vida adulta; em um segundo momento, é desenvolvida uma análise integrada que procura articular uma síntese dos resultados encontrados, sendo feitas algumas considerações em relação às perspectivas dos estudantes, seus receios e incertezas e à atual conjuntura do Ensino Técnico Integrado - possíveis dissociações e possibilidades de convergência.

Por fim, em termos de fechamento das análises desenvolvidas, são apresentadas as considerações finais que articulam as descobertas relativas ao tema, avaliação dos objetivos e hipóteses propostas, conclusões que o estudo indica e novas possibilidades de investigação.

CAPÍTULO I

Conflitualidades disposicionais em processos de transição sócio-históricos

O objeto do qual trata a presente tese está centrado nas variações e tensões disposicionais presentes nas projeções e (in)definições de um percurso de estudos e de profissionalização dos jovens que cursam atualmente o Ensino Técnico Profissionalizante Integrado ao Ensino Médio, no contexto do Brasil Contemporâneo. E tais conflitualidades, os tensionamentos investigados, não são aquelas que poderiam ser observados e analisados nos confrontos existentes entre os atores sociais, entre diferentes grupos ou categorias de análise embasada em questões de gênero, idade, profissão – conflitualidades práticas em certas arenas de embate como a relação entre jovens e adultos nas organizações de trabalho, trabalhadores e empregadores nas dinâmica relação entre capital e trabalho, movimentos sociais e seus embates frente ao Estado ou o Mercado.

Ao abordarem um tema que leva a cabo indivíduos que se enquadram na categoria juvenil, muitos estudos sociológicos, dão maior ênfase ao tema das conflitualidades experienciadas pelos chamados “jovens” na sua relação com outros atores ou com as instituições sociais²² onde estariam configuradas determinadas maneiras de ser ou agir no cotidiano que estariam em maior ou menor grau de ressonância com as condições de permanência ou mudança social por eles vivenciadas, provocadas ou desejadas.

Além deste enfoque, soma-se uma perspectiva intergeracional, onde o tema das tensões entre “permanência e mudança social” é analisado também privilegiando, quase sempre, mais os aspectos institucionais (rumos do mercado de trabalho, de direitos sociais, das políticas públicas) que aparecem em questão, do que propriamente os conflitos e tensões vivenciados pelos próprios indivíduos na sua experiência relacional, nos seus processos de socialização e convivência.

Dentro do conjunto de pesquisas que dá enfoque a estes aspectos institucionais, temos, por exemplo, alguns estudos sobre os jovens como grupo etário que vivencia uma determinada condição em situações diversas confrontadas com as condições adversas do mundo do trabalho

²²Pode-se destacar algumas obras clássicas como a de Paul Willis (1977), em *Learning to Labour*, sobre a relação descomprometida de jovens filhos de trabalhadores com os padrões comportamentais da instituição escolar no Reino Unido dos anos 70, e a de Howard Becker, em *Outsiders*, sobre a aprendizagem interativa dos fumantes de maconha que precisam constituir sua experiência fora dos controles institucionais.

(CORROCHANO, 2014; CARDOSO, 2008; GUIMARÃES, 2006, 2013a), no movimento estudantil que reivindica novos modos de ser, pensar, praticar a vida em sociedade (FORACCHI, 1977; MANNHEIN, 1982), que provoca mudanças institucionais nos programas e políticas públicas (ABAD, 2003, 2002), que transgride e reivindica um novo espaço escolar (WILLIS, 1977), ou que provoca questões de integração e coesão nos espaços urbanos (WHYTE, 2005; ELIAS e SCOTSON, 2000).

Porém, o que movimenta o constructo de reflexões desta tese, são, na verdade, outros confrontos, conflitualidades ou tensões experienciadas pelos jovens aqui pesquisados. São abordadas, ao longo deste estudo, algumas práticas e modos de ser, perceber, julgar, agir heterogêneos, não ressonantes, vivenciadas no âmago dos próprios atores juvenis, onde o confronto das disposições entre a permanência e a mudança nas formas de perceber e estabelecer a relação entre o ensino técnico e a composição de um percurso de estudos, profissionalização e trabalho a ser definido entre o que pode ser considerado um modo “tradicional” e um modo “contemporâneo”, entre o conhecido através das experiências das gerações anteriores e o emergente, entre o que parece seguro e o que emerge com incerto, se constitui e pode ser compreendido nas configurações sociais próprias dos indivíduos analisados.

Dentro de uma perspectiva sociológica, estes tensionamentos disposicionais não são percebidos de modo individualizado, atomizado, e sim numa perspectiva relacional desses atores com o mundo que os cerca, articulados com a sociedade onde estão inseridos, onde foram socializados, onde desenvolveram seus gostos, suas percepções, crenças, linguagens, costumes.

Nas práticas não lineares e não estruturadas de pensamento, de gosto, de percepção, de julgamento, que conduzem as escolhas, opções e ensaios de definições desses jovens estudantes do ensino técnico sobre determinadas perspectivas em relação ao futuro estudantil e profissional, podem ser analisadas algumas evidências da sobreposição de experiências geracionais diferentes e, muitas vezes, antagônicas num mesmo espaço-tempo social.

Os contrastes e conflitualidades entre experiências sociais possivelmente sobrepostas nas trajetórias dos jovens aqui analisados, configuradas entre um espaço-tempo social do capitalismo fordista dos anos 50 aos 80 em contraste com os modos de ser, agir, pensar e sentir emergentes no contexto do capitalismo global e flexível pós anos 80, serão abordadas de modo mais abrangente no segundo capítulo deste estudo, onde será exposto um contexto geral das condições juvenis contemporâneas no Brasil.

Cabe, inicialmente, destacar que as tensões disposicionais dos atores analisados são observadas dentro de um cenário sócio-histórico de mudanças que podem ser consideradas repentinas nos aspectos da vida social, quando observados numa escala macrossociológica. Em

cerca de apenas 30 anos, aproximadamente um terço de século—mesmo considerando a variação das experiências de acordo com a situação de gênero, classe, etnia, religiosidade, regionalidade - os jovens de 15 a 29 anos brasileiros - e dentro deste grupo, os jovens estudantes de ensino técnico -confrontaram-se em seus cotidianos com múltiplas situações emergentes. Convivem com novidades no campo das possibilidades e dos limites apresentados pelo mercado de trabalho, pelas instituições de ensino, nas ofertas de cursos de profissionalização, nas formas de ingresso nas universidades, como também em diversos outros aspectos das sociedades contemporâneas.

Aspectos tais como a difusão contínua de um modo de perceber uma forma de integração, distinção ou reconhecimento social através do consumo de determinadas marcas e mercadorias na era do Capitalismo Global (BAUMANN, 1999), ou como a variação e aceleração dos estímulos associados à noções de “liberdade” e satisfação individual hedonista confrontadas com a “fugacidade das realizações de si” na era do novo capitalismo (LIPOVETKY, 1989).

Podem também ser articulados ao contexto atualmente vivenciado por estes jovens, o Cosmos Social valorativo de um indivíduo empresário de si, polivalente, empreendedor e criativo, responsável pelo próprio sucesso ou fracasso em termos de integração e trajetória social, articulados com processos contínuos de socialização da incerteza e da insegurança frente à flexibilização e a temporalidade dos contratos de trabalho (CASTEL, 1998; FOUCAULT, 2008; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009). Aspectos estes que, em termos de um cenário sócio-histórico recente, podem ser articulados às novas condições no campo da mobilidade espacial e, ainda da mobilidade cognitiva ou conectividade informativa cada vez mais temporária e instantânea, quando considerada a revolução da informação digital das últimas duas décadas²³.

Como Elias (1973) leva-nos a pensar no que aconteceria se um indivíduo da sociedade contemporânea fosse deslocado de “modo fictício” para uma época remota da sociedade a qual pertence, é possível que se deparasse de maneira crítica com um modo de vida muito diferente do seu, com costumes, gostos e práticas que seriam estranhos, pouco convenientes ou aceitáveis na sua perspectiva. Haveriam inúmeros conflitivos com a “natureza” de sua cultura- ou com sua “segunda natureza”, de acordo com o próprio termo utilizado por Elias (1970). Quando ele

²³ De acordo com os dados agregados pela *Internet World Stats*, o número de usuários de internet, incluindo acesso à internet via celular, no mundo, passou de cerca de 360 milhões de usuários em dezembro de 2000 para cerca de três bilhões de usuários em junho de 2014 – um crescimento de 741% nos últimos 14 anos. Sobre o Brasil, este atingiu, em 2014, a 4º posição entre os países do mundo com o maior número de indivíduos que acessam a internet, com cerca de 107 milhões de usuários. Ver <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>.

escreve a sua principal obra, no início do século XX, o autor tem o objetivo de compreender os processos histórico-sociológicos que levaram as configurações sociais da civilização ocidental moderna; ou seja, uma transição que envolve uma diferença temporal de cerca seis ou sete séculos, quando aborda os padrões comportamentais da Sociedade de Corte francesa frente aos costumes da Nobreza Guerreira Cavaleiresca constituída ao longo da Idade Média.

Com uma comparação dada entre configurações tão distintas, através de séculos de história, fica mais evidente os contrastes entre as maneiras de ser, agir, pensar, gostar dos indivíduos. O que não quer dizer que estes contrastes não ocorram numa escala menor de tempo e que não possam ser encontrados nas disposições sociais dos indivíduos que vivenciam momentos de transição sócio-históricos em períodos mais enxutos de tempo. Um exemplo desta possibilidade, em Elias, é seu estudo sobre Mozart e as conflitualidades que ele expressava nas tentativas de se constituir como profissional liberal de sua arte, um artista autônomo num período em que a integração e os recursos econômicos dos músicos eruditos ainda dependiam de forma exclusiva das cortes europeias.

Além do caso de Mozart, como exemplo emblemático de transição de configurações vivenciadas por atores individualmente analisados, também pode-se observar sinteticamente a trajetória de Kafka no estudo que Lahire (2010) desenvolve sobre a obra literária desse escritor nascido em Praga, na época do Império Austro-Húngaro, na virada do século XIX para o século XX. Nascido de uma família judaica de classe média, empreendedora no campo do comércio e varejo de artigos para vestimentas, precisou lidar com a conflitualidade entre a necessidade de trabalhar cotidianamente em atividades comerciais da família e, posteriormente, burocráticas em uma companhia de seguros de acidentes de trabalho, imposta pela trajetória e teia de reciprocidade familiar, principalmente por seu pai²⁴, e uma disposição ao gosto por uma carreira literária, principalmente vinculada a um campo emergente de produções inovadoras, com signos críticos sobre alienação, opressão, dominação, violência física e psicológica próprias de um período constituído por guerras, imperialismos, efervescências de oposições à exploração de um capitalismo taylorista que surgia e de utopias socialistas como vias alternativas das sociedades que se moldavam pós-revoluções políticas do final do século XVIII e XIX. Situações que ele vivenciava numa trajetória de relações com empregados, com os quais tinha uma afeição de solidariedade, explorados na empresa de sua família ou nas fábricas onde ocorriam os acidentes.

²⁴ Kafka evidenciava em suas cartas, principalmente em uma delas dirigidas ao seu pai, uma aversão ao modo como ele lidava com seus empregados, subjugando-os, reprimindo-os, humilhando-os por certas vezes (LAHIRE, 2010).

Durante toda a sua vida de escritor, Kafka não cessou de tentar elucidar os mecanismos da dominação, a qual ele pessoalmente havia sofrido (na relação, a um só tempo, de admiração e conflito com seu pai) e que ele havia podido observar em diversos espaços profissionais: de saída, na loja de roupas da família, onde o pai, judeu assimilado, autodidata e em busca feroz por ascensão social, comandava com mão de ferro seus empregados tchecos; depois, no quadro de sua própria atividade profissional (o mundo burocrático de uma companhia de seguros contra acidentes de trabalho) e das empresas às quais ele era designado para fazer visita, a fim de avaliar os riscos profissionais a que os operários estavam sujeitos em contato com as máquinas; e, por fim, na usina de amianto da família, da qual seu pai o encarregava regularmente. Ao evocar, em seu Diário, em suas correspondências e na carta endereçada a seu pai ou ao colocar em cena, em seus textos literários, cenas opressivas, alienantes e frequentemente humilhantes, nas quais os humilhados participavam, sem querer ou mesmo saber de sua própria dominação, Kafka buscava seu grande empreendimento de conhecer-se e conhecer as relações inter-humanas (LAHIRE, 2011, p. 162).

Mais do que uma busca de compreensão reflexiva sobre sua condição humana, Kafka demonstra também, em seus textos, uma conflitualidade disposicional própria de uma trajetória singular de rupturas e descontinuidades, em processos de socializações concorrentes e contrárias dadas em um contexto histórico (início do século XX) onde também emergem, na trama de relações de interdependência e de reciprocidade de coações da dinâmica social, um cenário de lutas, de conflitos, de tentativas de consolidar mecanismos poder e dominação em diferentes espaços sociais e escalas relacionais.

Dividido, clivado, partido entre as ligações familiares paterna e materna, entre suas propensões a pesquisar a solidão, a observar e a escrever, e suas disposições a crer na cumplicidade adquirida através do casamento, na integração em uma comunidade e o exercício de uma profissão manual útil, entre suas categorias de percepção e de julgamento (entre a socialização paternal e sua solidariedade com os trabalhadores), eis o mundo interior de Kafka, verdadeira arena de luta entre partes opostas, a qual ele se esforça em por em cena através de um conjunto de textos literários (LAHIRE, 2010, p.508)

Outras situações de conflitualidades disposicionais, em processos de transição históricos que envolvem as configurações humanas (ELIAS, 1973, 1975), podem ser analisados em Garin (1990) e Le Goff (1985). O primeiro apresenta, entre os retratos de indivíduos do período do final da Idade Média e início da Idade Moderna, uma análise contextual sobre a vida dos mercadores e banqueiros durante o período da Renascença Italiana em que estes atores precisam conviver e “superar” cotidianamente as coações tradicionais sobre as práticas mercadológicas lucrativas, pagando indultos para a Igreja Católica para apaziguar os “conflitos da alma” e

livrar-se das punições celestes e terrenas, numa clara tensão entre pertencer a um arranjo de disposições cristãs a crer e julgar e as inclinações desenvolvidas sobre o desejo, o gosto e as possibilidades de obter acúmulos de capitais através de práticas altamente lucrativas. Já no estudo sobre os intelectuais da Idade Média, Le Goff (1985) retrata a vivência dos intelectuais no período dos séculos XIV e XV, os quais começam a ganhar notoriedade em conjunto com processos de crescimento urbano e mercantil, porém como “homens de ofício”, desenvolvendo suas funções de escrever e ensinar em permanente conflito com os ideais e divisões do trabalho intelectual impostas principalmente pelos clérigos da Igreja Católica.

Nesses mesmos termos, partindo de uma perspectiva macrosociológica e histórica de mudanças sociais, focando em décadas de mudança ao invés de séculos, pode-se compreender também as conflitualidades, inseguranças, incertezas dos atores em anos recentes de mudança que envolvem contextos político-econômicos, macroeconômicos, tecnológicos, culturais, comportamentais ocorridos nos últimos 30 ou 40 anos. Mudanças que, ao considerar o patrimônio de disposições que os atores herdaram através das gerações, constituem novas tramas disposicionais em arranjos conflitivos dos indivíduos em seus modos de ser, agir, pensar, crer, julgar.

O que ocorreria se, hipoteticamente - de modo análogo ao indivíduo fictício de Elias (1973) transposto ao período medieval - um jovem da atual era digital fosse deslocado a períodos como os da década de 60 e 70 do último século? Como seria a adaptação e as consequentes crises disposicionais caso um jovem, com idade próxima aos vinte anos - estudante de ensino técnico, bolsista de algum projeto de pesquisa ou extensão, com indefinições quanto ao curso superior ou novas qualificações que irá fazer, com alguma percepção de ocupações profissionais diversas e muitas vezes temporárias ou itinerantes de amigos próximos ou familiares à sua volta, com incertezas quanto ao fato de terminar o ensino técnico e tentar ingressar em uma carreira profissional ou migrar no terceiro ano de curso, via uma boa classificação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para a Universidade e ter, a oportunidade de, talvez, realizar um estágio no exterior através de um programa de intercâmbio como o Ciências Sem Fronteiras - fosse transportado temporalmente, para viver como estudante do ensino técnico duas ou três décadas anteriores aos anos 90? Que estranhamentos e conflitualidades seriam vivenciadas no que diz respeito aos costumes da época, aos valores e necessidades socializadas, aos gostos, às percepções ancoradas sobre os compromissos, estilos de vida e percursos profissionais que os indivíduos de cada idade, de acordo com seu meio e suas oportunidades, costumavam ou “deveriam” ter?

Seria preciso também considerar os possíveis tensionamentos disposicionais com o mundo tecnológico disponível, com as possibilidades ofertadas pelos meios de comunicação e informação, com os sistemas de mobilidade espacial, com as formas de afetividade e interação. Como perceberia o acesso à educação, o ingresso e oportunidades no mundo do trabalho, o cotidiano de colegas de curso, as perspectivas de estudos e de trabalho dos mesmos? E como vivenciaria as relações afetivas, as limitadas possibilidades de convívio cotidiano para além das redes sociais presenciais nas famílias, escola ou comunidade local, entre outras coisas?

É preciso considerar que, dependendo das experiências de socialização vivenciadas por este ator hipotético, ou dependendo dos grupos ou instituições aos quais estaria integrado, não fossem tão estranhas, nem em termos de uma suposta conservação de aspectos morais, comportamentais, institucionais ou tecnológicos e nem em termos de mudança ou subversão dos mesmos. Entretanto, dificilmente a situação de baixo estranhamento se aplicaria aos jovens dos meios urbanos da atualidade. Independente das configurações individuais adquiridas por este jovem fictício ao longo de seu processo socialização, ou, ainda, desconsiderando as variações de sua situação socioeconômica frente às oportunidades que os jovens experenciam na contemporaneidade, pode-se inferir, teoricamente, que inúmeras adaptações, crises, conflitos no modo de ser, agir, pensar, julgar estariam em jogo.

Procurar, por exemplo, um telefone público com fichas ou moedas para uma ligação direcionada a algum sujeito que precisa estar ao mesmo tempo em algum local que exista também um telefone fixo. Escrever uma carta para um amigo que precisa ser enviada via o serviço de Correios e esperar sua resposta num prazo de dias, semanas ou meses. Datilografar algum documento oficial de modo concentrado, evitando erros definitivos em tinta, carbono, que o levassem ao retrabalho de escrita do documento. Estar em um local diferente e não poder consultar na palma de sua mão²⁵ a direção ou o transporte que precisa ser tomado.

Também - num comparativo entre as emergências de relações cotidianas centradas no hedonismo, em contatos, projetos e realizações voláteis, na sociedade das satisfações efêmeras (LIPOVETZKY, 1989) – as conflitualidades de contentar-se com outras construções de desejos de realização de si, com o consumo de bens e serviços mais restritos e perspectivas mais duráveis de realização com os mesmos²⁶. Ou ainda, com experiências de atores escolarizados e

²⁵ Cabe ressaltar que milhares de pessoas, apesar dos avanços tecnológicos do mundo contemporâneo, não possuem inúmeros acessos a bens, serviços e tecnologias atuais, considerando a situação socioeconômica dos cerca de 1,2 bilhões de pessoas que vivem com menos de 1,25 dólares por dia, de acordo com o Relatório do Desenvolvimento Humano 2014, divulgado em julho deste ano pelo Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD).

²⁶ Ver Bauman e sua análise sobre “ser consumidor na sociedade do consumo” (1999, p.87).

empregados a partir de um curso técnico de nível médio que apresentavam um maior contentamento com uma carreira profissional técnica do tipo linear, duradoura e progressiva, previsível (CHANLAT, 1995), que lhes permitem o acesso a estilo de vida adulto socialmente estabelecido, sem necessariamente se “autocobram e autopunem” cotidianamente por um conjunto de outras possibilidades de formação, de profissionalização, de trabalho e renda, ou em busca de “descobertas”, de situações do momento, ou de uma formação como capital humano diferenciado e empregável (CASTEL, 1999; FOUCAULT, 2010).

Nesse sentido comparativo, cabe ainda o contraste dos aspectos relativos à oportunidades de ingresso e permanência na educação formal de ensino técnico e superior, de acesso a cursos de qualificação e profissionalização, do ingresso, integração e trajetória no mundo do trabalho e das profissões, da saída de casa e da constituição da própria família ou do próprio sustento em um outro prazo de tempo socialmente aceito, considerando alguns temas que abrangem o objeto central desta tese.

O que ocorre, de fato, considerando indícios e relatos apresentados no quarto capítulo, é que essas condições contrastantes e pouco ressonantes, no que se refere à construção de um percurso de estudos e de profissionalização, são vivenciadas, de modo prático, no fluxo atual das relações sociais cotidianas, nos processos de socialização plural, na memória e nas práticas singulares de cada um dos atores investigados.

Relações sociais cotidianas essas que são articuladas tanto num viés intergeracional – vivências com atores de outras faixas etárias na família e na escola, que desenvolveram uma trajetória e suas conseqüentes disposições sociais em contextos sociais que articulavam outras possibilidades de estudos e de profissionalização para os jovens dos meios populares – como também num viés intrageracional – convivência com pares que experenciam e que compartilham disposições, de certo modo, ancoradas em novas condições geracionais, como a ampliação de um percurso de estudos, de um ciclo de vida juvenil, uma postergação ou negação de definições de longo prazo, uma maior oferta de vagas, cursos e bolsas de estudos nas instituições de ensino.

Considera-se que as tensões presentes no constructo de projeções de um percurso de estudos, profissionalização e trabalho ocorrem como uma configuração singular a partir de inclinações (LAHIRE, 2002) a perceber, crer, julgar advindos de um percurso de socialização próprio de cada indivíduo, porém correlato aos aspectos sociológicos comuns à macro-história social onde se entrelaça a condição juvenil contemporânea. E é na fala, nas reflexões e no

pensamento²⁷ dos atores compreendidos como prática social, ou seja, na observação e análise qualitativa dos relatos dos entrevistados, que será possível identificar, enquadrar e analisar os elementos contrastantes, conflitantes ou mesmo ressonantes de uma trama social que envolve uma modernidade com valores, modelos e promessas integradoras encontradas na sociedade fordista e uma contemporaneidade permeada por modos de ser agir, sentir e pensar emergentes do capitalismo global e flexível.

Como observa Lahire, em sua proposta de uma Sociologia disposicional e contextualista (1999, 2004, 2012), é possível observar na trajetória singular de cada indivíduo, aspectos dos contextos macrosociológicos aos quais cada indivíduo pertence, mesmo que os contextos sejam cada vez mais diversificados. E a partir desta perspectiva, em termos de uma contribuição teórica do conceito de configurações sociais de Norbert Elias – é que a configuração social de cada indivíduo, em sua trajetória peculiar, é transposto de múltiplos espaços-tempos sociais compostos de diferentes experiências coletivas, de diferentes configurações sociais às quais todo indivíduo “pertence”, considerando aspectos de socialização intergeracional aos quais os atores estão submetidos desde a primeira infância, praticamente em todas as culturas.

Tal condição é bem observada por Louis Chauvel, numa leitura sobre as condições geracionais de educação e trabalho dos jovens na França do século XXI, onde o autor destaca que “a mesma sociedade contemporânea contém no seu seio indivíduos portadores de comportamentos, de costumes advindos de tempos sociais distintos, como empilhamento de camadas sucessivas” (2010, p.85).

Em termos de definições, as configurações sociais de um determinado espaço-tempo sociológico, através da trama de relações sociais onde coexistem relações de interdependência e de coações recíprocas nos processos de socialização dos indivíduos (ELIAS, 1973, 2004), constituem-se como uma configuração multiversa, onde determinadas condições sócio-históricas e determinados arranjos relacionais entre os indivíduos, estão entrelaçadas e sobrepostas como uma trama na própria experiência individual, as quais podem se expressar, serem desdobradas, por sua vez, nas relações e no movimento de transformações aos quais pertencemos.

²⁷ Para Lahire (1999, 2002), a fala, o pensamento, a reflexão, não são elementos diferentes da ação. São, enquanto prática constituinte dos indivíduos sociais, uma ação em si, relativas à um complexo plural de modos de ação coexistentes nas constelações sociais dos indivíduos, estas últimas pertencentes a um determinado espaço-tempo social.

O conceito de configuração social de Elias busca - em contraposição à ideia de um indivíduo atomizado que age sobre ou que é determinado pelas estruturas sociais - expressar a noção de que os seres humanos e os processos sociais são interdependentes, que são moldados por figurações sociais que formam uns com os outros em determinados contextos históricos; as figurações estariam sempre em fluxo, ocorrendo mudanças de ordem diversa, de modo contingente²⁸ e de acordo com os conflitos entre os padrões e as relações de força, de coação entre os indivíduos.

Tais configurações sociais, também chamadas, por vezes, de figurações, expressam noções relativas a padrões de comportamento social reproduzidos ao seu modo em cada sociedade, considerando as variações sociais no espaço e no tempo (ELIAS, 2000). Padrões estes duráveis, mas não estáveis, contextuais, processuais e históricos, que se estabelecem nas redes de relações que os indivíduos constituem historicamente entre si: relações de interdependência e de coações recíprocas, dadas em diferentes graus de poder e influência (ELIAS, 1973, 2004).

Interdependência e coações estas que constituem, ao longo das trajetórias de socialização dos indivíduos, nas redes das quais participa desde a infância, seus hábitos, gostos culturais, costumes, categorias de interesse, percepções, crenças incorporadas que caracterizam aquilo que o autor denomina como cultura – um comportamento não necessariamente planejado ou refletido, elementos transmitidos entre as gerações seus processos de socialização inerentes. Naturalizada pela repetição e pelo automatismo, nas palavras do autor, as práticas culturais se modelam em uma “segunda natureza²⁹” (ELIAS, 1975, 2010).

A partir da articulação destes pressupostos teóricos, pode-se compreender cada indivíduo como representante qualitativo – único e original, considerando as singularidades de sua trajetória, e genérico considerando a possibilidade de desdobramento em pontos sociais comuns à trama de interdependência das relações humanas contemporâneas – de uma sobreposição de espaços-tempo sociais aos quais ele e todos os outros indivíduos de uma mesma geração pertençam – uma geração de jovens, de artistas, de trabalhadores, de empreendedores, entre outros.

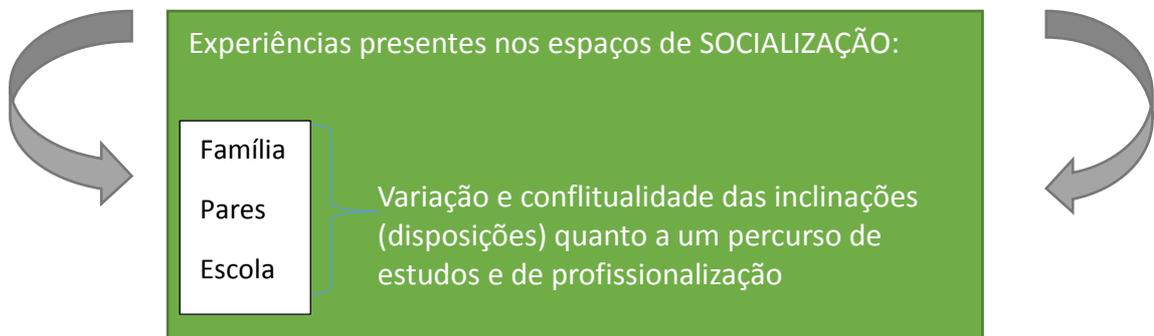
²⁸ As mudanças não seriam apenas contingentes. Para Norbert Elias, elas ocorreriam também pela relação de forças, pelas tensões existentes entre os modos de vida entre diferentes grupos ou indivíduos, de modo permanente, dadas as mudanças assimétricas na balança de poder (MENNELL, 1998).

²⁹ A ideia relativa a uma segunda natureza esta focada nos fatos de incorporação dos condicionamentos culturais e da história social à qual pertencem as diferentes gerações de cada sociedade; se dá no processo em que as diferentes coações sociais se transformam numa auto-coação individual não consciente, no automatismo de limitações sociais de costumes, gostos, interesses, práticas que os indivíduos passam a apresentar a partir de processos contínuos de “modelação” ou “figuração” aos quais estão submetidos desde o seu nascimento (ELIAS, 1973, 1995).

Alguns atores podem, através do desdobramento de suas disposições, apresentar, dependendo das configurações sociais analisadas, inclinações a formas de perceber, julgar, agir que estejam em maior ressonância com uma das configurações dos momentos histórico-sociológicos analisados no quadro a seguir, outros podem estar totalmente divididos em sua trama disposicional, com maior conflito na apresentação de suas disposições em termos de, por exemplo, perceber as oportunidades de estudos, de profissionalização, de trabalho, de integração e mobilidade socioeconômica. O quadro a seguir procura sintetizar os contextos históricos por onde perpassam diferentes lógicas e modelos de integração, mobilidade e sociabilidade para jovens oriundos dos meios populares brasileiros nas últimas cinco décadas.

Quadro I. Contextos de socialização dos jovens do Ensino Técnico³⁰

<p>Contexto da Modernização Fordista no Brasil (até meados de 1980)</p> <p>Industrialização e Crescimento Urbano Fordismo como modelo produtivo Desenvolvimento idealizado nas lógicas da Sociedade Salarial Educação profissional das classes populares para uma carreira de trabalho industrial</p>	<p>Contexto Capitalismo global flexível (pós – 1990)</p> <p>Reestruturação produtiva Economia de mercado global e flexibilização das relações contratuais Capital Humano como possibilidade de desenvolvimento econômico (qualificação e empregabilidade individual)</p>
<p>Ciclo de vida Estudantil com menor duração do que o percurso de Trabalho para maioria dos jovens do meio popular</p>	<p>Ampliação do percurso educativo e novas oportunidades educacionais em cursos e instituições diversas</p>
<p>Curso Técnico com maiores níveis de retribuições simbólicas e financeiras em um cenário de acesso mais restrito ao Ensino Superior</p>	<p>Exigências de maiores qualificação e competências concomitantes à flexibilização e precarização das relações contratuais para os jovens técnicos</p>
<p>Carreiras profissionais progressivas, previsíveis e planejadas para longo prazo</p>	<p>Carreira plural, imprevisibilidade, conectividade à redes de trabalho por projetos temporários; planos imediatos e voltados a oportunidades presentes</p>
<p>Trabalho como um ideal normativo de integração social juvenil <i>versus</i> a desocupação dos jovens como estigma de vadiagem</p>	<p>Rotatividade, transitoriedade, experimentação no mercado de trabalho para os mais jovens</p> <p>Possibilidades de integração nas instituições de ensino técnico e superior através de bolsas para pesquisas, estágios, atividades de extensão</p>
<p>Categorias Jovem e Adulto com marcos definidos na transição da escola para o trabalho e na constituição de família própria</p>	<p>Categorias Jovem e Adulto com progressiva diluição dos marcos de passagem e ampliação do percurso juvenil</p>



Fonte: Elaboração própria

³⁰ Os elementos deste quadro são desenvolvidos ao longo do trabalho de tese, mais especificamente no segundo capítulo, onde será apresentado alguns elementos da condição juvenil contemporânea.

No que se refere às análises propostas por esta tese, as tensões e conflitualidades disposicionais vivenciadas e expressas em maior ou menor grau por cada indivíduo - os jovens pesquisados -, ocorre de acordo com o tema abordado³¹, as trajetórias sociais e as redes de sociabilidade nas quais estão inseridos³². Tais conflitualidades disposicionais individuais, geradoras de incertezas, inseguranças e indefinições quanto a um percurso de profissionalização são compreendidas como resultantes da transição e sobreposição dos processos históricos em questão, presentes de modo simultâneo nas redes de socialização dos jovens investigados. Nesse sentido, são uma especificidade sociológica correlativa às tensões e conflitualidades presentes nas configurações sociais em que vivenciam suas condições juvenis.

As especificidades sobre este contexto de análise da passagem de uma configuração social da modernização fordista para uma sociedade contemporânea em que os jovens do ensino técnico vivenciam suas experiências juvenis e produzem suas perspectivas de estudos e de profissionalização serão retratadas de modo mais específico nos segundo e terceiro presentes neste estudo.

1.1 Definições epistemológicas iniciais

Toda análise que procura compreender ou explicar as práticas, os comportamentos, as categorias de interesse dos indivíduos e as relações que estabelecem entre si defronta-se, necessariamente, no plano teórico, com alguns pressupostos filosóficos e, por que não dizer, “ontológicos” dos atores e de suas relações sociais. Mesmo as teorias articuladas à sociologia crítica ou a concepções de investigação que desnaturalizam as práticas sociais – como a sociologia disposicional de Bernard Lahire e o conceito de configurações sociais de Norbert Elias - ao afirmarem uma negação à teorias embasadas na fenomenologia e no pragmatismo que consideram a existência de uma capacidade crítica e reflexiva inerente, ontológica, aos atores sociais, constituem, em termos de pressupostos, uma certa “natureza” constituinte das práticas dos atores sociais e de suas relações.

O pressuposto de que não há uma “natureza inata”, uma “pré-disposição” do indivíduo a ser crítico, reflexivo ou racional, e de que qualquer comportamento prático, consciente ou não, ou tipo de relação estabelecia depende de um conjunto de disposições incorporadas no processo de socialização, ativadas ou não de acordo com o contexto de interação, é, em primeira instância, também uma ontologia do que é “ser humano”, das relações e práticas que constituem

³¹ Escola, profissionalização, universidade, família, vida adulta e estilo de vida, trabalho, entre outros.

³² Situações que serão demonstradas no quarto capítulo onde são analisados os retratos disposicionais dos jovens entrevistados.

a nossa existência social; é um modo de entender, de perceber, um olhar, que, de certa forma, direciona também, *a priori*, a compreensão inicial das razões pelas quais constituem-se os comportamentos, os gostos, os sistemas de ideias, as formas de ser, agir, pensar dos atores sociais nos processos sócio-históricos analisados.

Neste sentido, não é objeto desta tese resolver respostas para questões como: seriam os atores, nas suas múltiplas relações e vivências institucionais e cotidianas indivíduos, por essência, reflexivos? Práticos? Críticos? Calculistas? Na maior parte do tempo conscientes ou inconscientes de suas ações? Desenvolveriam eles práticas que combinam de modo mais evidente com preposições filosóficas do pragmatismo, da fenomenologia, do interacionismo, da sociologia crítica?

Uma resposta teórica para tais questões certamente não poderá ser encontrada e nem evidenciada em uma tese que se constitui, a partir de seus objetivos e possibilidades, com um limite de investigação teórica e empírica. O que poderá ser encontrado, é um conjunto de conceitos e argumentos que se articulam em uma postura teórica a favor de uma sociologia que enfatiza as disposições dos atores adquiridas ao longo de suas trajetórias e experiências socializadoras. Disposições estas que, no conjunto de práticas cotidianas, como já destacado anteriormente, são não conscientes e muitas vezes conflitivas, contrárias, concorrentes, dado o contexto heterogêneo de socialização e de experiências geracionais sócio-históricas as quais estão submetidos os indivíduos. As atividades reflexivas dependem, nesta perspectiva, sobretudo dos estímulos socializadores e do contexto onde ocorrem tais práticas.

Em síntese, a tese apoia-se em pressupostos teóricos que direcionam sim, inicialmente, as hipóteses e a investigação aos processos de socialização plurais e históricos. Ou seja, como de praxe, na maioria das teses encontradas nas ciências sociais, os *insights* iniciais são também dedutivos. O que não significa que o campo, a experiência empírica, não trouxeram novidades, ideais, constatações para o estudo, a todo instante. Tanto o campo exploratório realizado em 2011, como as entrevistas de longa duração, entre os anos de 2013 e 2014, trouxeram descobertas, suscitaram novas leituras e uma reorganização das análises empreendidas.

Por mais ousada que possa ser qualquer investigação científica ou constructo teórico nas ciências sociais, parte-se do princípio de que é impossível determinar através de qualquer teoria das ciências sociais uma natureza única da condição humana ou das relações sociais entre os indivíduos, de modo inequívoco.

Os estudos das ciências humanas tendem a dar, por um lado, ou um superdimensionamento das teorias que acabam se sobrepondo aos fatos, fenômenos e circunstâncias observadas no campo empírico ou, por outro lado, a valorizar em demasia o que

as aparências ou indícios qualitativos ou quantitativos que o campo aponta inicialmente (ARON, 1999), sem considerar que o ato de explicar ou interpretar os dados remete à necessidade de uma compreensão relativa a um olhar teórico e paradigmático condicionado historicamente (BACHELARD, 1934).

A partir desta perspectiva, as escolhas teóricas fundantes dos objetivos, hipóteses e, conseqüentemente, interpretativas dos fenômenos a serem analisados, são utilizadas como uma ferramenta, como um instrumento³³ a ser testado, observado, criticado e, talvez, avançado em termos de constructo sociológico³⁴. Portanto, não se trata de uma crença sociológica a utilização de teorias que privilegiam o passado incorporado, a prática não necessariamente crítica, proposital ou reflexiva dos atores. Trata-se da necessidade de utilização de um arcabouço teórico que fundamente a articulação dos processos de socialização heterogêneo dos atores, de uma memória social presente nas relações vivencias, com contextos emergentes na dinâmica cotidiana dos jovens investigados.

Dadas estas observações epistemológicas iniciais, a presente tese terá como base de suas interpretações, os atores sociais - denominados então como indivíduos, como jovens, estudantes - nas suas configurações sociais e individuais e relacionais. Ou seja, a tese parte, dentro do quadro teórico disposicionalista e configuracional – de um pressuposto teórico que procura romper com a dualidade indivíduo-sociedade, ação-estrutura.

Como já anunciava Spinoza (2007) em meados do século XVII, não precisamos compreender necessariamente a natureza mundana numa lógica dual, como se houvesse sempre uma substância anterior que fosse a criadora ou a causa das novas substâncias. Pode-se compreender a natureza ou a razão das coisas a partir de uma única substância geradora de si mesma, de múltipla de ações, de afetos recíprocos, da sua própria existência. Ela é causa de si mesma - *causa sui*. A existência e o desenrolar das ações humanas dão-se numa reciprocidade de afecções – todos os elementos que se encontram em suas existências se afetam mutuamente e produzem ações, práticas.

³³ Como já havia observado em minha dissertação de mestrado (BLANCO, 2009), as teorias sociais das quais dispomos atualmente, podem ser compreendidas em seu conjunto, de modo análogo a um caleidoscópio. O caleidoscópio é um aparelho óptico formado por um pequeno tubo de metal, com pequenos fragmentos de vidro colorido articulados entre si, que, ao refletir os fótons de luz em seus espelhos inclinados, apresentam, a cada movimento acionado pelo observador, combinações variadas de efeito visual. Deste modo, o entrelaçamento das teorias na trajetória científica do investigador pode ser compreendido como um caleidoscópio hermenêutico. Em determinadas situações de pesquisa, a partir do interesse em determinados objetos e correlações, o observador – cientista social – pode fazer um movimento de escolha teórica destacando, ou “visualizando”, certos aspectos ou curiosidades sobre os comportamentos e fenômenos sociais que envolvem seu objeto sociológico.

³⁴ Cabe enfatizar que o próprio Lahire, em diferentes momentos - entrevistas, cursos, conferências – destaca a necessidade de encarar sua teoria como uma ferramenta teórico-metodológica que precisa ser experimentada, adequada a diferentes contextos e, conseqüentemente, avançada em seu percurso.

De modo análogo às perspectivas filosóficas de Spinoza no seu tratado sobre Ética, é possível compreender as práticas humanas num viés que não reforce concepções de oposição entre indivíduo e sociedade. Não há, necessariamente, uma condição *a priori* em que uma chamada substância “sociedade” ou “estrutura” determine a substância “indivíduo”, sua consciência ou suas ações, ou vice-versa. A compreensão desta relação pode ser interpretada como o proposto por Bernard Lahire no sua analogia às dobras sociais do indivíduo e por Norbert Elias, onde as configurações do social e o individual são apenas dois retratos de um mesmo processo, de um mesmo movimento; uma mesma substância passível de ser analisada em diferentes escalas e diferentes variações – escalas e variações macrossociais, em pequenos agrupamentos sociais, variações de práticas, de costumes, de arranjos simbólicos entre os grupos profissionais, etários (...), variações, oposições, tensões sociais dentro do mesmo indivíduo. A correlação entre estas dimensões irá depender do objeto e dos objetivos científicos de cada investigação.

1.2 Estar disposto

O termo disposição, no Brasil, quando empregado como um substantivo ou objeto relativo a ação dos atores, é comumente associado a noções de entusiasmo, de empolgação, como também como interesse: “o sujeito estava disposto a fazer o que fez”, “ele está disposto a cumprir com suas obrigações”, “está com muita disposição”. O termo também é comumente empregado em relação aos espaços ou objetos de um ambiente físico, como arranjo, arrumação, organização: por exemplo, a disposição dos móveis de uma casa, de um escritório.

No entanto, nenhum dos dois usos frequentes na língua portuguesa ou no cotidiano usual do termo em nosso país possui relação com o modo como o conceito foi utilizado por Bernard Lahire ou Pierre Bourdieu, nem mesmo por Émile Durkheim, quando empregado como característica, adquirida nas relações sociais, propulsora das práticas dos atores. Devido a estas impressões primeiras que o termo pode causar, a passagem do termo utilizado ao conceito pretendido exige uma pequena definição de seu uso pelos autores no contexto da sociologia francesa.

Em Durkheim (1922) pode-se encontrar uma das origens do uso do conceito de disposição. Numa abordagem mais conservadora, própria a seus escritos na virada do século XIX para o século XX, quanto à necessidade de estabelecer uma ideia positiva de “ordem social” através de mecanismos disciplinares e moduladores da educação, ele supõe que a educação formal nas sociedades modernas seria responsável por constituir a natureza social do

indivíduo de acordo com os interesses da cidadania republicana – seus valores, sua moral e conduta. Mesmo ciente da força socializadora da família frente aos indivíduos, a educação, para este autor, seria o espaço privilegiado de sistematização e organização deste processo, constituindo disposições duráveis e necessárias para a vida em sociedade – inclinações a ideais de civilidade nas sociedades modernas.

Assim como em Lahire, o conceito de disposição é também amplamente utilizado na obra de Bourdieu, porém sempre vinculado a um sistema durável e transferível de estruturas socializadoras as quais estariam submetidos os indivíduos. Num plano filosófico, a perspectiva disposicional é como recurso conceitual operacional para a filosofia da ação em Bourdieu, para compreender, por exemplo, o senso prático e *a doxa*.

Para Bourdieu (1980), o termo *doxa* designa um conjunto disposições e crenças duráveis, adquiridas nas práticas socializadas, associadas à ordem das coisas compreendida pelos atores sociais como naturalizada, um modo “comum” de ser em um dado universo de socialização. O autor associa o conceito de *doxa* ao conceito de campo, onde o primeiro possibilita o pertencimento dos atores ao segundo, como parte dos pressupostos de inclusão de um ator a um campo social onde o quadro *dóxico* tende a não ser questionado, criticado, evitando que o ator seja considerado uma espécie de “herege”, seja no campo literário, religioso, artístico, filosófico ao qual pertence.

Uma definição inicial é encontrada em seu “Esboço de uma teoria da prática” (2000), onde o autor define o *habitus* - um conceito central de sua obra – como sistema de disposições duráveis e transponíveis como sistema nas relações sociais. As disposições sociais são definidas por ele como “uma maneira de ser, um estado habitual, uma tendência, uma propensão ou uma inclinação” (p.393). Em síntese, para Bourdieu (2000), uma inclinação a agir regularmente, de maneira repetitiva, em certas circunstâncias dadas.

Do mesmo modo, para Lahire (2002, 2004), “estar disposto” é ter a propensão a agir - pensar, sentir, se comportar, perceber, gostar - a partir de uma configuração que o ator constituiu ao longo de sua trajetória. É estar inclinado a agir de certo modo, a perceber a realidade que o cerca de uma maneira tendencial, a criar certas expectativas, elaborar certas projeções e, também, a apresentar ansiedades, inseguranças e conflitos existenciais quando instigado a agir sobre determinados temas que comportam uma variação de experiências nas constelações sociais das quais é parte. Situação encontrada na presente tese, ao retratar os jovens investigados nos temas da educação, da qualificação, da carreira profissional, planos futuros e estilo de vida.

As disposições sociais são para Lahire (2002, 2004) mais variadas, não homogêneas e menos estáveis do que em Bourdieu. Não estão articuladas como um sistema durável a ser

transmitido, de acordo com os espaços e hierarquias sociais nas quais os atores estão alocados dentro de um processo de desigualdades sócio-histórico. Com foco na pluralidade e no tensionamento entre as variações disposicionais nos atores individuais, Lahire (1999, 2002, 2004, 2012) define o conceito como inclinações, propensões adquiridas ao longo da trajetória de socialização dos indivíduos em espaços diversos, com experiências não necessariamente ressonantes, que constituem um conjunto variado de modos de agir, de dizer, de sentir, de perceber, categorias de interesse, de investimentos, de gostos, ativados e orientados de modo singular em cada contexto social vivenciado.

Ao destacar as bases teórico-metodológicas encontradas em estudos de Bernard Lahire a serem utilizadas como fundamentos teóricos para a análise a ser desenvolvida, é importante traçar algumas diferenças básicas entre este autor e Bourdieu no que se refere aos termos socialização e disposição social. Lahire (1999, 2002, 2015) se posiciona como um sociólogo admirador, crítico e que tenta aprofundar e atualizar elementos da obra de Bourdieu. É possível observar em seus escritos e relatos - Lahire (2002, 2004, 2009) - uma acentuada necessidade de problematizar uma das principais contribuições de Bourdieu - a teoria sobre as práticas sociais onde impera a relação intrínseca entre as práticas e o *habitus* incorporado como sistema de disposições duráveis, sistema transmitido entre as gerações.

Lahire (1999, 2002, 2004), destaca que é inviável pensar o indivíduo contemporâneo e suas práticas sendo conduzido por um único sistema de disposições, por um princípio homogêneo, articulado, durável de conduta, estruturante do modo de ser e agir dos indivíduos (2002). Segundo este autor, nas sociedades contemporâneas, os indivíduos, desde o nascimento, convivem cotidianamente em universos de socialização muito diversos, heterogêneos e concorrentes que interagem nos processos de socialização. Estes podem ser observados, em diálogo com as análises da presente tese sobre os jovens do ensino técnico, que envolvem espaços como a família, o trabalho, a escola, grupo de amigos, cada qual constituindo não apenas um universo diferenciado de socialização entre si, mas também, concorrentes modos de socialização no seu interior, na própria configuração da família ou do grupo de amigos, por exemplo.

Tratando das trajetórias dos indivíduos nestes universos, o autor ressalta que cada vez mais, de modo mais precoce, as crianças são socializadas com base em uma multiplicidade de princípios, o que poria em xeque a teoria do *habitus* como sistema duradouro e transferível de

práticas. Fato que pode ser observado na constituição de um dos principais espaços de socialização primária para a maioria dos indivíduos - a família³⁵:

É bastante raro encontrar configurações familiares absolutamente homogêneas, tanto cultural, como moralmente. Poucos são os casos em que se poderia falar de um *habitus* familiar coerente, produtor de disposições gerais inteiramente orientadas para as mesmas direções. Muitos filhos vivem concretamente dentro de um espaço familiar de socialização com exigências e características variadas, onde coexistem exemplos e contra-exemplos (um pai com pouca escolaridade e uma mãe na universidade, irmãos com êxitos e fracassos escolares e assim por diante). Existem mais possibilidades de encontrar elementos contraditórios em famílias numerosas, onde várias gerações vivem sob o mesmo teto (...) (2002, p.36).

Ao realizar estas análises, o autor considera que Bourdieu, nas circunstâncias e opções que adotou para desenvolvimento de sua teoria, acabou por engessar sua perspectiva sociológica ao consolidar um único olhar sobre a teoria das disposições, principalmente, ao considerar a sociedade ocidental, numa estrutura vinculada a dinâmica de luta, de conflitos, de distinção e dominação entre grupos de indivíduos pertencentes a diferentes estratos econômicos e culturais.

Observando de modo mais atento e contínuo um pequeno número de atores, o pesquisador, segundo Lahire, pode perceber claramente que os indivíduos “não agem coerentemente o tempo todo a partir de um sistema de disposições homogêneo, lógico e único” (2004, p. 22).

Seguindo esta percepção, uma das críticas iniciais de Bernard Lahire a Pierre Bourdieu se refere a uma possível transposição de um sistema de disposições mais homogêneo, encontrado em sociedades pouco diferenciadas - como no caso da sociedade *Kabyle*³⁶, o qual teria oferecido algumas observações iniciais que fundamentaram a teoria do *habitus* - para uma análise das disposições encontradas nas sociedades atuais, altamente heterogêneas e com acelerados processos de mudança (LAHIRE, 1999, 2009).

De um modo geral, é perceptível em entrevistas e em alguns estudos que Lahire demonstre absorver alguns legados de Bourdieu, quando suas perspectivas teóricas sobre as

³⁵ Vale ressaltar que entende-se por família não uma unidade ou um modelo nuclear amplamente difundido nas sociedades modernas como um padrão universal do tipo: pai, mãe, filhos, irmãos (...). A noção de família, considerando as variações deste universo no mundo contemporâneo pode ser muito bem expressa pela noção dada na própria Lei Orgânica da Assistência Social (Loas, lei nº 8.742 /93), que prevê que a proteção e a socialização da criança, em sua trajetória, pode se dar em diferentes ambientes familiares, desde que se considere a relação contínua de proteção e sociabilidade com algum responsável em um mesmo teto.

³⁶ Ver Bourdieu (2000).

razões sociológicas que levam um indivíduo a agir de certo modo põem em relação os processos de socialização dos atores e suas práticas, condutas, disposições. Mas diferencia-se do mesmo quando propõe um olhar mais atento à pluralidade dos modos de socialização, seus elementos contraditórios e conflituosos, e quando suas análises privilegiam o próprio indivíduo e a variação das disposições postas em práticas em cada contexto de interação.

Além disso, o autor procura enfatizar a diversidade de contextos em que são acionadas ou não as variações disposicionais, o patrimônio de disposições que portam os indivíduos. Tais variações disposicionais constituem um arranjo, ou uma trama de inclinações próprias de cada ator em questão, as quais podem ser compreendidas de modo análogo a “dobras” do social (LAHIRE, 2002), uma parte das condições sociais de existência em um determinado tempo-espaco experienciado pelos indivíduos.

Nesse sentido, a dimensão social e a dimensão individual não são dissociáveis, apenas escalas da mesma complexidade – a complexidade do social pode ser observada em uma escala micro-particular no seu modo singularizado, como também na direção inversa, partindo das condições psíquicas, cognitivas, emotivas dos indivíduos para as condições e contexto sociais dos quais participa os atores participam. Constructo teórico este que evita o que poderia ser considerada uma análise atomizada dos indivíduos: sua analogia às dobras do social particularizadas nas trajetórias e contextos de socialização propõe que cada ator seja “ao mesmo tempo, um ser relativamente singular (...)”, pois possui elementos específicos de sua trajetória e interações, (...) e análogo a muitos outros”, pois possui elementos disposicionais comuns aos grupos e espaços de socialização dos quais participa (ibidem, p. 198).

De um modo sintético, para Lahire (2002, 2004), diferenciando-se da maioria das análises propostas por Bourdieu, a perspectiva de análise sobre as práticas sociais deve dar relevância sobre a multiplicidade de saberes, de práticas, de experiências vividas pelo “eu”, que configuram este ser plural, difuso, dividido, tenso e **conflituoso com sua própria existência** (idem, 2010, 2012), como um resultado da sobreposição e pluralidade das condições sociais encontradas nos contextos de socialização dos quais participa.

1.3 Socialização plural, variação individual e tensões disposicionais

O estudo tem como principal objetivo investigar a trama de disposições que se apresentam nas configurações destes jovens estudantes do ensino técnico, constituintes de suas perspectivas e conflitos pessoais em relação a um percurso de estudos e de profissionalização, dadas as transformações recentes da condição juvenil e do capitalismo no período contemporâneo.

Indo nesta direção, alguns conceitos tornam-se fundamentais para construir um “ponto de partida” sociológico, um olhar diferenciado que permita estabelecer relações analíticas entre (i) os contextos do novo capitalismo e condição juvenil contemporânea, (ii) alguns espaços de socialização destes jovens a serem investigados (família, escola, pares, trabalho e (iii) as disposições apresentadas pelos jovens em relação ao ensino técnico, mercado de trabalho, continuidade dos estudos.

O presente estudo utiliza-se dos nexos existentes entre estes conceitos e contextos de acordo com algumas definições teórico-metodológicas propostas por Lahire (2002, 2004, 2009, 2010) nas quais a compreensão dos comportamentos, gostos, percepções, práticas dos atores se fazem a partir de uma análise que integra as diferentes disposições e contextos de ação que perpassam trajetórias e cotidianos dos mesmos.

Este referencial é complementado pelos modos de compreender a relação indivíduo-sociedade de Norbert Elias. A abordagem teórica sobre o tema da socialização, das disposições sociais e dos conflitos e tensões vivenciadas pelos indivíduos nas sociedades modernas parte fundamentalmente da obra de Bernard Lahire, já que este tem como um dos principais, senão o principal tema de suas pesquisas, o processo de socialização, sua relação com as disposições sociais e culturais, o que, de fato, permite a construção de um olhar sociológico sobre o objeto analisado.

A socialização propriamente dita pode ser definida, inicialmente, como o processo pelo qual um ser humano desenvolve suas maneiras de estar no mundo e de se relacionar com as pessoas e com o meio que a cerca, tornando-se um ser social que, de certo modo, corresponde em termos de comportamento, ideias, crenças, costumes, aos processos históricos e sociais dos quais faz parte através das redes de relações que compõe com outros indivíduos. A socialização não tem um caráter rígido de estrutura que não se transforma. Pelo contrário, é compreendida como resultado de processos também contingentes, como parte das tramas históricas constituídas nas relações entre os indivíduos. Caracteriza-se como processo dinâmico e diversificado, permitindo a construção, desconstrução e reconstrução contínua dos modos de ser, agir, estar, pensar, de se relacionar e de se perceber no mundo, considerando principalmente as sociedades contemporâneas que tendem a heterogeneidade (LAHIRE, 2002, 2009; DARMON, 2012; DUBAR, 2005).

Diante de algumas propostas de Lahire (2002, 2004, 2012) sobre a perspectiva disposicional dadas numa trama relacional, em processos de socialização, cabe salientar, que o estudo sobre as variações e tensões disposicionais não trata das características individualizadas de cada ator, mas sim, da multiplicidade de experiências sobre educação e trabalho dos atores

investigados que resultariam em disposições não homogêneas que configuram expectativas, conflitos, tensões na relação educação-trabalho que vivenciam a partir do Ensino Técnico. Expectativas e conflitualidades representativas dos processos de transição que esses jovens experenciam – fim de um ciclo escolar, representações sobre suas qualificações técnicas como diferenciadas de outros jovens do ensino propedêutico, possibilidades e limites de inserção no ensino superior e no mercado de trabalho, num contexto de ampliação de oportunidades educacionais e do ciclo de vida juvenil para diferentes estratos econômicos da sociedade brasileira. Nesse sentido, todos os fatores, elementos, comportamentos que se observam em uma escala individual, é também analisado como uma configuração do social constituída em suas trajetórias e em seus contextos de socialização.

Não se objetiva, portanto, o uso das bases teórico-metodológicas focadas nas disposições e contextos para averiguar o que cada ator individualmente projeta ou vivencia, mas para compreender a correlação entre o que este indivíduo apresenta em termos de projeções, conflitos e experiências, com seu processo de socialização, com os desdobramentos que podem ser observados como faces da realidade social da qual são integrantes - configurações particulares da condição juvenil contemporânea vivenciada de modo próprio por estes jovens do ensino técnico.

Para Bernard Lahire, seguindo pistas epistemológicas de Elias (1973, 1995, 2010), o “eu” coeso não existe, nem o indivíduo em sua forma atomizada, nem ele (indivíduo ou ator) em oposição à estrutura social. O que quer dizer que o mesmo ator e a sociedade não sejam entes diferentes ou concorrentes, mas escalas diferentes de uma realidade interdependente, de uma mesma trama de relações a ser estudada (LAHIRE, 2002, 2005; ELIAS, 1995, 2010). Neste sentido, o termo configuração ou figuração social utilizado ao longo desta tese refere-se a este sistema dinâmico dos processos sociais que podem ser observados na escala de um indivíduo ou de um conjunto de atores, onde prevalecem relações de interdependências, de socialização, de modulação de gostos e de comportamentos, a partir de coações recíprocas. Elementos constitutivos de modos duradouros e mutáveis, históricos de ser, agir, perceber, se relacionar (ELIAS, 1973, 1975).

Estas figurações, então compreendidas como modos ou padrões duradouros, mas não permanentes de sociabilidade, constituídos nas relações de interdependência e de coações recíprocas, observando as diferentes obras de Norbert Elias, podem também ser analisadas em diferentes escalas sociológicas, de modo semelhante ao que propõe Lahire (2002, 2004): numa escala macrosocial e histórica como na passagem de costumes da Sociedade Cavaleiresca à Cortesã (ELIAS, 1973) ou da sociedade de corte à burguesa (idem, 1995) numa escala de

pequenos grupos sociais como as configurações da relação entre os estabelecidos e *outsiders* de uma pequena comunidade (Idem, 2000), em escala particular como já visto, no estudo sobre a trajetória de Mozart.

Nesse sentido, não são apenas uma forma, um padrão, uma expressão da teia de relações e interdependência entre indivíduos em um determinado espaço-tempo, como também uma configuração do próprio indivíduo, de seus valores, crenças, crises, do seu modo de agir, de se comportar, considerando suas trajetórias e contextos de socialização.

A obra em que analisa o percurso de Mozart (ELIAS, 1995), serve bem como uma demonstração da configuração de um indivíduo constituída a partir do contexto figuracional em que vive (sociedade de corte permeada pela emergência de modelos de sociabilidade burguesa), dada de modo singular numa trajetória de relações de interdependência com sua família, especialmente seu pai, seu trabalho, estudos e outras sociabilidades vivenciadas singularmente por ele.

O destino individual de Mozart, sua sina como ser humano e portanto como artista único, foi muito influenciado por sua situação social, pela dependência do músico de sua época com relação à aristocracia da corte. Aqui podemos ver como, a não ser que se domine o ofício de sociólogo, é difícil elucidar os problemas que os indivíduos encontram em suas vidas, **não importa quão incomparáveis sejam suas personalidades ou realizações individuais. É preciso ser capaz de traçar um quadro claro das pressões sociais que agem sobre o indivíduo.** Tal estudo não é uma narrativa histórica < aqui uma crítica aos biógrafos >, mas é a elaboração de um modelo teórico verificável da configuração que uma pessoa - neste caso, um artista do século VXIII - formava, em sua interdependência com outras figurações sociais de sua época (ELIAS, 1995, p.18, grifos meus)

Em síntese, o conceito de configuração, ou figuração social³⁷, traz consigo as críticas que Elias (1970, 2010) realiza sobre a noção de *homo clausus* presente em diversas perspectivas teóricas das ciências humanas. Para o autor, esta concepção de uma personalidade fechada, única, e oposta à dimensão social esteve presente desde a filosofia de Platão, no Renascimento com Descartes, Locke e Kant e se difundiu em estudos sociológicos de Durkheim (fato social coercitivo sobre a ação do indivíduo), Weber (nas tentativas de compreensão através das

³⁷ Ocorre nos debates sociológicos entre adeptos da teoria de Elias, uma certa tentativa de superar a utilização de configuração por figuração. O autor utiliza ambos os termos em sua obra, e, segundo Landini e Passiane (2001), nas últimas obras o termo figuração tende a predominar retirando o prefixo “com”, já que a função explicativa da palavra *figuration* permanecia a mesma de *con-figuration*. Para fins deste estudo, figuração e configuração apresentam o mesmo sentido e serão ambas utilizadas.

tipologias da ação social) e Parsons (os processos ocultos que ocorrem na “caixa preta”, na personalidade do ator) (idem, 1970).

Tal noção crítica expressa pelo uso do termo *figuração* - crítica à noção de personalidade atomizada, fechada, ora em luta, ora a favor, por vezes determinada ou contra-hegemônica em relação às estruturas sociais - aparece, como já salientado, de modo evidente nas abordagens que Bernard Lahire traça sobre a noção de indivíduo, na sua não homogeneidade disposicional diante dos múltiplos processos de socialização ao qual foi e está submetido cotidianamente, bem como está presente na defesa sobre estudar sociologia à escala individual, já que os indivíduos seriam casos particulares³⁸ de expressão do social, as já destacadas *dobras* das múltiplas variáveis e dimensões presentes nos estudos sociológicos (2002, 2004).

Para compreendermos o social em seu estado dobrado, individualizado, é necessário ter um conhecimento do social em seu estado desdobrado, alargado (...); para dar conta da singularidade de um caso, é necessário compreender os processos gerais de que este caso é senão um produto complexo (LAHIRE, 2005, p. 33).

Tais marcas ou *dobras* do social, segundo o autor, são comumente observadas em uma única ou em um menor número de dimensões, de modo mais recorrente na sociologia através de outros métodos e em outra escala de análise (percepção, gosto, rotina, normas, valores, comportamento de um determinado grupo delimitado por classe, religião, nacionalidade, gênero, escolaridade, tipo de profissão). Nestes casos, as *dobras* seriam verificadas, nos seus desdobramentos - as instituições e os elementos culturais, normativos, morais (...) - através de pesquisas realizadas em uma escala macrossociológica que privilegiam estatísticas ou também o uso de tipologias (LAHIRE, 2002, 2005).

Tais perspectivas de análise proposta por Lahire, quando combinadas aos propósitos deste projeto de tese, sugerem que para compreender as variações e conflitualidades disposicionais quanto a um percurso de estudos, qualificação e trabalho a ser seguido, a configuração individual de cada entrevistado necessitará ser analisada em contraste com as algumas características gerais dos jovens estudantes de ensino médio profissionalizante. Estas escalas de análise - individual e social - serão combinadas, ao menos por revisão bibliográfica

³⁸ Segundo o autor, estes indivíduos, até mesmo alguns casos excepcionais, que não são facilmente “encaixados” em uma média social estatística que apresente alguma característica regular (comportamento, valor, gosto) de um grupo social, possuem entre a variação de suas características singulares, expressões de situações médias que outros indivíduos vivenciam, as quais podem ser explicativas de uma disposição investigada (LAHIRE, 2005).

e por dados de fontes secundárias presentes nos capítulos 2 e 3 desta tese, para perceber as regularidades contextuais que agem sobre os indivíduos.

Para evitar compreensões de que este viés teórico apresenta uma defesa do determinismo social sobre os indivíduos e sua possibilidade de ação, cabe destacar que a noção de processo e mudança social em Elias (1973,1975, 1995) são observadas como fruto de relações entre indivíduos e instituições históricas de modo contingente, dada as formas de interdependências, tensão e conflito entre os indivíduos (em escala microssociológica) e entre as instituições (escala macrossocial).

Em Lahire (2002), o mesmo ocorre a partir de sua noção da ocorrência do que ele considera um multi-determinismo do social sobre o indivíduo constituindo modos de ser, agir, pensar que afetam, de modo recíproco, nas singularidades em formação, a teia social histórica a qual pertence. Neste caso, as múltiplas influências do meio social lhe abrem a possibilidade de analisar as capacidades críticas, reflexivas ou mesmo de ordem utilitária dos atores, de um modo relacional e contextual, contra posicionamentos teóricos que procuram partir de concepções filosóficas acerca de uma natureza pré-definida de indivíduo, ator, ou de ação social.

Diante de um quadro de trajetórias individuais com múltiplas influências socializadoras, muitas vezes concorrentes, contraditórias, conflitivas, com uma simultaneidade não necessariamente ressonante entre as mesmas, o indivíduo, nas tramas³⁹ de relações diversas as quais tende a ser submetido e diante de contextos nem sempre rotineiros, muitas vezes permeados de novidades e imprevistos próprios do mundo contemporâneo, são levados a contrapor experiências, a agir reflexivamente, criticamente diante de modos de pensar, de agir, de crer em certos padrões, anteriormente dados como “normais” ou “corretos” em suas trajetórias.

Dependendo das disposições incorporadas e do contexto de ação ao qual se encontra, os atores podem também agir com ênfases mais utilitárias. No entanto, estas características se apresentam, no desenrolar dos estudos de Lahire (2002, 2004, 2009), não de modo ontológico nos indivíduos, como parte de sua natureza ou como uma resultante de sua personalidade fechada e coerente, ou de um sistema único de disposições, mas sim, ocorrem de modo relacional e ocasional, dependendo das experiências socializadoras, e do contexto, do momento e das circunstâncias vivenciadas em um dado espaço-tempo social. Aqui, novamente, se aplicam as noções expressas pelo conceito de figuração de Elias e de “dobras do social” de

³⁹ O termo tramas de relações é utilizado para enfatizar conflitualidades, tensionamentos disposicionais frente às variações encontradas nas redes de relações, nas constelações sociais (LAHIRE, 2004b, 2009).

Lahire. A atividade prática, a ação, a reflexão, a crítica ou a estratégia nestes casos, não é uma força nem contrária e nem a favor de uma estrutura completamente externa aos indivíduos (2004, 2009).

Opondo-se fortemente às concepções e teorias de que as estruturas e os indivíduos sejam “entes” distintos e concorrentes, de que as estruturas sociais são interiorizadas pelos indivíduos, o autor, tentando ainda construir alguma fundamentação não estruturalista, afirma:

Estruturas sociais e estruturas mentais não são duas realidades diferentes, sendo uma dimensão (o interior, o mental) produto da internalização das outras (estruturas objetivas), mas duas apreensões de uma mesma realidade social (...) objetivadas sem cessar nas palavras da linguagem e do comportamento dos atores (LAHIRE, 2002, p.173 e 196)

O modo como esta *dupla face* do social (dobras e desdobramentos) é abordada em Lahire, e também em Elias e, a partir das articulações teóricas e contextuais propostas neste estudo sobre os jovens do ensino técnico, reforça a necessidade de destacar a centralidade do conceito de disposição social para o desenvolvimento das análises sobre as experienciais e conflitualidades expressas por estes atores.

Para Lahire, o conceito de disposição é “um conceito útil empiricamente” (2002, p.54), já que este remete à descrição de uma propriedade relacional de uma ação (ou comportamento, prática, percepção) em um certo contexto observado, destacado ou delimitado. Esta propriedade relacional é evidenciada pelo autor numa analogia com análises químicas sobre disposições físicas de certas substâncias, no exemplo da propriedade disposicional de solubilidade do açúcar na sua relação com a água⁴⁰:

A água não tem o poder de dissolver todo o produto; o açúcar não se dissolve no ar; não haveria nenhuma propriedade em si alojada em alguma parte no açúcar (ou da água) e pode até parecer desejável heurísticamente evitar falar da “solubilidade do açúcar”. Mas pode-se *descrever (...) o ato de dissolução* do açúcar na água (*e compreender as razões* que estão por trás desse fenômeno). A propriedade ou a disposição em questão é uma “propriedade relacional”, de interação (...).

De fato, nem o acontecimento “desencadeador”, nem a disposição incorporada pelos atores podem ser consideradas os verdadeiros determinantes das práticas ou comportamentos(...) O comportamento ou ação é um produto do encontro no qual cada elemento do encontro não é nem mais nem menos determinante que o outro (LAHIRE, 2002, p. 56).

⁴⁰ O autor esclarece que a comparação é apenas um exemplo de uma propriedade relacional, já que o açúcar não tem passado incorporado e reage a qualquer água. No caso do ator, os contextos são variados e os comportamentos nem sempre se repetem, dada a complexidade histórica e relacional do ator.

Nesse sentido, as inclinações e variações entre gostos, percepções, crenças que modelam as projeções e os receios, angústias destes jovens quanto a um ciclo de vida juvenil a ser constituído são fruto do encontro de diversos afetos presentes nas teias de socialização e de produção de sentido das quais esses atores participam historicamente.

As disposições sociais como modos de agir, sentir avaliar, pensar, categorias de interesse, constituídas em uma dada trajetória, com graus diferenciados de incidência (disposições fortes ou fracas) e sempre atualizadas no contexto de interação (LAHIRE, 2002, 2004), devem ser observadas, heurísticamente, como arranjos de inclinações a crer, julgar, perceber ou a agir (Idem, 2002, 2005).

Seguindo definições deste autor, as disposições apresentam características elementares em termos de uma realidade social a ser observada e interpretada: (i) toda a disposição tem uma gênese na socialização dos atores; (ii) contém a ideia de recorrência, de repetição relativa de acontecimentos e práticas, (iii) pode ser reforçada por solicitação contínua ou, pelo contrário, enfraquecer por falta de recorrência; (iv) não é encontrada como tal nas “estruturas sociais”, mas sim na prática, no comportamento, nas percepções dos atores, sendo adaptada e ajustada, na sua completude com outras disposições na própria experiência do ator em seus contextos de vida (LAHIRE, 2004).

Ao evitar formas interpretativas de estruturalismo ou dualidades indivíduo-estrutura, este sociólogo - além de recorrer à noção de redes de relações, de constelações sociais, de configuração de comportamentos já encontradas em Elias - procura esclarecer e reforçar que o processo de interiorização ou de incorporação da história social se dá nas tramas de relações das quais os indivíduos fazem parte, na sua trajetória e nos contextos que são investigados (LAHIRE, 2002, 2004, 2005). Não sendo, portanto, o indivíduo e o subjetivo apenas um reflexo moldado por algumas estruturas sociais:

O que é incorporado ou interiorizado não existe como tal num mundo “exterior”, mas reconstrói-se pouco a pouco, para cada ser singular, nas interações repetidas que têm com outros atores através de objetos, temas e situações sociais particulares (contextos). A criança não interioriza as “estruturas objetivas do mundo social”, mas esquemas de ação (de percepção, de apreciação, de categorização, linguagem, habilidades, estratégias) permitindo que esta “se sirva” de um quebra-cabeça ou de um problema de como montar este quebra-cabeça (LAHIRE, 2002, p. 174).

Segundo o autor, a operacionalização das disposições em uma pesquisa sociológica se faz através de um processo interpretativo, já que estas disposições “nunca são observadas

diretamente” (2004, p.27), mas sim, podem ser compreendidas, ou consideradas “no princípio das práticas⁴¹ observadas” (2002, p.54). Ou seja, na constituição histórica destas práticas – história relativa ao contexto macrossocial e relativa aos percursos de socialização percorridos pelos atores ou grupos sociais investigados (2004, 2006, 2012).

O pesquisador pode, segundo ele, reconstruir teoricamente estas disposições com base combinada articulando (i) a descrição ou reconstrução das práticas, incluindo as percepções, gostos, julgamentos, crenças dos atores, (ii) a descrição ou reconstrução do contexto onde as práticas desenvolveram-se e (iii) os elementos julgados importantes na história (percurso, biografia, trajetória) do praticante.

Como será observado no capítulo de análise, é na articulação heurística das (i) variações de inclinações a gostos, percepções, crenças, formas de julgamento, (ii) com os contextos históricos específicos e (iii) trajetórias relacionais destes atores que são compreendidas as tensões disposicionais desencadeadoras de projeções e conflitualidades destes jovens sobre um percurso de estudos e de trabalho a ser desenvolvido.

A relação entre a sociologia e as biografias individuais não resultam num trabalho descritivo. Contrário a um senso que “tenderia a reduzir o trabalho do sociólogo ao de um *sociógrafo*” (LAHIRE, 2002, p. 27), o autor destaca a impossibilidade de que uma boa descrição das práticas possa, isoladamente, fornecer uma noção do que são as disposições sociais:

Deixando de lado o fato de que a pesquisa dos princípios de produção dos fatos constatados constitui uma das poderosas alavancas da interpretação nas ciências sociais e de que seria bastante difícil se satisfazer apenas com um momento descritivo que não assumisse nenhum risco interpretativo, realmente não podemos compreender por que indivíduos (...) reagem de forma diferente aos mesmos estímulos externos, senão levantarmos a hipótese de que seu passado sedimentou, de alguma forma, e se converteu em maneiras mais ou menos duradouras de ver, sentir e agir, isto é, em características disposicionais: propensões, inclinações, hábitos, tendências (...) (LAHIRE, 2004, p.27).

Partido destes pressupostos, as propensões, expectativas, projeções, bem como os próprios conflitos e tensões vivenciados pelos estudantes de escolas técnicas, a serem analisadas nesta tese, serão verificadas a partir da interpretação destas características sedimentadas, (re)organizadas e atualizadas em seus atuais contextos de interação em espaços de sociabilidade.

⁴¹ Cabe destacar que Lahire considera prática ou ação todo o comportamento humano, incluindo a fala e o próprio pensamento, excluindo a possibilidade de haver ou de existir um ente, um pensamento autônomo, reflexivo, individualmente isolado da realidade social e histórica que cerca o indivíduo (2002).

As disposições que constituem a variação e a conflitualidade nas expectativas e projeções destes jovens com o ensino técnico, com o mercado de trabalho, com continuidade dos estudos e estilo de vida, são, assim, analisadas na sua relação com os espaços de socialização da família, da escola e entre pares, “onde se constroem inclinações duradouras por práticas recorrentes” (LAHIRE, 2004, p.334 e 335), considerando os percursos singulares e os processos históricos comuns dos quais os indivíduos fazem parte, tais como os processos que envolvem o capitalismo global e flexível e a condição juvenil contemporânea.

1.4 Universos de socialização plurais, históricos e concorrentes - a possibilidade de observar contrastes entre as inclinações socialmente adquiridas

Como já dito, os universos de socialização dos indivíduos a serem estudados são uma dimensão fundamental da análise, fazendo parte das hipóteses que guiam este estudo, já que se procura observar as correlações existentes entre as expectativas, intencionalidades e conflitos apresentados pelos atores com as variações disposicionais oriundas dos processos de socialização que vivenciam.

Segundo Lahire (2004), as preferências e as práticas, bem como as ações e reações das crianças e dos jovens são praticamente “inacessíveis fora das relações sociais que tecem entre eles e entre os membros das constelações sociais na qual se encontram”. O trecho abaixo descreve as associações que, em parte, podem ser realizadas também de modo fundamentado em alguns princípios teóricos tratados por Norbert Elias:

A criança, e posteriormente, o jovem, constituem suas disposições por meio das formas assumidas nas relações de interdependência com as pessoas que, de modo mais frequente e durável, encontram-se ao seu redor. Ele não reproduz diretamente o modo de agir de seu entorno, mas encontra sua própria modalidade de comportamento em função da configuração na qual está inserido (e da qual é parte). Suas ações são reações que se apoiam de modo relacional nas ações dos diferentes atores da constelação social que, sem o saber, circunscrevem, traçam espaços de comportamento e representações (percepções) possíveis para ele (LAHIRE, 2004b p.321)

Sobre a socialização dos estudantes a serem investigados, nos universos a serem abordados neste estudo - família, escola, grupo de pares, espaços profissionais para os que já trabalharam ou que realizaram estágios - esta merece um olhar especial sobre as diferenças presentes entre tais espaços para cada jovem analisado, sobre a pluralidade de disposições que repassam em termos de crenças ou modos de conduta em relação ao Ensino Técnico, a seguir ou não esta carreira “técnica”, ingressar ou não de modo mais imediato no mercado de trabalho,

seguir um modelo tradicional de percurso de profissionalização, ou experimentar diversas possibilidades contemporâneas de trabalho, de projetos de estudos, de qualificação. Enfim, todos os elementos pelos quais possam ser identificados os significados, as expectativas e as tensões resultantes das novas relações entre educação técnica, percursos profissionais e estilos de vida estimados por estes jovens.

Como será destacado no próximo capítulo, as variações e tensões disposicionais sobre seus percursos profissionalizantes futuros serão observadas num pano de fundo contextual e teórico em que ocorre tendencialmente (i) um prolongamento do percurso educativo e de qualificação - diante de novas oportunidades educacionais e também frente às exigências de um novo trabalhador polivalente (CASTEL, 1998), criativo e empreendedor (BOLTANSKI e CHIAPPELLO, 2009); (ii) um processo de experimentação e transitoriedade no mundo do trabalho (CAMARANO, 2006; CARDOSO, 2008), das condições de rotatividade e desemprego vivenciadas por este segmento (GUIMARÃES, 2006; CORSEIL et al, 2013; CASTRO e AQUINO, 2008) - uma indefinição ou variação de carreiras profissionais ao longo da trajetória dos indivíduos (CHANLAT, 1995; HALL, 1996).

Importante destacar, que entre todos os espaços a serem pesquisados através dos relatos dos indivíduos sobre suas trajetórias e convivência cotidiana atual, o universo da socialização entre pares tende a ser um dos mais diferenciados entre os espaços de convivência propostos para análise, visto que tende a oferecer momentos ou contextos menos institucionalizados. Mesmo que as experiências socializadoras não sejam homogêneas na escola, em espaços laborais e na família, estes “lugares” ainda constituem espaços de socialização com um maior grau de institucionalização, onde as normas, valores e modos de agir tendem a ser mais estáveis e estabelecidos. Não que estes não sejam plurais ou contraditórios, mas tendem a serem colocados de modo mais “impositivo”, numa relação de força entre as idades ou entre as posições sociais que os atores ocupam nas escalas de poder (chefias, professores, pais, entre outros).

O espaço das relações de convivência com pares, por mais permeados de relações de coação recíproca como todo e qualquer ambiente de sociabilidade (ELIAS, 1970), supõe momentos de uma desinstitucionalização parcial, próxima da moratória idealizada como um vácuo de normas e valores mais estruturados, percebido, paradoxalmente⁴², como um ideal

⁴² O paradoxo aqui se dá, de modo análogo ao que Honneth analisa sobre os paradoxos do capitalismo - entre eles, a promessa de autonomia que se institucionaliza através de um tipo de individualismo do capitalismo contemporâneo que gera efeitos contrários à promessa de liberdade. O paradoxo seria “uma estrutura específica de contradição (...), a tentativa de concretizar uma intenção que cria condições contrárias a ela” (HONNETH e HARTMANN, 2006, p.47). No caso destacado nesta tese, o ideal de liberdade, de ser uma condição instituída para

normativo da juventude contemporânea - o ideal da liberdade institucionalizada como uma característica marcante da condição juvenil contemporânea ressaltada por Abad (2003) como essencial para a constituição de outros modos de comportamento e de reflexividade, como possibilidades de desencadear processos de mudança social.

Interessante analisar que, para Lahire (2002), a reflexividade, além de ocorrer em casos excepcionais de grande ruptura nas trajetórias sociais dos indivíduos⁴³, faz parte de todos os momentos da vida cotidiana nas sociedades modernas, já que o “eu” não é homogêneo, tampouco seus espaços e contextos de socialização e seu cotidiano. Há uma infinidade de momentos de ruptura de um cotidiano seguro, de uma rotina estabelecida, que geram pequenas crises, incertezas. Segundo o autor, principalmente nas sociedades modernas e urbanizadas, os indivíduos são levados a vivenciar diferentes tipos de situações não previstas ou conflituosas em seus cotidianos: ter que passar por uma rua que não conhece, realizar tarefas imprevistas, conviver com pessoas e grupos com padrões de sociabilidade diversos e, muitas vezes, contrários ou excludentes⁴⁴ (2002, 2009).

Somado a este contexto moderno e aos pressupostos de ruptura observados por Bernard Lahire, é possível pressupor que os indivíduos podem aglutinar, entre suas experiências, modos de sociabilidade, comportamento, valores, fora das amarras institucionais pré-estabelecidas em espaços como trabalho, família e escola. Neste sentido, outros locais de socialização - como os bares, as esquinas, os parques - podem favorecer para aqueles que os vivenciam com maior frequência, momentos de experimentação de outras crenças e de novos modos de agir, constituindo disposições sociais inovadoras que podem ser compartilhadas. O que certamente permite ampliar o contraste já existente entre a pluralidade de espaços e a diversidade de disposições dos atores; uma potencialização da quebra das rotinas institucionais que, em certas circunstâncias, pode favorecer um olhar distanciado, um outro modo de perceber os espaços e modos de conduta mais tradicionais.

Segundo Lahire (2005), a configuração de indivíduos permeados por “elementos de socialização heterogêneos ou dissonantes” são, de modo geral, mais suscetíveis de serem

este período ou ciclo de vida juvenil, torna-se uma regra, uma norma, um padrão a ser seguido, produzindo efeitos contrários ao esperado - normalização de tipos de comportamento ou de realidades a serem seguidos para expressar “esta liberdade” de ação.

⁴³ Como nos casos analisados sobre os trânsfugas de classe (LAHIRE, 2002, 2009).

⁴⁴ Esses pressupostos demonstram que a perspectiva teórica de Lahire não trata os atores, seus comportamentos, seus valores e percepções de modo duro, pré-determinado a ser um comportamento do tipo reflexivo, racional, semi-consciente ou inconsciente. Mas sim, sugere variações que são dadas na relação às trajetórias e contextos de socialização que configuram um modo de agir e de pensar dos mesmos.

encontradas em atores com certas características semelhantes ao perfil dos estudantes a serem pesquisados:

(...) eles pertencem <*no mesmo espaço de tempo*> a registros culturais muito legítimos e muito pouco legítimos: estes tipos de perfis são relativamente majoritários em todos os grandes grupos sociais (mais prováveis nas classes médias e superiores do que nas populares), em todos os níveis de escolaridade (mais provável naqueles que terminaram o ensino secundário) e em todos os grupos etários (cada vez menos provável na medida em que avançam na idade) (2005, p. 30, grifos meus).

Neste sentido, não há apenas uma diversidade de disposições incorporadas através de diferentes espaços, permeados por diferentes, intercambiantes e, muitas vezes, dissonantes modos de socialização. Para este recorte etário, o período contemporâneo favorece cada vez mais, para diferentes grupos sociais, a noção de um tempo juvenil e a constituição de espaços de sociabilidade próprios.

Este é um exemplo de como o contraste entre os espaços de socialização, entre as disposições adquiridas entre um e outro tende a oferecer elementos interessantes para a análise, já que possibilita não apenas um olhar sobre a pluralidade disposicional dos indivíduos, ou sobre as diferenças em termos de experiências socializadoras dissonantes ou contraditórias nos mesmos espaços, como também o conflito, as tensões e contradições advindos de disposições diferenciadas entre os espaços a serem analisados, na configuração das perspectivas de carreira, de ingresso ou desenvolvimento no mundo do trabalho, de continuidade dos estudos destes jovens estudantes de Escolas Técnicas.

1.5 A relação entre educação, profissionalização e trabalho como objeto para uma sociologia disposicional e contextualista

A relação educação-trabalho vivenciada pela juventude e os problemas definidos em torno da passagem da escola ao mundo do trabalho, ou de um percurso juvenil a um percurso de vida adulto, adquire maior significado e torna-se um problema relevante para a investigação sociológica principalmente a partir de meados da década de 70, quando problemas de inserção de jovens escolarizados no mundo do trabalho começam a emergir em países altamente industrializados, países como a França, onde até então vigoravam sistemas de “bem estar” estruturados entre um modo de produção fordista e diferentes formas de regulações do Estado e investimentos em políticas sociais, tidos como modelo de integração e desenvolvimento social.

De acordo com Dubar (1998), tendo a França como modelo, o tema juventude vinculado à passagem da escola ao trabalho começa a ser pauta de debates em meados do século XX, no período pós-guerra quando se solidificam modelos de *Welfare* em países do capitalismo central. É neste período que a obrigatoriedade da educação escolar se universaliza e passa a configurar um período, um ciclo de vida, para diferentes estratos econômicos. Até então a esfera da educação e a do trabalho eram praticamente vivenciadas de modo simultâneo nos meios populares, junto aos filhos de operários ou trabalhadores rurais.

Neste período, o modelo de produção fordista também possibilitava um sistema relativamente estável de trabalho e carreira, construindo tendências de percursos profissionais estáveis, duradouros e lineares, ainda que altamente hierarquizados e desiguais (DUBAR, 1998; CASTEL, 1998). O que, até o início da década de 70, ocasionava uma passagem, uma transição escola-trabalho, de uma forma praticamente simples, quase automática, constituindo um modelo icônico de passagem “jovem-adulto” amplamente difundido: fim dos estudos, inserção em um emprego e carreira estável, constituição da sua própria família (DUBAR, 1998).

Estas condições não suscitavam grandes problemas de inserção profissional nem para a população e nem para a sociologia atenta a questões juvenis constituídas como objetos socialmente construídos na época (desvio, contestação, práticas culturais, sexualidade, conflitos geracionais). Segundo Tartuce (2007), referenciando a análise de Claude Dubar e de outros autores sobre os processos de transição à vida adulta e profissional nas décadas passadas em países do capitalismo central, “se o encerramento da juventude era claramente delimitado, a transição não se colocava como um problema; quando muito, era um problema individual” (p.96).

Tais condições se modificam à medida que se constitui progressivamente o alongamento da formação e a instabilidade da inserção ou do desenvolvimento de uma carreira profissional, na virada da década de 70 para os anos 80, dado o contexto de transformações do mundo do trabalho, associados a um processo inicial de reestruturação econômica, à fragilização das relações contratuais de trabalho, à constituição de um modo de produção e acumulação flexível, que suscitam um novo tipo de trabalhador (polivalente, mais autônomo, criativo, empreendedor, comunicativo), responsável pelo seu sucesso ou fracasso no mundo do trabalho, por se qualificar e tornar-se empregável (DUBAR, 1998; CASTEL 1998).

No Brasil, observa-se um percurso histórico diferente, de constituição mais tardio e incompleto de ambos os processos - o de industrialização consolidando parcialmente um processo fordista de produção e de integração no mundo do trabalho e posteriormente, a partir

da globalização econômica, o de uma reestruturação econômica, com maior difusão de políticas de capital humano, de qualificação como “remédios” para o desemprego.

De mesmo modo, percebe-se a configuração de um percurso juvenil (estudos e qualificações ao longo de uma trajetória) sendo oferecido para diferentes estratos sociais mais recentemente. Como Camarano, Mello e Andrade (2009) observam seguindo comparativamente alguns dados das PNADs das últimas décadas, é a partir da década de 80 que as estatísticas sociais começam a evidenciar uma ampliação do percurso educativo de modo mais democratizado na sociedade brasileira. E, diferente do processo que ocorreu em alguns países que consolidaram logo no pós-guerra um modelo de produção fordista associado à universalização do ensino, atualmente, no país, a oferta de um maior número de escolas, cursos, programas de qualificação concorrem diretamente com as exigências de um novo tipo de trabalhador - mais qualificado, escolarizado, polivalente, criativo e responsável pelo sucesso em termos de inserção e desenvolvimento profissional.

Convém ressaltar também que no Brasil contemporâneo parece se difundir um certo modelo ideal sobre o ciclo de vida juvenil, principalmente para jovens estudantes, o qual aglutina uma série de fatores interdependentes: a maior oferta de escolas, de cursos de qualificação, de faculdades, a maior exigência de qualificação e escolaridade do trabalhador, sem haver necessariamente uma retribuição do mercado de trabalho, as experiências compartilhadas com pares sobre ingresso transitório e experimentação de diferentes ocupações, a difusão de imaginário que associa juventude à “liberdade” de consumo, de experiências, de oportunidades em um mundo globalizado e conexionalista.

Novos padrões e experiências de sociabilidade juvenil, como configurações emergentes (ELIAS, 1973, 1994), refletem potencialmente em novas percepções sobre a relação entre educação e trabalho para a juventude, a qual, por sua vez, se apresenta numa relação de experiências vivenciadas em torno da valorização de um longo período estudantil, da ampliação do percurso de qualificações profissionais diversas, com projeções de integração que evitam planos de longo prazo, incertezas sobre as oportunidades momentâneas, indefinição em relação ao mercado de trabalho e carreira, trabalhos temporários, rotatividade entre ocupação e desocupação.

Junto a estes modelos e experiências que começam a constituir uma figuração entre educação profissional e trabalho que vem sendo ampliada a uma gama crescente de jovens na atualidade brasileira, destaca-se também, no período contemporâneo, um outro elemento figuracional de comportamento: os modelos de carreira profissional difundidos nas organizações de trabalho e instituições voltadas à qualificação profissional - a ideia de uma

carreira não linear, inventiva, empreendedora, múltipla de experiências, temporária e conectada ao momento presente (CHANLAT, 1995; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009).

Essas configurações emergentes de um ser “jovem” que irá constituir uma trajetória de estudos e de profissionalização - um percurso amplo de estudos com exigências de qualificação por vezes não retribuídas pelo mercado de trabalho em termos de inserção ou de salários condizentes com a qualificação (CASTEL, 1998), a possível busca por se tornar um “novo trabalhador” qualificado, polivalente, inventivo, móvel e com perspectivas de constituir trajetórias de carreira profissional temporárias e conectivas (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009) - tendem a se apresentarem progressivamente, ao longo dos anos vindouros, como experiências recorrentes ou como modelos emblemáticos de percursos educativos e de trabalho, vivenciados nos espaços de socialização (família, escola, trabalho, amigos) dos jovens estudantes de Ensino Técnico a serem pesquisados.

Entretanto, estas experiências e modelos emergentes não se traduzem como uma experiência homogênea, certa, garantida, sem conflitualidades. As convenções historicamente estabelecidas sobre um percurso profissionalizante tradicional (BITTENCOURT, 2011; CHANLAT, 1995) durante a trajetória das gerações antecessoras a esses jovens, no contexto de modernização fordista e das tentativas de organização de uma sociedade salarial brasileira, e estas tendências contemporâneas que emergiram principalmente nos últimos 20 anos, podem estar concorrendo diretamente nos seus espaços de socialização juvenil e conseqüentemente, nas disposições que estes jovens atores apresentam.

Desse modo, a variação e tensão entre as disposições interiorizadas (sobre a finalidade do ensino técnico, sobre ingresso e desenvolvimento no mercado de trabalho, sobre uma carreira profissional do tipo tradicional ou do tipo contemporâneo⁴⁵, sobre usufruir de novas possibilidades estudantis da condição juvenil contemporânea) possivelmente estão presentes de modo contraditório, concorrente ou conflitivo nos universos de socialização dos atores, já que estes tendem a oferecer diferentes experiências, perspectivas, modos de pensar, avaliar e de definir temas referentes à juventude, educação e trabalho. Essa variação nas experiências socializadoras, que configuram potencialmente disposições em harmonia ou conflito, são representativas sociologicamente quando compreendidas como “dobras sociais” dos atuais

⁴⁵ Chanlat (1995) define duas tipologias de carreira altamente valorizadas - uma do tipo tradicional desenvolvida em períodos de industrialização fordista e o tipo moderno, tratada como modelo de carreira contemporânea - onde concorrem novos valores de profissionalização e carreira - o profissional empresário de si com mobilidade, polivalência, flexibilidade, criatividade.

processos de mudança no mundo do trabalho, das condições juvenis e dos percursos educativos destes atores.

Como destaca Lahire (2002, 2004), os espaços de socialização se apresentam cada vez mais diferenciados e plurais entre eles e internamente (na mesma família, ou grupos de amigos, por exemplo). Esta pluralidade de experiências, de percepções sobre oportunidades e riscos, entre modelos icônicos de comportamento que representam “o velho e o novo” configuram também a variação e a pluralidade disposicional dos indivíduos. Configuram suas disposições de percepção, de crenças, de gostos, forjando comportamentos, expectativas e projeções, bem como parte de suas incertezas e inseguranças sobre o Ensino Técnico, sobre o desenvolvimento no mercado de trabalho e sobre a continuidade dos estudos.

Observa-se que a variação individual é um dos objetos ao qual Bernard Lahire mais se detém em suas análises, principalmente em algumas obras mais conhecidas no Brasil. Para este estudo, no entanto, o objetivo não é evidenciar apenas as pluralidades disposicionais que compõem a configuração singular de cada jovem, como na obra *Retratos Sociológicos*. Partindo da contribuição desta obra, procura-se compreender as variações contextuais e históricas vivenciadas pelos indivíduos, os processos de socialização concorrentes que constituem suas tramas de disposições e suas conflitualidades com relação a temas específicos da condição juvenil contemporânea: as trajetórias de educação, qualificação e trabalho, suas expectativas futuras, seus planos sobre um percurso de estudos a ser desenvolvido, uma possível carreira profissional única ou variada e seus ideais em termos de um estilo de vida a ser constituído.

Dessa forma, as variações e tensões que se apresentam entre suas disposições são observadas nos seus relatos objetivados (escala individual da análise sociológica), os quais estão correlacionados a condições, contextos e circunstâncias sociais por eles vivenciadas (escala social da mesma análise). Relatos que evidenciam suas inseguranças, incertezas, indefinições presentes suas projeções sobre seguir ou não uma determinada carreira, prolongar a sua formação em cursos semelhantes ao atual, ingressar ou não de modo imediato no mercado de trabalho, seguir uma carreira de trabalho do tipo tradicional ou vivenciar as possibilidades da condição juvenil contemporânea: experimentação, variação, transitoriedade nas ofertas do mercado de trabalho, prolongamento e variação das atividades de estudo e postergação ou negação das definições profissionais de longo prazo.

CAPÍTULO II

Condição juvenil contemporânea e situações de educação e trabalho no Brasil

O tema juventude vem sendo pauta de diversos estudos e pesquisas nas ciências humanas, bem como de políticas e programas de governos e organizações da sociedade ao longo do século XX, articulada notavelmente com o tema da urbanização (WHITE, 2005), industrialização ou modernização (DONZELOT, 2001), da violência urbana (PERLMANN, 1977) e da transição da educação para o mundo do trabalho e seus desdobramentos - desemprego, inclusão, educação, qualificação (DUBAR, 1998).

Com um processo de industrialização e de urbanização mais tardio em relação aos países do capitalismo central, na América Latina, tal pauta constitui-se, principalmente, a partir de meados do século XX, em temas relativos ao controle da violência, inserção escolar, formação de capital humano, inclusão social e cidadania (BANGO, 2003).

Datada simbolicamente como um período ou uma fase transitória entre a infância e a vida adulta - recortes geracionais instituídos na modernização industrial e difundidos de modo hegemônico, como modelo normativo de ciclos de vida, na experiência das diferentes constituições de um Estado Social (LENOIR, 1979; DENZELOT, 2001; DUBAR, 1998), nos quais a promessa integradora da educação-trabalho funcionava como um rito de passagem para a fase adulta - a juventude, ou “as juventudes”(ABAD, 2002), forjam-se, muitas vezes, como um hiato, um espaço conflituoso, de (in)definições, produzido na modernidade entre o “tempo” da infância (segurança, proteção, cuidado, pedagogias e responsabilidades organizadas e realizadas pelo adulto) e o “tempo” do adulto (responsabilidades com o trabalho, com a manutenção dos recursos, da família, com as garantias de reprodução da própria sociedade).

Tais assuntos geracionais configurados no processo de modernização fazem do tema juventude um desafio teórico, já que a passagem do termo ao conceito envolve diferentes contextos, circunstâncias históricas e diferentes abordagens conceituais, resultando em certa polissemia em relação ao mesmo.

Tal problema da diversidade de compreensões sobre o tema juventude tem sido parcialmente solucionado por perspectivas que abordam a pluralidade da experiência juvenil dentro de diferentes condicionalidades sócio-históricas⁴⁶.

Entretanto, tal termo precisa ainda ser relacionado a questões-chave que envolvem a atual dinâmica geracional. No contexto do novo capitalismo, as noções de educação, qualificação permanente e de trabalho flexível, temporário, incerto, com menores possibilidades de construção de uma carreira pautada por uma única profissão para o longo da trajetória profissional dos indivíduos (CASTEL, 1998; CHANLAT, 1995), trazem à tona uma dificuldade de estabelecer o recorte geracional jovem-adulto dados anteriormente pelo recorte temporal da transição entre escola e trabalho. Transições estas estabelecidas como um modo de sociabilidade da sociedade salarial nos países do capitalismo central, no contexto de uma modernização pautada pelo modelo de produção fordista que ampliava gradativamente a produção de bens associada à ampliação da integração da população em idade ativa ao trabalho formal e ao poder aquisitivo para o consumo (CASTEL, 1998).

Ao mesmo tempo em que se apresentam os desafios conceituais de definição do que se compreende sobre os jovens ou sobre as “juventudes”, também existem os desafios empíricos da pesquisa, já que além de ser vivenciada de um modo plural pelos atores, a atual condição juvenil parece apresentar-se de modo mais fluído, menos estruturado e determinado, com incertezas e conflitos nas projeções de um percurso de estudos, de profissionalização e trabalho singulares de nosso tempo.

Em termos de uma síntese bibliográfica do estudo proposto, a amplitude do tema juventude, ensino profissionalizante e perspectivas de educação-trabalho pode ser verificada na sua transversalidade com temas relacionados ao desemprego juvenil, à políticas de inclusão e de enfrentamento da pobreza, à transição para o mercado de trabalho e transição para a vida adulta. Este capítulo aborda, a seguir, alguns destes temas como um ensaio da elaboração de um contexto no qual se inserem as análises sobre o objeto central de investigação desta tese: as variações e conflitualidades disposicionais dos jovens estudantes do ensino técnico nas projeções de um percurso de estudos, qualificação profissional e de trabalho a ser constituído em suas trajetórias futuras.

⁴⁶ Ver definições de Abad (2002) e Corrochano (2008).

2.1 “Juventudes” – polissemia e tentativas de uma conceituação que sustente a pluralidade

Inúmeros trabalhos de pesquisa que envolvem, de alguma forma, o tema juventude, apresentam longas retomadas conceituais do termo na busca de uma definição, que em geral, acentuam a pluralidade de sentidos e experiências que não podem ser resumidas na singularidade. Não é objetivo retomar de maneira analítica todos os debates gerados em torno desta definição, mas poder sintetizar algumas perspectivas que vão ao encontro dos objetivos deste estudo.

As definições conceituais mais usuais de juventude, atualmente, enfatizam a necessidade de não delimitá-la como uma categoria única, homogênea (SPOSITO e CARRANO, 2003; CORROCHANO, 2008), pois não pode se aplicar um conceito sintético a todas as condições e processos de socialização envolvidos, mesmo em um contexto sócio-histórico delimitado. Neste sentido, o termo *juventudes* – no plural – tem sido amplamente aplicado pelo fato deste ser mais abrangente e por possibilitar algum enquadramento conceitual das múltiplas experiências que atores em contextos e com necessidades diferentes realizam seus processos de inserção e ação nas estruturas sociais.

Uma contribuição importante para a construção do conceito de juventude é dada por Mannheim (1982) em sua abordagem sobre as influências geracionais na maneira pela qual os grupos sociais vivem sua “juventude” a cada momento histórico. Para este autor, o fato de pertencer a uma mesma geração ou grupo etário possibilita aos indivíduos uma situação comum no desenrolar dos processos sócio-históricos.

“ (...)pertencer a um grupo etário os restringe a uma gama específica de experiência potencial, predispondo-os a um certo modo característico de pensamento e experiência e a um tipo característico de ação historicamente relevante” (MANNHEIM, 1982, p.72).

Esta situação comum seria uma trama de experiências, oportunidades, limites, riscos socializadas nas redes de convívio, de sociabilidade e integração destes jovens. O que poderia ser compreendido, na perspectiva de Lahire (2010) como um contexto social no qual são transmitidas e ativadas as disposições incorporadas ao longo das experiências socializadoras desses atores e de suas redes de convivência.

Um diálogo conceitual interessante com a abordagem propostas por Mannheim, indica que o conceito de geração traz a oportunidade de problematizar “a herança cultural e a produção de um estilo peculiar de sentir, pensar e agir por parte dos jovens de cada contexto histórico particular” (ABRAMO, 1994, p.46). Esta herança cultural que produz “um estilo peculiar de

sentir, agir (...) (p.45)” pode ser expressa como um conjunto potencial de disposições, ou inclinações a serem apresentadas pelos atores juvenis, respeitando sua diversidade, pluralidade – a variação das trajetórias e experiências em espaços de socialização contemporâneos.

Uma síntese interessante dessas questões sobre as diferenças e semelhanças vividas pela população considerada simbolicamente jovem é trazida no constructo teórico-conceitual de Miguel Abad (2002) ao diferenciar a *condição juvenil* e a *situação juvenil* como campos de análise a serem considerados nos estudos sobre grupos juvenis. Para ele, a *condição juvenil* diz respeito ao modelo como cada sociedade constitui e significa simbolicamente a experiência deste possível ciclo de vida, enquanto que a *situação juvenil* representa as formas pelas quais a condição juvenil vai ser vivida, experienciada e praticada pelos diferentes recortes - gênero, idade, etnia, classe - nos seus respectivos contextos institucionais - família, escola, trabalho, mercado, espaços político-decisórios.

De um modo geral, como descreve Dubet (1996), a juventude simbolizada no desenrolar dos processos históricos e sociais das sociedades modernas como um momento entre a infância e a vida adulta, com seus modos específicos de inserção na sociedade. Inserção e construção de estilos de vida que ocorrem de maneira plural frente a diferentes experiências, conflitos e oportunidades sociais de um tempo histórico ao qual pertence uma determinada geração de jovens; mais diversificada esta inserção e construção dos modos de vida quando observadas as variações entre diferentes grupos juvenis, regiões, países, condição socioeconômica e tempo histórico considerado.

2.2 Condições vivenciadas pelas gerações juvenis na contemporaneidade

2.2.1 “Ciclos de vida” juvenis em processos históricos recentes

Sobre a noção juventude, historicamente difundida como fase intermediária de vida entre a infância e a fase adulta, esta, em termos normativos, tem sido constantemente delimitada nos programas federais como um ciclo de vida a ser vivido por indivíduos que se encontram na faixa etária entre os 15 e 29 anos de idade.

Mesmo considerando a diversidade e a pluralidade constituinte de suas experiências e de suas disposições sociais, em termos sociológicos, considera-se importante também mapear alguns elementos significativos e contextuais que caracterizam esse ciclo de vida em termos de um constructo simbólico-cultural difundido para os diferentes grupos de idade, classe, gênero

ou etnia, com seus significados do que seja atualmente a “juventude como fase de vida”, pensando a relação dos atores juvenis com as instituições sociais.

Na modernidade consolidada dentro de um modelo de produção fordista até meados da década de 70 (CASTEL, 1998; HARVEY, 1993), essa etapa apresentava-se como um recorte geracional mais evidente entre a fase de vida infantil e fase vida adulta, constituído pelos marcos de saída do mundo escolar para o mundo do trabalho e a constituição de uma própria família, gerando aspectos próprios de conflitualidades do período para a inserção social destes atores (TERRAIL, 1995; TANGUY, 1991; DUBAR, 1998).

Na contemporaneidade, período aqui compreendido como um período histórico pós-década de 80, esses marcos simbólicos de uma ruptura entre uma fase de vida e outra encontram-se em processo gradativo de diluição. Esta contemporaneidade⁴⁷ seria uma temporalidade sócio-histórica produtora de experiências e disposições sociais emergentes a partir de novos arranjos de aceleração da produção e consumo em escala global, dados em processos recentes da reestruturação econômica do capitalismo e da difusão de ideais neoliberais (HARVEY, 1993; FOUCAULT, 2008), acompanhados de crises do modelo de *Welfare State* em países do capitalismo central e rupturas nas formas de sociabilidade e integração social que ocorriam nos moldes ou ideais da sociedade salarial (CASTEL, 1998, 2004). Fazem parte deste contexto contemporâneo também o que se compreende como globalização econômica, tecnológica e cultural (IANNI, 1993), num mundo conexcionista em que se difunde a valorização de trabalhadores “empresários de si” dos quais se exigem um conjunto de novas competências (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009), a responsabilização dos indivíduos pela integração e gestão de sua vida (CASTEL, 2004; FOUCAULT, 2008) e a crescente pluralidade de processos socializadores geradores de conflito entre as disposições incorporadas pelos indivíduos (LAHIRE, 2002, 2012).

Neste contexto emergente, responsáveis pelo seu próprio sucesso ou fracasso na inserção profissional e frente às exigências de uma maior complexidade de conhecimentos e experiências exigidas no mundo do trabalho do novo Capitalismo (CASTEL, 1998), os indivíduos tendem a se qualificar, buscar cursos, estudar ao longo de suas vidas. Como já observado, as carreiras profissionais, até então percebidas e idealizadas como uma proposta integradora em termos de uma ocupação laboral durável e previsível após passagens pelo

⁴⁷ De modo análogo ao termo *conterrâneo*, onde os atores são originários de uma mesma espacialidade, na qual compartilham experiências e trajetórias em comum, o termo *contemporâneo* expressa aqui a coexistência dos atores em um mesmo período histórico - uma atualidade compreendida entre as últimas três décadas onde coexistem formas de ser agir, pensar, sentir articuladas a condicionalidades estruturais e relacionais próprias deste tempo.

período escolar, encontram-se, tendencialmente, cada vez mais temporárias, planejadas por projetos, indefinidas a longo prazo, diversificadas em termos de ramos de atividade e de durabilidade para um mesmo indivíduo.

Em termos sociológicos, cabe também destacar alguns outros aspectos que envolvem a questão juvenil na contemporaneidade e a dificuldade de delimitar seus marcos de passagem de um ciclo de vida a outro. Estes são relativos à própria difusão de um imaginário sobre o que é “ser jovem” associado a uma “tempo de liberdade e experimentação” (ABAD, 2003) e ao consumo de determinadas marcas ou espaços de sociabilidade como forma de pertencimento e integração (BAUMAN, 2008; LIPOVETZKY, 1989). Elementos simbólicos que passam a ser também idealizados por outros recortes etários como forma de integração e reconhecimento social.

Pode-se inferir que o próprio processo de reestruturação econômica, desenvolvido a partir dos anos 80 e com maiores impactos, no Brasil, a partir dos anos 90, trouxe novas amarras ou demandas de integração para este segmento. A nova economia ou novo capitalismo, além de demandar um novo tipo de trabalhador - polivalente, empreendedor, autônomo, flexível, com diferentes experiências e habilidades - também demanda um novo tipo de consumidor. Uma marca do novo capitalismo relaciona-se com a estilização e variação contínua dos produtos, com a aceleração da inovação não necessariamente associada à funcionalidade e sim como modo de impulsionar o consumo de produtos distintos, com gradativa diminuição de suas durabilidades e fugacidade da satisfação com os mesmos (HARVEY, 1993; IANNI, 1993; LIPOVETZKY, 1989, 2006; BAUMAN, 2008).

Além da fugacidade da satisfação com os produtos consumidos e da impossibilidade de se sentir integrado frente as variações de modelos de realização pessoal difundidos pelo mercado, principalmente para os milhões de jovens em situação de pobreza no Brasil, percebe-se que os estilos de vida, gostos, ideais de carreiras, de estudos e trabalho constituem-se gradualmente em figurações cada vez mais efêmeras.

2.2.2 Marcos de passagem à deriva, exaltação do momento presente e (in)satisfação de desejos fugazes

A emergência do efêmero como tendência atual de sociabilidade, como Lipovetzky (1989) analisa de modo genealógico nas sociedades ocidentais, não pode ser apenas relacionada às questões da produção e do consumo em massa da industrialização fordista, e por sua vez, nem mesmo apenas ao fim da standardização de boa parte dos produtos para uma aceleração

do consumo na contemporaneidade. A fugacidade das satisfações com o que se produz e com o que se consome tem sua relação também com o surgimento de estilos de vida diferenciados e vestimentas próprias - a moda - articulada a percepções modernas difundidas sobre a “temporalidade limitada da vida terrena” e a necessidade de individuação emergentes nas sociedades de corte dos séculos XVI e XVII das nações europeias.

Segundo o autor, pode-se observar, no período de transição para a modernidade, a configuração de novos valores e padrões de comportamento onde as elites econômicas, políticas e culturais reverenciam “o novo”, “a originalidade” e “a individualidade das aparências” dos sujeitos inseridos nos estamentos hereditários ou com condições financeiras mercantis de participar deste movimento nascente no início da era Moderna. Porém, como ressalta este pensador do que ele mesmo define como “Hipermodernidade⁴⁸”, a sublimação do novo, da novidade como um objeto de valor em si, ocorre de modo sem precedentes na história das sociedades após o encerramento do período que ele denomina como “Moda dos Cem Anos”, que se encerra em meados do século XX. A Moda dos Cem Anos se constituía num jogo de forças, de concorrência e distinção entre a alta costura europeia e a produção em massa das indústrias têxteis do século XIX.

É após os anos 60 que o autor demonstra a articulação das forças da moda em diversos ramos da economia (roupas, automóveis, utensílios domésticos, higiene) com o gosto cada vez mais efêmero, a associação das produções que mudam de modo acelerado com a busca de uma saciedade nunca encontrada pelos consumidores das novidades postas em jogo – jogo que engendra não apenas o consumo de bens e serviços, mas também a busca por estilos de vida diferenciados.

A junção recente das promessas do capitalismo moderno de individuação (SIMMEL, 1998) com as de singularidade destacada pelo consumo das novidades temporárias (LIPOVETZKY, 2006), e o arranjo contextual de produções aceleradas em escala global de produtos ecléticos e diversificados (BAUMANN, 2008), propiciam que o signo da mudança e da originalidade ganhem força nas disposições transmitidas e incorporadas pelos indivíduos, levando-os a se engajarem em esforços de distinção aos padrões médios de gosto, de consumo

⁴⁸ Para Lipovetsky (2004), a Hipermodernidade não significa uma contestação da modernidade, nem a proclamação de seu fim, pois o período que estaríamos vivenciando apresenta características similares e de continuidade aos princípios modernos: ênfase no progresso técnico científico, valorização da razão humana e no individualismo liberal. Para o autor, o termo pós-moderno é um conceito vago e não consegue exprimir as mudanças e conjunturas relacionais do mundo atual. O prefixo “pós” se referia a um passado da era moderna como se ela já estivesse findada. Para ele, antes de pensarmos ou delimitarmos o fim da Modernidade, assiste-se, de fato, a sublimação e reforço de algumas de suas características fundantes: a concretização do liberalismo globalizado, a mercantilização dos modos de vida, a insatisfação com a existência presente, a valorização da inovação, acrescida de uma individualização jamais vista nas lógicas modernas do mercado e do consumo.

e de estilo de vida. E nessa dinâmica social, os jovens são atores não apenas suscetíveis a incorporar essas disposições, como também constituem-se em sujeitos emblemáticos das práticas de gostos e comportamentos inovadores altamente valorizados na atualidade – “os sujeitos anti-moda (...) que marcam a construção valorizada de um fosso com as aparências medianas” desvalorizadas continuamente (LIPOVETZKY, 1989, p.149).

Pode-se observar que, se por um lado, em um momento histórico particular, o desenvolvimento de uma modernização fordista permitira que os filhos das classes trabalhadoras pudessem imitar os pais ao ingressarem no mercado de trabalho, se inserindo em seus estilos de vida, reproduzindo suas aparências pelo acesso à produção e ao consumo em massa tidos como novidades daquele período, por outro, no atual contexto de valorização do efêmero, das novidades, da fuga aos modos médios de existir, o surgimento e valorização da “moda jovem” como possibilidade de quebra de padrões estabelecidos, configura uma tendência comportamental “na qual é o contrário que se produz” (LIPOVETZKY, 1989, p. 203). Vive-se um cenário de relações no qual os atores mais velhos, de gerações anteriores, procuram imitar o gosto e o estilo de vida dos atores juvenis.

Este é um elemento não apenas estético que entra em cena na virada dos anos 80 e 90, mas uma nova trama relacional constituinte de disposições a gostos, a comportamentos, categorias de interesse que fundem configurações de existência muito semelhantes entre distintos grupos etários, considerados até então, de modo mais evidente em marcos simbólicos de diferenciação, como jovens e adultos.

Nessa hipervalorização das novidades e consumos como marca de diferenciação dos modos antigos e médios (popularizados) de existir, Lipovetzky (1989; 2006) reforça uma posição crítica interessante para o capitalismo contemporâneo. Para ele, os indivíduos estão envoltos em um cosmos valorativo da busca desenfreada por prazeres fugazes que nunca se realizam plenamente. Desejos de curto prazo, que surgem, morrem e renascem a cada instante. Se por um lado o desejo de individuação, originalidade e distinção pelo consumo do que está temporariamente “em moda” é o que motiva engajamentos contínuos de atores na compra de produtos cada vez mais diversificados e com signos de inovação, mesmo que a novidade seja apenas estética, por outro lado, tanto a realização como a não realização de consumo do objeto de desejo torna-se um signo contínuo de frustração. Como destaca o autor, “a morte do desejo, das motivações, é a sua própria realização” (LIPOTETZKY, 1989, p. 251).

A fugacidade do consumo, dos estilos de vida, o abandono de planos de longo prazo e as disposições a supervalorizar as novidades do presente atinge claramente o segmento geracional, principalmente quando um modelo de bem viver, difundido constantemente pelas

mídias existentes, é relacionado com um determinado modo icônico de ser – o ser jovem. Como destaca Sarlo (1990), a renovação e o consumo incessante exigidos no capitalismo contemporâneo transforma-se num mito de “novidade permanente que também impulsiona a juventude”(p.173). Circunstância que merece um estudo aprofundado, já que fato deste “ser jovem” como um ideal normativo de sociabilidade e de integração passa a ser objeto de desejo de diferentes recortes geracionais – tanto de crianças como de adultos ou idosos.

Nessas condições, observando o tema juventude-educação-trabalho deste estudo, percebe-se que a fragilização ou desaparecimento de parte dos marcos de passagem do ciclo de vida juvenil para a vida adulta dão-se não apenas pelas novos arranjos da relação entre educação e trabalho que figuram nas trajetórias juvenis – a educação e qualificação permanente, durante um longo percurso dos indivíduos, como signos de sucesso e integração profissional em ocupações temporárias, imprevisíveis. Tal fragilização dos marcos de passagem também vem ocorrendo pela ruptura de um conjunto de modos de ser, agir, pensar, anteriormente, com maior grau de diferenciação para grupos etários distintos (adultos, jovens, crianças). Tais diferenciações reforçaram-se ao longo do contexto de modernização fordista, no qual as políticas de Estado foram coibindo o ingresso de crianças no mercado de trabalho e propiciando um prolongamento do ciclo de vida infantil e juvenil através de políticas de educação (ARIÈS, 1981; DENZELOT, 2001). Esta modernização ou ruptura com formas tradicionais de vida no campo constituiu processos de socialização que diferenciavam paulatinamente práticas adultas de práticas juvenis e infantis, principalmente nos estratos econômicos mais favorecidos economicamente (DUBAR, 1998). Mesmo que o ciclo de vida juvenil, nos meios populares, fosse curto ou inexistente, considerando que os jovens ingressavam mais rapidamente no ciclo de vida adulto, dentro de oportunidades mais escassas de prolongamento de um percurso de estudos e da valorização do trabalho como forma de integração social de jovens dos meios populares (FORACCHI, 1972).

Do mesmo modo, para além da diluição dos marcos de passagem jovem-adulto, como uma característica das sociedades contemporâneas, estas condições retratadas no capitalismo atual que potencializam experiências efêmeras, voláteis, mutantes - seja com objetos de consumo, nas relações com as pessoas, com estilos de vida, gostos e práticas culturais – afetam também as disposições sociais dos atores em seus projetos e projeções de um percurso de estudos, de qualificação e de trabalho. Como será observado no quarto capítulo, são recorrentes as situações onde planos de médio e longo prazo, por mais que apareçam relatados nas perspectivas dos jovens entrevistados, passam a ser percebidos por esses atores como

limitadores de uma condição juvenil permeada por novidades, espontaneidade, invenções e oportunidades temporárias que ocorrem no tempo presente.

Tal situação de valorização do momento presente, de receios quanto a planos de longo prazo e de disposições a julgar que o necessário em termos de integração e mobilidade estão imersas nas oportunidades momentâneas a serem descobertas, merece uma análise relacionada também com a expansão de um tempo de desinstitucionalização familiar e do mundo do trabalho no qual passam a coexistir esses atores juvenis que vem acessando uma nova conjuntura de cursos, de modalidades de ensino e ampliação do acesso ou do número de vagas oferecidas.

Um dos marcos simbólicos que representa a atual condição juvenil, associado aos imperativos sistêmicos do novo capitalismo, é analisado por Abad (2003). Este autor percebe este ciclo de vida na contemporaneidade como uma fase de relativa desinstitucionalização, onde a noção de *liberdade de existência e de experimentação* configura-se como um traço, uma característica amplamente difundida para o segmento populacional com idade juvenil - liberdade para ser, criar, fazer, estudar, escolher, criticar, se preparar.

A principal contribuição de Miguel Abad está na compreensão e elucidação dos efeitos de tempo de moratória, inicialmente reservado apenas a alguns segmentos socioeconômicos, que começa a ser ampliado para diferentes grupos e indivíduos, como no caso dos jovens estudados na presente tese. Segundo Abad (2003), esta promessa traz diferentes conflitos para a existência dos indivíduos em diferentes circunstâncias econômicas. Para um jovem de baixa renda, morador das periferias urbanas, este tempo de experimentação e de prolongamento do tempo juvenil frente a responsabilidades de uma integração permanente no mundo do trabalho “não é um tempo legitimado e valorizado socialmente pela família e pares, mas sim o tempo da angústia e da impotência, o tempo da estigmatização social (...), o tempo de ficar marcando bobeira” (ABAD, 2003, p. 26).

Já para os jovens “com possibilidades de uma postergação legitimada das responsabilidades adultas” (ABAD, 2003, p.25), que vem sendo vivenciada paulatinamente por estes jovens estudantes do ensino técnico, com origens sociais dos meios populares, o tempo do prolongamento das atividades de estudo e qualificação servem como eixos integradores e possibilitam amainar inseguranças frente a situações instáveis do mercado de trabalho que tendem a ocorrer com maior frequência para o segmento juvenil.

Este tempo de “liberdade”, de experimentação e de definições - idealizado como um momento de desinstitucionalização, como uma “característica fundante” dos marcos simbólicos da juventude (ABAD, 2003), difundida de modo emblemático em termos de um modo de ser,

de comportar-se, configura um possível conflito disposicional, levando em consideração os diferentes valores que perpassam os meios de socialização dos jovens – ser “livre” e ser “responsável” pelo seu destino através da educação e de uma profissionalização, tentar estabelecer uma carreira por toda uma trajetória (como modelo de integração social tradicional) ou transitar entre diversas experiências temporárias no mundo do trabalho e nas oportunidades diversificadas dos espaços educacionais.

2.2.3 Transições entre escola e trabalho e perspectivas de carreira no novo capitalismo

A transição do período de estudantil, de formação e qualificação profissional, para o mundo de trabalho tem sofrido forte influência das novas condições de trabalho e emprego. Nas últimas décadas, percebe-se um rompimento na equiparação entre trabalho, ocupação e emprego frente às mudanças e precarizações que dificultam o estabelecimento de um trabalho permanente, de relações contratuais duradouras com contratos a tempo indeterminado, nos quais o vínculo empregatício tendia a ser estendida a toda vida produtiva de parte dos trabalhadores no período histórico de urbanização e industrialização do país (BITENCOURT, 2011; PICCININI, 2011; OLIVEIRA, 2011). Como observam estes mesmos autores, citando Offe (1989) e Guimarães (2005), ao mesmo tempo que se modificam as relações de trabalho, alteram-se também o sentido que as pessoas atribuem a ele.

Com intensas transições entre situações ocupacionais, imprevisibilidade das trajetórias profissionais, articula-se princípios da individualização do trabalhador, que passa a ser percebido e a perceber-se, dentre um sistema de ideias neoliberais difundidos nas últimas décadas, como o responsável pelo seu caminho profissional e pelo seu sucesso nesta “trajetória” (FOUCAULT, 2008). Percebe-se, atualmente, que as tensões e conflitos que os jovens, em particular, vivenciam na transição da escola para o trabalho tendem também a ser ampliados neste período da modernidade onde esta responsabilização pelo sucesso no mundo do trabalho tende a ser observado como um resultado dos esforços e competências dos próprios indivíduos - a responsabilidade individualizada pela própria integração social (CASTEL, 1998).

De acordo com Oliveira (2005) e Gentili (1998), é no período pós-década de 80 que a integração social começa a ganhar novos significados. O mercado passa a oferecer cada vez menos empregos do tipo tradicional (relação contratual ancorada em direitos trabalhistas com previsão de médio ou longo prazo) para todos e a integração do trabalhador ao mercado passa a ser um problema de ordem privada, cabendo a ele buscar no campo educacional as

competências para a empregabilidade e para sua mobilidade profissional ou econômica. Nestes termos, imputa-se aos méritos e às responsabilidades individuais a determinação do “sucesso” ou do “fracasso” no mercado de trabalho, perspectivas que, de certo modo, são partes integrantes da teoria do capital humano de Schultz (1973).

Para Gentili (1998), este foco nas competências e responsabilidades que recaem sobre o indivíduo, sobre sua possibilidade de integração social, é parte de um período em que o trabalho assalariado passa por uma crise de sua promessa integradora diante do novo contexto advindo da globalização econômica e do capitalismo flexível, momento no qual emerge um outro tipo de promessa de integração – aquela a ser conquistada pelos indivíduos que desenvolvam esforços na aquisição de sua empregabilidade:

(...) restará ao indivíduo (...) definir suas próprias opções, suas escolhas que permitam ou não conquistar uma posição competitiva no mercado. A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, de caráter estritamente privado: a promessa da empregabilidade. (...) uma lógica econômica estritamente privada e guiada pelas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma determinada posição no mercado de trabalho. (p. 81)

Neste sentido, parece haver, tendencialmente, uma nova perspectiva da inclusão entendida como oportunizar a aquisição de habilidades e competências para que os indivíduos criem possibilidades de conexão a uma nova ordem socioeconômica pautada por projetos temporários de trabalho, gerenciando os riscos e oportunidades em que se dão as novas possibilidades de integração socioeconômica.

Essa nova condição pode ser associada com as novas demandas e valores existentes no mercado de trabalho e que passam a configurar - em contraste e em tensão com promessas e modelos de trabalho e carreira anteriores - novas disposições dos atores ao buscarem suas qualificações - ser móvel, flexível, polivalente, criativo, empreendedor de si. Essas disposições que se definem em termos de um novo devir de carreira e profissionalização, são relacionadas ao que Boltanski e Chiapello (2009) definem como um novo espírito do capitalismo, emergente no período dos anos 80 e 90 em que passam a figurar novos padrões de sociabilidade e integração numa economia de mercado flexível, globalizada e conexãoista.

Segundo Boltanski e Chiapello (2009), o espírito⁴⁹ do capitalismo é um cosmos cultural, um sistema de ideias difundidas e compartilhadas, “que justifica o engajamento dos atores no

⁴⁹ Para Weber, retratando o caso de Benjamin Franklin nos EUA que abordava o engajamento a práticas de empreendedorismo, investimento e lucro como uma vocação para o desenvolvimento da humanidade, o espírito

sistema capitalista” (p.39). Os autores ainda o referem como “um conjunto de crenças estabelecidas à ordem capitalista que contribuem para justificar e sustentar esta ordem, legitimando modos de ação e disposições coerentes com ela” (p.42). Teria em si a articulação das razões individuais construídas socialmente para o engajamento e os processos de justificação social ligados a sistemas de ideias do que seria “o bem comum” em constante debate e disputa entre ideologias.

O novo espírito do capitalismo estaria ocorrendo paulatinamente após a fragilização de um conjunto de crenças (segundo espírito do capitalismo que vigorou até o início dos anos 70) associadas à ordem fordista de produção e desenvolvimento industrial das sociedades, situadas “na grande empresa industrial centralizada, e burocratizada, fascinada pelo gigantismo (p.50). Os autores destacam que o segundo espírito estaria ancorado em um ideário de segurança dada pela racionalização dos planos de longo prazo, constituindo “ambientes protetores não só para perspectivas de carreira, mas também infraestrutura para a vida cotidiana” (p.50). O terceiro ou “novo espírito do capitalismo” seria aquele emergente nos anos 80 e que ganha maiores projeções a partir da década de 90 num cenário estabelecido de uma economia de mercado globalizado e de um capitalismo desterritorializado, que privilegia contratações flexíveis, legitimando práticas e disposições dos atores a serem móveis, criativos, empreendedores, autônomos, a se engajarem em projetos temporários, a atuar em rede, assumir riscos.

Frente a este contexto, novas figurações começam a constituir-se enquanto modelos e tendências de carreiras. Segundo Bitencourt, Piccinini e Oliveira (2011) pode-se definir carreira profissional de um modo amplo considerando “o caminho que as pessoas seguem pela vida profissional, como sequência de trabalhos realizados e ocupações durante a vida” (p.1793). No entanto, estes pesquisadores, alertam para o fato de que, atualmente, não seria mais comum seguir apenas uma única carreira durante todo o percurso profissional e nela permanecer. Nestes termos, observam que a trajetória profissional também vem sendo modificada no contexto histórico das últimas décadas, transcendendo sua relação com a existência de uma única organização, o que, por sua vez, provoca um descolamento entre carreira, organização e a própria área de formação do profissional (Ibidem).

Porém, este modelo de carreira “fluída, volátil e dinâmica”, considerada uma tendência emergente por alguns estudiosos do tema nas ciências da administração e das organizações, não pode ser considerada hegemônica, já que coexistem, em diferentes campos do trabalho, ou até

do capitalismo, na época compreendida entre os séculos XIX e XX, constituía-se como um conjunto de crenças socialmente valorizadas sobre a necessidade do esforço desmedido para o enriquecimento sem fim, um cosmos cultural que gerava motivações subjetivas para que os atores se engajassem em práticas capitalistas.

em uma mesma organização, experiências simultâneas de indivíduos que desenvolvem uma carreira progressiva, durável, do tipo tradicional, com indivíduos que apresentam uma maior mobilidade entre cargos, funções, especializações e organizações de trabalho.

Em termos de definições sobre os modelos de carreira, cabe destacar as propostas de análise de Chanlat (1995). O autor, ao tentar compreender os tipos de carreiras desenvolvidas nas sociedades industrializadas durante o século XX, observa dois modelos distintos: o tradicional e o moderno. Para ele, o **modelo tradicional de carreira**, dominante até o fim dos anos 70, momento em que vigorava um modelo de produção basicamente fordista, baseava-se na estabilidade, no progresso entre cargos e funções dentro de uma mesma organização, e era vivenciada por uma força de trabalho tipicamente masculina. Já aquilo que o autor define como “modelo moderno de carreira”, o qual defini-se para esta tese como **modelo contemporâneo de carreira profissional**, seria oriundo de uma nova configuração social, caracterizada pela abertura às mulheres, pela demanda de elevação dos graus de instrução, pela globalização da economia e pela flexibilização no trabalho, tendo como consequência a diminuição de perspectivas de carreiras sólidas e duradouras trilhadas em uma só organização (CHANLAT, 1995; HALL, 1996).

Segundo Chanlat (1995) e Bitencourt *et al* (2011), frente a este conjunto de mudanças, o final do século XX apresenta um fenômeno de diversificação de carreiras e uma variedade de comportamentos e de sentidos sociais dados ao trabalho e ao percurso profissional dos indivíduos, anteriormente desconhecidos.

Um exemplo emblemático desta nova configuração social - de um padrão emergente de carreira profissional - pode ser verificado em um estudo de Rosenfield (2009). Os trabalhadores de TI, analisados pela pesquisadora, sentem que podem acumular “experiência” via performance em projetos temporários bem sucedidos, aumentando assim seu nível de empregabilidade no mercado de trabalho contemporâneo, tornando-os cada vez mais livres para escolher uma atividade ou função a ser desempenhada. Estes trabalhadores, segundo entrevistas realizadas, valorizavam como um recurso suas capacidades inventivas, de mudança e adaptação constantes, o que remeteria a uma percepção de que são eles os gestores de suas próprias vidas profissionais; ou, em outros termos, “empresários de si”, de acordo com o termo utilizado⁵⁰ por Boltanski e Chiapello (2009) para expressar uma nova constituição normativa do capitalismo globalizado, flexível e conexcionista.

⁵⁰ Este discurso presente no capitalismo global e flexível é também analisado em Castel (2004) e em Foucault (2008).

Observando esta literatura, Rosenfield (2009) analisa que este seria um novo regime de justificação no qual os atores que se destacam seriam aqueles com maior capacidade de criar e se inserir em redes, de ser móvel e polivalente. Situação que parece ter ressonância com algumas disposições apresentadas por estudantes do ensino técnico entrevistados e observados. Mesmo que não sejam disposições homogêneas e nem hegemônicas nas suas perspectivas profissionais, elas colaboram para gerar uma trama conflitual com outras disposições a gostar, apreciar e perceber como possível uma carreira técnica de médio ou longo prazo em empresas das regiões onde encontram-se seus Campi.⁵¹

No caso dos jovens do ensino técnico, as influências de práticas discursivas de empregabilidade, de sucesso ou fracasso no capitalismo flexível e globalizado também parecem serem absorvidas em termos de disposições sobre o modo de perceber as possibilidades de se desenvolver em uma trajetória profissional. Quando responderam questões semi-estruturadas sobre fatores necessários para se desenvolver em uma carreira, 22,4% dos 300 jovens questionados no estudo do ITAPUY (2011) relataram a necessidade de “ter iniciativa”, outros 22,4% “ter esforço, empenho ou dedicação individual”, 13,36% indicaram fatores como “se desafiar constantemente, ser inovador, criativo e pró-ativo”, 5,5% “se mexer ou deslocar em busca de oportunidades”, 4,7% “estabelecer redes e fazer contatos”.

Ainda segundo Rosenfield (idem), este estilo de vida, estaria ancorado em discurso contra a heteronomia e a autoridade, a partir do novo espírito do capitalismo (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009), onde figura a valorização do “empresário de si”. Neste contexto, os indivíduos tenderiam a buscar de algum modo a eliminação das pressões coercitivas e a dependência de uma única organização de trabalho. O paradoxo seria o fato destes buscarem esse tipo de autonomia, sem perceber que, por outro lado, estariam assimilando, possivelmente, alguns imperativos da atual configuração do mercado de trabalho – valores, padrões de conduta, normatividades que constituem suas disposições para a aventura, para assumir riscos, para ser móvel, para gerir sua carreira com múltiplas habilidades, criatividade e com responsabilidade individualizada.

Estas análises sobre novos comportamentos ou posturas de trabalho difundidas de modo icônico⁵² na sociedade atual - abordados nestes estudos apresentados – oferecem uma base inicial de investigação sobre o modo como os jovens atualmente podem estar constituindo

⁵¹ Região metropolitana de Porto Alegre e Serrana de Caxias do Sul.

⁵² Segundo Lahire (2004), a difusão de modos icônicos de comportamento, valores, normas pode ser abordado por como um tipo de processo de socialização vivenciado pelos indivíduos.

novas disposições sobre as oportunidades que vivenciam no ensino técnico integrado ao nível médio, sobre suas carreiras profissionais e continuidade dos estudos.

Analisando dois tempos sociais que podem ser previamente delimitados - (1) a modernidade pautada por ideais integradores da sociedade salarial, do capitalismo industrial, ancorado em um modo de produção e consumo fordista e (2) o período contemporâneo, onde se desenvolve um capitalismo pautado por uma economia de mercado em escala global, flexível, por projetos (...) – pode-se inferir que ambos os períodos constituem disposições a perceber de modo diferente riscos e possibilidades de integração social, a crer em certas oportunidades e capacidades individuais, a valorizar certos padrões e estilos de vida, a julgar necessidades de mobilidade social (espacial ou econômica). Disposições estas transmitidas e mediados nos espaços de socialização nos quais estão inseridos estes jovens – na família, espaços de trabalho estágio, grupos pares, instituição escolar.

Como será evidenciado na análise, estes diferentes modelos ou padrões de comportamento ante a qualificação, os estudos e a carreira profissional estão presentes de modo concorrente nos diferentes universos de socialização dos jovens estudantes pesquisados.

Constituem a variação individual de suas disposições sobre o ensino técnico, continuidade dos estudos, mercado de trabalho e carreira, as quais são representativas das transformações e novas tendências de comportamento que envolvem a relação entre a educação profissional e o trabalho para estes futuros técnicos.

2.3 Os jovens na agenda governamental no Brasil e América Latina

Com relação às ações públicas voltadas à promoção de direitos da população em idade juvenil, destacam-se, nas últimas duas décadas, iniciativas voltadas aos direitos de educação, trabalho, participação política, cultura, saúde, entre outros. Essas iniciativas vieram acompanhadas de inúmeros esforços para instituir espaços participativos e deliberativos tais como coordenadorias, secretarias, conselhos, fóruns participativos e outros mais voltados à articulação, planejamento, execução e avaliação de políticas.

Estes processos estão visivelmente ancorados em outros avanços na estrutura institucional das políticas sociais⁵³, tais como: 1) a aprovação de marcos legais importantes como a Constituição Federal de 1988 e legislações criadas em sequência nos anos 90 para regulamentar e garantir direitos iguais à assistência (LOAS), à saúde (SUS), o acesso universal

⁵³ Para uma análise sobre os avanços na estrutura institucional das políticas sociais, ver DRAIBE (2000).

à educação (LDB), entre outros; 2) o rearranjo administrativo que vem possibilitando avanços nos processos participativos da sociedade na gestão pública.

Entretanto, mesmo com esses referidos avanços, a sociedade brasileira continua apresentando situações múltiplas de desigualdade que ferem as utopias de igualdade e justiça social que norteiam os referidos esforços. Sabe-se, de praxe, que os jovens no Brasil são ainda uma das maiores vítimas dessa desigualdade, vivenciando suas mazelas no desemprego, violência, pobreza e na falta de reconhecimento social e de projetos futuros.

Mesmo sendo beneficiada transversalmente por políticas universais de educação, saúde, habitação e assistência social, a população atualmente conceituada como juventude tangenciou historicamente uma espécie de hiato em termos de ações focais do governo ao longo do século XX. Em uma breve reflexão, podemos dizer que direitos específicos foram construídos ao longo da trajetória das políticas sociais no Brasil com foco principal para demandas dos trabalhadores, dos contribuintes (no caso da previdência)⁵⁴ ou, ainda, para a infância (BLANCO, 2010).

O surgimento da questão juvenil na agenda governamental brasileira é relativamente recente, quando comparado ao enfoque secular dado às crianças e aos adolescentes, como pode ser observado em Rizzini (1995). Apenas recentemente, ao longo das duas últimas décadas, foram criados diversos programas nas diferentes esferas governamentais, com objetivos diversos voltados desde a promoção de serviços de assistência, saúde, educação, trabalho, até o fortalecimento de uma cultura cívica em projetos de cunho cidadão-participativo⁵⁵.

Numa perspectiva comparada com outros países vizinhos, programas destinados especificamente à juventude ganharam força na agenda dos países latino-americanos a partir do final da década de 1980, também em função da visibilidade que os jovens ganharam nos processos de democratização (BANGO, 2003). A participação em movimentos estudantis, sociais e partidos políticos, contribuindo com avanços possíveis frente ao processo de abertura democrática, foi um fato que, segundo o autor,

[...] não passou inadvertido pelos sistemas políticos reinstitucionalizados, já que essas gerações de jovens haviam depositado uma grande esperança na democracia, nas vias de solução dos agudos problemas sociais que os afetavam mais particularmente (BANGO, 2003, p. 40).

⁵⁴ Ver Medeiros (2001), com relação à trajetória do projeto de Welfare State no Brasil.

⁵⁵ Sobre o histórico de experiências desenvolvidas, ver Sposito (2003), Sposito e Carrano (2003) e também Castro e Aquino (2008).

Para ele, as políticas de juventude no continente latino-americano passam por certas tendências predominantes em pelo menos quatro escopos diferentes – (1) incorporação dos jovens no processo de modernização fordista, (2) controle social, (3) o enfoque no jovem “problema” e (4) enfoque dos jovens como capital humano - definidos em seus contextos históricos, que originam objetivos e processos de intervenção social destas políticas.

Cabe ressaltar que, tais tendências, de certa forma, por mais que possam ser identificadas em seus períodos de emergência, dificilmente podem ser analisadas em períodos que possuem um encerramento claro e definido. Certos termos ou concepções historicamente presentes nas políticas direcionadas aos jovens (desvio, controle dos potencialmente perigosos, inserção na modernização produtiva, jovem problema) por mais que possam “tender a desaparecer” de discursos oficiais ou institucionalizados, pode ser enganoso compreender *a priori*, que, conseqüentemente, seus significados e sentidos socialmente difundidos e o tipo de ação institucional que eles demandam, venham a ser encerrados no cotidiano prático das políticas e programas desenvolvidos (BLANCO, 2010).

O primeiro escopo, datado a partir da década de 50, seria o que apresentaria objetivos de incorporação massiva de jovens aos processos de modernização por meio de políticas educativas tais como o ensino primário e secundário. Esta política não atingia (e ainda não atinge na totalidade) de maneira equitativa a todas as crianças, adolescentes e jovens, visto os processos iniciais de sua implantação e as desigualdades sociais historicamente existentes.

Continuavam existindo enormes contingentes de jovens excluídos (...) que eram atingidos por outro tipo de medidas, do tipo “controle social”, posto que eram identificados como pobres, como delinquentes de maneira quase automática” (BANGO, 2003, p. 41 e 42).

Num segundo momento, em meados das décadas de 60 e 70, durante o período de golpes e governos militares nos países latino-americanos, estas políticas de controle se estenderam também aos jovens de classes mais privilegiadas, onde o processo de incorporação destes segmentos na educação média e superior possibilitou um maior engajamento e mobilização em movimentos que se opunham as ditaduras (BANGO, 2003, p. 43).

O enfoque do “jovem problema”, como ressalta o autor, teve seu ápice na década de 80, na fase de transição democrática que coincidia com o início da recessão, expansão da pobreza, eclosão da dívida externa (p. 43). Neste mesmo período, surgem as políticas de ajuste econômico e fiscal num plano de reestruturação das economias nacionais dos países considerados de “terceiro mundo”. Este processo de ajuste fiscal destinado a “salvar” as

economias nacionais de países em desenvolvimento e possibilitar o pagamento das dívidas, quando acompanhado de um processo acelerado de urbanização sem maiores investimentos sociais, induziu o estabelecimento e proliferação de inúmeras favelas nos cenários urbanos (DAVIS, 2006).

Os migrantes recém-chegados às cidades, vindos de uma condição precária de subsistência no campo ou de “semi-proletarização”⁵⁶ em regiões já urbanizadas, não conseguindo, de imediato, ingressar no mercado de trabalho ou ficando relegados a atividades precárias de renda, estabeleciam moradia nos locais mais afastados das zonas centrais das cidades, onde os serviços de natureza pública eram praticamente inexistentes. Os centros urbanos ficaram reservados aos extratos sociais mais estabelecidos economicamente ao serem valorizados em termos imobiliários por disporem de serviços e de infra-estrutura (DAVIS, 2006).

É nesse contexto que ganham força ações públicas conduzidas ou operadas por especialistas junto aos jovens urbanos considerados como “problema social” – jovens das periferias, rotulados como potencialmente perigosos ou como membros de gangues. Na tentativa de compensar problemas impulsionados pelos projetos de ajuste econômico, “(...) puseram-se em prática inúmeros programas de combate à pobreza, baseados na transferência direta de recursos aos mais empobrecidos, por meio de programas alimentares, de emprego temporário ou de assistência sanitária” (BANGO, 2003, p. 44).

É também, a partir de meados dos 80, principalmente nos países latino-americanos, que a temática juvenil começa a ser irradiada por novas concepções que abordam os jovens como atores estratégicos para o desenvolvimento; tratava-se de uma nova representação ancorada a um conjunto de práticas discursivas sobre a necessidade de formação de capital humano para o desenvolvimento das nações associado a uma circunstância favorável de um elevado percentual demográfico de população juvenil que inicia neste período⁵⁷.

Em relação às políticas que se desenvolveram pós-década de 80, o foco capital humano pode ser identificado como um dos principais marcos normativos de integração social dos jovens, proposto em diversos programas de juventude que situam a emergência de novas matrizes institucionais relacionadas à periodização do que consideramos como novo

⁵⁶ População pobre das cidades que trabalham nos setores informais de comércio e serviços, sem especialização, desprotegidas de direitos e com baixos salários.

⁵⁷ Para uma análise sobre a demografia dos anos 80 e 90 e relações com propostas de qualificação de jovens, ver Castro e Aquino (2008).

capitalismo, flexível, globalizado e conexcionista (CASTEL, 1998; FOUCAULT, 2008; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009).

Tal período pode ser demarcado pelo esgotamento do modelo fordista de acumulação do capital e pela emergência de um novo padrão de produção e de regulação econômica denominado de acumulação flexível. Trata-se de um movimento de reestruturação do capitalismo que, em circunstâncias de maior concorrência no âmbito dos processos produtivos em nível global, inova os mecanismos de aumento da produtividade e da intensificação do trabalho, provocando mudanças de ordem política, econômica e cultural na organização das sociedades contemporâneas. (HARVEY, 1993).

Na dimensão latino-americana, Bango (2003) chama a atenção para o fato de que, a partir deste período e principalmente a partir dos anos 90, este enfoque *capital humano* nas políticas de juventude “(...) tem como referenciais a chamada década perdida e os novos empreendimentos das sociedades em busca do crescimento econômico” (p.45).

Em síntese, propostas diversas emergem neste período relacionando o bônus demográfico de países como o Brasil e a necessidade de ampliar o “capital humano” como uma proposta de desenvolvimento econômico das nações e como possibilidade de integração social e produtiva dos indivíduos. Alguns autores, entre os quais pode ser destacado Schultz (1961, 1973), difundiram críticas e propuseram reformas a modelos que tratavam do crescimento econômico ancorado em teorias que fundamentavam diretrizes econômicas em meados do século XX (sociedades com graus diferenciados de intervenção e investimento estatal).

A inadequação dos modelos de crescimento, segundo as propostas teóricas de Schultz, residia em tratar o trabalho simplesmente como um fator quantitativo de produção, numa relação matemática progressiva e linear de tempo-salário em conjunto com outros recursos e custos aferidos em torno de outros fatores de produção. Para Schultz (idem), o trabalho deveria ser tratado como um fator qualitativo de produção, uma forma de capital que poderia receber investimentos para proporcionar melhores rendimentos a curto e longo prazos.

Sobre os investimentos em capital humano, este autor elenca prioridades de esforços na escolaridade e qualificação, treinamento realizado no local do emprego, investimentos em saúde e difusão de informações sobre modelos de gestão econômica individual (SCHULTZ, 1973). Este seria o “indivíduo - empresa” que aparece nos ensaios críticos de Foucault (2008) sobre as propostas neoliberais emergentes no final dos anos 70.

Neste sentido, percebe-se que a dimensão do capitalismo flexível, a nova dimensão do conhecimento e da formação de recursos humanos passa a ser encarada como prioritária para as possibilidades de crescimento econômico e para que os atores sejam motivados a se

empreenderem e a garantir sua integração numa nova dinâmica socioeconômica. O que resulta numa perceptível nova agenda de políticas, inclusive de âmbito internacional:

As políticas de capacitação de jovens passam a ocupar um lugar de grande destaque na agenda (...) assim surge uma série de programas promovidos por organismos internacionais, como é o caso do BID, de capacitação para o emprego (BANGO, 2003, p. 45)

Em conjunto com novos arranjos e propostas de qualificação⁵⁸ e profissionalização de jovens que emergiram neste contexto dos anos 80 e 90, de maneira mais recente, é percebido um novo enfoque preocupado com equalização das desigualdades e o desenvolvimento de uma cultura cidadã, a partir de ações que se destinam à elevação de escolaridade, capacitação profissional, primeiro emprego, e ao desenvolvimento de capital social dentro de pressupostos de participação democrática. O Projovem Urbano desenvolvido até anos recentes pode ser percebido como um exemplo deste último escopo.

No âmbito das políticas de juventude, tais mudanças na estrutura institucional também podem ser notadas a partir de meados de 90 e início de 2000, onde o foco do jovem cidadão impulsiona a criação de programas de inclusão na perspectiva de direitos, associados a programas de qualificação, profissionalização, primeiro emprego, e incentiva a constituição de coordenadorias ou departamentos como parte da estrutura administrativa de municípios e estados da federação. Em nível federal, foi também lançada em meados de 2000 a Política Nacional de Juventude que institui um Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), uma Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). Outros exemplos como o Estatuto da Juventude demonstra o momento emblemático de preocupações (ou estratégias) de governo e setores diversos da sociedade com a questão juvenil no país.

Como pano de fundo destas mudanças institucionais que vem ocorrendo nos últimos anos, uma questão pertinente ainda a ser desenvolvida sobre os novos programas de juventude é se estes possibilitam a promoção de outros enfoques (cidadania, garantia de direitos), uma outra diretriz de políticas e outras práticas integradoras para os jovens ou são apenas parte de mudanças nos aspectos discursivos que envolvem a elevação da escolaridade e questão da

⁵⁸Sobre o papel político da qualificação de jovens, é importante destacar que estas medidas adotadas geram diferentes expectativas quanto ao papel da educação técnica na formação e inserção profissional dos jovens, bem como estão fundadas em diferentes propostas de responsabilidades sobre a inclusão socioeconômica destes atores - algumas centradas na noção de responsabilidade individual do ator e outras centradas na noção de direitos, onde a sociedade e o Estado teriam um papel estratégico para efetivação desta integração.

qualificação destes atores⁵⁹, mesmo que estas últimas também sejam direitos conquistados por este estrato populacional como possibilidade de integração na sociedade contemporânea.

De um modo ou de outro, independente do enfoque político da questão, a pauta de qualificar os jovens para as demandas econômicas emergentes volta a transitar com muita força nos debates do governo, organizações sociais e nas universidades. Retorna como um tema estratégico para as oportunidades de desenvolvimento do país que se apresentaram principalmente em um cenário econômico otimista⁶⁰ recente, iniciado em meados da década passada.

Cenário este que pôde ser sintetizado como um momento de crescimento econômico, com uma gradativa melhora de investimentos nas políticas sociais desde o final dos anos 90, principalmente em meados de 2000, os quais também resultaram em impactos positivos nas condições de vida da população, a qual apresentou taxas de mobilidade social ascendente, principalmente famílias antes consideradas em situação de pobreza que atingiram melhores condições econômicas ampliando o número de indivíduos alocados nas classes de renda média da sociedade brasileira.

Entre outros fatores que contribuíram para o momento de desenvolvimento econômico dos últimos 10 anos, afetado atualmente por uma conjuntura política e econômica global, estavam a elevação do salário mínimo, a universalização e acesso democrático à previdência e sua equiparação com os valores do mínimo, os programas de transferência de renda, um ciclo virtuoso de investimentos na construção civil, ampliação do crédito imobiliário e para empreendimentos e a conseqüente elevação do consumo das classes trabalhadoras. Fatos que podem ser observados nos estudos de Draibe (2000), Castro (2005) e Jaccooud (2006), Castro e Aquino (2008).

⁵⁹Um problema a ser debatido constitui-se em possíveis análises a serem desenvolvidas sobre as políticas de inclusão via qualificação, já que programas para juventude destinados a formação de capital humano, instituídos principalmente em países da América Latina no final dos anos 80, foram alvo de críticas ao longo dos últimos 20 anos. No ajustamento a tais críticas, os programas tenderam a serem elaborados em propostas e com práticas discursivas de resgate da cidadania e inclusão social, termos amplamente difundidos a partir do final dos anos 90 em conjunto com programas e espaços institucionais de gestão de políticas de juventude. Na fragilidade dos investimentos e fragilidades da própria experiência da política social recortada por diferentes motes e por diferentes heranças de programas para jovens no Brasil – prevenção à violência, educação, profissionalização, participação social- os atuais programas com objetivos de “cidadania e inclusão” não têm articulado propostas convincentes para os jovens de educação e profissionalização que constituam direitos para uma cidadania plena a ser conquistada – basta ver os indicadores de evasão de programas como o Projovem Urbano, Projovem Trabalhador, que superavam 50% das matrículas nas diversas regiões e municípios onde foram implementados, do mesmo modo que ocorrem as atuais evasões nos cursos de qualificação rápida oferecidos via PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

⁶⁰ O cenário econômico dos últimos dois anos já não pode mais ser considerado otimista visto o período recente de diminuição de crescimento do Produto Interno Bruto e desconfiança dos atores econômicos (investidores) para os próximos anos.

Nesse cenário que também envolve um grande contingente populacional em idade economicamente ativa, a atual demanda por trabalhadores qualificados que podem ser formados junto aos cerca de 50 milhões de jovens, a juventude passa a ser percebida, em termos de políticas governamentais, não mais como um possível “problema social”, nem apenas como uma parcela a ser incluída na perspectiva dos direitos como os de educação e trabalho, mas também, novamente, como tratada no início dos anos 80 (BANGO, 2003; CASTRO e AQUINO, 2008), como um “ator estratégico do desenvolvimento”.

Entre um bônus demográfico e uma demanda crescente por trabalhadores qualificados, os esforços governamentais dos últimos dez anos têm sido organizados em torno da qualificação profissional propriamente dita, para além dos programas do início e meados dos anos 2000 cuja pauta central era a garantia de direitos ou inclusão cidadã de jovens em situação de pobreza.

Entre estes esforços, destaca-se a revitalização do Ensino Técnico de Nível Médio e das chamadas Escolas Técnicas, seja através da criação de novas escolas, da ampliação e melhoria das já existentes ou do financiamento de novos cursos, alunos e espaços de aprendizagem. O direito garantido, neste caso, é o do acesso à educação que, acompanhado de diversos investimentos e reestruturações institucionais para ampliação do acesso e do número de vagas em cursos de nível superior, reforçam a configuração de uma rede de relações juvenis onde passam a também prevalecer, para diferentes estratos econômicos, uma ampliação e variação do percurso de estudos, estendendo o chamado ciclo de vida juvenil.

2.4 Novas tendências de extensão do percurso educativo nas últimas três décadas e características apresentadas pelos indivíduos que acessam a universidade

Segundo relatório específico do IPEA (CASTRO, AQUINO e ANDRADE, 2009) para tratar de questões referentes às questões sociais dos jovens no Brasil, a proporção de jovens que só estudavam em anos recentes se elevou em todos os grupos etários e, para ambos os sexos, ao longo das três últimas décadas. Analisando dados das PNAD's disponibilizadas pelo IBGE, o relatório aponta que o crescimento entre os homens de 15 a 29 anos, foi de 10,5%, em 1982, e passou para 15,7%, em 2007. Entre os de 25 a 29 anos, a proporção dos que só estudavam mais que dobrou, sugerindo que os jovens têm se dedicado exclusivamente aos estudos durante um período maior do que o verificado há cerca de trinta anos. O número médio de anos de estudo dos homens de 15 a 29 anos passou de 5,2 para 8,4 anos. Entre as mulheres, o incremento foi ainda maior, de 5,5 para 9,2 anos, quando consideradas estas últimas décadas.

Com relação às estatísticas da ocupação ou da procura por trabalho, em 1982, a condição mais frequente entre os homens de todas as idades era a de apenas participar do mercado de trabalho e entre as mulheres de 15 a 19 anos, a de, tendencialmente, ser estudante e, a partir desta idade, a de não fazer parte do mercado de trabalho e não estudar. Quadro que se modificou durante o período observado (1982-2007). Em 2007, a condição de estudante era mais frequente entre os jovens de 15 a 19 anos, tanto homens quanto mulheres. A partir dessa idade, prevaleceu a condição de participação no mercado de trabalho entre os jovens dos dois sexos. Dado o fato de que, entre os homens de 15 a 19 anos, em 1982, predominavam aqueles que apenas participavam do mercado de trabalho, percebe-se que os jovens atualmente estão inclinados a dedicarem-se mais aos estudos nas primeiras idades e retardando sua entrada nas atividades econômicas (CAMARANO, MELLO e ANDRADE, 2009).

Diante destas tendências de postergar a entrada no mercado de trabalho e de estender o percurso educativo, uma das perspectivas que parecem fazer parte de um grande contingente de jovens atualmente é o ingresso e conclusão de um curso superior. As mesmas perspectivas aparecem em dados do relatório da Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC, 2009), os quais apontam para uma crescente taxa de formandos que ingressam no ensino superior na última década (cerca de 50%), superando os jovens que apenas trabalham após a conclusão de seus cursos técnicos (cerca de 30%).

Estas expectativas constituem-se como parte de uma trajetória altamente valorizada para jovens de diferentes extratos socioeconômicos na atualidade. Segundo pesquisa do Instituto Data Popular, os jovens da faixa de renda categorizada pelo IBGE como classe C ocupam, atualmente, 63% das vagas nas universidades. Em 2004, eram apenas 42%. As condições socioeconômicas mais favoráveis em termos de renda, de acesso a educação superior pública, novos programas de transferência de renda, bolsas como as oferecidas pelo ProUni ou fundos de financiamento estudantil como o FIES, ampliação da rede de Universidades e Faculdades vêm, em seu conjunto, facilitar um quadro mais positivo para a democratização do ensino superior no país.

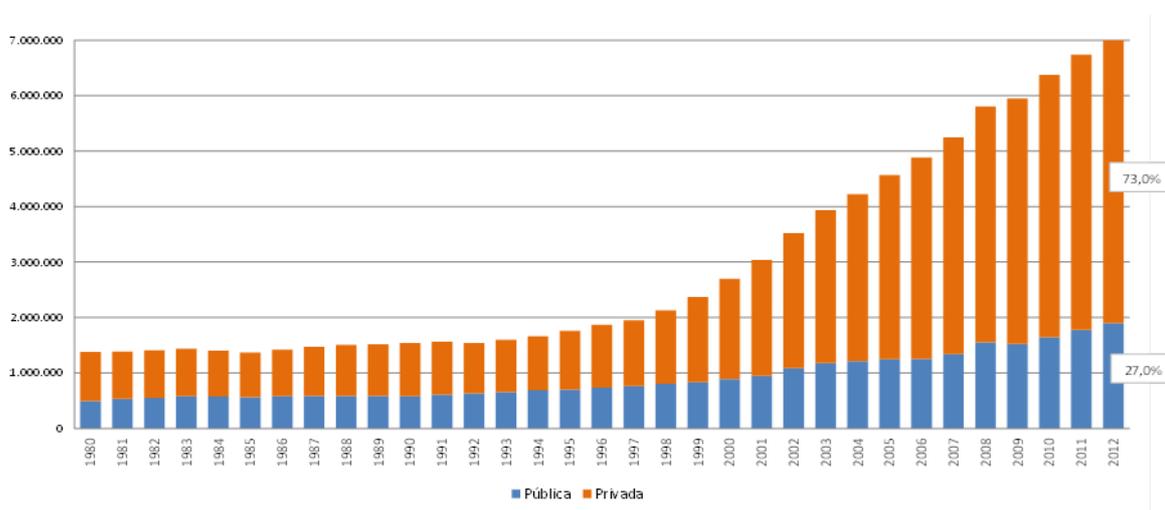
No entanto, mesmo que as taxas de ingresso demonstrem uma elevação do acesso ao ensino superior para os jovens no país (entre 1998 e 2008 dobrou a proporção dos jovens com idade entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior, de 6,9% para 13,9%⁶¹), estes números ainda são considerados relativamente baixos se comparados a países europeus como França,

⁶¹ Ver Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE de 2009 e 2013.

Inglaterra ou latino-americanos como o Chile, onde estes indicadores superaram os 50% (CAMARANO, MELLO e ANDRADE, 2009).

De todo o modo, destaca-se o fato de que em anos mais recentes, os índices de matrícula no ensino superior continuam elevando-se consideravelmente, chegando ao patamar de cerca de sete milhões de indivíduos cursando o ensino superior em 2012, conforme gráfico 1. Se comparado aos valores médios de matrículas realizadas entre 1980 e 1990, onde os números giravam em torno dos 1,5 milhões de matrículas, temos atualmente um número global de matrículas cinco vezes maior do que ocorria até meados dos anos 90.

Gráfico I. Evolução da matrícula da educação superior de graduação por categoria administrativa (1980-2012)



Fonte: INEP/MEC

Segundo os dados do último Censo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) vinculado ao Ministério da Educação, em 2012, dos cerca de sete milhões de estudantes matriculados no ensino superior, a grande maioria - cerca de 85% - são alunos de cursos presenciais, mesmo que a educação à distância venha tendo um aumento considerável de alunos, com crescimento de 12,2% em relação a 2011.

Entretanto, mesmo considerando os avanços recentes do acesso ao ensino superior, quando comparado às últimas décadas, chama a atenção um fato que não pode ser menosprezado e que evidencia a ainda frágil democratização do ensino superior no país. De acordo com informações deste Censo de 2012, 11.957.756 candidatos foram inscritos para vestibulares naquele ano, mas apenas 4.653.756 vagas foram oferecidas. Dos cerca de 12 milhões de vestibulandos, somente cerca de ¼ do total de inscritos (2.747.089) conseguiram ingressar em um curso superior. O que significa dizer que cerca de nove milhões de indivíduos

interessados neste nível de ensino não tiveram acesso a faculdades, universidades ou centros universitários naquele ano⁶².

Diante do “gargalo” de entrada neste nível de ensino, pode-se observar certas tendências em termos de características individuais que parecem definir os jovens que chegam a cursar uma universidade. Estas são apontadas por Ochôa (2010), utilizando-se dos dados das PNAD de 2001 e 2006. Segundo a autora, a chance de cursar educação superior aumenta para aqueles indivíduos que se encontram na faixa etária considerada ideal - jovens de 18 a 24 anos de idade. Ao longo dos anos pesquisados, a chance de ingresso no ensino superior seria de mais de 40% para aqueles que estão nesta faixa etária, chegando em 2006, a mais de 50 % de chances.

Um outro dado interessante é o fato de um indivíduo que está na condição de filho residente em uma unidade familiar tem aumentado em pelo menos 23% a sua chance deste cursar educação superior no país. Esta é uma das variáveis do critério individual que se relacionam diretamente a uma das características da extensão do ciclo de vida juvenil na contemporaneidade, a saída de casa mais tardia concomitante a situação de prolongamento dos estudos.

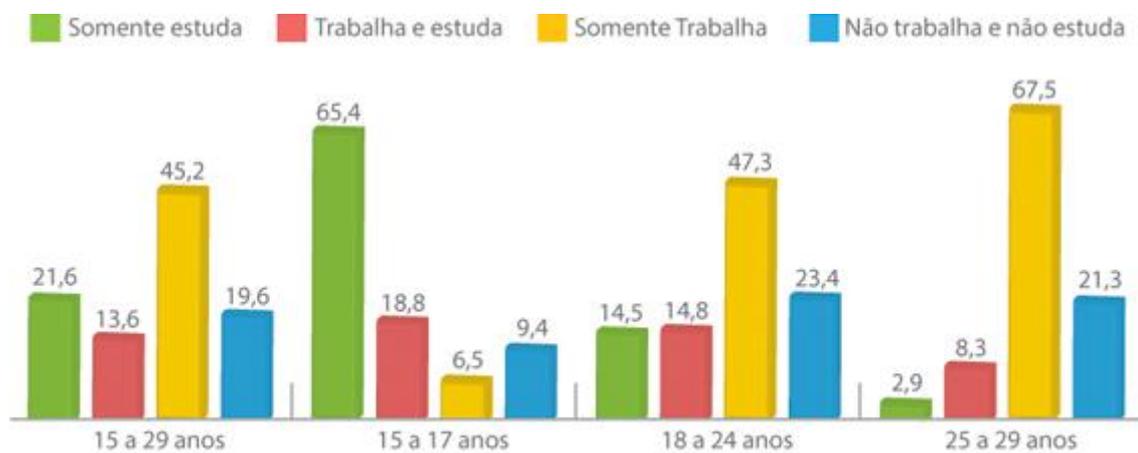
Sobre a questão do trabalho e sua interferência nas possibilidades de continuar estudando, a pesquisa também apresenta informações relevantes a serem analisadas. Segundo Ochôa (2010), estar ocupado, ao contrário do esperado, aumentaria a chance de cursar educação superior, em pelo menos 30 %. Uma leitura a mais deste efeito pode ser complementada pela variável jornada de trabalho do indivíduo - quando o tempo de trabalho é em regime parcial, esta possibilidade tende ainda a ser ampliada em torno de 10%. Estes dados indicam o fato de que o trabalho, ou o ingresso no mercado de trabalho para muitos estudantes do ensino superior está associado, por vezes, mais do que ao estabelecimento de uma carreira profissional, à oportunidade de se obter renda para poderem manter-se na universidade, dado o cenário do restrito acesso ao ensino público gratuito, considerando que a maioria das vagas ao ensino superior são ofertadas por instituições privadas.

⁶² Ver síntese analítica da Associação Brasileira de Estágios (www.abres.com.br).

2.5 Entre limites históricos de acesso e oportunidades emergentes no ensino técnico e superior para um número crescente de jovens

Do mesmo modo que, até o momento, está longe de ser satisfatória a razão entre oferta de vagas em cursos superiores e procura pelos mesmos, tem-se ainda, como cenário crítico da educação brasileira, um grande grupo de jovens com idades entre 15 e 29 anos que não estudam, apenas trabalham ou ainda que não estudam e nem trabalham – os denominados jovens da geração “nem-nem” que somados representam cerca de 20% do total de jovens que encontravam-se em 2013 nesta faixa etária. Situação evidenciada pelo gráfico a seguir:

Gráfico II. Atividade dos jovens por grupos de idade



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2012

Considerando os jovens com até de 18 anos, que tenderiam elevar as taxas de vinculação a uma instituição de ensino por não terem completado ainda o ensino básico em idade regular, destaca-se o fato de que apenas cerca de 30% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos estudam, seja como atividade única ou compartilhada com jornadas de trabalho. O percentual de jovens integrados em uma instituição de ensino cai para cerca de 10% quando considerados os indivíduos com idade entre 25 e 29 anos.

Esses dados retratam o cenário de que, mesmo havendo recentes avanços na educação básica e superior, principalmente se comparadas às oportunidades educacionais de gerações passadas, que vivenciaram sua infância e juventude em condições mais escassas de acesso ao ensino, a bolsas, vagas de estágios e tudo o que se refere a novas oportunidades estudantis ocorridas nas últimas décadas no país, os valores globais da oferta de vagas e do número matrículas continua sendo um fato preocupante, não apenas para o ensino superior.

Por exemplo, no que se refere ao ensino técnico profissionalizante, nota-se mesmo diante de um quadro crescente da oferta de vagas em novas instituições de ensino, quadruplicadas na última década, pode-se avaliar que ainda existe um baixo número de estudantes matriculados nesta modalidade de ensino, mesmo que o crescimento continue ocorrendo, como o registrado de 8,1% entre 2011 e 2012. Atualmente, existem apenas cerca de 1,3 milhão estudantes de matriculados em todo o país, o que equivale a pouco mais do que 15% do total de estudantes matriculados no ensino médio propedêutico.

Por mais positivo que possa ser percebido o contexto de ampliação do acesso ao ensino técnico e superior nos últimos anos, se evidencia, através dos dados disponibilizados pelo INEP (2012) e IBGE(2013) uma ampliação crescente da oferta de cursos, bolsas de estudo e vagas que ainda não acompanha na mesma proporção a demanda por estas modalidades de ensino, ou as necessidades de integração de jovens através do ingresso, de estágios, bolsas de estudo, de pesquisa ou extensão. Mesmo que novas universidades, centros universitários, institutos de educação tecnológica tenham sido criadas de modo exponencial quando comparadas a décadas anteriores, ocorre ainda um grande hiato entre a demanda por uma formação superior e as possibilidades concretas de acesso por todos que a anseiam.

Entretanto, para os fins investigativos desta tese, esses desafios históricos da educação não impede a análise de que, comparativamente às condições juvenis de gerações passadas, esta atual geração de jovens carrega consigo maiores expectativas e possibilidades de ingressar em diferentes cursos técnicos de nível médio e diferentes cursos superiores em instituições públicas e privadas. Se analisarmos os dados dos dez últimos anos anteriores ao censo do INEP de 2012, de 2002 a 2012, o número de alunos na educação superior praticamente dobrou, passando de cerca de 3,5 para 7 milhões. O número total de concluintes de cursos de graduação cresceu mais de 100%, passando de 479.275 para mais de um milhão de graduados. Em 2012 existiam cerca de trinta mil cursos de graduação, distribuídos mais de duas mil instituições de ensino.

Neste quadro que se apresenta entre avanços e críticas necessárias, cabe destacar que os jovens que atualmente frequentam o ensino técnico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vivenciam uma condição diferenciada da maioria dos jovens brasileiros. Mesmo pertencentes na grande maioria dos casos, a famílias de origem popular, das classes trabalhadoras, com níveis de escolaridade predominantemente entre o ensino fundamental e médio (situação socioeconômica a ser observado nos dados estatísticos do próximo capítulo), acessam um variado conjunto de oportunidades presentes nestas instituições de ensino – uma maioria de professores pós-graduados, possibilidades de inserção atividades de pesquisa, extensão, em estágios remunerados, bolsas de iniciação científica, assistência estudantil, entre

outros. Tais condições são acompanhadas por expectativas crescentes de cursar o ensino superior, seja como continuidade da formação atual, seja como possibilidade de experimentação de novos cursos e de outras oportunidades estudantis que se apresentam recentemente em suas trajetórias e redes de sociabilidade⁶³.

Além da ampliação da oferta de cursos e instituições de ensino superior no Brasil, as novas perspectivas de trajetórias estudantis prolongadas de alunos de cursos técnicos, podem estar associadas também a uma tendência crescente nos últimos anos de ingresso de jovens de estratos econômicos mais pobres nos cursos de graduação. Como pode ser observado nos indicadores sociais do IBGE (2013) aumentou consideravelmente, em anos recentes, o número de jovens em situação de pobreza ou oriundos de famílias das classes populares que acessam o ensino superior. Esse dado é perceptível no que se refere ao ingresso em instituições públicas de ensino superior. Recentemente, o número de jovens alocados, economicamente, entre os 20% mais pobres da população brasileira que cursavam uma universidade pública, quadruplicou no período de tempo que envolve o início de 2004 a meados de 2013.

Tal contexto traz a possibilidade de que as redes de convivência cotidiana destes jovens com seus pares, famílias, colegas de curso, sejam irradiadas progressivamente por experiências compartilhadas sobre oportunidades neste nível de ensino, gerando não apenas uma rede de informações, como também uma rede de inclinações a julgar o ingresso como necessário e, principalmente, a percebê-lo como possível de ser acessado.

Acompanhado destes novos fatores, amplia-se também a experiência juvenil de saída mais tardia da casa dos pais ou provedores. Segundo dados da Síntese de Indicadores Sociais do IBGE (2013), a proporção de filhos na faixa de 25 a 34 anos de idade que continuam morando na casa dos pais ou responsáveis aumentou de cerca de 20% no início dos anos 2000 para 24,5% em 2013. Estas novas experiências também tendem a reforçar aspectos de uma transição juvenil prolongada para a vida adulta, seja postergando um período de qualificações e de (in)definições sobre o mundo do trabalho, seja se adequando a dificuldades de obter uma autonomia financeira frente aos processos precários do mercado de trabalho (GUIMARÃES, 2013). Independente da força das diferentes razões que levam os jovens a permanecer por mais tempo na casa dos pais, tal situação, ao ser compartilhada entre pares e suas redes familiares, reforça novas relações de reciprocidade e interdependência entre pais e filhos, constitutivas de uma condição juvenil em que se “naturaliza” – como o conceito de “segunda natureza” de Elias (1973), uma extensão do ciclo de vida juvenil.

⁶³ Situação que será observada em informações presentes de modo mais detalhado nos capítulos 3 e 4 da presente tese.

Sobre a condição juvenil dos jovens do ensino técnico, como poderá ser observado nos dados da SETEC (2009) apresentados no final do capítulo 3, a respeito das trajetórias dos jovens egressos dos cursos da rede federal, o número de egressos desta modalidade de ensino que apenas trabalhavam em anos anteriores diminuiu consideravelmente em períodos recentes, elevando-se ao mesmo tempo a taxa de ex-alunos que apenas estudavam. Estes dados, em conjunto com as informações sobre a ampliação da oferta de cursos e vagas em universidades, da ampliação acelerada do acesso a este nível de ensino para jovens do meio popular e a replicação de situações juvenis de saída da casa dos pais mais tardiamente do que em décadas recentes, evidenciam a configuração social - modelos de comportamentos que se reproduzem gradualmente numa trama de relações de interdependência e de coações recíprocas (ELIAS, 1973, 1975) – de uma nova condição juvenil vivenciada por jovens das escolas técnicas. Condição esta permeada por experiências que replicam a ampliação do período de experimentação e de definições de um percurso de estudos e de profissionalização a ser constituído.

2.6 Juventudes no Brasil Contemporâneo – ampliação da oferta de cursos, das trajetórias estudantis e (in)definições sobre o mundo do trabalho

As novas tendências de ampliação do ciclo de vida juvenil, estendendo o período formativo em diversas experiências de educação e profissionalização e postergando o ingresso no mundo do trabalho ou a definição de uma carreira, além de estar relacionado a uma ampliação da oferta de cursos técnicos e de nível superior, que ainda carece de maiores investimentos para democratização do acesso, estaria também relacionado a um contexto de incertezas frente a exigências de maiores níveis de qualificação em um mercado de trabalho que apresenta condições restritas e precárias para os jovens numa razão inversamente proporcional aos níveis de capacitação e de titulação obtidos.

Para Sposito (2005) e Cardoso (2008), esta realidade de indefinição das trajetórias profissionais e de prolongamento do percurso juvenil constitui-se como um fato resultante, principalmente, das exigências de qualificação e experiência cada vez mais elevadas por parte do mercado de trabalho em contraste com as condições precarizadas de trabalho, renda e carreira ofertadas por este mesmo mercado. Situação que afetaria principalmente os mais

jovens, como pode ser observado em relatórios estatísticos⁶⁴ das circunstâncias vividas pelos jovens de 18 a 29 anos no país ao longo dos anos 2000.

Como visto, mesmo diante de um quadro que demonstra um crescimento da oferta de vagas e do número de matrículas no ensino superior, ainda não se trata de um contexto de democratização da educação superior no país. Os jovens que cursam o ensino técnico na Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica encontram-se numa condição de acesso muitas vezes privilegiado para uma condição de verticalização para o ensino superior, seja através das oportunidades recentes de acesso a cursos superiores nos próprios Campi onde estudam, seja pela preparação diferenciada para obterem notas suficiente em provas de vestibular ou no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o qual possibilita acesso a vagas nas universidades públicas e privadas e a bolsas de estudo.

Segundo Abad (2003), o acesso às atuais oportunidades de escolarização não foi totalmente democratizado - os jovens em situação histórica de miserabilidade, em sua maioria, acabam não seguindo uma trajetória de escolarização continuada. Os jovens que teriam oportunidades de prosseguir com as diversas etapas do ensino regular e de experimentar a ampliação de uma trajetória educativa em diversas experiências de ensino e profissionalização, poderiam também, na perspectiva deste autor, realizar este percurso como uma possibilidade de se sentirem integrados em algum nível institucional através da continuidade dos estudos.

Em síntese, as dimensões apresentadas sobre o tema da educação e trabalho para jovens na contemporaneidade indicam certos fatores geradores de uma configuração das relações juvenis. O ciclo de vida delimitado simbolicamente como juventude, nestes termos, constituir-se-ia gradualmente, para os diversos estratos da sociedade como uma fase de experimentação do mundo do trabalho (CORROCHANO, 2008; TARTUCE, 2007), de prolongamento da transição para a vida adulta frente às mudanças estruturais do mercado de trabalho (SPOSITO, 2005; CARDOSO, 2008), sendo a escola, os cursos de qualificação, a universidade não apenas um objeto de busca por uma profissionalização, mas uma oportunidade de integração em algum espaço de referência institucional e de sociabilidade (ABAD, 2003).

Entretanto, de modo complementar a estas análises, como será observado no capítulo quatro, a condição juvenil de ampliação do percurso de estudos, de qualificação e o prolongamento de um ciclo de experimentação, de definições, de investimentos temporários em oportunidades diversas, mais do que uma alternativa segura de integração social frente às intempéries do mundo do trabalho, **tende a configurar-se também como uma possibilidade**

⁶⁴ Ver Castro e Aquino (2008).

de postergar ou evitar definições profissionais mais duradouras que possam constituir-se numa limitação às oportunidades temporárias e emergentes num contexto num mundo conexcionista e plural em termos de possibilidades de cursos, estágios, carreiras e experiências de trabalho.

Deste modo, estas análises possibilitam a inferência teórica de que vem sendo constituída para a maioria destes jovens estudantes (exclui-se aqui os cerca de 30 milhões de jovens com idade entre 18 e 29 anos que não frequentam atividades regulares de ensino⁶⁵) uma transição prolongada entre a escola e o trabalho, uma extensão do percurso educativo na atualidade, um processo de experimentação e rotatividade no mundo do trabalho, de indefinição de cursos e carreiras.

Circunstâncias que não parecem ser vivenciadas, nos casos pesquisados, sem crises, tensões e indefinições ante a variação de disposições incorporadas pelos indivíduos, considerando não apenas os seus espaços de socialização plurais, muitas vezes concorrentes (LAHIRE, 2004), mas também o conflito de inclinações entre este contexto emergente apresentado e as inclinações advindas das experiências das gerações antecessoras a estes jovens - experiências configuradas no desenvolvimento do capitalismo industrial fordista que apresentava um cosmos valorativo de trajetórias ocupacionais duráveis para os jovens frequentadores de modalidades de ensino profissionalizante quanto ao tema dos estudos, do ingresso no mercado de trabalho, da constituição da própria família, enfim das projeções de uma carreira profissional e de uma vida adulta.

Neste sentido, poderá ser observado, no último capítulo, que a condição vivenciada por jovens do ensino técnico que passam a ter oportunidades recentes de prolongar um percurso de estudos e de experimentações, comparativamente as suas famílias de origem, tende a ser geradora de conflitos disposicionais quando em contraste com disposições socializadas nos meios populares onde prevalece um histórico recente de experiências de integração, mobilidade e sociabilidade de jovens majoritariamente através do ingresso no mercado de trabalho, de preferência em ocupações que possibilitassem uma carreira profissional previsível, de longo prazo.

⁶⁵ Ver Castro, Aquino e Andrade (2009), onde encontra-se uma síntese da situação social de jovens no Brasil na última década.

2.7 A relação educação - trabalho e as conflitualidades disposicionais advindas de processos de socialização contemporâneos

Cabe destacar que questões referentes à configuração da relação entre o ensino profissionalizante e trabalho para jovens, ou ao problema da transição das instituições de ensino para o mundo laboral, ou, ainda, da transição para a vida adulta não podem ser considerados uma natureza inerente às juventudes. Como bem observado por Dubar (1998), este é uma problema social cujas investigações sociológicas emergem como uma questão contemporânea frente a novas circunstâncias referentes à democratização da educação e mudanças no mundo do trabalho iniciadas, principalmente, a partir da segunda metade do século XX nos países do capitalismo central. No caso brasileiro, bem como em outras economias emergentes, é principalmente a partir de meados dos anos 80 que estas temáticas entram em cena na questão juvenil.

Pode-se analisar que o processo de transição da escola ao mundo do trabalho tende a ser gerador de maiores ansiedades, constrangimentos e incertezas para o segmento juvenil no período contemporâneo, já que um dos principais cortes ou marcos simbólicos da passagem de um ciclo de vida tipificado como “juventude” para outro ciclo – “vida adulta” - construído ao longo da modernidade (fim do processo de escolarização e ingresso no mercado com carreiras mais estáveis) tende a diluir-se no contexto do novo capitalismo (CASTEL, 2004; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009), o qual exige uma qualificação permanente do trabalhador, um ingresso mais instável, muitas vezes precário, e tardio no mercado de trabalho, trajetórias profissionais descontínuas que não seguem uma única carreira (BITENCOURT et al, 2011; HALL, 1996; CHANLAT, 1995).

Considera-se o contexto do novo capitalismo a trama entre experiências sociais que se fazem a partir das transformações ocorridas em escala global, em meados dos anos 80, quando se difundem como tendência novos processos de produção enxuta e flexíveis, novas práticas de trabalho pautadas pela horizontalidade, flexibilidade, temporalidade e cooperação, a precarização das relações contratuais, exigências de um perfil de trabalhador polivalente e criativo e de carreiras plurais, temporárias a partir de um processo de reestruturação produtiva acompanhada pela entrada de novas tecnologias eletrônicas e informacionais e da difusão de um ideário político-econômico neoliberal (HARVEY, 1993; CASTEL, 1998; FOUCAULT, 2008; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009).

Essas tendências, segundo Boltanski e Chiapello (2009), convergem a um novo cosmos de crenças e valores existentes no capitalismo contemporâneo, o qual está relacionado uma

nova ordem de valores⁶⁶ sobre o comportamento carreira nas empresas. Tal cosmos pode ser observado em discursos empresariais onde vigoram modelos normativos de sucesso profissional destacados como ocupações dinâmicas, inventivas, conectivas, não limitadas a uma carreira profissional única e específica em uma mesma organização (HALL, 1996). Para estes autores, passam a vigorar e a se difundir nos processos de socialização de gestores e quadros executivos novas lógicas de um profissional “empresário de si”, com atividades temporárias, por projetos, que exigem outras habilidades e disposições que passam a ser valorizadas como excelência – mobilidade espacial, criatividade, polivalência, autonomia, habilidades e experiências plurais, iniciativa, conectividade a projetos e empreendedorismo.

Segundo Azize (2009), este “novo espírito” e seus modelos normativos de conduta profissional estão presentes não apenas nas corporações, mas também na mídia, no cinema e em outros espaços de informação e comunicação. Estes valores e modelos emblemáticos de trabalho e carreira a serem seguidos tendem a se constituir num modo de socialização denominado por Lahire (2004) como uma forma de inculcação ideológico-simbólica de crenças.

A socialização pode assumir, enfim, a forma de uma inculcação ideológico-simbólica de crenças (valores, modelos de conduta, normas...). Trata-se de normas e valores culturais difundidos por todo o tipo de instituições (a família, a escola, também a televisão, o rádio, a publicidade) que mostram ou colocam em jogo *discursivamente e/ou iconicamente* personagens em papéis, situações, com comportamentos e atitudes específicas. Essa socialização procede como uma inculcação implícita (impregnação ou habituação) ou explícita (didática) de maneiras de ver e dizer o mundo (LAHIRE, 2004, p.334).

Tal tipo de socialização é parte integrante do cotidiano dos jovens na atualidade, dada através de um conjunto incessante de informações, práticas discursivas e signos icônicos presentes nos processos de informação e comunicação em massa que também perpassam o cotidiano de suas redes de sociabilidade. Situação que pode incentivá-los a investir em capacidades – ou capacitações – para gerirem suas responsabilidades individuais pelo sucesso ou fracasso quanto a possibilidade de se integrarem economicamente⁶⁷, garantindo recursos de empregabilidade ou de empreendedorismo no contexto do capitalismo flexível, ao mesmo

⁶⁶Boltanski e Chiapello (2009) conceituam esta emergência de novos valores como novas “ordens de grandeza”, nas quais os atores sociais ancoram suas críticas e formas de justificação sobre o que tipos de comportamento ou ações podem ser valorizadas como “grandes” (importantes) ou “pequenas”. Essas ordens de grandeza - mobilidade, criatividade, autonomia, iniciativa, empreendedorismo - seriam parte de um novo padrão de sociabilidade e de comportamento profissional valorizado no mundo executivo – uma nova *cit * ou matriz de valores - a qual ele denomina como “cidade por projetos”.

⁶⁷ Ver Castel (2004), Gentili (1998).

tempo em que procuram firmar nas suas trajetórias juvenis uma condição transitória de “liberdade”, com momentos mais intensos possíveis de desinstitucionalização⁶⁸.

Cenário que tende a constituir novas configurações da relação entre educação técnica profissionalizante e trabalho para a juventude, na qual os jovens procurem atualmente um conjunto de qualificações, entre elas, o da escola técnica, como um recurso a mais em seus currículos, como uma experimentação entre outras oportunidades que surgem no campo escolar, e não necessariamente uma carreira profissional a ser desenvolvida em longo prazo, após a conclusão do curso. Talvez não como o principal recurso para estabelecer uma carreira técnica durável e previsível, mas sim, um recurso a mais para poderem ingressar continuamente em novas oportunidades, em momentos únicos que podem surgir.

Como já destacado, estas disposições tendem a encontrar-se em um estado conflituoso, dissonante, com outras disposições adquiridas na trajetória destes jovens em ambientes de socialização como o da escola técnica, o de suas famílias ou os vivenciados em empresas que requerem um trabalhador técnico dedicado a se especializar em uma profissão específica.

(...) a família, a escola, o grupo de pares, o universo profissional, a mídia, podem produzir efeitos de socialização relativamente dissonantes. (...) os patrimônios individuais de disposições tem poucas chances de serem coerentes e harmoniosos. (LAHIRE, 2004, p.335)

As mudanças no modo como ocorrem os processos de transição escola-trabalho a outros modos emergentes na contemporaneidade, configuram, potencialmente, uma série de disposições conflitivas nas formas de existência dos indivíduos, até porque, de acordo com Elias (1994), as mudanças figuracionais que constituem as redes de co-existência e interdependência não ocorrem “repentina e inexplicavelmente”, e não configuram, em geral, processos harmoniosos na biografia dos indivíduos, como pode ser observado no caso emblemático de Mozart (ELIAS, 1995). Para o autor (1994), os processos figuracionais que passam por grandes processos de mudança em curto espaço de tempo, como os que estamos vivenciando nas últimas décadas, podem se estabilizar como uma condição regular de coexistência – uma nova figuração - para os indivíduos somente a partir da experiência de algumas gerações (ELIAS, 1994).

⁶⁸ Cabe observar criticamente que a noção de desinstitucionalização esta difundida como uma se esta fosse uma característica essencial da condição juvenil contemporânea (ABAD, 2003), ao invés de uma característica relacional, histórica, que ocorre em alguns atores juvenis de acordo com seus arranjos posicionais próprios e recursos disponíveis em contextos de socialização entre pares, família, escola específicos.

Para Lahire (2002, 2012), estas disposições, nas sociedades modernas, sendo múltiplas para um mesmo indivíduo e muitas vezes não ressonantes, constitui uma condição em que as novas gerações tendem a vivenciar seus percursos de vida lidando com diversos conflitos sobre os modos de como deveriam se comportar, se expressar, agir, ou sobre o que deveriam escolher e priorizar em determinados contextos. Deste modo, tendem a lidar com tensões resultantes do contraste entre diferentes modelos de integração, sociabilidade e mobilidade juvenil advindos de processos socializadores concorrentes nos quais estão envolvidos na trama que envolve suas trajetórias sociais indissociáveis da história social.

Os jovens - sob os quais tendem a ocorrer maiores pressões institucionais sobre suas definições de existência, pressões por parte da família, da escola e das organizações onde trabalham, fazem estágios - são um grupo etário especial para analisar estas conflitualidades. Além das pressões institucionais clássicas nas rede de relações as quais pertencem (família, escola), estes atores também são portadores de um patrimônio de disposições variado entre o que é transmitido pela memória social de agentes socializadores de outras gerações e a emergência de novas disposições em novos contextos relacionais nos quais se inserem, sem que sejam percebidos como “novidade”, já que as novidades (tecnológicas, estudantis, comportamentais) são parte inerente dos processos de socialização nos quais se desenvolvem.

A difusão do imaginário sobre um tempo de moratória social, de uma “liberdade” como uma característica primordial da juventude (ABAD, 2003) - um tempo livre para experimentar, criar, mudar, escolher - é compreendida, nesta tese, também como um tipo de disposição adquirida por meio de uma modalidade de socialização conceituada por Lahire (2004) como “inculcação ideológico-simbólica de crenças, valores, modelos ou normas” (p. 334).

Estas disposições provenientes de modos de inculcação ideológicas⁶⁹ contemporâneas - representações da juventude como uma “fase de liberdade” e um “novo cosmos” valorativo de indivíduos empresários de si (autônomos, flexíveis, com capacidade de variação, experimentação, mudança e mobilidade) - podem ou não estar em ressonância direta com um conjunto de disposições adquiridas em suas trajetórias nos espaços de socialização como o da escola técnica que frequentam, de suas famílias de origem ou grupo de pares com os quais convivem. Nestes espaços que compõem as dimensões a serem consideradas metodologicamente no estudo de tese, é possível que também coexistam disposições a perceber a educação técnica como oportunidade de um percurso profissional ideal que ofereceria um ingresso imediato no mercado de trabalho, com possibilidades de qualificações verticalizadas

⁶⁹ Sistemas de ideias e de crenças duráveis e passíveis de serem transmitidas como disposições (inclinações) nas redes de convivência cotidiana dos atores sociais (Lahire, 2002).

para faculdades na mesma área do curso, direcionadas a uma mobilidade em termos de uma carreira sólida, previsível, de longo prazo, em grandes empresas.

Nesse sentido, o estudo procura evidenciar que as transições configuracionais macrossociais que envolvem a passagem do capitalismo industrial fordista para o capitalismo contemporâneo, e as perspectivas de educação e profissionalização dos atores juvenis, constituem um entrelaçamento de experiências geracionais que atravessam os processos de socialização destes indivíduos – jovens do ensino técnico oriundos na maioria dos meios populares – e configuram uma trama disposicional representativa dos processos históricos e mudanças sociais que vem ocorrendo na dinâmica entre juventude, educação e trabalho nas últimas décadas.

Dentro dos mesmos espaços de socialização – como o da família de origem, grupos de pares, ou a instituição escolar, por exemplo – coexistem, como será observado no quarto capítulo, diferentes processos socializadores de disposições não ressonantes quanto ao mundo do trabalho, quanto a seguir ou não uma carreira técnica de longa duração, quanto a dar ou não continuidade aos estudos já iniciados, quanto a buscar ou não novas oportunidades e vivências juvenis, quanto a estabelecer ou não planos de longo prazo (família, carreira profissional), a prolongar ou não o percurso de escolarização e de experiências provisórias nas instituições pelas quais estes jovens simplesmente “passam”.

CAPÍTULO III

Ensino técnico profissionalizante – cenário estratégico, percurso histórico e caracterização dos estudantes

Ao longo do capítulo serão observadas questões que se articulam de modo relevante ao tema da profissionalização de jovens no Brasil e do ensino técnico nos Institutos Federais. Num primeiro momento são retratados os investimentos recentes do governo federal no ensino técnico, a relação entre empregabilidade, qualificação e juventude. Estes temas levam à necessidade de contextualizar algumas definições normativas e históricas do que se denomina como Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, da qual faz parte o ensino técnico na modalidade integrada ao ensino médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Por fim, são sintetizadas algumas características socioeconômicas, etárias, de configuração familiar dos estudantes de ensino técnico na atualidade brasileira, bem como alguns indicativos de suas intenções quanto ao curso técnico que realizam, continuidade dos estudos e inserção ou trajetória no mundo do trabalho. As informações foram obtidas através de revisão de literatura e de dados secundários encontrados em estudos que contribuem com estas caracterizações e tendências.

3.1 Contextualização dos recentes investimentos na qualificação de jovens via educação profissional e tecnológica

Atualmente, a qualificação profissional tem sido uma pauta frequente nos debates e estudos sobre questões relativas à juventude, seja pelo viés de temas relacionados ao desenvolvimento econômico do país e sua demanda por formação de capital humano, seja em questões relacionadas à garantia de direitos, à cidadania e integração social desta parcela da população.

No âmbito das políticas de qualificação profissional para os jovens, nas últimas décadas, foram desenvolvidas uma grande diversidade de ações, fruto de diferentes interesses e concepções que orientam a compreensão da questão. Segundo Pochmann (1998; 2007), as ações podem ser divididas entre soluções focadas na relação da empregabilidade dos atores individuais no mercado e, outras soluções, centradas numa abordagem que relaciona política

macroeconômica e intervenção social, estas com aumento dos investimentos e gastos públicos principalmente com programas sociais. Entre estas últimas, diversas iniciativas focadas no problema do desemprego juvenil e inserção profissional foram desenvolvidas em âmbito federal desde meados dos anos 90 - Programa Jovem Aprendiz, Escola de Fábrica, Programa Nacional de Primeiro Emprego, Consórcio Social da Juventude, Projovem Trabalhador, entre outras.

Independentemente de uma análise crítica que pode ser feita em torno das concepções políticas que constituem diretrizes e resultados esperados por governos em seus investimentos na qualificação de jovens, o contexto relevante a ser tomado como ponto de análise é o fato de que o jovem, sua qualificação e formação técnica, volta a ser um elemento central na agenda pública brasileira, constituindo-se numa pauta que torna a ter relação importante com algumas questões estratégicas de governo, entre elas, o desenvolvimento da economia e das bases tecnológicas do país. A “onda jovem” de políticas, programas e investimentos públicos (CASTRO e AQUINO, 2008) e a relação “jovem - educação e qualificação profissional – desenvolvimento” ganhou destaque na agenda de debates dado o quadro em que se pode associar uma conjuntura econômica favorável de desenvolvimento socioeconômico do país nos últimos dez anos com as oportunidades demográficas referentes ao percentual da população com idade para pertencer ao extrato economicamente ativo. Conjuntura esta que possui, entre seus desafios, superar os péssimos indicadores de escolaridade, qualificação e inserção produtiva de uma parcela importante dos jovens de 15 a 29 anos.

As perspectivas mais otimistas sobre o Brasil na primeira década dos anos 2000 vinham apontando uma conjuntura favorável para o país realizar um salto em seu ciclo de desenvolvimento, contando, entre outros fatores, com uma importante janela de oportunidade demográfica, ou com um denominado “bônus demográfico” de acordo com o termo utilizado em alguns estudos⁷⁰. Com este “bônus”, a população em idade ativa (PIA), isto é, indivíduos com idade de 15 anos⁷¹ ou mais que estariam aptos a fazerem parte da população economicamente ativa (PEA⁷²), não sofrem taxas de dependência demográfica nem com as

⁷⁰ Ver Castro e Aquino, 2008.

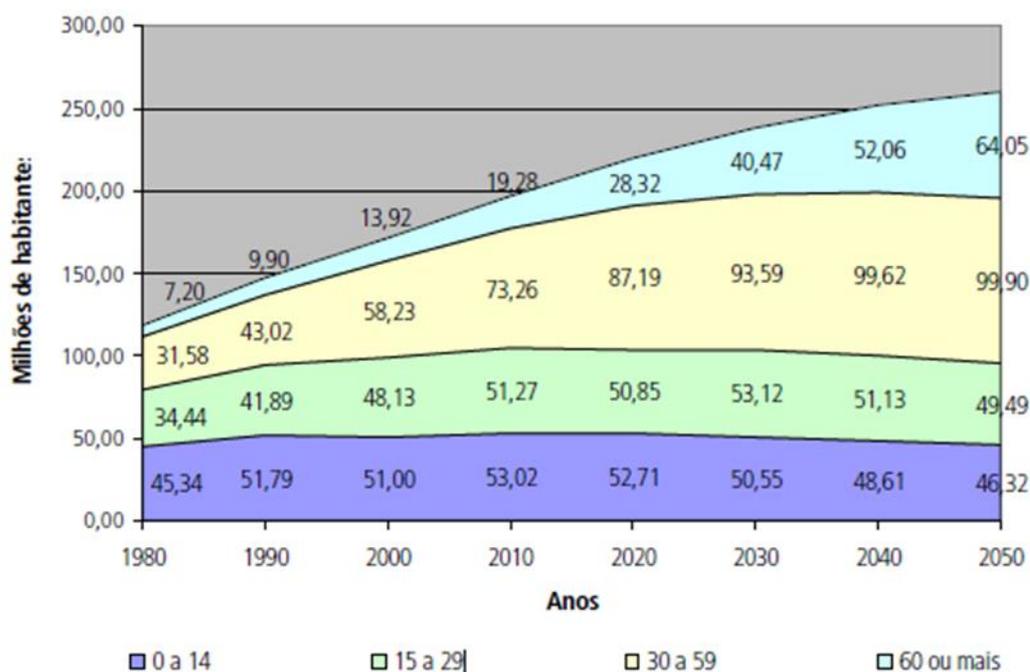
⁷¹ A Pesquisa por amostra domiciliar (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) passou a utilizar esta faixa etária a partir de 2011. Antes eram considerados os indivíduos com 10 anos ou mais, situação que afetava, inclusive, políticas de combate à cultura do trabalho infantil.

⁷² De acordo com as definições do IBGE, a população economicamente ativa seria composta pelos ocupados (trabalhadores autônomos, empregados, empregadores, trabalhadores não remunerados ou voluntários) e pela população desocupada (trabalhadores aptos a trabalhar que estariam interessados, a procura de alguma atividade laboral). Não faz parte da PEA a população considerada inativa – aposentados que não procuram mais exercer alguma atividade econômica, incapacitados ou pessoas que desistiram de procurar algum emprego ou que não desejam exercer alguma atividade econômica.

crianças e nem com os idosos. Segundo projeções do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que podem ser observadas no Gráfico III, o país passa a apresentar uma curva demográfica estável para os jovens a partir de 2010. Somente em 2040 a curva das proporções entre jovens, adultos e idosos começa a apresentar tendências de inversões.

Para Brito (2007), as modificações na estrutura etária do Brasil têm se apresentado de maneira notável, em função do processo acelerado de um maior envelhecimento da população. As pirâmides etárias, entre 1950 e 2050, mostram, no século XXI, cada vez mais, a sua passagem de uma forma típica de um país com forte predominância de sua população jovem, para um novo formato, semelhante ao dos países até então considerados “desenvolvidos”, onde a proporção atual de idosos tende a superar a dos jovens⁷³.

Gráfico III. Projeção da população brasileira por grupos etários (1980-2050)



Fonte: Projeção Populacional – Revisão 2004/IBGE.

Elaboração: Núcleo de Gestão de Informações Sociais da Diretoria de Estudos Sociais do Ipea.

⁷³ Este mesmo pesquisador aponta algumas questões interessantes sobre o crescimento da população. A partir de estimativas do IBGE, na última década dessa primeira metade de século (entre 2040 e 2050) a taxa decrescimento talvez seja menor do que 0,5% ao ano e, na década seguinte, em torno de zero. Isso porque um dos fatores necessários à reprodução - taxa de fecundidade - também está em declínio. Em 2005, para este pesquisador, a taxa de fecundidade total brasileira atingiu um nível necessário e suficiente para se alcançar um crescimento demográfico sustentado nulo - 2,1 filhos por mulher. Para um crescimento verdadeiramente nulo da população brasileira, seriam necessários pelo menos mais 40 anos (BRITO, 2007).

Pode-se aferir, a partir destas informações, que se vivencia no Brasil um período oportuno em termos demográficos, já que o fator dos percentuais etários da população - entre outros fatores específicos como investimentos econômicos, infraestrutura, qualificação técnica dos trabalhadores, criação de novas tecnologias e processos produtivos - é uma importante variável para o desenvolvimento econômico de um país. A transição demográfica tende a ocorrer em momentos específicos de cada país, fazendo com que este período seja único e estratégico.

Tal cenário de crescimento econômico dos últimos anos, mesmo que afetado recentemente na conjuntura de 2014 e neste início de 2015, acompanhado deste atual “bônus demográfico”, parece reforçar necessidades de se repensar a questão da qualificação profissional e dos investimentos que têm sido realizados nesta área de políticas públicas. Situação que se reflete em novos relatos e propostas do governo federal, dentre as quais podem ser destacado alguns trechos do discurso realizado pela presidenta Dilma no lançamento, no início de 2011, do PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego⁷⁴:

O sistema de capacitação profissional brasileiro já não corresponde às necessidades do país e às dimensões de nossa economia. Ele é fruto de um outro período do desenvolvimento econômico do nosso país. Por isso, ele se tornou um desafio. Um desafio à nossa capacidade de crescimento (...)

Em termos prioritários e estratégicos, seu relato demonstra uma relevante expectativa com as escolas técnicas e novos institutos federais de ensino tecnológico que vem sendo implementados:

Se nós quisermos nos transformar em um país que agrega valor, nós temos de focar na qualidade do nosso trabalhador, seja ele trabalhador com ensino técnico regular derivado das escolas de ensino médio, seja ele um profissional capacitado nos institutos federais de educação tecnológica, seja ele fruto das universidades ou, pura e simplesmente, formado na vida diária do trabalho. Fazê-lo, se transforma no nosso desafio mais importante, quando se trata de discutir a qualidade da Educação.

É nesta atual conjuntura favorável para o desenvolvimento de ações de qualificação profissional de jovens e de trabalhadores no país, que a educação técnica de nível médio volta a ser uma política prioritária para o atual governo, traduzidos em novos investimentos articulados atualmente através de políticas voltadas à ampliação da Rede Federal de Educação

⁷⁴ Para acessar o discurso realizado em abril de 2011, ver <http://blog.planalto.gov.br/o-pronatec-sera-fator-de-organizacao-da-oferta-de-formacao-e-capacitacao-profissional>.

Profissional e Tecnológica, onde estão alocados atualmente os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Tais Institutos agregam o Ensino Técnico de nível médio nas modalidades Integrado, Subsequente, Concomitante e Proeja, bem como o Ensino Superior com cursos tecnológicos e licenciaturas. Além dos Institutos Federais, fazem parte desta Rede Federal os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), as Universidades Tecnológicas e as Escolas Técnicas que permaneceram vinculadas às Universidades Federais.

Os investimentos na educação técnica de nível médio têm sido evidentemente ampliados nos últimos anos. De acordo com dados coletados no Portal do Ministério da Educação, de 2005 até 2010, o número de escolas federais de educação profissional criadas – 141 escolas – foi praticamente o mesmo que o de 1909 a 2002 – 140 escolas. Até o final de 2012, foram implementadas outras 99 unidades elevando o número para 380, oferecendo mais de 500 mil vagas. O investimento total até este período foi de aproximadamente um bilhão de reais. A figura I, a seguir, demonstra visualmente a ampliação da Educação Profissional e Tecnológica nos últimos anos, através dos Institutos Federais, destacando os números de instituições federais de ensino técnico existentes até 2002 (140 escolas), criados entre 2003 e 2010 (cerca de 220) e previstos até 2014 – totalizando 562 Campi e em mais de 500 municípios.

Figura I. Ampliação do número de Campi da Rede Federal



Fonte: SETEC/MEC

Tais investimentos resultam em uma considerável elevação da taxa de matrículas neste tipo de ensino. Segundo sinopse estatística do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2010, o número de matrículas na Educação Profissional Técnica⁷⁵ nas suas diferentes formas de Articulação com o Curso de Nível Médio (Concomitante, Subsequente e Integrado)⁷⁶, chegaram a 1.140.388. Destas, cerca de 900.000 fazem parte em instituições de ensino concentradas em centros urbanos e cerca de 550.000 são matrículas efetuadas em instituições de ensino com administração privada. Desde o ano de 2002, a variação de matrículas para este tipo do ensino aumentou em 74,9%. Mesmo considerando a elevação de investimentos públicos nas escolas técnicas, interessante notar que a rede privada é a que recebe o maior número de matriculados: 544.570 (ou 47,5% do total de matrículas). A rede estadual atende 35%, seguida pelas escolas federais (14,5%) e municipais (3%).

Estes números traduzem este cenário no qual os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia passam a ser uma das principais alternativas do governo para suprir déficits de mão de obra qualificada no país, a qual tem sido apontada por alguns autores com um entrave para criar possibilidades mais estáveis de crescimento econômico. Tal preocupação é destacada por Gomes (2011), o qual afirma que “um dos obstáculos que bloqueiam o desenvolvimento brasileiro(...) trata-se do gargalo da mão-de-obra qualificada” (p.2604). Este autor, comparando dados sobre a educação profissional do país, obtidos na Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar de 2007, com números médios da União Européia, constata que o sistema de formação profissional brasileiro seria “incompatível com uma economia que aspira ter uma projeção destacada na divisão internacional do trabalho” (p. 2605).

Segundo análises do autor, a elevação da oferta de vagas oferecidas no cenário dos últimos anos do mercado de trabalho brasileiro e os baixos indicadores de preenchimento destas

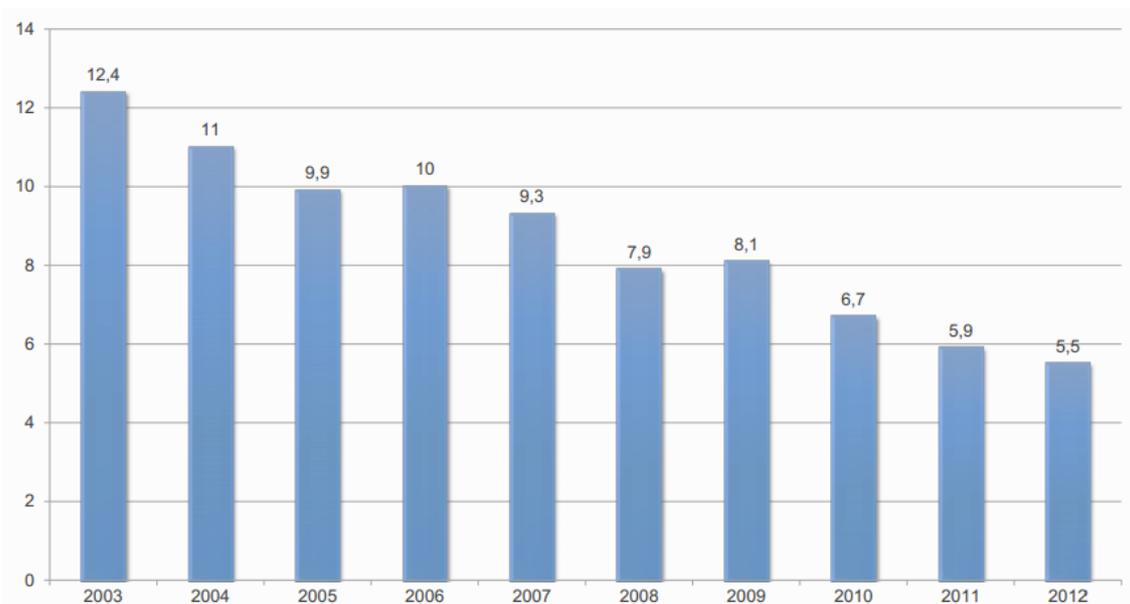
⁷⁵ Ao longo deste estudo, serão utilizados os termos Ensino Técnico, Educação Profissional Técnica, Ensino Técnico de Nível Médio, todos referindo-se ao tipo de ensino no qual estão matriculados os jovens a serem pesquisados – estudantes do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio nos Institutos Federais.

⁷⁶ O Ensino Técnico no qual estão matriculados os jovens pesquisados é desenvolvido nestas três modalidades. O Integrado refere-se a uma única matrícula realizada pelo estudante na instituição de ensino correspondendo a sua formação de ensino médio e técnico. Na modalidade Concomitante ocorre uma matrícula para o ensino médio regular e outra para o Ensino Técnico, na mesma ou em duas instituições de ensino. Já a modalidade Subsequente é aquela referida para os cursos técnicos de nível médio oferecidos na maioria das escolas técnicas para alunos que já se formaram no ensino médio regular. Um melhor detalhamento pode ser verificado no Decreto nº 5.154/2004, o qual revogou o Decreto nº 2.208/1997 e definiu novas orientações para a organização da Educação Profissional. Em relação à Educação Profissional técnica de nível médio este Decreto prevê e define diretrizes para estas três alternativas de organização.

vagas não podem ser relacionadas apenas à diminuição das taxas de desemprego, mas também à falta de qualificação da PEA (GOMES, 2011).

Acrescenta-se à perspectiva interpretativa de Gomes (2011) sobre a ampliação da oferta de postos no mercado de trabalho, o fato de que boa parte dos jovens com idade entre 18 e 29 anos ainda continuava, durante o período dos anos 2000 – mesmo diante de um contexto de desenvolvimento econômico e aumento da formalização das atividades de trabalho - em uma condição de desemprego, subemprego, baixa renda, em situação de pobreza, como visto no capítulo anterior. Se, por um lado, as taxas de desemprego caíram consideravelmente a partir de meados dos anos 2000, saindo de valores como 9,9% da PEA em 2005 para 5,5% em 2012, conforme gráfico IV, os dados de desemprego juvenil, principalmente na faixa etária dos 18 aos 24 anos ainda se apresentaram de modo preocupante, mesmo que também em decréscimo nos últimos anos (gráfico V):

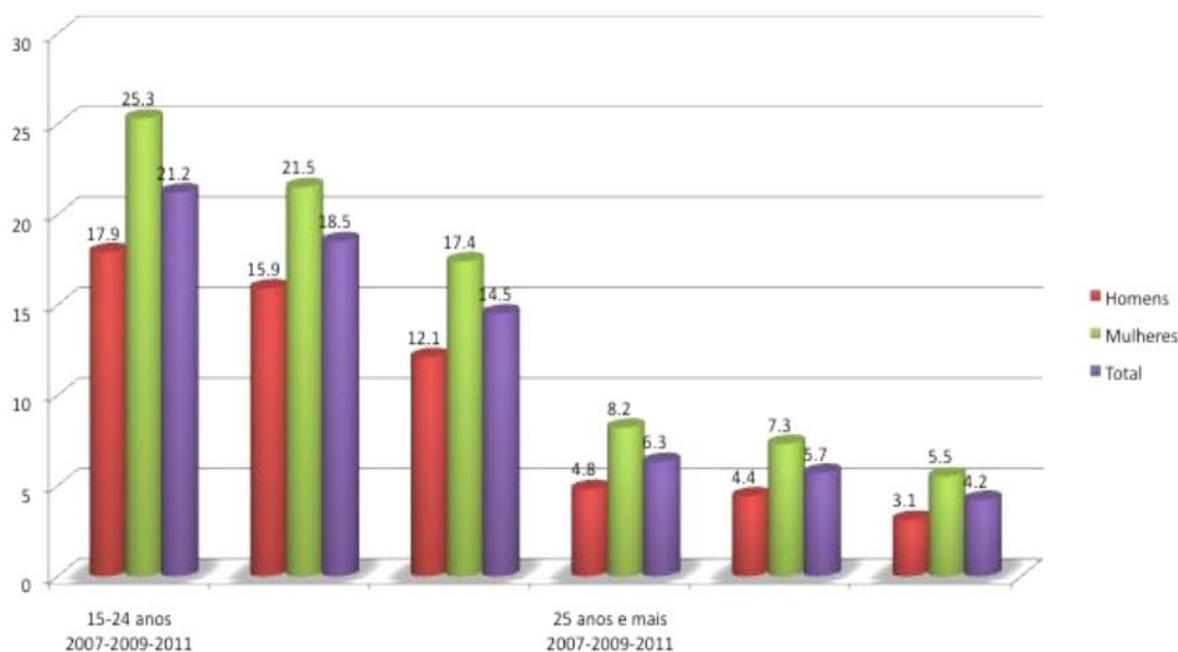
Gráfico IV. Taxas de desemprego no Brasil



Fonte: Pesquisa Mensal de Emprego / IBGE

Elaboração: OIT Brasil

Gráfico V. Taxas de desemprego no Brasil, por idade e sexo (2007- 2011)



Fonte: Pesquisa Mensal de Emprego / IBGE
Elaboração: OIT Brasil

Mesmo com os perceptíveis avanços em relação à queda das taxas de desemprego na última década, a de se considerar que os jovens brasileiros que continuam procurando emprego durante anos iniciais de seu ciclo de vida juvenil (15 -24 anos) são os atores que mais sofrem com as dinâmicas de contratação temporária, flexível, em trabalhos terceirizados, numa constante rotatividade entre ocupação e desocupação, principalmente num cenário de expansão das empresas agenciadoras e locadoras de trabalhadores para trabalhos terceirizados e temporários.

Como observam Guimarães, Consoni e Bicev (2013), o período recente de crescimento econômico e de elevação do número de contratos de trabalho não significaram avanços qualitativos para as condições ocupacionais para os jovens que procuram emprego, principalmente para os atores juvenis com trajetórias ocupacionais inexistentes ou de curta duração, bem como para aqueles que possuem escolaridade até o nível médio de ensino. Houve um aumento do número de contratos, porém muitas vezes em formas precarizadas de contratação.

Segundo Guimarães (2013), nas empresas intermediadoras de mão de obra, um ramo crescente de atividades de agenciamento de empregos no cenário internacional do capitalismo global e flexível, onde prevalecem contratos com jovens de idade entre 18 e 29 anos (57,2%),

com ensino médio completo (64,3%), cerca de 80% dos contratados não completam um ano de vínculo e cerca 60%, apenas três meses. Sobre este cenário da última década, questiona a autora:

Num contexto de crescimento econômico persistente, de aquecimento do mercado de trabalho e de ampliação de empregos formalmente protegidos, mas que se constitui também num momento de diversificação das relações de emprego (em direção ao trabalho subcontratado, temporário, intermediado por terceiros), o que dizer das trajetórias dos jovens? O que se pode observar quando se fixa o olhar especificamente nesse segmento da atividade econômica (**empresas intermediadoras de mão de obra**), que emerge com tamanha pujança? (...) Em primeiro lugar, este é um mundo de oportunidades fugazes, de vínculos de trabalho de reduzida duração. (...) os contratos que se encerram antes dos primeiros três meses representam, em cada ano, cerca de 60% do total (GUIMARÃES, 2013, p.43).

Em termos de “políticas de ajuste”, a situação do emprego para a juventude, a situação de rotatividade, precariedade, baixos salários e maiores níveis de informalidade e de contratos temporários para esta faixa etária, segundo percepção de especialistas (POSTHUMA, 2013; CORSEUIL *et tal*, 2013) pode ser alterada através de investimentos na qualificação profissional dos jovens. Para Corseuil *et tal* (2013), a rotatividade e precariedade, quando se trata de uma condição estrutural do trabalho ofertado por certos empregadores que visam a um tipo de trabalho tendencialmente temporário, como nos setores varejistas em períodos de maior demanda de produtos na construção civil, deve-se considerar a possibilidade de políticas públicas que fomentem parcerias entre o setor público e privado na organização de um plano de trabalho de médio prazo e de qualificações para os trabalhadores mais jovens, diminuindo o processo de contratação rotativa, temporária, precária que tende a ocorrer com os jovens menos qualificados profissionalmente.

Mesmo diante de um quadro de grande complexidade que envolve a relação entre jovens, educação, qualificação e mundo do trabalho - onde coexistem situações estruturais do mercado de trabalho, da oferta e da qualidade das vagas e da remuneração, da qualificação da PEA, com disposições diversas encontradas na condição juvenil contemporânea que vem se configurando em experiências plurais, temporárias, ensaístas, com prolongamentos e variação de um percurso de estudos - é preciso questionar-se sobre as promessas de qualificação como um único vetor de possibilidade de superar condições de desemprego ou de empregos precários, temporários, rotativos que se concentram, de acordo com a análise destes autores, principalmente nos trabalhadores mais jovens.

Como ressalta Castel (1998), as noções de empregabilidade que cercam políticas formadoras de Capital Humano alocam certa culpabilidade pelas situações do emprego, quando

não aos indivíduos responsáveis pela sua qualificação e integração social diante das ofertas de trabalho e profissionalização existentes (FOUCAULT, 2008), ao Estado ou outras instituições sociais que não promoveria programas suficientes de qualificação, profissionalização, de formação de indivíduos “empregáveis” para o mercado de trabalho.

No entanto, não é possível apostar, de modo “cego”, na razão equilibrada entre oferta de trabalhadores qualificados num determinado território e vagas no mercado que possibilitem um maior nível de integração ou de mobilidade social ascendente para os trabalhadores. Numa conjuntura onde crescem as oportunidades e demandas de qualificação, com indivíduos recebendo alguma qualificação profissional em diversos ambientes, seja nas instituições de ensino, seja nas organizações não-governamentais, programas de inclusão governamentais, ou mesmo em empresas que oferecem capacitações para seus funcionários, existe a possibilidade de muitos jovens com certificados de qualificação profissional (não considerando aqui a qualidade da capacitação recebida) ingressarem no mercado em cargos e funções que não correspondam ao seu nível de qualificação e que não ofereçam uma remuneração esperada pelo indivíduo qualificado tecnicamente⁷⁷. Da mesma forma, como observa Castel (1998), a possibilidade de indivíduos que possuem algum grau de qualificação, estando aptos para determinadas funções, não conseguirem ocupar determinadas vagas diante da concorrência com outros demandantes de emprego super-qualificados para a vaga existente.

Como destaca este autor, numa perspectiva crítica sobre as percepções mais otimistas da relação entre qualificação e empregabilidade, a corrida pela qualificação profissional, sem uma oferta crescente de empregos que exijam os mais variados níveis e tipos de qualificação, pode ampliar uma situação já perversa de precarização contratual no capitalismo global:

Os jovens realmente não qualificados correm o risco de não terem nenhuma alternativa para o desemprego, visto que os postos que poderiam ocupar estão tomados por outros mais qualificados do que eles. De modo mais profundo, essa lógica ameaça invalidar as políticas que enfatizam a qualificação como o caminho mais glorioso para evitar o desemprego ou para sair dele. Sem dúvida, é uma visão otimista da crise que leva a crer que melhorando e multiplicando as qualificações, seria possível precaver-se de uma “não empregabilidade”. É fato que, estatisticamente, as baixas qualificações fornecem os maiores contingentes de desempregados. Mas isso não implica uma relação direta entre qualificação e emprego. As “baixas qualificações” correm o risco de estar sempre atrasadas numa guerra se, entretanto, o nível geral de formação se elevou (CASTEL, 1998, p. 521).

⁷⁷ Situação que pode ser encontrada também em relação aos jovens do ensino técnico, dos quais, de acordo com dados da SETEC (2009), parte considerável dos formados em anos recentes não ocupariam postos relativos a sua área específica de formação e estariam submetidos a remunerações abaixo do que esperado para a categoria

Neste sentido, pensar apenas numa relação entre o indivíduo com perspectivas de conseguir um emprego e a sua necessária qualificação, sem considerar os processos de precarização das relações contratuais no capitalismo global e flexível, corre-se o risco, como analisa novamente este autor “(...)de desembocar, mais do que numa redução do desemprego, numa elevação do nível de qualificação dos que estão desempregados” (p. 522).

Levando em consideração estas análises, os desafios que o país ainda enfrentará para promover um processo de desenvolvimento econômico democrático e que inclua a todos numa perspectiva de direitos, vai além da oferta de qualificação para uma população economicamente ativa ainda crescente, dentro de um momento demográfico oportuno. Estas são apenas algumas questões iniciais de uma política de qualificação profissional pautada por necessidades emergenciais do Estado que, através da ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, também pretende promover maiores níveis de integração e de mobilidade social ascendente de sua população⁷⁸.

No que se refere ao Ensino Técnico de Nível Médio, por exemplo, será este tipo de profissionalização uma possibilidade de oferecer uma qualificação relativamente rápida de jovens e trabalhadores e de ampliar a capacidade de inovação tecnológica e de concorrência produtiva do país frente à concorrência pela divisão internacional do trabalho numa economia de mercado globalizada, oferecendo melhores condições de emprego e renda para a sua população qualificada? Os dados oferecidos por estudos realizados nos últimos anos (SETEC, 2009; DIEESE, 2011) sobre a relação entre qualificação, ensino técnico e emprego não demonstram esta realidade no presente, como poderá ser averiguado no item 3.2 a seguir.

⁷⁸Dados sobre a “nova classe média” indicam um freio à mobilidade social ascendente: as ocupações formais cresceram fortemente durante a primeira década de 2000, porém, especialmente, nos setores que têm uma remuneração muito próxima ao salário mínimo: 94% das vagas criadas entre 2004 e 2010 foram de até 1,5 salário mínimo, acrescidas das políticas de apoio à renda na base da pirâmide social brasileira (POCHMANN, 2012). Situação que gera, segundo Souza (2010), uma condição de uma nova classe trabalhadora ou batalhadora, ainda muito pautada pelo acesso a alguns bens de consumo e não necessariamente uma nova classe média.

3.2 Educação, qualificação profissional e empregabilidade em anos recentes

A relevância da qualificação e da educação profissional sobre as possibilidades de inserção no mercado de trabalho é reiterada por gestores públicos, empresários e pelos próprios trabalhadores em espaços institucionais organizados. Na década iniciada nos anos 2000, a retomada de uma agenda de desenvolvimento nacional recolocou a qualificação profissional de trabalhadores e de jovens como uma importante pauta na agenda de gestores públicos e dirigentes empresariais, diante da necessidade de sustentar patamares emergentes da produção econômica brasileira na economia global.

Segundo análise do Dieese (2009), a notável recuperação do mercado de trabalho metropolitano na primeira década dos anos 2000 apresentou inicialmente uma trajetória irregular, cujo rumo positivo fora sinalizado apenas em 2004 e consolidado a partir do ano posterior. Um indicador que permite delinear a melhoria na capacidade de absorção da força de trabalho disponível neste período é a taxa de desemprego que, entre 1999 e 2009, descendeu de 20,2% da População Economicamente Ativa nas regiões metropolitanas para cerca de 14% em 2009, um ano considerado como um período conturbado com a crise econômica que abalou o mercado internacional e os indicadores de trabalho.

Sobre a relação do tema desemprego com o foco juventude, é destaque o fato de que o desemprego apresenta-se de modo mais incisivo para os mais jovens, como já observado nos indicadores do IBGE apresentados anteriormente, também sintetizados em estudos sobre o tema juventude no Brasil, como o de Castro e Aquino pelo IPEA (2008). No que se refere a regiões metropolitanas, especificamente, alguns estudos do Dieese (2011), indicam a mesma variação, como pode ser observado na tabela a seguir:

Tabela I. Taxas de desemprego total, segundo faixa etária nas regiões metropolitanas – (1999/2009)

Faixa Etária	(em %)					
	Belo Horizonte		Distrito Federal		Porto Alegre	
	1999	2009	1999	2009	1999	2009
Total	17,9	10,3	22,1	15,8	19,0	11,1
10 a 24 anos	31,6	23,4	37,9	35,0	33,3	23,5
25 a 39 anos	14,5	8,5	17,7	13,0	15,6	10,0
40 anos ou mais	9,2	4,9	11,5	6,3	12,2	6,2
Faixa Etária	Recife		Salvador		São Paulo	
	1999	2009	1999	2009	1999	2009
	Total	22,1	19,2	27,7	19,4	19,3
10 a 24 anos	35,6	38,0	43,4	35,5	32,5	27,0
25 a 39 anos	20,1	18,7	24,2	19,5	15,4	11,8
40 anos ou mais	11,8	9,3	15,8	10,3	12,2	7,5

Fonte: Pesquisa de Emprego e Desemprego – PED.
Elaboração: Dieese

Importante notar que, a partir dos estudos sobre a relação qualificação e inserção profissional (DIEESE 2009, 2011), ocorrem variações positivas, como já esperado, entre o nível de instrução e a inserção ocupacional de jovens; fato que não se observa do mesmo modo sobre a variável participação em cursos de qualificação (Ibidem). Dado importante para esta investigação de tese, já que os jovens oriundos de cursos técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica demonstram ter uma outra absorção pelo mercado, segundo pesquisas realizadas pela Secretaria de Educação profissional e Tecnológica (SETEC) – órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC).

Em relação as análises do DIEESE (2009), sobre a relação entre educação formal e empregabilidade, tomando como exemplo a região metropolitana de Porto Alegre, onde se encontram alguns Campus do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) e do Instituto Federal Sul-Rio Grandense, a taxa de desemprego no período de 1999 a 2009 decresceu de 9,1% para 6% para a PEA com ensino superior. No último ano aferido pelo estudo (2009), esta taxa é de 11,1% para a PEA com ensino médio completo e de 19,4% para aqueles que possuem o nível médio incompleto. Interessante notar que a taxa diminui para o extrato com ensino fundamental completo quando comparado a quem possui o ensino médio incompleto, situação que merece ser analisada em um recorte específico de pesquisa.

De qualquer modo, estes indicadores demonstram que a escolaridade continua sendo uma variável importante para a integração no mercado de trabalho - um eixo integrador – ao contrário de previsões pessimistas apresentadas por Beck (1999), na conduntura dos países do

capitalismo central, que apontam a educação, metaforicamente, como “um trem partindo em direção a uma estação fantasma” no contexto do capitalismo global (p.273).

Em termos de estrutura ocupacional dividida em setores da economia, seguindo a lógica que vem ocorrendo globalmente, pode ser observado que o setor de serviços responde, indistintamente, por 50% ou mais das ocupações, no período analisado pelo Dieese (2009, 2011). Uma das maiores expansões deste setor ocorreu na região metropolitana de Porto Alegre, ao passar de 50,3% em 1999 para 54,5% em 2009. O segundo setor, em termos de distribuição de ocupados, é o comércio, sendo que a indústria apresenta recuo em todas as regiões observadas no estudo, com exceção de Salvador⁷⁹ – região que vem se beneficiando com a migração de indústrias de transformação em anos recentes, num quadro de mobilidade espacial das empresas, em busca de vantagens tributárias e mão de obra mais barata, próprio do Capitalismo Global e Flexível (CASTEL, 1998, 2004).

Na região metropolitana de Porto Alegre o setor industrial apresentou recuo de 19% para 16,7% sobre o total de ocupados na primeira década dos anos 2000, com exceção das indústrias do ramo de produção metal-mecânico que apresentou um pequeno crescimento da taxa de ocupação, a qual passou de 5,1% para 5,5%. Tal situação vem se modificando nos últimos anos, dado o contexto de baixo crescimento e estagnação econômica dos últimos dois anos (2013 e 2014), o que afeta, por sua vez as taxas de contratação em todos os setores.

As atividades industriais são um elemento chave para os planos de desenvolvimento de um país, dado o papel que desempenham no crescimento econômico a partir do incremento de valor aos produtos via processo de transformação de matérias primas em bens intermediários ou finais. Em termos de relevância, cabe também destacar que as demandas da produção industrial tendem a induzir a inovação tecnológica para melhoria dos processos produtivos envolvidos (ITAPUY, 2011).

Por esta razão, a indústria é um setor que tenderia a absorver um maior número de técnicos formados no ensino médio. Entretanto, o atual cenário de flexibilização produtiva e das relações contratuais, com consequente terceirização, denota uma possível elevação da absorção desta mão de obra através de empresas prestadoras de serviços.

A indústria nacional que apresentou no passado um papel de destaque em termos de geração de postos de trabalho comparativamente a outros setores atualmente, não ocupa a mesma posição, mesmo havendo uma clara

⁷⁹ As Regiões Metropolitanas pesquisadas são aquelas referentes às cidades de Belo Horizonte, Distrito Federal, Porto Alegre, Recife, Salvador e São Paulo. A fonte de dados utilizada pelo estudo do Dieese é proveniente das bases de micro-dados de investigação realizada regularmente pelo Sistema PED – pesquisa de emprego e desemprego.

recuperação de postos de trabalho de forma consistente ao longo da última década. (...) a impossibilidade da indústria retomar uma posição de destaque na estrutura ocupacional setorial decorre da combinação de diversos fatores que passam a ocorrer a partir da década de 90, tanto no plano macroeconômico quanto no microeconômico.

No plano macro são as opções de políticas monetárias de juros elevados, metas de inflação e regime de câmbio flutuante que conjugadas à redução do Estado como indutor do crescimento econômico e à abertura comercial do início da década, conduzem a uma ausência de sustentação do crescimento. No plano microeconômico são os ajustes poupadores de mão-de-obra. É nesse período que se conjugam inovações tecnológicas, organizacionais e gerenciais que culminam na redução de postos de trabalho setorial. Nesse esforço de equiparação competitiva ao modelo internacional se introduz uma série de modificações de ordem tecnológica (automação microeletrônica), organização da produção (programas de qualidade total e ISO), gestão da mão-de-obra (redução dos níveis hierárquicos, terceirização) e reestruturação patrimonial que eleva a concentração de grandes grupos empresariais.

O resultado desse processo é a supressão e ou deslocamento de postos de trabalho do setor industrial que o faz perder posição na estrutura ocupacional setorial para os setores serviços e comércio que ampliam sua participação (DIEESE, 2011, p.87).

Aliado às mudanças na estrutura ocupacional setorial das últimas décadas, outro estudo do Dieese (2009) também evidencia uma procura crescente por cursos de qualificação profissional, principalmente entre os mais jovens. Entre 2005 e 2008, a participação em algum curso de qualificação ou de treinamento ficou próximo de $\frac{1}{4}$ da PEA nas regiões metropolitanas pesquisadas. Para os jovens com até 24 anos, em Porto Alegre, chegou-se em até 68,1% da amostra, quando considerados os extratos econômicos de maior renda.

No entanto, segundo indicadores analisados pelo Dieese (2011), ter um curso de qualificação não corresponde necessariamente à possibilidade do indivíduo estar empregado, já que os dados da Tabela 3 demonstram que nas diferentes regiões e para os diferentes extratos de renda, existe um percentual significativo de indivíduos que realizaram algum curso de qualificação nos anos entre 2006 e 2008 e que se encontravam em uma situação de desemprego no momento da pesquisa:

Tabela II. Taxa de qualificação total de indivíduos de 14 anos ou mais, por grupos de renda familiar per capita, segundo situação de trabalho, em 2008

Frequência a cursos/treinamentos de qualificação (nos últimos três anos)	Belo Horizonte					Distrito Federal				
	Grupo de renda				Total	Grupo de renda				Total
	G 1	G 2	G 3	G 4		G 1	G 2	G 3	G 4	
Total	21,2	22,6	30,0	37,8	27,3	29,1	30,8	39,9	48,2	36,8
Ocupado	19,8	26,7	35,5	44,3	32,0	27,3	31,8	42,3	55,0	40,1
Desempregado	36,9	46,9	55,4	71,0	43,5	43,1	54,1	66,8	72,3	52,0
Inativo	18,0	13,3	15,7	20,3	16,4	22,0	19,9	26,1	29,0	24,1

Frequência a cursos/treinamentos de qualificação (nos últimos três anos)	Porto Alegre					Recif				
	Grupo de renda				Total	Grupo de renda				Total
	G 1	G 2	G 3	G 4		G 1	G 2	G 3	G 4	
Total	19,5	21,1	29,3	38,9	26,9	15,1	17,1	18,0	29,9	20,8
Ocupado	19,8	26,3	35,1	47,3	33,5	12,8	19,0	23,0	36,1	25,2
Desempregado	31,7	38,4	56,6	64,8	38,8	25,7	33,7	41,3	54,3	35,4
Inativo	14,7	10,6	14,2	18,9	14,3	11,5	10,2	7,4	15,4	11,7

Frequência a cursos/treinamentos de qualificação (nos últimos três anos)	Salvador					São Paulo				
	Grupo de renda				Total	Grupo de renda				Total
	G 1	G 2	G 3	G 4		G 1	G 2	G 3	G 4	
Total	19,0	23,5	28,2	38,9	27,1	16,9	21,0	26,1	36,3	24,5
Ocupado	16,1	24,8	34,3	47,2	32,3	16,3	23,6	29,6	43,5	28,9
Desempregado	30,7	41,7	53,2	63,3	40,1	26,1	35,0	46,6	48,1	33,5
Inativo	14,0	13,6	12,0	19,2	14,8	12,8	12,6	13,0	14,5	13,2

Fonte: Convênio Seade, Dieese, MTE/FAT. Pesquisa de emprego e desemprego.

Como pode ser observado, as taxas de indivíduos que possuem cursos de qualificação profissional são mais elevadas para aqueles que se encontram desempregados – possivelmente porque estes visualizam a qualificação como uma saída para a situação de desemprego ou porque, para os indivíduos desempregados, são oferecidos diversos cursos de qualificação através de programas públicos e da iniciativa privada. Na região metropolitana de Porto Alegre, 38,8% dos indivíduos desempregados relataram ter algum curso de qualificação profissional, enquanto esta taxa cai para 33,5% para os que não possuem. No grupo de menor renda, esta diferença é ainda mais destacada, possivelmente pelo fato de que os cursos e programas de qualificação para indivíduos desempregados possuem, muitas vezes, critérios de seleção voltados para os extratos de menor renda - ela varia de 31,7% para 19,8%, respectivamente.

Estes números ainda precisam ser analisados com relação ao Ensino Técnico, compreendido para fins desta tese como uma modalidade de qualificação profissional específica. De um modo geral, pode-se considerar que os estudos sobre empregabilidade para jovens que saem dos cursos técnicos ainda são muito incipientes. Alguns dados sobre essa

relação podem ser encontradas em sítios oficiais do governo federal⁸⁰, em textos que sistematizam alguns estudos iniciais sobre o mercado de trabalho para estudantes desta modalidade de ensino.

Dentre estes estudos relatados, destaca-se a pesquisa apresentada pela SETEC em 2009, na qual foram entrevistados 2.657 ex-alunos, de todas as regiões do País, formados entre 2003 e 2007, com objetivo de aferir a empregabilidade dos alunos formados pelos cursos técnicos da Rede Federal. Esta pesquisa apresentou taxas significativas tais como a de 72% dos ex-alunos que estariam trabalhando, mas apenas 44% destes na área específica em que estudaram, como demonstram o quadro e a figura a seguir:

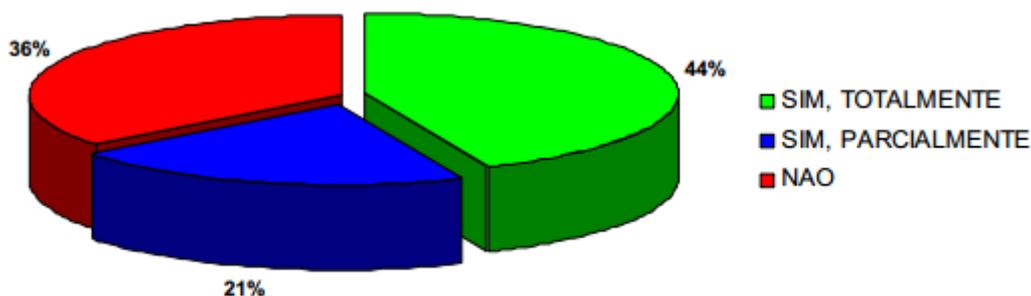
Quadro II. Situação dos egressos do Ensino Técnico da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

	TOTAL	REGIÃO				
		CENTRO-OESTE	NORDESTE	NORTE	SUDESTE	SUL
BASE	2657	175	797	174	1059	452
A) TRABALHANDO	34%	39%	36%	32%	27%	43%
B) TRABALHANDO E ESTUDANDO	38%	35%	35%	42%	42%	31%
A + B	72%	74%	71%	74%	69%	74%
C) APENAS ESTUDANDO	22%	18%	21%	20%	24%	21%
D) NAO TRABALHA/ESTUDA	7%	7%	8%	7%	6%	6%

Fonte: SETEC-MEC

⁸⁰Uma síntese interessante pode ser acessada no endereço eletrônico:
<http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/11/alta-empregabilidade>

Figura II. Percentual de egressos do Ensino técnico que trabalham na área que se formaram



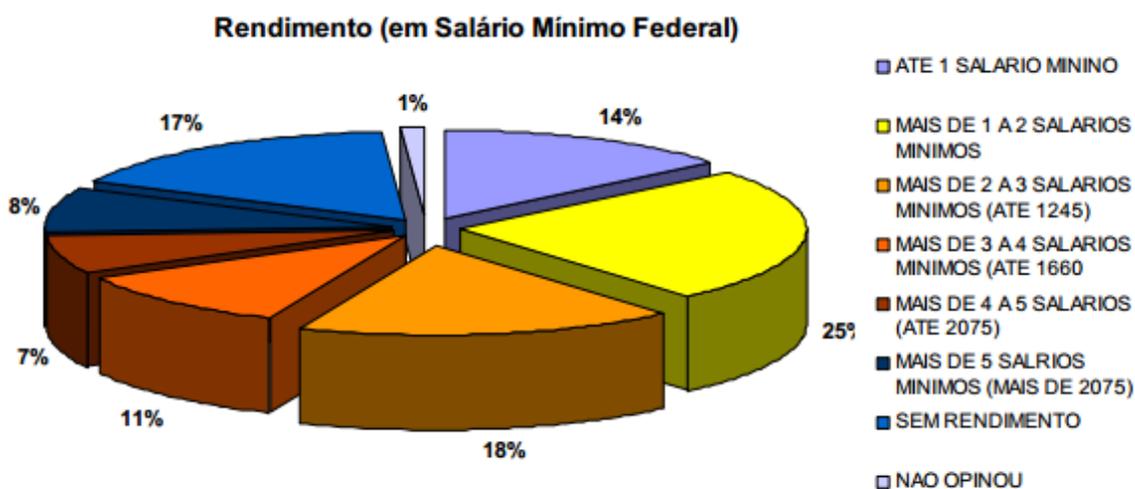
Fonte: SETEC-MEC

Estes dados, no entanto, não podem ser compreendidos como representativos dos jovens que cursam o ensino técnico integrado ao médio. Isso devido ao fato de que não podem ser aferidas as diferenças entre as modalidades de ensino, já que os dados apresentados não separam os grupos dos formados na modalidade integrado das modalidades subsequentes, concomitantes e Proeja. Sabe-se que a maioria dos técnicos formados da modalidade integrado ao ensino médio são jovens que tem idades entre 18 e 20 anos e que, durante o curso, não trabalham⁸¹ devido às exigências de carga horária e demandas das disciplinas; enquanto que os estudantes das outras modalidades não apresentam a mesma característica etária, tampouco as mesmas perspectivas futuras. Por exemplo, no caso dos cursos subsequentes, os estudantes já possuem o ensino médio completo e buscam apenas a qualificação profissional. Além disso, as taxas de empregabilidade e de remuneração podem variar também conforme a idade, se o curso é da área industrial ou da área agrícola, se o jovem é do meio urbano ou do meio rural.

Uma situação crítica, que pode ser analisada a partir dos dados fornecidos pelo estudo da SETEC, dá-se em relação aos rendimentos recebidos: cerca de 60 % dos egressos ganhavam até, no máximo três salários mínimos, 17% não tinham rendimento (provavelmente por estarem em atividades de estágio não remunerado) no período em que foi realizada a pesquisa. Apenas 15% dos inqueridos na pesquisa recebiam mais de quatro salários mínimos:

⁸¹ Cerca de 43% dos egressos entrevistados em pesquisa realizada pela SETEC (2009) afirmaram que já trabalhavam quando ingressaram no curso técnico.

Figura III. Rendimento dos egressos dos cursos técnicos da Rede Federal (2003-2007)



Fonte: SETEC/MEC

Esses dados de remuneração, acrescidos da informação dos entrevistados de que a grande maioria (cerca de 75%) trabalhava em turno integral, evidenciam a baixa remuneração que os jovens qualificados têm recebido no atual mercado de trabalho. Mais do que isso, demonstram que estes jovens estudantes e trabalhadores esforçam-se para estudar, se qualificar e trabalhar, sem uma grande perspectiva de mobilidade social ascendente, mantendo-se nas condições socioeconômicas de classe batalhadora como define (Souza, 2010) – classes de rendimento C e D do IBGE, da qual a maioria destes estudantes é oriunda, como demonstram os dados de caracterização socioeconômica destes jovens no item 3.4 deste capítulo.

Além destes dados que apontam uma baixa remuneração, um dado que chama a atenção é o fato de que cerca da metade dos jovens entrevistados exerciam funções e atividades que tinham pouca ou nenhuma relação com a área profissional do curso técnico realizado - 21% indicaram que havia baixa relação com a atividade exercida e 33% indicaram que não havia nenhuma relação. Situação que evidencia as tendências já observadas por Castel (1998) na França, quando o autor apontava para a possibilidade de que a corrida pela qualificação numa economia de mercado globalizada tenderia a levar a uma precarização das condições de trabalho dos jovens “altamente qualificados” e ao desemprego ou subemprego dos “pouco qualificados”.

3.3 Percurso histórico de constituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

São diversos os esforços que articulam educação e qualificação profissional, sem necessariamente serem políticas focais para o público juvenil – mesmo que ocorra uma preocupação central do Estado em garantir o direito à educação e profissionalização para os mais jovens através destes outros programas. Entre estes esforços, pode-se destacar as instituições federais que ofertam cursos técnicos de nível médio e superior, as quais, com os novos investimentos do Estado, constituem-se na atualidade como uma das grandes prioridades do governo federal e revelam sua revalorização no cenário da qualificação profissional no país.

Sobre as definições utilizadas de modo corrente sobre esta modalidade de ensino, destaca-se o fato de que os termos Ensino Técnico ou Ensino Técnico Profissionalizante são utilizados para designar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio⁸² - o segmento da educação escolar brasileira destinado à profissionalização e qualificação de estudantes e trabalhadores para o exercício de atividades laborais nos diversos setores da economia - agrícola, industrial, comercial e de serviços.

Em relação ao percurso do Ensino Técnico no Brasil, mesmo que o seu começo remonte ao Colégio das Fábricas e aos Liceus de Artes e Ofícios (século XIX), pode-se perceber o seu desenvolvimento principalmente a partir da década de 40, momento em que o ensino profissionalizante passa a ser uma política estratégica de Estado gerida pelo Ministério da Educação. Os esforços públicos federais no sentido de uma qualificação de trabalhadores e da ampliação de sua matriz tecnológica articulam-se justamente após a década de 30, contexto em que o Estado passa a desenvolver um conjunto de políticas de incentivo e proteção à indústria nacional vinculadas a um projeto de desenvolvimento nacional, de modernização econômica e expansão urbana-industrial.

Em termos de uma periodização sintética, segundo estudos de Biagini (2012), Conciane e Figueiredo (2009), e Kunze (2009), pode-se destacar, ao menos, quatro períodos distintos desta modalidade de ensino: (1) anterior à República, com foco na transferência de conhecimentos técnicos do imigrante europeu para os trabalhadores braçais brasileiros; (2) primeiras décadas do século XX, quando são criadas as “*Escolas de Aprendizizes Artífices*”, (3) *Década de 40, com a Reforma Capanema*, com o ensino técnico-profissionalizante passando a ser integrado ao ensino médio (4) momento atual, pós constituição de 1988 e Lei de Diretrizes

⁸² Ver parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB n.39-2004) sobre a aplicação do decreto n. 5154/2004 que regulamenta, entre outras questões, a Educação Profissional Técnica de nível médio.

de Bases (LDB) de 1996, que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica.

Sua origem institucional está ancorada em uma trajetória anterior à expansão urbana e industrial, vinculada à instauração e desenvolvimento do próprio Império, em meados do século XIX. Em relação a esta fase inicial, são percebidas iniciativas não institucionalizadas em termos de uma política governamental para a profissionalização. O ensino tecnológico teve como marco inicial a presença de um modelo de cidadania e modernização europeia ao longo do século XIX, no qual o foco econômico dessa educação constituía-se na prestação de serviços à classe abastada, de um lado, e de outro, a diminuição da condição social crucial de escravos, pardos, índios e mestiços (CONCIANI e FIGUEIREDO, 2009).

O marco inicial desta fase dá-se com a presença do europeu com conhecimentos “mais sistemáticos” no período do Império Brasileiro, resultado do esforço dos Liceus de Artes e Ofícios. O ensino dessa modalidade era uma “condição étnica” destinado aos mestiços. A idéia do trabalho manual ligado à indústria, ainda que artesanal, não condizia com o costume brasileiro de almejar o exercício de “artes liberais (FREYRE, p. 450, 2002).

Ainda, em termos de periodização, a segunda fase pode ser compreendida como uma etapa onde realmente se inaugura a rede de educação profissional com a criação de escolas para estes fins em diferentes regiões no território nacional- Decreto nº 787, de 1906, criando quatro escolas profissionais na unidade federativa: Campos, Petrópolis, Niterói, e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras, para o ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola (Ministério da Educação, s.a.). Essas escolas foram criadas num momento em que a República reordenava sua estrutura administrativa; os cursos tinham foco no trabalho manual e a oferta deveria estar em consonância com o modo de produção. Cabe destacar que a desigualdade distributiva de população e indústria, no Brasil, era muito mais candente que nos dias atuais. (KUNZE, 2006; CONCIANI e FIGUEIREDO, 2009).

Neste mesmo período, instituiu-se em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices” destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. Posteriormente, a partir da década de 30, diante da necessidade de um acompanhamento desse ensino Profissional Técnico, este tipo de ensino passa a ser abrangido pela gestão do então Ministério da Educação e Saúde Pública, o qual estruturava a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, passando a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices (TAVARES, 2012).

Essa Inspetoria foi transformada, em 1934, em Superintendência do Ensino Profissional, sendo este, um período de grande expansão do ensino industrial, impulsionada por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes (Ibidem).

Em relação ao terceiro período, este pode ser delimitado a partir da Reforma Capanema (1941), um dos principais marcos históricos do ensino profissionalizante, quando são instituídas *escolas técnicas* com oferta de cursos específicos. Esta reforma remodelou todo o ensino no país, dando destaque a algumas novas características em relação ao ensino técnico: i) o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio; ii) o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão; iii) os cursos foram divididos em dois níveis, correspondentes aos dois ciclos do novo ensino médio. O primeiro ciclo compreendia os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria. O segundo ciclo correspondia ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um ano de estágio supervisionado na indústria, e compreendendo várias especialidades.

Inicia-se, então, a partir dos anos 40, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no ensino superior. O interessante era o fato de que este ingresso estava condicionado a ocorrer apenas em área equivalente à da sua formação, seguindo paradigmas do ensino técnico profissionalizante oriundos de outros países, como França e Alemanha (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, s.a.).

A equivalência plena entre os cursos técnicos e os demais cursos do 2º ciclo do secundário (clássico e científico) e, portanto, o acesso indiscriminado ao Ensino Superior somente foi obtido com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961.

Com o fortalecimento do processo de expansão industrial após o golpe militar de 1964, um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência. Nesse tempo, as Escolas Técnicas Federais, como nos anos 2000, aumentam expressivamente o número de matrículas e implantam outros cursos técnicos. Neste período de industrialização, urbanização e crescimento econômico, as funções econômicas atribuídas à educação ganham um papel de destaque no cenário educacional, o que acabou levando à novas reformas em 1968 e 1971. A Lei de Diretrizes e Bases de 1971 tornou obrigatória a profissionalização no ensino de 2º grau para, segundo os documentos oficiais, dotar a nação dos recursos humanos – especialmente no que se referia à qualificação profissional de nível médio – necessários aos programas de

desenvolvimento nos diversos setores da economia⁸³. Apenas na década de 80, com a reforma da LDB de 1982, a profissionalização no ensino de 2º grau deixou de ser obrigatória (BIAGINI, 2012).

O intervalo que pode ser definido como uma quarta fase do Ensino Técnico, segundo Conciane e Figueiredo (2009) e Kunze (2009), inicia-se a partir das reformas propostas na LDB de 1996, quando esta forma da educação escolar brasileira passa a ser abrangida pelo que começa a se designar como Educação Profissional. Com as definições da nova LDB, que dispõe sobre a Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, a tentativa é superar enfoques assistenciais e de estigmatização social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país, no qual, desde suas origens, o Ensino Técnico de nível médio, como uma das atuais modalidades de ensino profissionalizante, ficava direcionado para jovens estudantes e trabalhadores oriundos das camadas populares - público para o qual “deveria” ser direcionado este tipo de educação.

Como já evidenciado, recentemente, o incremento dos investimentos federais em novos cursos, escolas, abertura de maior número de vagas, em conjunto com iniciativas privadas, fazem com que o número de alunos matriculados no Ensino Técnico de nível médio tenha se multiplicado exponencialmente na última década. Atualmente, no que se refere a iniciativa pública para o desenvolvimento deste tipo de ensino, pode-se destacar a ampliação do número de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia⁸⁴ e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), articulados à Rede Federal de Ensino Profissional e Tecnológico.

Em termos de legislação regulatória atual, segundo Tavares (2012), apesar de dar preferência ao estabelecimento de parcerias, inclusive com a iniciativa privada, na criação de novas unidades de ensino por parte da União, a Lei 11.195/05 é considerada um marco histórico pelo fato de possibilitar, legalmente, uma expansão expressiva da Rede Federal. Neste período, o governo federal lançou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, dividindo a operacionalização, inicialmente, em duas fases: Fase I e Fase II. Em 2010, não só foi atingida a meta de mais de 350 Campi, como também foi lançada a Fase III do

⁸³Esse fato pode ser relacionado a estratégias desenvolvimentistas do período militar, quando o processo de industrialização estava em pauta do mesmo modo que a necessidade de oferecer uma força de trabalho qualificada para as diversas multinacionais que ingressavam no país. Sem uma ampla rede de ensino superior, as estratégias de governo tentara, através destas medidas, direcionar a educação básica para uma formação técnico-profissionalizante.

⁸⁴ Os Institutos Federais desenvolvem atualmente os três níveis nos quais se organiza a educação profissional no Brasil – cursos de formação inicial ou continuada (FIC), cursos técnicos de nível médio e cursos tecnológicos de nível superior.

plano de Extensão, possibilitando a ampliação para um número acima de 500 Campi espalhados em todos os estados da Federação, oferecendo 185 tipos diferentes de cursos agrupados em dez grandes eixos tecnológicos, de acordo com o catálogo disponibilizado pelo MEC (Apêndice).

Em termos de definição normativa das características e finalidades dos Institutos Federais, estas podem ser observadas no artigo sexto da Lei 11.195/05 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. São elas:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

Questões históricas e normativas a parte, o que se destaca nesta trajetória é o investimento do Estado no fortalecimento da oferta de cursos técnicos justamente em períodos que correspondem a fases históricas do país, nas quais estão em pauta o desenvolvimento econômico a partir da qualificação de trabalhadores e da melhoria das bases tecnológicas de produção, frente a cenários diversos de concorrência da economia global. O quanto a ampliação desta modalidade de ensino e do número de técnicos formados reflete no desenvolvimento econômico e na melhoria das bases tecnológicas é ainda algo difícil de mensurar. Tais resultados dependem também de como as indústrias realmente absorvem estes novos técnicos, como os valoriza profissionalmente, que funções e atividades são a eles destinadas, se estas realmente lhes oferecem as oportunidades de desenvolverem atividades científicas e tecnológicas.

Os indicadores de renda e das funções desenvolvidas pelos egressos do ensino técnico da Rede federal não indicam esta direção, visto os dados de baixa remuneração e as altas taxas de ocupação em atividades que não correspondem à área de formação destes estudantes⁸⁵. Diante deste quadro, como poderão estes jovens constituírem-se em técnicos no sentido pleno do que se espera deles em termos de investimentos estatais que vem sendo aplicados nas suas formações profissionais? Fica a interrogação sobre quais incentivos e oportunidades o mercado de trabalho vem lhes oferecendo para isso.

Em relação aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para analisar o quanto estes poderão contribuir efetivamente com a ampliação e diversificação das matrizes tecnológicas nacionais como uma nova variável deste desenvolvimento econômico e tecnológico esperado, será preciso ainda investigar o nível de articulação de seus cursos, dos programas de pesquisa, de extensão e estágios, com as empresas e outras instituições para a inovação tecnológica. Outro fator, e talvez um dos mais relevantes, dependerá das trajetórias profissionais a serem realizadas por estes jovens estudantes dos cursos técnicos, o quanto este terá ressonância e articulação com a área cursam atualmente.

Neste sentido, frente ao contexto de investimentos apontados anteriormente e deste cenário histórico de retomada e ampliação do ensino técnico, cabem algumas questões que merecem serem estudadas de modo mais aprofundado em novas pesquisas que poderão ser

⁸⁵ Ver dados da SETEC (2009) sobre egressos entre os anos de 2003 e 2007.

provenientes desta tese. Por exemplo, se estas demandas de qualificação de trabalhadores que resultam em novas propostas e investimentos para a qualificação e profissionalização de jovens através do Ensino Técnico estariam associadas às expectativas e motivações que os jovens apresentam ao cursar o ensino técnico integrado ao nível médio nestas escolas.

Pelo que se percebe em estudos diversos (LOPONTE, 2010; RODRIGUES, 2010), a escola técnica, para a maioria destes jovens, não estaria associada ao desenvolvimento de uma carreira técnica de longa duração na área de formação de seus cursos, mas sim associada a outras demandas que perpassam a condição juvenil na contemporaneidade – experimentação, qualificações diversas, melhores chances de um primeiro emprego, com melhor remuneração, passível de complementar renda para uma futura faculdade. Cabe também indagar se as vagas oferecidas pelo mercado de trabalho para os técnicos de nível médio, atualmente, estariam ancoradas em atividades que oportunizem o desenvolvimento de novas tecnologias e de novos processos produtivos. O fato de que apenas 43% dos jovens formados atuam especificamente⁸⁶ (plenamente) na área em que se formaram e ganham, na maioria dos casos, até dois salários mínimos (SETEC, 2009), indica um descompasso com a possibilidade de geração de novas tecnologias e processos produtivos a partir destas vagas oferecidas.

Como será apresentado no próximo item - onde serão contextualizados alguns dados de caracterização dos estudantes do ensino técnico - existem alguns estudos que apontam algum nível de dissociação entre as expectativas institucionais, do governo, da maioria dos Institutos, dos agentes econômicos empregadores e as perspectivas de profissionalização, carreira, trabalho, por parte dos estudantes desta modalidade de ensino. Porém, como já foi apontado inicialmente na introdução desta tese, não há uma homogeneidade de expectativas, de intenções, de projeções quanto ao aproveitamento do Ensino Técnico no percurso de desenvolvimento de uma trajetória profissional. Alguns jovens tratam o curso como uma possibilidade de melhor qualificação para um primeiro emprego, uma “carta na manga” ou um diferencial, caso necessitem se integrar temporariamente numa atividade de trabalho, mesmo que esta não seja, necessariamente, parte de seus desejos de uma carreira profissional. Outros pensam apenas na possibilidade de estarem melhor preparados para as provas do ENEM ou Vestibulares concorridos. Outros assumem a intenção de atuar imediatamente na área, ou ainda, uma postura de dar continuidade à área de formação que estão cursando, projetando não apenas trabalhar como técnicos, como também cursar faculdades da mesma área de qualificação.

⁸⁶ Mais crítica poderia ser a análise se houvessem dados da SETEC sobre a qualidade das ocupações e funções exercidas pelos jovens oriundos do ensino técnico da Rede Federal.

Também cabe destacar, como será observado no quarto capítulo, que as variações de expectativas e perspectivas não ocorrem apenas na diversidade de indivíduos pertencentes a uma mesma categoria de jovens – estudantes do Ensino Técnico, mas também nas variações e conflitualidades de disposições encontradas no âmago dos próprios indivíduos, fruto de um processo de socialização plural e concorrente na família, escola, pares, por onde perpassam de modo simultâneo experiências de integração, sociabilidade e mobilidade social para jovens dos meios populares dadas no contexto do capitalismo fordista e do capitalismo global e flexível.

3.4 Perfil socioeconômico, etário e relacional dos estudantes de cursos técnicos e alguns indicadores de suas perspectivas com a modalidade de ensino que frequentam

Para a presente tese, foram pesquisados dados sobre o perfil etário e socioeconômico dos estudantes do ensino técnico em fontes secundárias que disponibilizavam informações variadas sobre os estudantes matriculados em cursos técnicos em diferentes regiões do país. Em termos de dados sobre os estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) e do Instituto Federal Sul – Rio Grandense (IFSUL), onde foram realizadas as entrevistas que compõem o próximo capítulo, o IFSUL disponibiliza um arranjo de dados sistematizados que envolvem todos os seus campi, através de um estudo divulgado em 2011, no qual responderam a um questionário socioeconômico⁸⁷ 3.695 estudantes. Porém, os dados apresentados não estão subdivididos em modalidades do ensino técnico, prejudicando uma caracterização mais fidedigna sobre o perfil socioeconômico dos estudantes do ensino técnico integrado.

Em relação aos estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, não existiam, até o momento da pesquisa de dados secundários, informações sistematizadas que agregassem informações de alunos de todos os Campi que compõem o IFRS, impedindo uma caracterização geral de seus alunos com representatividade para a instituição. No entanto, tal situação não implicou na inviabilidade de uma caracterização geral de estudantes de ensino técnico dos Institutos Federais, articulando dados de relatórios técnicos realizados pela SETEC (2009), ITAPUY (2011) e IFSUL (2011), bem como perfis pesquisados por Loponte (2010) e Rodrigues (2010), através dos quais observou-se uma regularidade do perfil de gênero, socioeconômico, familiar e etário dos jovens que frequentam cursos técnicos na atualidade.

Sobre o perfil dos estudantes pesquisados na Região Metropolitana de Porto Alegre, de acordo com os dados de um relatório de pesquisa do ITAPUY (2011), a maioria dos estudantes

⁸⁷ Estudo coordenado pela Diretoria de Gestão de Assistência Estudantil (DGAE) do IFSUL, com apoio dos núcleos de assistência de cada campus.

de ensino técnico de escolas públicas, particulares e institutos federais da região tinha idade entre 16 e 19 anos de idade (60,05%) e relataram ter renda familiar de até seis salários mínimos (71,84%), indicando coerência com outros estudos⁸⁸ – de que a grande maioria pertence às classes de renda definidas pelo IBGE atualmente como C e D⁸⁹. Mesmo com um bom percentual de jovens tendo mais de 18 anos – aproximadamente 1/3 da amostra que incluía também alunos da modalidade subsequente – cerca de 85% destes responderam que ainda moravam com seus pais ou responsáveis, indicando relação com a condição juvenil contemporânea de prolongamento de um ciclo de vida juvenil com saída mais tardia da casa dos provedores – a chamada “geração canguru” como indica a síntese de indicadores sociais do IBGE (2013).

No que se refere às características dos alunos matriculados nos Campi do IFSUL, a síntese de dados apresentada pelo relatório desta instituição sobre os dados de 2011, aponta um equilíbrio de gênero entre seus alunos – 54,3% dos inquiridos eram do sexo masculino. Em relação a características que podem ser articuladas a uma condição juvenil contemporânea tendencial, a grande maioria também era solteira e não tinha filhos (cerca de 85%), residia na casa dos pais ou responsáveis (74,9%) e cerca de 60% não trabalhavam e tinham seus gastos cotidianos custeados pela renda dos provedores familiares.

Quanto à origem escolar, 79,5% cursaram o Ensino Fundamental todo em escola pública e menos de 10% cursaram todo o ensino fundamental em escolas particulares – situação que merece ser analisada em oposição a percepções, muitas vezes, difundidas de que a maioria dos alunos dos cursos técnicos de instituições federais são oriundos de classes médias que almejam apenas cursar um bom ensino médio, com qualidade e gratuito, para passarem nos vestibulares mais concorridos.

Os dados de caracterização socioeconômica de suas famílias demonstram claramente uma origem popular da grande maioria, não apenas com rendas enquadradas em grupos das classes C e D do IBGE, mas também com médias de escolaridades entre o ensino fundamental incompleto e médio completo. Além disso, mesmo que a grande maioria deseje cursar o ensino superior após a conclusão do ensino técnico, e a preparação dos cursos técnicos que frequentam,

⁸⁸ Ver pesquisa de Ribeiro et al (2011) e Stefanini (2008).

⁸⁹ Estas classes estão definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do seguinte modo: classe D com renda familiar de dois até quatro salários mínimos e classe C com renda familiar acima de quatro até dez salários mínimos. Apesar dos cerca de 30 milhões de brasileiros que, na última década, emergiram para esta faixa de renda da classe C, estes não vivem ainda nas mesmas condições simbólicas e sociais da antiga classe média. Mesmo que sejam percebidos como *a nova classe média*, vale destacar a análise de Souza (2010) que indica que este grupo social representa, na verdade, os “batalhadores”, grupo social que historicamente não teve e continua ainda sem usufruir de direitos ou de alguns “privilégios” da classe média brasileira que se constituiu historicamente no país”.

muitas vezes, vem ao encontro desse objetivo, estes também apresentam o objetivo de trabalhar a partir da conclusão do curso técnico, mesmo que temporariamente na área que estão cursando, seja para terem alguma renda, seja para seus desejos de consumo, seja para uma busca de autonomia financeira em relação à família, ou mesmo para auxiliar nos gastos com os estudos.

Sobre as características de renda e escolaridade de suas famílias, 33,0% dos estudantes inqueridos apontaram a informação de que os pais tinham o Ensino Fundamental incompleto e apenas 26,5% tinham o Ensino Médio completo, com número expressivo de 2,4% dos pais que nunca estudaram e foram enquadrados como analfabetos. Ainda sobre o nível de escolaridade dos pais ou responsáveis, apenas 17,5% dos pesquisados informaram que os pais acessaram o ensino superior. Os dados sobre trabalho e renda apontaram que cerca de 60% dos responsáveis estavam ocupados e 16,1% eram aposentados ou pensionistas (IFSUL, 2011).

Referente à renda mensal das famílias destes estudantes pesquisados, segundo ainda o relatório do IFSUL (2011), dos 3695 inqueridos, 25,6% tinham renda familiar entre um até dois salários mínimos e 52,9% tinham renda entre dois até seis salários mínimos. Apenas 3,1% poderiam ser alocados nos estratos de renda da classe B brasileira, com renda acima de 10 salários mínimos. Em 63,2% dos casos, ainda de acordo com as informações do relatório, de três a quatro pessoas dependiam dessa renda.

Mesmo que o trabalho faça parte dos ideais de integração dos jovens brasileiros - principalmente dos meios populares como uma possibilidade de sustentação ou de superação de dependência econômica dos pais (NOVAES, 2003), as novas oportunidades de integração e reconhecimento como uma categoria estudantil, que vivencia a ampliação de um percurso de estudos e de profissionalização, de experiências provisórias e rotativas no mercado de trabalho - seja por imposições estruturais de um mercado flexível com trabalhos temporários, seja por uma opção como parte de um processo de experimentação do mundo laboral a eles disponível - fazem com que a relação entre trabalho e estudo ocorra paradoxalmente para estes jovens: o trabalho e a educação, muitas vezes, não são vivenciados em suas trajetórias de modo necessariamente complementar; as atividades de estágios ou de trabalhos autônomos ou como empregados não necessariamente qualificam mais os jovens para um futuro posto na área na qual estudam, mas sim, por vezes, concorrem com seus tempos de estudo e limitam suas escolhas, suas oportunidades, suas “aventuras” num mundo novo de vagas, de experimentações, de opções de cursos em diferentes instituições de ensino.

É o que ocorre, por exemplo, com alguns dos estudantes entrevistados para esta tese, como será averiguado no próximo capítulo. Lucas, 18 anos, estudante do curso de química no campus IFRS Caxias, trabalhou durante boa parte de seus estudos de nível médio em um

escritório de contabilidade, fazendo atividades relacionadas à documentação de recursos humanos de uma empresa. Momento de sua vida que ele retrata como sendo de extrema dificuldade, pelas longas horas destinadas ao curso técnico e ao trabalho, ambas atividades realizadas num fluxo cotidiano sem muita convicção ou empolgação. Caroline e Sheila, ambas de 17 anos, preveem que, independente do curso superior que pretendem ingressar, precisarão trabalhar imediatamente após o curso técnico, mesmo que isso venha atrapalhar o desenvolvimento acadêmico das mesmas em seus novos cursos de graduação, que a princípio, seriam completamente desconexos de suas atuais formações no campo da eletrônica.

Essa realidade vai ao encontro do que analisa Guimarães, a qual afirma que o trabalho⁹⁰, em termos de especificidade brasileira, sempre foi inerente à nossa condição juvenil, não sendo apenas parte de um futuro a ser alcançado após o percurso escolar, tomado como uma etapa futura de transição para a vida adulta. Mas também e principalmente, se constitui uma experiência provisória durante o ciclo de vida juvenil, dada num fluxo entre a ocupação e a desocupação, muitas vezes condicionada pelo mercado, por vezes “em busca do emprego certo” (2006, p. 156).

No caso destes jovens do ensino técnico, poderá ser observado no próximo capítulo, não existe apenas uma busca pelo “emprego certo” ou por um “futuro emprego”, como algo a ser alcançado de modo definitivo, como um projeto de longo prazo a ser realizado, sem dúvidas ou receios quanto a outras possibilidades que seriam limitadas por escolhas “precozes”. Vem ocorrendo para estes atores uma busca constante dos cursos de qualificação e profissionalização “mais adequados”, que ofertem uma maior gama de possibilidades, de carreiras em elaboração, a serem estabelecidas futuramente. Como observado nos dados secundários apresentados neste capítulo e nas análises qualitativas do quarto capítulo, para alguns em ressonância com a área técnica de formação, para outros a ser constituída numa área completamente distante ou ainda indefinida.

O mais interessante é que alguns termos que poderiam ser sinônimos do que possa ser considerado como “definitivo” é algo que praticamente não ocorre nos relatos dos jovens entrevistados – o efêmero, a conectividade e as experiências plurais não lineares, em termos de um projeto profissional a ser estabelecido, aparecem como parte de uma nova condição que

⁹⁰Cabe frisar que mesmo ocorrendo atualmente maiores oportunidades de elevação da escolaridade, com a ampliação do acesso aos cursos de nível superior nos últimos anos - que segundo Sposito (2005), aproximaria, em tese, os jovens de uma condição juvenil moderna acessando sistemas de ensino de modo dissociado do mundo do trabalho - esta nova realidade não tem eliminado para muitos dos estudantes a experiência simultânea do trabalho (TARTUCE, 2007a).

estimula projeções de um percurso variado e aberto para as possibilidades e limites que poderão ser apresentados em ritmo contínuo, prolongado no campo da educação e do trabalho.

Se as perspectivas de estudos e de profissionalização “dialogam” com o curso que atualmente frequentam, com planos de uma verticalização de sua profissionalização para uma mesma área no ensino superior, os planos de longo prazo nem sempre se demonstram lineares, previsíveis. No mínimo, quando existe um esforço de projeção profissional de longo prazo, este, em algumas entrevistas que foram realizadas para esta tese, ocorre de modo conflitivo com as possíveis oportunidades e experiências que serão desperdiçadas neste percurso idealizado como “previsível” e “seguro”.

Nesse sentido, independente de suas perspectivas de estudos e de profissionalização estarem ou não alinhados com os cursos que frequentam atualmente, as incertezas, inseguranças, as dúvidas estão presentes de modo peculiar para estes jovens, num fluxo contínuo de confrontos disposicionais que tende a se apresentar entre um “ser jovem trabalhador tecnicamente qualificado”, e um “ser o jovem estudante em busca de uma profissão a ser constituída futuramente”, entre constituir um percurso de estudos e profissionalização linear, previsível, progressivo, alinhado aos cursos técnicos ou um percurso “experimental” - do tipo inventivo, criativo e conectivo às variações de possibilidades e dos limites que as instituições de ensino e do mercado de trabalho venham a lhes oportunizar.

Mesmo tendo o trabalho como uma categoria fundamental de suas experiências (NOVAES, 2003; CORROCHANO, 2008; TARTUCE, 2007), um dado que chamou a atenção sobre o estudo realizado na RMPOA (ITAPUY, 2011), foi o fato de que a maioria dos questionados – 69,8% - declarou ter como **prioridade**, a partir da conclusão do Ensino Técnico, cursar uma universidade. Expectativa que remete a uma circunstância provável de que estes jovens não considerem o Ensino Técnico uma janela de oportunidade para o que almejam em termos de integração e mobilidade no mercado de trabalho. Interessante notar o fato de que apenas 9,03% declararam que não pretendem cursar uma universidade e que a prioridade seria acabar o curso e ingressar no mercado de trabalho na área em que estão se formando. Outros 8,66% dos jovens estudantes de escolas técnicas pesquisados em 2011 pelo Instituto ITAPUY apontaram a necessidade de continuar os estudos através de cursos específicos de qualificação ou através de um novo curso técnico. As intenções de definição de uma carreira, de ingresso e permanência prolongada numa determinada área de trabalho, de acordo com a área técnica que estão cursando, parecem estarem ainda indefinidas para a maioria destes jovens.

Uma outra pesquisa, esta sobre as expectativas dos estudantes do Ensino Técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), apresenta análises

semelhantes sobre o tema da inserção profissional e da continuidade dos estudos (LOPONTE, 2010). O estudo aponta que “embora busquem a aquisição de uma profissão a partir da escolha do curso, a maioria não tem a intenção de exercê-la depois de formados” (p.2). Entre os 81 jovens pesquisados, trinta e seis alunos apontaram como motivos que os levaram ao Ensino Técnico tanto a busca por um ingresso mais rápido no mercado de trabalho quanto obter um preparo para a universidade. Outros 21 destes 81 jovens pesquisados indicaram a busca por um bom preparo para a universidade e discordaram com a afirmação de um ingresso imediato no mercado de trabalho. Apenas 11 estudantes concordaram com a busca por uma profissão e ingresso imediato no mercado e discordaram quanto à preparação ou projeções para a universidade.

Para a autora, analisa em termos hipotéticos que “pensar na possibilidade de ingresso no mercado de trabalho exige dele uma mudança da condição de estudante para a de trabalhador” (LOPONTE, 2010, p. 4). Ou seja, a passagem de uma condição à outra – de estudante à trabalhador - exigiria destes jovens ajustes e disposições para a mudança e ainda um conjunto de definições as quais parecem não estarem inclinados a estabelecer neste momento.

Este aspecto das incertezas frente ao mundo do trabalho e das possibilidades oferecidas pelo curso técnico pôde ser observado em relatos de algumas entrevistas⁹¹ realizadas para compor algumas pistas iniciais desta tese. Nestas entrevistas, alguns estudantes apresentaram uma série de dúvidas sobre a transição da escola técnica para o mundo do trabalho e com relação à continuidade dos estudos, o que reflete elementos da condição juvenil na atualidade. Percebeu-se um certo conflito entre perspectivas de um aproveitamento do Ensino Técnico para uma estudante e para sua família; em outro caso, uma incerteza entre escolhas, possibilidades e a necessidade de ter um trabalho técnico aparentemente não oportunizado pelo curso profissionalizante de nível médio:

Não sei bem o que vou fazer, ainda não decidi (...) mas a escola técnica te dá oportunidade de ter um ensino melhor do que a maioria das escolas e de quem sabe, conseguir um bom trabalho. Hoje eu faço eletrônica, porque se eu precisar trabalhar por um tempo nesta área, eu posso, tem mercado. (...) Meu pai gostaria, ele acha uma carreira bacana; (...) até porque ele é operador de

⁹¹ Durante a primeira quinzena de dezembro de 2011, foram entrevistados alguns jovens estudantes de escolas técnicas: entre estes, dois alunos eram da escola técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, localizada no município de Novo Hamburgo, em cursos técnicos integrados em eletrônica, mecânica, química e eletrotécnica. Estas entrevistas faziam parte de um campo exploratório e por isso não compõem o capítulo quarto centrado na análise de oito jovens entrevistados em profundidade.

máquinas na Sthill (indústria metal-mecânica). Acho que não é bem o que eu quero. Posso tentar uma faculdade, um curso diferente (...) eu acho que gostaria de fazer nutrição, mas tenho medo do que conseguiria nesta outra área. O importante é ter opções, não é? O ideal é buscar alguma coisa que a gente possa acessar, goste de fazer e que possa se desenvolver. (...) com o curso técnico posso conseguir um emprego mais rápido e daí, depois vou fazer um curso superior, um curso pensando numa coisa que eu realmente queira trabalhar por um bom tempo. (C., sexo feminino, 19 anos, curso técnico em eletrônica do Liberato)

Hoje em dia tu tem que ter uma profissão, senão tu não é nada. Todo mundo quer saber o que tu faz. Mas saber o que tu realmente gostaria de fazer, ninguém quer. O que eu gostaria? Eu ainda não sei, até porque hoje em dia tu tem um monte de possibilidades de escolha. *Continuar estudando depois do curso?* Acho que sim, (...) com mais estudos a gente tem mais chance no mercado, de ter um trabalho melhor. O que eu não quero é ficar num trabalho muito braçal, aí tem que ter mais que um curso técnico (M., 18 anos, estudante do curso técnico em mecânica – Liberato)

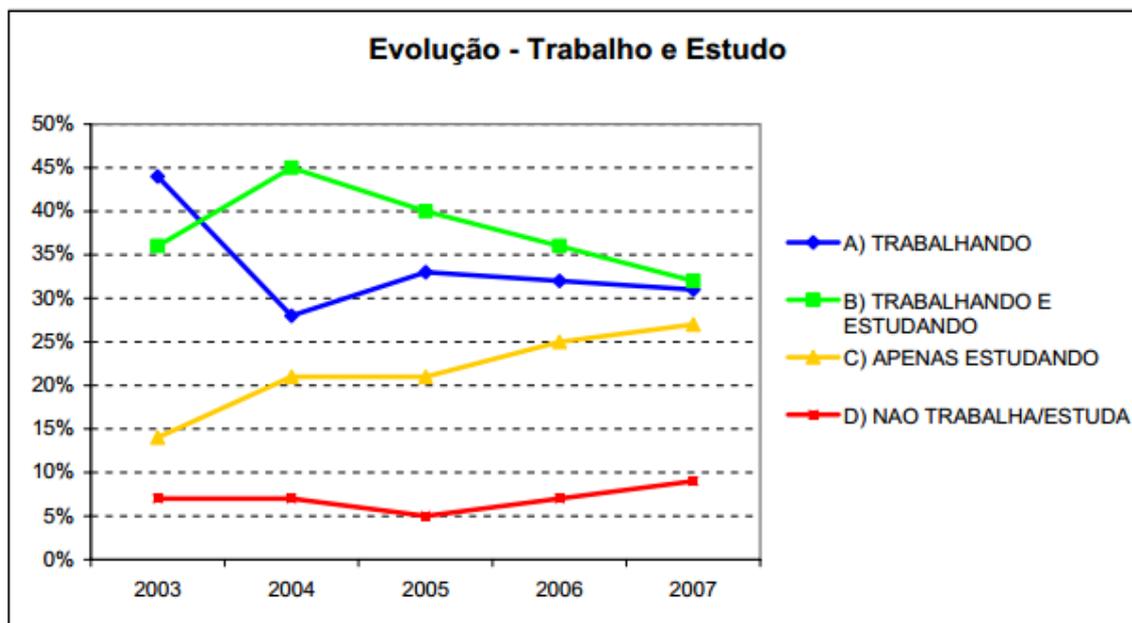
Estes relatos indicam perspectivas de postergação do percurso de estudos em detrimento de uma escolha imediata de uma carreira técnica a ser desenvolvida ao longo de uma trajetória de trabalho em alguma empresa ou profissão específica. Cabe destacar que este tipo de análise não privilegia os jovens em situação histórica de pobreza e miserabilidade que, devido a um contexto de exclusão de direitos ao qual foram submetidos ao longo de suas trajetórias, abandonaram a escola precocemente, muitos antes de completar o ensino fundamental⁹².

Como pode ser observado, sobre as possibilidades que se apresentam recentemente para parte crescente dos jovens brasileiros, de ampliar um percurso de vida como um jovem estudante e não um jovem trabalhador - e fazer parte da “geração canguru” que posterga uma saída da casa dos provedores acessando um maior número de vagas e ofertas de cursos superiores de acordo com a síntese apresenta recentemente pelo IBGE (2013) - a maioria dos egressos do ensino técnico da Rede Federal também vem apresentando uma tendência estatística de vivenciar um período maior de estudos e qualificação em detrimento de um ingresso ou permanência no mercado de trabalho, constituindo-se, gradualmente, em jovens estudantes ao invés de jovens trabalhadores ou trabalhadores e estudantes como vinham até então se configurando seus percursos até o início dos anos 2000. Esta situação pode ser

⁹² Segundo dados da PNAD de 2007, cerca de 20% dos jovens de 15 a 24 anos não completaram o ensino fundamental; esta taxa chega a cerca de 30% quando se trata dos jovens com idade entre 25 e 29 anos (Castro e Aquino, 2008).

observada no gráfico abaixo apresentado pelo estudo da SETEC de 2009 sobre as trajetórias dos egressos do Ensino Técnico:

Gráfico VI. Situação de educação e trabalho dos egressos do Ensino Técnico da Rede Federal (2003-2007)



Fonte: SETEC/MEC

O gráfico elaborado pela SETEC demonstra uma queda dos percentuais entre 2003 e 2007 dos jovens egressos que apenas trabalhavam (de 45% para cerca de 30%) e dos que trabalhavam e estudavam (de 45% em 2004 para também cerca de 30% em 2007). Enquanto isso, os jovens formados que apenas estudavam cresceu cerca de 10% neste intervalo de cinco anos.

Pode-se inferir, observando a síntese dos indicadores do IBGE sobre educação nos últimos anos (IBGE, 2013), que esta situação possui correlação direta com o aumento do número de jovens universitários diante da ampliação da oferta de instituições, cursos, de bolsas e programas voltadas ao ensino superior, bem como algum grau de correlação com a situação de integrações sociais provisórias e precárias no mundo do trabalho (CASTEL, 1998; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009; GUIMARÃES, 2013). Em termos de novidade analítica, estas novas tendências de longos percursos estudantis apresentados pelos formandos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica está também associado com as disposições destes atores a ampliar os seus ciclos de vida juvenil adquiridas em processos de socialização juvenil onde emergem e se replicam situações de experimentação variada de estudos, cursos e

trabalhos, a postergação ou negação de definições de longo prazo, a valorização da conectividade temporária em suas relações sociais, materiais e institucionais, bem como a fugacidade da satisfação com as mesmas (LIPOVETSKY, 1987, 2006).

Se anteriormente uma trajetória semelhante era vivenciada principalmente por jovens pertencentes aos estratos socioeconômicos mais privilegiados da sociedade brasileira, as novas configurações que articulam as atuais possibilidades de prolongamento do ciclo de vida juvenil, com ingresso no ensino superior e postergação de uma integração com perspectivas mais duráveis no mercado de trabalho passa a compor também as experiências sociais dos jovens que cursam o ensino técnico integrado – grande parte pertencendo historicamente às classes populares, em famílias de baixa ou média renda e com nível primário e médio de escolaridade. Tal situação permite para estes jovens a busca pela afirmação de uma nova condição socioeconômica, como uma “nova classe média” que pode acessar direitos como uma boa moradia, nível superior de escolaridade e um trabalho digno.

Mesmo que estudos como o de Loponte (2010) e de Rodrigues (2010), indiquem que não querem se tornar imediatamente trabalhadores ou quererem apenas estudar ou continuar estudando; mesmo que os dados da SETEC apontem para a mesma realidade, onde um percentual considerável que apenas trabalhava vem passando para uma condição de estudante após a conclusão do Ensino Técnico de nível médio, o que parece é haver, de fato, um choque, um confronto, uma tensão entre as disposições incorporadas por estes atores ao longo de suas trajetórias. Um conflito entre a afirmação de uma nova condição econômica possível frente trajetória familiar a qual pertencem – pais oriundos dos meios populares com longos percursos de vida trabalhando, constituindo famílias durante o que consideramos atualmente o ciclo de vida juvenil (18 a 29 anos) e, comparativamente, com poucas oportunidades no âmbito dos estudos - e a afirmação de uma nova condição juvenil emergente, com maiores acessos a oportunidades estudantis, tecnologias e a um estilo de vida provisório.

Em síntese, esta situação que o capítulo de análise procurará demonstrar, não é vivenciada sem conflitualidades frente a outras disposições presentes nos relatos destes jovens, oriundas dos processos de socialização, principalmente associados à família e à escola. Tais espaços são compartilhados cotidianamente com outras gerações que vivenciaram outras configurações da relação entre a educação, qualificação e trabalho no que se refere aos jovens dos meios populares, onde a oportunidade de cursar um ensino técnico poderia ser considerada como algo importante não apenas para um primeiro ingresso ou experimentação do Mercado de Trabalho, mas como possibilidade de desenvolver uma carreira profissional reconhecida socialmente e atingir um grau desejado de mobilidade profissional e socioeconômica

ascendente. Tal circunstância pode ser percebida no relato de um jovem entrevistado no campo exploratório realizado em 2011:

Meu pai acha que através do técnico, do curso que eu faço, a gente já é técnico, já pode ter um cargo de valor nas indústrias, talvez até coordenado alguma coisa, algum setor. Seria legal, importante para mim e também pra minha família. Mas nem tudo é como as pessoas dizem (...) eu não sei se apenas o técnico vai ser o suficiente para tudo isso. (D., 18 anos, estudante de eletrotécnica - Liberato).

Diante destas novas configurações as quais estes jovens estão submetidos, os mesmos, como será observado no próximo capítulo, apresentam disposições diversas e muitas vezes contrárias, em estado de tensão, sobre um percurso de estudos, qualificação e de trabalho a ser desenvolvido. Variação que gera um conjunto de conflitualidades expressas por estes jovens em relatos de incertezas e inseguranças sobre suas projeções quanto a um “percurso ideal” ou “possível” de estudos e de profissionalização a ser desenvolvido. Conflitualidades que, em geral, são na maioria das vezes interpretadas como produto de uma condição juvenil em um contexto ampliado de reflexividade e de inseguranças dos indivíduos na modernidade tardia (GIDDENS, 1989, 1991, 2002). Ou, ainda, como consequência da fragilização de uma promessa integradora da educação e do trabalho na modernidade do risco (BECK, 2010) ou nas percepções céticas dos mais jovens quanto às possibilidades de integração e mobilidade social ascendente via educação formal (SARAVÍ, 2009), dadas as intempéries do mercado de trabalho para os mais jovens – maiores taxas de desemprego, de rotatividade, baixos salários e exigências de experiência e de qualificações (CORROCHANO, 2014; GUIMARÃES, 2006; TARTUCE, 2007).

Como visto na introdução a este relatório de tese, por mais importantes que sejam estes estudos, tais perspectivas precisam ser complementadas por novas pesquisas que não privilegiem a compreensão das tensões e conflitualidades juvenis como sendo resultado apenas de lógicas inerentes a uma idade de transição a vida adulta ou aos contextos de interação atual – sejam eles contextos de intempéries do mundo do trabalho, sejam eles contextos de ampliação de riscos e reflexividades.

É preciso levar em consideração a trajetória individual e relacional destes atores, as disposições incorporadas nas redes de socialização da família, escola, pares e a conflitualidade existente entre modelos e perspectivas de integração, mobilidade e sociabilidade juvenil.

CAPÍTULO IV

Entre configurações disposicionais singulares e a compreensão sociológica de conflitualidades juvenis na Contemporaneidade

Este capítulo⁹³ tem como objetivo apresentar e analisar parte das trajetórias e das redes de socialização dos jovens entrevistados, articulando seus relatos, reflexões, experiências e expressões com variações disposicionais articuladas aos contextos sócio-históricos anteriormente definidos. Também, a partir da variação individual de inclinações que constituem as projeções de um percurso de estudos e de profissionalização destes jovens, serão apresentadas análises que objetivam compreender e evidenciar a trama de tensionamentos disposicionais presentes em suas perspectivas futuras, dada a condição juvenil contemporânea vivenciada por estes atores de modo peculiar.

Antes de iniciar a triangulação analítica – (i) dados das entrevistas sobre trajetórias e redes de sociabilidade, (ii) teoria disposicional e contextualista, (iii) experiências socializadoras das juventudes nos contextos da modernização fordista e do capitalismo global e flexível – o capítulo apresenta rapidamente os estudantes entrevistados, seus cursos, escolha pelo ano escolar que cursavam no momento da entrevista, bem como os Campi onde estão matriculados e as respectivas regiões onde estão alocados.

4.1 Caracterização sintética dos jovens entrevistados e Campi onde estudam

Ao longo de 2013 e 2014 foram entrevistados oito jovens estudantes que cursavam o Técnico Integrado ao Ensino Médio em alguns Campi dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia existentes no Rio Grande do Sul – Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) e Instituto Federal Sul – Rio Grandense (IFSUL).

⁹³ Mesmo tendo ciência do tamanho deste capítulo, em razão de seu conteúdo referente aos retratos disposicionais dos jovens investigados, não foi possível desmembrá-lo sem implicar na ruptura do processo analítico desenvolvido.

4.1.1 Os entrevistados, suas idades, cursos e ano escolar

Estes estudantes, com idades entre 17 e 19 anos, cursavam, no momento das entrevistas, os terceiros ou os quartos anos de seus cursos técnicos, conforme Quadro III apresentado a seguir. Os cursos foram escolhidos aleatoriamente, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados em participar da pesquisa que estava sendo realizada – respectivamente, os técnicos de nível médio em Química, Eletrônica, Informática, Mecânica e Gestão de Eventos. As entrevistas contaram com o suporte técnico das coordenadorias e direções de ensino destes Campi, que disponibilizaram os espaços para entrevistas e se colocaram, de forma solidária, à disposição para divulgar informações da pesquisa a ser realizada com os estudantes e verificar o interesse dos mesmos.

Quadro III. Identificação geral dos entrevistados

Pseudônimo	Idade	Ano Escolar	Campus	Curso
CAROLINE	17	3º	IFRS RESTINGA	ELETRÔNICA
CAIO	19	4º	IFRS RESTINGA	ELETRÔNICA
ROBERTA	17	4º	IFRS CAXIAS	QUÍMICA
SHEILA	17	3º	IFRS RESTINGA	ELETRÔNICA
ÉMERSON	18	4º	IFSUL SAPUCAIA	GESTÃO DE EVENTOS
RONALDO	18	4º	IFRS CAXIAS	MECÂNICA
MARINA	18	3º	IFSUL SAPUCAIA	INFORMÁTICA
LUCAS	19	4º	IFRS CAXIAS	QUÍMICA

O fato de serem escolhidos para entrevistas os alunos dos terceiros e quartos anos se deve a duas principais razões. A primeira está relacionada à situação de idade desejada, que estivesse mais próxima de um ciclo de juvenil e mais afastada do período compreendido como

de adolescência⁹⁴ destes indivíduos, de acordo com o objeto de investigação proposto nesta tese. A segunda razão, e mais importante, se dá em função de analisar as tensões disposicionais presentes nestes indivíduos, relativas às projeções de um percurso de estudos e profissionalização, num momento mais próximo ao final dos cursos técnicos com duração de quatro anos, crucial para estes jovens em termos de definições.

O terceiro ano do ensino técnico integrado é um momento em que existe uma clara possibilidade destes jovens migrarem do ensino técnico para um curso de nível superior, em uma Faculdade ou Universidade. Estando, na maioria dos casos, com idade próxima aos 18 anos, quando parte de seus pares começam a ingressar no Ensino Superior, confrontam-se com a questão de realizar ou não o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, através dele, com a possibilidade de solicitar a certificação de conclusão deste nível de ensino - caso obtenham uma pontuação desejada nas provas objetivas e na redação (450 pontos e 500 pontos, respectivamente). Com isso, além de estarem aptos a prestarem o vestibular, na perspectiva de ingressarem no ensino superior, também de acordo com a pontuação atingida, podem obter, via Sistema de Seleção Unificada (SISU), uma vaga em uma universidade pública ou alguma bolsa do Programa PROUNI para as vagas nas universidades privadas. Como será analisado nas entrevistas, esse embate ocorre de modo mais evidente para os alunos do terceiro ano do que para os do quarto, que estariam, como relata Lucas do quarto ano do curso técnico em química, “a um passo do paraíso” – mesmo que este “paraíso” pareça algo indefinido em termos de oportunidade de trabalho por ele desejada. Em relação aos alunos do quarto ano, este é um momento também decisivo em termos de projeções quanto a ingressar ou não no mercado de trabalho, seguir estudando em outros cursos, fazer uma faculdade, continuar se qualificando na mesma área, entre outras coisas.

⁹⁴ Os ciclos de vida- infância, adolescência, juventude, vida adulta - não possuem um marco de passagem exatamente delimitado; as delimitações, quando ocorrem, dependem muito mais de marcos socioculturais estabelecidos, do que propriamente uma idade biológica. Neste sentido, tais condições não apenas variam conforme as experiências de cada indivíduo em um mesmo agrupamento social, mas também de acordo com os costumes e os ritos de passagem firmados em cada cultura ou conforme o período histórico de uma mesma sociedade. Assim, por exemplo, temos ritos de passagem específicos da infância diretamente para a vida adulta na cultura da tribo Dwala em Camarões (BEKOMBO, 1971), ou ainda na cultura Puyuma, do Sudeste Asiático (CAUQUELIN, 1994). O mesmo se aplicava a culturas de tribos da matriz linguística Tupi, do norte e nordeste brasileiro, onde não existia um período intermediário (juventude) entre a fase infantil e a vida adulta, estudadas por Darcy Ribeiro em meados do século passado. Se por um lado, a passagem de um período compreendido como infância para um período de adolescência possui, no Brasil, um marco legal estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente que se refere à virada dos 12 aos 13 anos de idade (ECA, Lei 8.069/1990), a separação entre o período compreendido como adolescência e juventude não possuem um momento de passagem culturalmente definido, nem mesmo complementaridade em seus marcos legais. Mesmo em termos normativos, o período da Adolescência vai dos 13 aos 17 anos, de acordo com o ECA e o período compreendido como Juventude, de acordo com o Estatuto da Juventude (Lei 12.852 de 2013), corresponde ao período dos 15 aos 29 anos de idade.

Portanto, considerando as conflitualidades disposicionais geradoras de inseguranças, incertezas e angústias que esta tese pretende investigar - as tensões entre as figurações de um percurso de estudos, profissionalização e trabalho para jovens no Brasil, alocadas em duas temporalidades sociológicas que articulam questões entre ser um jovem estudante ou um jovem trabalhador, constituir uma carreira profissional previsível, linear progressiva ou uma carreira plural, incerta, criativa, conectiva - os momentos do terceiro e quarto ano são contextos nos quais surgem questões decisivas para estes jovens.

4.1.2 Descrição das instituições e cenário histórico, econômico e demográfico de suas localidades

Os campi onde estudam os estudantes entrevistados se localizam nas regiões metropolitana de Porto Alegre (Campus Restinga – IFRS e Campus Sapucaia – IFSUL) e Serra Gaúcha (Campus Caxias – IFRS).

O Campus Restinga está localizado na cidade de Porto Alegre, no bairro que originou o seu nome, um distrito de origem popular que resultou de uma realocação de populações em situação de pobreza e miserabilidade que foram removidas na década de 60 de áreas que ganhavam valor imobiliário diante do ciclo de construção civil e crescimento urbano brasileiro iniciado naquele período, formando um bairro “periférico”, historicamente excluído de direitos como saúde, habitação regular, transporte público, saneamento, educação, entre outros, distante cerca de 20 km do centro da capital, com uma população de cerca de 80.000 habitantes segundo o último censo do IBGE realizado em 2010. Este Campus recebe jovens de diversos bairros de Porto Alegre e cidades vizinhas, mas a maioria de seus alunos é oriunda de bairros da Zona Sul e Extremo sul de Porto Alegre. Tem aproximadamente cinco anos de existência, com suas obras ainda em andamento, no distrito industrial do bairro onde está localizado. Atualmente, na mesma localização, em frente ao Campus, foi inaugurado um complexo hospitalar com diversos recursos e especialidades que visam atender a zona sul da capital e a cidade vizinha Viamão. O espaço físico oferece uma biblioteca e refeitório ainda em fase de conclusão, salas de aula com acesso a recursos tecnológicos para alunos e professores, laboratórios, uma praça poliesportiva, entre outros.

Os cursos ofertados são atualmente os cursos técnicos de nível médio em eletrônica, informática, ambos na modalidade integrado ao ensino médio. Também oferece o curso técnico de gestão de recursos humanos, na modalidade PROEJA, e Turismo, na modalidade subsequente. Existem atualmente três cursos de nível superior no Campus - Tecnólogo em

Análise de Sistemas, em gestão Desportiva e do Lazer e em Engenharia Eletrônica. Também está em processo de implantação para os próximos anos uma licenciatura e algum curso de especialização. O Campus teve, segundo informações do setor de ensino, cerca de 350 alunos matriculados em 2014, nas diversas modalidades, configurando, deste modo, um campus ainda de pequeno porte, quando comparado a outros mais antigos que possuem frequentemente mais de mil alunos matriculados.

Já o Campus Sapucaia do IFSUL está localizado no município de Sapucaia do Sul, distante cerca de 30 km da capital. Sapucaia faz parte da região metropolitana de Porto Alegre (Grande Porto Alegre) e apresenta uma população predominantemente urbana, em torno dos 130 mil habitantes, conforme Quadro IV, frente aos cerca de quatro milhões presentes em toda a região metropolitana, de acordo com o último Censo (IBGE, 2010). É uma cidade relativamente pequena, porém localizada no principal polo econômico e industrial do Rio Grande do Sul, já que em seu entorno, além da capital, estão presentes os municípios de São Leopoldo, Canoas, Novo Hamburgo, Gravataí e outros da região que apresentam uma base industrial voltada para a produção metalúrgica, siderúrgica, de alimentos, calçados, automóveis, vestiário, combustíveis, plásticos, entre outros. Estas atividades, em conjunto com a rede de serviços e de comércio local, oferecem um conjunto de possibilidades e de perspectivas de inserção no mercado de trabalho para estes jovens.

Segundo dados do IBGE, em 2012, a Grande Porto Alegre, onde, encontram-se os Campi IFRS Restinga e IFSUL Sapucaia, apresentou um PIB (Produto Interno Bruto) de cerca de 117 bilhões de reais, ficando atrás somente das regiões metropolitanas de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. De acordo com as sínteses demográficas oferecidas pelo Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil⁹⁵ (2013) elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a região conta com uma população com idade economicamente ativa (PIA) de mais de 3.000.000 de indivíduos, correspondendo a 78,7% do total. A taxa de desocupação para a população local com 18 anos ou mais de idade era, em 2010, de apenas 5,37%, número que foi reduzido consideravelmente na última década, já que o Censo de 2000 apontava um conjunto de 13,15% dos indivíduos que tinha a idade de 18 anos ou mais e que estavam procurando algum tipo de ocupação laboral. O grau de formalização dos ocupados (indivíduos com registros legais de suas atividades e remuneração) estava em torno dos 70%

⁹⁵ O Atlas de Desenvolvimento Humano ou Atlas Brasil 2013 é um site de consulta ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e a mais de 200 indicadores sociais dos municípios e estados brasileiros. Os indicadores são de população, educação, habitação, saúde, trabalho, renda e vulnerabilidade, com dados extraídos dos Censos Demográficos do IBGE nos anos de 1991, 2000 e 2010.

em 2010. Condições, estas, que estão relacionadas ao ciclo virtuoso de desenvolvimento econômico vivenciado no país nos últimos 10 anos. Por outro lado, em termos de vulnerabilidade socioeconômica ou situação de pobreza⁹⁶ das pessoas com 18 anos ou mais de idade, o percentual chega atualmente ainda aos 15%; e aos 24,3% considerando o total com esta idade que não completou o ensino fundamental e que se encontra em ocupações informais. Em termos de dados agregados sobre a educação, na Grande Porto Alegre, em 2010, considerando-se a população com 25 anos ou mais de idade, 3,7% eram analfabetos, cerca de 40% não tinham o ensino fundamental completo e cerca de 60% não possuíam o ensino médio completo. Apenas 13,99% da população local possuía o ensino superior completo. No Brasil, esse percentual é de 11,27%. Os dados sobre pobreza e educação ainda indicam uma série de desafios para o Brasil a serem superados nas próximas décadas, já que fatores como trabalho, renda, educação, integração e mobilidade social são interligados umbilicalmente nas questões de desenvolvimento econômico de qualquer país.

O Campus IFSUL Sapucaia, segundo informações obtidas com funcionários do Setor de Educação do Campus, foi o primeiro do IFSUL estabelecido fora da cidade de Pelotas, com atividades iniciando em fevereiro de 1996 como uma unidade de ensino descentralizada (UNED) da então Escola Técnica de Pelotas. Possui um número de alunos superior a mil alunos matriculados anualmente, recebendo estudantes de diferentes municípios da Região Metropolitana de Porto Alegre, que incluem Campo Bom, Novo Hamburgo, São Leopoldo, Canoas, Esteio, Gravataí, além de Sapucaia. Os cursos são oferecidos em diversas modalidades, como de costume em outros Campi dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – técnicos integrados ao ensino médio, concomitantes, subsequentes, Proeja, Tecnólogos de nível superior e pós-graduação. Atualmente, estes cursos são o Curso Técnico em Eventos, Curso Técnico em Informática, Cursos Técnicos em Plásticos, estes na modalidade Integrada ao Ensino Médio e também na modalidade subsequente, no caso do Técnico em Plásticos. Também é oferecido o Técnico em Administração, na modalidade Proeja, para jovens e adultos, maiores de 18 anos. Os cursos superiores são os de Engenharia Mecânica, Tecnólogo em Fabricação Mecânica, Tecnólogo em Gestão de Processos Industriais.

O Campus possui uma boa infraestrutura, quando comparado a outros Campi com uma história mais recente, oferecendo estruturas diversas entre módulo esportivo, auditórios, espaço de alimentação, laboratórios para as especificidades técnicas dos cursos, biblioteca com

⁹⁶ Renda domiciliar per capita inferior a meio salário mínimo.

estrutura arquitetônica que oferece um amplo espaço para seus frequentadores e boa iluminação natural.

Em relação ao Campus Caxias, da rede IFRS, este se localiza também na cidade que faz jus à nomenclatura do Campus – município de Caxias do Sul. Este campus está localizado a aproximadamente 100 km da capital, na região conhecida como Serra Gaúcha, avaliada turisticamente pela produção de uvas e vinhos e pela gastronomia, com colonização predominantemente de origem italiana. Esta localidade figura como uma das principais regiões em termos de produção econômica do Rio Grande do Sul – seu PIB em 2012 foi de R\$ 25,8 bilhões, colocando-a como a segunda área em importância econômica do estado e a 22ª região do país em produção de bens e serviços. Esta característica econômica deve-se principalmente ao município de Caxias do Sul, reconhecido como um dos principais polos da indústria metal-mecânica no país e pelo seu dinamismo industrial que se intensificou, principalmente a partir da década de 1970 - período de inversão demográfica campo-cidade no país acompanhado do crescimento dos investimentos em obras de infraestrutura urbana em diversos locais com características de desenvolvimento industrial na época. Neste período que compreende a segunda metade do século XX, a cidade apresentou uma aceleração e seu crescimento econômico através de empreendimentos voltados à fabricação de material de transporte, de móveis e eletrodomésticos, à metalurgia, ao vestuário, calçados e alimentos.

Este forte vetor industrial, acompanhado de características turísticas que demandam atividades de trabalho também nos setores de comércio e serviços, transformou a cidade de Caxias num centro de atração migratória nos últimos 40 anos, apresentando uma população de 435 mil habitantes com taxas de crescimento populacional de cerca de 25% nas últimas décadas, como poderá ser observado no Quadro IV a seguir.

Sua população em Idade Ativa (PIA), em 2010, de acordo com dados agregados do Censo do IBGE de 2010 pelo Atlas Brasil 2013, é de aproximadamente 80%. No que se refere aos dados agregados de educação, ocupação e renda, possui uma taxa de ocupação de 75% para os maiores de 18 anos, com uma taxa de desocupação de 3,8%, considerando os indivíduos que estavam à espera ou procura de uma atividade de trabalho naquele período. O grau de formalização dos ocupados, em 2010, era de cerca de 80%. A população encontrada em situação de vulnerabilidade e pobreza, com rendimentos familiares per capita abaixo de meio salário mínimo, era de 7,8%, indicador relativamente melhor do que o do Censo do ano 2000, quando esta taxa era de 15,84%. Os jovens ou adultos com mais de 18 anos, que não completaram nem ao menos o ensino fundamental e que se encontravam em alguma forma de ocupação informal, sem acesso à direitos sociais vinculados à direitos trabalhistas ou aos de seguridade social

provenientes de contribuição, era de 20,35%. Ainda segundo os dados deste relatório, a proporção de jovens de 15 a 17 anos que não completaram o fundamental é de 31,32%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos que não completaram o ensino médio é de 48,31%.

O Campus IFRS Caxias, segundo informações do Setor de Ensino e do próprio site da instituição, possui uma infraestrutura também relevante para os processos de ensino-aprendizagem que envolvem a tríade ensino-pesquisa-extensão. O Campus, ainda em construção, conta com salas de aula amplas e equipadas, com laboratórios específicos, biblioteca e outros espaços de convivência ainda em construção. Os cursos oferecidos são os de Técnico em Plásticos- nas modalidades Integrada ao Médio e subsequente - e os de Técnico em Química e Técnico em Fabricação Mecânica, na modalidade Integrado. Também existe a oferta dos cursos superiores: Tecnologia em Processos Metalúrgicos e Licenciatura em Matemática. O número de alunos não foi informado.

Quadro IV. População e área do Rio Grande do Sul e municípios onde estão localizados os Campi em que estudam os entrevistados

Unidade Territorial	Area (Km²)	Habitantes em 2000	Habitantes em 2010	% população urbana
Rio Grande do Sul	281.748	10.187.798	10.693.929	82,17
Porto Alegre	496,682	1.360.590	1.409.351	97,07
Sapucaia do Sul	58,31	122.751	130.957	99,63
Caxias	1.644,29	359.362	435.564	96,29

Fonte: IBGE, Censos Demográficos

4.2 Trajetórias relacionais e tensões disposicionais nas projeções de um percurso de estudos e de profissionalização

Antes de apresentar e analisar os casos sociológicos dos indivíduos que foram entrevistados ao longo de 2013 e 2014, é importante destacar as limitações que qualquer prática sociológica impõe sobre a complexidade de seus objetos de investigação. Aceitamos, como uma prática naturalizada, as reduções sociológicas necessárias para compreender diferentes fenômenos em diferentes escalas de análise – macro-históricas, grupos sociais, culturas em determinadas regiões, religiões, em categorias profissionais, de gênero, étnicas, etárias. Tentamos, como possibilidade de abranger as variações do objeto, analisá-lo em subdivisões

temáticas, tais como, um exemplo fictício, “os trabalhadores do ramo calçadista da região sul na década de 1990 e o sentido do trabalho terceirizado”. Numa perspectiva de encontrar outras variações, podemos ainda organizar a análise agrupando “os sentidos por eles construídos” em categorias de análise: “os cétricos, os desamparados, os entusiasmados, os empreendedores”, entre outros.

Entretanto, como observa Lahire (2015), trabalhadores “x”, de ramo de ocupação “y”, alocados em categorias “z”, não são homogêneos; estes podem ter diferentes idades, diferentes opções sexuais, diferentes constelações e necessidades familiares, isso sem contar ainda suas variações em termos de processos socializadores. A atividade sociológica, em qualquer escala, opera sob um princípio de “redução sociológica”.

A sociologia em escala individual, como outras sociologias, mesmo operando na esfera das trajetórias e das inclinações apresentadas pelos indivíduos, é uma redução sociológica do indivíduo, de seu objeto de análise. A atividade sociológica, em si, está na prática de fazer as correlações com os contextos, com a história social, com os processos de socialização dos quais o indivíduo é parte significativa.

Ela pode ocorrer através de uma análise mais abrangente das variações disposicionais de indivíduos pesquisados, como na obra *Retratos Sociológicos* (LAHIRE, 2004), de modo um pouco mais específico, sobre um único ator e sua obra, como no caso da análise sociológica sobre a obra literária de Kafka (LAHIRE, 2010) ou de Mozart (ELIAS, 1995).

Ou ainda, como no caso da presente tese, com um número diverso de atores, considerando suas variações disposicionais na articulação com um limitado aspecto de suas práticas (projeções e tentativas de definições de um percurso profissional a ser planejado e estabelecido), num número restrito de espaços de socialização analisados (família, escola, pares), em um contexto histórico particular (condição juvenil contemporânea dos estudantes de ensino técnico através da qual perpassam experiências socializadoras da modernização fordista e do capitalismo global e flexível).

Neste sentido, as análises não se intitulam como uma compreensão global de cada um dos atores analisados. Não têm a pretensão de compreender e explicar a totalidade da origem de suas práticas, gostos, percepções, crenças, interesses. A totalidade que envolve a convivência humana, as ações práticas, as emoções, os desejos, as buscas, as habilidades, as paixões, sempre serão um complexo mistério presente nas ciências. Não se trata apenas de quem somos, do que queremos, do que vivenciamos, do que praticamos, ou de qual sentido damos para a experiência compartilhada, de quais críticas ou capacidades mobilizadoras estão presentes nas ações dos atores. Trata-se, no fundo, de algo anterior a estas questões recorrentes, de uma curiosidade, de

algo permanentemente em aberto nas investigações que compõem nossa história social: *o que somos, éramos, porque somos e o que deixamos de ser?! Pressupostos filosóficos que permeiam as diferentes escolas e experiências sociológicas do pragmatismo, interacionismo, fenomenologia, etnometodologia, estruturalismo, realismo, racionalismo, empirismo, funcionalismo, entre outros “ismos”⁹⁷*.

4.2.1 Caio: a vida como uma perspectiva disciplinar de esforço

Caio é um jovem que estava com 19 anos de idade quando entrevistado. Após cursar o primeiro ano numa escola de ensino médio propedêutico, decidiu refazer o primeiro ano no técnico integrado ao médio do IFRS. Inicialmente, demonstrou ser um rapaz tímido e pouco seguro para responder às questões iniciais do roteiro de entrevista. Foi preciso um segundo encontro para que ele se percebesse seguro e para que pudesse contribuir, de fato, do modo muito interessante, com os elementos que caracterizam sua trajetória atual e suas perspectivas de um percurso de vida a ser constituído. Ao todo, nos encontramos três vezes em uma sala de reuniões no Campus onde estuda, com entrevistas que duraram, em média, uma hora e meia cada.

Ele estava cursando o quarto ano de Eletrônica em uma turma de poucos alunos. A maioria já havia evadido do curso – restavam apenas cerca de 25% dos que ingressaram. Fato que não o incomodava, pois suas perspectivas pareciam seguras e definidas quanto ao curso, quanto a sua área de formação, independente do que os outros estudantes faziam ou falavam.

Receoso quanto aos encontros, quanto ao modo como “deveria” se comportar em uma entrevista, parecia uma “rocha” em certos momentos relativos às projeções de seguir em sua área atual de formação, seja trabalhando, estagiando, ingressando em um curso superior nas engenharias ou elétrica ou eletrônica. “É preciso acreditar e se esforçar com aquilo que a gente tem”, me disse o jovem que demonstrou disposições a crer em um estilo de vida do tipo “batalhador” e ascético para superar suas dificuldades socioeconômicas apresentadas em sua trajetória pessoal e familiar. No entanto, como poderá ser verificado ao longo da análise sobre este caso, tal “rocha” demonstrava suas ansiedades e incertezas quanto às experiências juvenis que estaria deixando de lado, comportando-se e projetando-se, de modo comparativo a alguns dos outros entrevistados, “precocemente” como um jovem-adulto responsável e pragmático.

⁹⁷O sufixo ismo, de origem grega, denota crenças ou doutrinas de determinados grupos no campo religioso, político, filosófico, cultural, sistemas de ideias, de regras ou padrões socialmente valorizados.

A constelação familiar como um universo plural frente a condições sociais da pequena rede de pares à qual pertence:

Nascido em uma família de baixa renda, mora atualmente no bairro Restinga com sua mãe, uma dona de casa e líder comunitária de 43 anos, seu irmão de seis anos e seu padrasto de 47 anos que trabalha como vigilante em uma empresa de segurança privada. Não conhece seu pai biológico, e isso não parece ser um desejo seu, pois considera seu padrasto como um verdadeiro pai, que, segundo ele, lhe dá apoio nos momentos de dúvida ou dificuldades quanto às suas experiências juvenis, orientação e também suporte financeiro básico.

Sua mãe, na época de seu nascimento morava com seus avós, em um bairro mais próximo ao centro da cidade de Porto Alegre. Ela trabalhou desde a adolescência abandonou a escola na quinta série do ensino fundamental. De acordo com as informações relatadas pelo entrevistado, ela teria “optado” por abandonar a escola e trabalhar precocemente “para sustentar os seus vícios⁹⁸”, para ter seu próprio dinheiro sem depender exclusivamente de seus pais, na época. Sendo a única filha mulher, em uma família com aparentes inclinações, segundo relatos do entrevistado, a julgar o papel feminino como função de cuidados para com os indivíduos à sua volta, ela também cuidava de seus irmãos (tios de Caio), inclusive os mais velhos, das rotinas de alimentação e manutenções de limpeza do lar, enquanto os pais trabalhavam.

Tais representações do entrevistado sobre o percurso social de sua mãe a partir de “opções” que ela teria tomado demonstram uma disposição contrária às suas percepções de que as “escolhas” também dependem de um conjunto de oportunidades e circunstâncias sociais nas quais o indivíduo está inserido.

“Cada um tem as suas, com o que vou dizer (...) suas conjunturas, suas oportunidades. Não é igual para todo mundo e é por isso que tem gente que tem que (...) que precisa se virar mais”.

O uso do termo opção demonstra uma outra variação disposicional ancorada nas lógicas neoliberais do indivíduo empreendedor de si (FOUCAULT, 2008), uma disposição a crer que o sucesso ou o fracasso em termos de acesso à escolarização, profissionalização, integração no

⁹⁸Segundo suas informações, ela começou a fumar cigarros muito cedo, já na escola de ensino fundamental, o que não era permitido pelo seu avô. Como não recebia dinheiro para isso e gostava de uma vida autônoma, tendo algumas responsabilidades de adulto enquanto criança, segundo informações que ela repassou para ele, procurou ganhar seu próprio dinheiro.

mercado de trabalho “depende(m) muito das decisões, dos rumos e do empenho que as pessoas vão tendo”.

Tais disposições que inicialmente ele apresentou em termos de crenças e percepções sobre as trajetórias individuais podem ser articuladas as suas práticas mais ascéticas comparativamente aos cotidianos juvenis que buscam o prazer efêmero; ou aos seus esforços contínuos no curso que considera uma “oportunidade”, enquanto outros colegas buscam uma variação de experiências e postergam definições; bem como a sua ansiedade em logo estabelecer algum contrato de trabalho em sua área, ao menos de estágio, para se sentir seguro de que suas “escolhas” estão gerando algum resultado prático imediato.

A oportunidade que ele relata de, ao contrário dos pais, não precisar trabalhar enquanto cursa o ensino médio, de fazê-lo em uma instituição federal, precisa gerar algum resultado mais imediato para ele e para a família. Não pode ser apenas uma experimentação:

“...tenho que resolver primeiro essa coisa do estágio, espero conseguir uma empresa que depois me contrate, onde eu possa trabalhar. Depois eu vou ver, né, a faculdade, vamos ver o que eu posso fazer. Se der, quero fazer uma engenharia”.

Ainda sobre a trajetória de seus pais, Caio relatou que logo após sua mãe abandonar a escola, aos 13 anos de idade, onde havia repetido alguns anos, foi trabalhar em um supermercado. Conseguiu alguma mobilidade profissional rapidamente, passando para caixa registradora e após para supervisão do setor de estoques. Também trabalhou, como atendente e caixa numa loja de um Shopping da cidade, como secretária e telefonista. Filha de uma família do meio popular, das históricas classes batalhadoras de nosso país como denomina Souza (2010), teve um percurso de estudos limitado e uma trajetória mais longa no mundo do trabalho – mesmo que interrompida temporariamente quando conheceu o pai biológico de Caio e ficou grávida do mesmo aos 23 anos. Ficou cerca de cinco anos desocupada e “largou sua carreira profissional”, como avaliou o entrevistado.

Essa perspectiva de “largar a carreira” que vinha sendo constituída pela sua mãe foi uma expressão que o entrevistado utilizou de modo recorrente, demonstrando uma disposição a julgar como um “erro” e não como uma circunstância, socializada pela mesma e pelo padrasto, que avaliariam como um possível prejuízo para a situação socioeconômica da família atualmente. Pelos relatos apresentados, é costume de seu espaço de socialização familiar relatar as trajetórias, as opções, as escolhas, avaliando erros e acertos, com disposições a crer e julgar

que o ideal, em termos valorativos, “é se esforçar sempre, superar as dificuldades e não abandonar as oportunidades que se tem”.

Neste sentido, ele apresenta um conjunto de disposições duráveis de percepção, ativadas cotidianamente pelo seu meio familiar, de calcular os limites e oportunidades de integração e mobilidade socioeconômica através da escolarização profissional. Para ele, trabalhar como técnico representaria uma grande mobilidade socioeconômica e profissional em sua família, a qual ele não apenas tem o desejo de auxiliar financeiramente, mas também em coisas práticas do cotidiano, como já o faz levando seu irmão para a escola e auxiliando a mãe em algumas atividades comunitárias que ela exerce.

Ainda em relação ao percurso de estudos e de trabalho da mãe, o entrevistado relata que quando ela formou uma família com seu padrasto, voltou a se envolver com atividades de trabalho, em um certo grau de militância em uma organização popular localizada no Bairro Restinga, onde moram até hoje. Segundo o entrevistado, esta atividade se oportunizou através do MOVA⁹⁹, devido ao fato de sua moradia se localizar em uma área irregular no bairro Restinga, “uma área de invasão” como ele mesmo fala. Atualmente, ela estaria envolvida em uma atividade voluntária de distribuição de alimentos para famílias em situação de pobreza ou miserabilidade no bairro onde moram – atividade auxiliada pelo entrevistado nas suas “horas vagas”.

Sobre seu padrasto, Caio não demonstrou um conhecimento tão minucioso em relação a sua trajetória escolar, familiar e profissional. Esboçou informações de que havia estudado mais do que sua mãe, que havia frequentado o ensino médio e que tinha vontade de voltar a estudar. Relatou que sempre é cobrado pelo mesmo para se empenhar em seus estudos, que a escolaridade e a qualificação seriam um diferencial para um percurso profissional bem sucedido. Tais disposições a perceber e a julgar os estudos e a qualificação como um elemento chave para uma integração e mobilidade social ascendente de seu padrasto aparecem de modo incorporado por Caio, principalmente nas inclinações a perceber os limites e possibilidades a serem vivenciadas no mercado de trabalho.

Caio informou que o padrasto havia sido dono de uma loja de utensílios domésticos e que “perdeu este comércio quando se separou da sua ex-mulher”. Foi casado durante alguns anos e teve um filho que é mais velho do que ele, a quem ele considera “um irmão por parte de

⁹⁹ Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, surgido em 1989 seguindo perspectivas de alfabetização e educação popular de Paulo Freire. Movimento de educação não-formal que acontecia nos locais onde as pessoas moravam, utilizando-se de associações e espaços comunitários para que líderes comunitários pudessem ser formados e efetivar essa alfabetização com a comunidade onde residiam.

pai¹⁰⁰”. Depois trabalhou em atividades que não soube precisar e que atualmente era vigilante em uma empresa de segurança privada em Porto Alegre.

Segundo ele, as orientações do padrasto fez com que abandonasse a ideia original que tinha de trabalhar durante o ensino médio, mesmo que em um supermercado como parte de seus pares e vizinhos em idade semelhante faziam. Segundo ele, “seria uma forma de ter algum dinheiro, para aproveitar mais com minha namorada, poder ir ao cinema, lancha em lugares diferentes, pelo menos nos finais de semana”.

Esta tensão disposicional inicial entre trabalhar e/ou estudar parece ter sido amainada no contexto de socialização do ensino técnico da Rede Federal de Ensino Tecnológico, onde passou a conviver com outros jovens que não trabalham, alguns apenas estagiam como ele fez em 2013, e dedicam-se exclusivamente aos estudos. Dedicção exclusiva, segundo ele, para superar as dificuldades e as exigências impostas por um conjunto superior a doze disciplinas semanais, quando ocorrem os casos de alunos que ficam em dependência¹⁰¹.

A articulação destas experiências em uma nova instituição de ensino que ele não conhecia, “com outras rotinas e exigências”, com as disposições encontradas no espaço familiar, principalmente disposições advindas da socialização com seu padrasto, fizeram com que Caio vivenciasse um novo percurso que até então – quando cursava o primeiro ano do propedêutico e tinha amigos que já trabalhavam com a idade de 15 e 16 anos - parecia inclinado a trabalhos temporários em empregos precários como forma de obtenção de alguns recursos e auxílio a sua família. Situação inicial que se assemelha ao que Guimarães (2006) e Corseuil *et al* (2013) avaliam como atividades de trabalho provisórias, precárias, rotativas entre ocupação e desocupação para os mais jovens.

Segundo o entrevistado, o padrasto “sempre foi um cara muito trabalhador e me cobra bastante sobre os resultados. Deixou de ter mais oportunidades porque não teve tanto estudo. Vai me apoiar sempre, mas desde que eu me dedique, que eu aproveite o apoio que ele está me dando”.

Dedicção que é vivenciada de modo ascético, pois seu cotidiano é tomado por estudo e ajuda em questões pontuais de sua família – cuidado do irmão e auxílio em momentos específicos nas atividades voluntárias de sua mãe. Sua rotina semanal não apresenta muitos

¹⁰⁰Diversas vezes, durante os primeiros momentos da entrevista inicial, Caio se sentiu incomodado com a necessidade de relatar que se tratava de um padrasto como vinculação familiar. Horas falava pai se referindo à figura paterna de sua família, horas padrasto, para referenciar que não conhecia o seu pai, mas que para ele, seguindo na prática o dito popular “pai é quem cria”.

¹⁰¹No IFRS Restinga os alunos que reprovam em até duas disciplinas podem passar para o próximo ano escolar, desde que curse novamente as disciplinas em que foram reprovados no turno inverso de seus cursos.

elementos voltados ao lazer. As atividades de lazer segundo ele, “é ficar em casa, nos finais de semana, principalmente no domingo que tenho mais livre, pra namorar, assistir um DVD com minha namorada, às vezes fazer algum lanche juntos”, quando sobra ou consegue economizar algum dinheiro de mesada destinada ao deslocamento e alimentação na escola.

Configurações contrastantes com a situação de alguns de seus atuais amigos, que estudam também no IFRS Restinga, ocasionando, em um pequeno grau apresentado, um certo conflito disposicional quando pode avaliar, na oportunidade reflexiva das questões colocadas pela entrevista, que seus poucos amigos e colegas “ainda conseguem viver um pouco mais a vida sem tanta regra, com um pouco mais liberdade, indo a festas e fazendo algumas jantas”. Aproveitando também aquilo que tende a constituir-se como uma condição juvenil que passa a ser socializada para os diferentes extratos socioeconômicos da sociedade brasileira – momentos de desinstitucionalização familiar, escolar, empregatícia. Situação que poderá ser observada a seguir, nos relatos sobre o que conhece das rotinas e experiências de seus amigos próximos.

Seus pares em processos de experimentação e abertura às oportunidades de uma condição juvenil estudantil também ampliada para alguns setores das classes populares

Quando questionado sobre os percursos e condições de vida de seus pares e namorada, Caio se limitou a dar poucos exemplos, informando que atualmente tinha “um número pequeno de amigos, conhecidos até muitos, mas amigo com quem a gente convive é bem pouco mesmo”.

Sua constelação de pares foi inicialmente descrita pela figura de Moris, de 18 anos, com quem ele relata ter tido uma impressão negativa no início da convivência, pelo fato de o amigo ter uma melhor condição financeira e aparentar ter hábitos distintos, simbolicamente superiores. O que demonstrou uma disposição deste jovem a rejeitar a convivência com modos de vida onde imperam disputas por distinção social e situações de violência simbólica (BOURDIEU, 1979) frequentes na civilização capitalista (WALLERSTEIN, 2001), aguçadas na era do capitalismo global pautado por lógicas de integração e competitividade através consumo de bens não duráveis que representem acesso a estilos de vida valorizados simbolicamente como superiores (BAUMANN, 2001; LIPOVETZKI, 1989). Situação que ocorreria em relações sociais estabelecidas com alguns pares, nas quais perpassam diferentes acessos a bens e serviços e disputas sobre o volume e distinção do acesso:

“Parecia que ele era arrogante, metido a besta, só porque acho que vivia um pouco melhor; mas depois vi que não era assim ou fui me acostumando mesmo com aquele jeito de tirar sarro (primeiros risos da

entrevista). Acho que a gente curte algumas coisas juntos, tem algumas coisas parecidas sim, mesmo que a gente não consiga fazer muita coisa juntos, porque a nossa vida é um bem diferente.”

Segundo Caio, moravam próximos e passaram a conviver mais a partir do momento que se transformaram em colegas de classe. Uma evidência do modo como numa mesma instituição, com atores articulados em categorias semelhantes (professores, alunos, técnicos) apresentam e possibilitam aos indivíduos processos plurais de socialização que vão ao encontro de novos arranjos disposicionais que passam a apresentar.

A ausência de uma experiência juvenil mais solta, despojada, experimental, ensaística, parece ter sido experimentada a partir da convivência com outros colegas em situações juvenis distintas.

Outro amigo citado, da mesma relação que se construiu através de seu curso técnico no IFRS, é o amigo Kawan, de 17 anos, com quem demonstra também ter afetividade. Segundo Caio, este amigo tem uma família mais parecida com a dele, “é também exigido, para que estude, aproveite a oportunidade”.

Os dois teriam inicialmente uma vida um pouco mais regrada, devido ao fato de estarem limitados pelas relações afetivas com as namoradas, que não lhes permitiriam “sair tanto na noite”, como outros jovens que ele conhece. No entanto, segundo seus relatos, este amigo conseguiria se insurgir mais contra tais limitações, ou mesmo contra as cobranças da família, permitindo-se “aproveitar mais a vida, os momentos que a gente pode viver juntos, quando é mais novo”.

Este certo receio que Caio demonstra quanto ao aproveitamento deste momento de sua vida, quando ele compara seu cotidiano atual e possível trajetória dada em suas projeções no momento da entrevista, com as rotinas e possibilidades futuras dos amigos, apresenta de modo tensionado suas disposições a se esforçar de modo inequívoco ao que ele teria em mãos atualmente.

“Acho que eles aproveitam mais hoje do que eu. Mesmo com as gurias, eles saem para beber, conversar, jogar conversa fora, dar uma paqueradas em outras gurias por aí. Eu não tenho muito tempo e nem grana pra isso. Espero que no futuro eu tenha (risos). E que tenha tempo para aproveitar. Só não sei se não vai ser meio tarde. Às vezes tenho medo de não aproveitar, de ficar só estudando, me cobrado pelas coisas,

por um bom trabalho que quero ter. Tem muitos guris, meus colegas mesmo, que mesmo estudando estão curtindo mais, estão aproveitando. Eles têm como principal meta fazer a faculdade, não se preocupam em trabalhar rapidamente, não de uma forma mais definitiva. Eu poderia curtir também, mas teria que largar o IF de mão, ganhar algum dinheiro de outro jeito, tentar terminar o médio, e talvez uma faculdade no futuro. Mas não é o que eu quero fazer.”

Neste momento ele esboçou um comportamento de reações críticas tanto aos seus amigos que aproveitavam e talvez não se esforçassem tanto quanto ele a ter um “rumo definitivo”, como também, ao mesmo tempo, críticas a ele mesmo, que não se dedicava para ter mais tempo livre, para desenvolver atividades de lazer¹⁰², para ter um tempo livre que lhe propiciasse outras experiências juvenis mais desinstitucionalizadas, de acordo com tendências analisadas por Abad (2003). Um confronto entre os modelos de socialização e integração social que vivenciava, ora ancorado em lógicas de jovens do meio popular que precisam aproveitar as melhores oportunidades de ensino e de qualificação que seus pais tiveram – representada pela educação técnica nos Institutos Federais – por vezes ancoradas em lógicas ensaísticas de uma condição juvenil contemporânea, com percurso mais prolongados de estudos, rotatividade entre ocupação e desocupação em um mercado de trabalho precário para os mais jovens e inexperientes, saída mais tardia de casa, definições mais temporárias de profissionalização.

Quanto às atividades cotidianas que ele considera um lazer, Caio fez questão de ressaltar que todas elas eram basicamente realizadas na companhia de sua namorada, também de 19 anos, estudante do 4º ano do técnico em Informática. Dentro dos recursos financeiros limitados que possuíam e dos recursos de serviços de lazer público também limitados em seu bairro, ele referenciou, com semblante calmo e humilde, com uma propensão de relatar suas dificuldades econômicas em tom de sutileza, análise (e não como revolta, crítica, como em outros casos¹⁰³), as atividades de lazer com sua companheira:

¹⁰²Entre suas atividades de lazer, ele citou algumas atividades esportivas como futebol, bicicleta e praticar academia. Gostaria de praticar tênis, mas como ele mesmo relatou, não tinha “tempo e nem dinheiro para isso”. O mesmo valia para a academia de musculação.

¹⁰³Lembro-me das entrevistas com os estudantes do Projovem Urbano em 2009, quando um deles me relatou com embasamento crítico na esfera dos direitos, que mesmo tendo direitos constitucionais iguais, não acessava inúmeras coisas no âmbito da saúde, da cultura, do lazer e do meio ambiente (entre outros). Era uma jovem de 29 anos, mãe de quatro filhos, que se colocava também de modo crítico, às vezes em tom de voz bastante alto, frente às ofertas do curso profissionalizante do Projovem.

“Às vezes a gente fica junto em casa mesmo, só namorando vendo filme, televisão no domingo ou alguma noite da semana, quando não precisa estudar. Também, de vez em quando, vamos dar uma volta nas praças, no shopping, ver o movimento. Mas a gente não costuma consumir nada, só quando sobra alguma coisa de grana. Enfim, a gente faz o que dá pra fazer. Não tem muita coisa (relato com expressão de desânimo e resignação).”

Sobre seus pares e convivência com outros jovens, Caio apresentou também informações sobre um amigo que parece vivenciar um modelo ideal de trajetória juvenil para ele. Este amigo Gustavo teve uma boa pontuação no ENEM no final do segundo ano de ensino médio, quando tinha 17 anos, e concluiu seu ensino médio e passou nas provas do Centro de Preparações de Oficiais da Reserva (CPOR-POA)¹⁰⁴. Entrou como soldado por não ter matrícula em uma Universidade, mas sairá como Sargento ou Tenente, de acordo com suas previsões.

Segundo ele, dentro da instituição militar, o amigo tem conseguido uma boa integração com colegas, bem como mobilidade socioeconômica. Tal trajetória é encarada com entusiasmo pelo entrevistado, que não se importa em demonstrar o gosto por este tipo de carreira:

“Ele estuda, ganha qualificações profissionais, tem uma carreira militar pela vida toda, ganha seu dinheiro e também curte a vida dele, quando está de folga. Eu gostaria de ser militar, como ele, como meu tio, usar farda e ter a condição que ele atingiu”.

Este modelo de carreira militar, quando encarada como uma carreira profissional, como uma trajetória de estudos e de profissionalização emblemática pelo jovem entrevistado, demonstra uma série de disposições bastante ressonantes com os modelos de carreira profissional do tipo tradicional esboçada por Chanlat (1995) como formas idealizadas de integração social no contexto da modernização fordista brasileira. Ideais de uma carreira linear, progressiva, previsível, minimamente estável, planejada para toda a trajetória dos indivíduos. Suas disposições a seguir as regras, a ter disciplina, a ser cobrado, a se esforçar, a buscar de modo imediato uma via de integração e mobilidade social encaixam-se nestas propensões a um estilo de vida mais regrado, ascético, dedicado ao trabalho.

¹⁰⁴Unidade de Ensino do Exército responsável pela formação técnico-profissional de oficiais de 2ª classe da reserva.

No entanto, tais disposições não estão livres do choque e do contraste com outras disposições que passa a desenvolver em sua trajetória. Ele mesmo relata, que inúmeras vezes, não consegue por em prática o conjunto de estudos, de trabalhos que lhe são exigidos.

“Muitas vezes, a gente não tá motivado, gostaria de estar fazendo outras coisas, sei lá, até jogar um futebol, sair, não fazer nada. Ou também se atrapalha no que planejou”. Não adianta, eu queria ter o mesmo tempo que os amigos possuem para sair mais, ser mais liberado. Queria curtir mais que meus pais, ter mais recursos e oportunidades do que eles”.

Apesar das tentativas de disciplina, de auto-regramento e de planejamento de seu cotidiano, suas práticas relatadas como “desmotivadas” aparecem como um conflito entre suas categorias de interesse. Um conjunto de disposições a se esforçar, a dedicar-se a carreira técnica que é debatida com colegas e professores, aos estudos, à busca por um trabalho para o próximo ano em contraste com uma condição de poder ter lazer, atividades prazerosas com os amigos, algum dinheiro para poder participar dos ritos de integração no estilo de consumo juvenil contemporâneo, algum lugar para trabalhar e ter suas folgas semanalmente.

Um percurso de estudos e profissionalização parcialmente em aberto, mas definido:

O percurso de trabalho e de batalhas de sua família, desde as idades de adolescência, demonstram afetar de modo contundente sua trajetória individual e as inclinações que demonstra ter quanto a um percurso de estudos e de profissionalização. Por exemplo, Caio desejava e tentou, inclusive, durante o primeiro ano do médio que cursava em uma outra instituição de ensino, trabalhar como caixa ou empacotador em um supermercado localizado perto de sua residência. Situação que passou a ser abandonada em função do que ele considera como conselhos de seu padrasto, que lhe orienta, segundo ele, desde que conseguiu entrar no Instituto Federal, a concluir seus estudos técnicos “para poder ter um bom emprego, (...) uma condição melhor do que a deles que precisaram trabalhar desde muito cedo”.

Diferente da maioria dos outros jovens entrevistados, e mesmo dos jovens questionados em outros estudos como Loponte (2010) e Rodrigues (2010), ele demonstra muito apreço pela possibilidade de ter uma profissão técnica de nível médio. Sua realização seria “poder trabalhar

como técnico em uma grande empresa seria um coisa muito boa para mim e para minha família”.

Neste sentido, mesmo que demonstre categorias de interesse e alguma perspectiva de tentar futuramente, após conseguir um emprego, cursar a faculdade de engenharia elétrica ou eletrônica, não deposita todo seu esforço em perspectivas comuns de seus pares em seguir uma trajetória estudantil de longo prazo, se qualificando e “aventurando” em possíveis experiências diversificadas em termos de estudos, qualificação e vagas no mercado de trabalho.

“Eu sempre procuro colocar as fichas nos meus estudos hoje, no que tenho e no que posso fazer hoje; mas é claro que a gente se preocupa, com as limitações, né, que a gente pode ter com o que a gente quer hoje. (...) como a de deixar de lado, talvez, outras coisas que a gente poderia viver. Sei lá, se aventurar mais um pouco em outras coisas”.

Do mesmo modo como ocorre na socialização escolar através de pares com diferentes trajetórias e perspectivas, a socialização familiar de Caio parece também pesar sobre ele em dois sentidos: a negação das aventuras que a mãe se propôs a realizar saindo da escola precocemente e indo trabalhar na tentativa de ter seu próprio espaço individual na adolescência e as “pressões” para que se torne um profissional competente com algum futuro definido, estabelecido por uma conjunção harmoniosa entre suas oportunidades de estudos e qualificação e uma trajetória profissional a ser constituída o quanto antes.

Conflitualidades disposicionais expressas em seus receios quanto à trajetória escolhida

Caio, enfatizando as relações de seu meio familiar com a seus estudos atuais, demonstra uma preocupação recorrente com as notas que se encontram, por vezes, abaixo da média estipulada pela instituição. Isso pelo fato mencionado de que existe um “controle” familiar sobre seu desempenho nas disciplinas e não sobre o que ele venha a desenvolver em termos de uma trajetória.

“O que mais me cobram hoje são as notas, não é sobre o que vou fazer no futuro. Às vezes falam: a gente tenta te ajudar, não te cobra por trabalhar ou por qualquer outra coisa e tira notas ruins? Imagina, ficam olhando o boletim de um cara de 19 anos. Mas isso não me envergonha,

o que me deixa chateado é não corresponder, de vez em quando, a este apoio, ao esforço dos meus pais.”

Mesmo que relate não haver uma pressão familiar sobre suas definições, que seus projetos de estudo e trabalho são originalmente organizados de modo endógeno, individualmente, uma coação cotidiana pelas suas escolhas profissionais se demonstra evidente na disposição a dar relevância na relação entre esforço dos pais para que possa estudar – resultados práticos destes esforços.

No entanto, quando projeta inseguranças quanto aos resultados futuros, não são apenas aqueles necessariamente que costumam ser enunciados por jovens em outros estudos referentes à relação entre educação, qualificação e trabalho – medo de sobrar, de não ter um trabalho digno, medo do que mercado de trabalho apresenta em termos de precariedades para os jovens no Brasil e em outros países. Caio demonstra uma preocupação em “não errar” nas suas opções atuais, de se esforçar em um projeto pessoal diferente de boa parte de seus colegas, trilhando uma carreira técnica e não se articulando as oportunidades que emergem em sua condição juvenil compartilhada entre pares.

Quando relata seu “medo de não dar certo”, de ter se esforçado tanto numa direção desejada e de “fracassar” frente aos objetivos, ele salienta um receio por ora relativo à desejada mobilidade socioeconômica frente às condições de sua família que pode não ser alcançada, ora de estar fazendo as “escolhas erradas”, comparativamente a outros jovens de seu curso, vivendo um insucesso de suas expectativas.

“Não é insegurança. Fico um pouco ansioso, um pouco com medo de não conseguir o que quero. Sei lá, se, por exemplo, não passo no vestibular que eu gostaria. Ou se demorar muito para eu atingir a condição de vida que eu quero, mesmo trabalhando muito na área. Não suportaria levar a vida como os meus tios, que trabalham o dia todo, e os sábados e não têm muitas condições financeiras para nada, sem nenhuma estabilidade para poder aproveitar a vida. O pior é conseguir tudo isso e depois não ficar satisfeito, e isso pode acontecer. Às vezes acontece (...).”

“Posso me focar tanto nos estudos e no que eu quero de trabalho e acabar sendo uma “pessoa fora da realidade”, só pensando na empresa, no trabalho e largando a vida em si. Tipo (...) ficar sem

amigos, sem diversão, sem momentos de lazer, sem tempo pra família. Imagina se quem não fez isso, faz outras coisas, aproveita mais e ainda por cima, consegue se realizar com o que faz, ter dinheiro e continua aproveitando.”

Este último relato demonstra as tensões disposicionais não apenas quanto a um percurso a ser definido por estes jovens na passagem de um ensino técnico de nível médio para uma faculdade ou futuro emprego. Demonstra o quanto também, em certos casos, como o de Caio, pode estar alocadas na diversidade de trajetórias possíveis diante de um processo de socialização cada vez mais plural e heterogêneo. “Abandonar a realidade” parece ser sinônimo de um indivíduo que ficou focado demais em projetos profissionais advindos de seus modelos de socialização familiar e escolar e que não se articulou a gama de possibilidades que se apresentam nas suas trajetórias juvenis atuais – faculdades, cursos diferentes, estágios, experimentação, postergação de definições profissionais, prolongamento de um estilo de vida juvenil aberto, conectivo, inventivo.

Mesmo diante deste quadro disposicional antagônico que apresenta, suas disposições oriundas da socialização das dificuldades familiares parecem prevalecer sobre os projetos futuros e amenizar a preocupação com possíveis frustrações, dentro de uma característica própria de resiliência encontrada nas trajetórias de sua constelação familiar: “(...) também não posso querer ser perfeito; vai haver tropeços, dificuldades e vou ter que saber lidar com isso”.

4.2.2 Caroline: gosto pela “aventura” como ruptura com o “universo familiar”

Caroline demonstra uma série de disposições contrárias às de Caio; além de uma variação disposicional peculiar, ela também apresenta receios e incertezas diferentes do caso anterior, dadas em uma figuração própria de seus tensionamentos entre suas inclinações. Mesmo que estas inclinações apresentadas aparentem estar associadas majoritariamente nos arranjos mais contemporâneas da relação entre juventude, educação e trabalho para estudantes do ensino técnico, existem certos elementos dissonantes, advindos principalmente de sua família, que estariam ancorados em modelos integradores da modernização fordista (trabalho, família, carreira tradicional).

Esta figuração pode ser inicialmente verificada em alguns relatos e questionamentos tais como “e minha liberdade? Onde é que ela fica? E a aventura da vida, sabe? Fica na mesmice

que nossos pais vivem, vendo Faustão nos domingos, se preocupando com a vida dos outros e falando de dinheiro?”

Este pequeno trecho demonstra rapidamente um conjunto de outras disposições apresentadas por esta estudante, direcionadas a partir de outros gostos, percepções, categorias de interesse, crenças, formas de julgamento adquiridos em sua trajetória de socialização. Adquiridos não necessariamente como herança cultural familiar, mas como forças dispostas a criticar e a romper com certos padrões estabelecidos na sua constelação social familiar, a partir de vivências específicas com suas redes de pares.

Caroline era uma aluna do terceiro ano do técnico em eletrônica, com idade de 16 anos quando realizada a primeira entrevista no final de 2013 e 17 anos quando realizada a segunda, em meados de 2014. Uma jovem que se demonstra informada sobre os mais diversos assuntos contemporâneos – movimentos sociais, ambientalismo, política, fotografia, arte, esportes radicais. Possui uma tendência reflexiva aguçada, dada possivelmente no contraste e no conflito entre suas experiências socializadoras concorrentes.

Como será observado, apresente uma variação considerável de gostos e de perspectivas, articuladas a receios e ansiedades configuradas ao seu modo, articulando elementos socializadores contrastantes encontrados nos espaços da família, escola, e pares.

Seu espaço de socialização familiar

Caroline é filha de uma família de classe média, com renda mensal média na faixa de rendimentos de famílias da classe C do IBGE. Mora com seus pais e uma irmã mais velha, de vinte e um anos de idade, em um sítio do bairro Lami, localizado no extremo-sul de Porto Alegre – zona rural que se encontra a cerca de 20 km do centro da cidade, com um contexto próprio de vida que inicialmente parece não ser apreciado por essa jovem. Como ela mesmo expressa:

“Nunca more no Lami, ou no Belém Novo! É como interior. Todo mundo se conhece. Tudo o que tu faz, quer fazer, o outro já sabe (...). Ainda mais minha mãe, que é dona de uma sorveteria no bairro que abre no verão. Todo mundo conhece e conversa com ela. Aí tu já sabe, chegam aquelas coisas: Andaram me dizendo (...)”.

Essa localidade afastada dos centros urbanos, apesar de apresentar um cenário criticado por Caroline, onde os atores de uma pequena comunidade se conhecem e compartilham

informações sobre o cotidiano de seus conterrâneos, influencia algumas configurações de interesses por certos estilos de vida desta jovem estudante. Um gosto revelado por ambientes naturais, pela ecologia, pelo tempo livre em ambientes que não sejam tumultuados. Uma conflitualidade disposicional que a mesma releva quando questionada sobre seu interesse em morar nas zonas centrais da cidade para estudar, trabalhar e conviver com outros amigos e futuros colegas de faculdade:

“Eu sei que parece sem lógica, eu gosto mesmo de ficar sossegada em lugares mais calmos, bonitos (...) um lugar que a gente possa ter contato com a natureza. Mas não dá pra ficar isolado. Se der, eu quero morar sozinha, ou com amigos, assim, de boa (...). Assim sabe, tendo mais facilidade de acessar coisas que eu gosto. Uma biblioteca, um museu, qualquer coisa (...) um bar bacana, um show (...). Dá para ir pros parques de vez em quando curtir uma onda mais tranquila, não preciso ficar no Lami”.

Sobre seus pais, com quem ela mora, a entrevistada relatou sinteticamente as suas atividades e alguns aspectos de suas trajetórias. Seu pai é caminhoneiro e que atualmente presta serviços para a DMLU (Departamento Municipal de Limpeza Urbana), inclusive locando outro caminhão com motorista para esta instituição. Ele não teria completado o ensino fundamental em função de ter priorizado durante sua adolescência as atividades de trabalho nas quais a sua família (avós de Caroline – Ernesto e Maria) já estavam envolvidos. Começou a acompanhar o pai Ernesto com 15 anos em viagens destinadas ao transporte de mercadorias. Aos 25 anos conheceu a mãe da jovem entrevistada, quando a mesma tinha 15 anos de idade e, em cerca de quatro anos, se casaram.

Em relação à sua mãe, Caroline a descreveu como uma “mulher conservadora” que sustenta suas opiniões em “pensamentos religiosos, valorizando a família, o casamento”. Ela teria completado o ensino médio do magistério e atualmente estaria dando aulas para as séries iniciais do ensino fundamental e ensino religioso (catequese) em uma sede da Igreja Católica.

A jovem demonstrou por diversas vezes estar incomodada pelas cobranças que ela julga excessivas da família sobre sua vida privada.

“Eles não me cobram só sobre os estudos, mas sobre tudo, querem saber com quem eu ando, quem são meus amigos, me vigiam o tempo todo sobre minha sexualidade, se estou com alguém (...)”.

Em comparação à trajetória de sua mãe, ela relata que a mesma tenta lhe influenciar a ter um comportamento mais contido em relação aos prazeres que ela possa desfrutar neste período de sua vida.

“Ela é infeliz, meus pais são infelizes. Não se amam e continuam juntos. Minha mãe diz que casou virgem aos 19 anos, imagina, ela já namorava desde os 15! Não fazem nada juntos além de ver televisão, programas sem graça, na Globo mesmo, quase todos os dias”.

Suas disposições a gostos por atividades culturais, artísticas, musicais, fotografias configuram suas inclinações a um estilo de vida mais eclético, contrário ao programado pelo eixo família-religião-trabalho relatado sobre seus pais. Nesse sentido, suas inclinações a perceber o que ela considera “felicidade” se demonstram com alto grau de dissociação das práticas de sua família. “Tem vezes que eu tenho vontade de sumir”, enfatiza ela, ao comentar sobre as pressões cotidianas dos pais sobre sua maneira de ser, seu estilo de vida adolescente-juvenil ligado a práticas de lazer, estudos e inclinações a tipos de trabalhos completamente distantes das trajetórias e perspectivas de seus pais.

Dentro desta configuração individual particular, ela idealiza, como será visto a seguir, uma trajetória de trabalhos autônomos, estudando cursos ligados também à arte ou fotografia. Situação completamente desaprovada pelos seus pais, que a desencorajam de diversas maneiras:

“Meu pai disse que minha mãe não precisava estudar e nem trabalhar, que isso era bobagem, que ele a sustentaria. (...) minha mãe diz que o importante é ter algum estudo e trabalho de valor, se é para ter alguma coisa. Acho que ela espera que eu seja como ela”.

Um modelo icônico de conduta, idealizado pelos pais, parece ter ressonância com a trajetória de estudos e de profissionalização de sua irmã. Em uma descrição sintética, Caroline revelou: “ela é a queridinha da casa”. Sua irmã mais velha, de vinte e um anos de idade, que “estuda engenharia civil na PUC, tem um noivo, também já mostra planos de casar, trabalha para pagar parte da faculdade (...)”. Sobre o cenário cotidiano de sua irmã, Caroline ainda destacou que a mesma “mora com meus pais, é uma “santa”, faz tudo o que eles querem (...) isso porque depende deles, não quero isso para mim”.

Sua irmã, como exemplo valorizado pela sua família, parece reforçar suas inclinações a romper com esta trajetória, pois como será observado no próximo item, Caroline desenvolveu gostos, interesses, percepções sobre riscos e oportunidades quanto à integração através da educação e do trabalho a partir de uma trajetória de socialização paralela, com seus amigos, pares, colegas com os quais se identifica. O modo como sua família e pessoas presentes no contexto cotidiano de sua vizinhança encaram estas suas inclinações são retratadas por ela simbolicamente como “sou a ovelha negra da família”.

Uma rede de pares configurada entre o lazer e ocupações profissionais na fotografia, rodas de skate e bandas musicais.

Jovem, com 17 anos, moradora “da capital”, porém em um bairro distante, na zona rural, onde há poucas oportunidades de lazer juvenil que não se restrinjam apenas ao turismo rural ou ecológico, ou às atividades extraclasse estudantil, vigiada constantemente por sua mãe e pela rede de convivência cotidiana de sua localidade.

Neste quadro contextual e influenciada por um ideal de juventude desinstitucionalizada, com a liberdade como princípio de experiência (ABAD, 2003) que ela pode perceber em algumas trajetórias da rede de pares que ela foi constituindo para além de seu bairro e de sua instituição escolar, Caroline desenvolveu um conjunto de disposições contrárias aos gostos, percepções, julgamentos e modos de ser de sua família e de seus vizinhos – disposições estas reforçadas por uma disposição de luta, de reivindicação para “ter uma personalidade própria”, que precisou desenvolver em busca de seu espaço, de sua autonomia, de suas “tentativas de liberdade”, como ela mesma diz.

Sua trajetória juvenil se articulou com as mais variadas experiências que possibilitassem alguma saída para seu ambiente cotidiano do tipo tradicional que lhe nega outras vivências pela prática do controle, da vigilância.

Os amigos, como ela diz, “que mais me influenciaram, que me deram a oportunidade de ver outras coisas (...) bah, isso aqui é outro mundo, outra vida, foram a Mariana e o Carlos”.

A amiga, segundo ela, ingressou em uma Universidade privada da região e trabalha em diversas coisas, fazendo bicos, além de uma bolsa de estudos que possui através do PROUNI. Mora em um apartamento próximo ao centro, dividido com outros amigos, numa espécie de “república estudantil”. Eram vizinhas e por isso se tornaram amigas na adolescência. Através dela, conheceu um rapaz que oportunizou a Caroline ganhar algum dinheiro com um de seus hobbies favoritos- a fotografia.

A entrevistada relatou que nos últimos anos conseguiu trabalhar com fotografia em diferentes eventos, a partir da indicação da amiga e de seu conhecido que a recomendou para fotografar as apresentações de sua banda que toca estilos musicais entre o rock, música popular brasileira e reggae.

“Faço uns bicos, quando posso e tenho tempo. Quando me deixam e quando não preciso estudar pros trabalhos e provas. Já fotografei casamento, aniversário, formatura e essas atividades mais soltas, como o show desse meu conhecido”.

O outro amigo citado, Carlos, é um aluno do ensino técnico em informática do Campus Restinga. Segundo ela, ele teria os mesmos problemas de enfrentamentos com os padrões rígidos de controle da família sobre seus hábitos e gostos. Ela ressaltou que, de um mesmo modo, gostam “de filosofia, sociologia, política, história (...)”.

“Também praticamos meditação, conversamos sobre coisas interessantes que os outros colegas nem conhecem (...) coisas como sobre a origem das coisas, da vida, sobre a sociedade, sobre os padrões de comportamento, sobre como todo mundo tenta ser certinho para os outros verem.”

A entrevistada além de uma inclinação evidente a julgar como necessário “quebrar os padrões que a sociedade impõe na família, na escola, na televisão”, demonstrou ter uma série de interesses, de gostos, de experiências, de crenças comuns com estes amigos citados. Disposições ressonantes ativadas nos contextos de estudos, de lazer, de ocupações temporárias, neste espaço de socialização com seus pares. Espaço fluído entre diversos ambientes e atividades. Disposições, em termos de gostos e de categorias de interesse, direcionadas, como o relato a seguir apresenta, a descobrir novidades, a sair de seu ambiente familiar e local (bairro) considerado por ela limitado. Disposições a apreciar estilos de vida diferentes dos que conheceu na sua trajetória de socialização familiar.

“...tenho vontade de viajar, conhecer outros lugares, outras pessoas. Em talvez morar algum dia com alguma amiga. em ouvir boa música ou ver alguma coisa que contribua com a tua cultura, com teu conhecimento. Em sei lá (...), em não fazer nada também. Eu não gosto

de nada, às vezes, gosto de ficar sem fazer nada. Mas lá em casa não dá, é proibido ficar pensando. Nem isso dá para fazer que já ficam te cobrando”.

Ela destaca que, por vezes, inventa alguma coisa para fazer no Campus onde estuda, mesmo que não tenha nada, pois assim tem contato com alguns amigos e consegue ficar longe do cotidiano familiar sem as cobranças excessivas e “preocupadas” dos locais que ela estaria. Neste sentido, passa horas pelos corredores, lendo, conversando, andando de skate com alguns colegas. Uma forma de estar inserida em um espaço social de integração juvenil, com tempo parcialmente desinsitucionalizado da família e de cobranças do mundo do trabalho, ao mesmo tempo em que consegue se “concentrar para fazer o que preciso fazer dos meus estudos (...) e também para pensar no que eu quero”.

Seu cotidiano no Instituto Federal

A jovem informou que decidiu fazer o IF por ser uma escola como o próprio slogan diz – pública, gratuita e de qualidade. Uma oportunidade para quem mora distante de outras instituições de ensino da capital, já que o Campus do IFRS Restinga fica cerca de 10 km de sua residência. Foi influenciada nesta escolha por seus pais que, segundo ela, desejam uma carreira de trabalho reconhecida, que permita ajudar no sustento de sua família.

Relata que a pessoa que indicou o curso no Instituto Federal foi sua mãe, quando ela tinha 15 anos e que teria sido praticamente obrigada a fazer a prova de seleção para o ingresso. Considera que continua estudando no IFRS Restinga por ser obrigada pelos pais:

“Eu não queria estudar aqui, no início acho que até tinha curiosidade. Mas os cursos técnicos são muito chatos. É horrível tu ter que fazer todo dia um curso que tu não quer, que tu não tá interessada. Ainda mais quatro anos, talvez quatro anos e meio com o estágio. Sei lá, tem tanto curso profissionalizante de quatro semanas por aí. Podia fazer um médio normal, ir pra faculdade, me virar com alguns cursos mais curtos pra poder trabalhar enquanto não me formo.”

Segundo a entrevistada, ela teve algumas experiências de estágio no curso de turismo-subsequente que ela não pode cursar por ainda não ter o médio completo. Experiências que

inicialmente, segundo ela lhe permitiriam “passar mais tempo no Campus e me envolver com coisas bacanas”.

Gostou da possibilidade de atuar numa área mais próxima ao que ela deseja – artes visuais, atividades culturais, fotografia, moda. Porém, como será observado mais adiante, no último item, além dos limites institucionais¹⁰⁵, parece que um conjunto de disposições apresentadas por ela, adquiridas principalmente no seu meio familiar, a desmotivaram, diminuindo o envolvimento com estas atividades previstas no estágio, levando-a a não dar sequência de vínculo com a bolsa adquirida. Disposições estas, a perceber maiores riscos e limites do que possibilidades em termos de integração socioeconômica nas suas áreas de interesse do que nas tradicionalmente são valorizadas pela família – engenharia, atividades docentes, trabalhos que ofereçam “mais possibilidades de ter um bom emprego”.

Mesmo apresentando inclinações a julgar que o necessário em termos de integração e mobilidade socioeconômica, ela demonstra de modo recorrente, uma preocupação em ter alguma garantia de renda após o ensino médio para poder definir melhor seus projetos de modo autônomo em relação aos interesses e crenças de sua família.

“(…) para se viver bem, basta ter algum dinheiro para ter sua própria casa, apartamento ou para morar na praia mesmo. Não preciso ter muito, só o suficiente para não depender de meus pais ou de um possível namorado, marido (…)

Caroline, nestas circunstâncias que ela descreve, referência não apenas como possibilidade, mas como uma oportunidade, terminar o técnico e ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho, com vistas a obter alguma autonomia financeira e poder, com isso, construir seus planos e trajetórias mais associados aos seus gostos e interesses. Avaliando o curso que atualmente frequenta, mesmo após as críticas que remeteu inicialmente aos professores, aos colegas, ao número de disciplinas, à falta de práticas e articulação com estágios, ela sintetiza um indicativo dos motivos que a mantem minimamente motivada a formar-se como técnica de nível médio: “não, eu não gosto do curso, das ideias de alguns colegas, professores; mas é bem melhor que lá fora” – comparando com o que ela conhece sobre outras instituições de ensino médio.

¹⁰⁵ Um limite seria o de não poder cursar um técnico nesta área por ser oferecido apenas na modalidade subsequente. Outro, o fato de que não pode desenvolver práticas relacionadas aos seus interesses e motivações; a maior parte do tempo atuou como secretária da professora desenvolvendo atividades de agendamento de saídas de campo para as turmas que a mesma lecionava.

Parte de suas inclinações apresentadas em termos de categorias de interesse, além de articuladas a gostos pelas artes visuais, moda, cultura, meio ambiente, adquiridos na socialização com pares, também são, de modo evidente, reforçadas pela idealização do rompimento com o cotidiano de sua família, considerada “conservadora” por ela, mesmo que isso representasse um projeto de morar em um local semelhante ao que vive atualmente:

“Também poderia morar na praia. Poderia viver bem num lugar assim, mesmo que não tivesse muitas coisas para fazer. Não sei como viveria, mas não precisaria de muito”.

Suas tensões disposicionais sobre um percurso de estudos e de profissionalização, constituem-se, deste modo, em processos de socialização concorrentes, principalmente entre a família e pares, onde ocorrem uma variação de disposições entre seus gostos, percepções, crenças e julgamentos, como será observado no último item de análise sobre as disposições desta jovem estudante da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Suas perspectivas de estudos e de trabalho articulado a um estilo de vida diferente do desejado pela família

Quando indagada sobre o que almejava em termos de perspectivas de estudos e de trabalhos futuros, Caroline não demonstrava inclinações, em termos de categorias de interesse, a consolidar um processo de mobilidade socioeconômica em relação às condições que atualmente vivencia no espaço familiar. Com disposições a apreciar um estilo de vida mais “alternativo e simples”, como ela mesma categoriza, e julgamentos sobre necessidades de “ter amigos, viajar, estudar um dia no exterior, viver o que o mundo nos oferece hoje”, seus relatos apontaram expectativas de romper com os padrões de vida de sua família principalmente no campo estético e no campo sociocultural, não necessariamente na ordem econômica.

Sobre suas possíveis escolhas e projeções quanto a um percurso de estudos, qualificação, trabalhos profissionais, a jovem relatou que gostaria de estudar artes, jornalismo ou fotografia no ensino superior. Porém, seus receios, advindos, em parte, (i) da falta de uma rede mais ampla de experiências e de reciprocidade nestas áreas que lhe desse um reforço sistemático de disposições a perceber oportunidades nas atividades profissionais almeçadas e (ii) por influência das críticas de sua família a seus gostos e estilo de vida almejado, fazem com que Caroline não destine maiores energias à construção e implementação de um projeto de

estudos e de profissionalização nestas áreas, ao menos temporariamente. A jovem relatou, inclusive, que seus ideais estavam temporariamente suspensos, até a conclusão do curso. “Por enquanto, não estou mais sonhando com nada. Preciso decidir por algo que me dê condições de ter minha própria vida.”

Suas conflitualidades disposicionais – receios e (in)definições entre o tradicional e o inventivo

Quando indagada sobre seus projetos e sobre seus principais medos, a jovem ressaltou uma avaliação de falta de incentivo das pessoas com quem convive para aquilo que ela almeja em termos profissionais.

“Não conheço muita gente que atua na moda, na fotografia, no jornalismo. Apenas uns poucos amigos. Aqui no IF uns colegas acham que eu sou muito largada, que isso não rola, e meus pais também pensam diferente de mim. Não aprovam muito essas coisas, principalmente o meu jeito.”

Sem uma rede de convívio cotidiano que possa reforçar e referendar seus gostos, aptidões e interesses profissionais, com exceção de alguns pares e colegas, a jovem surpreendeu a respeito do que ela mais teme atualmente:

“(…) talvez estou indo por um caminho difícil, nadando contra a corrente, sabe, sem ter certezas de que vou conseguir o que mais quero (…)”.

Suas disposições a julgar que possa estar “nadando contra a corrente” associa-se a sua inclinação a crer que seu comportamento é o de “uma ovelha negra da família”, que seus projetos são contrários ao que está socialmente estabelecido. Como reproduz uma crença socializada em seu meio familiar de que não é uma jovem interessada, esforçada, estigmatizada comparativamente à sua irmã, a jovem demonstrou não investir seus potenciais e energia psíquica na efetivação prática deste projeto “alternativo” à trajetória que está constituindo atualmente: “não fiz o ENEM ainda, poderia ter feito. Talvez com uma boa nota, poderia ir direto para um curso superior que eu gostasse. Mas daí, talvez, não conseguiria, não só com o ensino médio, um emprego para me sustentar”.

Enfim, a jovem demonstrou repetidamente durante as entrevistas um alto grau de insegurança de que poderá não alcançar seu principal objetivo – autonomia frente às convenções e intervenções familiares.

“Se não conseguir ter um trabalho, alguma atividade que me dê um pouco de segurança, ficaria dependente de meus pais, precisaria morar com eles como minha irmã e teria que cursar algo que eles tivessem dispostos a bancar”.

A partir de uma trama disposicional que a impulsiona tentar constituir planos e percursos como uma jovem “aventureira e sem limitações” em relação a projetos profissionais - inclinada a romper com os padrões culturais de sua família e instituição de ensino técnico, a estabelecer práticas diversas de estudos, vínculos de amizades, a optar por outras atividades de estudos e lazer, diferentes de sua família e de boa parte de seus colegas de curso – Caroline adotou, quando questionada, ao final da entrevista, sobre seus medos em relação ao futuro e sobre os planos de médio e longo prazo, uma perspectiva pragmática, pouco ousada, procurando lidar apenas com o que parece imediato em termos de possibilidades.

Seus receios de que ela pode não ter condições futuras para sustentar seus planos e “ousadas”, podem ser compreendidos, principalmente, na articulação dos seguintes fatos:

- (i) Ocorrência de percepções sobre limites e possibilidades mercadológicas advindas dos processos de socialização da família, onde um curso técnico tradicional seria mais seguro para uma condição de empregabilidade, ao menos temporariamente, após a conclusão do ensino médio, para que possa adquirir alguma autonomia financeira e estabelecer seus projetos futuros;
- (ii) Percepções negativas advindos de seu universo familiar e grupo de pares sobre as formas possíveis de sustentação nas atividades de estudos e profissionalização por ela almejadas. Caroline não conhece pessoalmente nenhum jovem que estuda em uma universidade pública ou que esteja matriculado nos cursos que gostaria de frequentar, que se mantenha, minimamente, com recursos básicos como ela deseja, através de bolsas de iniciação científica, de estágios, morando em repúblicas estudantis públicas. Situações nas quais ela poderia se empenhar e que poderiam ser complementadas, por exemplo, por rendimentos oriundos de seus “bicos” como fotógrafa;

(iii) Crenças sobre suas capacidades e habilidades estigmatizadas como uma jovem “desinteressada, sem esforço”, ao contrário do que ocorre com sua irmã, valorizada por hábitos e gostos ascéticos semelhantes ao espaço de socialização familiar;

(iv) Julgamentos de que o necessário para viver é “apenas o básico do básico” confrontados com categorias de interesse em poder viver uma condição juvenil de ampliação do percurso de estudos, viagens de estudos e lazer ao exterior, de poder experimentar diferentes possibilidades e de, ao mesmo tempo, não depender de ninguém. Tais disposições vêm acompanhadas de percepções de que estes acessos são restritos a jovens que são apoiados financeiramente por seus pais:

“Eu sei que é complicado poder estudar fora, viajar, sem um apoio financeiro. Por isso, fica difícil hoje para mim (...) no fim, tenho que trabalhar, ganhar meu dinheiro, não posso ficar dependendo que daí não vou nem viver nem fazer o que eu quero, o que eu gosto (...)”.

Nestes termos, pode-se analisar, a partir configuração social de Caroline, seu arranjo particular de tensões disposicionais sobre um percurso de estudos e de profissionalização. Variações e tensões disposicionais entre (i) ser uma jovem estudante das artes, moda, jornalismo, fotografia, vivendo de bicos e morando em alguma residência compartilhada com pares e (ii) concluir o curso técnico e ingressar de modo imediato no mercado de trabalho para ter maior segurança em termos de empregabilidade imediata que lhe aporte condições mais autônomas em relação à família.

Tal configuração, aparentemente, tende a levá-la a concluir o curso técnico em eletrônica, mesmo contrariada em seus gostos e interesses, a trabalhar nas condições tendenciais que o mercado lhe oferece (salários baixos e médios em atividades não necessariamente correlatas ao curso¹⁰⁶), se sustentar minimamente para tentar desenvolver o percurso estudantil e profissional por ela almejado, de modo independente de sua família. O quanto ela terá de dificuldades para estabelecer seus planos de curto prazo e de romper futuramente com esta possibilidade de sustentação e bancar seu estilo de vida e projeto profissional conectado a seus gostos e interesses pela arte, moda, fotografia, via depender das oportunidades a serem vivenciadas no campo da educação e do trabalho, bem como das redes de relações, de

¹⁰⁶Ver capítulo 3.

experiências, de socialização que em sua trajetória serão tecidas e que irão reforçar ou não suas atuais disposições.

4.2.3 Roberta: esforços para constituir uma futura carreira como engenheira e propensões inseguras quanto ao seu “lugar ao sol”

Roberta, no momento da entrevista, era uma jovem de 17 anos que cursava o terceiro ano do técnico em química ofertado no IFRS Campus Caxias. O contato com esta estudante se deu através da indicação da Diretoria de Ensino de seu Campus, possibilitando a entrevista num pequeno período de tempo em que a mesma esteve em Porto Alegre apresentado trabalho numa mostra de Iniciação científica do IFRS. Demonstrou ser uma jovem decidida quanto a um percurso de estudos e de profissionalização a ser constituído, segura de suas capacidades e de seu empenho no curso que realiza e nos estágios de pesquisa que vem desenvolvendo.

Moradora desde a infância no município em que está localizado seu Campus, reside com seus pais e irmã mais velha, de 21 anos de idade, a qual estuda engenharia civil na Universidade do Vale do Rio do Sinos – Unisinos. Seus pais são naturais de Guaporé, uma cidade próxima a Caxias do Sul, para onde migraram ainda jovens em busca de trabalho e de estudos. Possuem “uma boa condição de vida”, como definiu a entrevistada, com rendimentos mensais em torno de dez salários mínimos, que possibilitará a ela, assim como para a sua irmã, segundo sua avaliação, “apoio financeiro para estudar e, quem sabe, morar sozinha enquanto estiver na faculdade”.

Com projetos de estudos focados no curso técnico e idealização de uma verticalização desta modalidade de ensino para a engenharia química, de modo semelhante a sua irmã mais velha, a entrevistada projeta um percurso de estudos e de trabalho no campo da indústria petroquímica. Porém, sem hesitar, aposta em um percurso laboral na área apenas de médio prazo, para que possa experimentar um ciclo de vida juvenil do tipo estudantil com autonomia financeira até que ocorra um desejado e possível ciclo de vida adulto, definido pela mesma como um “momento em que vou casar, ter meus filhos e talvez, nem precise mais trabalhar, dependendo das condições que meu marido vai ter”.

Como evidenciam as seguintes partes extraídas de seus relatos, esta jovem estudante apresenta algumas tensões disposicionais engendradas ora em processos de socialização onde figuram modelos de uma vida juvenil apoiada por recursos familiares e institucionais voltados à ampliação de um percurso de estudos e de qualificação profissional, ora em socializações que

constituem crenças e percepções sobre um papel feminino na sociedade como sendo o de mulher, esposa, que cuida de sua saúde, estética e dos filhos.

“Quero me formar e ser engenheira, por um bom tempo, pelo menos até comprar meu carro e ter meu próprio apartamento (...) e ter minha experiência de solteira, que é bom (risos); não vou ficar como minha mãe dependente de meu marido (...).”

“Só vou parar de trabalhar quando tiver meu próprio dinheiro e quando casar, se meu marido tiver condições financeiras. Aí posso cuidar de mim, da minha vida. Mas não como minha mãe, que sempre dependeu de meu pai, não teve sua vida sem ele.”

Sua rede de sociabilidade familiar

Roberta relatou que seus pais casaram quando tinham cerca de 20 anos e que possuem um bom relacionamento, dentro de uma configuração familiar que denota modelos convencionais historicamente difundidos durante o período de modernização do início do século XX. Seu pai possui uma pós-graduação e trabalha numa empresa metalúrgica da região, sendo o provedor da renda familiar. Sua mãe casou aos 18 anos e concluiu o ensino fundamental, não trabalha e cuida dos afazeres domésticos desde então.

O pai desta estudante, Maurício, tem 58 anos de idade. Dedicou-se ao trabalho de modo concomitante aos estudos desde que cursava o ensino médio. Formou-se em administração de empresas quando tinha cerca de 29 anos, depois de nove anos cursando as poucas cadeiras que podia pagar na Universidade de Caxias do sul. Recentemente, concluiu uma especialização em gestão de recursos humanos também na mesma universidade. Atualmente, trabalha no seu segundo emprego, coordenando um setor de Recursos Humanos em uma empresa metalúrgica da região – denominada Mundial - produtora de utensílios domésticos tais como facas, garfos e outros objetos. Anterior a esta ocupação, trabalhava em outra empresa da região, também no setor administrativo, tendo optado por mudar de empresa para ter uma remuneração superior. Roberta se identifica muito com a trajetória de seu pai, relatando ter orgulho do modo como ele vive. “ele sempre trabalhou, estudou, é um bom pai, tenho uma relação bem legal com ele (...) ele sempre me apoia”.

Segundo a entrevistada,

“(...) a vida deles sempre foi muito batalhada, eles casaram bem novos, em Guaporé e se mudaram aqui para Caxias. Meu pai veio estudar, fazer a faculdade e trabalhar e minha mãe veio com ele. Ela também trabalhou, não conseguiu estudar, sabe. Não dava pros dois estudarem e trabalharem, eu acho. Claro, ela podia ter terminado o 2º grau, o ensino médio, mas não fez, acho que deveria. Quando chegaram aqui, tinham que comer, pagar aluguel, a faculdade. Tudo isso. Não era fácil, não é assim, como hoje, que tu consegue estudar, daqui a pouco, num tecnólogo do IF, ou ter uma bolsa de estudos, enfim (...). eles também foram juntando dinheiro para construir a casa deles, que a gente mora até hoje. Não foi fácil, ainda bem que por parte da família da minha mãe, tinha os irmãos que vieram para Caxias trabalhar como pedreiro. Aí eles ajudavam com a mão-de-obra. Vai ver que é por isso que meu pai faz tanta questão de pagar a minha faculdade, pra facilitar a minha vida. Sim, ele também paga a faculdade da minha irmã. Ela só faz estágio, com o dinheiro que ela ganha ela mal paga o aluguel, aí tem que ajudar, se tu tem condições. Eles (pais de Roberta) não tiveram, aí foi tudo mais difícil. Só agora há pouco que ele pode fazer uma pós, e conseguiu ir melhorando, progredindo nas empresas”.

Com um percurso “batalhado”, como referência a entrevistada, seus pais valorizam a educação técnica e superior como uma possibilidade de estabelecer uma condição de classe média em sua família, com acesso a oportunidades de estudos, qualificações, estágios, bolsas de pesquisa, incentivos a intercâmbios, sem a necessidade simultânea de trabalhar como modo de sobrevivência e para pagamento de uma universidade. Provavelmente devido ao fato de que os mesmos vivenciaram um longo percurso de esforços cotidianos para se manter, morar e estudar, como parte dos membros das “classes batalhadoras” (SOUZA, 2010).

Tais aspectos presentes nas trajetórias dos pais e comentados nas relações cotidianas da família constituem um conjunto de percepções, crenças, modos de julgar e agir que modelam as perspectiva de estudos, de profissionalização de longo prazo desta estudante, coerentes com as condições juvenis que emergem recentemente para parte dos jovens brasileiros oriundos do meio popular e das classes médias. Uma possibilidade de escolher um ou mais cursos entre

algumas instituições de ensino superior, de postergar o ingresso no mercado de trabalho ou em uma carreira profissional, de prolongar um percurso juvenil, saindo da condição de dependência econômica e tutela dos pais mais tardiamente do que gerações anteriores.

Em relação à identificação da entrevistada com sua família, quando questionada sobre o percurso de vida dos pais e o que ela gostaria de fazer de modo semelhante e o que teria a intenção de superar ou modificar, Roberta demonstrou projeções que articulam as duas experiências, mesmo valorizando mais a trajetória de seu pai em relação à de sua mãe.

“Se fosse fazer ou viver algo semelhante, gostaria que fosse como a vida de meu pai. Casar, ter filhos, ter um bom emprego, dinheiro, mas não precisar trabalhar enquanto estuda. Essa é uma diferença fundamental, sabe, que a gente sempre discute em casa. Todo mundo concorda. Se meu pai pudesse ter se formado mais cedo, teríamos outra vida hoje.”

Em relação a sua mãe (Rosa), esta tem 54 anos de idade. Nascida em uma família em situação de pobreza nas redondezas da cidade de Caxias, com mais cinco irmãos, precisou trabalhar já na adolescência, seja cuidando dos irmãos, dos afazeres domésticos, seja na pequena lavoura dos avós da estudante. As precárias condições econômicas limitavam não apenas seu desempenho escolar, como também o acesso a outros direitos fundamentais da infância – o lazer. Nesse contexto, conheceu o pai de Roberta e “começou logo a namorar, ter uma vida mais social, sabe, pra além da família dela, do trabalho”.

Quando casou com seu marido, começou a trabalhar no comércio em Caxias do Sul. As dificuldades para se sustentarem a levou a desistir dos estudos – situação repleta atualmente pela jovem entrevistada. Atualmente, não trabalha e se responsabiliza pelas atividades do lar. “ela cozinha, lava roupa, cuida da casa. Não valia a pena trabalhar, ganhava muito pouco, não compensava pagar alguém para fazer faxina em casa”, destacou a jovem entrevistada.

A entrevistada demonstrou ter uma relação por vezes antagônica com a mãe, ressaltando que não quer desenvolver uma trajetória semelhante, que “não gostaria de ter tão pouco estudo e ficar dependendo do marido”. Por outro lado, suas projeções de longo prazo mesclam a idealização de uma futura engenheira química que trabalha por um certo período de tempo em uma grande empresa e que casa com algum companheiro que possa lhe dar condições de desfrutar dos prazeres de uma vida matrimonial, com filhos, sem a necessidade de continuar

trabalhando. Como será observado nos itens a seguir, a jovem estudante tem inclinações a gostar de um estilo de vida juvenil, autônomo, conectado a experiências e possibilidades de uma condição estudantil, com ideais de estágios, cursos de qualificação diversos, intercâmbios, atividades de extensão que envolva também as artes cênicas. Ao mesmo tempo, apresenta um conjunto de disposições a julgar como necessárias em termos de mobilidade e integração social, uma trajetória que associe essas condições de vida estudantil, com algum emprego futuro que lhe ofereça reconhecimento dos pares e da família, uma boa renda e um futuro casamento com “alguém bem sucedido”.

As crenças sobre sucesso em termos de integração demonstram ser advindas de sua socialização familiar - a trajetória do pai - e com pares, onde valorizam o papel masculino como principal provedor do lar. Os ideais e modelos emblemáticos de uma vida bem sucedida surgem nos seus relatos sobre um conjunto de informações e sentidos construídos com seus pares, outras jovens com quem convive cotidianamente estabelecendo atividades de estudos e de lazer:

“Como minhas amigas dizem: quem não quer estudar numa boa faculdade, não precisar trabalhar, ter uma boa profissão (...) e ser reconhecida na sociedade e mais, ainda ter um maridão, bem sucedido, né?”

Suas redes de sociabilidade entre pares e a constituição de perspectivas sobre o futuro

A entrevistada, sobre os pares com quem convive cotidianamente ou com quem teve proximidade em sua trajetória, relatou ter uma variada teia de relações, típicas de uma condição juvenil favorecida pelas experiências estudantis conectadas à Era da Comunicação Digital (instantânea). Comunica-se diariamente com duas amigas que estão cursando o ensino superior na Universidade de Caxias (UCS), onde pretende realizar seu curso de engenharia. Além destas, também compartilha informações, significados e sentidos com sua rede de pares ligados pela prática do teatro. Com suas colegas de curso, as mais próximas, relata que tem uma “boa proximidade, mas não muita intimidade”.

Letícia, sua melhor amiga, e de quem a entrevistada deu maiores detalhamentos, tinha então 18 anos e cursava Ciências Contábeis na UCS, no momento da entrevista. Fazia também um estágio em um escritório localizado em Bento Gonçalves – cidade vizinha de Caxias. Segundo a entrevistada, elas compartilham os mesmos ideais, possuem projetos de vida semelhantes. Do mesmo modo como sua amiga vivencia seu ciclo de vida juvenil, Roberta

também deseja morar sozinha, ter auxílio financeiro dos pais para a faculdade, viver um período solteira, com as amigas, tendo acesso a espaços de sociabilidade pautados pelo consumo, também através da renda futura em um bom emprego, na sua área de formação que está buscando consolidar.

Chama a atenção o fato desta entrevistada sempre relatar, em relação as suas perspectivas, planos de médio e longo prazo. Tal disposição não foi evidenciada nos relatos de outros jovens entrevistados. Quando questionada sobre o fato, ela relatou “não suportar” a convivência com seus colegas de curso, os quais ela julga “muito imaturos, sem grandes perspectivas”.

Suas configurações em termos de gostos e de categorias de apreciação por um certo estilo de vida a afasta dos colegas de classe. Ela relata ter mais condições financeiras para as atividades de lazer – shopping, cinema, teatro, bares, discotecas, restaurantes. E que, dentro deste cenário, procura se relacionar com as amigas que não estão no IFRS.

“Gosto de ir ao cinema, de fazer meu cabelo, aulas de teatro, poder sair, voltar de taxi. Não dá pra fazer isso com minhas colegas. É outra realidade, ficam chorando pra gastar qualquer coisa. Eu não preciso disso. Por isso eu não saio muito com elas”.

Tal relato expressa uma tentativa de firmar uma nova condição de classe, superando as condições socioeconômicas vivenciadas na trajetória de sua família, principalmente da rede de relações familiares constituída através de sua mãe. Uma tentativa de construir simbolicamente, e em termos práticos, um processo de distinção socioeconômica de seus tios e primos maternos, visando uma integração destacada na sociedade contemporânea, pautada por lógicas de reconhecimento e mobilidade social ascendente através de práticas de consumo de produtos que idealmente não seriam ou que não poderiam ser acessíveis a todas as pessoas. Lógicas e produtos que se alteram constantemente na busca de um prazer, uma satisfação fugaz como observam Lipovetzki (2006) e Bauman (2008) sobre o mundo contemporâneo.

“Não dá pra ficar vivendo de qualquer jeito, sem qualidade de vida. A gente tem que querer mais, bem mais que os meus colegas, que meus primos, que têm uma condição mais baixa, sabe. Eles se satisfazem indo numa lancheria, caminhando no centro, jogando videogame. Não dá (...)”.

Os amigos de teatro não são seus pares mais íntimos, segundo suas informações. Mas possibilitam, por outro lado, um estilo de vida “mais tranquilo, relax, sem tantos compromissos”, nas palavras da menina:

“Lá no teatro, nossa, eu me solto. Mesmo que eu seja perfeccionista, que goste de tudo ensaiadinho, nos detalhes, eu me vejo mais simples, mais livre. É como se eu pudesse ser outra pessoa.”

Uma “outra pessoa” por ela desejada e pouco explicitada durante a entrevista onde, no jogo de interações, procurou reproduzir suas perspectivas pautadas por disposições a crer, agir, julgar (LAHIRE, 2002, 2004) em relação a uma futura carreira profissional e um futuro estilo de vida de acordo com gostos, categorias de interesse e julgamentos sobre o que é necessário em termos de mobilidade e integração, oriundos dos laços de reciprocidade com seu pai e suas amigas que estudam na universidade.

Este percurso de experiência no teatro, com jovens de diferentes idades, escolaridades, percursos, perspectivas, constitui um outro arranjo de disposições em Roberta, contrários a vida planejada e regrada que ela relata ter. Constitui, num arranjo de disposições variadas advindas de seus processos de socialização concorrentes na família, escola, pares, alguns tensionamentos disposicionais próprios expressos em algumas inseguranças e incertezas.

Tensões disposicionais nas perspectivas entre ser uma engenheira, mãe, planejada e organizada sistematicamente e tentar ser um jovem estudante descontraída

Seu arranjo particular de disposições configura uma jovem atenta às oportunidades educacionais mais elevadas que a sua geração dispõe quando comparada a de seus pais. Percebendo a dificuldade enfrentada em sua rede de relações familiares, Roberta demonstra uma inclinação a planejar de modo metódico o seu futuro profissional. Suas práticas atuais e planejamentos que envolvem o curso técnico, a futura engenharia química em uma faculdade pública ou privada que possa ser financiada pelo seu pai, a idealização de uma vida de uma futura esposa com recursos próprios adquiridos em uma carreira profissional a ser desenvolvida em uma grande empresa, que cuidará da família e dos filhos, de modo semelhante às condições atuais de sua mãe, se encontram conflitantes com outras inclinações apresentadas.

“(...) eu gosto de ter liberdade. Eu não tenho muita, tenho muitos compromissos, com os estudos, com a bolsa de iniciação tecnológica¹⁰⁷,

¹⁰⁷Roberta é bolsista de um projeto de pesquisa tecnológica desenvolvida por um professor de química do IFRS. A bolsa é concedida pelo CNPQ, em parcelas mensais de 400 reais.

com o teatro. Não é fácil. Mas eu também gosto de ser assim, planejada, organizada, sabe?! Mas vejo que nem sempre dá pra ser assim, é complicado. Se eu quiser viver a vida como alguns de meus colegas de teatro sonham, viajando, mais livre, mais espontânea, eu posso. Mas daí ter as condições de viver uma vida solteira, antes de casar, com seu próprio carro, apartamento, ser independente, é mais complicado. Tem um amigo do teatro, tem 28 anos, ainda mora com os pais. Não tem grana pra nada. Nem sei bem o que ela tá estudando. Mas assim, não dá. Tem que organizar a vida, ter um diferencial.”

Diferencial compreendido como o de empregabilidade - difundido no capitalismo contemporâneo como lógicas de responsabilidade individual pelo sucesso ou fracasso em termos de integração no mercado de trabalho (CASTEL, 1998; FOUCAULT, 2008) - que contemple suas possibilidades juvenis ensaísticas de estudos, de profissionalização e trabalho. Ensaísticas devido ao fato de que mesmo em um percurso altamente planejado e idealizado de acordo com as trocas de informações e significados na sua rede de sociabilidade familiar e de pares, surgem possibilidades destacadas a partir dos processos de socialização em outro espaço, não ocupado pela tutela institucional da escola e da família – o grupo de teatro.

“Eu sei que se não gostar do curso de engenharia, eu vou poder mudar, meu pai disse que a gente tem que escolher. Meu medo é não escolher bem, sei lá, não fazer uma coisa que eu goste, que me dê realização ou que não me dê o dinheiro que eu quero ter. Aí valeria fazer uma faculdade de teatro, de artes cênicas, mesmo. Mas se é pra não ter muito dinheiro, que seja num emprego, num trabalho mais soft, mais tranquilo, que possa te dar qualidade de vida de um jeito diferente, sem aquela exigência de horários apertados, dentro de um mesmo lugar todos os dias. Mas não quero pensar sobre isso agora. Vou fazer engenharia de qualquer jeito, porque gosto e sei que assim vou poder, assim, trabalhar em uma grande empresa, no mínimo em uma boa empresa e isso pode me dar uma salário bem melhor”.

Seu destacado “medo de não escolher bem” em frente a um conjunto de possibilidades ofertadas pelo sistema de ensino e pelas novas condições econômicas de sua família é um indicador de um conjunto emergente de inseguranças, receios, incertezas dos jovens oriundos

dos meios populares que se encontram na situação social vivida por Roberta – jovens oriundos de famílias das classes trabalhadoras que vêm adquirindo alguma condição de mobilidade socioeconômica e que experenciam um contexto de ampliação da oferta de cursos, vagas, estágios, bolsas, num processo de democratização paulatina dos direitos à educação de nível médio e superior.

Se anteriormente, diversos estudos apontavam as inseguranças e incertezas alocadas no “medo de sobrar”, de não conseguir um trabalho, um emprego (NOVAES, 2003), de viver uma situação rotativa entre ocupação e desocupação e a precariedade das condições de trabalho para os mais jovens no contexto do capitalismo global (TARTUCE, 2007; GUIMARÃES, 2006), alguns novos receios surgem como reflexo de um novo contexto de oportunidades educacionais mediado em espaços plurais de socialização geradores de inclinações onde figuram simultaneamente modelos de sociabilidade, integração e mobilidade social ancoradas em contextos históricos do fordismo e do novo capitalismo global flexível.

Modelos que regem comportamentos, gostos, categorias de interesse não ressonantes, como no caso de Roberta. Por um lado, regem disposições a ser uma estudante da área tecnológica inclinada a trabalhar numa grande empresa, ter uma remuneração progressiva que acompanhe suas promoções dentro da mesma instituição, casar, ter filhos, cuidar do lar. Por outro lado, a ser uma estudante que pode mudar de curso, escolher, errar, experimentar, viajar, fazer intercâmbios, cursos não necessariamente voltados à produção industrial, ter uma trajetória parcialmente autônoma, inventiva, criativa.

Como ela mesma destacou ao final da entrevista, “muitas oportunidades, muitos caminhos, sabe, podem fazer a gente ter escolhas erradas, e daí vem aquela frustração. Por isso o melhor é, talvez, ser mais descontraída, deixar rolar”.

Uma frustração que não seria resultante de se esforçar para se qualificar, ser empregável e não conseguir futuramente uma desejada integração no mundo do trabalho, como evidenciam os estudos de Saraví (2009) com jovens da América Latina¹⁰⁸, mas sim uma possível frustração de não ter “aquela realização (...) não sentir prazer, não se satisfazer com o que faz”. Ou ainda, de se esforçar por um tipo de trabalho que exija longas rotinas de estudos, qualificações e esforços em um ambiente profissional formal que não atenda às necessidades de remuneração e consumo desejadas, que não expressem a consolidação da mobilidade social ascendente

¹⁰⁸O autor pesquisou um conjunto de jovens das classes populares no Brasil, Argentina, México e Bolívia e analisou suas perspectivas céticas quanto as possibilidades da educação formal oferecer possibilidades de integração no mercado de trabalho ou alguma mobilidade social ascendente.

vivenciada por seus pais. Neste caso, como já destacado, “melhor então fazer algo diferente, como teatro mesmo e buscar meu lugar ao sol”.

“Um lugar ao sol” ainda em construção, como uma trama disposicional destes atores que media suas inclinações e práticas sociais entre viver o momento, a espontaneidade, as oportunidades passageiras e a necessidade de construir um espaço de integração socioeconômica e de relações profissionais.

4.2.4 Émerson: perspectivas e tensões entre o gosto pela cultura literária e o ramo tecnológico das engenharias

Emerson é um jovem de 18 anos, estudante do 4º ano do curso Técnico em Gestão Cultural que, recentemente, passou a ser denominado de Técnico em Eventos no IFSUL Campus Sapucaia, onde estuda. Ingressou há quatro anos no curso, não tendo rodado nem pego exames em nenhum ano letivo. É parte restante da 3ª turma formada para este curso. Segundo suas informações, restaram apenas 13 alunos de uma turma de 36 alunos matriculados no primeiro ano de curso.

Mora com seus pais e sua irmã mais nova de 13 anos, em Canoas - município localizado na região metropolitana de Porto Alegre, a cerca de 10 km do Campus em que estuda. Filho de uma família da classe trabalhadora média, com rendimentos mensais em torno de oito salários mínimos, Emerson representa, como poderá ser observado em seus relatos, uma possibilidade concreta da família firmar uma condição de classe média emergente na sociedade, a partir de um percurso de estudos e de qualificação de longo prazo que planeja em conjunto com seus pais, os quais investem energia psíquica e esforços financeiros para apoiá-lo em seus projetos.

Com um amplo círculo de amizades, com pares que apresentam uma diversidade de experiências de estudo e trabalho, associado a um engajamento no curso e instituição em que estuda, este jovem apresenta uma configuração social de disposições particulares que o levam a construir projeções alternadas e não ressonantes no empreendimento de um percurso de estudos e de profissionalização de longo prazo que deseja desenvolver – ou na continuidade dos estudos no próprio Campus através do curso ofertado de Engenharia Mecânica, ou em uma faculdade pública de letras ou associada à temática da gestão cultural.

Trajatória familiar e aposta no capital cultural como forma de integração e mobilidade social

Segundo informações do entrevistado, seu pai, Eusébio, de 51 anos, e Rosane, a mãe, com 50 anos, começaram a trabalhar ainda jovens, com 14 anos e 16 anos, respectivamente. Sua avaliação sobre as condições econômicas de sua família pode ser sintetizada pela expressão de que “as coisas começaram a se ajeitar nos últimos anos”. Com rendimentos mensais médios, conseguiram comprar a casa própria recentemente, há cerca de sete anos, através de um crédito imobiliário bancário – sistema amplamente acessado pela população brasileira em anos recentes.

Seu pai é caminhoneiro, motorista de uma empresa de transporte consolidada no mercado, de abrangência nacional e internacional, com matriz em Canoas, centrada na logística de transportes líquidos inflamáveis. Mesmo estando em vias de se aposentar, pelo fato de realizar um trabalho de periculosidade há mais de 30 anos como transportador de combustíveis líquidos, pretende continuar trabalhando, pois a remuneração da aposentadoria não seria suficiente para manter os gastos mensais da família, ainda mais com a situação de Emerson que está em vias de ingressar no ensino superior e que não pretende trabalhar nos próximos anos, apoiado neste empreendimento de estudos por seus pais.

Eusébio estudou apenas até concluir o ensino fundamental, segundo relato do entrevistado, por “não ter oportunidades e ter que trabalhar muito novo¹⁰⁹, numa família com muitos irmãos”. Ele conheceu a mãe de Emerson na mesma empresa onde trabalha, já que Rosane ocupa o cargo de assistente administrativo no setor de Recursos Humanos da empresa. Casaram-se alguns anos antes de Emerson nascer e viveram uma vida juntos nas condições das classes trabalhadoras que emergiram para uma situação econômica mais estável em anos recentes (SOUZA, 2010) - uma trajetória em que prevaleceu uma rotina árdua de trabalho, com baixa remuneração, apenas o suficiente para sustentar os gastos mensais com alimentação, aluguel, manutenção da casa, filhos e suas despesas escolares.

A relação de reciprocidade do pai com os estudos de Emerson se dá em razão de três principais motivos. O primeiro seria a avaliação que o seu pai faz a partir de sua trajetória particular, na qual não tendo conseguido uma escolaridade mais elevada, “perdeu oportunidades de conseguir outros postos dentro da empresa, podendo ter ocupado uma vaga de coordenação, controle de logística, pela experiência que tem”. O segundo seria em função da trajetória da mãe de Emerson que “não conseguiu concluir a Faculdade de Psicologia por não ter condições

¹⁰⁹Eusébio sempre trabalhou na área de transportes. Aos 14 anos carregava mercadorias dos caminhões para a área de estocagem dos supermercados da região.

financeiras para pagar as mensalidades”, não podendo conseqüentemente também desenvolver uma trajetória ocupacional ascendente na empresa em que trabalham. O terceiro motivo, o qual ficou evidenciado na ênfase dada pelo entrevistado, é a posição simbólica inferiorizada que sua família ocupa na constelação familiar de sua mãe – uma família onde os irmãos (tios de Emerson) e seus filhos (primos) concluíram ou estão cursando o ensino superior, com ocupações melhor remuneradas e com uma situação econômica mais estável e, aparentemente, segura.

“Meus pais dizem que a oportunidade que eles não tiveram, principalmente o meu pai, eu vou ter. Vou poder estudar, fazer uma faculdade, sem ter que trabalhar como minha mãe que casou e não conseguiu. Não querem que eu trabalhe em qualquer coisa, que eu me atire no primeiro emprego que aparecer, que geralmente não é tudo aquilo. Como eles dizem <tem que estudar>. Não querem que eu fique numa situação inferior aos dos meus primos, que já tão na faculdade, um tá até na Itália fazendo intercâmbio”.

A rede de relações de sociabilidade familiar deste jovem, principalmente com a família de sua mãe, demonstra ser pautada por uma competição de status quo estabelecido entre eles, reconhecido nas variáveis de quem possui mais privilégios em termos de capital econômico e cultural, na lógica já amplamente discutida anteriormente por Bourdieu (1970; 1998).

Sua mãe começou a trabalhar aos dezesseis anos atendendo no armazém¹¹⁰ de sua família, onde também trabalharam seus outros dois irmãos. Essa foi sua ocupação até os 25 anos de idade, quando começou a trabalhar em um escritório de contabilidade. Neste período, ingressou na faculdade de psicologia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos e assumiu um cargo de assistente administrativo na empresa e transporte onde os pais de Emerson trabalhavam até então. Em função do casamento, dos filhos e de outros compromissos financeiros, não pode concluir o seu curso superior, ao contrário dos irmãos que se formaram em engenharia mecânica e civil. O capital escolar de sua família começa desde a geração da avó materna de Emerson, a mãe de Rosane, a qual é professora estadual aposentada, a qual concluiu o curso de Letras em década anterior.

¹¹⁰Local geralmente destinado à armazenagem, ao estoque, de mercadorias. Neste caso, trata-se de um pequeno mercado de produtos alimentícios empreendido pela família de Rosane.

A luta por distinção em termos de capitais econômicos e culturais desta rede de convívio familiar é ampliada para a geração dos filhos – Emerson e seus primos. Com disposições a gostar da área cultural, da literatura, artes, e a perceber uma possibilidade de estudos e de profissionalização nesta área, advinda dos processos de socialização de sua mãe - apreciadora de teatro e literatura – e de sua avó – com trajetória ocupacional como professora de português e literatura, o jovem entrevistado demonstrou não apenas precisar lidar com críticas as suas escolhas atuais, diferentes das de seus primos, como também passou a desenvolver, num processo contínuo de disposições transmitidas na rede de interdependência familiar, disposições a crer e a julgar como oportuna e “bem vista” a carreira profissional de engenheiro. Oportuna pela possibilidade de verticalizar sua modalidade de ensino no IFSUL para o curso superior de engenharia e “bem vista” – termo por ele utilizado – sobre o curso, os estágios e as perspectivas futuras apresentadas pelos primos que estão seguindo a carreira profissional de seus pais como engenheiros.

Rede de pares em disputa: engenheiros versus humanidades

Numa ampla rede de socialização entre pares, destaca-se a sua relação com dois colegas de curso, com dois amigos com quem estudou no ensino fundamental e seus primos maternos. No contexto desta rede, Emerson narrou uma relação cotidiana intensa com seus pares, com os quais sai para se divertir em bares, joga *videogame*, faz jantares, escuta músicas, vai a shows musicais, entre outros.

Suas tensões disposicionais quanto a um percurso de estudos, de profissionalização e trabalho a ser desenvolvido no ano posterior à entrevista, demonstram ser ativadas e ampliadas na teia de reciprocidade, informações e sentidos que desenvolve com estes pares.

Por ser um jovem ativo e comunicativo, com disposições a gostar de estar em contato e articulando esta rede de pares, acaba por construir, em certos momentos, alguns debates entre eles sobre os gostos e as intenções profissionais. Como ele mesmo reflete, “juntar amigos muito diferentes é igual a misturar bebida, sempre acaba dando dor de cabeça (risos)”.

Segundo suas informações, desde que estava no fundamental, gostava de ler obras da literatura brasileira e tinha como lazer participar de atividades culturais, “por influência da minha mãe e da minha avó”, avaliou o mesmo. Gosto que não era compartilhado com seus dois principais amigos, colegas com que estudava e que fazem parte de sua constelação de pares atuais. Ambos cursaram o ensino médio propedêutico e já estão na faculdade de engenharia, projetando participar do programa federal de intercâmbios Ciências sem Fronteiras, nos

próximos anos. Situação semelhante a um de seus primos, o qual se encontrava em uma Universidade de Bolonha, na Itália, no momento da entrevista.

Suas inclinações socialmente adquiridas pela arte, cultura, literatura, tiveram encontro com outros pares a partir do ingresso no curso de Gestão Cultural do IFSUL, ambiente em que pode vivenciar uma reciprocidade de interesses e atividades em comum.

Esta teia de relações com pares, em momentos de lazer que muitas vezes ele articula para os membros, tem seus momentos de “debate ferrenho” quando discutem os percursos de estudos e de qualificação profissional que estão desenvolvendo. Segundo o entrevistado, os primos e amigos que estão na universidade estigmatizariam suas escolhas por um curso de nível médio com quatro anos de duração, em uma área que julgam ser inferior à escolhida por eles. Além disso, estes jovens que estão na faculdade já teriam estágios remunerados que os colocam numa posição superior em relação aos programas de lazer que eles realizam: “Ahh, eles acabam tendo mais dinheiro, aí a gente fica com aquela cara de estudante de ensino médio, que já tá com barba na cara”.

Condição que, associada às inclinações transmitidas pelo meio familiar que o pressionam a atingir uma condição de mobilidade social ascendente em relação à situação atual dos pais, afeta o jovem entrevistado de tal modo, que o leva a buscar outras alternativas imediatas encontradas nas teias e informação e sentido sobre a temática “carreira profissional”: a possibilidade de uma formação na área de engenharia.

Socialização escolar no IFSUL – projetos de continuidade dos estudos e de mobilidade social ascendente através da aquisição de capital cultural

Quando indagado sobre seu cotidiano no IFSUL e como a instituição lhe dá suporte para pensar uma trajetória ocupacional na área que está se formando, o jovem ressaltou:

“acho demais o mundo da cultura, da literatura, trabalhar com eventos culturais (...). Mas não sei, vamos ver, tudo depende de estudos, de uma qualificação que eu ainda não tenho. Seria bom se eu conseguisse trabalhar nisso por um tempo, mas é muito concorrido, tem empresas e profissionais já estabelecidos. Aqui no IFSUL a gente tem mais experiências dentro do próprio Campus mesmo, colaborando com alguns eventos. Ninguém conhece muito o mercado e nem nos incentivam nesse sentido. Vamos ver o que eu consigo na faculdade e depois dela”

Com professores formados academicamente e, muitas vezes, sem uma trajetória paralela como gestores de instituições públicas ou privadas, ou no empreendedorismo que pode ser desenvolvido na área da gestão de eventos culturais¹¹¹, são transmitidas, na socialização escolar, poucas disposições a perceber um percurso profissional na área técnica que cursa atualmente. Suas atividades práticas, que envolvem o programa curricular do curso que frequenta, segundo suas informações, estão ora associadas a atividades de extensão promovidas pelo campus, ora em atividades voluntárias para gincanas, festas ou confraternizações.

Não havendo reforços disposicionais de percepções, crenças, julgamentos que permitam estabelecer alguma confiança em um projeto de estudos e de qualificação na área, nem por parte dos professores e nem por parte dos colegas, o jovem acaba por desenvolver perspectivas em um campo completamente diferente à sua área de formação atual que contemplaria seus gostos e preferências.

Inclinado a julgar como “mais segura a área tecnológica das engenharias”, já buscou informações de como poderá cursar a engenharia mecânica no próprio IFSUL. E, de modo imediato, projeta, a partir da rede de informações e de significados estabelecida com seus pares e primos, possibilidades de estágios e intercâmbios.

Emerson projeta estas novos percursos, mesmo que tais perspectivas entrem em conflito com dois de seus pares que, atualmente, são seus colegas de curso - os quais pretendem continuar estudando algo relacionado à área de gestão de programas culturais.

“Tem vezes que acho que não estou sendo firme, sabe, me sinto meio que traindo eles (risos). Porque a gente sempre discutiu com meus primos, com nossos amigos, que fazer o técnico era bom, ia nos dar oportunidades de trabalhar em uma área diferente, sem a modinha de fazer as mesmas coisas”.

Entretanto, tal sentimento de “traição” de suas perspectivas iniciais compartilhada com pares do curso não parece suficiente para que ele desenvolva projeções de curto, médio ou longo prazo na área em que está e formando. O curso superior mais próximo de sua formação que poderia fazer, segundo ele, seria uma licenciatura em letras, que oportunizaria aprofundar conhecimentos de literatura e desenvolver uma profissão docente idêntica a de sua avó materna. Tal alternativa depende, segundo o entrevistado, de “conseguir passar em uma Universidade

¹¹¹De acordo com as informações disponíveis pelo entrevistado, seus professores das disciplinas técnicas têm uma trajetória como docentes em instituições de ensino.

Pública, já que no IFSUL, não vou precisar pagar e meus pais podem me apoiar com outras despesas”.

Indefinições e perspectivas temporárias, de acordo com as oportunidades

A partir de um campo de possibilidades em aberto, no qual pode verticalizar seus estudos para o ensino superior no próprio Campus, na área da Engenharia Mecânica, ou ingressando em um curso de Letras numa Universidade Pública, o jovem demonstra que suas projeções também estão articuladas a um conjunto de inclinações próprias aos processos de socialização contidos na condição juvenil contemporânea. Apesar de relatar uma propensão a planejar sua vida a longo prazo, nos temas da educação e da profissionalização, prefere “andar de modo aberto às oportunidades, tentando conciliar o que aparece”, pois teme “se fechar nos planos, estacionar numa coisa só, ficar parado na vida”.

Tal configuração que envolve “planejamento profissional” com “abertura às novidades que aparecem a todo instante” para “não ficar parado no tempo” são próprias de um ator envolvido por uma dinâmica ativa de suas redes de sociabilidade cotidiana pelas quais passam informações e experiências diversas em termos de possibilidades de estudos e de qualificação – engenharia, gestão de eventos, licenciaturas. Redes que não estão isoladas das tramas de uma configuração social emergente que difunde ideais de criatividade, de conexão, articulação, empreendedorismo individual para empregabilidade, dadas num cosmos social do capitalismo nas últimas décadas, como destacam Boltanski e Chiapello (2009), nem mesmo desinformadas de uma nova estrutura de oportunidades no campo da educação e da qualificação profissional – ampliação do número de cursos, de instituições e de vagas no ensino técnico e superior, com possibilidades de uma integração institucional que também passa por oportunidades de estágios, bolsas de pesquisa, de intercâmbio.

De todo o modo, suas intenções para os próximos anos estão definidas em termos de percurso, mesmo que definições quanto a uma profissionalização específica ainda estejam em aberto: “fazer uma faculdade, procurar algum estágio ou bolsa e só trabalhar quando surgir um bom emprego”.

Projeções que se constituem através dos processos de socialização familiar que transmitem valores de uma formação superior em busca de um futuro melhor no mercado de trabalho do que as experiências ocupacionais de seus pais. O ideal de formar-se “em um curso reconhecido, com um trabalho bacana” como sua mãe não pode fazer, ao contrário de seus tios e primos maternos que cursam universidades, fazem estágios no exterior e especializações.

Disposições construídas e ativadas, como pôde ser observado anteriormente, numa arena de luta cotidiana por uma posição social reconhecida como superior em sua família, por onde perpassam ideais simbólicos de ocupações, profissões e níveis de escolaridade.

Neste enredo que envolve a trajetória e o contexto de socialização de Emerson, seus medos, receios são expressos nas dúvidas quanto a empenhar-se numa área em ressonância com suas disposições a gostos e interesses (gestão cultural, letras) que não trará os mesmos resultados que estão alcançando os seus primos e amigos que cursam engenharia, os quais “alguns já fazem estágios com uma boa remuneração”. Ou ainda, de dedicar-se a um campo de trabalho que se abre como uma oportunidade no próprio Campus onde estuda (cursar Engenharia), mas que não lhe traria “a mesma satisfação profissional” e lhe exigiria um conjunto de outras disposições não aparentes na configuração individual desenvolvida em sua trajetória – disposições a empenhar-se de modo ascético aos estudos, “ter que ficar horas estudando cálculo, aprendendo programas de desenho técnico ou de cálculo de resistência, sem poder curtir as coisas boas da vida, os amigos, os eventos”.

Suas inclinações a apreciar as artes, a cultura, a literatura, a perceber que haveria um campo de possibilidades de trabalho futuro como professor (experiência da avó), é tensionado por outras disposições a julgar como necessário, uma mobilidade social ascendente em relação às condições atuais de sua família, acompanhado de disposições a crer que o campo da licenciatura ou da gestão de eventos não traria os mesmos resultados financeiros e “nem a mesma segurança e reconhecimento”. Conjunto de inclinações que se encontram em estado de conflito e que geram uma perspectiva a “manter-se aberto” e em diálogo com os pais sobre “a necessidade de ir experimentando, tentando o que aparecer, mesmo que não seja definitivo”.

Tais perspectivas constituem-se em ressonância com a condição juvenil atual de ampliação de um percurso de estudos, de qualificações, em atividades plurais, postergando a saída de casa e da condição de dependência econômica dos pais, com a prorrogação de uma definição de uma profissão a ser desenvolvida e do ingresso no mercado de trabalho. Situação não vivenciada sem receios, incertezas, ansiedades, as quais não estão necessariamente relacionadas, de modo generalizado, a uma percepção cética dos jovens quanto às possibilidades de integração socioeconômica em um cenário adverso do mercado de trabalho, como analisam, por exemplo, Saraví (2009), Tartuce (2007). Seus receios de não haver uma integração ou mobilidade social desejada não ocorre sob o prisma de uma percepção generalizada dos riscos de integração mercadológica, independente do esforço e das escolhas realizadas. No seu caso, suas crenças sobre o mercado de trabalho como gestor cultural, não

difundido como uma “carreira de sucesso”, é que lhe impõem questões quanto à possibilidade de integração e realização profissional.

4.2.5 Sheila: empreendendo ideais de originalidade e tranquilidade

Sheila é uma estudante do curso técnico em informática do IFRS Campus Restinga. Tinha 17 anos e cursava o terceiro ano no momento da última entrevista, de uma série de três encontros realizados em salas de reunião do próprio Campus. “Caçula” de uma família onde convive com mais seis irmãos, com pais já aposentados e renda agregada de cerca de seis salários mínimos, a estudante apresenta traços juvenis marcantes, como os que expressa em suas vestimentas e pinturas de cabelo em uma variação de cores pouco comuns entre seus colegas – preto, roxo, azul, lilás.

Mesmo aparentando um estilo “rebelde” pela estética¹¹² diferenciada que procura evidenciar em seu cotidiano, demonstrou, durante todos os encontros formais da entrevista, e informais, durante conversas nos corredores, um comportamento sereno, tímido e introspectivo.

Tal comportamento introspectivo a leva a permanecer por longos períodos isolada de seus colegas, atenta a algum livro de ficção ou literatura filosófica, ou ao seu *smartphone* no qual conecta jogos eletrônicos, acessa as redes sociais digitais oferecidas e seu repertório musical com músicas do estilo Punk e Metal. Quando questionada sobre os motivos que a levam a ficar sozinha a maior parte do tempo, ela relata sua preferência por conversar com pessoas mais velhas do que ela e seus colegas, revelando uma certa impaciência com os comportamentos e conversas de seus pares na Instituição. Como ela mesma avalia,

“Cresci no meio de um monte de irmãos mais velhos, com amigos mais velhos, tenho um namorado que também é mais velho (situação retratada com um leve sorriso). Meus irmãos sempre me controlaram, <a caçula tem que fazer isso, não pode sair com fulano, tem que cuidar com aquilo>. Não que eles sejam chatos, é coisa de

¹¹²A entrevistada revela que tem atração pelos estilos de vida denominados de “Góticos” ou “Darks”. A cultura juvenil Gótica, chamada de “Dark” nos anos 80 no Brasil, é um desdobramento da moda, estilo de vida e musical da subcultura Punk, inicialmente desenvolvida no Reino Unido na virada dos anos 70 para os anos 80. A estética visual (moda e vestuário) articula maquiagem e penteados alternativos (cabelos desfiados e desarrumados), com predominância da cor preta com adições de lilás, roxo e outras variações.

irmão mais velho mesmo, eu sempre fui a menininha, magrinha, pequeninha (risos).

Status de “caçula da família” que, mesmo procurando demonstrar superá-lo ao longo da entrevista, relatando suas convicções em um estilo de vida próprio e de relações sociais diferenciadas que procura estabelecer, parece incliná-la a não assumir, com a mesma firmeza, nenhum projeto de estudos e de profissionalização, nem mesmo em curto prazo.

Sua constelação familiar – trajetórias, interações contextuais e inclinações adquiridas

Moradora do bairro Ponta Grossa, no extremo sul de Porto Alegre, uma região cercada pelo rio Guaíba, por áreas verdes e de preservação ambiental, Sheila convive com sua família em um sítio distante cerca de 20 km do centro da capital. Na casa de seus pais, além dela, ainda vivem outros três irmãos, os quais têm 22, 25 e 28 anos. Os outros três já estavam casados e tinham sua própria residência, com família, filhos. Seus pais estão casados há mais de 50 anos. Sua mãe tinha cerca de 60 anos no momento da entrevista, e seu pai 72 anos.

Seu pai trabalhou durante trinta e cinco anos na administração pública municipal, no setor de cadastros imobiliários. Aposentou-se aos 60 anos e desenvolve, atualmente, atividades diárias de manutenção de seu sítio. Além disso, ocupa-se com seus filhos e netos, dando suporte no cuidado das crianças em horários que seus filhos (irmãos de Sheila) estão trabalhando. Como ela observou, o serviço público não foi a única ocupação laboral de seu pai ao longo de sua trajetória. Alcindo, segundo informações da entrevistada, começou a trabalhar aos 16 anos, como vendedor em uma loja de tintas. Também trabalhou como gerente em um pequeno supermercado. Sendo natural da fronteira oeste do Rio Grande do Sul, migrou, na década de 60, quando ainda jovem, como uma série de indivíduos que colaboraram com o processo de contração urbana, iniciado neste período, para a região metropolitana de Porto Alegre, em busca de “oportunidades de trabalho e para estudar”.

Concluiu o ensino secundário e casou com Maria (mãe de Sheila). Construíram uma casa no município de Guaíba¹¹³ e logo tiveram seus primeiros filhos, numa configuração familiar típica da época para as famílias do meio popular migrantes do meio rural – casamento a partir de alguns meses de namoro e trabalho ao longo do percurso de vida para manter a sustentação de uma família extensa.

¹¹³Mudaram-se para Porto Alegre nos anos 80, segundo relato da entrevistada.

Sheila descreve uma ótima relação com seus pais. Seu “pai quase avô”, como ela caracteriza, procura conversar com ela sobre diversos assuntos, mesmo que suas opiniões não tenham convergência em alguns temas, dada a diferença das condições e experiências juvenis oportunizadas para estes dois atores sociais distantes em termos de tempos sociais geracionais:

“Eu gosto muito de falar com ele, mesmo que ele fique pegando de leve no meu pé (risos tímidos). É (...) ele brinca que eu quero ser a ovelha negra da família, pelo meu jeito, estilo. Mas fica um pouco na gozação. Acho que ele gosta. Ele pega no meu pé mais quando vou sair com meu namorado. Ele não quer que a gente ande de moto. Isso é o que ele realmente me proíbe”.

O conversar com seu pai que lhe dá conselhos e que “pega de leve no seu pé”, sem exercer uma coação explícita e diretamente comunicada, demonstra um significado peculiar da relação de Sheila com seus pais, a partir de uma disposição à autonomia que desenvolveu em um ambiente familiar permeado cotidianamente por vários membros mais velhos do que ela, onde todos, segundo sua descrição, “têm seu próprio jeito, fazem o que querem, sem muita interferência”.

Ela admite o papel destes como provedores e responsáveis, pessoas com as quais dialoga e discute algumas opiniões, mas desde que não ocorra uma interferência real no seu comportamento, nos seus projetos e no seu cotidiano. E tal interferência realmente parece não existir como algo que gere um grande conflito relacional de interesses, crenças ou percepções. A configuração social estabelecida entre ela e sua família se dá numa teia de significados e sentidos do papel dos pais mais velhos (maduros, experientes), dos irmãos que já adquiriram maior autonomia e da filha mais nova (a caçula que está em fase de definições quanto aos estudos a serem desenvolvidos ou profissão futura).

Quando ela relata suas intenções de, talvez, exercer uma futura atividade profissional de cabeleireira ou de gerenciar uma “estética capilar”, como ela denomina, a jovem ressalta que seus irmãos, bem como seu pai, a questionam de maneira cômica, de certo modo, estigmatizando de modo subliminar suas pretensões, mas não necessariamente de modo desconstrutivo. Sheila possui exemplos próximos de atividades semelhantes ao que ela deseja momentaneamente como a de seu irmão jardineiro, o qual também tem uma profissão autônoma prestando serviços à comunidade local.

“Eles se preocupam comigo. Querem que eu faça alguma coisa que eu goste, mas que também me dê dinheiro. Tiram um sarro quando eu falo dessas minhas ideias da estética, mas não é nada demais; (...) é que ninguém nunca pensou nisso, ainda mais pra mim que tô fazendo técnico em eletrônica. Eu não tenho certeza sobre isso, na verdade, não tenho muita certeza sobre outras coisas. Mas isso não me incomoda e também não incomoda eles. Eles querem que eu fique bem”.

Com disposições desenvolvidas a ter um cotidiano mais individualizado, numa trajetória sem muitos amigos ou colegas com quem pudesse estabelecer atividades coletivas, a jovem demonstra também desenvolver inclinações a gostos por uma atividade autônoma, que a permita “ficar mais quietinha, na minha”. Tal configuração de disposições em uma matriz de socialização familiar que não exerce pressões ou coações explícitas quanto a um percurso de estudos e de profissionalização que ela “deva” seguir, ou quanto a um projeto ou trajetória que ela “precise” estabelecer, permite que a jovem entrevistada demonstre tranquilidade para projetar alguns possíveis percursos de estudos, qualificações e trabalho, sem maiores compromissos com um plano de qualificação a partir de estudos formais como o que ela faz atualmente.

“Dá para fazer uns cursos rápidos de estética, de corte de cabelos, juntar uma grana e abrir um salão. Ou cortar cabelos, fazer pinturas, fortalecer os fios e as raízes, fazer luzes, passar tonalizantes, uma série de coisas, em casa mesmo. Ou na casa das pessoas, cada vez mais tem gente que faz isso, que presta serviço na casa das pessoas. Sei lá, tem pessoas que não querem sair de casa e gostam de ter manicure, pedicure, cabeleireiro que atenda onde elas moram E tem muita gente jovem que curte um perfil estético diferente hoje, como eu. Posso me especializar nisso, ser um diferencial para quem procura um corte ou cor de cabelo mais ousado”.

Projetos dados a partir de seu arranjo disposicional articulado também a um estilo de vida juvenil próprio, “Dark”, com categorias de interesse desenvolvidas sobre uma moda e estética singular até aquele momento. Sua trajetória em espaços de socialização e interação como a zona sul da capital, onde crescem exponencialmente o número de prestadores de serviços para os diversos habitantes que ali estão se instalando nos últimos anos, permite que

ela perceba um conjunto de possibilidades de integração e de rendimentos neste campo de trabalho, como prestadora de serviços autônomos.

Além disso, suas matrizes de socialização familiar demonstram reforçar disposições a julgar que as formas de integração social e condições econômicas ideais são aquelas que lhe propiciem futuramente viver a “tranquilidade, serenidade, segurança, vida boa” que seus pais possuem hoje, já aposentados, em um sítio.

Uma das poucas definições que a jovem demonstrou no período das entrevistas, em termos de perspectivas, é de que ela não quer seguir a área de profissionalização de seu curso em eletrônica, talvez, “no máximo como um primeiro emprego até eu me estabelecer”, por diversos motivos que serão abordados no último item de análise deste caso, que trata de suas intenções e indefinições profissionais.

Em relação à mãe de Sheila, ela foi secretária, por 20 anos, de um escritório de contabilidade, além de outras atividades informais que ela não soube precisar. Em termos de escolaridade, também concluiu o ensino médio. Tem suas rotinas atreladas à condição de funcionária da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE)¹¹⁴ do governo do estado do Rio Grande do Sul, de mãe que lida com seus filhos em diferentes situações juvenis e de avó que também cuida de alguns netos, principalmente nos finais de semana, no sítio onde mora. Como a jovem a descreve, “às vezes, ela é como uma avozinha que fica lá, na área de frente da casa, tomando um chimarrão, cuidando tranquila da sua vida”. Um sentimento que reserva aos seus pais que já são avós em contraste com sua situação de filha caçula. Pelo fato de Sheila ter um perfil juvenil mais reservado, sua mãe acaba, por vezes, cumprindo o papel de uma amiga confiante com a qual pode conversar sobre seus problemas, dúvidas, inseguranças. Proximidade cotidiana ao longo de uma trajetória adolescente, e agora, a partir de um ciclo de vida juvenil que se inicia, que reforça laços de reciprocidade e, conseqüentemente, de disposições que são transmitidas nesta relação intergeracional.

Quando questionada sobre a diferença de idade entre ela e seus pais, a jovem revelou uma avaliação positiva e laços afetivos intensos. A jovem, a partir dos laços fortes de reciprocidade, declarou uma certa idealização da condição de vida dos seus pais como algo que ela gostaria de vivenciar prematuramente:

¹¹⁴ A Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (Fase/RS) foi criada a partir da Lei Estadual nº 11.800, de 28 de maio de 2002 e do Decreto Estadual nº 41.664 – Estatuto Social, de 6 de junho de 2002, consolidando o processo de reordenamento institucional iniciado com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (Lei 8.069/90). O reordenamento provocou o fim da antiga Fundação do Bem-Estar do Menor (Febem). Seu público de atendimento continua sendo adolescentes que cometeram ato infracional e estão em situação de conflito com questões legais. Entre suas medidas sócio-educativas, a instituição é responsável por lidar principalmente com situações de privação de liberdade de adolescentes infratores.

“(...) se eu pudesse, gostaria de ter já meus 60 anos e estar aposentada, vivendo no meu sítio, sentada numa cadeira de balanço, na área, com meu chimarrãozinho e os netinhos em volta. Na verdade, este é meu sonho, é o que eu quero pra mim, no futuro”.

Disposição a gostos e categorias de interesse pouco comuns para todos os outros jovens entrevistados e um tanto contrastante com o estilo de vida adotado atualmente, porém compreensível, analisando a socialização cotidiana advinda principalmente de sua família, onde prevalece um modo de vida calmo, previsível, repetitivo, seguro, diferente das condições juvenis que se apresentam para ela e alguns de seus pares na contemporaneidade – poucos pares, inclusive, já que ela se recusa a estar integrada cotidianamente com seus colegas ou a fazer outros amigos, como será analisado mais adiante.

Como será observado nos itens a seguir, os planos mais evidentes desta jovem estão relacionados a um futuro ciclo de vida pós-adulto, uma futura “velhice”. Suas perspectivas dadas a partir de inclinações a gostos, interesses, percepções sobre oportunidades e riscos, julgamentos do que é necessário em termos de mobilidade e integração social, crenças sobre suas capacidades e oportunidades, estão intimamente associados à socialização familiar. Mas não se encontram configuradas como réplicas de um modo homogêneo de ser. Suas variações são perceptíveis a partir do relacionamento de dois anos com seu namorado, e da convivência com outros pares que fazem parte de uma rede de reciprocidade e convivência estabelecida por parte, principalmente, dos seus irmãos. Também aparecem como elementos importantes a trajetória de estudos no IFRS, onde, a partir de um curso técnico em eletrônica e de oportunidades de fazer a verticalização desta modalidade de ensino para o ensino superior em engenharia eletrônica, que passou a ser oferecido recentemente no Campus, a jovem se percebe pressionada, institucionalmente, por definir outras possibilidades de percursos de estudos e profissionalização que até então não estavam em seus planos.

Sua convivência restrita com pares

Sheila é uma jovem com gostos e características peculiares. Possui disposições a apreciar, como já relatado, um cotidiano sem maiores interferências de terceiros – arranjo disposicional adquirido no enquadramento familiar como jovem “caçula” e nas suas vivências com pares com os quais não se identifica. Prefere ficar sozinha e ter seu espaço de lazer em

jogos eletrônicos, músicas, ou conversas online com poucos jovens que partilham dos mesmos interesses em moda ou música.

Segundo ela, tudo começou em uma escola particular, já na sexta série do ensino fundamental, quando ela relata ter ocorrido “uma crise com as patricinhas da escola”. Para Sheila, que após o incidente foi estudar em uma escola pública da região, as adolescentes das escolas particulares “não gostam de quem é diferente, de quem não segue a modinha”. Sua busca por um “estilo de vida próprio” a levou a se adaptar e conviver melhor em escolas onde havia maiores variações comportamentais e diversas situações socioeconômicas como ela descreve:

“(…) aqui no IF, como nas outras escolas públicas que eu estudei, é bem melhor que na particular. Todo mundo diz que escola particular é melhor. Mas isso depende da escola. Além de uma monte de regrinha, tem sempre aqueles filhinhos de papai metidos a besta. E quem não é filhinho de papai, fica ou tenta ser metido também. Não é legal, tem muitos preconceitos.”

Além das experiências contrastantes na trajetória escolar, ela revela um outro fator de sua trajetória de socialização que constituiu parte de suas inclinações a ter uma convivência mais limitada com jovens da mesma idade – entre eles, seus colegas de curso: o fato de estar acostumada a conviver com pessoas mais velhas, a ter momentos de lazer com os irmãos mais velhos e com os amigos destes irmãos.

“Não tenho paciência com o jeito infantil da galera (colegas). Eles têm essa gurizisse. Eu gosto de sair com meus irmãos, com os amigos deles. A gente vai para os parques, shows, faz jantas. E nisso entra meu namorado, a gente, às vezes, faz algumas coisas junto com eles”.

Tal situação reforça constantemente um conjunto de disposições a buscar de modo mais imediato possível a condição de uma vida adulta, trabalhando em uma atividade autônoma, e não necessariamente a de vivenciar as possibilidades de uma condição juvenil contemporânea que vem sendo ampliada para jovens na situação socioeconômica de Sheila. Mesmo tendo colegas que vivenciam a estrutura de oportunidades que levam a ampliação do ciclo de vida juvenil - parte planejando fazer o ENEM e talvez já sair do IFRS no terceiro ano direto para

uma Universidade, outros planejando concluir o curso para tentar uma vaga no mercado de trabalho e continuar estudando, na mesma área ou em outras faculdades que não sejam de engenharia – a jovem demonstra estar inclinada a tentar uma trajetória de estudos e de qualificação mais autônoma, relacionada a experiências que encontra em seu cotidiano através da família (irmão jardineiro) e do bairro onde mora (comércio e prestação de serviços).

Seu namorado, o par com quem mais convive, é um jovem de 21 anos, com ensino médio de escolaridade e que trabalha em um *Call Center*. Tem como principal lazer “vestir sua jaqueta de couro e andar de moto” – atividade coibida pela família de Sheila que se preocupa com sua segurança.

Segundo ela, os dois possuem um bom relacionamento, pois gostam das mesmas coisas e, acima de tudo, de ficarem sozinhos. Este relacionamento de cerca de dois anos reforça as intenções de uma jovem que pretende “o quanto antes terminar o ensino médio, trabalhar e conviver com pessoas mais velhas”.

Uma matriz socializadora ao longo de uma trajetória que reforça disposições a apreciar um modo de vida adulto pode levá-la a abdicar das oportunidades de um ciclo de vida juvenil ampliado para sua geração- saída de casa mais tardia participando de cursos diversos, frequentando uma universidade, experimentação do mercado de trabalho num contexto de rotatividade entre ocupação e desocupação em atividades não necessariamente relacionadas a um projeto de estudos e de trabalho particularmente idealizado, postergando definições quanto a uma trajetória profissional a ser desenvolvida.

Suas experiências escolares e cotidiano no Instituto Federal

Segundo seus relatos, por mais singular que seja seu padrão estético de comportamento, ela não se sente repreendida no IFRS Campus Restinga, o qual apresenta visivelmente¹¹⁵ um cenário plural de interações, com jovens de diferente estratos de renda, com diferentes arranjos familiares, gostos, comportamentos, estilos de vida, opções sexuais, entre outras variações.

Mesmo neste contexto que poderia lhe favorecer uma maior integração, a jovem repete um comportamento de isolar-se em suas atividades cotidianas, segundo ela, por não ter identificação com os alunos “mais novos”. Foi interessante notar, no momento da entrevista, que ela se reportou aos colegas e curso como sendo “mais novos”, mesmo tendo ela a mesma idade. Reflexo de alguém que não está apenas disposto a encarar planos de estudos e de trabalho

¹¹⁵Informação a partir de um processo de observação dos alunos como professor deste Campus desde 2013.

que a levem o quanto antes em direção a um ciclo de vida adulto, mas também propenso a perceber que sua condição atual já é diferenciada dos pares que a cercam em seu cotidiano.

Sobre o curso que frequenta, a jovem entrevistada expressou que sente uma certa “pressão” por parte dos professores do curso de eletrônica para que seja uma futura profissional técnica: “(...) é aquela conversa (...) que é uma boa profissão, que vai te permitir ter um bom emprego, talvez numa boa empresa”.

Uma nova conjuntura se apresentou para esta jovem, no final do período de nossos encontros para entrevistas. A oportunidade de participar de um projeto de pesquisa e extensão e as previsões de abertura de um curso de engenharia no Campus, possibilitando a verticalização dos estudos para o ensino superior no próprio espaço de ensino que já frequentam. Tais circunstâncias não previstas geram uma certa pressão institucional para que esta jovem deixe alguns planos iniciais de fazer cursos rápidos de qualificação nas áreas inicialmente pretendidas e pense na possibilidade de cursar uma faculdade na área que está se formando e ampliar uma trajetória de estudos e um ciclo de vida juvenil.

Porém, naquele momento, em que cursava o terceiro ano do curso, a eletrônica não era exatamente o que ela desejava. Segundo ela, se inscreveu no curso técnico, do IFRS, com duração de quatro anos, por indução de seu irmão mais velho e de sua mãe, que avaliam como importante ter um curso profissionalizante no ensino médio. Avaliam tal possibilidade a partir das experiências de integração social no mundo do trabalho encontradas na própria família. Dos três irmãos que ainda moram com os seus pais, o mais velho tem cursos na área de jardinagem e vive com um bom rendimento a partir de seu trabalho autônomo. Outro irmão, de 26 anos, trabalha no comércio, em atividades de baixa remuneração. O mais novo, com idade mais próxima a de Sheila, no momento da entrevista, aparentemente nem estudava e nem trabalhava, vivendo a situação denominada como “nem nem” onde se encontram parte considerável de jovens com idade entre 18 e 24 anos no Brasil (IBGE, 2013).

Segundo Sheila, mesmo não gostando do curso, “vale a pena por ser uma boa escola, por ter bons professores e ser gratuita”. Nestes termos, a jovem revelou que pretende cursar os quatro anos mais o estágio, mesmo havendo a possibilidade de talvez não atuar diretamente na área.

“Sei lá, de qualquer forma é um curso profissionalizante. Não é o que eu sonho, mas já é um começo. Achei que seria mais prático, que eu poderia aprender a concertar aparelhos eletrônicos. É muita teoria. Mas tudo bem, se um dia eu precisar, eu posso, depois do estágio,

conseguir algo melhor do que os outros jovens que não tem curso nenhum, só o médio normal. Talvez como um trampolim para ter meu salão ou minha estética.”

Avaliação que ela realiza a partir da convivência com seu namorado que concluiu o ensino médio propedêutico e que atualmente trabalha como operador de Call Center. Ela informa que ele não deseja cursar uma faculdade e que “tem intenção de montar o próprio negócio, mas com o dinheiro que pagam, não dá, porque ele é muito explorado”.

Através destas experiências socializadoras com pares, irmãos e com as oportunidades que se apresentam minimamente a partir do curso técnico que frequenta, a jovem apresenta suas dúvidas, indefinições e ansiedades quanto a um percurso a ser desenvolvido a partir do ensino médio que irá concluir em breve.

Entre intenções e indefinições

Como pode ser observado, Sheila apresenta um conjunto de disposições a ingressar precocemente, em comparação a maioria de seus colegas, em um ciclo de vida adulto, trabalhando como empreendedora de uma estética capilar, planejando seu relacionamento amoroso a longo prazo e idealizando sua futura “aposentadoria”, em um sítio, com seus netos, numa situação semelhante a vivenciada por seus pais atualmente.

No entanto, tal arranjo disposicional não se configura a partir de um processo de socialização homogêneo. Coexiste com esta principal matriz socializadora da jovem – a sua família, namorado, irmãos – um outro contexto socializador, o da instituição escolar do IFRS, que demonstra não ter a mesma força e incidência sobre suas inclinações, dado o gosto pelo isolamento da jovem, mas que cria paulatinamente e reforça no cotidiano outras disposições a perceber e julgar o curso técnico que frequenta: uma oportunidade de profissionalização imediata, uma alternativa para conseguir um trabalho com melhor remuneração do que seu namorado ou irmãos mais novos e que possibilite a médio prazo uma melhor condição profissional autônoma que deseje.

Sua configuração individual de inclinações socialmente desenvolvidas a leva a apresentar um tensionamento disposicional entre ser (i) uma jovem empreendedora, com cursos de qualificação rápidos e específicos na área estética, que planeja uma vida tranquila na região da capital que habita, na qual poderá viver uma velhice sem maiores preocupações como seus pais; e entre ser uma (ii) jovem estudante que irá arriscar-se nas qualificações contínuas e progressivas que a área tecnológica em eletrônica exige atualmente de seus profissionais.

Um arranjo que configura uma trama, não necessariamente uma divisão em termos de propensões, dado que as características por ela apresentadas não estão divididas ora entre um modelo integrador para jovens do capitalismo fordista e ora como possibilidades de integração e mobilidade do capitalismo global e flexível. Uma trama que envolve estes dois grandes contextos históricos que se sobrepõem nas experiências, nos espaços de socialização e nas disposições destes atores juvenis e que compõem um modo específico de vivenciar e de constituir as condições juvenis no Brasil contemporâneo.

Tensões disposicionais que não ocorrem exatamente como reflexo de uma insegurança ontológica de atores juvenis, ampliada em contextos de uma modernidade reflexiva, como analisam Giddens¹¹⁶ (1989, 2002) e Beck (1999).

Suas inseguranças frente a uma variação e ampliação das escolhas e dos riscos que tais decisões implicam em um cenário emergente, ainda pouco conhecido pelos atores e por suas redes de reciprocidade, não são uma condição ontológica humana onde imperam a necessidade de segurança e tentativas de controle da ansiedade e do risco. Os riscos, as mudanças, as incertezas, mais do que uma natureza social, são condições sócio-históricas, conjunturais de cada sociedade e das relações que nelas se estabelecem. Nesse sentido, para compreender as conflitualidades destes jovens investigados é preciso levar em consideração as suas trajetórias, suas disposições e um passado incorporado presente em suas práticas, muitas vezes, de modo não consciente, como observa Lahire (2002; 2004).

Em termos de avanços analíticos, “ter uma gama de possibilidades crescentes, talvez pouco conhecidas” que forçam ou indicam diferentes escolhas que podem limitar ou ampliar suas experiências, pode ser compreendido como um contexto juvenil emergente, onde se constitui gradualmente novas inclinações sociais em termos de gostos, percepções e crenças sobre os temas da educação, qualificação e trabalho, contrastantes com os contextos historicamente vivenciados em um passado recente pelas gerações que antecederam estes jovens (com as quais convivem e compartilham disposições).

O mesmo pode-se afirmar, de acordo com os relatos analisados, que as conflitualidades presentes nas (in)definições de um percurso de estudos e de trabalho em construção, não

¹¹⁶ A crítica que pode ser realizada sobre esta perspectiva de Anthony Giddens ocorre em relação à concepção de uma insegurança ontológica dos atores, como se estes fossem “pré-dispostos” em sua “natureza” humana a ter que construir planos e rotinas seguras para amainar os riscos da vida social ampliados na atualidade. Talvez, analisando o caso destes jovens investigados, o que está em jogo não é o estabelecimento de uma rotina que possibilite uma previsibilidade e uma diminuição de suas ansiedades. Mas a tentativa de mediar as novas possibilidades que se apresentam no campo da educação e da condição juvenil contemporânea com algumas experiências e “certezas” do passado. Passado, este, representado por seus pais, professores ou outros atores com quem socializam, de diferentes modos (em conflito ou em diálogo) projetos e dúvidas.

ocorrem apenas como uma preocupação recorrente com as condições adversas do mercado de trabalho¹¹⁷ para os mais jovens¹¹⁸.

Suas conflitualidades disposicionais **ocorrem também como resultado** de uma teia de novas possibilidades que passam a serem percebidas em projetos profissionais de um trabalhador autônomo, empreendedor, com possível inserção em um campo emergente de trabalho e renda no campo da estética corporal, ao mesmo tempo em que possui um patrimônio de disposições incorporadas onde existem inclinações a julgar como necessário uma mobilidade e integração social minimamente estável, em ressonância com as condições econômicas atuais de sua família, que possa lhe ofertar um futuro previsível como “aposentada, com uma boa renda, quem sabe em um sítio”.

Suas propensões constituem projeções de um percurso profissional “inovador” percebido como possível precisa ser balizado com alguma atividade que traga a sensação compartilhada de segurança, estabilidade, previsibilidade as quais estão acostumados seus pais (aposentados). É algo que ofereça tal tranquilidade – um estilo de vida mais quieto, com seu namorado e poucas relações com pares - talvez não seja encontrado completamente em nenhuma das perspectivas. Nem na advinda do convívio com professores que retratam a oportunidade de uma carreira mais “sólida” ou “confiável” na área tecnológica cursada, nem a advinda de suas percepções sobre as possibilidades de ser uma profissional autônoma, prestadora de serviços, que precisaria gerenciar sua carreira a todo instante, se qualificar, empreender, divulgar seu trabalho, se comunicar, contabilizar os custos e rendimentos, gerenciar seu trabalho, sua loja, seus recursos cotidianamente.

Entretanto, não é sobre um futuro possível destes jovens que trata a presente tese e sim sobre as conflitualidades disposicionais apresentadas no momento presente, por estes atores, sobre suas perspectivas e planos, a partir de contrastes entre uma condição juvenil contemporânea e um passado plural incorporado no qual perpassam diferentes lógicas, modelos, processos de integração, mobilidade e sociabilidade.

¹¹⁷ Como observado na problematização do capítulo introdutório, estas perspectivas (Giddens, 1989; 1991) tendem a dar um enfoque privilegiado sobre os contextos de incertezas, inseguranças da modernidade tardia ou a cenários de intempéries do mercado de trabalho (NOVAES, 2003; GUIMARÃES, 2006) sem dar a mesma atenção aos percursos sociais destes atores, suas disposições incorporadas e o contraste destas com os cenários passados e emergentes.

¹¹⁸ Situação experienciada por seu namorado em ocupações temporárias no telemarketing.

4.2.6 Ronaldo: tramas disposicionais entre curiosidades sobre as “origens da existência” e o “vire-se (...) homem tem que trabalhar!”

Ronaldo, aluno do quarto ano do técnico em mecânica, aparentou, durante as cerca de três horas em que conversamos, ser um jovem com hábitos voltados aos estudos, um pouco tímido em certos momentos e com grande curiosidade sobre diversos aspectos do conhecimento humano.

Quando mais à vontade, após a primeira hora de questões e relatos sobre sua trajetória, família, pares e interesses, demonstrou que sua curiosidade o leva a superar as primeiras barreiras da timidez ou das dúvidas que cercam uma entrevista com alguém desconhecido. Disposto a questionar, indagar, tanto quanto se permite falar sobre sua própria experiência, resolveu expor, como boa parte dos outros jovens entrevistados, um conjunto de conflitos vivenciados em sua experiência juvenil, numa instituição de ensino técnico basicamente voltada à formação de jovens trabalhadores para as indústrias da região e em uma família de classe média que apresenta um conjunto de percepções e crenças sobre a necessidade de uma trajetória juvenil masculina destinada principalmente a um percurso de trabalho.

Com inclinações, demonstradas de modo recorrente na entrevista, aos estudos, pesquisas, descobertas científicas e um gosto apurado sobre a história humana e geológica - “queria ser um aventureiro estilo Indiana Jones” – vive com sua família com nível de rendimentos mensais da classe C do IBGE, e que apresenta alguns ideais normativos de integração do tipo “vire-se, você é homem, homem que é homem tem que trabalhar!”.

Tais percepções sobre estas condições estão fortemente ligadas às variações encontradas na sua própria família, dividida entre gostos e trajetórias escolares distintas de sua mãe e pai, bem como frente a sua própria trajetória de socialização no ensino fundamental, onde relatou ter tido um conjunto de experiências e interesses pelas ciências exatas e humanas.

Percurso escolares, familiares e ocupacionais de seus pais

Morador de um bairro afastado da zona central de Caxias do Sul, migrante de uma cidade da Região Metropolitana de Porto Alegre para a região da Serra Gaúcha, Ronaldo relatou o percurso “batalhador” de seu pai e de sua mãe, que começaram a trabalhar, segundo ele, aos 12 e 15 anos, respectivamente.

Seu pai (Romeu) é o filho mais velho de uma família extensa, de cinco irmãos. Nascido em uma família de origem humilde, viveu sua infância acompanhando os municípios onde o

pai e o avô se alojavam na construção ou na duplicação de rodovias, entre elas, uma rodovia que corta a cidade de Caxias, onde mora atualmente. Viveu uma infância sem muitos acessos, cuidou dos irmãos mais novos e da mãe (avó de Ronaldo) que apresentava situações de mal-estar súbito que ele relatou como sendo “doença dos nervos”.

Segundo Ronaldo, o pai, atualmente com 48 anos, não apreciava a vida escolar e não se esforçava plenamente aos estudos, dedicando-se muito cedo a ocupações que lhe permitissem uma vida adulta que poderia ser classificada nos padrões normativos contemporâneos como precoce:

“Meu avô sempre disse que ele era muito namorador, queria só namorar todo mundo, as colegas, as vizinhas, vivia para isso, já com 12 anos. Depois, quando ficou um pouco mais velho, quis trabalhar auxiliando em pinturas e reformas de casas, cavando poços artesianos. Talvez até gostasse de algumas matérias, mas pelo que ele e meu avô me dizem, ele queria mesmo era correr rua e ser independente. Com 15 pra 16 anos, eu acho, trabalhava numa loja, não estudava mais. Pelo que sei ele já tinha concluído o primeiro grau e queria ter seu próprio carro, dinheiro, não queria ficar dependente do meu avô, que também começou a trabalhar quando era criança. Minha família, por parte de pai é assim, com exceção das meninas, né, os homens sempre trabalharam cedo. Meu pai diz que meus primos que não trabalham são uns vadios. Ele me disse que saía com o carro do meu avô para as festas, desde os 14 anos, quando ainda estudava. Tirava os amigos da escola escondidos no carro, era o único que ia de carro para a escola. Tirava eles e ia pras festas, namorar. Ele se achava o máximo. Ainda se acha (risos) ele gosta até hoje de sair para festiar”.

Funcionário público municipal da região serrana há cerca de 20 anos, segundo informações do entrevistado, trabalhando como motorista na secretaria de obras no momento da entrevista, o pai de Ronaldo parece ter tido uma trajetória juvenil voltada ao trabalho e aos prazeres que sua condição de “adulto” lhe oferecia – “sempre gostou de estar com seus amigos, colegas, gosta de fazer jantas toda a semana e de ir pra boates”.

Depois ingressou no serviço público e estabeleceu em seguida o casamento com a mãe de Ronaldo, tendo ele e sua irmã como filhos. Este pai parece exercer uma grande influência

em algumas disposições a crenças, percepções e gostos deste jovem estudante, porém de modo contraditório.

Influências que não são necessariamente homogêneas e totalmente ressonantes aos do pai. Por vezes, são contrárias em termos de perspectivas sobre o tema central analisado – as perspectivas de estudo, trabalho, carreira profissional. Ele compartilha de uma inclinação a julgar que é preciso trabalhar desde cedo, se sustentar, não depender dos pais, mas ao mesmo tempo critica a postura de sua família com a irmã mais velha, que teria 25 anos, formada atualmente em administração.

“Eu quero logo trabalhar, ganhar meu dinheiro, sair de casa, morar em um apartamento, viver minha vida, ter meus amigos em casa. Vou ter que trabalhar para isso, mesmo que não goste do curso, das fábricas, deste tipo de trabalho. Minha irmã não precisa, ela estudou, sempre estudou, entrou cedinho na faculdade e meu pai sempre pagou. Quando digo que eu também queria fazer uma faculdade, que talvez largasse o técnico para ir direto pra facul, ele fica me falando que não vai pagar nada, que já me bancou, bancou meus estudos até hoje e agora vou ter que me virar. Aí fica impossível eu largar aqui o técnico e ir fazer uma faculdade de história, geologia ou biologia como eu queria. Bah, história?!, ele diz, se fosse engenharia (...). Aí pergunto se nessa ia ajudar e ele diz que não de qualquer jeito. Então vou fazer o que eu gosto mesmo, eu é que vou pagar (...)”

Sobre esta relação de apoio aos estudos, aos seus projetos e interesses, o mesmo salientou repetidamente que não quer ser auxiliado para ter autonomia de escolha, em sua trajetória a ser constituída. Deu o exemplo da irmã que gostaria de estudar outros cursos e que o pai só teria aportado recursos à sua faculdade por ser administração de empresas:

“Ela poderia também ter feito direito, contabilidade, mas outras faculdades nem pensar. Meus pais acham que trabalho e profissão são essas coisas de engenharia, medicina, direito, administração. Parecem que vivem no passado ainda, que só isso valia”.

Sobre sua irmã, ele ainda relatou:

“Eles nem se importam se ela vai trabalhar ou não, querem é que ela se de bem, que trabalhe sim, para ter uma profissão, mas que tenha um marido que a sustente. Não se importam se ela se esforça ou não, querem e ela também, por incrível que pareça, é ter um namorado, casar futuramente, ter filhos. A profissão é só pra ter um status (...).”

Status de uma família que aparentemente busca sua afirmação como classe média nas redes sociais com quem convive cotidianamente, através do acesso à educação superior da filha mais velha e do consumo de alguns bens materiais.

“Eles gostam muito de comprar sapato, roupa, carro, de trocar por modelos mais novos, mas me ajudar com a faculdade, aí é ruim né (risos). Por que isso? (...), acho que pra se diferenciar dos outros vizinhos, tentar parecer que está bem pros parentes, pra mostrar que temos uma boa condição. É a preocupação de todo mundo hoje, né.”

Com um espaço familiar onde estão presentes disposições a valorizar a mobilidade social através de práticas de consumo de bens não duráveis e outras inclinações socialmente adquiridas tais como crer e julgar que apenas um conjunto de cursos é válido ou reconhecido, que o percurso de um jovem do sexo masculino (protagonista) deve ser diferente do sexo feminino (tutelada), que o trabalho está numa escala de valores maior do que a dos estudos, Ronaldo demonstrou uma trama disposicional que compõe um “impasse existencial” (LAHIRE, 2010) frente às configurações das categorias de interesse que ele apresenta. Impasse entre as possibilidades que surgem na condição de uma ampliação da trajetória de estudos e de um ciclo de vida juvenil e as necessidades de integrar-se em alguma ocupação profissional que garanta uma relação harmoniosa com a família:

“Quero estudar muito a história, nem que seja a história geológica (...) sou viciado em história, não consigo desligar as conexões que faço sobre nossa história com a internet, em sites, Wikipédia, tudo que vá me conectando a nossas aventuras humanas. Também gosto demais da história física, sabe da história da vida, da terra, do universo (...) mas não sei quando vou conseguir fazer isso, vou ter que me formar e ganhar dinheiro para pagar a faculdade primeiro”. Até porque sou cobrado desde os 16 anos pelo meu pai, dizendo que ele começou a

trabalhar aos 12. Aí, pra gente se entender, não tem como ficar só estudando”.

Seus gostos e categorias de interesse parecem terem sido adquiridos ao longo de uma experiência na escola de ensino fundamental, nos acessos permitidos à informação digital que seus pais não tiveram durante o ciclo de vida juvenil, nas bibliotecas físicas e digitais disponíveis, nos canais educativos de televisão aberta e paga que apresentam sínteses sobre as possíveis conexões históricas entre a vida humana, biológica, processos físicos, químicos, históricos, geológicos: “sou eu e as bibliotecas digitais, os canais educativos (...) é muito legal”.

Com uma clara disposição em termos de gostos e categorias de interesse na área das ciências da vida e das humanidades e apreciando um estilo de vida como ele mesmo julga “aventureiro, viajando e descobrindo coisas da história pelo mundo, sem precisar casar, tendo bons amigos está muito bem”, o mesmo apresenta um conjunto de propensões advindas de sua socialização familiar e de pares que compartilham inclinações a crer que “o caminho vai ter que ser batalhado”, a julgar que “o mais importante é ter sua própria vida, não depender de ninguém”.

Tal configuração particular é ainda associada a percepções limitadas de acesso ao mundo universitário, acadêmico, devido à inexistência de uma rede de sociabilidade na família e com pares que apresente experiências ou trajetórias ocupacionais em atividades de ensino ou pesquisa.

O máximo que pode alcançar em termos de significados sobre outros rumos estudantis e profissionais possíveis, dentro de sua área de interesse, é através dos professores¹¹⁹ com quem convive no IFRS. Por estas razões, pode-se observar que o mesmo estaria inicialmente decidido a “trabalhar na área temporariamente, mesmo que eu não goste muito, até conseguir me formar e ter um emprego como pesquisador, professor, sei lá (...)”.

Sobre sua mãe, o mesmo relatou que ela, com 50 anos em 2014, encontrava-se aposentada pelo INSS, pois havia trabalhado desde os 15 anos. Tinha completado o ensino médio, iniciado a faculdade, mas não concluído pelas demandas de cuidados com a família e dedicação ao trabalho em uma fábrica do ramo metalúrgico.

Ronaldo revelou que a mesma lhe dá apoio para pesquisar o que ele tem interesse, que ela acha interessante os seus gostos relatados pelas matérias de ciências da vida e humanas

¹¹⁹Ronaldo disse que admira os professores de história, filosofia, biologia da instituição. Mas que não deseja o mesmo tipo de atividade para ele. Seus interesses sobre a área é claramente científico, relatando que “não gostaria de ficar dando aula pra essa molecada”.

(história, física, biologia). Porém, no critério de decisões quanto ao percurso a ser desenvolvido após o ensino médio, ela parece não influenciar nas decisões familiares: “lá em casa, quem decide as coisas é meu pai, é ele quem tem a última palavra, minha mãe é meio submissa”. Neste sentido, ele não conta com o apoio de sua mãe para abandonar os estudos em uma área (técnica em mecânica) que não lhe interessa em termos de aprendizagem e profissionalização.

Algumas categorias de interesse parecem ser também socializados através de materiais didáticos, enciclopédias, livros e outros materiais que a mãe compra e deixa disponível em sua casa para a leitura. Materiais que ele lê eventualmente e que, por vezes, se relacionam às curiosidades que apresenta:

“estes dias tinha um livro lá comparando Freud com Young, e às vezes coisas da cultura chinesa antiga, livros filosóficos, tipo exotéricos, mas que dão uma ideia sobre a religião, sei lá, as crendices daquelas pessoas (...). Ela tem uns livros sobre medicina oriental e sobre meditação. Acho bacana demais, mostra que a gente, que nossa vida, mundo, quer saber, o universo é bem maior do que a gente pode ver. Nossa visão, nosso conhecimento, não é o suficiente. Não dá para saber sobre tudo, nem enxergar outras coisas, sabe?!”.

Sua mãe, segundo relatos do entrevistado, com interesses na cultura escrita, bem como em voltar a frequentar uma Universidade, estaria deixando tais planos e interesses de lado devido ao fato de que ninguém na família a incentivaria e em função de seu comportamento de resignação nestas condições – “ela também é acomodada, não briga pra fazer o que ela gosta, ficam criticando ela e ela fica quieta, aceita”.

Os amigos, pares, colegas e o campus onde estuda ...

Ronaldo, em seus relatos sobre a rede de pares com quem convive cotidianamente, apresentou ter uma constelação ampla e variada de amigos. Informou que convive ainda com amigos da escola primária, com alguns colegas de curso, com amigos que se relaciona através dos esportes – vôlei, futebol, skate.

Apesar do longo tempo que dedica aos estudos, seja pela cobrança das disciplinas ofertadas, seja pelos gostos que tem sobre outras áreas de conhecimento, convive regularmente com seus pares principalmente em atividades de lazer. Por uma inclinação aparentemente

associada aos costumes de seu pai, relatou que tem apreço por sair “em baladas todas as semanas, ir para a praia com os amigos, jogar vôlei nos fundos de casa quase todo o dia e fazer uns churrascos com os amigos de vez em quando”.

Nestas teias de socialização, parecem ser reforçadas suas inclinações a um modo de vida hedonista, voltado a prazeres imediatos, “às gatinhas, né (...)”, como ele mesmo fala, que limitariam seus investimentos ou estratégias em outras oportunidades educacionais. Quando indagado se estabelece algum convívio regular com grupos de estudos, paradoxalmente ele relata que gosta de estudar sozinho, de ler as coisas que quer, de fazer os trabalhos individualmente. Isso pelo fato de não se identificar com os interesses de seus colegas de curso:

“eles gostam do laboratório, de mexer nas máquinas, na graxa. Eu não, o que eu gosto mesmo, nos laboratórios, é das máquinas de ensaios físicos, de resistência dos materiais. Lá eu consigo ver a física ocorrendo na prática, como as forças do universo agem sobre a gente, sobre nossas resistências, inércias, movimentos”.

Adepto de estudos individualizados, com gostos acentuados pela ciência e pela leitura, desenvolve suas “vocações” de um tipo acadêmico sem saber o que elas realmente poderiam significar em outras teias de relações.

“sei que é bobagem, essa coisa de ficar discutindo a origem da vida, a história da humanidade, o que a gente ainda não sabe do universo, e que eu deveria me focar em dominar mais o torno, o CNC, os desenhos técnicos (...) mas acho uma chatice. Queria ter amigos mais malucos, como eu, pra fazer um projeto de vida mais interessante, pensar algumas coisas diferentes juntos”.

Seus amigos da vizinhança e dos esportes, segundo ele, não possuem também os mesmos interesses. “Alguns estão fazendo a faculdade, já de arquitetura, um de engenharia, outro de contabilidade”. Com gostos dissonantes destas redes, o mesmo relata, por vezes, ser ridicularizado: “falam que eu quero ser revoltado, *hippie*, que quero levar a vida de boa”.

Outros pares, uma parte de seus amigos, a maioria mais velhos, segundo ele, já estão trabalhando e não estudam, são formados em cursos técnicos e atuam em empresas da região. Sobre estas últimas condições, mesmo com inclinações a seguir uma vida intelectual nas suas áreas de interesse, ele destaca: “acho legal que eles trabalhem, mesmo se não gostassem (...)”

eles têm dinheiro, carro, podem fazer o que querem, sem depender de ninguém. Melhor é poder ter dinheiro fazendo o que gosta. Vou tentar de tudo pra conseguir dar uma guinada na minha vida”.

Tais relatos apontam o quanto o convívio com parte de suas redes de pares mais cotidianas reforçam disposições adquiridas no ambiente familiar. No entanto, as disposições ao “esforço”, ao “batalhar pelo que a gente quer”, propiciam a este jovem possibilidades de romper com as trajetórias estudantis e ocupacionais de sua família.

Situação reforçada por algumas outras conexões e informações com grupos de pares mais distantes, lhe permitem desenvolver suas disposições para a área científica ou literária: “tenho amigos que gostam de filosofia, de história, uns poucos colegas, outros que também estudam isso nas escolas e me deixam mais tranquilo. Converso com eles quando consigo, nem que seja por face, chat de e-mail ou skype”.

Não sendo muito óbvio para ele, nem mesmo nos relatos ofertados, as origens de seus interesses pela história e pelas ciências em geral, o mesmo apontou alguns elementos que podem ser constituintes das mesmas:

“eu sempre gostei, desde pequenininho, de pegar livro de história e ficar viajando no mundo, na terra, nos homens (...) tinha um professor do fundamental que dizia que eu era o melhor aluno que ele já tinha tido. Fizeram uma competição na 8ª série, de quem conseguisse resumir da melhor forma a história antiga, medieval e moderna. Eu ganhei, escrevi um texto de umas 30 páginas, gostei demais daquilo, sabe? (...). Aqui no IF também ganhei uma vez uma medalha do professor de química, por ter sido o melhor aluno do ano, com as melhores notas nas provas e trabalhos. Sempre fui muito bem em todas as matérias, mesmo as que não são assim (...) aquilo que eu mais gosto. Dificilmente tiro notas abaixo de 8,0. Eu sou meio chato, sabe, não fico sem perguntar um monte de coisa pros professores, tem uns que gostam, outros ficam meio enrolados (risos)”.

Um gosto e prática literária e inclinações pela concentração em diferentes áreas do conhecimento (ciências naturais e humanas), desenvolvendo um conjunto de informações inicialmente disponíveis em sua casa, na escola, ou nas redes de comunicação digital contemporâneas, quando praticadas em sala de aula, mesmo que individualmente em certas

áreas de interesse, tendem a reforçar e ativar suas disposições a ler, pesquisar e debater com professores assuntos não necessariamente relacionados à profissionalização técnica.

As perspectivas ativadas no contexto contemporâneo e postergadas frente a fortes disposições que modelam percepções sobre uma trajetória juvenil masculina constituída na família

Mesmo com um conjunto de disposições direcionadas à constituição de uma trajetória estudantil ampliada, talvez do tipo acadêmica em áreas das ciências humanas, exatas, naturais, o reforço socializador cotidiano por outras condições, a de um jovem trabalhador - que faz estágios na área para ter seu dinheiro, um curso técnico para ingressar no mercado de trabalho e entrar numa condição de vida adulta, constituindo seu próprio lar, tendo seu próprio emprego, independência financeira - parece pesar sobre as configurações disposicionais presentes sobre um percurso imediato após o ensino técnico:

“Se meu pai me apoiasse, eu ia fazer uma faculdade pública, ia estudar o que eu gosto, não ia nem terminar esse curso. Ia trabalhar em qualquer coisa para ajudar nos meus rendimentos. Mas não tem jeito, estudar numa pública, só sem trabalhar. E daí, vou viver como, sem poder fazer nada, festas, passeios, a vida com meus amigos. E o que meu pai ia pensar né, que eu virei um vagabundo, que não quero nada com nada”.

Como ele mesmo idealiza, através de um exemplo midiático de um historiador, professor, pesquisador, “eu queria ser um Indiana Jones, descobrir coisas do início de nossas vidas, mistérios da nossa origem, viajar, dar aulas, palestras sobre isso”. Porém, tais modelos icônicos – ou fictícios considerando a idealização de Indiana Jones - de uma trajetória de estudos e de profissionalização a ser desenvolvida em um possível meio acadêmico parecem “distantes” das percepções sobre oportunidades atuais de ingresso e desenvolvimento acadêmico, principalmente em função das informações limitadas de seu meio de socialização cotidiana nos pares e família, principalmente quando avalia que não teria condições de cursar uma faculdade sem trabalhar, desconhecendo possibilidades de bolsas de estudo, de moradia em casas compartilhadas ou repúblicas mantidas pelo poder público, políticas assistenciais, entre outros direitos.

Sua apreciação por uma condição juvenil contemporânea parece ocorrer de modo evidente em momentos de lazer com seus pares – operações de desinstitucionalização familiar e escolar. Também se evidenciam em suas categorias de interesse por um percurso ampliado de estudos, de experiências, de postergação de definições de uma profissão para um momento futuro, durante ou após a universidade, ou mesmo de uma ocupação regular a ser desenvolvida. Também é interessante observar suas inclinações a desenvolver e a aceitar um itinerário estudantil mutante, conectivo, inventivo e alternado em termos de experiências. Todos estes elementos são partes constituintes de suas configurações individuais em termos de variações disposicionais presentes na idealização de um percurso de estudos e de trabalho, altamente ressonantes com as condições juvenis contemporâneas.

Porém, estas inclinações precisam “conviver”, de modo tensionado, com as inclinações adquiridas na socialização familiar onde prevalecem as premissas: “homem que é homem tem que trabalhar e se sustentar”; “vão pensar que eu sou um vagabundo, que não quero nada com nada”.

E é nesse sentido que se desenvolvem suas práticas de estudos na rede federal, em um curso técnico em mecânica, em estágios não apreciados pelo mesmo, bem como seus planos, também práticos, de trabalhar e de ter o “seu próprio espaço, para fazer a minha vida do jeito que eu quero sem dever nada para ninguém”. Práticas encobertas por medos, ansiedades, angústias de não conseguir constituir um percurso diferenciado do que se apresenta em suas redes sociais, como ele almeja. E, se atingindo seus objetivos em termos de uma trajetória de estudos, pesquisas, viagens, ensino, não poder ser reconhecido por seus familiares como “alguém que não é um perdedor” – termo que ele relatou ser utilizado em encontros, jantares e outras atividades de confraternização de sua família para pessoas que não conseguiram alcançar algum grau de mobilidade socioeconômica.

As inseguranças frente ao desconhecido e uma teia de informações precárias:

Suas incertezas, como os dados da entrevista evidenciam, não estão associadas ao fim da promessa integradora da educação na era do capitalismo global (GENTILI, 1999; BECK, 1999), nem mesmo a uma perspectiva cética quanto às possibilidades de integração e mobilidade social através da escolarização (SARAVÍ, 2009). O entrevistado apresenta alguns receios frente às intempéries do mercado de trabalho para os jovens brasileiros (NOVAES, 2003; GUIMARÃES, 2006; TARTUCE, 2007) que fazem parte de processos de socialização

recorrentes em suas redes de reciprocidade familiar. Mas este fato não pode ser considerado como causa única de suas incertezas e conflitualidades.

As razões sociológicas para suas inseguranças e incertezas se apresentam principalmente na sobreposição de processos socializadores de jovens do meio popular ao qual pertence – ancorados nas promessas integradoras de jovens no capitalismo fordista, através do trabalho fabril, e das possibilidades emergentes de integração no capitalismo contemporâneo, principalmente nas últimas décadas onde se ampliou o acesso a diferentes cursos de qualificação e ao ensino superior, com possibilidades de acessar direitos que permitem a integração em um percurso estudantil ampliado.

As disposições em termos de julgamento do que é necessário em termos de mobilidade e integração social, associadas a outras disposições a perceber um conjunto de limites para o ingresso ao ensino superior público, acrescentado às categorias de interesse por uma vida autônoma financeiramente que possibilite o acesso a um estilo de vida “boêmio”, pautada por lógicas de consumo de bens materiais como forma de representação de mobilidade ascendente e integração social, difundida pela sua família e parte da rede de pares, constituem fortemente um interesse imediato no ingresso no mercado de trabalho através de sua formação técnica.

Tais interesses imediatos confrontam-se, na configuração disposicional deste ator, com os projetos de constituir uma vida intelectual, de estudante e pesquisador:

“E se não der tempo de fazer tudo, imagina, vou trabalhar pelo menos uns cinco ou seis anos para pagar a faculdade e me formar. Depois para arrumar um emprego na área da história, ou da biologia, geologia, sei lá (...) mais um tempão, quem sabe. E daí para ser pesquisador vou ter que fazer um mestrado. Vou ter que ter dinheiro para isso também. Aí que a porca torce o rabo, melhor ir fazendo aos poucos e deixar acontecer. Mas vou me esforçar de todo o jeito para estudar o que eu quero. Talvez na faculdade, encontre pessoas com quem me identifique, que possam me apoiar com ideias e projetos (...).

Tais constatações ou “previsões”, o entrevistado demonstrou obter nas conversas com seus colegas e pares. Não convivendo em nenhum momento de sua trajetória juvenil com atores que tiveram uma história de vida acadêmica e obtendo poucas informações sobre estas possibilidades nas relações que estabelece na instituição em que estuda atualmente, o mesmo apresenta seus medos e ansiedades principalmente quanto ao tempo disponível para seus

projetos: “(...) talvez eu consiga quando estiver mais velho, mas não importa, não dá para pensar assim. Uma facul de história já me permitiria ser professor, ter minha vida. Inicialmente seria bom, depois a gente tenta coisas melhores”.

Na análise inicial que fez a partir dos elementos que dispõe na sua rede de informações presentes nas relações parentais e com pares, suas indagações levam a desenvolver uma inclinação a julgar que não é necessário nenhuma mobilidade econômica ascendente em relação à família e pares: “se eu tiver um pouco das condições que eles têm hoje, casa, carro, férias e passeios na praia, tá bom. Não preciso de muito dinheiro”.

Dentro deste cenário, parece inclinado inicialmente a destinar mais energia psíquica nos planos imediatos de se formar, ter um emprego e fazer a faculdade, mesmo sem nenhuma identificação com uma possível carreira profissional no curso que atualmente realiza, do que em um projeto estudantil de longo prazo nas suas áreas de interesse:

“É (...) eu não gosto mesmo, sabe, não gosto do curso de mecânica, da parte prática. Os estágios foram bons porque me deram algum dinheiro, mas, assim, sabe, não gostei da experiência dos meus estágios que fiz”.

Este jovem, com sua trajetória, percepções e categorias de interesses apresentadas, pode ser considerado um caso exemplar das carências institucionais da educação de nível médio no cenário brasileiro, que atualmente destina recursos econômicos e técnicos para uma educação pública de qualidade em institutos de educação profissional e tecnológica, ampliando a oferta de vagas, o número de instituições e de cursos, e, ao mesmo tempo, não investe, com o mesmo esforço e mesma expectativa, recursos para ampliação e melhoria do ensino médio propedêutico em instituições públicas que poderiam absorver jovens com perspectivas educativas e profissionais não necessariamente relacionadas ao ramo tecnológico.

4.2.7 Marina: Propensões a valorizar conexões abertas - “vou deixando acontecer(...)”

Marina, 18 anos, estudante do curso técnico em informática integrado ao médio no IFSUL Sapucaia, foi uma entrevistada que, inicialmente, havia sido preterida em termos de entrevista e de uma análise mais aprofundada, devido à timidez e as consequentes dificuldades de estabelecer um diálogo longo e contínuo sobre sua trajetória social, individual e familiar,

sobre seus contextos de socialização, seus gostos, preferências, crenças, atividades práticas e perspectivas de estudos e profissionalização.

Porém sua timidez e grande incerteza quanto ao percurso a ser estabelecido, demonstrou, ao final da entrevista, uma configuração particular conectada em grande parte com algumas figurações da condição juvenil contemporânea – atenção temporária aos temas de entrevista propostos, relações voláteis com pares, incertezas acompanhadas de uma disposição a crer nas possibilidades do “acaso” quando acompanhado de “esforço e qualificação”, imediatismo e sem planos de longo prazo, conexão permanente com smartphones e suas redes sociais como uma espécie de extensão corporal.

Tímida, objetiva, com poucas palavras, preocupada com o tempo da entrevista, ela não pode explicitar, como outros jovens, um grande número de elementos de sua trajetória e rede de convívio cotidiano. Pode-se considerar que a mesma relatou poucos detalhes sobre seu contexto atual de vida; entretanto, o que foi fornecido pela entrevistada revela alguns dados interessantes em termos de disposições a crer, perceber, julgar e agir em relação aos planos futuros – “não ter planos é melhor do que ter; hoje tudo é possível, eu acho”.

Filha de pais com uma condição socioeconômica dos estratos de renda média, com os quais mora no município de Sapucaia do Sul (Grande Porto Alegre), estudante de curso técnico em informática da Rede Federal com objetivos de “aproveitar a estrutura de laboratórios, a exigência dos professores e a qualidade para fazer um bom ENEM”, seu maior interesse em termos de resultados de seus esforços no ensino médio é passar numa Universidade Pública, ou, no mínimo, conseguir uma bolsa de estudos para uma possível vaga em uma instituição de ensino superior privada.

Convivendo cotidianamente com uma família que alcançou alguma melhoria nas condições de trabalho e renda a partir da escolarização, e adepta de relações com pares para além do espaço físico que ocupa (interação em redes digitais), Marina demonstrou disposições não encontradas na maioria dos outros jovens entrevistados: mesmo evitando elaborar planos futuros, a jovem indicou percepções sobre possibilidades de acessar uma Universidade Pública, de fazer alguma especialização. Planos ancorados em crenças de que existem oportunidades que podem ser “descobertas” mais na informação de chats e nos blogs da internet sobre acesso a estudos e possíveis bolsas disponíveis, do que nas relações com seus colegas, vizinhos, parentes próximos.

Algumas informações sobre a trajetória familiar e a relações cotidianas com seus pais

Mesmo evitando falar, em maiores detalhes, sobre suas relações particulares com seus pais, dentro de suas características de timidez e objetividade, Marina sentiu-se a vontade para relatar um pouco da trajetória histórica de sua família.

Como muitos jovens das cidades presentes no entorno do Rio dos Sinos, Marina também é descendentes de migrantes que chegaram à região em busca de emprego, moradia, serviços públicos básicos, num período de modernização e urbanização em torno das capitais brasileiras.

Seus avós paternos eram agricultores da zona noroeste do Estado, migrantes que chegaram à região metropolitana no início no final dos anos 60¹²⁰, em busca de “um trabalho na cidade, uma vida melhor que no campo” como ela descreveu. Seu avô conseguiu um emprego em uma empresa siderúrgica instalada em seu município, enquanto a avó se ocupou com o cuidando dos filhos e dos afazeres domésticos. Como ela mesma descreveu,

“(...) acho que eles chegaram de caminhão, de uma cidadezinha (...) não lembro o nome, perto de Santa Rosa, e daí arrumaram um lugar pra morar aqui em sapucaia, na época. Pelo que sei, era a Gerdau que mandava esses caminhões para trazer gente para trabalhar na fábrica de ferro. Meu avô disse que vinha muita gente assim, que a maioria que trabalhava na laminação ou na aciaria¹²¹eram vindos de fora, aqui do RS e de Santa Catarina”.

E foi na mesma cidade que moram ainda hoje que seus pais se conheceram há cerca de 20 anos e se casaram. Sua mãe, Gabriela, de 42 anos, possui ensino médio profissionalizante em informática e trabalha no suporte técnico de redes de computadores em uma empresa

¹²⁰As décadas de 60 e 70 apresentaram uma inversão demográfica no RS, passando a ter uma população majoritariamente urbana, concentrando-se principalmente na região metropolitana de Porto Alegre e municípios do Vale do Rio dos Sinos. Vieram para região inúmeros migrantes em busca do “sonho” de uma vida urbana que oferecesse maiores acessos a serviços públicos, emprego, um estilo de vida esteticamente valorizado como “moderna”, em contraposição ao estilo de vida no campo, considerado simbolicamente como “ultrapassado”. Muito migrantes vieram do Norte do Rio Grande do Sul, caracterizado, até meados do século XX, por uma produção agrícola diversificada em pequenas e médias propriedades, ocupando também trabalhadores informais ou arrendatários. Cenário modificado a partir dos anos 60 e 70 com a expansão das lavouras mecanizadas de trigo e de soja e a implementação de leis trabalhistas para contratos de trabalho na agricultura que inviabilizaram parcialmente as relações precárias de trabalho que exploravam pequenos agricultores (CEDOPE, 2001; OLIVEIRA, 1996)

¹²¹A aciaria e a laminação são processos de fabricação do aço presentes na siderurgia.

alimentícia próxima de sua casa. O pai, Osmar, com 45 anos, possui superior incompleto em engenharia mecânica e é representante comercial de uma empresa de produtos químicos.

Segundo a informante, Osmar cursou engenharia por influência de seu avô metalúrgico, mas não pode concluir o curso pelo elevado custo e por ter que aportar seus recursos no sustento da família. Trabalhando ao longo de sua trajetória como vendedor, com remuneração variada e nas classes de rendimento atualmente categorizados como classe C do IBGE, não pode concluir o curso e, como ela relata, frustrou seu antigo sonho de ser engenheiro e ter uma melhor condição socioeconômica do que a atual:

“Ele me disse que gostava da Engenharia, que era difícil, mas que era um sonho. Poderia ser engenheiro, como meu avô gostaria e ter um bom salário. Mas casou cedo, eu acho, e daí ficou difícil. Talvez um dia ele volte a estudar (...). Esforço nunca faltou. Ele sempre diz que quem se esforça e tem estudo, qualificação, tem tudo pra dar certo, não tem essa de ficar chorando porque não tem um bom emprego”.

Mesmo demonstrando uma maior afinidade e admiração por sua mãe, as influências disposicionais na sua socialização familiar deixam suas dobras no tema relativo aos estudos, à qualificação e às possibilidades de integração e mobilidade ascendente no mercado de trabalho. Marina, quando indagada sobre se tinha receios em relação ao mundo do trabalho, por não querer planejar um longo percurso de estudos, de profissionalização e trabalho, revelou:

“Não quero me planejar muito, pois a vida é cheio de surpresas. Eu acho que quem se planeja muito deixa oportunidades de lado. Eu sei que não terei problemas com desemprego, com falta de trabalho, pois quem tem esforço, bastante estudo, qualificações, currículo, não fica longe das coisas que deseja”.

Tais reflexões podem estar associadas em dois eixos disposicionais. O primeiro, relativo ao contexto onde vigoram noções de empregabilidade como sistema de ideias neoliberais difundidas amplamente na era do capitalismo global e flexível, onde o sucesso ou o fracasso em termos de integração no mundo do trabalho seria de responsabilidade individual dos atores que precisariam competir e se esforçar em busca das melhores qualificações para tornarem-se “empregáveis” (FOUCAULT, 2008; CASTEL, 1998). O segundo, relativo ao micro contexto de socialização familiar, dado no exemplo da trajetória de seu pai, que, mesmo planejando um

longo percurso de profissionalização e trabalho como engenheiro, não conseguiu realiza-lo devido aos “imprevistos da vida”, como ela mesma analisa. Imprevistos tendenciais para a condição juvenil anteriormente vivenciada por seu pai, na qual era “comum” para os jovens do meio popular um menor acesso ao ensino superior público ou com bolsas de fomento, casar-se mais jovem, constituir família, com filhos e dedicar-se principalmente às atividades laborais.

Quando questionada sobre sua relação com a mãe, Gabriela, ela relatou ter uma boa “afinidade” com a mesma, tanto em termos de gostos culturais, bem como em termos de estilo de vida.

“Minha mãe, assim como eu, gosta muito de ler, não é tanto de ficar vendo TV como meu pai, muito menos programas esportivos. A gente gosta das mesmas músicas, conversa muito, ela me ajuda a pensar um pouco o que quero. Tipo, fazer letras como eu quero futuramente, ela acha também acha legal.”

Ela relata que sua mãe a apoia em tudo o que faz e tudo o que deseja. Suas perspectivas de estudo e de profissionalização, diferentes da área da informática na qual atualmente estuda e faz estágio, são plenamente dialogadas com a mãe que lhe incentiva a seguir um ramo diferente do seu: “ela me disse para buscar tudo o que sonho, que a área dela (informática) tem muita gente e paga muito mal”.

Seus momentos de lazer, para além das exigências diárias do Instituto Federal onde estuda e onde faz estágio com atividades de suporte de informática, é dividido entre a relação com sua mãe e na relação com seus amigos “virtuais”- pares com quem conversa cotidianamente, sem nunca tê-los contatado, uma vez sequer, face-a-face.

Seus pares virtuais para além da relação materna e institucional no IFSUL

Marina relatou sua timidez por diversas vezes e, mesmo tendo uma boa relação com colegas de curso, prefere conversar com seus amigos através de chats e outras redes virtuais como o Twitter.

Sua “melhor amiga”, conforme termo por ela utilizada, é uma amiga “virtual”, que conheceu em um chat de amizade há um ano e com quem se comunica diariamente. Marina demonstrou uma inclinação pela literatura, artes, cultura escrita, reforçada pelos processos de socialização com sua mãe. Através dessa disposição a gostar de literatura – histórica,

estrangeira, romance, ficção – procurou conhecer algum par que compartilhasse gostos e categorias de interesse semelhantes. Sua timidez, associada a um contexto de convivência com jovens que “preferem conversar com a máquina e sobre as máquinas” a fez procurar um canal possível para os jovens contemporâneos – as amizades e relacionamentos nas redes sociais digitais.

Nesse enredo, conheceu Luíza, uma jovem de 19 anos que cursa licenciatura em letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A mesma, num contato cotidiano permanente, lhe transmite informações, ideias, disposições que modelam suas percepções sobre uma possível trajetória acadêmica, bem como seu julgamento em termos de necessidades e possibilidades de mobilidade e integração social juvenil estudando em um cenário atual com oportunidades de bolsas, estágios, grupos de pesquisa, intercâmbios:

“Essa minha amiga tem muitas coisas em comum, com as coisas que eu goto, coisas que poderia fazer. Imagina se eu consigo uma pontuação no ENEM e entro na UFRGS (...). vou poder estudar com ela, conhecer gente diferente. (...), sim, um intercâmbio, nesse ciências sem fronteiras, seria o máximo. Eu poderia ir pra Inglaterra, acho que lá é um lugar legal, um país com gente educada (...) já faço inglês hoje pensando nisso”.

Adepta das tecnologias e redes digitais, como inúmeros jovens na atualidade brasileira¹²², relata que não passa sequer quinze minutos sem estar conectada¹²³. Situação que lhe permite vivenciar um paradoxo em termos de relação afetiva e comunicativa instantânea e isolamento social:

“É uma solidão (...) às vezes, estamos sentados uns do lado do outro e ninguém conversa nada, só pelos chats, Facebook, etc. (...). acho

¹²² Segundo dados do IBGE divulgados em setembro de 2014, 75,5% da população brasileira possui telefones celulares. De acordo com a última pesquisa nacional por amostra domiciliar (PNAD), o Brasil ganhou 2,5 milhões de internautas (2,9%) entre 2012 e 2013, totalizando aproximadamente 86,7 milhões de usuários de internet com 10 anos de idade ou mais. Nos grupos de idade juvenil, pessoas entre 15 e 17 anos e de 18 a 19 anos registraram os maiores índices de internautas em 2013 - 76% e 74,2%, respectivamente. Já na faixa etária entre 40 e 49 anos, 44,4% do total acessa a internet. Apenas 21,6% de quem tem mais de 50 anos se conecta à WEB. Informações obtidas em jornal eletrônico do endereço: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/09/mais-de-50-dos-brasileiros-estao-conectados-internet-diz-pnad.html>

¹²³O mesmo vale para nosso encontro, em uma entrevista de aproximadamente duas horas, onde ela, por vezes, consultou suas redes sociais através de seu celular.

que tá todo mundo meio sozinho, é meio que esquisito, sabe, ficar se comunicando com quem está próximo de ti só através do celular”.

Conexões temporárias, fugazes, plurais, que criam um contexto de interação constitutivo de novas disposições nas gerações dos jovens estudantes que merece ser investigada com maior profundidade na sua articulação com o contexto contemporâneo caracterizado por Lipovetzky (1989), Boltanski e Chiapello (2009). Tal situação não é particular do caso de Marina; o mesmo cenário já foi, por vezes, relatado e debatido por alunos do IFRS Campus Restinga nos Seminários de Sociologia com eles desenvolvido¹²⁴.

Tal característica de timidez em um contexto juvenil afeito a dialogar com pares a todo instante através das redes virtuais, reforça suas habilidades e inclinações a entrelaçar-se com jovens na mesma situação. Além da amiga já relatada, Marina ressalta que não para de procurar novos amigos através de sites especializados no assunto:

“Pra mim é bom, muito bom. Sei que me limita um pouco, que não ajuda na minha comunicação com as pessoas que estão em volta. Mas tenho na minha mão (apontando pro celular), um mundo muito maior do que eu, do que eu podia sonhar. Do que os meus pais sonhavam”.

Um “mundo muito maior” do que as possibilidades de formação e profissionalização, ou de uma futura profissão técnica, ensaiada no ambiente escolar da qual é parte integrante.

Abertura ao acaso e conflitualidades disposicionais singulares

Com inclinações a crer que “a vida é um livro aberto, com páginas em branco”, Marina demonstrou-se disposta a vivenciar plenamente fatores que a condição juvenil contemporânea tem possibilitado para os jovens de sua idade que não se encontram numa situação de exclusão de direitos essenciais.

Num cenário sem imposições familiares ou de sua instituição de ensino tradicional para que ela constitua previamente “um caminho” definido de estudos e de qualificações para o mundo laboral - articulado com suas disposições a gostar de atividades literárias, a apreciar

¹²⁴Semelhanças inclusive de relatos. Lembro de duas alunas do quarto ano de informática relatando que não conseguem fazer nenhuma atividades juntas, nem estudar, nem sair para se divertir, sem ficarem a todo o tempo acessando as redes de tecnologia digital, conversando muito pouco entre elas.

viagens, intercâmbios e as descobertas e possibilidades educacionais que sua família não pode vivenciar plenamente - esta jovem tem, em termos de projeções de educação e trabalho, apenas um plano imediato de ingressar na faculdade de Letras em uma Universidade Pública. Como ela mesmo reflete, “se não conseguir numa pública, encaro uma faculdade privada mesmo (...), mesmo que tenha que trabalhar para pagá-la”.

Suas possíveis tensões disposicionais tendem a correr apenas na relação entre seus planos de curto o prazo voltados à educação superior e as possibilidades de constituir uma família, de acordo com o que conhece de trajetória familiar a partir das experiências socializadas por sua mãe. Mesmo construindo perspectivas de um prolongamento de um período de estudos (graduação, intercâmbio, mestrado) e uma postergação de um ingresso mais definitivo em uma carreira profissional para “poder aproveitar o que os estudos, o que a faculdade tem a oferecer”, vive uma certa conflitualidade de não encontrar um futuro par afetivo para “casar, ter filhos, uma família cedo”, como sua mãe o fez em sua trajetória.

“não tenho nenhum problema com minha família, minha mãe me apoia em tudo o que eu desejo hoje, mas tem aquelas coisas de mulher, sabe (risos). Eu também quero casar, ter meus filhos. Tenho uma prima que é engenheira de produção, se formou há pouco tempo, trabalhou um monte para pagar a faculdade. Já tá quase com 30 anos e nem namorado tem. Não quero isso pra mim. Quero viver como minha mãe viveu, quero ter minha família. Mas um pouco diferente, sabe. Ela não conheceu o mundo. Era outra época, tinha menos condições de estudar que eu hoje. Quero também poder me formar, viajar. Sei lá, tudo isso é importante. Mas também casar depois dos trinta vai ter filho como?!”.

Tal relato expressa um pequena tensão entre modelos de socialização juvenil, principalmente para as jovens mulheres, configurados em termos de disposições sobrepostas, a vivenciar as oportunidades comuns para estes jovens na atualidade brasileira e, ao mesmo tempo, preocupar-se com as trajetórias sociais comparativamente aos percursos que foram vivenciados por seus familiares. Porém, este confronto disposicional entre ser uma jovem que apresenta categorias de interesse quanto a um estilo de vida voltado a constituição de uma família própria e uma jovem estudante que irá prolongar o ciclo de vida juvenil e postergar uma

tentativa de inserção mais definitiva no mercado de trabalho, parece não afetar suas decisões em relação ao curso técnico que frequenta:

“Não, eu não quero trabalhar nesta área. Talvez só um tempo, se eu precisar pagar minha faculdade, né. Não gosto do curso. Gosto sim do IF, as aulas são boas, os professores, a estrutura aqui é bem superior a outras escolas da região. Mas não vou ficar a minha vida inteira trabalhando com máquinas, falando com computadores”.

De certo modo, uma das perspectivas presentes nos planos desta jovem estudante é, ao contrário da jovem Caroline, romper com seus hábitos, costumes atuais e não necessariamente com as configurações disposicionais de sua família. Uma tentativa de romper com processos que ela considera solitários para uma jovem de 18 anos- integrada com pares apenas no mundo digital - e dar continuidade aos processos de mobilidade socioeconômica e cultural de sua família (avô agricultor e metalúrgico, pais de escolaridade média, empregados formalmente em empresas da região).

4.2.8 Lucas: entre julgamentos sobre “planos futuros” e inclinações pelo imediatismo do presente

Um dos jovens interessantes em termos de complexidade das variações disposicionais apresentadas, Lucas, 19 anos de idade, estudante do quarto ano do curso de química do ensino técnico integrado ao médio do IFRS Campus Caxias, se demonstrou um jovem ativo na sua instituição de ensino, tendo uma rede de colegas de curso que o admiram e apresentando-se de modo muito interessado na sua participação como entrevistado para este estudo. Um exemplo de suas variações disposicionais podem ser representadas em dois relatos contrastantes dados ao final da segunda entrevista:

“Eu gosto de planejar a minha vida, gosto mesmo. Sim, planejar o futuro, todo ele, bem planejado, para não ter erros. Assim como foi com meu pai. Sem essa de ficar por aí sem saber o que quero que vai fazer, estilo tô nem aí (...). Isso porque eu quero ter sucesso em minha carreira, sabe (...). Não sou como meus colegas que só pensam no agora, não planejam nada, não querem pensar no que vão fazer da vida.”

“Sim, quando penso em uma carreira profissional eu me vejo como um engenheiro, trabalhando numa grande empresa, ganhando bem (...) é claro que eu quero fazer engenharia química, ou de processos, é o que eu quero hoje, pra mim, mesmo. Me esforço pra isso. Bah, o que pretendo num futuro distante? Não sei, eu acho. Vou fazer isso (engenharia) pelo menos até me formar; depois não sei (...) não vou planejar nada tão longo (...) as coisa mudam muito rápido hoje em dia. Hoje eu sei que quero tentar a engenharia, mas no futuro, vai saber, né?”.

Natural e morador da cidade de Caxias do Sul, cidade de imigração italiana com grande dinamismo econômico industrial presente em sua história, suas perspectivas e intenções individuais não ficaram, em nenhum instante, dissociadas de um conjunto de disposições a dedicar-se a um trabalho, a um emprego formal, como forma de ter sua própria renda - desejo de um bom rendimento - para poder sentir-se parte dos sentidos de integração e mobilidade social presentes no cosmos cultural da comunidade à qual pertence.

Oriundo de uma família pertencente aos estratos de rendimento classificados como “classe C” pelo IBGE, com rendimentos familiares entre cinco e dez salários mínimos, advindos do trabalho semanal de seus pais, o jovem projeta inicialmente um percurso de estudos e de trabalho articulado à continuidade das trajetórias profissionais de seu pai e avô paterno – trabalhadores da Marcopolo¹²⁵, uma indústria de fabricação de carrocerias de ônibus e de outros veículos e transporte da região.

Porém, do mesmo modo como se apresentam os projetos e perspectivas profissionalizantes dos outros jovens entrevistados – suas inclinações não são homogêneas, unívocas, linearmente direcionadas a um percurso de longo prazo a ser vivido. Este ator, em momentos estratégicos da entrevista, relatou um conjunto de inseguranças e incertezas quanto aos resultados do que planeja em médio prazo, resultantes da tensão, do confronto entre disposições ancoradas em experiências socializadas de integração, mobilidade, estilo de vida distintas, pertencentes ora a lógicas presentes no processo histórico do capitalismo fordista vivenciado por gerações que lhe antecederam na sua família, com as quais convive, ora em

¹²⁵O início desta empresa familiar, originalmente denominada de Nicola & Cia, remonta aos anos 40 do século XX, tornando-se ao longo dos anos 60 e 70 uma referência nacional na produção de veículos de transporte urbano e carrocerias metálicas para ônibus rodoviários e municipais. Ao final dos anos 70 ampliaram sua produção para atender demandas do mercado nacional e internacional. Possui outra linha de produção atualmente na África do Sul. Fotos de sua trajetória histórica podem ser encontradas no endereço eletrônico: http://www.marcopolo.com.br/marcopolo_sa/pt/marcopolo/memoria/detalhes#!prettyPhoto/gallery2/2/

lógicas do capitalismo global, flexível, conexcionista vivenciado atualmente nas tramas de suas relações intergeracionais e intrageracionais.

Contexto de socialização familiar e percurso estudantil e ocupacional de seus pais

Lucas relatou possuir uma boa relação com sua rede de convivência familiar – pais, tios avós. Demonstrou não apenas uma convivência harmoniosa, mas também um certo tipo de espelhamento na trajetória profissional de seu pai.

O pai deste estudante, Antônio, tinha 44 anos de idade no momento da entrevista. Segundo informações do jovem entrevistado, ele era casado (com a mãe de Lucas) há mais de 20 anos, com quem teve dois filhos – o entrevistado e sua irmã mais nova. Em meados dos anos 80, começou a trabalhar, quando tinha 16 anos, na empresa Marcopolo como estagiário na área de desenho técnico, a partir de um curso técnico de curta duração na instituição SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). É, atualmente, responsável por uma equipe de trabalho em uma sede da empresa na África do Sul, para onde viaja com frequência, a partir de projetos de produção que ocorrem sazonalmente. De acordo com as formas de organização da produção na era do Capitalismo Flexível e Conexcionista (CASTEL, 1998, 2004; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009), coordena equipes de trabalho contratadas temporariamente para projetos de produção dos veículos e carroceiras de acordo com a flutuação do mercado.

Como ressaltou o entrevistado, seu pai teve um único emprego ao longo da vida e tal trajetória é uma referência para os planos de Lucas:

“Eu acho isso muito legal, trabalhar lá, eu admiro ele. Começou bem jovem lá e foi progredindo, aos poucos. Trabalhou muito (...). Hoje ele coordena um setor da Marcopolo na África do Sul. Já moramos lá com ele dois anos, quando eu estava no final da oitava série. Foi uma experiência muito boa, difícil para mim, por ser muito novo, né. Mas ele é um cara que eu admiro e meu avô também. Já fiz estágio lá e quero trabalhar lá depois de me formar”.

Como já relatado, o avô paterno de Lucas também trabalhou ao longo de sua trajetória ocupacional nesta empresa familiar, aposentando-se pela mesma, o que reforça sobre o mesmo um conjunto de disposições a crer e a perceber como possível o estabelecimento de uma trajetória ocupacional estável, progressiva e de longo prazo na mesma empresa, contrariando

tendências do Capitalismo Global que entrelaçam, no plano macro e micro social, relações contratuais temporárias, flexíveis com intenções subjetivas a estabelecer conexões temporárias em atividades plurais, como destacam Chanlat (1995) e Hall (1996).

Experiências socializadoras que não reforçam apenas suas disposições a perceber riscos e possibilidades em termos de integração social a partir de um percurso profissional, mas também parte de seus gostos e interesses por este tipo de ocupação e estilo de vida. Como será observado mais adiante, tais disposições encontram-se, por vezes, em contraste com outras inclinações em termos de interesses e percepções sobre uma trajetória estudantil e ocupacional próximas a um estilo de vida conectivo, inventivo, associado a parâmetros encontrados simultaneamente em uma pequena parte de sua constelação social familiar e, em parte de sua constelação de pares e colegas de curso na instituição onde estuda.

Seu avô havia ingressado na Marcopolo no final dos anos 60, em atividades de fabricação e de montagem de carrocerias metálicas a partir de moldes de marcenaria. Nesta época, migrou de uma zona rural próximo ao município de Torres¹²⁶, deixando para trás uma trajetória de atividades voltadas à agricultura familiar e à fabricação de peças e ferramentas para agricultura, de modo artesanal, como ferreiro e marceneiro. Uma imagem do cenário de fabricação de ônibus neste período pode ser retratada na fotografia abaixo, destacada do sítio eletrônico institucional desta empresa:

¹²⁶Cidade Litorânea do Rio Grande do Sul.

Imagem I. Linha de produção da Marcopolo em Caxias do Sul, em meados dos anos 60



Fonte: sítio eletrônico institucional da Marcopolo

Tal cenário em que viveu seu avô, recentemente aposentado e semelhante ao de outros funcionários que, segundo o entrevistado, “estão há mais de 50 anos trabalhando lá”, não são exatamente o mesmo de outros parentes citados na entrevista, que encontram-se mais próximos de relações contratuais flexibilizadas em projetos de produção que afetam parcialmente suas trajetórias e situações econômicas:

“Tenho tios que também trabalham lá. Não do mesmo jeito. Tem um que presta serviço de manutenção mecânica, os outros dois trabalham para uma empresa que fabrica peças para ela (Marcopolo). Aí varia um pouco a qualidade de vida, até do trabalho, eu acho. Eles não acessam coisas que os trabalhadores da Marcopolo têm, sei lá, plano de saúde, creches, estas coisas. Às vezes tem um contrato grande de exportação, ou outras coisas. Aí trabalham um monte e também ganham um bom dinheiro. Mas tem épocas das vacas magras também, aí depende. Mas eu não sei bem como funciona isso”.

Seu arranjo familiar vinculado a esta empresa do ramo automotivo apresenta diferentes experiências e trajetórias que podem ser relacionadas a processos de produção do tipo fordista, com uma certa segurança na continuidade das relações contratuais em atividades de produção fabril com qualificações adquiridas na experiência do trabalho ou em cursos de média qualificação e a processos atuais de flexibilização das relações contratuais, trabalhos por projetos, num cenário do capitalismo global, flexível, conexcionista (CASTEL, 2004; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009). Ao mesmo tempo que esta instituição parece um “porto seguro” para este jovem, a mesma também apresenta um quadro de referências distintas a partir das trajetórias de seus tios, pai e avô. Entre todas estas, a idealizada por ele é a que mais se assemelha ao percurso profissional de seu pai, que articula uma certa estabilidade, previsibilidade e conquista de direitos com possibilidades temporárias a partir de experiências que “quebram a rotina e permitem conhecer outras coisas”:

“Gostaria de trabalhar como meu pai, no futuro, ganhando um pouco mais e talvez coordenando algo, sendo responsável por um projeto como aquele na África. Poder viajar sabe. Não ficar sempre no mesmo lugar. E não só em dois países, também. Já conheço a África do Sul, fiz alguns, né, fiz poucos amigos, mas tenho quem eu goste lá. Mas também tem que estudar, viver mais, conhecer o mundo. Também não dá pra ficar como meu avô a vida inteira no mesmo lugar!”

Articulado a estas percepções e categorias de interesse, que mesclam uma trajetória familiar numa mesma empresa fabril, trajetórias profissionais estáveis e tradicionais como a de seu pai e avô, coexistem percepções de um campo de possibilidades encontradas no mundo conexcionista também ofertado pela experiência do pai, numa pluralidade e fugacidade de projetos (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009) e na condição juvenil contemporânea vivenciada por ele e seus pares.

A partir de sua socialização com seu pai, um empregado móvel, que atua em projetos de internacionalização da empresa, e também a partir de experiências de gostos e interesses compartilhados com seus pares, Lucas apresenta uma figuração particular que almeja uma continuidade de qualificações na área tecnológica voltadas a atividades industriais, porém com uma mobilidade socioeconômica que precise estar articulada à mobilidade espacial e à temporalidade das experiências e das relações profissionais.

“Tem muita coisa nesse mundão aí, não dá pra negar. O negócio é garantir alguma coisa primeiro e depois não perder o bonde também, não deixar de ir pra lugares que a gente sonha, não deixar de fazer intercâmbio, não deixar de fazer amigos em outros lugares. Não limitar a nossa vida, é isso que eu penso”.

Outros elementos disposicionais quanto a um percurso de estudos e de trabalho a ser desenvolvido, como um projeto “alternativo” ao qual está vivendo atualmente, podem estar associado a influências no campo de relações com a mãe de Lucas – Márcia. Como será observado mais adiante, não está descartado para Lucas associar sua qualificação em química com outro campo de estudos na área da saúde humana.

Márcia tinha 40 anos durante o período em que ocorreram as entrevistas, possui nível médio completo e cursos de qualificação na área da saúde e estética corporal. Mantem, em sua residência, uma pequena clínica estética, segundo Lucas, que oferece uma renda complementar para a sua família. O jovem entrevistado relatou ter uma bom relacionamento e um grande respeito pela figura de sua mãe, exaltando também o valor de suas atividades, mesmo considerando estas como “inferiores” numa escala de valor comparativo às atividades de seu pai:

“É legal o que ela faz. Não é um emprego né. Mas tem muita gente que precisa ir lá, ter um momento de relaxamento, um cuidado na saúde, sabe. Nesse mundo cheio de agitação, essas áreas de saúde alternativa, de massagem, de relaxamento, de cuidado das pessoas é bem importante”.

Quanto à relação com a mãe, este demonstrou um respeito ordinário das famílias tradicionais pela figura materna, ao mesmo tempo uma desvalorização simbólica pelo seu papel nas atividades de provimento e coordenação das atividades cotidianas comuns aos membros. Fruto de uma disposição aparentemente relacionada a um conjunto de crenças socializadas nos espaços de sociabilidade com seu avô paterno e com seu pai.

“Além do tempo que ela tem no trabalho que ela faz, a mãe cuida nos deveres da casa, naquilo que é das mulheres, sabe, cuidar da casa, comida, limpeza. Além disso, ela trabalha em casa, na estética, para ajudar na renda.”.

No entanto, mesmo sendo alocada, em termos de comparativos ocupacionais, numa escala de valor inferior ao de seu pai, Lucas não deixa de receber informações, gostos, percepções advindos desta socialização cotidiana com Marcia. O mesmo relatou que faz leituras de materiais disponíveis na estética, onde ele pode conhecer elementos associados à química e ao metabolismo humano, áreas de conhecimento que despertam interesse sobre o mesmo. Um conjunto de disposições adquiridas e pouco ativas no contexto de socialização cotidiana na família e Instituto Federal, onde predominam disposições a crer, julgar e perceber as atividades técnicas voltadas à indústria numa ordem de grandeza - repetindo o termo conceitual utilizado por Luc Boltanski - superior aos estudos e práticas voltadas às ciências da saúde e da natureza¹²⁷.

Seu cotidiano e percursos no IFRS Campus Caxias

Em função de ter estudado o primeiro ano de ensino médio numa escola sediada na África do Sul, durante o período em que morou com sua família neste país, Lucas precisou, ao regressar para o Brasil, procurar uma escola de ensino médio onde pudesse concluir a sua educação básica. Ao analisar as possibilidades encontradas na região em conjunto com sua família, não hesitou em concorrer às vagas do ensino técnico do recente Campus instalado em sua cidade, mesmo que ao ingressar, tivesse que repetir o primeiro ano do ensino médio e ter pela frente mais quatro anos neste nível de ensino em função da proposta curricular do curso. Segundo suas informações, seu interesse inicial era pela área de mecânica, para que pudesse futuramente atuar em atividades semelhantes ao de seu pai e de seu avô. No entanto, não obteve nota suficiente no curso escolhido, por este ser mais concorrido e decidiu entrar no curso técnico em química que tinham vagas em aberto na época.

Segundo ele, o processo de vivência e de adaptação necessária no exterior lhe dificultou um pouco a dedicação aos estudos nos últimos anos do ensino fundamental e primeiro ano do médio. Mesmo inicialmente num curso diferente do desejado, Lucas foi descobrindo um campo de possibilidades de conhecimento e trabalho na área química, o que lhe permitiu projetar inclusive um ramo de atividades diferentes na sua sonhada vaga na Marcopolo:

“Ah, eu descobri que dá para fazer os testes laboratoriais de resistência dos materiais a corrosão ou o tratamento químico de peças

¹²⁷ Com algumas exceções como o caso do curso de Medicina altamente valorizado por jovens e familiares de estratos econômicos diversos.

contra desgaste, outras coisas. E também fui me apaixonando pela química por ela explicar coisas bem mais amplas de nossa vida, do nosso organismo, até mesmo da física de nossa existência. Então, o curso hoje tá ótimo. Se eu não trabalhar numa indústria, vai me servir para um monte de coisas, eu acho”.

Lucas ressaltou, durante a entrevista concedida, algum interesse pelos estágios. Já havia realizado um primeiro, durante o segundo ano de curso, em uma empresa de contabilidade, realizando funções administrativas que não eram relacionadas ao técnico em química que cursa no IFRS. O segundo, a partir da indicação de seu pai, pode fazer na sua desejada empresa – a Marcopolo – em atividades relacionadas à prevenção de corrosão de superfícies metálicas utilizadas na fabricação das carrocerias.

Mesmo estando motivado pelo estágio realizado nesta empresa, o jovem relatou situações de desgaste físico e emocional pela rotina de atividades letivas e laborais concomitantes. Segundo ele, não pode render o que esperava nem no estágio e nem nas demandas escolares, devido à rotina de exigências de aprendizado e de trabalho que ocorriam.

“Fiquei muito cansado quando fiz estes estágios, foi muito esforço mental. Não deu para suportar a barra. Tinha que estar cedo na escola, às sete e meia, e já começava a trabalhar a uma da tarde. Foi tão desgastante que acabei ficando estressado, doente mesmo. Precisei ir ao médico. Ele disse que podia ser depressão e stress. Não vivia bem daquele jeito, não tinha lazer, sabe? Não fazia mais esporte, não via direito os amigos (...) fazer o quê?!”.

Suas intenções, segundo ele, eram de adquirir “alguma experiência profissional, melhorar o currículo e ganhar algum dinheiro também”. Situação semelhante a muitos jovens dos meios populares que tentam conciliar seus estudos com a dedicação ao trabalho, por vezes abandonando precocemente a escolarização em função das atividades laborais¹²⁸, muitas vezes em situações precárias como a relatada sobre seu primeiro estágio:

¹²⁸Segundo dados da síntese estatística do IBGE (2013), as últimas PNAD's indicam que apenas cerca de 14% dos jovens brasileiros com idade entre 15 a 24 anos estudam e trabalham. O percentual que somente trabalha ou que somente estuda são semelhantes – entre 32,7% e 35,5% respectivamente. Ao somar o percentual de jovens que só trabalham ou que não estudam e nem trabalham, ou seja, o total dos que não estudam, os valores chegam a 51% dos jovens – situação alarmante para a faixa etária considerada.

“Me davam um monte de planilha de pagamento, ficava lá ajudando a fazer a folha de várias empresas, até altas horas da noite. E não ganhava nada a mais por isso. Era o meu salário mínimo e ajuda nas passagens. Chegava cansado demais em casa; de manhã, não conseguia prestar atenção, ficava meio lento (...) isso atrapalhou meu desempenho no curso”.

Espelhando-se na experiência familiar, tinha a perspectiva de começar a trabalhar ainda na adolescência e poder ter alguma autonomia financeira e não depender exclusivamente da renda dos pais. Com isso, poderia, nas palavras do entrevistado, “curtir um pouco também, com os amigos, e com minha namorada, fazer minhas coisas sem precisar pedir dinheiro”.

Não sendo possível conciliar as atividades, Lucas relatou que “planejou melhor as coisas” com seus pais e decidiu dedicar-se exclusivamente ao curso, até se formar. Tal experiência compartilhada e planejada com a família gerou alguma pressão que ele admite por resultados, e principalmente, por definições: “É, não tem jeito, agora fiquei dependendo deles mesmo, vou ter que me formar logo e ir trabalhar”.

Seu interesse em trabalhar imediatamente se associa tanto às trajetórias familiares com percursos de ocupação desde a adolescência, como também com a experiência compartilhada com alguns amigos e com sua namorada. Segundo ele, ela quer casar tão logo ele consiga um emprego:

“Eu já namoro há dois anos, ela tem a mesma idade que eu. Também vai se formar aqui. Ela fica falando que quer, né. As amigas dela também querem casar logo. Ela já tá meio que planejando isso (risos)”.

Tal situação não parece completamente confortável para este jovem, que apresenta, além de um conjunto de disposições para ingressar imediatamente num ciclo de vida adulto – trabalhando, constituindo família, independência financeira frente aos pais – algumas inclinações a apreciar um estilo de vida juvenil estudantil, com disposições a perceber como possível uma ampliação da trajetória estudantil, integrando-se em espaços institucionais de aprendizagem, não necessariamente em espaços laborais:

“Ah, tenho amigos que querem logo fazer a faculdade. Relatam que têm conhecidos, como o Rômulo, que se formou e agora faz

engenharia química. Ele não tá trabalhando. Até tava, fez estágio, coisas assim. Mas ele conseguiu uma bolsa de pesquisa e faz uns bicos. Se vira, sabe. Consegue algum dinheiro e consegue estudar e aproveitar também com os amigos, com a namorada. Não está lá trocentas horas só trabalhando.”

Experiências em redes de socialização que lhe permitem desenvolver disposições a crer como possível outro viés de integração e reconhecimento na sociedade contemporânea da qual participa, a partir de uma condição juvenil que o mesmo tece de modo singular nas suas teias de sociabilidade e interdependência.

Possibilidades, como ele expôs, de fazer estágios, intercâmbios, conseguir alguma renda complementar através das bolsas de extensão e pesquisa oferecidas nas instituições de ensino superior. Um dos únicos receios desta “outra opção”, o de não ter renda o suficiente para não depender economicamente de seus pais, segundo o relato anterior, podem ser resolvidas através de alguma atividade temporária, algum “bico” como referido por ele. Atividades comuns para os jovens brasileiros que experenciam as maiores taxas de rotatividade entre ocupação e desocupação entre os estratos etários (GUIMARÃES, 2006; CORSEUIL et tal, 2013), em trabalhos que não necessariamente sejam seus ideais em termos de profissionalização, como uma carreira tradicional a ser desenvolvida (CHANLAT, 1995), mas como algo complementar, temporário, que lhe permita acesso a bens e serviços que possibilitem ou signifiquem alguma forma de integração com seus pares.

Uma outra insegurança apresentada pelo mesmo, ocorre também de modo semelhante ao caso de Caio – o de se fixar em uma trajetória profissional e ocupacional e de não experenciar as novas possibilidades que se apresentam em suas teias de relações juvenis:

“Esses amigos que não planejam muito e deixam acontecer, sabe (...), às vezes eles podem ter uma vantagem. Como não ficam focados numa coisa só, podem ficar com a cabeça aberta e descobrir, viver outras coisas que um cara que vai só trabalhar, se qualificar, casar, não pode viver. Tenho medo de me frustrar, de chegar depois, lá na frente e pensar, bah, fui um burro. Ah, medo de não viver o que os outros vão poder viver, tipo, aproveitar viagens de turismo, ou intercâmbio, fazer mais de uma faculdade, ter amigos pelo mundo.”

Tal conflitualidade, entre (i) ser um jovem adulto que planeja logo trabalhar, sair de casa, constituir sua família com a atual namorada, cursar uma engenharia para dar continuidade a sua formação e poder alcançar alguma mobilidade ascendente na sonhada empresa na qual trabalharia por um longo período e (ii) ser um jovem estudante que pode ficar “com a cabeça aberta e descobrir, viver outras coisas” pode ser compreendida como uma expressão das tensões existentes entre os modelos de sociabilidade e integração encontradas nas experiências do capitalismo fordista presente nas trajetórias sociais destes jovens e de suas famílias dos meios populares e dos novos modelos de integração e sociabilidade de jovens estudantes e trabalhadores emergentes na era do capitalismo global flexível – jovens estudantes, trabalhadores, qualificados permanentemente de modo a serem empregáveis, móveis, desbravadores e empreendedores de si (CASTEL, 1998; FOUCAULT, 2008). Mais do que modelos em transição, tais processos históricos encontram-se sobrepostos nas experiências socializadoras plurais das quais estes jovens são parte, formando a partir destas, sim, seus modelos abertos, em transição para algo que ainda não se conhece.

Perspectivas e tensionamentos disposicionais de um jovem configurado entre as certezas da tradição familiar e as possibilidades e riscos da condição juvenil vivenciada por seus pares

Num primeiro momento, do mesmo modo que Caio (primeiro caso analisado), Lucas demonstrou-se inflexível quanto a suas certezas a serem implementadas em termos de uma trajetória profissional. O técnico, o estágio e o emprego na Marcopolo já garantidos pelas suas relações familiares, as grandes possibilidades de ingresso e conclusão de um curso de engenharia de produção ou de engenharia química, oferecem uma base de sustentação para enfrentar as incertezas e inseguranças presentes no mercado de trabalho brasileiro para jovens inexperientes como o caso abordado. No entanto, mesmo diante de tantas “certezas” e de “perspectivas concretas”, apareceram em seus relatos um conjunto de ansiedades e inseguranças quanto ao percurso previamente programado.

Seus receios de não “aproveitar” as oportunidades que seus pares vêm apresentando em termos de experiências e de projeções – viagens de intercâmbio ao exterior, faculdades alternativas à carreira técnica do curso que frequenta como turismo ou biologia que lhe permitiriam possibilidades de ocupação para além de uma institucionalidade industrial, variação de experiências sem compromisso de ter uma renda fixa para manter sua desejada futura família a ser constituída- denotam inseguranças com possíveis frustrações de não poder

vivenciar uma experiência juvenil ressonante com as novas condições relacionais de uma juventude no Brasil Contemporâneo.

Neste sentido, este jovem, mesmo inclinado disposicionalmente a projetar um longo percurso de estudos e de profissionalização na grande área da engenharia, como forma de verticalizar a formação atualmente recebida, hesita em afirmar com convicção que tais planos sejam duradouros, que os mesmos possam lhe satisfazer ao longo de sua experiência, de sua trajetória social. Por estas razões, afetado por disposições a experimentar conectivamente as oportunidades juvenis nas quais sua rede de sociabilidade juvenil está inserida, procura estabelecer, em seus relatos sobre questões de planejamento futuro, processos de avaliação temporária e limites para uma trajetória linear inicialmente idealizada.

“Dentro de três ou quatro anos, quem sabe, né, posso tentar outras coisas. Não quero fechar as portas, da minha vida, pra a possibilidade de fazer um intercâmbio, como alguns amigos estão querendo. Também não quero me limitar e deixar de, talvez, fazer um curso na área de saúde, algo tipo medicina ou nutrição. Tem mais coisa possíveis hoje em dia, eu não sei tudo sobre meu futuro (...) sei que as coisas mudam de repente. Aí é ter a mente aberta pra isso”.

Quanto questionado sobre seus gostos em relação a uma área tão diversa da engenharia – a saúde humana -ele respondeu que sempre se interessou pelas questões de nutrição. Usa inclusive alguns conhecimentos de química orgânica e de seu interesse por biologia para poder compreender os processos de metabolização do organismo, que gerem uma melhor qualidade de vida para os indivíduos. Configuração individual que, à luz de uma sociologia disposicional e contextual, tende a ser reflexo de uma associação entre as inclinações adquiridas no processo de socialização familiar – sua mãe que trabalha há anos com estética e saúde corporal – e seu contexto de acesso a conteúdos escolares de química e biologia e materiais bibliográficos presentes no espaço de convivência de sua família.

Configuração social particular deste indivíduo que evidencia não apenas a pluralidade, as variações entre os atores, ou variações disposicionais internas aos atores sociais advindas de processos de socialização concorrentes, por vezes contrários ou pouco ressonantes. Quando tratado de um assunto referente aos projetos de vida, de estudos, de trabalho, de profissionalização dos jovens do século XXI, tais configurações demonstram que não apenas seus projetos estão articulados a disposições advindas de experiências de socialização contidas

simultaneamente em processos históricos como a do Fordismo e do Capitalismo global e flexível, mas também são propulsoras de um novo arranjo de atitudes, de práticas em termos de interesses, gostos, percepções dos atores. Arranjo aberto a novas tendências de comportamento que associam o tradicional, o passado, com o que podemos considerar de inovador, moderno contemporâneo. Práticas que estão em ressonância com um macrocosmos social em que figuram tentativas de articular a segurança das experiências passadas- o emprego formal, a família, o casamento, a estabilidade, os projetos de longo prazo - com um campo de possibilidades em aberto no mundo conexionista que emerge em termos de experiências, afetos, relações institucionais e pessoas temporárias.

4.3 Os atores articulados aos contextos investigados: elementos da condição juvenil de estudantes do Ensino Técnico na Contemporaneidade

“Mas é você que ama o passado e que não vê
É você que ama o passado e que não vê
Que o novo sempre vem (...)”

A análise das configurações disposicionais dos jovens entrevistados objetivou compreender as conflitualidades geradoras de inseguranças, incertezas, ansiedades presentes nas projeções e (in)definições de um percurso de estudos, de qualificação profissional e trabalho para estes jovens do ensino técnico da Rede Federal.

A tese construída ao longo do período de doutoramento, fundamentada nas literaturas e análises transcorridas, é de que tais conflitualidades contemporâneas, emergentes para estas novas gerações, na construção de perspectivas de uma trajetória de estudos e de profissionalização pode ser compreendida, em termos de razões sociológicas para o fenômeno investigado, como resultado dos processos de socialização concorrentes em espaços de convivência plurais tais com o a família, a escola, os pares, ambientes de trabalho. Estes espaços seriam produtores de disposições variadas, muitas vezes dissonantes, entrelaçadas simultaneamente em contextos macrosociológicos que se encontram sobrepostos nos percursos relacionais destes jovens – contextos de socialização de jovens dos meios populares durante o período de modernização fordista no Brasil (década de 60 a meados da década de 80), vivenciado pelas gerações que lhes antecedem, e o período contemporâneo onde ocorrem as configurações do capitalismo global e flexível e a expansão de uma nova condição juvenil que passa a ser vivenciada por seus pares e outros jovens de diferentes extratos socioeconômicos, seja em termos práticos, seja em termos de um ideal simbólico.

Tese que colabora com a compreensão da relação entre ensino profissionalizante e trabalho vivenciada pela maioria dos estudantes de ensino técnico do Brasil contemporâneo, pois, como os dados do terceiro capítulo demonstram, em termos de caracterização socioeconômica, a maioria são jovens oriundos principalmente de famílias das classes trabalhadoras do meio popular, com perspectivas de consolidar alguma mobilidade social ascendente e garantir processos de integração social através de aquisição de maiores níveis de ensino, percursos de qualificação e futuras profissões reconhecidas no seu meio de interação como seguras e minimamente previsíveis.

Pais de origem social batalhadora, que pertencem, na maioria dos casos, a classe de renda C do IBGE, com trajetórias ocupacionais em atividades formais, informais, públicas, privadas de baixo e médio rendimento, com escolaridades, na maioria dos casos, entre o ensino fundamental e médio, com raras exceções de conclusão do ensino superior. Situação geradora de processos de socialização e inclinações contrastantes com a condição juvenil que vem sendo experienciadas gradualmente por estes jovens, gerando uma trama de tensões disposicionais que figuram em seus projetos e perspectivas futuras.

Como pôde ser verificado ao longo da análise, todos os jovens apresentam um conjunto variado de disposições que configuram suas singularidades sociológicas observadas em escala individual e relacional. Tais variações e tensões disposicionais que se apresentam nas projeções e (in)definições de um percurso de estudos, de qualificação profissional e trabalho a ser desenvolvido - inclinações a crer, perceber, julgar, gostar de certas atividades, áreas de conhecimento e estilos de vida - encontram-se articuladas a contextos de socialização sócio-históricos dos jovens dos meios populares que acessam esta modalidade de ensino no Brasil nos últimos anos.

Contextos que permitem projetar um prolongamento do período de estudos, de qualificação, uma postergação da dependência financeira via suporte econômico dos pais, uma saída de casa mais tardia, e uma disposição à “abertura, evitando planos de longo prazo” (Caroline, Sheila, Emerson), ao “arriscar-se em experiências diferentes das já conhecidas pela rede social familiar” (Ronaldo, Marina), a “não se prender em uma única atividade, a não ficar estacionado numa mesma coisa” (Emerson, Roberta), a “estar preparado para as novidades, mudanças repentinas, que podem trazer oportunidades que não podemos perder” (Lucas).

Situações geradoras de ansiedades, receios, incertezas frente às experiências socializadoras transmitidas desde a infância em suas famílias, onde perpassam majoritariamente outras variações de disposições duráveis ancoradas nas lógicas e modelos de integração e sociabilidade de jovens na história recente da modernização fordista do país (dada

principalmente entre a década de 60 e meados dos anos 80 do século passado), época em seus pais e parte de seus professores nasceram, cresceram e iniciaram suas primeiras experiências juvenis. Disposições a procurar um emprego estável, em uma grande empresa, tentar através do ensino tecnológico uma ocupação melhor remunerada, uma promoção, na perspectiva de uma carreira profissional de longo prazo, segura, conhecida.

Receios e ansiedades como a de “escolher demais, diante de tanta coisa e acabar não acertando, se frustrando (...), não tendo satisfação com o que faz no futuro”, como Roberta, ou de se esforçar para consolidar uma carreira do tipo tradicional (CHANLAT, 1995) no ramo tecnológico e “ficar fora da realidade” experienciadas por outros jovens, como no caso de Caio, ou de “acabar perdendo oportunidades que vão surgindo”, como no caso de Lucas. Ou ainda inseguranças de não conseguir se firmar em atividades inventivas, criativas, autônomas, inovadoras no campo das experiências socializadoras das quais participam, que não respondam às expectativas e ideais constituídos na rede de convivência familiar, como no caso de Caroline, Emerson e Ronaldo.

Desta forma, os elementos apontados na análise de suas trajetórias, de seus espaços de convivência e nas suas inclinações apresentadas demonstram que as variações disposicionais não constituem apenas suas atuais perspectivas de estudos e de profissionalização, mas principalmente - numa relação de experiências entre as gerações que compartilham diferentes modos de perceber e julgar as possibilidades integradoras da educação e do trabalho - compõem uma conflitualidade disposicional geradora das condições de existência de suas práticas, de suas ansiedades, dúvidas e inseguranças em relação aos processos futuros vindouros.

Ansiedades e inseguranças que, de acordo com as evidências que sustentam esta tese, não poderiam ser analisadas como algo que é “natural”, “inerente” aos jovens de qualquer espaço-tempo social, como se a “juventude” fosse um estado biologicamente naturalizado e não um cosmos social em permanente mudança, uma forma de ser, de agir, pensar historicamente construído para uma categoria de idades que alcançou de modo crescente, no final do século XX, diferentes níveis de estudo, postergando categorias historicamente constituídas de um ciclo de vida adulto - trabalho, família, filhos (MANHEIM, 1982; DUBAR, 1998; LENOIR, 1979; DARMON, 2012).

Estas conflitualidades juvenis analisadas ao longo do capítulo não podem ser consideradas apenas como um resultado de um contexto emergente de inseguranças e incertezas na Modernidade Tardia ou do Risco que amplia características inatas de reflexividade e ansiedade dos atores sociais (GIDDENS, 1989; BECK, 1999). Como se as práticas sociais e a subjetividade dos atores pudessem ser compreendidas como resultados apenas de contextos de

interação e de sociabilidade momentâneos – mudam-se os contextos, mudam as ações em mesmo grau e sentido, ou ampliam-se características inatas de crítica, reflexividade presentes na constituição dos atores – sem em dar atenção a elementos tais como a memória incorporada pelos atores, sobreposta por diferentes lógicas de integração e sociabilidade historicamente constituídas; ou ainda, sem dar a devida atenção às evidências de existência de contradições entre disposições adquiridas socialmente em espaços plurais que os indivíduos vivenciam desde a primeira infância bem observados por Lahire (2002, 2010).

As inseguranças e conflitualidades que estes jovens do ensino técnico apresentam quanto ao percurso de estudos, de profissionalização e carreira a ser desenvolvida demonstram também não estarem associadas, de modo recorrente e homogêneo, como outros estudos sobre as juventudes no Brasil apontam, ao medo de sobrar, a estigmas quanto suas origens de classe (NOVAES, 2003), às intempéries vivenciadas no mercado de trabalho (GUIMARÃES, 2005; TARTUCE, 2007), à perspectivas céticas quanto às possibilidades de integração via educação no mundo do trabalho precarizado globalmente (GENTILI, 1998; BECK, 1999; SARAVÍ, 2009). Os medos quanto ao modo como se esforçam em determinadas direções e de não obterem os resultados esperados, não se demonstram vinculados principalmente à desconfiança das ofertas ainda limitadas de ensino ou à precariedade que o mercado de trabalho tem apresentado para as juventudes das quais fazem parte.

Cabe ressaltar que esta tese não tem a intensão de eliminar os argumentos anteriormente referidos- ancorados principalmente em análises e pressupostos de interação dos atores com contextos atuais de reflexividade ampliada ou de intempéries para integração social de jovens. Apenas coloca em questão as suas capacidades de generalização para os jovens brasileiros e suas capacidades explicativas para a emergência de outras conflitualidades juvenis no período contemporâneo. O presente estudo, além de verificar as relações destes atores em contextos emergentes, procura lançar outras perspectivas e dimensões de análise sobre a atual condição juvenil no que se refere ao tema da educação profissional de nível médio e trabalho. Análises micro e macrosociológicas que evidenciam conflitualidades na trama disposicional destes jovens resultantes da sobreposição de modelos de integração, mobilidade e sociabilidade heterogêneos advindos de processos de socialização plurais pelos quais perpassam diferentes experiências e condições juvenis sócio-históricas.

Suas indefinições e receios se apresentam relacionados nos casos analisados, em geral, às escolhas que estão fazendo na teia de possibilidades emergentes, percebidas e julgadas como possível, por esta geração de jovens técnicos que estão se formando na atualidade. Possíveis “escolhas erradas”, como pronunciam Caroline e Caio, de trajetórias que podem ser diferentes,

de cursos que podem ou poderiam ter sido outros. Receios destoantes da realidade juvenil vivenciada por seus pais em décadas recentes, onde permanecia “um sentimento, acho, de que talvez não tivessem dinheiro suficiente, de ficarem sem trabalho” ou “sem condições de sustentar a família”, como expressam os relatos de Caio e Emerson.

“Escolhas” em um campo crescente de oportunidades de estudos e de qualificação “que a geração dos meus pais e de alguns professores não tiveram” (Roberta). Definições que no futuro possam levá-los a refletir sobre o modo como se esforçaram demasiadamente e deixaram de lado certos estilos de vida aos quais estavam inclinados em termos de gostos, de percepções e de categorias de interesses (Marcelo, Ronaldo). Escolhas, que para eles, parecem condicionar ou limitar certas “oportunidades” ainda não conhecidas completamente, análogo a um jogo de xadrez que passa a ter gradualmente um número crescente de peças, de variáveis de combinação e estratégias do que as previamente conhecidas e ensinadas. Oportunidades que são percebidas por estes atores, dentro de suas teias de relações e experiências, como “diferentes, maiores (...) melhores” do que as gerações de pais e professores que lhes antecederam (Marcelo, Caroline, Caio, Lucas).

Porém, cabe ressaltar, que para além das variações e tensões entre gostos, percepções, expectativas, interesses existentes nas configurações disposicionais dos atores analisados, o presente estudo também evidencia um campo complexo e emergente de práticas e de perspectivas desta nova geração que vivencia seu ciclo de vida juvenil neste início do século XXI.

Suas tramas disposicionais desvendadas e “desdobradas” em questões¹²⁹ que envolvem temas centrais de integração de jovens no capitalismo contemporâneo - a educação, o trabalho e o estilo de vida - demonstram, numa macro-escala social, não apenas um momento ímpar de transições históricas nas configurações humanas que vivenciamos num cenário de ampliação do acesso ao ensino superior, de difusão de um ciclo de vida juvenil prolongado como ideal de igualdade¹³⁰, de democratização das tecnologias digitais e das informações instantâneas, de difusão de subjetividades conectivas, de conexões voláteis e de satisfações fugazes.

¹²⁹ De modo sintético, as disposições que foram investigadas são uma propriedade inerente à ação (incluindo as práticas discursivas, o pensamento, a reflexão, as projeções, previsões) dos atores sociais, adquiridas e ativadas em certos contextos sociais, podendo ser expressas e analisadas sobre eixos de questões e temas que o pesquisador aborda junto aos pesquisados (LAHIRE, 2002, 2004).

¹³⁰ No Brasil, este é um debate sobre as estratégias de integração de jovens e da diminuição das desigualdades sociais. Prorrogar a entrada dos jovens das classes populares no mundo do trabalho, permitindo que os mesmos se qualifiquem tanto quanto os jovens de estratos econômicos médios e superiores, podendo concorrer em condições de igualdade nas ofertas do mercado de trabalho pelas melhores ocupações e remunerações (CASTRO e AQUINO, 2008). O que permite democratizar condições de equidade para a concorrência, mas que não resolvem os níveis de exploração e precarização do trabalho dos mais jovens e inexperientes numa economia de mercado globalizada pautada pelo lucro e concorrência (CASTEL, 1998).

Demonstram também um estado de tensão, de conflitualidade entre riscos e possibilidades de por em prática projetos de vida que articulam inclinações socialmente e historicamente transmitidas entre (i) o tradicional, o seguro, o previsível, o planejado, o durável e (ii) o novo, o aberto, o inventivo, o criativo, imprevisível e temporário.

O dever como um campo de possibilidades emergentes limitadas pelas práticas e certezas do passado

Suas inclinações sobre o tema da educação e do trabalho ancoradas em processos históricos de socialização diversos e concorrentes, vivenciados de modo emblemático por estes jovens do ensino técnico na atualidade, não são uma composição antagônica, que leva os atores a agir em uma dada direção tendencial de modo dividido ou combativo a lógicas concorrentes. Não se trata de uma divisão, de uma ruptura entre o “jovem trabalhador” - que planeja ter um emprego estável, constituir uma família, ter uma carreira profissional progressiva e duradoura em uma empresa de grande porte, abdicando de novas descobertas, experiências e oportunidades – e o “jovem estudante” - que apresenta disposições a apreciar o imprevisível, a crer que é necessário ser articulado, empreendedor, autônomo e flexível para encontrar satisfação em oportunidades efêmeras.

O arranjo combinado destas diferentes inclinações, propensões articuladas a contextos históricos específicos, transmitidas nos processos de socialização propiciam, de fato, novas configurações sociais destes atores que emergem na articulação destas diferentes experiências e lógicas de ação apropriadas em suas trajetórias.

A sobreposição de contextos figuracionais (ELIAS, 1973, 1995) nos processos de socialização contidos nas trajetórias dos jovens investigados, gerando uma trama de disposições em estado de tensão (LAHIRE, 2004, 2010) nas perspectivas e receios de um percurso de estudos, trabalho e profissionalização a ser desenvolvido, demonstra constituir novas tendências em termos de inclinações a gostos, planos e comportamentos juvenis no campo da educação, do trabalho e do estilo de vida a ser empreendido na relação a temas centrais de integração juvenil na sociedade que vivemos.

Tais novas tendências apontam para um cenário, um contexto de socialização e de produção de sentidos emergente, que se encontra ao mesmo tempo em “aberto para experiências” e ao mesmo tempo ancorado em lógicas e modelos de integração, mobilidade e sociabilidade presentes na história recente da civilização capitalista descritas nos estudos de Wallerstein (2001) e CASTEL (1998).

Lógicas e modelos do capitalismo fordista nos quais vigoram ideais valorativos de disciplina, hierarquia, planejamento de longo prazo, estruturas institucionais de grande porte, carreiras profissionais de longo prazo, progressivas e previsíveis. Processos e contextos diferentes das lógicas do capitalismo global e flexível, onde se destacam ideais valorativos do empreendedorismo, do trabalho temporário, por projetos, através de padrões de produção enxuta, flexível, com contratações de serviços terceirizados, que exigem qualificações polivalentes e disposições destes jovens a uma carreira inventiva, flexível, mutante, criativa, instável e imprevisível na trajetória dos trabalhadores (CHANLAT, 1995; BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009; CASTEL, 1998; FOUCAULT, 2008).

Os jovens do ensino técnico analisados neste trabalho de tese, bem como, possivelmente, um conjunto de outros jovens¹³¹ inseridos em processos prolongados de estudos e de qualificação, não apenas são as expressões concretas de uma condição juvenil contemporânea que passa a ser compartilhada e vivenciada por uma juventude brasileira que se encontra em diferentes situações socioeconômicas. Mas também as expressões da conflitualidade entre modelos integradores e de sociabilidade constitutivos de projetos, de perspectivas no campo da educação e do trabalho. A expressão em uma escala microsociológica da conflitualidade que ocorre nas transições configuracionais de uma sociedade pautada por ideais de integração social da sociedade salarial atingida nos “trinta gloriosos” dos países do capitalismo central para uma sociedade do capitalismo globalizado difusor de ideais valorativos de integração a partir da flexibilidade, da temporalidade e da criatividade dos projetos institucionais e pessoais, intimamente articulados.

Se por um lado, percebe-se nestes jovens as expressões de disposições a constituir um percurso de experimentação do mercado de trabalho, a prolongar o ciclo de vida juvenil através dos estudos e das qualificações variadas, a prorrogar definições de uma profissionalização ou a evitá-la que se torne definitiva (um projeto duradouro), temos outras disposições configuradas de modo singular em cada ator analisado, a tentar “estruturar” a sua vida, seus planos, seus percursos em um estilo de vida previsível, em uma carreira profissional estável e duradoura, constituindo família, projetando, em alguns casos, até mesmo uma futura aposentadoria, como no caso de Sheila.

Suas tensões disposicionais - anunciadas tanto nas projeções quanto nos receios apresentados em relação a um percurso a ser constituído – demonstraram estar ancoradas simultaneamente em lógicas diversas dos contextos de socialização de jovens do meio popular

¹³¹ Jovens dos meios populares, das classes batalhadoras (Souza, 2012), oriundos de famílias que não tiveram historicamente acesso a esse ciclo de vida juvenil ampliado nas novas oportunidades estudantis.

durante o período de desenvolvimento do capitalismo fordista (até meados de 1980) e no período compreendido como de desenvolvimento do capitalismo global e flexível (pós-1990). No entanto, tais tensões não são apenas o reflexo de uma sobreposição de experiências socializadoras ou mesmo da clivagem destes jovens entre experiências plurais, concorrentes.

Elas demonstram que os processos históricos nos quais estamos permanentemente envolvidos como “atores ou agentes”, por mais que sejam permeados por um cosmos de valorização das “novidades, das inovações, das novas tendências, do que parece atual” (LIPOVETZKI, 1989), das identidades únicas, individualizadas (SIMMEL, 1998), são também, de modo simultâneo, constituídos pela memória incorporada dos atores, pelas experiências de gosto, de comportamento, de percepção transmitidas por gerações anteriores que se fazem presentes nas redes de reciprocidade e interdependência dos atores sociais (ELIAS, 1975) gerando disposições a agir de acordo com os processos historicamente já instaurados, em desenvolvimento, nas relações sociais.

Neste sentido, aquilo que comumente tende a ser percebido e analisado nas ciências sociais “como novo ou emergente”, pode ser observado como uma trama de conflitualidades entre (i) o que se apresenta como uma nova tendência praticada, valorizada e difundida socialmente e (ii) o que está incorporado na memória socializada entre os atores sociais como algo “seguro”, “conhecido”, possível de ser desenvolvido de acordo com as experiências passadas.

Numa escala individual da análise sociológica, pode-se perceber, de modo evidente nos relatos observados ao longo deste capítulo, esta trama de conflitualidades na constituição das disposições dos próprios atores, os quais, a partir das singularidades de seus tensionamentos disposicionais, constituem-se como atores natos dos processos sociais em desenvolvimento.

Atores dos processos não pelo fato de possuírem um dom inerente de reflexividade, ou de capacidade crítica, como apontam análises sociológicas que enfatizam pressupostos como os do pragmatismo ou da fenomenologia. Mas por portarem um patrimônio variado de experiências, de disposições, que os permitem “reinventar”, de acordo com suas competências¹³² (LAHIRE, 2002), as suas trajetórias individuais a partir da combinação – não necessariamente consciente – (i) dos contextos sociais emergentes dados em cenários tecnológico, políticos, econômicos diversos na história humana, (ii) com as disposições

¹³² Habilidades desenvolvidas pelos atores em campos diversos da ação humana. Habilidade em um determinado esporte, por um tipo de cálculo a ser desenvolvido, para planejar e antever fenômenos. As competências seriam capacidades resultantes de esforços repetitivos em determinados campos de práticas sociais.

incorporadas em espaços de sociabilidade constitutivos de uma memória compartilhada, socializada mutuamente nas redes de reciprocidade que sustentam suas ações.

Os jovens desta chamada geração da era digital, com acessos diferentes a novas tecnologias, oportunidades educacionais e estilos de vida plurais, não são necessariamente os protagonistas de uma nova história social. São os atores que mediam em suas práticas cotidianas, de modo não necessariamente consciente ou reflexivo, as experiências passadas, seguras, conhecidas, transmitidas nos processos de socialização aos quais estão envolvidos, com um campo de possibilidades sociais em desenvolvimento, seja na constituição de novas carreiras profissionais, de novas tecnologias, seja de novos hábitos, costumes, de novos estilos de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tese versou sobre as perspectivas e conflitualidades vivenciadas por jovens do ensino técnico no Brasil Contemporâneo, presentes nas suas projeções de um percurso de estudos, de qualificação e de profissionalização a ser desenvolvido a partir da conclusão de seus cursos técnicos de nível médio em instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

O objetivo inicial que guiou a investigação foi compreender como as variações disposicionais destes jovens, advindas de processos de socialização em espaços de sociabilidade concorrentes presentes historicamente em suas trajetórias, são constituintes das tensões (inseguranças, incertezas, ansiedades) observadas em suas expressões quanto ao tema da educação e da qualificação profissional.

O estudo demonstrou que suas perspectivas, nas quais expressam inseguranças, incertezas e indefinições, podem ser compreendidas como resultado das variações e tensões disposicionais advindas de processos de socialização na família, na escola, com pares, por onde perpassam experiências de integração, mobilidade e sociabilidade de jovens dos meios populares ocorridas em contextos históricos distintos – os contextos sociais da modernização fordista e do capitalismo global e flexível. Experiências estas que ocorrem de modo simultâneo e sobreposto nas redes de sociabilidade destes jovens pesquisados.

Tais variações são constituintes de uma trama disposicional que compõe suas perspectivas e incertezas quanto a uma trajetória de estudos e de inserção no mercado de trabalho a ser desenvolvida. Neste entendimento, o argumento central, evidenciado na triangulação teórica-empírica-analítica do último capítulo, é de que as inseguranças, ansiedades e incertezas expressas de acordo com as trajetórias e configurações de inclinações sociais dos atores investigados não estão, para estes jovens, relacionadas unicamente às intempéries do mercado de trabalho comumente encontradas para os mais jovens, nem a uma situação de risco e reflexividade ampliada no contexto de uma modernidade da qual participa.

O estudo demonstrou que as disposições destes jovens que compõem suas expectativas e projeções quanto a um percurso juvenil de estudos e de trabalho constituem-se de modo gradual e relacional, não são orientados de modo homogêneo e representam a pluralidade de

experiências no campo da educação e do trabalho que perpassam os espaços de socialização dos mesmos, onde figura-se paulatinamente a emergência de uma variação de oportunidades no campo da educação técnica e superior e elementos relacionais de uma nova condição juvenil.

Por mais que existam situações recorrentes no país de desemprego juvenil, com taxas acima dos 20%, há mais de duas décadas, para os jovens que procuram trabalho (IBGE, 2013), processos de exploração em empregos precários, ocupações rotativas (GUIMARÃES, 2006), atividades de trabalho desassociadas das qualificações ou áreas de interesse dos jovens qualificados (SETEC, 2009), ficou evidenciado que as “preocupações”, os “receios” destes jovens quanto ao seu futuro profissional e quanto aos seus “encaixes” em redes de reciprocidade na escola, pares, família e futuros empregos estão vinculados principalmente a conflitualidades emergentes de uma condição juvenil que vivenciam, diferente das condições oportunizadas as suas gerações antecessoras.

Inseguranças e incertezas de não encontrar uma área com a qual realmente se identifiquem completamente, ou se esforçar em um ramo que não satisfaça as suas expectativas de prazer com o que escolheu realizar profissionalmente. Receios de planejar uma carreira a longo prazo, que o conjunto de suas “escolhas” possam limitar suas opções ou oportunidades de mobilidade ascendente, temporária e espacial na figuração atual do capitalismo global, por projetos, analisado por Boltanski e Chiapello (2009). Inseguranças de ficar afastado de uma “nova realidade” oportuna, seja das oportunidades de estudos e vivências juvenis de seus pares, caso se direcionem à construção de uma carreira do tipo tradicional em uma grande empresa, seja da realidade de sua família, caso invistam em um percurso autônomo, criativo, flexível, diversificado que não encontre ressonância com uma trajetória social familiar em andamento.

Situações de composição de arranjos individuais que denotam uma conflitualidade dada nas tramas disposicionais dos atores do mesmo modo que representam os processos de transição sócio-históricos dos quais participam: jovens, oriundos, na grande maioria, dos meios populares que, ao contrário do cenário anteriormente vivenciado por seus pais, por parte dos professores e dos atores com quem convivem, acessam maiores oportunidades de ingressar em instituições de educação técnica e superior, com crescente oferta e variação de cursos, de vagas, de bolsas de apoio, com possibilidades de prolongamento de um percurso de estudos e de um ciclo de vida juvenil - situações anteriormente pouco comuns para famílias das classes populares.

Se inicialmente, durante o desenvolvimento do projeto da tese em questão, havia a hipótese de que a maioria dos jovens não estariam interessados em seguir uma carreira profissional na área técnica em que estão se formando, o estudo de campo e a análise de suas disposições levaram a compreensão de que, a partir de configurações disposicionais particulares

e de oportunidades disponíveis nos seus enredos de sociabilidade familiar, escolar e com pares, parte dos jovens estariam dispostos a constituir uma carreira profissional técnica de modo tradicional, porém tensionados por outras disposições que os levam desenvolver gostos e percepções por um percurso de estudos e de trabalho alternativo à continuidade de sua formação técnica.

Do mesmo modo, os jovens que apresentam um arranjo de inclinações a valorizar atividades de estudo, qualificação e profissionalização não associadas aos cursos que frequentam ou a uma carreira técnica, apresentam outras disposições em estado de conflitualidade (tensão) com as primeiramente mencionadas. Disposições a perceber e a crer que as escolhas que tendem a um percurso mais inovador e desconhecido da maioria dos membros de suas redes de sociabilidade que atravessam suas trajetórias por um longo período (família, escola), não são tão seguras e conhecidas para algum grau de integração ou mobilidade socioeconômica que alguns julgam como necessário.

Isso não significa que estes atores estejam divididos, partidos, bifurcados internamente, mas sim que estão configurados em uma trama que articula diferentes experiências sócio-históricas e que projeta uma gama crescente de possibilidades na constituição de novos percursos estudantis e profissionais dos jovens na atualidade brasileira, talvez diferentes dos vivenciados e empreendidos pelas gerações que os antecederam.

O que está por vir? É uma questão que permanece em aberto. Serão necessários estudos que possam acompanhar longitudinalmente as trajetórias estudantis, ocupacionais, os estilos de vida e os modos de integração e mobilidade social a serem desenvolvidos por estes e outros atores juvenis. Tais trajetórias poderão ser representativas de tendências de comportamento para as próximas gerações.

Em termos de avanços teóricos possibilitados por esta tese, percebe-se que a trama de disposições que vão constituindo o modo de existir e as próprias conflitualidades dos indivíduos em suas experiências se expressam e afetam mutuamente a teia de relações e de experiências as quais eles compõem ao longo da trajetória, constituindo paulatinamente novas inclinações e teias de disposições - novos comportamentos, percepções, práticas e estilos de vida configurados entre tendências emergentes de comportamento e experiências incorporadas e transmitidas pelas gerações anteriores.

Avanços que propiciam a diminuição sobre o foco da reprodução da estrutura, de uma memória incorporada-estruturada atualizada contextualmente, e amplia as possibilidades de contingência e variação da existência humana.

Os pressupostos teóricos e metodológicos utilizados no constructo desta tese privilegiaram uma relação entre (i) a sociologia em escala individual aplicada aos oito jovens entrevistados e (ii) os contextos sócio-históricos observáveis, permitindo compreender de que modo suas variações e tensões disposicionais são geradoras de suas conflitualidades em termos de incertezas e inseguranças quando estão associadas de modo simultâneo, numa escala macrossociológica, às experiências juvenis passadas e às formas como ocorrem as transformações recentes da condição juvenil e do capitalismo no período contemporâneo.

Por fim, pode-se observar ao logo do estudo que os arranjos disposicionais que movimentam as vivências e perspectivas destes jovens do ensino técnico não estão constituídos apenas por experiências sociais recentes que lhes permitem a opção pelo prolongamento de um ciclo de vida juvenil através de um percurso de estudos e de qualificação oportunizados na conjuntura de ampliação de vagas e cursos nas instituições de ensino tecnológico e universidades. Também não são constituídas apenas pelos marcos simbólicos difundidos na contemporaneidade sobre a “juventude” ser uma fase de experiências transitórias, com liberdade de escolhas e de abertura as novidades, oportunidades e riscos do presente, expandida quando associada a um cosmos valorativo de trabalhadores que possam empreender carreiras temporárias, inventivas, autônomas, conectivas no atual estágio do capitalismo global e flexível.

Suas tramas disposicionais são, ao mesmo tempo, constituídas por um conjunto de inclinações herdadas, um passado incorporado, nos espaços de socialização aos quais pertencem estes jovens. Espaços onde coexistem - de modo simultâneo aos processos emergentes que acompanham o capitalismo global e flexível e os novos marcos da condição juvenil contemporânea - propensões a perceber e julgar como necessário e possível um percurso de estudos e de profissionalização técnica constituinte de uma carreira profissional tradicional de longo prazo, previsível, progressiva, ancorada em experiências e ideais valorativos de integração, sociabilidade e mobilidade para jovens do meio popular em contextos históricos relativamente recentes.

A conflitualidade entre estas variações disposicionais é correlativa, em termos de desdobramento destas disposições em uma escala macrossociológica, à trama social e histórica que envolve mudanças configuracionais recentes de gostos, percepções, costumes, estilos de vida que se desenvolvem gradualmente em estado de “tensionamento” com comportamentos, gostos, percepções de um passado recente, recorrentes na memória, nas disposições incorporadas de atores de suas redes de relacionamento cotidiano. A condição juvenil destes jovens é, neste sentido, uma trama que envolve não apenas as trajetórias individuais e

relacionais destes atores com seus pares e com a gama de novidades que os cercam, mas sim a trajetória de uma sociedade em constante movimento, em transição, na qual os atores sociais deparam-se com um campo de possibilidades emergentes, num cosmos valorativo das “novidades” e “novas tendências”, restringidas por práticas, trajetórias e experiências que constituem minimamente as “certezas” e “garantias” do passado.

Reflexões propositivas para a política de educação profissional e tecnológica:

Pode-se indagar, a partir deste estudo, se as perspectivas destes jovens com o ensino técnico estariam dissociadas de demandas mercadológicas de formação de capital humano e dos planos governamentais de desenvolvimento a partir de uma força de trabalho qualificada tecnicamente. Os resultados apontam que esse fenômeno não ocorre necessariamente como uma dissociação entre expectativas. Pelo que foi observado, ao longo do estudo, a associação dos interesses destes jovens com o mercado de trabalho depende, além das necessidades de cada empregador e de qual mercado de trabalho está em pauta, do tipo de trabalho ou serviço demandado e das relações contratuais que podem ser estabelecidas, das trajetórias e experiências compartilhadas que modelam percepções sobre oportunidades e riscos, crenças sobre possibilidades e capacidades individuais, gostos por certas áreas de conhecimento e atividade laboral, interesses por certos estilos de vida, julgamentos sobre o que é necessário em termos de integração e mobilidade socioeconômica.

Os percursos, as escolhas e projeções e o quanto estas estarão associadas a demandas governamentais ou mercadológicas dependem de uma variação de disposições apresentadas por cada indivíduo, ativadas em contextos comuns de socialização. As variações vão se configurar como um conjunto de propensões, de tendências a agir, a perceber, julgar, gostar que modelam suas categorias de interesse, suas projeções quanto a um percurso de estudos e de profissionalização a ser desenvolvido, bem como suas inseguranças e incertezas.

Em certos momentos, como o quarto capítulo demonstrou, o ensino técnico, para estes jovens, tende estar articulado às necessidades de um ingresso temporário no mercado de trabalho que ofereça rendimentos e condições ocupacionais mais favoráveis do que outros empregos precários nos quais se encontram seus pares, ou nos quais estiveram seus pais em um período curto ou prolongado de duração. Para alguns, atividades temporárias, evitando planos de longo prazo ou uma carreira para uma vida inteira, apenas uma ocasião de conseguirem alguma renda para integrarem-se aos pares em atividades de estudos futuros ou de consumo e lazer.

Para outros, como possibilidade de um primeiro emprego, uma autonomia financeira para poder empreender e trilhar seus próprios rumos num mundo conexista, inventivo, móvel, temporário (BOLTANSKI e CHIAPELLO, 2009). Para outros uma limitação deste mesmo mundo conectivo, inventivo, inovador, pelo fato de postergar uma entrada na universidade e aos acessos que estão sendo disponibilizados em termos de uma trajetória estudantil ampliada com estágios, pesquisas, intercâmbios e diferentes formas de integração juvenil no ensino superior.

Existem ainda aqueles que a formação em um curso técnico de nível médio está diretamente relacionada à renda que julgam necessária para cursar a faculdade, já que a maioria apresentou uma disposição a crer e a perceber que as faculdades públicas ainda são para as classes médias altas e elites brasileiras, das quais não fazem parte. Disposições estas oriundas de famílias de classes trabalhadoras que não possuem em seu histórico familiar situações emblemáticas de membros que conseguiram acessar a universidade pública e desenvolver processos de integração e mobilidade social a partir delas.

Temos alguns exemplos de estudantes cujas projeções, quando não de continuidade de estudos ou carreira profissional na mesma área, se demonstram articuladas de certa forma à primeira autonomia financeira, com possibilidades de uma qualificação com signos e imaginários de qualidade, dentro um percurso de profissionalização plural, ensaístico, aberto à oportunidades que surgem e que não podem ficar limitadas a uma única linha formativa e informativa.

Uma qualificação melhor que, mesmo optando por não seguir uma trajetória de estudos e trabalhos de longo prazo na área do curso, lhe permitem algum emprego ou trabalho com maiores possibilidades de acessos a direitos e renda quando comparado a outros jovens. Situação que tente a ir de encontro aos dados que o relatório da SETEC (2009) apresenta sobre os egressos: baixos salários e funções que não estão associadas às qualificações adquiridas em seus cursos.

De qualquer modo, como analisa Dubar (1995), os percursos profissionais, bem como as perspectivas que são elaboradas anteriormente aos percursos realizados, não são similares, nem mesmo tendem à linearidade ou homogeneidade. Porém, mesmo que as necessidades subjetivas de integração e mobilidade social bem como de projetos de estudos e de profissionalização mudem, ao longo de uma trajetória de socialização, de experiências e de oportunidades específicas no campo do trabalho e da educação formal, suas projeções ou suas (in)definições iniciais quanto ao percurso de estudos e de profissionalização a ser constituído - ancoradas nas variações disposicionais que apresentam – são fatores importantes na arrancada

deste processo, neste momento de seu ciclo de vida juvenil, e na configuração de uma experiência ainda a ser desenvolvida como jovens, como estudantes, como trabalhadores.

Estas perspectivas que se apresentam em termos de conflitualidades disposicionais, muito mais do que suscitar uma “tragédia” resultante de uma possível dissociação entre os planos institucionais e os planos subjetivos dos jovens estudantes, deve nos estimular a repensar e a reavaliar o papel das instituições de ensino técnico e tecnológico, o perfil e a duração dos cursos, o modo como é organizada a oferta de disciplinas, os modos como são dadas as possibilidades de verticalização entre um curso de nível médio para um curso de nível superior, bem como a integração entre estes dois níveis de ensino.

As tensões apresentadas nos seus relatos, alocadas dentro diversas temáticas entre um modo de ser, sentir, estar de uma modernidade e outra, apresentam, de forma análoga a uma “ponta de iceberg”, algumas questões ainda iniciais que deveriam ser tratadas pelos professores, técnicos e gestores dos Institutos Federais, bem como pelos atores que ocupam espaços institucionais definidores da política nacional do ensino técnico.

Este contexto de sobreposição de disposições, entre o que pode ser qualificado como modo tradicional de perceber a educação técnica e a carreira profissional e o que pode ser qualificado como uma tendência contemporânea, constitui-se como um cenário completamente desafiador para a educação profissional no país. Não exatamente ao que se refere a novas metodologias de ensino e aprendizagem, ao uso de novas ferramentas tecnológicas na construção do conhecimento, situações que são costumeiramente discutidas nas instituições de ensino.

Desafiador, principalmente, no que se refere à proposição de novos eixos de integração do conhecimento, de novas áreas de formação interdisciplinares, em cursos que sejam mais abrangentes e menos específicos, possibilitando a experimentação de uma diversidade de saberes complementares que ofereça as condições de uma “escolha” profissional que vai sendo tecida ao longo do ciclo de vida juvenil destes atores, durante o processo ampliado de qualificação e de profissionalização que procuram desenvolver. Nesse caso, os cursos técnicos de nível médio, para estes jovens que se formam, na grande maioria, com 18 e 19 anos, que vivenciam a emergência de uma nova condição juvenil, seria uma possível “porta de entrada” oportuna. Uma oportunidade não exatamente para o mercado de trabalho que os coloca tendencialmente em situações de remuneração e desempenho de funções que não correspondem à formação realizada (CASTEL, 1998; SETEC, 2009), e sim para terem um percurso prolongado de estudos, de qualificações e de experiências laborais temporárias ofertadas na

atualidade brasileira e, por que não dizer, compreendidas como um diferencial de empregabilidade no contexto de uma economia de mercado globalizada e flexível.

Isso não significa uma perda na qualidade formativa que não iria corresponder à demandas do mercado de trabalho. Pelo contrário, tem sido cada vez mais evidente o distanciamento das instituições de ensino das dinâmicas do mundo do trabalho, seja por falta de espaços de articulação, de debate, seja pela inércia institucional dos currículos e programas, seja pela formação acadêmica dos docentes que privilegia aspectos teóricos e processos de conhecimento dedutivo, dadas as poucas experiências práticas nas organizações públicas e privadas de trabalho. Algumas mudanças, talvez, não corresponderiam aos anseios dos docentes altamente qualificados academicamente de aprofundar saberes e competências de seus alunos em áreas tecnológicas específicas nas quais se formaram.

Em geral, dado o cenário de evasão e repetência nos cursos técnicos em âmbito nacional, é necessário construir novos eixos tecnológicos e propostas de cursos técnicos inovadores que também respondam a perspectivas diversificadas e criativas destes atores juvenis. Uma boa parte destas possíveis novidades já existem nas propostas desenhadas pela Secretaria de Educação Tecnológica vinculada ao Ministério da Educação (Apêndice A). Cursos voltados à formação técnica para desenvolvimento de jogos eletrônicos, para saúde e estética, para gerenciamento de processos ambientais, em artes visuais, circenses, entre outros.

No entanto, chama a atenção de que não existe, atualmente, nenhum Campus que disponha da oferta deste tipo de cursos. Isso provavelmente se deve ao fato de que as escolhas dos eixos tecnológicos e dos cursos passe por audiências públicas envolvendo pais e organizações sociais da região onde estão sendo implementados os novos Campi, prevalecendo um conjunto de percepções e de crenças sobre os melhores cursos e carreiras ancoradas em processos de integração via educação e trabalho de décadas anteriores. Em geral, não são ouvidos nem especialistas, nem os jovens estudantes que poderiam, a partir de parte de suas disposições apresentadas, propor alguma variação de cursos de formação, alternativos aos eixos preponderantes: Informática e Comunicação, Produção Industrial, Controle de Processos Industriais, Gestão e Negócios.

As dinâmicas propostas pela variação dos projetos de estudos e de qualificação dos jovens investigados e as conflitualidades disposicionais expressas nas perspectivas de constituir um determinado estilo de vida, um certo modo de vivenciar o percurso juvenil, com formas próprias de perceber e julgar as possibilidades de integração, mobilidade social através da educação e do trabalho, convidam, de certo modo, as instituições de ensino e do mercado de trabalho a se repensarem em diálogo permanente sobre as novas tendências subjetivas e

comportamentais destes atores ditos “estratégicos”. Estratégicos não por serem aqueles que promovem através de seu trabalho o futuro desenvolvimento econômico de um país, mas sim por serem aqueles que nas suas práticas diárias presentes e futuras, irão dar movimento, direção e forma para tais institucionalidades em construção.

Como analisa Corrochano (2005),

“(…) fala-se pouco da criação de meios mais efetivos de apoio e acompanhamento do jovem na construção de suas trajetórias no mundo do trabalho e no mundo da educação, o que tem sido reivindicado por muitos deles (...). Há um tremendo abismo entre a escola e o mundo do trabalho. A escola poderia ser um espaço fundamental para essa discussão. Aliás, eu diria que as universidades, de modo geral – evidentemente devem existir exceções – fazem muito mal isso. Preocupam-se essencialmente com a formação e, quando o aluno termina o curso, é um <salve-se quem puder>” (p.102).

As instituições voltadas exclusivamente à formação profissional e tecnológica de atores que seriam considerados “estratégicos” para desencadear inovações que colaborassem com os processos de desenvolvimento econômico e tecnológico de um país, não podem abdicar de suas responsabilidades de articular espaços de estudos e de proposição de políticas, com atores governamentais, empresas públicas e privadas, organizações da sociedade civil, que possam pensar em programas de suporte e adequação institucional que favoreçam o desenvolvimento intelectual e profissional de seus jovens estudantes no mundo da educação e do trabalho contemporâneo.

De certo modo, numa relação recíproca, as propostas institucionais precisam atender também as tendências subjetivas destes jovens, inclinados a uma experiência multiversa articulada ao conhecimento da era digital, conectivo, inventivo, criativo, momentâneo. Neste caso, possibilitar uma gama de oportunidades tanto para aqueles que desejam uma trajetória técnica profissional, como também para aqueles que almejam uma trajetória estudantil prolongada, um percurso ocupacional autônomo, empreendedor, ou mesmo científico, acadêmico, em diferentes ramos do conhecimento.

Estas seriam algumas possíveis estratégias para potencializar a relação dos jovens que cursam atualmente o ensino técnico com processos de democratização de acesso aos diferentes níveis de ensino, áreas do conhecimento e oportunidades no campo do trabalho, permitindo um processo de continuidade a mobilidade social ascendente de suas famílias num plano de médio e longo prazo, bem como o desenvolvimento das bases tecnológicas e produtivas do país.

Para além de possíveis políticas e novas dinâmicas institucionais do ensino técnico de nível médio que se articulem as tendências de uma condição juvenil contemporânea apresentada

também nas variações e tensões disposicionais destes jovens, há um campo profícuo de investigações a serem realizadas.

Como algo que precisa, mas não quer acabar, busco encerrar este estudo. Algo difícil de ocorrer. Penso que, em termos conclusivos, como já declarava Geertz (1999) nas suas investigações sócio-antropológicas, os trabalhos científicos nunca se encerram. Eles são, a partir dos esforços empreendidos na descoberta de novas informações e análises, deixados temporariamente à deriva, na incompletude do conhecimento humano, para que o cientista social ou outros pesquisadores possam dar continuidade às “aberturas” que as investigações, por vezes, “ditas concluídas” aportam.

Nesse sentido, ficam em aberto não apenas as possibilidades de aprofundamento e de crítica ao estudo até aqui desenvolvido, como também investigações complementares sobre os percursos profissionais e estudantis que estão sendo desenvolvidos por esses jovens após a conclusão de seus cursos técnicos nas instituições federais de ensino – condições de trabalho, renda e de satisfação com a área ou instituições nas quais atuam. Análises sobre casos de itinerários profissionais que se fazem de modo linear, progressivo e os que articulam diferentes experiências e processos formativos. Comparações com grupos de jovens de outras modalidades de ensino, que vivem em regiões diversas do país ou do mundo. Investigações sobre a trama de conflitualidades juvenis com diferentes experiências, trajetórias, situações familiares, num contexto plural, sobreposto de inclinações entre as garantias do passado existentes nas memórias e as possibilidades futuras ainda em construção.

O tema da educação profissional e do trabalho para juventude é um campo de investigação que nunca se encerra. Instiga, a cada momento histórico, de diversas maneiras, a compreensão dos processos sociais em permanente mudança. Neste sentido, o tema abrangido neste estudo continua sendo uma pauta em contínuo debate. Que as descobertas e proposições presentes nesta tese possam colaborar com a continuidade desta pauta e com os avanços das políticas e do conhecimento sobre as juventudes.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. *Las políticas de juventud desde la perspectiva de la relación entre convivencia, ciudadanía y nueva condición juvenil*. Última Década, n. 16, CIDPA Viña del Mar, mar. 2002, p. 119-155.

_____. *Crítica políticas das políticas de juventude*. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. Políticas Públicas. Juventude em pauta. São Paulo: Cortez, 2003.

ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scrita, 1994. .

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar editora, Rio de Janeiro, 1981.

ARON, Raymond. *As etapas do pensamento sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

AZIZE, Rogério Lopes. *Desemprego executivo A crítica ao terceiro espírito do capitalismo no cinema contemporâneo*. RBCS Vol. 24 n.o 69 fevereiro/2009. p. 83-92.

BACHELARD, Gaston. *Le Nouvel Esprit scientifique*, Alcan, 1934.

BANGO, Julio. *Políticas de juventude na América Latina: identificação de desafios*. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. Políticas Públicas. Juventude em pauta. São Paulo: Cortez, 2003.

BASTOS, R.L.A.. *Jovens no mercado de trabalho da Região Metropolitana de Porto Alegre: quais as mudanças relevantes nos anos 2000?* Fundação de Economia e Estatística (FEE). Textos para discussão n. 86, Porto Alegre, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008

_____. *Globalização – As Consequências Humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1999.

BECK, Ulrich. *Sociedade de Risco - Rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

BECKER, Howard. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BEKOMBO PRISO M. *Les classes d'âge chez les Dwala (Cameroun)*. In D. Paulme (Ed.), *Classes et associations d'âge en Afrique de l'Ouest* (286-307). Paris: Plon., 1971.

BIAGINI, Jussara. *Revisitando momentos da história do ensino técnico*. (s.a). Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1713.htm>. Acesso em: 14 de janeiro de 2012.

BITENCOURT, B.M.; PICCININI, V.C.; OLIVEIRA, S. R.. *Programas trainee: jovens orientados para o sucesso*. Anais do XII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho. 2011.

BLANCO, Diego Monte. *À luz do dia, nem todos os gatos parecem pardos. Percepções de jovens sobre os limites e possibilidades do Projovem Urbano*. Porto Alegre: UFRGS. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

_____. *O Projovem Urbano na trajetória das políticas para juventude no Brasil*. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, julho/2010.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2009.

BOURDIEU, P. *Razões Práticas: Sobre a teoria da ação*, Campinas, Papyrus Editora, 1996;

_____. *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris : Ed. De Minuit, 1979.

_____. *Le sens pratique*. Paris : Éd. De Minuit, coll. Le sens commun, 1980.

_____. *La misère du monde*. Seuil, coll. « Points essais », 2007

_____. *Esquisse d'une théorie de la pratique – précédé de trois études d'ethnologie kabyle*. Paris: Seuil, 2000

_____. *Os três estados do capital cultural*. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). *Escritos de educação*. Tradução Magali de Castro. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. p. 71-80.

BRITO, Fausto. *A transição demográfica no Brasil: as possibilidades e os desafios para a economia e a sociedade*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2007. 28p. (Texto para discussão n. 318)

CAMARANO, Ana A. *Transições para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Brasília: IPEA, 2006.

CAMARANO, Ana A.; MELLO, Juliana L.; KANSO, Solange. *Um olhar demográfico sobre os jovens brasileiros*. In.: CASTRO, Jorge A. AQUINO, Luseni M. C.; ANDRADE, Carla C. *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília : Ipea, 2009

CARDOSO, Adalberto. *Transições da escola para o trabalho no Brasil: persistência da desigualdade e frustração de expectativas*. Dados - Revista de ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 51, 2008. p 569 a 616.

CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis,RJ: editora Vozes, 1998.

CASTEL, R.; WANDERLEY, L.E.W.; WANDERLEY, M.B.. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: Educ, 2004.

CASTRO, Jorge A. de; AQUINO, Luseni (Orgs.). *Juventude e Políticas Sociais no Brasil..* Brasília: IPEA, 2008.

CASTRO, J.; AQUINO, L.; ANDRADE,C. (Orgs.) *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2009

CASTRO, Jorge A., et al. *Gasto social e política macroeconômica: trajetória e tensões no período 1995-2005*.Brasília: IPEA, 2007. [on line]

CAUQUELIN J. .La fin de l'enfance chez les Puyuma. In J. Koubi & J. Massard-Vincent (Eds.), *Enfants et Sociétés d'Asie du Sud-Est* (167-182). Paris: L'Harmattan, 1994.

CEDOPE. *Vale dos Sinos: Resgate histórico e visão popular do desenvolvimento*. Cadernos do Centro de documentação e pesquisa. Série Movimentos Sociais e Cultura, n. 18. São Leopoldo: Instituto Humanitas - UNISINOS, 2001.

CHANLAT, Jean-François. *Quais Carreiras e para qual Sociedade?* (I) In: Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 6, p. 67-75, nov./dez./1995.

CHAUVEL, Louis. *Le destin des générations*. Structure sociale et cohortes en France au XXe siècle. Paris, PUF, 2010.

CONCIANI, W. FIGUEIREDO, L.C.. A produção de ciência e tecnologia nos Institutos Federais, 100 anos de aprendizagem. *Revista brasileira da educação profissional e tecnológica*, Brasília, v. 2, n. 2, p. 40-54, nov. 2009.

CORROCHANO, Maria C.. *Brazilian Youth: inequalities in education and work*. Apresentação de trabalho no Congresso da Associação de Estudos Latino-Americanos. Chicago, Maio, 2014.

_____. *Trabalho e Juventude. Entrevista com Maria Carla Corrochano*. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, 2005, vol. 8, pp. 99-104.

CORROCHANO, Maria Carla. *O trabalho e a sua ausência: narrativas de jovens do Programa Bolsa Trabalho no município de São Paulo*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

CORSEUIL, C.H.; FOGUEL, M.; GONZAGA, G.; RIBEIRO, E.P.. *A rotatividade de jovens no mercado de trabalho formal brasileiro*. IPEA – textos para discussão: Mercado de trabalho / 55/ ago.2013.

DAVIS, Mike. *Planeta Favela*. São Paulo: Boitempo editora, 2006

DARMON, M. *La socialisation*. Paris: Armand Collin, 2012.

DIEESE. *A qualificação profissional em Porto Alegre. Informações para o Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda*. Porto Alegre: Boletim Especial do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), 2009.

DIEESE. *Qualificação profissional em mercados de trabalho metropolitanos*. In: ITAPUY. Diagnóstico para implementação de Escolas Técnicas na Região Metropolitana de Porto Alegre. Relatório técnico do Instituto de Estudos e Educação para o Desenvolvimento Local (Itapuy). São Leopoldo, 2011a.

DIEESE. *Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda em 2010-2011: juventude*. 3ª ed. / Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. São Paulo: DIEESE, 2012.

DONZELOT, Jacques. *A Polícia das famílias*. São Paulo: Graal editora, 2001.

DRAIBE, Sônia Miriam. *A Reforma dos Programas Sociais Brasileiros: panoramas e trajetórias*. XXIV Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (ANPOCS), GT12: Política e Economia. Petrópolis, 2000.

DUBAR, Claude. *A Socialização. A Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. Réflexions sociologiques sur la notion d'insertion. In: CHARLOT, Bernard; GLASMAN, Dominique. (dirs) *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Paris: Presses Universitaires de France, 1998. p.29-37.

DURKHEIM, Émile. *Éducation et sociologie*. (1922). Édition électronique a été réalisée par Jean-Marie Tremblay. Disponible à : http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.pdf.

DUBET, François. Des Jeunesses et des sociologies: les cas français. *Sociologies et sociétés*. v. 28, n. 1, p.23-35, 1996.

ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70, 1970.

_____. *La civilisation des moeurs*. Paris : Calmann-Lévi, 1973.

_____. *La dynamique de l'Occident*. Paris : Calmann-Lévi, 1975.

_____. *Mozart, sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

_____. *A Sociedade dos Indivíduos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2004.

_____. *Au-delà de Freud: sociologie, psychologie, psychanalyse*. Paris : La Découverte, 2010.

ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os Outsiders. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro, Zahar 2000.

FOCAULT, M. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

- FORACCHI, M. M.. *A juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Livraria Pioneira, 1972.
- FORACCHI, M. M.. *O estudante e a transformação da sociedade Brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.
- GARIN, Eugene (Dir.). *L'homme de la Renaissance*. Paris : Seul, 1990.
- GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego - a desintegração da promessa integradora. In. FRIGOTTO, G. *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis (RJ): vozes, 1998.
- GEERTZ, Clifford. *O saber local*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.
- _____. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.
- _____. *Identidade e Modernidade*. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2002.
- GOLSCH, K.. *Employment, flexibility in Spain and its impact on transitions to adulthood*. *Work, Employment and Society*, 17, 2003. p. 691-718.
- GOMES, Carlos Antônio. *A qualificação insuficiente: o obstáculo paradoxal da economia brasileira*. XII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), João Pessoa / PB, 2011.
- GUDYNAS, Eduardo. Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina em Movimento - ALAI*, nº 462: 1-20; fevereiro 2011, Quito.
- GUIMARÃES, Nadya A.. Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho sob intensas transições ocupacionais. In: CAMARANO, Ana A. (org.) *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: IPEA, 2006, p.171-97.
- _____. *Trajetórias juvenis. Um novo nicho em meio à expansão das oportunidades de trabalho?* In.: MACAMBIRA, J.; ANDRADE, F.R.B. *Trabalho e formação profissional – juventudes em transição*. Fortaleza: IDT, 2013a.
- GUIMARÃES, N. A.; CONSONI, F. L; BICEV, J. T. *Intermediários no mercado de trabalho: qual o lugar do Brasil frente a tendências internacionais recentes?* In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS DO TRABALHO: O TRABALHO NO SÉCULO XXI: MUDANÇAS, IMPACTOS E PERSPECTIVAS. Anais... São Paulo: [s.n.], 2013b.
- HALL, Douglas T. *The career is dead, long live the career: a relational approach to careers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1996.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1993.
- HONNETH, Axel ; HARTMANN, Martin. *"Les paradoxes du capitalisme: un programme de recherche"*. IN. : HONNETH, Axel. *La société du mépris; vers une nouvelle Théorie critique*. Paris: La Découverte-Gallimard, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Síntese dos indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*. Série Estudos e Pesquisas. N.32, 2013.

_____. *Dados agregados do Censo do IBGE de 2010 - Atlas Brasil 2013*.

ITAPUY. *Diagnóstico para implementação de Escolas Técnicas na Região Metropolitana de Porto Alegre – perfil socioeconômico dos estudantes, caracterização do mercado de trabalho e percepções de empresários*. Relatório técnico do Instituto de Estudos e Educação para o Desenvolvimento Local. São Leopoldo, 2011.

IFSUL. *Perfil socioeconômico educacional dos estudantes*. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Relatório Técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (Diretoria de Gestão de Assistência Estudantil). 2011.

IANNI, Octavio. *A sociedade global*. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 1993.

INEP. *Sinopse estatística da educação*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2010.

JACCOUD, L. *Indigência e pobreza: efeitos dos benefícios previdenciários, assistenciais e de transferências de renda*. cap 4 In PELIANO, Anna Maria (Org.). *Desafios e perspectivas da política social*. Rio de Janeiro, IPEA. Texto para Discussão nº 1248. 2006. [on line IPEA]

KOWARICK, Lúcio. *Viver em risco: sobre a vulnerabilidade no Brasil urbano*. Cebrap. n. 63, p. 9-30, junho de 2002.

KUNZE, Nádia Cuiabano. O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. *Revista brasileira da educação profissional e tecnológica*, Brasília, v. 2, n. 2, p. 8-24, nov. 2009.

_____. *Aprendizes Artífices de Mato Grosso 1909/1941*. Cuiabá: CEFETMT, 2006.

LAHIRE, Bernard. *Monde Pluriel – penser l'unité des sciences sociales*. Éditions du Seuil, 2012.

_____. *Kafka et le travail de la domination*. Actuel Marx, n. 49, p. 46-59, 2011. Disponível em: <http://www.cairn.info/revue-actuel-marx-2011-1-page-46.htm>. Acesso em: mai.2012.

_____. *Franz Kafka – éléments pour une théorie de la création littéraire*. Paris, Éditions La Découverte, 2010.

_____. *Entrevista com Bernard Lahire*. Revista Sociologias, Porto Alegre, ano 17, n. 38, 2015, p. 280-302.

_____. *La fabrication sociale d'un individu*. Entretien avec Bernard Lahire Publié dans laviedesidees.fr, novembre 2009. page <http://socio.ens-lsh.fr/lahire/index.php>

_____. *La Culture des individus: dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris, Éditions La Découverte, 2006.

_____. Patrimônios individuais de disposições - por uma sociologia à escala individual. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 49, 2005, pp. 11-42.

_____. *Retratos sociológicos*; disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

_____. *O homem plural*; os determinantes da ação. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAHIRE, Bernard (dir.). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu : dettes et critiques*. Paris : Éditions de La Découverte, 1999.

LANDINI, Tatiane Savoia ; PASSIANI, Enio. *Entrevista com Stephen Menel, Eric Dunning e Johan Goudbloom*, 2001. Mimeo.

LARREA, A. M. 2010. La disputa de sentidos por el buen vivir como proceso contrahegemónico, pp 15-27, En: “*Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y sumak kawsay*”. SENPLADES, Quito.

LENOIR, R. *L'invention du “Troisième Age” : constitution du champ des agents de gestion de la vieillesse*. Actes de la Recherche en Science Sociales, n. 26, p. 57-84, 1979.

LE GOFF, Jacques. *Les intellectuels au Moyen Age*. Paris : Éditions du Seuil, 1985

LIPOVETSKY, Gilles. *Le Bonheur paradoxal : essai sur la société d'hyperconsommation*, Paris, Gallimard, 2006.

_____. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

_____. *La société du éphémère*. Éditions Gallimard, 1989.

LOPONTE, Luciana Neves. *Juventude e educação profissional: um estudo com os alunos do IFSP*. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. PUC, São Paulo, 2010.

MANNHEIM, Karl. *O problema sociológico das gerações*. In: FORACCHI, M.; Mannheim, K. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1982.

MARTINS, José de Souza. *A exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: PAULUS, 1997.

MARTINS, Jose de Souza *Reflexão crítica sobre o tema da “exclusão social”*. In :. Martins, J.S. A sociedade vista do abismo-novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. São Paulo: Vozes, 2001, pp.25-47. Colocar os anos certos

MAY, TIM. *Pesquisa Social – questões métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEDEIROS, Marcelo. *Trajetória do Welfare State no Brasil: papel redistributivo das políticas sociais dos anos 30 aos anos 1990*. Texto para discussão n. 852. Brasília: IPEA, 2001. Disponível em www.ipea.gov.br/pub/td/td.html.

MENNELL, Stephen. *Norbert Elias - an introduction*. Dublin: University College Dublin Press, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica*. Texto para discussão. s.a.

NOVAES, Regina. *Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso*. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. *Políticas Públicas. Juventude em pauta*. São Paulo: Cortez, 2003.

OFFE, Claus. *Trabalho: a categoria sociológica chave?* In: OFFE, Claus. *Capitalismo Desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

OLIVEIRA, Naia. *A Urbanização no RS – características recentes*. Porto Alegre: FEE, 1996. In.: <http://revistas.fee.tche.br/index.php/indicadores/article/viewFile/1027/1339>

OLIVEIRA, Ramon de. *Empresariado industrial e a educação brasileira: qualificar para competir?* São Paulo: Cortez, 2005.

PERLMAN, Janice. *O mito da marginalidade - favelas e política no Rio de Janeiro*. RJ: Paz e Terra, 1977.

POCHMANN, Márcio. *Inserção ocupacional e o emprego dos jovens*. São Paulo: ABET, 1998.

_____. *A batalha pelo primeiro emprego: a situação atual e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho brasileiro*. 2ª edição. São Paulo: Publisher Brasil. 2007.

_____. *Juventudes na transição para a sociedade pós-industrial*. In: MACAMBIRA, J.; ANDRADE, F.R.B. *Trabalho e formação profissional – juventudes em transição*. Fortaleza: IDT, 2013.

POIRIER, J.; C. – VALLADON, S.; RAYBAUT, P.. *Histórias de vida – teoria e prática*. Celta Editora, 1999.

POSTHUMA, Anne C.. *Juventude e Trabalho no Brasil: variação de situações e desafios para as políticas*. Painel Juventude e Emprego - 1ª Conferência Nacional de Desenvolvimento Regional, maio, 2013. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/code/images/pdfs/annejovenscodeipea20mar13.pdf>. Acesso dezembro de 2014.

RIBEIRO, R.; NEDER, H. D.; ARAÚJO, G. S. *Juventude, Trabalho e pobreza, : ensino médio propedêutico e/ou ensino técnico*. XII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), João Pessoa / PB, 2011.

RIZZINI, Irene (Org.) *A Arte de Governar Crianças. A história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência a Infância no Brasil*. Rio de Janeiro, Instituto Interamericano Del Nino: Ed. Santa Úrsula/ AMAIS, 1995.

RODRIGUES, Christiane Menezes. *Da escola ao trabalho – as expectativas de jovens alunos do IFFluminense em relação ao mundo do trabalho*. Anais do 33º encontro da nacional da ANPED, 2010. (on line)

ROSENFELD, C. L. *Quadros Superiores de TICs: Mobilidade ou fragilização?*. In: 33º Encontro Anual da ANPOCS, 2009, Caxambu - MG. 33º Encontro Anual da ANPOCS, 2009.

SARAVÍ, Gonzalo A. *Juventud e sentidos de pertenencia em América Latina – causas e riesgos de la fragmentación social*. Revista CEPAL, n. 98, 2009.

SARLO, B. *Escenas de la vida posmoderna*. Buenos Aires: Ariel, 1990.

SETTON, Maria da Graça J. *A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus*. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 41 maio/ago. 2009.

SCHULTZ, Theodore W. (1961). *Investment in Human Capital*. The American Economic Review. 1: 1-17.

SCHULTZ, Theodore W. (1973). *O capital humano*. Rio de Janeiro: Zahar Editores

SENNET, Richard. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SETEC . *Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)*. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica/MEC. Relatório de Pesquisa, 2009.

SIMMEL, Georg, *El individuo y la libertad- ensayos de crítica de la cultura*, Barcelona, Ediciones Peninsula, 1998.

SOUZA, Jessé. *Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?* BH: Ed. UFMG, 2010

SOUZA, Jessé. *Para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica*. Belo Horizonte: UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

SPINOZA, B. *Ética*. [tradução e notas de Tomaz Tadeu]. Belo Horizonte: Autêntica Editora , 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. *Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil*. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. Políticas Públicas. Juventude em pauta. São Paulo: Cortez, 2003.

SPOSITO, M.P.; CARRANO, P.C.R. *Juventude e políticas públicas no Brasil*. Revista Brasileira de Educação. Set/Dez, 2003. Disponível em [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/...](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/)

SPOSITO, Marília P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo M. (orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto da Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.

UCHÔA, Christiane B.E. *Determinantes de se cursar educação superior no Brasil: 2001–2006*. Rio de Janeiro: Texto para Discussão No 27, Centro de Estudos sobre Desigualdade e Desenvolvimento (CEDE), Julho 2010.

TANGUY, Lucie. *L'enseignement professionnel en France. Des ouvriers aux techniciens*. Paris : PUF, 1991

TERRAIL, Jean-Pierre. *La dynamique des générations. Activité individuelle et changement social (1968/1993)*. Paris, L'Harmattan (Logiques sociales), 1995.

TARTUCE, Gisela L.B. *Tensões e intensões na transição escola-trabalho*. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TAVARES, Moacir G. *Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil*. IX Encontro ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação Região Sul, 2012.

VELOSO, Elza F. R. *Carreiras Sem Fronteiras na Gestão Pessoal da Transição Profissional: um estudo com ex-funcionários de uma instituição com características de empresa pública*. 2009. 513f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____ ; DUTRA, Joel S. *Evolução do Conceito de Carreira e sua Aplicação para a Organização e para as Pessoas*. In: DUTRA, Joel S. (org.) *Gestão de Carreiras na Empresa Contemporânea*. São Paulo: Atlas, 2010, p. 3-39.

WALLERSTEIN, Immanuel. *Capitalismo Histórico e civilização Capitalista*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

WILLIS, Paul. *Learning to labour : How working class kids get working class jobs*. Columbia University Press, 1977.

WHYTE, William Foote. *Sociedade de Esquina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

APÉNDICE

Cursos Técnicos por Eixos-Tecnológicos

Ambiente, Saúde e Segurança

- Agente Comunitário de Saúde
- Análises Clínicas
- Biotecnologia
- Citopatologia
- Controle Ambiental
- Cuidados de Idosos
- Enfermagem
- Equipamentos Biomédicos
- Estética
- Farmácia
- Gerência de Saúde
- Hemoterapia
- Imagem Pessoal
- Imobilizações Ortopédicas

Apoio Educacional

- Infraestrutura Escolar
- Secretaria Escolar

Controle e Processos Industriais

- Análises Químicas
- Automação Industrial
- Eletroeletrônica
- Eletromecânica
- Eletrônica
- Eletrotécnica
- Manutenção Automotiva
- Mecânica
- Mecatrônica
- Metalurgia
- Petroquímica
- Química
- Refrigeração e Climatização
- Refrigeração
- Sistemas à Gás

Gestão e Negócios

- Administração
- Comércio
- Comércio Exterior
- Contabilidade
- Cooperativismo
- Finanças
- Gestão de Pequenas e Médias Empresas
- Logística
- Marketing
- Qualidade
- Recursos Humanos
- Secretariado
- Serviços de Condomínio
- Serviços Públicos
- Transações Imobiliárias

Hospitalidade e Lazer

- Agenciamento de Viagens
- Cozinha
- Eventos
- Guia de Turismo
- Hospedagem
- Lazer
- Serviços de Restaurante e Bar
- Turismo

- Massoterapia
- Meio Ambiente
- Meteorologia
- Necropsia
- Nutrição e Dietética
- Óptica
- Órteses e Próteses
- Podologia
- Prótese Dentária
- Radiologia
- Reabilitação de Dependentes Químicos
- Reciclagem
- Registros e Informações em Saúde
- Saúde Bucal
- Vigilância em Saúde

- Vendas

Informática e Comunicação

- Informática
- Informática com ênfase na Formação de Instrutores
- Informática para Internet
- Manutenção e Suporte em Informática
- Programação de Jogos Digitais
- Rede de Computadores
- Sistemas de Comutação
- Sistemas de Transmissão
- Telecomunicações

Infraestrutura

- Aeroportuário
- Agrimensura
- Desenho de Construção Civil
- Edificações
- Edificações
- Estradas
- Geodésia e Cartografia
- Geoprocessamento
- Hidrologia
- Manutenção de Aeronaves
- Portos
- Saneamento
- Trânsito
- Transporte de Cargas

Produção Alimentícia

- Agricultura
- Agroecologia
- Agroindústria
- Agronegócio
- Agropecuária
- Alimentos
- Apicultura
- Confeitaria
- Panificação

Processamento de Pescado

Viticultura e Enologia

Produção Cultural e Design

- Arte Circense
- Arte Dramática
- Artes Visuais
- Artesanato
- Canto
- Composição e Arranjo
- Conservação e Restauro
- Comunicação Visual
- Dança
- Design de Embalagens
- Design de Interiores
- Design de Jóias
- Design de Móveis

Produção Industrial

- Açúcar e Álcool
- Biocombustíveis
- Calçados
- Celulose e Papel
- Cerâmica
- Construção Naval
- Curtimento
- Fabricação Mecânica
- Impressão Gráfica
- Impressão Offset
- Móveis
- Petróleo e Gás
- Plásticos
- Pré-Impressão Gráfica
- Tecelagem

Recursos Naturais

- Aquicultura Florestal
- Florestas
- Geologia
- Mineração
- Recursos Minerais
- Recursos Pesqueiros
- Zootecnia

- Transporte e Trânsito
- Transporte Ferroviário
- Transporte Rodoviário

- Documentação Musical
- Estilismo e Coordenação de Moda
- Fabricação de Instrumentos Musicais
- Instrumento Musical
- Modelagem do Vestuário
- Multimídia
- Paisagismo
- Produção de Moda
- Publicidade
- Rádio e Televisão
- Regência

- Vestuário