



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E
DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO**

DIOVANE DA ROSA DILL

**ESCOLA E TRABALHO NAS NARRATIVAS DE EDUCANDOS/AS
TRABALHADORES/AS DA EMEM LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA,
EM TRIUNFO, RS**

Santa Cruz do Sul, 2024

DIOVANE DA ROSA DILL

**ESCOLA E TRABALHO NAS NARRATIVAS DE EDUCANDOS/AS
TRABALHADORES/AS DA EMEM LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA,
EM TRIUNFO, RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

Santa Cruz do Sul, 2024

CIP - Catalogação na Publicação

Dill, Diovane

ESCOLA E TRABALHO NAS NARRATIVAS DE EDUCANDOS/AS
TRABALHADORES/AS DA EMEM LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA, EM
TRIUNFO, RS / Diovane Dill. - 2024.

200 f. : il. ; 28 cm.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do
Sul, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas.

1. Educação e trabalho. 2. Ensino médio. 3. Jovens
trabalhadores. I. Viegas, Moacir Fernando . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DIOVANE DA ROSA DILL

**ESCOLA E TRABALHO NAS NARRATIVAS DE EDUCANDOS/AS
TRABALHADORES/AS DA EMEM LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA,
EM TRIUNFO, RS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

BANCA EXAMINADORA

Dr. Moacir Fernando Viegas
Professor orientador - UNISC

Dra. Maria Clara Bueno Fischer
Professora Examinadora - UFRGS

Dr. Mauro Augusto Burkert Del Pino
Professor Examinador - UFPEL

Dra. Cheron Zanini Moretti
Professora Examinadora - UNISC

Dr. Éder da Silva Silveira
Professor Examinador - UNISC

Santa Cruz do Sul, 2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, força criadora e suprema do universo manifestada na natureza onde mesmo com as limitações de meu olhar posso contemplar suas mais diversas formas, faces e esplendores. No mar, seja na calmaria de uma baía ou na fúria das ondas, ali estás, serenidade e força. Nos rios, na lentidão das águas ao perpassarem uma planície ou sua precipitação nas cachoeiras, presente te fazes, ensinando-nos paciência e atitude. Nas florestas, na monumentalidade de uma sumaúma e no minúsculo musgo, eis tua presença mostrando-nos que as diferenças são a mais pura expressão de sua criação. Nas pedreiras és o gigante rochedo e o pó do que um dia foi rocha dura, nos dizendo que a humildade é um dos caminhos. Nos céus, as nuvens brancas como algodão e a força dos relâmpagos, falando-nos da importância tanto da leveza quanto do vigor. Do sol, és o raio que torna tórridos os desertos e ao mesmo tempo acaricia faces e folhas, dando-nos a compreender contextos. Nos olhos e lábios das crianças, eis TU, visões e regras do futuro.

Aos meus amados pais Luiz Erani Dill (in memorian) e Laura da Rosa Dill por terem sido os portais através do qual consegui aportar neste mundo. Por terem me recebido, me dado tanto cuidado, carinho, amorosidade, tudo de si e ainda mais para criarem com dignidade a mim e meus irmãos. Obrigado pelas noites em claro, pela paciência, pelos sacrifícios e tanto empenho para me educarem. A dívida e a gratidão que os tenho são imensuráveis.

Aos meus familiares, irmãos Dione e Diomar, as sobrinhas Luíza e Maria Laura. De maneira extremamente carinhosa à Janaína por estar sempre por perto, por ser parceira, se dedicar junto comigo, doar seu tempo com solicitude, carinho e imensa boa vontade.

A todos os meus professores, mestres tão importantes em minha vida, desde os alfabetizadores aos das séries finais do ensino fundamental, ensino médio e superior, pois cada um de vocês contribuiu de forma muito significativa no meu processo de formação.

À secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS por toda disponibilidade de sempre colaborar com um olhar sensível durante o processo

do curso de doutorado, principalmente a Roseli Machado, secretária de educação que quando solicitada sempre se mostrou solícita e parceira, contribuindo em muito no andamento da tese.

Agradeço imensamente à direção e aos colegas professores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, com os quais convivo diuturnamente na árdua empreitada da docência, e que tantas vezes foram parceiros, incentivando, sugerindo, trocando ideias e dizendo vá em frente, mesmo quando as forças já estavam poucas. Obrigado irmãos de jornada, vocês tornam a luta diária mais palatável.

Aos estudantes, pois são vocês quem me tornam efetivamente professor, especialmente e de maneira muito terna a aqueles que são trabalhadores do Ensino Médio, e mais especificamente os que se disponibilizaram a ser sujeitos dessa pesquisa. Sem vocês qualquer esforço seria nulo, pois são sem sombra de dúvidas, sustentáculo desse trabalho. Gratidão pela disponibilidade, amabilidade, pelas críticas e por tanta generosidade ao doarem seus preciosos tempos, tão escassos, atravessados pelas demandas da vida, especialmente estudo e trabalho, para que esta tese se tornasse efetivamente uma realidade.

Aos colegas de curso pela importância que tiveram ao longo desses anos, contribuindo, sugerindo, sendo parceiros e solidários diante dos diversos desafios. A vocês, meus mais sinceros agradecimentos pois tornaram a trajetória mais significativa, rica e adensada do ponto de vista intelectual, tornando-a menos pesada e muito mais aprazível.

A coordenação e aos professores do PPG em Educação da UNISC, pela disponibilidade, empenho e dedicação ao longo do cumprimento dos créditos, e dos encontros dos grupos de pesquisa, bem como das valorosas sugestões e contribuições durante o processo de formação no decorrer do doutorado.

Ao meu orientador, professor doutor Moacir Fernando Viegas por todos incentivos, críticas, correções, sugestões, por todas as contribuições e principalmente pela insistência, pois ela foi com certeza, muito importante para a conclusão do percurso. Obrigado professor por ter acreditado que seria possível mesmo quando os não ecoavam. Isso, poder ter certeza, foi crucial, diria, decisivo.

A querida Léo, amada irmã, amiga, companheira de lutas e de ideais. A ti meu anjo, minha mais profunda gratidão por todos os anos de tão profícua convivência, trocas, e pelo tanto que já seguraste minha mão e me ajudaste a caminhar, quando os caminhos eram áridos, escuros e pedregosos. Queria, mas não é possível expressar com palavras a minha gratidão por existires e contribuíres tanto para o crescimento de tantos. Obrigado por tamanha generosidade e amorosidade em minha jornada terrena. Definitivamente, não consigo dizer o quanto te admiro.

Aos membros da banca de qualificação, professora Dra. Leonice Mourad, professora Dra. Maria Clara Bueno Fischer, professora Dra. Cheron Zanini Moretti e professor Dr. Eder da Silva Silveira, pelas contribuições quando da qualificação do projeto.

Quem construiu Tebas, a cidade das sete portas?
Nos livros estão nomes de reis; os reis carregaram pedras?
E Babilônia, tantas vezes destruída, quem a reconstruía
sempre?
Em que casas da dourada Lima viviam aqueles que a
edificaram?
No dia em que a Muralha da China ficou pronta,
Para onde foram os pedreiros?
A grande Roma está cheia de arcos-do-triunfo:
Quem os erigiu?
Quem eram aqueles que foram vencidos pelos cézares?
Bizâncio, tão famosa, tinha somente palácios para seus
moradores?
Na legendária Atlântida, quando o mar a engoliu, os afogados
Continuaram a dar ordens a seus escravos.
O jovem Alexandre conquistou a Índia. Sozinho?
César ocupou a Gália.
Não estava com ele nem mesmo um cozinheiro?
Felipe da Espanha chorou quando sua frota naufragou.
Foi o único a chorar?
Frederico Segundo venceu a guerra dos sete anos.
Quem Partilhou da vitória?
A cada página uma vitória.
Quem preparava os banquetes comemorativos?
A cada dez anos um grande homem.
Quem pagava as despesas?
Tantas informações.
Tantas questões.

Perguntas de um Trabalhador que Lê (Bertolt Brecht)

RESUMO

Este estudo apresenta os resultados de pesquisa que teve como objetivo principal descrever e analisar as dificuldades e estratégias para conciliar escola e trabalho apontadas nas autonarrativas dos jovens educandos/as trabalhadores/as do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, em Triunfo/RS. Como objetivos específicos, a tese buscou: a) Descrever e analisar as percepções sobre escola e trabalho nas narrativas de jovens estudantes trabalhadores de uma escola de ensino médio; b) Entender de que forma espaços como escola e trabalho se aproximam, se repelem e se interrelacionam nas autonarrativas de jovens estudantes trabalhadores; c) Descrever as expectativas futuras, quanto a trabalho e estudo, de jovens trabalhadores que cursam o Ensino Médio; d) Contribuir, por meio do desenvolvimento de narrativas autobiográficas, para que jovens trabalhadores estudantes do Ensino Médio reflitam sobre suas trajetórias de vida e trabalho, ressignificando-as. Em termos teóricos, o estudo de apoia em reflexões de autores como Antunes, sobre a temática do trabalho; Enguita, Ciavatta e Saviani, acerca de conceitos e relações entre trabalho e educação; Carrano, Dayrell e Groppo (2020) são alguns dos principais autores em que nos apoiamos para compreender as questões relacionadas aos jovens e à juventude, enquanto Tomazetti, Dayrel, Silva e Silveira, entre outros, embasam a discussão sobre escola e ensino médio. Para a utilização do método autobiográfico, nos apoiamos principalmente na proposta de ateliês biográficos de Delory-Momberger, assim como também em Josso. Essa metodologia se baseia na produção da escrita de si com vistas à elaboração de trajetórias de vida, tanto no sentido pessoal quanto profissional dos sujeitos. As narrativas foram produzidas em vários encontros do grupo. Nossa hipótese é que as autonarrativas dos jovens alunos trabalhadores do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha de Triunfo/RS revelam as dificuldades e estratégias para conciliar escola e trabalho, entre as quais a precariedade das condições de trabalho as quais desde muito cedo precisam se submeter os estudantes. Como principais resultados, o estudo aponta que os jovens que participaram da pesquisa tiveram suas primeiras experiências de trabalho ainda crianças, alguns a partir dos sete anos de idade, sendo que em sua grande maioria o primeiro contato com o trabalho se deu no âmbito familiar. Em suas autobiografias, os estudantes destacam a importância dada a escola, relacionada a aspectos como sociabilidade, aprendizagens diversas e especialmente as possibilidades de melhores condições de vida. Além disso, o estudo constatou que é desejo da quase totalidade dos participantes cursar ensino superior. O estudo revelou ainda o grande esforço feito pelos jovens estudantes para conciliar jornadas de trabalho árduas e precárias com a frequência à escola, a qual, segundo vários participantes, não atende suas necessidades.

Palavras-chave: educação e trabalho; jovens e ensino médio; narrativas autobiográficas; ensino médio.

ABSTRACT

This study presents the results of a research whose main objective was to describe and analyze the difficulties and strategies for reconciling school and work highlighted in the self-narratives of young working students in high school at EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, in Triunfo/RS. As specific objectives, the thesis sought to: a) Describe and analyze the perceptions about school and work in the narratives of young working students in a high school; b) Understand how spaces such as school and work come together, repel each other, and interrelate in the self-narratives of young working students; c) Describe the future expectations, regarding work and study, of young working students who are in high school; d) Contribute, through the development of autobiographical narratives, so that young working students in high school reflect on their life and work trajectories, giving them new meaning. In theoretical terms, the study is based on reflections by authors such as Antunes, on the theme of work; Enguita, Ciavatta and Saviani, on concepts and relationships between work and education; Carrano, Dayrell and Groppo (2020) are some of the main authors we rely on to understand issues related to young people and youth, while Tomazetti, Dayrel, Silva and Silveira, among others, support the discussion on school and high school. To use the autobiographical method, we mainly relied on Delory-Momberger's proposal for biographical workshops, as well as on Josso. This methodology is based on the production of self-writing with a view to developing life trajectories, both in the personal and professional sense of the subjects. The narratives were produced in several group meetings. Our hypothesis is that the self-narratives of young working high school students at EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha in Triunfo/RS reveal the difficulties and strategies for reconciling school and work, among which are the precarious working conditions to which students have to submit from a very early age. The main results of the study indicate that the young people who participated in the research had their first work experiences while they were still children, some as young as seven years old, and that the vast majority of them had their first contact with work within the family environment. In their autobiographies, the students emphasize the importance given to school, related to aspects such as sociability, diverse learning and especially the possibilities of better living conditions. In addition, the study found that almost all participants wanted to attend higher education. The study also revealed the great effort made by the young students to reconcile arduous and precarious workdays with attending school, which, according to several participants, does not meet their needs. Keywords: education and work; youth and high school; autobiographical narratives; high school.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Localização da escola em relação a Sede do Município.....	72
Figura 2 - Imagem de satélite da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	73
Figura 3 – Foto da faixa da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	73
Figura 4 - Primeiro encontro e entrega de diários autobiográficos.....	87
Figura 5 - Foto dos cadernos autobiográficos.....	88
Figura 6- Imagem do Grupo de WhatsApp.....	89
Figura 7 - Segundo encontro.....	91
Figura 8 - Terceiro encontro - Retomada do roteiro do primeiro encontro e socialização de algumas experiências comuns.....	93
Figura 9 - Relato de cada um de como foi o processo de elaboração de sua autonarrativa.	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio no Portal de Periódicos da CAPES	57
Tabela 2 – Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio nas reuniões da ANPED Nacional.....	58
Tabela 3 – Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio na base de dados ScIELO.....	58
Tabela 4 – Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio na BDTD..	58
Tabela 5 - Estudos selecionados em todos os repositórios pesquisados.....	60

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEM	Escola Municipal de Ensino Médio
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PMDDE	Programa Municipal Dinheiro Direto na Escola
PPG	Programa de Pós-Graduação
SciELO	Scientific Electronic Librany Online
SEDUC/RS	Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISINOS	Universidade do Vale dos Sinos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	BREVE NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DO PESQUISADOR.....	21
3	TRABALHO, EDUCAÇÃO E JUVENTUDE.....	27
	3.1 Apontamentos sobre o trabalho no mundo atual.....	27
	3.2 Educação, escola e trabalho.....	33
	3.3 A escola de ensino médio na realidade brasileira.....	39
	3.4 Juventude e escolarização.....	46
4	AS PESQUISAS SOBRE JOVENS, ESCOLA E TRABALHO EM REPOSITÓRIOS DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS.....	54
5	ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	72
	5.1 Caracterização do cenário da pesquisa.....	72
	5.2 Tipologia da pesquisa e procedimentos de campo.....	75
	5.3 As narrativas autobiográficas.....	80
	5.4 Cuidados éticos do estudo.....	84
	5.5 O processo de biografização.....	85
6	RESULTADOS.....	95
	6.1 Família, escola e primeiras experiências de trabalho.....	95
	6.2 Conciliando trabalho e escola.....	110
	6.3 Escola, experiências e perspectiva de futuro.....	133
7	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	141
	7.1 Escola, família e inserção no mundo do trabalho.....	142
	7.2 Significado e importância da escola e do trabalho	144
	7.3 Trabalho e precarização.....	150
	7.3.1 Trabalho e informalidade.....	152
	7.3.2 Cansaço e sobrecarga de trabalho.....	158
	7.4 Saberes aprendidos no trabalho.....	161
	7.5 Futuro profissional e acadêmico.....	163

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	166
REFERÊNCIAS.....	171
APÊNDICES.....	184
APÊNDICE A – Questionário encaminhado aos gestores da SME	185
APÊNDICE B – Questionário encaminhado aos gestores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	186
APÊNDICE C – Questionário encaminhado a Srª Rosa Casseres, vice-diretora da Escola Municipal de Ensino Médio Professor Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	187
APÊNDICE D – Requerimento de protocolo (pedido de informações) à SME.....	189
APÊNDICE E – Requerimento de protocolo (pedido de informações) para a EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	189
APÊNDICE F – Respostas ao questionário enviado à SME.....	191
APÊNDICE G – Respostas ao questionário enviado para a EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	192
APÊNDICE H – Termo de autorização de uso de depoimentos e imagem para alunos maiores de idade.....	192
APÊNDICE I – Termo de autorização de uso de depoimentos e imagem para alunos menores de idade.....	195
APÊNDICE J – Roteiro para construção das narrativas autobiográficas dos/as educandos/as da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha	198
APÊNDICE K – Respostas ao questionário enviado para a Srª Rosa Casseres vice diretora da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.....	199

1 INTRODUÇÃO

Abordamos, nessa pesquisa, o significado do trabalho para os jovens enquanto elemento essencial que constitui o ser humano historicamente em suas relações com a educação e a escola. Mais especificamente, a pesquisa tem como tema as percepções dos jovens sobre a escola e o trabalho em suas trajetórias como educandos-trabalhadores do ensino médio.

A contemporaneidade apresenta-se extremamente complexa devido a fenômenos como globalização, interconectividade midiática, mudanças rápidas na política, na economia e, conseqüentemente, nas relações de trabalho. Nesse contexto, os jovens trabalhadores se inserem em relações cada vez mais precarizadas, as quais interferem de forma contundente na sua formação escolar, deixando-os cada vez mais à mercê de diversas flutuações, tanto no que se refere à escola como aos vínculos com o trabalho.

Quando falamos em juventude, ou mais especificamente no termo jovem, devemos ter em mente que ele foi utilizado “pelo senso comum, pelo campo acadêmico e mesmo em espaços políticos desde o século XIX, inicialmente em uma concepção geracional que opunha jovens e velhos, ou jovens e adultos” (Castro, 2012, p. 439). Não há, entretanto, uma convergência entre autores no que tange à idade de um sujeito que efetivamente possa ser classificado como jovem. Isto ocorre porque “esta é uma categoria em permanente construção social, variando no tempo, de uma cultura para a outra e mesmo no interior de uma única sociedade” (Miranda, 2014, p. 3).

É consenso, entretanto, que “no final do século XX e neste início do século XXI, vem ocorrendo um grande impulso no debate sobre juventude” (Castro, 2012, p. 439). Nesse sentido, muitos estudos têm sido empreendidos no sentido de ampliar o conhecimento deste campo de estudos, o que tem levado autores como Dayrel (2007), Gil (2011) e Groppo (2020) a colocarem o conceito no plural, como “juventudes”, em função das múltiplas faces que ele pode apresentar, bem como diante das diversas perspectivas teóricas que buscam compreendê-lo.

Groppo (2017) destaca a teoria tradicional da juventude, surgida nos Estados Unidos na virada do século XX, a qual trata esta como uma faixa etária que leva em conta preponderantemente os aspectos biológicos e psicológicos dos sujeitos. O autor faz referência ainda às teorias críticas sobre juventude, as

quais se dividem em três, sendo duas delas de caráter reformista, ou seja, não necessariamente contestam a ideia básica da sociologia funcionalista, e uma terceira, que ela classifica como “mais revolucionária” (p. 10). A outra teoria crítica, denominada classista,” tende a ser associada à perspectiva “revolucionária” (p. 10). Ela privilegia fatores como classe social, relações étnico raciais, urbanização e ruralidade, religiosidade e gênero. Esta última perspectiva é a que pretendemos seguir em nossa investigação.

Groppo (2017) aponta ainda para o surgimento de teorias pós-críticas de juventude a partir da década de 70 do século XX. Para ele, estas teorias “tendem a relativizar e até negar a proposição original da sociologia da juventude, que caracterizava esta categoria como uma transição à vida adulta, tendo a tarefa de socialização secundária” (Groppo, 2017, p. 11). A partir disto, o autor conclui que

esta mudança torna mais difíceis e instáveis as transições pelas idades, em especial a vivência da juventude. Por outro lado, a socialização se torna mais plural, admite reversibilidades e tem participação ativa dos sujeitos (Groppo, 2017, p. 11).

Ainda nesta concepção de juventude, diferente de se levar em conta apenas fatores de ordem etária, considera-se essencial também o espaço em que estes jovens habitam, suas interações com a cultura, grupos aos quais pertencem, suas demandas, ou seja, “o espaço das instituições (escola, trabalho, família) que assumem uma natureza institucional” (Dayrel, 2007, p. 1105).

Pensando nos espaços sociais mencionados acima, de maneira mais específica a escola e o trabalho, Siqueira (2006, p. 3) afirma que se “por um lado, o trabalho atrapalha o estudo, o qual representa para o próprio jovem, para sua família e seus professores, uma possibilidade de futuro”, por outro, “o estudo também atrapalha o trabalho, o qual representa a satisfação de necessidades mais imediatas, como manutenção da família e reprodução da força de trabalho”. É nesta encruzilhada que uma parcela significativa dos jovens se vê, tendo em vista que a grande maioria se obriga a conjugar trabalho e estudo, o que acaba, em muitos casos, levando a uma extensa carga horária de dedicação, demandando um grande dispêndio de esforço e de energia.

Neste cenário árido, os jovens pertencentes às classes trabalhadoras se inserem em uma luta travada diuturnamente em busca da sobrevivência e de uma forma de mobilidade social. Assim, se por um lado, sobreviver está diretamente atrelado ao trabalho, melhorar profissionalmente está muito vinculado à ideia de estudar. Dayrell (2007, p. 1105) chama a atenção para o fato de que as “mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, no Brasil, vêm alterando as formas de inserção dos jovens no mercado”. Desse modo, visualiza-se uma realidade na qual “(...) esses jovens permanecem muito pouco tempo na escola em relação ao tempo que permanecem no trabalho. Em geral, ficam 3h e 30min na escola e 7 ou 8 horas no trabalho” (Siqueira, 2006, p. 3).

Esse contexto excludente afeta a vida da juventude trabalhadora. Suas reais condições laborais têm se precarizado cada vez mais diante de uma realidade de “(...) expansão das taxas de desemprego aberto com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares” (Dayrell, 2007, p. 1105).

Os temas juventude, trabalho e educação e, no caso específico de nossa pesquisa, a experiência de estudo e trabalho dos jovens no ensino médio, estão imbricados de tal maneira que organizações internacionais como ONU, OMS e UNESCO definem uma idade de corte de juventude “(...) a partir de limites mínimos de entrada no mundo do trabalho reconhecidos internacionalmente e limites máximos de término da Educação Básica” (Gil, 2011, p. 1). Desse modo, o autor chama a atenção para o fato de a entrada no trabalho e o término da educação básica balizarem os parâmetros do que é juventude, esses momentos se constituindo como marcadores que levam em conta muito mais que meramente a idade biológica. Isso mostra o quanto juventude, trabalho e educação estão fortemente interligados, a ponto de influenciar nas pautas de organizações amplamente reconhecidas no panorama internacional.

Essa realidade se reflete na produção acadêmica, onde as relações entre juventude, trabalho e escola possuem uma importante tradição de estudos. Pesquisas de autores como Dayrel (2007), Sposito, Souza e Silva (2018) e Abramo, Venturi e Carrochano (2020) discorrem sobre as diversas dificuldades que os jovens que cursam o ensino médio precisam superar ao longo de sua formação, tendo em vista que os problemas e incertezas a serem

enfrentados não são poucos, levando muitos desses jovens a questionarem a ideia de que a escola possa ser garantia de um futuro melhor.

É nesse contexto de situações que se mostram desfavoráveis aos jovens estudantes do ensino médio que nosso estudo se situa, buscando compreender questões que se imbricam nas múltiplas relações que vão se estabelecendo ao longo da formação escolar, em específico com o mundo do trabalho.

A escola já não é mais, se é que um dia foi, o único espaço onde se aprendem os saberes construídos pela humanidade. Este fato ocorre tanto em função da “crise do sistema escolar – que, contraditoriamente, ao mesmo tempo em que possibilita, para novas camadas da população, o acesso à escola, conserva os mecanismos de exclusão social” (Melo, Sales, 2020, p. 89), quanto, por outro lado, do vertiginoso crescimento das possibilidades educacionais disponíveis em mídias eletrônicas. Porém, no imaginário de boa parte da população, é ainda através da “escola e estudos que se estrutura o futuro, possibilitando a entrada no mercado de trabalho e permitindo alcançar um status socioeconômico mais elevado” (Melo, Sales, 2020, p. 88).

Pesquisadores como Almeida (2014, p. 10) afirmam que, nos últimos 15 anos, ocorreram mudanças no acesso à escolarização, sobretudo ao ensino superior, potencializado por políticas públicas. Entretanto, esses números não necessariamente tornam a escola o único espaço detentor do conhecimento e da convivência da juventude. Como afirmam Sposito, Silva e Souza (2018, p. 3),

Ao apresentar um processo mais tardio de extensão da escolaridade, o mundo escolar recebeu, nos últimos anos, inúmeros/as estudantes que já haviam experimentado a vivência juvenil em espaços de lazer e de consumo fora do ambiente escolar .

Isso sem mencionar as inúmeras experiências de trabalho que os jovens começam a ter muito cedo, frequentemente no próprio meio familiar. Fica claro, portanto, que os jovens aprendem e vivenciam muitas experiências que não necessariamente estão vinculadas à escola. E nessas experiências eles se socializam, se educam e são educados.

Os jovens trabalhadores sujeitos dessa pesquisa, estudantes da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, localizada em Triunfo, RS, vivem num contexto

periférico onde não possuem facilidade de acesso a clubes, cinemas, locais para prática de esportes, e de relações de emprego precárias, tendo muita dificuldade de se constituírem como sujeitos ativos de sua própria história. Muitos não possuem condições financeiras para se deslocarem, o que acaba por restringir o acesso a determinados espaços socioculturais, espaços estes localizados na própria cidade de Triunfo ou em municípios próximos como Montenegro, Nova Santa Rita e Canoas. Assim, o espaço da escola muitas vezes acaba sendo uma das poucas alternativas para estes jovens conviverem com sujeitos de sua faixa etária, participarem de eventos, praticarem esportes e atividades culturais.

O aporte teórico de nosso estudo tem como base pesquisadores e pesquisadoras que buscam compreender as relações que perpassam a história dos jovens que trabalham e estudam no ensino Médio. Essa literatura advém majoritariamente de áreas como sociologia e educação. Ao longo da tese, nos apoiamos em reflexões de autores como Antunes (2003, 2011) sobre a temática do trabalho; Enguita (1989), Ciavatta, (2005, 2012) e Saviani (2005, 2007), acerca de conceitos e relações entre trabalho e educação. Já Carrano (2004, 2006), Dayrell (2007, 2014) e Groppo (2020) são alguns dos principais autores em que nos apoiamos para compreender as questões relacionadas aos jovens e à juventude, enquanto Tomazetti (2016), Dayrel (2014), Silva (2018) e Silveira (2021, 2022, 2023), entre outros, embasam a discussão sobre escola e ensino médio.

A justificativa para a realização desse estudo abrange três dimensões: pessoal, acadêmica e social. No que diz respeito à questão pessoal, as motivações podem ser resumidas na minha condição histórica de aluno-trabalhador, pois, desde a infância, quando auxiliava meus pais na lavoura, exercendo as mais diversas atividades inerentes à agricultura, meus estudos sempre foram realizados em contextos que exigiram conciliar trabalho e escola, tendo que priorizar, por necessidade de sobrevivência, a dimensão laboral. E isso continuou quando me tornei estudante universitário. Além disso, o fato de conviver diariamente, como professor, com alunos do ensino médio, em situações análogas às que sempre vivenciei, tanto como trabalhador quanto como estudante, me instigam a buscar compreender as questões presentes nesse fenômeno da experiência de trabalhar e estudar.

Outra questão pessoal que motiva essa pesquisa é minha trajetória como professor de escola de ensino médio. Desde o início de minha carreira como docente que atua nesta etapa da educação básica, sempre tive uma conexão bastante grande com os estudantes, devido principalmente às similitudes entre suas condições de estudantes-trabalhadores e as minhas experiências de ter que trabalhar para poder estudar. Diante disso, procuro estar sempre atento aos efeitos dessa “dupla jornada” nos estudantes, como o cansaço, a desmotivação e inúmeras outras dificuldades.

A justificativa acadêmica decorre da relevância da compreensão das relações entre trabalho, escola e juventude, tema bastante presente nas discussões da pós-graduação em Educação. As pesquisas nesse campo são importantes por contribuírem para a compreensão dos múltiplos significados do fenômeno em diferentes realidades. Embora existam vários estudos sobre o tema, nossa revisão das produções mostrou que as pesquisas com o foco proposto não são tão numerosas. Além disso, as mudanças na realidade da escola e do trabalho nas últimas décadas tornam relevante a continuidade de estudos nesse campo.

Pensamos que esta pesquisa mostra-se academicamente relevante na medida em que objetiva entender os jovens estudantes trabalhadores do ensino médio como sujeitos ativos de seu processo de formação. Ademais, acreditamos que a construção de autobiografias, instrumento principal de nosso estudo, poderá contribuir para o fortalecimento da identidade dos envolvidos. Pensamos também que os resultados poderão trazer contribuições para compreender o processo formativo específico dos jovens que trabalham e estudam no ensino médio da rede municipal de ensino de Triunfo/RS, permitindo novas práticas e abordagens por docentes ou gestores desta etapa de ensino. E os resultados dessa pesquisa poderão ser cotejados com estudos com objetivos semelhantes, contribuindo com os mesmos.

Por fim, a importância desta investigação, numa perspectiva social, tem relação com o compromisso desse pesquisador com os sujeitos de pesquisa, uma vez que o estudo ocorrerá com turmas de ensino médio em que atuamos como docente e com as quais temos um forte vínculo pessoal.

Diante das considerações feitas até aqui, apresentamos nosso problema de pesquisa: quais dificuldades e estratégias para conciliar escola e trabalho

são apontadas nas autonarrativas dos jovens educandos/as trabalhadores/as do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, em Triunfo/RS?

O objetivo principal da pesquisa é descrever e analisar as dificuldades e estratégias para conciliar escola e trabalho apontadas nas autonarrativas dos jovens educandos/as trabalhadores/as do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, em Triunfo/RS;

São os seguintes os objetivos específicos de nossa tese:

- Descrever e analisar as percepções sobre escola e trabalho nas narrativas de jovens estudantes trabalhadores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, em Triunfo/RS

São os seguintes os objetivos específicos de nossa tese:

- Entender como espaços como escola e trabalho se aproximam, se repelem e se interrelacionam nas autonarrativas de jovens estudantes trabalhadores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha de Triunfo/RS;

- Descrever as expectativas futuras, quanto a trabalho e estudo, de jovens que cursam o Ensino Médio;

- Contribuir, por meio do desenvolvimento de narrativas autobiográficas, para que jovens estudantes do Ensino Médio reflitam sobre suas trajetórias de vida e trabalho, resignificando-as.

Nossa hipótese é que as autonarrativas dos jovens alunos trabalhadores do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha de Triunfo/RS revelam as dificuldades e estratégias para conciliar escola e trabalho, entre as quais a precariedade das condições de trabalho as quais desde muito cedo precisam se submeter os estudantes.

2 BREVE NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DO PESQUISADOR

Nasci em 05 de setembro de 1970, no hospital de Caridade Santa Rita, em Triunfo-RS. Minha mãe tinha então vinte anos, e meu pai vinte e sete, sendo ambos agricultores e muito pobres, também filhos de pessoas pertencentes ao mundo rural. Das minhas primeiras memórias, algumas se relacionam com a casa simples, o pomar, os campos de entorno da moradia, a residência dos avós e tios paternos.

Quando rememoro, ao acessar minhas lembranças, me esforço para buscar os registros das primeiras experiências, e nesse exercício, “(...) quanto mais me volto sobre a infância distante, tanto mais descubro que tenho sempre algo a aprender dela” (Freire, 2019, p. 31). Evidentemente que, ao visualizar meus primeiros anos de vida, os percebo, os aprendo, com os olhos do presente. Por isso, “(...) a continuidade entre o menino de ontem e o homem de hoje se clarifica pelo esforço reflexivo que o homem de hoje exerce no sentido de compreender as formas como o menino de ontem, em suas reflexões no interior de sua família como na escola” (Freire, 2019, p. 2) percebia o mundo.

É um exercício complexo reportar-me no tempo e, de certa forma, recriar, reproduzir minha vida através da autonarrativa, que é uma maneira, até certo ponto, dolorida de perceber o quanto quantas “versões” de mim estão à disposição da seletividade e dos recortes, que a mente é capaz de fazer ao nos olharmos através do espelho do tempo, o qual, às vezes, está embaçado, nos mostrando os limites de nossa memória. Além disso, em determinados momentos, o espelho parece estar quebrado, recortado, isso porque “o sentido do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos, em particular das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal” (Larrosa, 1999, p. 48).

É diante de tais questões que inicio a narrativa de minha trajetória, relatando recortes que penso serem importantes para esse tema de pesquisa, a qual tem como foco as relações entre escola, juventude e trabalho, aspectos estes muito significativos em minha história pessoal e que desde muito cedo se fizeram presentes em minha vida, assim permanecendo até a atualidade. Vale lembrar que em boa parte de minha trajetória de doutorado, em função de

necessidades econômicas, desempenhei a elevada carga horária de 60h na escola, o que me trouxe muitas dificuldades.

Desde a infância, aos seis ou sete anos, acompanhava meus pais na lavoura. Ainda não trabalhava, e sim brincava enquanto eles realizavam as mais diversas funções da vida no campo. Assim, vivi aquele universo laboral desde muito cedo e nele fui me inserindo.

Desse modo, minhas experiências em relação ao trabalho são muito significativas, pois ele faz parte de toda a minha vida. Suas marcas, com toda a certeza, me são bastante profundas, pois de alguma forma sempre estive ligado ao cotidiano do trabalho. Ser aluno, no meu caso, sempre esteve bastante associado ao mundo do trabalho, pois, desde criança, estudar significava viver o turno inverso ao do trabalho. Minha infância foi boa, e meus pais, embora humildes, sempre fizeram um enorme esforço para que eu e meus irmãos tivéssemos uma vida digna. Na minha trajetória, sempre me senti como aluno, mas faço um esforço significativo para dar conta da condição de educador na presença de educandos.

Da primeira à quinta série do antigo primeiro grau, estudei em pequenas escolas multisseriadas, a maioria delas contando com uma sala de aula e uma professora. Aos sete anos, tive meu primeiro dia de aula, o qual foi difícil, pois a insegurança foi a sensação preponderante. Nos dias seguintes não foi diferente. A professora, uma senhora bastante tranquila que havia sido professora da minha mãe, dava aula para a primeira, segunda, terceira e quarta séries, acumulando ainda as tarefas de fazer a merenda e limpar a escola, a qual não tinha biblioteca nem secretaria.

Durante a primeira série, morei na casa de meus avós, pelo fato de que a escola era próxima à residência deles, e de a família ter muita confiança na professora, dona Lori Amália de Souza, que tinha reputação de ótima alfabetizadora. Terminei o ano alfabetizado e voltei a morar com minha mãe e meu pai, dos quais sentia muita falta. Em 1978, iniciei o ano letivo em uma nova escola, Senhorinha Maria Moraes, que era estruturalmente idêntica à que cursei na minha primeira série. Desta vez, a regente era a professora Célia Ávila, pela qual logo me apeguei, pois ela e suas aulas eram simplesmente cativantes. Segui estudando na mesma escola até 1979, quando a mesma foi fechada.

Em 1980, a escola onde eu estudava ficava muito distante de casa e, aos dez anos, caminhava cerca de cinco quilômetros para chegar até ela. Hoje percebo o quanto todo aquele ano escolar foi complexo. Entretanto, enquanto vivenciava aquele período, não achava que fosse difícil. Pelo contrário, me divertia e gostava de ir para a escola, sendo que no turno inverso acompanhava meus pais na lavoura. A quinta série tive que cursar em uma escola estadual que ficava a 6km da minha residência. Aquele ano foi bem mais difícil, pois não consegui gostar de ir para a escola. Ao terminá-lo, embora com notas baixas, fui aprovado. Não havendo escolas que ofertassem a sexta série nas proximidades, isso implicava deslocamento para Montenegro para concluir o primeiro grau, o que se mostrou inviável e por essa razão minha escolaridade foi interrompida.

O trabalho na agricultura era bom e o fato de poder trabalhar com a família me agradava muito. Entretanto, sentia falta de voltar a estudar. Em 1992, já com vinte e dois anos, pude voltar aos estudos à noite em um supletivo (antiga denominação da modalidade Educação de Jovens e Adultos), e em um ano completei o primeiro grau, o que acarretou uma grande defasagem em minha formação, principalmente em termos de domínio de escrita. Este processo de retomada foi bastante significativo, pois me possibilitou rever, experimentar e trilhar novamente o caminho da formação escolar. Porém, ao término daquele ano tive que interromper os estudos novamente em função do trabalho. Era o trabalho preponderando sobre a formação escolar, o que, como afirmei, foi a tônica da minha trajetória.

No ano de 1993 não estudei, e como a sobrevivência por meio da agricultura estava difícil, fui então trabalhar em uma empresa de desenvolvimento genético no interior do município de Montenegro. No ano seguinte me matriculei no supletivo, o que possibilitou concluir os três anos da modalidade, à época conhecida como segundo grau, em apenas seis meses. O ano de 1994 foi muito emblemático para minha vida escolar, pois o iniciei na então 8ª série, concluí o segundo grau no primeiro semestre e acabei prestando o vestibular de inverno na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), no curso de licenciatura em história.

Foi muito significativo entrar na universidade, pois almejei muito por ela. Entretanto, não há como negar que a “queima de etapas” produziu

consequências, entre elas a dificuldade de me expressar de forma escrita. Isso me fez perceber inúmeras vezes o quão difícil é para o trabalhador dar conta de seus estudos, levando em conta a necessidade de qualidade da aprendizagem. Assim, minha formação acadêmica teve início no ano de 1994, quando comecei o curso de licenciatura em história na UNISINOS, concluído em 2000.

Na década de 1990, entrar na universidade e cursar o ensino superior já era difícil, dado o custo financeiro de fazer uma licenciatura. Meu caso não era uma exceção, pois a maioria dos colegas também trabalhava durante o dia para pagar seus estudos num curso noturno, o qual, para a maioria de nós, era extremamente caro. Assim, em função dos valores e da carga de trabalho, levei seis anos para concluir minha formação acadêmica inicial. Logo após concluí-la, comecei a lecionar história e geografia em uma escola pública estadual.

Quase ao mesmo tempo, fui nomeado como professor na rede municipal de ensino da Prefeitura de Triunfo-RS e na Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC). No município, trabalhava com crianças de quinta a oitava série e, na rede estadual, à noite, com Educação de Jovens e Adultos. Nessa última, os educandos, em sua grande maioria, eram trabalhadores estudantes, com os quais me identifiquei, tendo em vista partilharmos experiências no que se refere ao trabalho, e assim também quanto as nossas trajetórias educacionais.

Assim, passei a atuar nas duas redes, municipal e estadual, no ensino fundamental e médio, na modalidade regular e na EJA, assumindo também disciplinas de geografia, totalizando 60 horas semanais. Com o propósito de qualificar minha atividade docente, cursei especialização em História e Geografia do Brasil pelas Faculdades Amparo, tendo concluído o curso no ano de 2003. No decorrer do curso de especialização, a mesma experiência se repetia: era novamente trabalhador e aluno, comungando com os educandos/as da EJA e do ensino médio o mesmo tipo de jornada.

No ano de 2004, assumi a gestão da Escola de Campo Tristão Pereira da Silva, localizada na zona rural do município de Triunfo, dando continuidade às minhas atividades docentes na rede estadual desenvolvidas no município vizinho de Montenegro, assumindo também, logo em seguida, a função de vice-diretor. Os desafios da atividade da gestão escolar demandaram a busca

de uma melhor formação mais na área, o que me levou a cursar uma especialização em Pedagogia Gestora: Administração, Orientação e Supervisão, nos anos de 2006 e 2007, curso este oferecido pela Faculdade, na cidade de Taquari/RS.

Permaneci como diretor da escola Tristão por 10 anos, onde tive a oportunidade de adquirir uma significativa experiência. Afastei-me da gestão da escola no final de 2014, no intuito de me preparar para realizar a seleção para o mestrado e dar continuidade a minha formação acadêmica. No final de 2015, fui selecionado no mestrado em Ensino de História da UFSM, tendo ingressado em 2016. Desenvolvi um projeto na área de formação de professores, então minha área de interesse, pois venho de uma rede (Triunfo) onde, apesar de ter muitos recursos, a formação continuada de professores ainda é um tema que carece de atenção.

No ano de 2017, depois de cursar os créditos das disciplinas do mestrado, fui convidado para assumir a função de coordenador geral da Secretaria Municipal de Triunfo, sendo responsável pelas mais diversas funções, haja vista que no município a coordenação geral faz parte de uma tríade de gestores (secretariado de educação, secretário adjunto de educação e coordenador geral de educação). Essa experiência me possibilitou vivenciar situações muito importantes em minha carreira. Entretanto, durante todo o tempo em que estive na SME como coordenador, nunca me afastei da sala de aula, pois seguia trabalhando no turno da noite, atividade na qual eu me sentia muitíssimo útil. É uma de minhas características gostar mais da sala de aula do que da função burocrática.

Justamente por pensar que a diferença que a educação pode realmente promover está no espaço da sala de aula, é que, no início do ano de 2020, solicitei a volta de toda a minha carga horária para a escola como regente de turmas do ensino fundamental durante o dia e do médio durante a noite. O ano letivo iniciou em fevereiro e em março fiz seleção para o programa de pós-graduação em educação da UNISC, obtendo aprovação. Quando da entrevista de seleção do PPG, ao abordar as intenções de pesquisa, para mim já era muito presente que a pesquisa se realizaria com os jovens trabalhadores/as, educandos do ensino médio. Em meio a tudo isso, chegou a pandemia de Covid-19 e foram suspensas as aulas presenciais, tanto na escola quanto na

universidade.

Nos dias de hoje, nas sala de aula do ensino noturno onde leciono, somos eu e os educandos, colegas de dupla jornada, eles trabalhando durante o dia e estudando à noite, eu trabalhando e estudando em turnos alternados. Quando os percebo cansados, por vezes exaustos, tenho bastante claro como estão se sentindo. Tenho plena convicção de que aprendo com os educandos diariamente e me vejo refletido neles, me encontro em seus cansaços, me percebo nas suas exaustões, pois somos individualidades do mesmo cosmos chamado chão de escola, onde as experiências se chocam, se interconectam, se ampliam, se tornam significativas.

Neste cenário, insiro-me na pesquisa como um dos sujeitos, pois interajo diretamente com os outros sujeitos que a compõem e dela fazem parte. Estar vivenciando e fazendo parte desta experiência não me permite pretender ter neutralidade alguma. Ao escrever minha narrativa, componho minha autobiografia não para os outros mas com os outros educandos desta pesquisa. Por isso, resalto o quão importante está sendo neste momento fazer uso das narrativas autobiográficas. Isso porque elas conseguem pôr "(...) em evidência o modo como cada pessoa mobiliza seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma a sua identidade, num diálogo com seus contextos" (Motta, 1995, p. 113).

Além disso, essa proposição de pesquisar *com* o outro, e não *o outro* indica que

O observador está radicalmente implicado na sua pesquisa, ou seja, no campo do objecto da sua investigação. Este último, longe de ser passivo, modifica continuamente o seu comportamento de acordo com o observador. Este processo circular de *feed-back* torna ridícula qualquer presunção de conhecimento objectivo (Ferraroti, 1991, p. 171).

Esta é minha trajetória pessoal de trabalhador-educador e estudante. Em mais de 20 anos de docência, percebo muitas semelhanças entre a caminhada que meus educandos do ensino médio fazem e a que faço há décadas. E quando os vejo conjugando trabalho e estudo, sei que o primeiro, de uma forma ou de outra, vai acabar prevalecendo sobre o segundo, haja vista que a grande maioria desses estudantes necessita dos proventos oriundos de seu labor para seu sustento e o de suas famílias.

3 TRABALHO, EDUCAÇÃO E JUVENTUDE

3.1 Apontamentos sobre o trabalho no mundo atual

A presente seção objetiva trazer elementos acerca da temática do trabalho a partir da forma como o tema vem sendo tratado pelos autores, considerando diferentes contextos históricos. Destacamos que a revisão realizada não dará conta da totalidade e complexidade do fenômeno do trabalho, ficando limitada a aspectos que contribuam para compreender a categoria trabalho nas narrativas produzidas pelos estudantes trabalhadores sujeitos de nossa pesquisa.

O trabalho, atividade humana por excelência, da qual dependemos enquanto espécie, se apresenta sob diversas formas ao longo do processo histórico, pois ele é inerente ao ser humano, atravessando-nos de maneira tal que se constitui como elemento que proporciona a criação dos mais diversos bens materiais, artísticos, filosóficos e científicos. O trabalho adquire uma dimensão ampla ao nos constituir como humanos quando atuamos sobre a natureza e a matéria, transformando-as de forma a produzir bens, nas mais diversas sociedades que compõem o planeta.

Pensar nessas e noutras múltiplas funções, facetas e aspectos que envolvem o trabalho é certamente um desafio, tendo em vista a dimensão que ocupa no que diz respeito a nossa condição humana, a qual se torna impensável sem ele, nas suas mais diversas formas. Autores como Antunes (2003, 2011), Saviani (2005, 2007) e Enguita (1989), entre outros, apontam, de maneira consensual, uma pluralidade de possibilidades de conceber a categoria trabalho. Isso é confirmado por Trindade (2016, p. 25), quando afirma que

Na obra “O Capital”, a categoria trabalho ganha muitas interpretações, aparecendo predominantemente em seu sentido geral, trabalho concreto, trabalho abstrato, trabalho produtivo, trabalho alienado, trabalho em diferentes modos de produção, entre outros (Trindade, 2016, p. 25).

Albornoz (2012) apresenta as transformações do conceito de trabalho ao longo da história. Para tanto, parte da etimologia da palavra, a qual afirma ter origem no latim *tripalium*, cujo significado remete a “um instrumento feito de três paus aguçados, algumas vezes ainda munidos de pontas de ferro”

(Albornoz, 2012, p. 10), o qual era utilizado para debulhar os grãos das espigas de milho quando das colheitas. A autora afirma que a palavra passou posteriormente a ser referida a um instrumento de tortura, estando portanto o trabalho ligado a algo penoso, torturante ou de padecimento.

Conforme Antunes (2003, p. 135), o tema trabalho é central na obra de Marx, sendo o autor considerado “[...] o fundador da análise sobre a categoria trabalho como base ontológica para o homem em sociedade”. Para Marx, o trabalho pode ser concebido como

um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (Marx, 1985, p. 188).

O trabalho, em Marx, é compreendido como um ato essencialmente humano: “pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem” (Marx, 1985, p. 188), na medida da existência da intencionalidade (ação mentalmente planejada) do trabalho, o que não ocorre na ação dos outros animais. É ilustrativo dessa compreensão a célebre comparação que Marx estabelece entre o trabalho desempenhado pelos seres humanos e as operações desenvolvidas pelos animais:

[...] Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente (Marx, 1985, p. 188).

Diante disso, pode-se afirmar que somente o ser humano é capaz de efetivamente produzir trabalho, tendo em vista que, antes de realizá-lo, seja ele qual for, previamente o concebe em sua mente: “a prova disso é que ele fabrica instrumentos de trabalho e, ao utilizá-los, adquire potencialidades que não possuía” (Souza, 2008, p. 14) e isso “diferentemente do que ocorre com os animais, que praticam sempre os mesmos atos sem o auxílio de um instrumental para guiá-los, dando continuidade ao seu processo primitivo de

‘trabalho’ e vida” (Souza, 2008, p. 14).

Antunes (2000, p. 156) se refere ao trabalho “como protoforma do ser social [...] onde o ato teleológico se manifesta pela primeira vez em sua plenitude”. Para o autor, o

trabalho constitui-se como categoria intermediária que possibilita o salto ontológico das formas pré-humanas para o ser social. Ele está no centro do processo de humanização do homem. Para compreender a sua essencialidade é preciso, pois, vê-lo tanto como momento de surgimento do pôr teleológico, quanto como protoforma da práxis social (Antunes, 2000, p. 156).

Ainda sobre a antecipação do produto do trabalho como uma prerrogativa humana assentada na dimensão cultural, é importante compreender que “pelo fato de buscar a produção e a reprodução da sua vida societal por meio do trabalho e luta por sua existência, o ser social cria e renova as próprias condições de sua reprodução” (Antunes, 2000, p. 136). Neste sentido,

O trabalho é, portanto, resultado de um pôr teleológico que (previamente) o ser social tem ideado em sua consciência, fenômeno esse que não está essencialmente presente no ser biológico dos animais (Antunes, 2000, p. 136).

Para Rodrigues, é essencial perceber o trabalho “enquanto produção de humanização” (2003, p. 61), visto que, nesta perspectiva, há uma ruptura no que concerne a uma visão que entende o trabalho como algo meramente capaz de transformar a natureza no sentido de adequá-la ao mercado de consumo. Nesta ótica, o trabalho é percebido como algo criativo, que contribui efetivamente no que diz respeito ao crescimento humano, onde o homem e a mulher tornam-se capazes de desenvolver suas múltiplas potencialidades.

Ao longo da história, vários tipos de propriedade vão se constituindo historicamente. Em função disso, “as diferentes fases do desenvolvimento da divisão do trabalho significam outras formas diferentes de propriedade” (Marx, 1983, p. 89). Ainda conforme Marx (1983, p. 89), “cada nova fase da divisão do trabalho determina também as relações dos indivíduos uns com os outros no que diz respeito ao material, ao instrumento e ao produto do trabalho”.

Dessa maneira, Marx identifica relações de trabalho distintas ao longo do tempo, a começar pelo escravismo na antiguidade, que posteriormente

cedeu lugar à servidão medieval e depois foi seguida pelo assalariamento, com o advento da Revolução Industrial na Modernidade e do capitalismo. Na compreensão de Marx (1983), os trabalhadores assalariados, que ele denominou proletários, ou que em sua coletividade compunham o proletariado, por meio da luta de classes derrubariam a burguesia do poder ao longo da história e acabariam por chegar, através da revolução, a uma sociedade sem classes, onde o trabalho seria libertado das amarras capitalistas.

É no trabalho que o ser humano se reconhece, pois, ao trabalhar, ele reproduz espiritual e fisicamente a si mesmo. O ser humano é livre enquanto trabalha de forma criativa, sem a necessidade de vender seu trabalho a outros. Entretanto, se aliena quando não pode se perceber no objeto de sua produção. Dessa forma,

assim como o trabalho alienado transforma a atividade livre e dirigida pelo próprio indivíduo em um meio, também transforma a vida do homem como membro da espécie em um meio de existência física. (Marx, 1983, p. 97).

Na medida em que o trabalhador se vê obrigado a trabalhar e tem parte substancial de sua força de trabalho apropriada por outro, isso implica que ele não se satisfaz plenamente ao desenvolver suas atividades laborais. Diante desse processo, o resultado acaba por ser o não reconhecimento da produção do trabalho como seu:

Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, mas o enfrenta como uma força estranha, isso só pode acontecer porque pertence a outro homem que não o trabalhador. Se sua atividade é para ele um tormento, ela deve ser uma fonte de prazer para outro (Marx, 1983, p. 98).

Nesse sentido, ocorre também o que o autor chamou de auto alienação, processo através do qual o trabalhador se aliena tanto de si quanto da natureza, enquanto, com esta última, produz as coisas tanto para a sua sobrevivência individual quanto para a da espécie. Ao se auto alienar, o produto produzido pelo trabalhador assalariado acaba por se tornar uma espécie de perda para ele:

tal como ele cria sua própria produção como uma perversão, uma punição, e seu próprio produto como uma perda, como um produto que não lhe pertence, assim também cria a dominação do não produtor sobre a produção e os produtos. Ao alienar sua própria

atividade, ele outorga ao estranho uma atividade que não é a dele (Marx, 1983, p. 99).

Como resultado do trabalho alienado, tem-se a propriedade privada, a qual, na realidade, é a materialização do excedente de trabalho que o trabalhador produziu e que foi apropriado pelo capitalista. É durante este processo que o ser humano acaba, como salientou Marx (1983), por se tornar estranho a si mesmo. Esse trabalho estranhado é típico do modo de produção capitalista, onde a produção de bens e serviços ganha a dimensão de mercadoria, uma vez que esta não será consumida diretamente pelo trabalhador que a produziu.

Essas são apenas algumas das muitas contradições que o processo de desenvolvimento do capitalismo apresenta. Como bem salienta Mazzucchelli (2004, p. 13), o capital revela, portanto, “de início, um duplo caráter: um caráter antagônico e um caráter progressivo”. O autor assim explica esse duplo caráter:

Seu caráter antagônico decorre da própria relação social que lhe é subjacente: o capital se funda na apropriação do tempo de trabalho, se contrapõe de modo “hostil e antagônico” ao trabalhador e o reproduz reiteradamente como trabalhador assalariado. O capital é, por outro lado, progressivo, porque seu objetivo, a valorização máxima, supõe a apropriação máxima de trabalho não-pago, que implica o desenvolvimento máximo das forças produtivas e, portanto, a acumulação máxima (Mazzucchelli, 2004, p. 13).

No capitalismo, uma massa gigantesca de trabalhadores é alijada do controle de sua força de trabalho em prol de um grupo reduzido de donos do capital, o que se revela extremamente injusto e excludente. Nesse sentido, para Enguita (1989, p. 5),

O capitalismo e a industrialização trouxeram consigo um enorme aumento da riqueza e empurraram as fronteiras da humanidade em direção a limites que antes seriam inimagináveis, mas seu balanço global está longe de ser inequivocamente positivo.

Temos, no cenário atual do mundo do trabalho, uma situação na qual os trabalhadores, em sua grande maioria, não possuem controle sobre seu processo de produção. Como afirma Enguita (1989, p. 8), “os processos de trabalho são organizados pelos escritórios de métodos e tempos ou, simplesmente, a critério dos patrões e dos quadros intermediários”.

Outra característica muito marcante do trabalho na contemporaneidade é que quando o trabalhador possui um emprego estável, algo cada vez mais raro, ele trabalha em um ritmo intenso imposto pelas relações de trabalho, o que, para Thompon (2002, p. 12), denota uma grande diferenciação em relação ao trabalhador pré-industrial, quando, para o autor, eram “(...) épocas em que os homens mantinham o controle sobre suas próprias vidas de trabalho” e “a pauta de trabalho consistia em períodos alternados de trabalho intenso e ociosidade.”

Nas últimas décadas, a categoria trabalho teve alteradas algumas de suas características, o que Antunes (2000) identifica como “mutações ou metamorfoses”, o que tem relação, entre outras coisas, com o crescimento do denominado trabalho morto. Esse processo inicia-se no pós Segunda Guerra Mundial, com o esgotamento do taylorismo/fordismo e a implementação do *Sistema Toyota*, “que eliminou estoques e precarizou relações de produção, ainda que tenha aumentado a produtividade” (Trindade, 2016, p. 36).

Em que pese as mudanças ocorridas, autores como Antunes (2011) seguem afirmando a centralidade do trabalho. Para este autor, o equívoco de perspectivas que reivindicam o contrário consiste principalmente no fato de ignorar que “o capital não pode valorizar-se, isto é, gerar mais valor, sem realizar alguma forma de interação entre trabalho vivo e trabalho morto” (2011, p. 408). Ainda segundo o autor, é por esse motivo que o capital

busca incessantemente o aumento da produtividade, ampliando os mecanismos de extração do sobre trabalho em tempo cada vez menor, por meio da ampliação do trabalho morto corporificado no maquinário tecno-científico-informacional (Antunes, 2011, p. 408).

Encontramo-nos, atualmente, num quadro de crescente informalidade, que Antunes (2011, p. 411) chama de “processo tendencial de ‘precarização estrutural do trabalho’”. Reveladora dessa tendência é a chamada *uberização*, onde o trabalhador é muitas vezes tratado como empreendedor e até mesmo empresário, mas é desprovido de qualquer proteção social, não tem renda fixa e muito menos algum tipo de amparo em caso de acidente ou doença.

Uma das características da *uberização* é o fato do trabalhador estar muitas horas por dia à disposição de alguma demanda de seus serviços. Se esta demanda não surgir, todo o tempo envolvido na espera da atividade não é

remunerado. Muitas vezes este tipo de trabalhador só possui uma moto ou um carro financiado ou alugado, os quais constituem suas ferramentas de trabalho, mas cuja manutenção e conserto, caso venham a sofrer alguma avaria, são de sua inteira responsabilidade.

Esta ferida exposta que assola o trabalho, com uma precarização de toda sorte, está fazendo emergir o precariado, isto é, uma massa gigantesca de trabalhadores em condições laborais como as descritas nos parágrafos anteriores. Conforme Standing (2014, p. 12), “o trabalho desempenhado pelo precariado é, pela sua natureza, frágil e instável, andando associado à casualização, à informalização, às agências de emprego, ao regime de tempo parcial, ao falso emprego”.

Para Oliveira (2013, p. 3), vivenciamos uma nova precarização social do trabalho no Brasil, pensada como uma dinâmica que desestabiliza e cria uma constante insegurança e volatilidade no trabalho, comprometendo os vínculos e implicando “inúmeras perdas (de direitos, do emprego, da saúde e da vida) para todos aqueles que vivem do trabalho”.

Evidentemente, o cenário não se mostra favorável ao trabalhador e, diante de tal realidade, não devemos nos calar ou parar de lutar. E entender como o sistema funciona é um passo rumo às múltiplas possibilidades de resistência que podem ser articuladas.

A precarização do trabalho impacta a coletividade como um todo, atingindo fortemente a juventude, historicamente identificada, no Brasil, com postos de emprego mais desprotegidos. Um grande número de jovens vem assumindo, em seus primeiros trabalhos, funções identificadas com a *uberização*, com especial destaque para o setor de serviços. É nesse cenário que uma quantidade muito expressiva dos educandos da Escola Municipal de Ensino Médio Liberato Salzano Vieira da Cunha se encontra no que se refere a sua inserção no mundo do trabalho.

3.2 Educação, escola e trabalho

O propósito desta seção é apresentar questões teóricas que contribuam para a compreensão das relações entre educação, trabalho e escola, aspectos fundamentais do nosso estudo. Por certo que os caminhos da educação e do

trabalho se interconectam de diversas maneiras e para ampliar nosso entendimento dessas relações, assim como temos feito até aqui, nos apoiaremos em autores que seguem a perspectiva marxista. Dessa forma, nesta seção, pretendemos seguir as ideias de autores como Saviani (2005 e 2007), Frigotto (1984), Frigotto e Ciavatta (2012) e Nosella (2007), além de Marx (1985).

Como afirmamos, o cenário capitalista dos últimos anos exige do trabalhador adaptações a situações cada vez mais precarizadas no que se refere a sua atuação laboral. Neste processo, onde os trabalhadores e trabalhadoras vêm constantemente perdendo direitos adquiridos à custa de muita luta, os riscos do desemprego são cada vez maiores, fazendo com que a massa de desempregados em diversas regiões do planeta aumente, agravando sobremaneira os processos de exclusão social.

O discurso neoliberal afirma que o trabalhador precisa de constante qualificação e que se não encontra trabalho é porque não está suficientemente preparado para enfrentar o mercado laboral. Embora não concordemos com essa afirmação, pensamos ser inegável que o conhecimento tem papel fundamental no processo de formação do trabalhador e na sua inserção profissional.

No atual estágio do capitalismo, o Estado encontra-se cada vez mais frágil diante do poderio econômico das empresas, de sorte que as políticas públicas cada vez contemplam menos as ações sociais que possam contribuir para uma formação verdadeiramente integral do sujeito. Diante dessa debilidade, as ações do Estado são cada vez mais submetidas aos interesses do capital, impactando no direito à educação, o que acaba por limitar as oportunidades de emprego para as classes trabalhadoras. Para Charlot (2014, p. 55), “no Estado desenvolvimentista, a educação, isto é, na verdade o diploma, torna-se uma condição para trabalhar, e quem não tem emprego é excluído da vida social considerada normal”.

A educação e o trabalho sempre tiveram relações bastante estreitas, pois de alguma forma “sempre existiu algum processo preparatório para a integração nas relações sociais de produção e, com frequência, alguma outra instituição que não a própria produção em que se efetuou esse processo” (Enguita, 1989, p.105). Diante disso,

A direção que assume a relação trabalho e educação nos processos formativos não é inocente. Traz a marca dos embates que se efetivam no âmbito do conjunto das relações sociais. Trata-se de uma relação que é parte da luta hegemônica entre capital e trabalho (Ciavatta, Frigotto, Ramos, 2005, p. 3).

Na grande maioria das sociedades democráticas, as quais estão muito atreladas ao consumo, em se tratando da educação, esta é em grande parte vista como algo relacionado à preparação dos jovens principalmente para atender as demandas do mercado de trabalho e, por conseguinte, se tornarem produtores de lucro (Fávero, Tomazetti, 2021). Já numa perspectiva emancipatória, a relação entre trabalho e educação visa à humanização dos sujeitos, tanto de forma individual quanto coletiva, pois ambos, educação e trabalho, são capazes de produzir “conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade (...)” (Saviani, 2005, p. 22). Nessa perspectiva, Nosella (2007, p. 148) afirma que

a “escola-do-trabalho” não burguesa é a escola que educa os homens a dominar e humanizar a natureza, em colaboração com os outros homens. Se, historicamente, o trabalho, de manifestação de si, tornou-se perdição de si, o processo educativo precisa inverter esse movimento, recuperando o sentido e o fato do trabalho como libertação plena do homem.

A emancipação por meio da educação deve ser buscada constantemente, tendo em vista que está longe de se tornar concreta. Ao contrário, na sociedade atual, as múltiplas contradições apresentadas no capitalismo contribuem no sentido de extirpar dos sujeitos a possibilidade de uma educação de fato integral. Aliás, quando ela é apresentada com este nome, é necessário desnudá-la para verificar se sob esta roupagem não se esconde algo totalmente diferente no que se refere ao fortalecimento das múltiplas potencialidades humanas.

Para seguirmos na busca da compreensão das relações entre trabalho e educação, precisamos retomar a questão do trabalho, trazendo, brevemente, algumas questões históricas. Segundo Saviani (2007, p. 81), conforme vai “agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo da cultura, o mundo humano”. Pensando no caráter histórico do trabalho, as relações que ele vai criando se

apresentam de maneira distinta, em forma de escravidão, servidão, assalariamento ou outras, conforme já afirmamos. Nas sociedades escravistas, como a Grécia Antiga, o trabalho era percebido como algo degradante, associado ao trabalho de escravos, para que os homens livres pudessem se dedicar ao mundo da filosofia e da política: “o trabalho físico era destinado aos escravos e às mulheres, consubstanciado em atividades indignas e humilhantes, necessárias à manutenção das cidades (De Masi, 1999, p.19)

Na Idade Média, foi criada “a expressão latina *otium cum dignitate*, o ‘ócio com dignidade’, isto é, a maneira de se ocupar o tempo livre de forma nobre e digna” (Saviani, 2007, p. 81). Saviani afirma que tanto na Antiguidade quanto no período medieval, as camadas proprietárias das terras eram diminutas e portanto a elas era destinada a escola, ainda incipiente. Mas, para os trabalhadores, “a modalidade principal de educação continuava sendo o trabalho, uma vez que a grande massa, a maioria, não se educava através da escola, mas através da vida” (p. 82).

Na transição do período medieval para a modernidade, esse cenário começou a passar por alterações, principalmente as que ocorreram a partir do século XVI, as quais colaboraram para uma mudança de significado do trabalho, com o surgimento da sociedade moderna ou capitalista ou burguesa (Saviani, 2007, p.82). Surge, assim, nova classe dominante, com novas características:

a classe dominante dessa nova sociedade, que é a burguesia, diferentemente dos proprietários de terra (os senhores de escravos da Antiguidade e os senhores feudais na Idade Média), não pode ser considerada uma classe ociosa. Ao contrário, é uma classe empreendedora, que tem a necessidade de produzir continuamente, para reproduzir indefinidamente, de forma insaciável, o capital. (Saviani, 2007, p. 82).

Ao adentrarmos na Idade Moderna, e mais especificamente na Revolução Industrial, temos também a expansão da urbanização, o que, juntamente com as mudanças no trabalho, originou profundas mudanças na educação. Nesse novo contexto, a escola passou a ter um papel fundamental no sentido de preparar mão de obra e discipliná-la para que esta se tornasse adaptada à nova dinâmica econômica que então se estabelecia:

Conseqüentemente, a partir da época moderna, o conhecimento sistemático – a expressão letrada, a expressão escrita – generaliza-

se, dadas as condições da vida na cidade. Eis por que é na sociedade burguesa que se vai colocar a exigência de universalização da escola básica. Há um conjunto de conhecimentos básicos que envolvem o domínio dos códigos escritos, que se tornam importantes para todos (Saviani, 2007, p. 83).

Para além de simplesmente preparar para o trabalho, a proposta de educação escolar trouxe consigo também o propósito de difundir nos sujeitos os valores burgueses, bem como sua visão de mundo. Isso acabou por tornar a educação algo até certo ponto ambígua, haja visto que, ao mesmo tempo em que a educação deveria contribuir para a melhoria da qualidade de vida, também servia para a disseminação da forma de pensar da burguesia em ascensão, a qual, segundo Albornoz (2012), impôs a ideia de uma sociedade fundada na perspectiva do trabalho. Para Saviani,

Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas educacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal de educação (Saviani, 2007, p. 159).

Como dissemos, a Revolução Industrial trouxe consigo a exigência de novas habilidades por parte dos trabalhadores, o que demandou universalizar a escolarização:

A universalização da escola primária promoveu a socialização dos indivíduos nas formas de convivência próprias da sociedade moderna. Familiarizando-os com os códigos formais, capacitou-os a integrar o processo produtivo. [...]. Preenchido esse requisito, os trabalhadores estavam em condições de conviver com as máquinas, operando-as sem maiores dificuldades (Saviani, 2007, p. 159).

Como podemos perceber, o contexto histórico e econômico é determinante no significado do trabalho e da educação. No caso da realidade brasileira, na época em que ocorria a Revolução Industrial e surgiam os sistemas educacionais no continente europeu, em moldes muito próximos aos que hoje verificamos em nossa realidade, no Brasil a realidade econômica era eminentemente agrícola e a mão de obra era escravizada, o que dispensava um sistema escolar estruturado. Nesse contexto, como afirma Saviani, o espaço onde ocorria “a educação dos escravos era fora da escola, no próprio processo de trabalho” (Saviani, 2007, p. 157). A par disso, é

preciso considerar que, após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (Saviani, 2007, p. 157).

A educação, nos dias atuais, tem servido a um modelo de sociedade na qual o trabalho não possui uma função humanizadora, e onde, muito pelo contrário, desempenha uma função alienante. Como afirmam Fávero e Tomazetti (2021, p. 5),

Ao longo das últimas décadas, a educação escolar no Brasil vem assumindo como seu objetivo principal o desenvolvimento de determinadas competências para a formação técnica e profissional. Nesse cenário, a escola tem deixado de ser responsável pela criação de vínculos de pertencimento e de amor ao mundo nas novas gerações.

Contra-pondo-se a essa noção de educação e reivindicando uma perspectiva emancipatória, Frigotto e Ciavatta (2012) defendem uma educação omnilateral, que efetivamente dê conta da totalidade do humano, contemplando-o em suas múltiplas dimensões, sejam elas técnica, social, política, estética, filosófica e também ética, se contra-pondo à formação unilateral da sociedade burguesa.

Acerca do conceito de omnilateralidade, no Dicionário de Educação do Campo, Frigotto e Ciavatta (2012) afirmam que o termo tem origem no latim, cujo significado é “todos os lados ou dimensões”. Este conceito, quando pensado na educação, significa uma

Concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, a educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza (Frigotto, Ciavatta, 2012, p. 265).

Os autores apontam as diferenças entre essa compreensão e a proposta educacional imposta pela burguesia após a implantação dos sistemas escolares voltados à formação de mão de obra das fábricas surgidas na Revolução Industrial. Assim, para eles, “tal concepção de ser humano é o oposto da concepção burguesa centrada numa suposta natureza humana sem

história, individualista e competitiva, na qual cada um busca o máximo interesse próprio” (Frigotto, Ciavatta, 2012, p. 266). Para os mesmos autores, essa concepção,

Pelo contrário, pressupõe o desenvolvimento solidário das condições materiais e sociais e o cuidado coletivo na preservação das bases da vida, ampliando o conhecimento, a ciência e a tecnologia, não como forças destrutivas e formas de dominação e expropriação, mas como patrimônio de todos na dilatação dos sentidos e membros humanos (Frigotto, Ciavatta, 2012, p. 266).

As relações entre trabalho e educação têm sido amplamente discutidas nas propostas educativas comprometidas com a transformação social, como aquelas reivindicadas pelos movimentos sociais populares, propostas essas que pretendem fazer frente aos avanços do neoliberalismo excludente e individualizante. Segundo Frigotto e Ciavatta, “a tarefa do desenvolvimento humano omnilateral e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal” (Frigotto, Ciavatta, 2012, p. 270). Para os autores,

O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para todos aqueles que buscam abolir estas relações sociais (Frigotto, Ciavatta, 2012, p. 270).

Lamentavelmente, o que percebemos atualmente é uma formação cada vez mais unilateral. Como exemplo disso, podemos apontar a atual configuração do ensino médio, que tem como principal característica o empobrecimento do currículo, por meio de, entre outros aspectos, a supressão da obrigatoriedade das disciplinas que constituem as humanidades.

3.3 A escola de ensino médio na realidade brasileira

Os sujeitos que compõem nossa pesquisa formam um grupo de jovens estudantes trabalhadores que cursam o ensino médio. Este momento da escolarização é caracterizado por uma série de questões relativas à escola, à educação, ao trabalho e à formação para a vida adulta. É um momento crucial da vida da juventude, onde decisões e indecisões andam de mãos dadas, em

que a expectativa de futuro cobra do presente posturas em nome de sonhos nem sempre possíveis.

O Ensino Médio é, sem sombra de dúvidas, uma das etapas mais controversas da educação brasileira. Discussões em relação aos seus propósitos têm sido travadas ao longo da história, o que acabou por transformá-lo em “uma arena por excelência, onde primeiro a elite e as classes médias urbanas mediram forças e depois estas e as classes populares” (Gomes, 2000, p. 129).

Para Krawczyk (2011), “o ensino médio é o nível de ensino que provoca os debates mais controversos, seja pelos persistentes problemas de acesso e da permanência, seja pela qualidade da educação” (p. 754). A mesma autora afirma que as ações para reformulação do currículo do ensino médio são frequentes, demonstrando as disputas acerca dos sentidos e finalidades do mesmo:

O currículo do ensino médio sempre foi um campo de disputa entre diferentes projetos sociais, que concorrem pela apropriação de parcela do conhecimento socialmente produzido, e entre distintos grupos profissionais, pelo seu potencial de ampliação da inserção no mercado de trabalho (Krawczyk, 2011, p. 757).

Segundo Cury (1998), podemos caracterizar o ensino médio tendo como referência suas três atribuições: a formativa, a propedêutica e a profissionalizante. No Brasil Republicano, o que foi posto em prática nesta etapa de ensino oscilou ou se dicotomizou entre uma perspectiva que visava a profissionalização e outra de viés mais propedêutico, segundo os diferentes interesses em jogo nos diversos contextos históricos, passando pelas várias reformas que se sucederam ao longo do tempo. Para Lino (2017, p. 79),

A trajetória do ensino médio no País foi marcada pelo elitismo e seletividade que o caráter propedêutico imprimiu ao priorizar sua função preparatória ao ensino superior em detrimento do seu caráter formativo.

Este caráter elitista, na perspectiva do autor (Lino, 2017), permaneceu, por exemplo, durante todo o período do Estado Novo, tendo em vista que a legislação da época manteve a dualidade, oferecendo cursos profissionalizantes em diversas áreas e paralelamente o científico clássico,

com a finalidade de formar sujeitos para ingressarem no ensino superior. Este último, porém, não era destinado às classes populares:

Dentro dessa dualidade, a função do ensino secundário, como formador dos adolescentes, era oferecer uma sólida cultura geral, apoiada sobre as humanidades antigas e modernas, com o objetivo de preparar as individualidades condutoras, isto é, os homens que assumiriam maiores responsabilidades dentro da sociedade e da nação, portadores de concepções que seriam infundidas no povo (Nunes, 2000, p. 40).

Nascimento (2007) afirma que a dualidade entre formação profissionalizante e propedêutica pode ser denominada de “dualidade estrutural”, na medida em que é caracterizada por políticas educacionais diferenciadas para grupos sociais distintos. Dessa forma,

[...] a história do ensino médio no Brasil revela as dificuldades típicas de um nível de ensino que, por ser intermediário, precisa dar respostas à ambiguidade gerada pela necessidade de ser, ao mesmo tempo, terminal e propedêutico. Embora tendo na dualidade estrutural a sua categoria fundante, as diversas concepções que vão se sucedendo ao longo do tempo refletem na correlação de funções dominantes em cada época, a partir da etapa de desenvolvimento das forças produtivas (Kuenzer, 2000, p. 13).

Embora ocupe essa posição intermediária entre o ensino fundamental e o superior, o ensino médio deveria, para Nosella (2011, p. 1062) ser “fase da plenitude e da maturidade da pessoa, quando o jovem aprende a produzir e dirigir a si mesmo, como pressuposto básico para produzir e dirigir a sociedade”.

Conforme Nunes (2000), este que hoje conhecemos como ensino médio já teve diversas nomenclaturas, tais como secundário e segundo grau. Germano (2011) e Romanelli (1988) afirmam que o segundo grau, instituído pela Lei nº 5.692, de 1971, tinha o propósito de preparar os jovens para atender às demandas do mercado de trabalho, dificultando o acesso ao ensino superior, propondo obrigatoriamente a profissionalização enquanto terminalidade.

Nas últimas três décadas, seguem-se novas tentativas de reformulação do ensino médio, “sobretudo a partir da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96). Em pouco mais de 20 anos, para dar destaque a algumas dessas iniciativas, foram três diretrizes curriculares” (Silveira, Silva, Oliveira, 2021, p. 1563). Segundo estes mesmos autores, embora as

mudanças relacionadas ao ensino médio sejam frequentes, estas “se mostram incapazes de solucionar as dificuldades e necessidades das juventudes, ou mesmo de resolver as contradições que acompanham até hoje a etapa final da Educação Básica”(p. 1563).

Uma das consequências das constantes reformulações do ensino médio apontadas por Silveira, Silva e Oliveira (2021, p. 1664) diz respeito ao aumento significativo no percentual de jovens que o cursam, devido a obrigatoriedade da “matrícula de todas as pessoas entre quatro e dezessete anos”, através da Emenda Constitucional 59/2009, “incluindo, portanto a idade destinada ao ensino médio” (p. 1664). Conforme os autores, a referida Emenda Constitucional contribuiu para que os índices de matriculados nesta etapa do ensino saltassem de aproximadamente 25% do público em idade adequada para 70% em um período de pouco mais de vinte anos.

Vale ressaltar que as recentes alterações e reformulações do ensino médio não se dão em um contexto isolado, mas, pelo contrário, estão conectadas à transformações e influências mais amplas e mesmo internacionais. Silveira et al. (2022) afirmam que um desses momentos ocorreu entre as décadas de 1980 e 1990, período no qual houve importante influência de agências financiadoras, particularmente do Banco Mundial. O outro, mais complexo e recente, teve como referência o Fórum Mundial da Educação de Dakar no ano de 2000, a partir do qual se destaca a atuação da UNESCO e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e “onde ocorre a emergência de novos marcos regulatórios que ampliaram, progressivamente, as condições de influência de Organizações Sociais e institutos do Terceiro Setor na educação pública, isto é, um momento no qual se destacam as parcerias público-privadas” (Silveira et. Al, 2022).

Ao referir-se ao Fórum Mundial da Educação de Dakar de 2000, Silveira (2022) afirma que, naquela ocasião, participaram do evento diversos organismos internacionais, tais como o Banco Mundial, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, e diversos outros, tendo ficado a cargo da UNESCO a tarefa de coordenação dos países em relação ao que fora estabelecido. Desse modo,

documentos da UNESCO passaram a cumprir esse papel a partir do início dos anos 2000. Dois desses documentos são: “Reforma da

Educação Secundária”, publicado em 2008, e Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: resumo executivo”, publicado em 2011 (Silveira, 2022, p. 180).

Essas questões de âmbito global ajudam a entender como, no contexto latino americano, o Ensino Médio vem se tornando “alvo de políticas educacionais e reformas curriculares, que nos últimos anos buscaram atender diferentes demandas e interesses, muitos oriundos de organismos internacionais e da iniciativa privada” (Silveira, 2019, p. 94).

No Brasil, conforme Barreto (2019), durante o governo de FHC (1995-2002), ocorreu uma separação entre ensino médio e ensino técnico. O governo Lula (2003-2010) fez uma tentativa de romper com este modelo, de sorte a fazer com que a oferta do ensino se desse de modo integrado ou conjuntamente à educação técnico/profissional. Conforme o autor, esse

mesmo direcionamento teve continuidade no governo de Dilma Rousseff (2011-2016), ampliando-se a parceria com a iniciativa privada, principalmente por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) (Barreto, 2019, p. 83).

Após o ano de 2016, quando do golpe que afastou a então Presidenta Dilma Rousseff, criaram-se as condições para a proposição de medidas de grande interesse das classes dominantes no ensino médio. Foi quando o governo Temer apresentou a reforma do ensino médio, por meio da Medida Provisória (MP) nº 746, de 2016, que acabou se tornando Lei definitiva sob o nº 13.415/2017, tendo sido este “o primeiro ato do governo de Michel Temer (PMDB) ao assumir a Presidência da República” (Silva, 2018, p. 2).

Quando da apresentação da MP, muito se discutiu acerca da sua urgência e das motivações da sua promulgação, uma vez que a própria regulamentação da matéria estava condicionada à regulamentação da BNCC, que estava então em discussão, e que só veio a ser aprovada pela CEB/CNE em dezembro de 2018. O discurso de que as disciplinas do ensino médio não estavam em consonância com as demandas do mundo do trabalho era um dos argumentos utilizados à época para justificar tamanha urgência na aprovação da MP. Como afirma Barreto (2019, p. 23), legislou-se “com urgência e mediante um instrumento autoritário, com um conteúdo cuja implementação depende de outra regulamentação ainda não existente à época”, qual seja, a BNCC.

A reforma do ensino médio acabou por dividi-lo em duas partes, a primeira sendo determinada pela Base Nacional Comum Curricular e a segunda pelos Itinerários Formativos (Silveira, Souza, 2023), sendo estes, a) ciências da natureza e suas tecnologias; b) linguagens e suas tecnologias; c) ciências humanas e sociais aplicadas; d) matemática e suas tecnologias e d) educação profissional. Para autores como Barreto (2019, p. 83), estas alterações, em termos curriculares, tiveram como propósito atender aos interesses do mercado, como a flexibilização. Para o autor,

Michel Temer desestruturou e desorganizou o conjunto dos conteúdos escolares, desfazendo as perspectivas de uma educação integral e unitária, provocando a desarticulação da educação geral e profissional (Barreto, 2019, p. 83).

Assim, o Novo Ensino Médio traz implícitos “velhos discursos e velhos propósitos” (Silva, 2018, p. 2), tendo como modelo uma clara divisão entre o ensino técnico profissional e a formação geral. Ao destinar 1800 horas para quatro habilidades e competências, relacionadas aos conhecimentos referentes à Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, Linguagem e suas tecnologias e Ciências Sociais e Aplicadas e suas tecnologias, acaba “desconsiderando a importância da formação humana integral e os fins formativos da educação básica e, assim, ao invés de superar, acirra a dualidade no ensino médio” (Lino, 2017, p. 82). Por outro lado, são reservadas 1200 horas exclusivamente à formação profissional, o que evidencia uma dicotomia entre conhecimentos que, a princípio, deveriam ser parte de uma totalidade em permanente dialogicidade.

Além disso, o Novo Ensino Médio traz a intencionalidade de sobrevalorizar as ciências exatas, naturais e das linguagens em detrimento das sociais, haja vista a organização da carga horária, a qual é muito maior nas primeiras do que nas últimas, que em alguns casos podem inclusive vir a ser eletivas. Isto acarreta em “perdas no que diz respeito ao acesso a uma ampla gama de conhecimentos” (Silva, 2018, p. 4).

O Novo Ensino Médio tem um substancial aumento em sua carga horária, em nome de um pseudo ensino integral. Isto, entretanto, acarreta mais um peso sobre os educandos trabalhadores, os quais, de maneira geral, lidam com a sobrecarga devido às atividades laborais. Para Lino,

seguindo a lógica do mascaramento da realidade que esconde a redução de direitos, o simples aumento da carga horária de determinadas disciplinas proposto como reinterpretação do tempo integral não contempla a concepção de educação integral, e longe de enriquecer ou tornar mais atraente a formação, ampliará o descompasso do ensino com o interesse dos alunos (Lino, 2017, p. 83).

De maneira geral, estas questões acabarão por dificultar ainda mais a escolarização dos estudantes do ensino médio, comprometendo a qualidade do ensino ofertado, de tal sorte que, ao contrário de uma suposta flexibilização, contribuirá para “o *apartheid* social dos jovens pobres” (Lino, 2017, p. 83).

3.4 Juventude e escolarização

No presente capítulo, abordaremos o tema juventude e escolarização. Para tanto, nos utilizaremos da revisão bibliográfica referente a ambos os assuntos. Nosso objetivo é compreender as características dos jovens sujeitos que estão na escola e que, no caso específico de nossa pesquisa, cursam o ensino médio. Isso implica, entre outras questões, estar atento ao processo de escolarização dos estratos mais empobrecidos da população, pois são precisamente nestes onde se encontra a quase totalidade dos jovens que fazem parte do presente estudo.

Ressaltamos que é justamente a estas camadas da população, num âmbito global, que estão sendo dirigidas importantes redefinições originadas dos organismos internacionais, os quais, constantemente, direcionam as políticas públicas dos estados nacionais no que concerne à educação destinada às populações mais empobrecidas. Assim, como afirma Silveira (2022, p. 180), “documentos de organismos internacionais da primeira década do século XXI passaram a defender reformas curriculares e protótipos de currículo para a educação secundária”.

Exemplo bem claro do que estamos nos referindo foi o Fórum Mundial da Educação de Dakar em 2000, onde, estavam presentes representantes de diversas instituições, como Banco Mundial, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Fundo de População das Nações Unidas, Fundo das Nações Unidas Para a Infância e Unesco (Silveira, 2022). De alguma maneira, todas as organizações ou instituições citadas estavam defendendo alterações

curriculares concernentes à educação secundária.

Esse redirecionamento educacional tem como objetivo “enquadrar” as populações excluídas social e economicamente na lógica do capitalismo, garantindo que se apresentem como mão de obra barata. Em relação a essas questões, as quais envolvem profundas marcas de exclusão social em populações frequentemente marginalizadas pelas ações governamentais, é fundamental entender a importância do ensino médio no que se refere aos jovens desses segmentos. Assim, é possível identificar uma forte influência nas políticas educacionais nacionais, como a Reforma do Ensino Médio e a BNCC, de disposições resultantes da atuação de organismos internacionais, articulados com uma lógica de mercado. Conforme Libâneo (2016, p. 43),

No campo da educação, internacionalização significa a modelação dos sistemas e instituições educacionais conforme expectativas supranacionais definidas pelos organismos internacionais ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação. Essas expectativas se reproduzem em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei, etc.

O autor destaca que “é nesse contexto que se instituiu, em âmbito internacional, um padrão universal de políticas para a educação baseado em indicadores e metas quantificáveis como critério de governabilidade curricular” (Libâneo, 2016, p. 43). Esse padrão, segundo o autor, tem o propósito de controlar os sistemas nacionais de ensino.

Para Dayrel, a luta contra o distanciamento social existente nos jovens das camadas populares no tocante ao acesso à cultura erudita, à política, ao lazer etc., deve estar no centro das atenções de todos que se preocupam com uma educação pública de qualidade que efetivamente eleve as chances de acesso dos jovens trabalhadores a determinados bens e serviços. E, “no caso dos jovens pobres, os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas” (Dayrel, 2007, p. 1114).

É fato que a escola sozinha não dá conta de suprir todas as demandas da juventude, as quais não são poucas, haja vista a enorme exclusão em que se encontram os jovens trabalhadores das classes sociais menos favorecidas. Conforme Dayrel (2007, p. 1118), a escola “por si só, não consegue responder aos desafios da inserção social dos jovens, tendo poder limitado na superação das desigualdades sociais e nos processos de emancipação social” (Dayrel,

2007, p. 1118).

É num cenário próximo ao que vimos descrevendo, que proporciona experiências vivenciadas em uma coletividade, que vivem os sujeitos de nossa pesquisa. Estes comungam da mesma realidade social, econômica e cultural, num espaço onde a socialização e o lazer são muito restritos, sendo a escolarização um dos aspectos mais relevantes no que concerne às possibilidades de trocas, vivências e experiências, individuais e coletivas. Como afirma Tomazetti (2016, p. 335),

O espaço institucional denominado escola exerce um papel determinante, à medida que os jovens o caracterizam como um espaço importante para a constituição e consolidação plena da vida, ou seja, espaço importante para que se seja alguém.

Apesar de sua inegável importância, muitas vezes, como temos dito, ocorre de escola e jovens não caminharem num mesmo sentido. As narrativas de jovens do ensino médio sobre trabalho e escola podem contribuir para entender os motivos desses desencontros, os quais resultam em muitos fracassos, tanto dos jovens quanto da escola. Como afirmam Dayrel, Carrano e Maia (2014, p. 3),

Ao buscar compreender essa realidade, um primeiro passo é constatar que a relação da juventude com a escola não se explica em si mesma: o “problema” não se reduz nem apenas aos jovens nem apenas à escola e aos seus professores. É fundamental superar nossa tendência em achar “o culpado” de um relacionamento problemático. Seria ilusório acreditar que assim estaríamos enfrentando a complexidade dos desafios cotidianos. Não podemos esquecer que a instituição escolar e os atores que lhe dão vida, professores, alunos, gestores, funcionários, familiares, dentre outros, são parte integrante da sociedade e expressam, de alguma forma, os problemas e desafios sociais mais amplos (Dayrel, Carrano, Maia, 2014, p. 103.)

Para um melhor entendimento da complexidade que permeia a relação entre juventude e escolarização e, no caso específico desta pesquisa, a escolarização da juventude do ensino médio, é importante salientar que tanto um quanto outro são vistos como fases de transição. No caso do ensino médio, este é visto como uma etapa transitória entre o ensino fundamental e a educação superior; já a juventude é percebida, segundo Weller, “como uma fase passageira, provisória entre a infância e a vida adulta” (Weller, 2014, p. 137).

Ainda para Weller (2014, p. 141), a escolarização no ensino médio se caracteriza como “uma etapa de formação intelectual, mas também de formação humana significativa. Ao mesmo tempo, o Ensino Médio coincide com um momento próprio da juventude enquanto grupo geracional”. Mas nem sempre os jovens vêem esta modalidade de ensino como algo que tem um propósito claro. Por esse motivo, “durante o Ensino Médio, os jovens também se fazem muitas perguntas” (Weller, 2014, p. 141), as quais, não raro, acabam ficando sem respostas.

Outro dos grandes desafios da instituição escolar consiste no fato de que ela, talvez ainda mais nos dias de hoje, não tem o poder de constituir o monopólio do saber sistematizado. Para Tomazetti e Schlickmann (2016, p. 334), ela tem, por exemplo, perdido muito espaço para os recursos digitais: “a escola, e aqui tratando especificamente o ensino médio, já não se apresenta como representante único e legítimo de uma cultura a ser transmitida”. Isso pode contribuir para a fragilização do vínculo dos jovens com a escola, já que estes últimos podem atribuir maior valor, em termos de possibilidades de aprendizagens, a outros espaços, em especial às mídias sociais.

Os jovens, especialmente aqueles das classes populares, têm muita incerteza no que se refere ao seu futuro profissional, sendo esta outra perspectiva prometida pelo ensino médio, que, ao menos em teoria, deve preparar para o trabalho. Na verdade, como sabemos, é comum que a juventude egressa do ensino médio permaneça muito tempo fora do mercado de trabalho. Como revela pesquisa do IBGE (Agência Brasil, 2021), o país possui 14,8 milhões de desempregados, o que representa 14,7% da população economicamente ativa. A mesma pesquisa mostrou que, na faixa de 14 a 17 anos, 47% das pessoas estavam em busca de trabalho. E na faixa de 18 a 24 anos, o desemprego chegava a 31%.

Documento importante que refere ao problema da informalidade é uma Nota Técnica do Ministério da Economia (2021), a qual permite compreender as múltiplas dificuldades que os jovens enfrentam em seu processo de empregabilidade:

A informalidade está intimamente relacionada com o subdesenvolvimento. Estima-se que o setor informal brasileiro conte com cerca de 38% da População Economicamente Ativa. Parte expressiva desses trabalhadores [informais] são jovens (menos de 29

anos) e com baixa qualificação (Brasil, 2021).

Fatores como a informalidade do mercado de trabalho se somam à frustração dos estudantes concluintes do ensino médio no que diz respeito ao acesso que este, a princípio, deveria permitir ao curso superior, questão que não pode ser tomada como garantia, dadas as dificuldades de acesso à universidade pública e aos valores do estudo em universidades privadas. Com relação a essa questão, Weller (2014, p. 142) destaca que

O percurso dos que desejam ingressar na universidade, bem como dos que esperam encontrar um emprego com carteira assinada logo após a conclusão do Ensino Médio, nem sempre ocorre de forma linear. Pesquisas revelam que alguns estudantes oriundos de escolas públicas chegam a permanecer três ou quatro anos em cursinhos vestibulares, sendo aprovados na universidade somente após sétima ou oitava tentativa (Weller, 2014, p. 142).

Desse modo, a juventude trilha um caminho tortuoso em seu processo de escolarização, pois se de um lado a escola e a educação que ela oferece ainda são descritas aos jovens por pais, professores e gestores, como uma espécie de salvação, por outro os jovens enfrentam a realidade de uma escola muitas vezes desinteressante e não garantidora de emprego ou acesso ao ensino superior. Para Leão (2006, p. 39), existe “um conflito entre o discurso social sobre o valor da educação vinculado pela mídia, pelos educadores e políticos e a experiência cotidiana de uma escolarização sem sentido e sem destino”.

É evidente que não há uma receita pronta para superar esta gama de problemas que permeiam a escolarização dos jovens estudantes do ensino médio. Entretanto, estamos de acordo com Weller (2014, p. 141) quando afirma que

Um olhar mais atento às biografias desses jovens e às demandas que são trazidas para a escola permitirá que cada instituição de ensino possa incluir ações que contribuam no sentido de ampliar as possibilidades, não só de construção, mas também de viabilização de projetos de vida.

Um conhecimento que permitiria aos gestores e professores ter ferramentas que possam contribuir no processo de mudanças mais adequadas na escola demanda “um olhar que vá além do meramente pedagógico ou curricular, abarcando o papel ativo dos alunos (Leão, 2006, p. 36). Ou seja,

uma escola com um potencial para promoção dos sujeitos. Como afirma Dubet (apud Leão, 2006, p. 37),

Certos alunos, com frequência os mais favorecidos, se socializam e se subjetivam na escola. Eles se percebem como os autores de seus estudos, suas paixões e seus interesses convergem, têm o sentimento de se construir e de se realizar nos estudos. Outros alunos de liceu, ao contrário, vivem uma forte dissociação de seus gostos e de seus interesses. Não percebem qual a utilidade de seus estudos e engajam sua personalidade e inteligência em atividades não escolares. Nestes casos, os indivíduos se formam paralelamente à escola e se adaptam à vida escolar não se integrando.

Estes estudantes mencionados por Dubet, embora não se adaptem, “fingem” se adaptar às regras escolares sem com isto “verdadeiramente jogar o jogo” (Dubet apud Leão, 2006, p. 37). Entretanto, existem os que estão em pior situação, “que aderem com frequência aos julgamentos escolares que os invalidam e os conduzem a perceber, a si mesmos, como incapazes” (Dubet apud Leão, 2006, p. 37). É como se, de certa maneira, a escola fizesse seu papel às avessas:

Neste caso, a escola não forma indivíduos, ela os destrói. Enfim, alguns resistem aos julgamentos escolares, querem escapar e salvar sua dignidade, reagir ao que percebem como uma violência, retornando-a contra a escola. Eles se subjetivam *contra a escola* (Dubet apud Leão, 2006, 1998, p. 31).

Dada esta necessidade, pode-se inferir que é praticamente impossível compreender e agir sobre a escolarização da juventude contemporânea sem antes nos apropriarmos das experiências dos jovens estudantes, as quais, segundo Leão (2006, p. 46), são hoje vividas “a partir de uma gama muito maior de referenciais e possibilidades”.

Pelo exposto até aqui, percebemos que a escolarização da juventude sem insere em uma escola que está em crise, uma escola que, “ao vislumbrar os jovens apenas como estudantes, não é capaz de abarcar os sentidos dessa crise e os seus impactos para os jovens das camadas populares” (Leão, 2006, p. 46). Ainda para mesma autora, é preciso compreender

a relação tecida entre os jovens e as escolas a partir de uma perspectiva que os trate em sua integralidade não como estudantes, mas como jovens, que estudam e têm atividades, que constroem a trajetória escolar e profissional, combinada com outras dimensões que compõem a vida de cada um (Leão, 2006, p. 46).

Desse modo, precisamos fazer um exercício no sentido de compreender os jovens como sujeitos muito mais complexos do que apenas em sua face de estudantes. Eles são marcados por uma quantidade enorme e rica de experiências, as quais precisam ser levadas em conta em todos os momentos de trabalho educativo na escola.

Para Dayrel (1996, p. 3), trabalhar com o conceito de experiência “é compreender esses jovens que chegam à escola, é aprendê-los como sujeitos socioculturais”. Isto significa percebê-los como indivíduos que possuem muitas e significativas experiências, as quais são fruto das múltiplas relações que estes estabelecem ao longo de suas trajetórias. Para Pereira (2016, p. 218),

A noção de experiência auxilia no entendimento do modo como os jovens relacionam-se entre si e com a escola na medida em que propicia não incorrer em reducionismos que induzam ao enquadramento dos fenômenos observados, dicotomicamente, em papéis sociais previamente determinados ou em ações individuais utilitárias. Por meio da observação das experiências sociais desses jovens é possível apreender, justamente, a heterogeneidade em que estão imersos, pois habitam muitos e diversificados mundos.

É difícil e complexo observar os jovens no ambiente escolar. Isso porque, ao adentrarem na escola, eles se paramentam com uma nova roupagem, qual seja, a de estudantes, fazendo com que “sejam engendradas ações particulares que não se realizariam fora do contexto escolar” (Pereira, 2016, p. 222). Na pesquisa, ignorar o que ultrapassa os muros da escola, não contemplar a experiência individual e coletiva dos sujeitos, pode levar o pesquisador a ter uma percepção muito limitada das características da escolarização da juventude.

Essa espécie de “disfarce” mencionado anteriormente ocorre com os jovens no ambiente escolar porque há um arquétipo do que é ser um estudante. É como se houvesse uma transformação “a partir de certos pressupostos que docentes e gestores têm do que seria um tipo ideal de aluno” (Pereira, 2016, p. 222). Entretanto, embora a escola imprima suas marcas nos jovens, no sentido de transformá-los em estudantes, estes também fazem desse espaço algo seu, imprimindo “seus ritmos particulares ao cotidiano escolar, modificando-o e contrariando expectativas em relação ao papel social do aluno disciplinado” (Pereira, 2016, p. 226).

Na tentativa de criar um modelo de estudante padrão, a escola acaba

por ignorar uma gama imensa de experiências que “constituem estes alunos como indivíduos concretos, expressões de um gênero, raça, lugar e papéis sociais, de escalas de valores, de padrões de normalidade” (Dayrel, 1996, p. 4). Daí a necessidade de entendermos que

O campo educativo onde os jovens se inserem como habitantes de uma sociedade complexa, urbana e industrial, apresenta uma ampla diversidade de experiências, marcadas pela própria divisão social do trabalho e das riquezas, o que vai delinear as classes sociais. (Dayrel, 1996, p. 5).

Neste sentido, reconhecer as experiências dos jovens pode permitir uma escolarização que considere este “processo dinâmico, criativo, ininterrupto, em que os indivíduos vão lançando mão de um conjunto de símbolos, reelaborando-os a partir de suas interações e opções cotidianas” (Dayrel, 1996, p. 45). Ainda conforme Dayrel (1996, p. 45),

Dessa forma, esses jovens que chegam à escola são o resultado de um processo educativo amplo que ocorre no cotidiano das relações sociais, quando os sujeitos fazem-se uns aos outros, com os elementos culturais a que têm acesso, num diálogo constante com elementos e com suas estruturas sociais onde se inserem e a suas contradições (Dayrel, 1996, p. 45).

Além disso, outros fatores precisam ser considerados quando se pensa o processo de escolarização da juventude, tais como o momento histórico e o papel desempenhado pelas instituições sociais, em especial a família e a igreja, além do difuso cotidiano do trabalho, do bairro e do lazer (Dayrel, 1996, p. 5) e das redes sociais.

Em que pese a importância de considerar que os sujeitos deste estudo pertencem à classe social trabalhadora, pensamos que a questão da classe social, sozinha, não dá conta de explicitar a teia complexa que perpassa a diversidade cultural presente na escolarização dos jovens, haja vista, como bem salienta Velho, que essa camada social é “fruto da coexistência, harmoniosa ou não, de uma pluralidade de tradições cujas bases podem ser ocupacionais, étnicas, religiosas” (...) (apud Dayrel, 1999, p. 12). Há, portanto, uma articulação entre o indivíduo, sua classe social, suas experiências, culturas e valores. Também para Dayrel, (1996, p. 5), se verifica na juventude uma construção de “identidades cujas fronteiras simbólicas não são demarcadas apenas pela origem de classe”. Porém, de maneira oposta, a

escola tem sistematicamente se pautado em um modelo de aluno que não corresponde à diversidade e expectativas dos sujeitos jovens (Dayrel, 1996).

Assim, a incorporação da cultura juvenil no espaço escolar é fundamental para a sua ressignificação, contribuindo para a constituição de pessoas que sejam autoras do seu processo de aprendizagem e de formação, numa “relação dinâmica, dialética e dialógica entre o contexto histórico-social-político e cultural e o currículo como um todo, concebido como um processo em constante construção que se faz e se refaz” (Costa, Menezes, 2010, p. 8).

4 AS PESQUISAS SOBRE JOVENS, ESCOLA E TRABALHO EM REPOSITÓRIOS DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

Para realizar a revisão das produções acerca da temática de nossa pesquisa, optamos por fazer o que Vosgerau e Romanowski (2014) classificam como *levantamento bibliográfico*, sendo que as autoras por vezes também denominam esse trabalho de revisão de literatura ou de revisão bibliográfica (2014). A escolha por este tipo de revisão se deu por acreditarmos que ela se adequa melhor a nossos propósitos, já que elaborar o que é conhecido como estado da arte implicaria um esforço bem maior, que neste momento não julgamos necessário nem realizável.

Como bem salientam Romanowski e Vosgerau (2014), a construção desse tipo de conhecimento, onde o pesquisador busca sistematizar as produções acadêmicas relativas ao seu tema de pesquisa, é de extrema relevância, pois representa uma importante contribuição na constituição de um corpo teórico de uma área do conhecimento, na medida em que realiza apontamentos que contribuem na reflexão, construção e análises das pesquisas. As autoras, ao comentarem sobre levantamento bibliográfico, revisão de literatura ou revisão bibliográfica, salientam que

Os estudos de revisão consistem em organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, bem como fornecer citações completas abrangendo o espectro de literatura relevante em uma área. As revisões de literatura podem apresentar uma revisão para fornecer um panorama histórico sobre um tema ou assunto considerando as publicações em um campo. Muitas vezes uma análise das publicações pode contribuir na reformulação histórica do diálogo acadêmico por apresentar uma nova direção, configuração e encaminhamentos (Vosgerau, Romanowski, 2014, p. 167).

O levantamento bibliográfico “tem por finalidade levantar todas as referências encontradas sobre um determinado tema” (Vosgerau, Romanowski, 2014, p. 167), no sentido de que o pesquisador venha a ter melhor conhecimento ao trilhar os caminhos, nem sempre fáceis, do mundo das ciências, o que exige compreender com nitidez o cenário e o estágio de desenvolvimento de determinados temas e metodologias relacionadas aos seus estudos.

O levantamento bibliográfico consiste na busca acerca das produções bibliográficas relacionadas a um determinado assunto em um certo período de

tempo definido pelo pesquisador, com o intuito de conhecer as produções científicas relacionadas ao seu tema de pesquisa. Segundo Eco (1989, p. 22), “o levantamento bibliográfico fornecerá o rumo de toda a sequência da pesquisa”. Revisões teóricas dessa natureza

parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (Ferreira, 2002, p. 258).

Entre outros motivos, o que efetivamente move os pesquisadores nesta busca é o que Ferreira (2002, p. 7) chama de “não conhecimento acerca da totalidade de estudos e pesquisas em determinada área do conhecimento que apresenta crescimento tanto quantitativo quanto qualitativo”. A importância desse tipo de levantamento tem a ver com o fato de que a compreensão

sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permitirá indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas (...) (Soares, 1989, p. 2).

Decorre disso a necessidade de fazermos este levantamento nos repositórios de dados, em especial no catálogo de teses e dissertações e no Portal de Periódicos, ambos da Capes. Trata-se de uma tarefa, como dissemos, bastante complexa, que exige do pesquisador estar atento às múltiplas variáveis presentes no decorrer da sua elaboração. É necessário ter em conta, por exemplo, que os títulos nem sempre são totalmente condizentes com o artigo, periódico, dissertação ou tese em que se encontram. Justamente por isso, Severino (1986, p. 62) salienta que “todos os títulos devem ser temáticos e expressivos”, dando uma “ideia a mais exata possível do conteúdo que intitulam”.

As etapas iniciais do levantamento bibliográfico compreendem a leitura dos títulos e, em seguida, caso haja pertinência com o tema de estudo, dos resumos. Quanto a esses últimos, neles o pesquisador pode encontrar informações como o referencial teórico, os objetivos, a metodologia e os procedimentos utilizados ao longo do processo de abordagem do problema de pesquisa. Garrido (1979, p. 5) acrescenta que num resumo podem ser

encontrados também “técnicas, sujeitos e métodos de tratamento dos dados; resultados; as conclusões e, por vezes, as recomendações finais”.

Entretanto, em muitos casos os resumos apresentam limitações, ocorrendo por vezes de não necessariamente corresponderem, na íntegra, ao conteúdo da pesquisa, haja vista que, como afirma Ferreira (2002, p. 269),

(...) a história de certa produção, a partir dos resumos das pesquisas, não oferece uma compreensão linear, uma organização lógica, sequencial, do conjunto de resumos. Entre os textos há lacunas, ambiguidades, que são preenchidas pela leitura que o pesquisador faz deles.

Assim, é comum surgirem limitações no percurso do pesquisador que está fazendo seu levantamento. Porém, mesmo com uma série de limites, as pesquisas feitas tanto através dos títulos quanto dos resumos apontam uma série de informações, as quais são capazes de oferecer ao pesquisador uma compreensão mais ampla daquilo que pretende investigar. Conforme o mesmo autor,

pode-se estabelecer a partir de uma certa ordenação de resumos uma rede formulada por diferentes elos ligados a partir do mesmo suporte material que os abriga, pela opção teórica manifesta, pelo tema que enuncia, pelo objetivo explicitado da pesquisa, pelo procedimento metodológico adotado pelo pesquisador (Ferreira, 2002, p. 268).

O presente levantamento foi construído levando em consideração as questões apontadas, e por meio dele foi possível perceber as aproximações dos trabalhos relacionados com o problema de nossa pesquisa, qual seja, as percepções sobre escola e trabalho nas narrativas de jovens educandos trabalhadores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, em Triunfo-RS.

O levantamento que realizamos tomou como base os seguintes repositórios de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Por fim, tomamos como base também o acervo da Biblioteca Eletrônica Científica On-line (SciELO). Salientamos que, no caso das reuniões da ANPED, nos detivemos no GT9 – Trabalho e Educação, o qual, por seu conteúdo, é onde teríamos maiores possibilidades de encontrar produções relevantes quanto ao tema

educação e trabalho na trajetória dos jovens no ensino médio.

No Portal de periódicos da Capes, no repositório da BDTD, assim como na base de dados da SciELO, buscamos pelos seguintes decritores: a) “jovens” AND “trabalho” AND “escola” AND “Ensino Médio” AND “educação” e b) “juventude” AND “trabalho” AND “escola” AND “Ensino Médio” AND “educação”. Já nas reuniões da Anped Nacional buscamos, por meio da leitura dos títulos, resumos (quando existentes) e da leitura parcial dos trabalhos, todos os estudos que versam sobre as relações entre jovens, trabalho e escola no Ensino Médio.

O intervalo de tempo estabelecido para a busca nos repositórios foi delimitado aos doze últimos anos (2012-2023), pois consideramos que esse período é suficiente para contemplar o estado atual e as mais recentes pesquisas sobre o tema. Os achados desse levantamento foram sistematizados e categorizados.

Primeiramente, o levantamento se deu pela leitura dos títulos das publicações. No momento seguinte, foram lidas as palavras-chave e, por último, após localizados e selecionados os termos que se aproximam de nossa pesquisa, lemos os resumos.

Inicialmente apresentaremos uma sistematização da quantidade de teses, dissertações e artigos que se mostraram próximos ao nosso tema de pesquisa, tanto os que foram selecionados como os que foram descartados. Assim, abaixo seguem as tabelas com os resultados do levantamento referentes à busca realizada em todos os repositórios de dados, apresentando os selecionados após a leitura de títulos e de palavras-chave, os descartados após leitura dos resumos e os selecionados para leitura integral.

Tabela 1

Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio no Portal de Periódicos da CAPES

Total de títulos encontrados	229
Selecionados após leitura de títulos e palavras chave	22

Descartados após leitura dos resumos	14
Selecionados para leitura	08

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Tabela 2

Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio nas reuniões da ANPED Nacional

Total de títulos encontrados	13
Selecionados após leitura de títulos e palavras chave	05
Descartados após leitura dos resumos	03
Selecionados para leitura	02

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Tabela 3

Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio na Base de dados SCIELO

Total de títulos encontrados	294
Selecionados após leitura de títulos e palavras chave	14
Descartados após leitura dos resumos	11
Selecionados para leitura	03

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Tabela 4

Estudos sobre trabalho, educação, jovens e Ensino Médio na BDTD

Total de títulos encontrados	1145
Selecionados após leitura de títulos e palavras chave	55
Descartados após leitura dos resumos	41
Selecionados para leitura e análise	14

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

As tabelas mostram que dos 229 trabalhos encontrados no Portal de

Periódicos da CAPES, após lermos os títulos e as palavras-chave, foram identificados 22 estudos que possuem aproximação com nossa temática de pesquisa. Entretanto, após a leitura dos resumos, verificamos que, mesmo contendo palavras-chave e títulos com descritores com os quais trabalhamos, 14 não possuem essa identificação, sendo, então, descartados, restando apenas 08, dos quais 07 foram lidos na íntegra ou parcialmente, tendo em vista que muitas vezes apenas parte do texto aponta contribuições. São eles: “Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho” (Souza, Vazquez, 2015); “Educação, trabalho e vulnerabilidade social: reflexões sobre os jovens excluídos do Ensino Médio no Brasil” (Marchelli, 2016); “Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio” (Carrano, Marinho, Oliveira, 2015); “Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos” (Reis, 2012); “O Ensino Médio e a precocidade do trabalho juvenil” (Oliveira, 2018); “Quero um futuro melhor: trajetórias de jovens do Ensino Médio” (Laje, Prado, 2018); “Articulação entre trabalho e escola: uma abordagem a partir da noção de experiência” (Dias, 2012).

Com relação aos estudos encontrados no site da ANPED, a primeira busca localizou 13 resultados. Contudo, após ler o título e as palavras-chave, excluímos 08 deles, restando então 05, dos quais foram descartados mais 03 após a leitura dos resumos. Neste caso, selecionamos e lemos apenas 02 trabalhos que efetivamente dialogam com nossa pesquisa. São eles: “Os sentidos do Ensino Médio na formação da juventude trabalhadora” (Oliveira, 2017); “A escola, o ensino superior e o mundo do trabalho: elementos para o Ensino Médio ideal na perspectiva dos jovens” (Casagrande, 2019).

Referente à biblioteca ScELO, a busca resultou num total de 29 resultados, dos quais, após lidos os títulos, juntamente com as palavras-chave, somente 14 foram selecionados. Após ler e analisar os resumos, foi possível constatar que tão somente 03 deles eram pertinentes para nossa pesquisa, sendo um lido integralmente, qual seja, “A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do ensino médio interpretada pelos jovens” (Correa, Cunha, 2018).

Na BDTD encontramos um total de 1145 resultados. Após analisar os títulos e as palavras chave, excluímos 1090, por se tratarem de estudos que

não demonstram relação com nossa pesquisa ou por já terem aparecido na pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Restaram, assim, 55, dos quais, após leitura dos resumos, descartamos 41, restando 14 que demonstram proximidade com nossos objetivos de pesquisa, sendo que de 4 deles foi feita uma leitura parcial. São eles: “A escola pública e o sentido do trabalho para jovens concluintes do ensino médio” (Silva, 2019); “A produção da juventude como um objeto de saber pedagógico nos discursos sobre o ensino médio no Brasil” (Goulart, 2018); “Isto não é um jovem! A disputa pela identidade juvenil no currículo do ensino médio brasileiro” (Campos, 2013); “Jovens, escola e mundo do trabalho: experiências e significados em São Miguel Arcanjo-SP” (Demarchi, 2018). Das 11 pesquisas restantes, duas se aproximam bastante de nossa pesquisa, quais sejam: “Que escola é essa? Narrativas sobre a escola pelos jovens alunos do Ensino médio” (Nascimento, 2014) e “Situação de estudo e trabalho e escolaridade da população juvenil na região metropolitana de Porto Alegre no período 1993-2014” (Sperotto, 2017).

A seguir, apresentamos uma tabela com a quantidade de trabalhos após descartados aqueles não relevantes para nossa pesquisa.

Tabela 5
Estudos selecionados em todos os repositórios pesquisados

Base da dados	Total
Capes	08
SciELO	03
BDTD	14
Anped	02
Total	27

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

As 27 produções localizadas e selecionadas abordam temas como exclusão social, desemprego, precarização, gênero, raça, etc, dialogando com as questões sobre jovens, trabalho, educação e ensino médio. A partir daqui, faremos algumas considerações sobre cada um dos trabalhos selecionados, começando pelos artigos do Portal de Periódicos da CAPES, muitos dos quais estão também na base SciELO. Nessa breve exposição, priorizaremos o tema

e os objetivos dos estudos selecionados. Retomaremos os mesmos na discussão dos dados de nossa pesquisa buscando cotejar nossos achados com os resultados dessas outras pesquisas.

O artigo “Juventude, escola e trabalho: sentidos da educação profissional integrada ao Ensino Médio”, de Bernardim e Silva (2016), tem como objetivo “compreender as relações dos jovens com a escola e com o trabalho e os sentidos que eles atribuem à Educação Profissional Técnica de Nível Médio”. Como o próprio título já indica, o texto aborda questões relativas à juventude, educação, trabalho e escola de Ensino Médio. Muito embora o foco principal dos autores seja a educação profissional, o texto apresenta uma série de reflexões e questionamentos relacionados ao Ensino Médio brasileiro como um todo. Ao longo da explanação, os questionamentos envolvem qual Ensino Médio os jovens brasileiros recebem e quais são os sujeitos que o frequentam.

O artigo “Educação, trabalho e vulnerabilidade social: reflexões sobre os jovens excluídos do Ensino Médio no Brasil”, de Marchelli (2016), teve como objetivo “colaborar para com o entendimento do fenômeno da exclusão de um grande número de jovens do Ensino Médio”, fazendo isso por meio da apresentação “de uma análise crítica dos pressupostos sociológicos, princípios políticos e indicadores educacionais que permeiam os estudos atualmente publicados sobre esse importante assunto” (p. 1). O texto foca na problemática da exclusão. O autor chama atenção para dados da educação brasileira em termos legais e se debruça sobre a questão da ampliação das matrículas no Ensino Médio, assim como os gargalos que esta apresenta em termos de distorção idade-série e como o trabalho interfere nos estudos dos jovens, além das diversas questões relativas à vulnerabilidade que acabam contribuindo para a evasão e a reprovação dos estudantes trabalhadores. Como resultados, o artigo colaborou para “o entendimento do fenômeno da exclusão de um grande número de jovens do Ensino Médio” (p. 1).

O artigo “Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de Ensino Médio”, de Carrano e Marinho (2015), traz como objetivo “compreender trajetórias de escolarização e percursos biográficos de jovens estudantes de ensino médio de escolas públicas que se encontram em situação de defasagem escolar” (p. 1). Embora trate de jovens da EJA, aborda

também questões referentes ao Ensino Médio e às características de exclusão nesta etapa de ensino. Além disso, o estudo apresenta reflexões relativas às perspectivas dos jovens em relação aos seus estudos e trabalho. O artigo trabalha com as categorias de gênero e raça, discutindo seu significado em termos de exclusão social e educacional.

O artigo “A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do Ensino Médio interpretada pelos jovens”, de Correa e Cunha (2018), tem como objetivo entender “o que pensam, sentem e experimentam os jovens do ensino médio da rede pública estadual de Minas Gerais quando confrontados com a implementação de uma política educativa que, alicerçada em uma reformulação curricular, modifica tempos e espaços escolares” (p. 1). Aborda a universalização do Ensino Médio e os baixos índices de qualidade que ele vem apresentando no cenário nacional. Os autores trazem o conceito de jovem e de juventude, tanto para a sociologia quanto para a psicologia, assim como discorrem sobre a condição juvenil nos seus aspectos singulares e plurais. Abordam também a questão da experiência e o quanto esta é importante para os jovens estudantes do Ensino Médio. O resultado da pesquisa traz que “as falas dos jovens são reveladoras de como tais políticas colocam os sujeitos para as quais elas são endereçadas em um lugar quase invisível” (p. 1).

O artigo “Experiência escolar de jovens/alunos do Ensino Médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos”, de Reis (2012), é fruto de pesquisa realizada com estudantes de uma escola pública de São Paulo e teve como objetivo “investigar principalmente as relações desses jovens com os saberes propiciados pela instituição escolar e suas interpretações sobre o trabalho” (p. 1). O texto trata de questões referentes à inclusão e à exclusão de/entre os jovens no âmbito escolar, mais especificamente do Ensino Médio. Além disso, o autor analisa como os estudantes desta etapa de ensino são perpassados, tanto pela inclusão quanto pela exclusão, trazendo tais questões para o campo de suas experiências escolares. Ainda, Reis trata a importância dos diversos grupos aos quais os jovens se sentem pertencentes e como a ideia de fazer parte de um grupo e não de outro pode estar atrelada ou não à inclusão. Por fim, o artigo trata da expectativa de futuro desses jovens a partir da escolarização e do trabalho. Em termos de conclusões, a autora afirma que “os

jovens/alunos iniciam o ensino médio com uma imagem positiva da escola, mas que, apesar disso, a experiência escolar não possibilita a compreensão de aspectos específicos da apropriação dos saberes. Identificam-se, ainda, problemas em relação às regras de sociabilidade construídas na escola” (p. 1).

O artigo “O Ensino Médio e a precocidade do trabalho juvenil”, de Oliveira (2018), objetivou “levantar a opinião dos jovens sobre a contribuição da escola para sua formação enquanto trabalhadores” (p. 1). Além disso, discute como a escola muitas vezes tem uma atitude de descaso em relação aos jovens, por exemplo, ao considerá-los apenas como seres a serem formados para atender as demandas econômicas, dessa forma não os percebendo como sujeitos de múltiplas capacidades e portadores de uma série de características culturais e sociais. Ao relacionar juventude e trabalho, o autor salienta a situação de precariedade em que se encontram grande parte dos jovens e o quanto esses acreditam que o Ensino Médio pode contribuir para melhorar sua situação econômica. Como resultados principais, o estudo apontou “que a escola pública, ao considerar que os jovens têm como horizonte a entrada no mercado de trabalho, promove a aprendizagem do mínimo necessário para uma inserção precoce e precarizada” (p. 1).

O artigo “Quero um futuro melhor: trajetórias de jovens do Ensino Médio”, de Lage e Prado (2018), teve como objetivo “mapear e analisar as trajetórias escolares de jovens estudantes de ensino médio de uma escola pública carioca” (p.1). O texto discute questões referentes à universalização do Ensino Médio no Brasil, destacando fenômenos como a evasão e a repetência e como esses acabam por dificultar que todos os jovens possam concluir essa etapa de ensino. As autoras apresentam no texto as condições sociais e econômicas dos jovens participantes da pesquisa, bem como a de seus pais ou responsáveis, as quais evidenciam a precariedade a que estão submetidos os jovens brasileiros das classes populares. O estudo discute também o problema que chama de “alunos ioiôs”, ou seja, alunos que abandonam a escola e depois retornam, às vezes mais de uma vez. Outro aspecto tratado no artigo diz respeito à relação entre escola e trabalho experienciada pelos jovens e o quanto ela pode ser complexa, às vezes se apresentando de forma excludente, às vezes não, dependendo, por exemplo, das condições e da carga horária de cada jovem trabalhador. Como resultados

principais, o estudo apontou que os “alunos pesquisados acreditam na escola como estratégia de mobilidade social por almejarem melhorar de vida, em termos econômicos e sociais” (p. 1).

O texto “Articulação entre trabalho e escola: uma abordagem a partir da noção de experiência” teve como objetivo apresentar os resultados da pesquisa de mestrado de Dias (2012) e traz diversas reflexões sobre a categoria trabalho, perpassando pelo pensamento de Hegel e Marx e destacando sua importância na formação humana. Dias (2012) afirma que os jovens trabalham por necessidade, mas que isso nem sempre acarreta em abandono em relação ao Ensino Médio.

A seguir, destacamos os três trabalhos encontrados na base de dados da ScIELO.

O artigo “A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do Ensino Médio interpretada pelos jovens”, de Correa e Cunha (2018), teve como objetivo “demonstrar o que pensam, sentem e experimentam os jovens do ensino médio da rede pública estadual de Minas Gerais quando confrontados com a implementação de uma política educativa alicerçada em uma reformulação curricular” (p. 1). No artigo, as autoras, ao estudarem o projeto REM (Reinventando o Ensino Médio), analisam o Ensino Médio e suas peculiaridades no que concerne principalmente a pontos relativos à qualidade do mesmo, bem como as expectativas dos jovens. Partindo da problematização de que o projeto REM pressupunha “a inserção múltipla no mercado de trabalho ou de qualificação para o trabalho”, as autoras consideram que ao longo do projeto, “desconsiderou-se que o trabalho já era uma realidade para 32,3% dos jovens pesquisados” e que, “paradoxalmente, para muitos desses, o REM significava efetivamente um elo entre os dois mundos, escola e trabalho” (p. 1).

No artigo “Expectativas de jovens do Ensino Médio público em relação ao estudo e ao trabalho”, de Souza e Vazquez (2015), os autores trazem como objetivo principal “problematizar a relação entre educação, trabalho e classes sociais, tomando o público juvenil como objeto” (p. 1). Os autores analisam a situação dos jovens que cursam o Ensino Médio, trazendo, entre outras questões, problemas sobre gênero, raça e classe social. Eles abordam a temática do Ensino Médio sob a ótica da pouca esperança que os jovens que o

cursam possuem de entrarem para a universidade. Para os autores, os jovens que cursam esta etapa do ensino, antes que uma formação universitária, almejam adentrar no mercado de trabalho. O texto traz os resultados de uma pesquisa com jovens de 35 escolas públicas do estado de São Paulo.

O artigo “Juventude negra, Ensino Médio e democracia: a luta pela escola”, de Corsino e Zan (2020), teve como objetivo principal “evidenciar como a presença da cultura negra no currículo escolar de uma instituição de Ensino Médio, junto a outras políticas de valorização e reconhecimento dessa cultura, pode ter contribuído para a articulação” de jovens negras “na decisão sobre o movimento” de ocupações das escolas de Ensino Médio no ano de 2015 e como as questões de gênero e raça estiveram presentes nesse movimento de ocupação (p. 1). O texto faz diversas reflexões importantes acerca do Ensino Médio, tais como as múltiplas desigualdades, as quais insistem em perdurar nesta etapa da educação básica. O estudo também apresenta sistematização dos dados levando em conta questões de gênero, étnico-raciais e faixa etária. Quanto aos resultados, o artigo aponta que “o processo de ocupação contribuiu para a constituição de saberes fundamentais para a construção de um pensamento democrático, antirracista e feminista na instituição” (p. 1).

Os próximos trabalhos se referem às teses e dissertações encontradas na BDTD, sendo os primeiros dez estudos referentes aos descritores jovens, trabalho, escola, Ensino Médio, educação e os outros quatro aos descritores juventude, trabalho, escola, Ensino Médio, educação.

A dissertação “A escola pública e o sentido do trabalho para jovens concluintes do Ensino Médio”, de Almeida (2019), teve como objetivo “analisar, sob os fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural, o papel da escola como determinante central na produção do sentido pessoal de trabalho para jovens concluintes do Ensino Médio” (p. 1). A autora elabora diversas reflexões sobre a escola e suas conexões com o mundo do trabalho, bem como as implicações daí decorrentes. É pertinente ainda a historicização que este estudo faz sobre o Ensino Médio brasileiro, sua mais recente reforma e os impactos dessa na juventude brasileira. Como principal resultado, o estudo sustenta que “os jovens apontaram conhecer as relações de trabalho no modo de produção capitalista, balizadas pelos fenômenos de exploração e alienação”.

Na dissertação “Isto não é um jovem! A disputa pela identidade juvenil

no currículo do Ensino Médio brasileiro”, de Campos (2013), a autora tem como objetivo “compreender sentidos e significados atribuídos a um grupo que é constantemente alvo de investimento de projetos de sociedade” (p. 1), no caso, a juventude. Faz uma abordagem da juventude relacionando-a tanto com a escola quanto com o trabalho, se utilizando para isso de autores como Dayrell e Sposito, que também são referenciados no nosso estudo. A autora aborda as relações entre educação, trabalho e juventude argumentando que a pauperização do jovem é uma das principais características do cenário da América Latina.

A tese “O valor da experiência social e escolar do Ensino Médio para jovens negros(as) e brancos(as)”, de Silva (2015), tem como objetivo principal “investigar o valor da experiência social e escolar do ensino médio para jovens negros(as) e brancos(as)” (p. 1). O estudo traz o conceito de experiência como apoio para a discussão sobre os estudantes do Ensino Médio, onde o autor discute a compreensão que os jovens possuem acerca da experiência escolar, correlacionando-a às problemáticas de gênero e raça. As reflexões apresentadas vão ao encontro da experiência dos jovens em relação ao trabalho, além de temas como as desigualdades sociais e raciais dos jovens estudantes do Ensino Médio. A autora entende que “o valor da experiência social e escolar do ensino médio para jovens negros(as) e brancos(as) necessita ser mais bem entendida” (p. 1).

A dissertação “Que escola é essa? Narrativas sobre a escola pelos jovens alunos do Ensino Médio”, de Nascimento (2014), teve como objetivo “analisar as narrativas de jovens alunos do ensino médio de uma escola pública de Maceió sobre a instituição escolar” (p. 1). A autora aborda as relações que se estabelecem entre o jovem e o “aluno” estudante do Ensino Médio. Além disso, reflete sobre a juventude e como esta categoria passa por diversas compreensões no decorrer da história, mostrando que ela é socialmente construída, tecendo diversas reflexões sobre as relações existentes entre escola e juventude.

A dissertação “Jovens, escola e mundo do trabalho: experiências e significados em São Miguel Arcanjo-SP”, de Demarchi (2018), teve como objetivo analisar “as experiências e trajetórias de escolarização e de trabalho, conjuntamente aos sentidos atribuídos a tais esferas por jovens homens e

mulheres que concluíram o ensino médio no município de São Miguel Arcanjo - São Paulo” (p. 1). Aborda a especificidade do Ensino Médio e a juventude rural, debatendo as dificuldades e as desigualdades encontradas pela juventude brasileira nos diversos espaços em que ela se faz presente, mais especificamente no âmbito escolar e no mundo do trabalho. Os resultados da pesquisa apontam para aquilo que a autora chama de uma

A dissertação “Sentidos da escola para jovens estudantes de Ensino Médio diante de práticas pedagógicas diferenciadas: um estudo de caso”, de Minussi (2015), teve como objetivo “analisar a possível relação entre as práticas pedagógicas diferenciadas de educadores e o sucesso escolar de jovens estudantes do ensino médio público” (p. 1). Volta-se para questões de ordem pedagógica, trazendo reflexões que contribuem com nossa investigação por abordar a temática dos jovens e suas culturas. A autora elabora também uma interessante reflexão sobre a diversidade das juventudes presentes nas escolas. Como resultado, o estudo destaca “a importância da qualificação das relações dos sujeitos da escola, estabelecida no respeito, afetividade e escuta por ambas as partes para que o processo de ensino/aprendizagem se concretize e os jovens estudantes consolidem situações de sucesso escolar” (p. 1).

A tese “Desafios e contradições de uma ‘boa’ escola de Ensino Médio na zona leste de São Paulo”, de Silva (2017), tem como objetivo principal analisar os dilemas e avanços referentes ao ensino médio brasileiro assim como a expansão e estágio atual do Ensino Médio brasileiro” (p. 1). O estudo apresenta um retrospecto histórico do Ensino Médio, fazendo referência aos seus primórdios no século XIX e à toda sua trajetória ao longo do século XX, sempre destacando o aspecto dual que lhe é característico. Por outro lado, também nos é apresentada a reforma do Ensino Médio de 2016 e suas nefastas implicações para a formação dos jovens das classes trabalhadoras. Os principais resultados da pesquisa indicam que a “identificação positiva da escola foi possível graças a alguns fatores que puderam ser identificados, como a permanência longa de gestores e os mecanismos de seleção de alunos empregados e a preservação das características sociais dos estudantes” (p. 1).

A dissertação “A noção de trabalho no Ensino Médio noturno: um estudo dos discursos dos jovens e dos documentos das políticas educacionais”, de

Perin (2019), objetivou “compreender especificidades da noção de trabalho no EMN” (p. 1). Ao tratar das juventudes que frequentam o Ensino Médio, traz diversas reflexões acerca de como os jovens articulam seus estudos com o trabalho. A autora aponta uma série de fatores que dificultam os estudos desses sujeitos e como os jovens articulam o Ensino Médio e o trabalho. Como resultado, Perin aponta que “nos discursos empíricos e documentais a relação entre trabalho e educação no EMN são predominantemente relacionados com a noção de emprego” (p. 1).

A dissertação “Situação de estudo e trabalho e escolaridade da população juvenil na região metropolitana de Porto Alegre no período 1993-2014”, de Sperotto (2017), teve como objetivo “analisar a evolução de indicadores de escolaridade pré-selecionados (frequência escolar, média de anos de estudo, níveis de escolaridade, concluída ou frequentada, e a variável situação de estudo e trabalho) dos jovens na faixa etária de 15 a 29 anos, na Região Metropolitana de Porto Alegre” (p. 1). Aborda questões inerentes ao trabalho, à faixa etária, ao gênero, à raça, à família e à renda, temáticas que aparecem reiteradamente nos discursos produzidos pelos sujeitos de nossa pesquisa, trazendo traz múltiplos perfis de jovens trabalhadores. O estudo apontou como principais resultados a “significativa ampliação do acesso à escola, elevação da escolaridade e redução das desigualdades educacionais para os jovens com idade entre 15 e 29 anos” (p. 1).

A dissertação “Educação e Ensino Médio: identidades juvenis e o currículo para as juventudes”, de Cardoso (2019), teve como principal objetivo “conhecer a produção científica acerca do currículo do Ensino Médio, da juventude e da Modernidade Líquida em trabalhos científicos em nível *stricto sensu* que tratassem da temática” (p. 1). O estudo faz uma revisão de literatura acerca das juventudes, fazendo um cruzamento desta com a BNCC, onde o autor apresenta discussões referentes ao tema levando em conta a faixa etária, construção social, aspectos biológicos e culturais. Aborda também a questão da diversidade, destacando a pluralidade da juventude. Entre suas conclusões, destaca que o “protagonismo juvenil não é um interesse da educação brasileira, de acordo com a BNCC” (p. 1).

A tese “Juventudes e Ensino Médio: transições, trajetórias e projetos de futuro”, de Alves (2016), teve como objetivo “captar os sentidos atribuídos pelos

jovens às transições experimentadas no ensino médio visando compreender a relação existente entre esse nível de ensino e seus projetos de futuro” (p. 1). Faz uma revisão da literatura sobre a sociologia da juventude e discorre sobre como é “ser jovem” nas diferentes correntes sociológicas que analisam esta categoria. Tratando a juventude como uma construção da modernidade, estabelece relação com a escola e com o processo de escolarização. Além disso, a autora faz um comparativo entre a escola de Ensino Médio regular e o Ensino Médio profissionalizante, tratando ainda, quanto aos jovens, de “aspectos relativos à suas configurações familiares, lugar social, percepções sobre a escola, o ENEM, o estágio ao final do ensino médio profissionalizante, a fruição do tempo e os deslocamentos pela cidade” (p. 1).

Na dissertação “Juventude e projetos de futuro: possibilidades e sentidos do trabalho para os estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)”, Loureiro (2013) traz como objetivo “conhecer e analisar os significados do trabalho de 16 jovens estudantes, de ambos os sexos, com idades entre 16 e 19 anos, concluintes dos cursos do ensino médio” (p. 1). Aborda inicialmente o tema do trabalho, apresentando uma reflexão sobre as transformações e os sentidos que este adquire ao longo da história. A autora analisa as diversas transformações do trabalho no capitalismo, assim como as imposições da globalização ao trabalho e aos trabalhadores. Interessam-nos ainda as questões sobre pluralidade e singularidade da categoria juventude apresentadas na dissertação de Loureiro.

A tese “A produção da juventude como um objeto de saber pedagógico nos discursos sobre o Ensino Médio no Brasil”, de Goulart (2018), teve como objetivo “a produção da juventude como um objeto de saber pedagógico a partir dos discursos sobre o ensino médio no Brasil” (p. 1). Ela apresenta a categoria juventude traçando o perfil sociológico da mesma, além de fazer considerações advindas do campo da psicologia referentes tanto aos jovens quanto à juventude. O autor analisa a juventude e suas relações com a escola de Ensino Médio, além das políticas públicas para esta etapa da educação básica. Como resultado, a pesquisa aponta que as políticas educacionais possuem “um papel crucial na constituição dessa escola sintonizada com as experiências juvenis, marcadas por uma problematização da juventude que opera no campo institucional político, fundamentando-se, além disso, nos

saberes acadêmicos” (p. 1).

A dissertação “Juventude e educação escolar: contribuições e desafios presentes em artigos disponíveis na base Scielo entre 2010 e 2014”, de Bhering (2016), objetivou “o estudo das contribuições e dos desafios apresentados nos artigos sobre o tema juventude e educação escolar no Brasil, nos anos de 2010 a 2014, traçando uma discussão sobre juventudes inter-relacionando com o Ensino Médio, com a sociedade da informação e com o perfil dos jovens brasileiros” (p. 1). Também analisa a categoria juventude em suas relações com o trabalho e escola. Entre os resultados, a autora aponta elementos que, segundo a mesma, contribuem com a educação de jovens estudantes. Entre esses, destacamos: “partir dos saberes dos estudantes e fazer uso do diálogo”, “valorizar as relações intergeracionais para que jovens e adultos sintam-se parte do processo educativo”, “necessidade de pensar a formação docente aproximada ao contexto atual e às novas demandas juvenis” e “necessidade de integração da escola com seu entorno e com os próprios agentes educativos” (p. 1).

Por fim, apresentamos os dois trabalhos selecionados das reuniões da ANPED Nacional.

No trabalho “Os Sentidos do Ensino Médio na formação da juventude trabalhadora”, Oliveira (2017) tem como objetivo analisar a “opinião dos jovens sobre a contribuição da escola para sua formação enquanto trabalhadores” (p. 1). O autor analisa diversas narrativas de jovens que mostram o quão diverso é o entendimento destes em relação a esta etapa da educação básica. Ainda, o autor aborda conceitos como precarização, certificação e relações de trabalho, os quais estão muito relacionados com nossa investigação.

O trabalho “A escola, o Ensino Superior e o mundo do trabalho: elementos para o Ensino Médio ideal na perspectiva dos jovens”, de Casagrande (2019), discute questões que envolvem a preparação dos jovens, seja para atuarem no mercado de trabalho, seja para torná-los aptos a ingressarem na universidade. A autora relaciona estes aspectos com a implantação do novo Ensino Médio. Para isto, trabalha com questões relativas à legislação educacional, bem como aos interesses políticos e mercadológicos decorrentes. O texto apresenta ainda reflexões sobre trabalho e educação,

trazendo a perspectiva dos jovens pesquisados em escolas de São Paulo com relação ao Ensino Médio.

Ao finalizarmos este capítulo, reforçamos a importância do levantamento das produções bibliográficas como uma estratégia de pesquisa que permite ao investigador cientificar-se do andamento de estudos que guardam relação com a sua investigação. Isso permite identificar trajetórias de estudos similares, de tal sorte a perceber singularidades e recorrências no seu objeto de pesquisa, o que inegavelmente permite um trato mais adequado e cuidadoso da realidade estudada.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

5.1 Caracterização do cenário da pesquisa

O contexto investigativo circunscreveu-se a um grupo de educandos da Escola Municipal de Ensino Médio Liberato Salzano Vieira da Cunha, localizada às margens da Rodovia TF-10, na localidade denominada Passo da Rosaura/Boa Vista, interior do município de Triunfo-RS, distando 22km do centro da cidade. A escola conta com aproximadamente 206 educandos matriculados no ensino médio.

Figura 1- Localização da escola em relação à Sede do Município



Fonte: Google Maps, 2024.

Os dados sobre a escola aqui apresentados foram solicitados por escrito à gestão da escola (APÊNDICE B) e também extraídos de documentos da instituição, tais como efetividade, boletim estatístico, regimento e decretos. Além disso, muitos detalhes nos foram prontamente informados pela direção da escola por meio de entrevista realizada previamente à realização do estudo (ROTEIRO E RESPOSTAS - APÊNDICE K) com a professora Rosa Caceres, vice-diretora, que atua na instituição há duas décadas, e que, por isso, conhece bem o funcionamento da mesma, assim como as características sociais e econômicas da comunidade escolar. Outras informações foram fornecidas pela

Secretaria Municipal de Educação de Triunfo/RS (SME Triunfo), através de questionário encaminhado ao setor de protocolo do município (APÊNDICE A), também previamente à realização do estudo.

A EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha integra a rede municipal de educação de Triunfo/RS, a qual é composta por vinte e uma escolas. Oito delas são exclusivamente de educação infantil; outras nove, de ensino fundamental completo; possui ainda uma unidade de pré-escola ao quinto ano do ensino fundamental e três de ensino fundamental e médio. Uma das escolas oferta ensino técnico em Química e Segurança do Trabalho.

Figura 2 - Imagem de satélite da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha



Fonte: Google Earth, 2021.

Figura 3 – Foto da fachada da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha



Fonte: Acervo do autor, 2021.

A escola conta com um espaço físico composto por 10 salas de aula, biblioteca, sala de orientação, supervisão, sala de professores, sala de direção, secretaria, sala de AEE, um refeitório, um depósito de merenda, sala de multimídia, sala de funcionários da limpeza, sala de depósito de produtos de limpeza, banheiros femininos, banheiros masculinos e banheiro dos professores.

A unidade atende, em 2024, 29 educandos de educação infantil, 101 de anos iniciais do ensino fundamental, 127 de anos finais do ensino fundamental e 167 de ensino médio. O corpo docente é composto por 35 professores, sendo todos graduados e com pós-graduação em nível de especialização, sendo um deles com pós-graduação em nível de mestrado. Além dos professores regentes, a escola conta com uma diretora, duas vice-diretoras e uma supervisora. O setor administrativo conta com uma secretária. Já o serviço de limpeza é composto por quatro funcionárias, e o da merenda, por duas.

5.2 Tipologia da pesquisa e procedimentos de campo

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de tipo qualitativo, o que implica, entre outras questões, a secundarização da utilização de instrumentos de natureza quantitativa. Para Triviños (1987), as pesquisas qualitativas têm as seguintes características:

1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa [...] (Triviños, 1987, p. 128).

Para a produção dos dados, fizemos uso da metodologia de narrativas, as quais “não necessariamente necessitam ser de cunho autobiográfico” (Santos, Garms, 2014, p. 4097). Porém, optamos pelo método autobiográfico, na perspectiva de que as narrativas dos educandos trouxessem suas vivências e experiências, compreendendo que essas últimas decorrem da reflexão sobre o que foi vivenciado.

Conforme Santos e Garms (2014, p. 4115), o método autobiográfico “trata somente das trajetórias de vida pessoais/profissionais dos sujeitos”. Como uma forma de pesquisa qualitativa, o método autobiográfico privilegia os

aspectos qualitativos em relação aos quantitativos. Segundo as mesmas autoras (Santos, Garms, 2014), o método surgiu na Alemanha, no final do século XIX, como um contraponto aos pressupostos metodológicos do positivismo. Porém, ele foi utilizado de forma mais efetiva pela primeira vez em 1920, pela escola de Chicago, tendo gerado inicialmente muitas críticas relacionadas a sua falta de objetividade. Aos poucos, no entanto, o método foi se afirmando. Como afirma Josso (2020, p. 43), o

Paradigma biográfico em ciências humanas despertou um interesse crescente ao longo dos anos, o que mostra sua relevância, o que nem sempre foi o caso. De fato, as práticas das histórias de vida e sua formatação múltipla ganharam valor no campo das ciências humanas tanto quanto as lutas individuais e coletivas, em razão de que era necessário criar esse novo território de reflexão reconhecido como exigindo novos métodos e suportes para o que chamamos de biográfico (Josso, 2020, p. 43).

Uma das principais características desta metodologia é possibilitar aos sujeitos envolvidos na pesquisa que pensem sobre si, refletindo e ressignificando suas experiências: “desse modo, o método biográfico foi concebido como ciência das mediações capaz de traduzir comportamentos individuais e microssociais (Santos, Garms, 2014, p. 4095).

Como afirmamos, predomina quase que exclusivamente, neste tipo estudo, a abordagem qualitativa. Na presente pesquisa nos utilizamos também de elementos que chamados “materiais biográficos secundários ou materiais de toda espécie, tais como correspondências, fotografias, documentos oficiais, processos verbais, recortes de jornal etc” (Santos, Garms, 2014 p. 4097). Documentos desse tipo foram utilizados para buscarmos informações sobre a rede municipal de ensino de Triunfo /RS, tais como número de estudantes da escola na qual a pesquisa se desenvolveu, quantidade de professores, de funcionários etc.

Ainda no esforço de classificar essa pesquisa, destacamos que este estudo possui, embora não exclusivamente, uma natureza descritiva, sendo esta uma das principais características das pesquisas qualitativas. E pretende ser explicativo, visto que busca identificar os aspectos que determinam ou que contribuem para a ocorrência do fenômeno investigado (Triviños, 1987).

Para a realização da pesquisa, buscamos informações em documentos secundários referentes à EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, bem como

à rede municipal de ensino. Também a gestão da escola e gestores da rede municipal, a partir de questionário previamente enviado, forneceu-nos informações sobre número de estudantes, de professores, funcionários, formação dos docentes, transporte escolar, entre outras. O questionário foi protocolado na Prefeitura Municipal de Triunfo/RS em 19/04/2022, conforme consta no APÊNDICE D. Na mesma data foi encaminhado o questionário à gestão da escola (APÊNDICE E). Esses dados contribuíram para o conhecimento do contexto investigativo da pesquisa.

O estudo contou com pesquisa de campo, buscando a compreensão do fenômeno por meio do acesso à realidade empírica. No que diz respeito às técnicas e instrumentos de produção de dados, utilizamos observações do cotidiano de sala de aula com registro em diário de campo, o que consiste em o observador assumir uma posição ativa, não deixando de se envolver com o fenômeno/sujeitos analisados. Esta possibilidade advém do fato sermos professores da disciplina de Geografia e História dos sujeitos da pesquisa.

Assim, as situações vivenciadas na sala de aula contribuíram com a pesquisa. Por exemplo, enquanto exerço meu trabalho como docente, constato muitas vezes situações onde os alunos chegam atrasados ou necessitam sair mais cedo em função de sua atividade de trabalho. Este é o caso de estudantes que trabalham em mercados da localidade, que sempre chegam depois do início das aulas, o mesmo ocorrendo com aqueles que trabalham em frigorífico ou em fábrica de enfeites de Natal, onde alternam turnos de trabalho, exigindo que esses trabalhadores estudantes se adequem a tais jornadas e horários, nem sempre propícios ao bom desenvolvimento dos estudos. Assim, buscamos registrar as interações e observações realizadas nesses momentos.

O instrumento principal de produção dos dados, entendidos como “materiais primários”, foram as narrativas autobiográficas. A narrativa autobiográfica é uma escrita de si, no caso de nosso estudo, dos educandos do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha. Sobre esta possibilidade metodológica de pesquisa, Souza (2014, p. 40), afirma que

As pesquisas (auto)biográficas têm se consolidado como perspectiva de pesquisa e como práticas de formação, tendo em vista a oportunidade que remetem tanto para os pesquisadores quanto para os sujeitos em processo de formação narrarem suas experiências e explicitarem, através de suas narrativas orais e/ou escritas, diferentes marcas que possibilitam construções de identidades pessoais e

coletivas (Souza, 2014, p. 40).

A pesquisa foi realizada num contexto de interação cotidiana entre o pesquisador e os sujeitos que a compõem. São sujeitos com os quais convivo e interajo quase que diariamente. O bom relacionamento com os educandos foi fundamental para o andamento da investigação, na medida em que propiciou o acesso às “entradas” fornecidas pelos “sujeitos no processo de biografização aos quais eles se dedicam” (Delory-Momberger, 2016, p. 140), o que fica bastante difícil de viabilizar numa relação onde não haja reciprocidade.

Neste sentido, nossa posição está muito próxima daquilo que a literatura denomina de “escuta sensível”, na qual Barbier (2007) aponta, como pressupostos, aspectos tais como reciprocidade, empatia e também aceitação do outro, tudo isto permeado pelo que o autor denomina de uma “presença mediativa.”

Participaram dessa pesquisa 12 sujeitos, sendo 06 do sexo feminino e 06 do sexo masculino, com idades entre 15 e 18 anos, pertencentes ao primeiro, segundo e terceiro ano da já referida escola. O primeiro critério para escolha dos sujeitos foi se disponibilizar a participar da mesma, firmando sua concordância ou a mesma sendo assumida pelo/a responsável legal. Outro fator para definição dos participantes foi que deveriam ser estudantes que possuíssem experiências de trabalho ou estivessem trabalhando. Tais critérios estão relacionados aos objetivos da pesquisa. Os sujeitos foram informados da possibilidade de serem excluídos do estudo em qualquer momento que desejassem.

O trabalho realizado pelos jovens participantes da pesquisa não necessariamente precisava estar associado a uma remuneração, haja vista o fato de muitos deles trabalharem auxiliando seus pais, geralmente em atividades ligadas ao campo, nas plantações e em outras relacionadas ao setor da agropecuária, ou ainda nos pequenos estabelecimentos comerciais pertencentes à família, sem necessariamente receberem algum tipo de pagamento por isso.

Após a escolha dos participantes, passamos às orientações para que os estudantes elaborassem suas autobiografias. Em vista disso, foram necessários alguns passos para que o fizessem seguindo determinados

critérios e cuidados, tais como prazo para a entrega do texto e que o estudante escrevesse sobre si aquilo que achasse mais significativo, devendo sentir-se à vontade para tanto. Para isto, tomamos como base os ateliês biográficos de projeto propostos por Delory-Momberger, os quais, segundo a autora, passam “por atos de escritura de si (autobiografia) e pela compreensão do outro” (2016, p. 359). Os encontros onde transcorreu todo esse processo estão descritos na sessão intitulada “O processo de biografização”.

Quando os sujeitos trabalham com suas memórias e recordações na elaboração das autobiografias, ocorrem os chamados “momentos-charneira”, os quais “representam uma passagem entre duas etapas da vida, um ‘divisor de águas’, poderíamos dizer” (Josso, 2004, p. 90), momento esse que, portanto, exerce um papel de articulação. Um dos exemplos se dá, no caso de nossa pesquisa, quando o estudante narra que ao entrar no mercado de trabalho se vê obrigado a articular atividades laborais e estudo, deixando para trás um período, uma etapa. É onde ocorre a passagem de um momento em que um sujeito até então dedicava-se apenas aos estudos para um momento em que ele passa ser um estudante trabalhador. Conforme Josso (2004, p. 90), “esse termo é utilizado tanto nas obras francesas quanto portuguesas sobre histórias de vida, para designar os acontecimentos que separam, dividem e articulam as etapas da vida.” Para a autora, charneiras são

Momentos de reorientação que se articulam com situações de conflito, e/ou com mudanças de estatuto social, e/ou com relações humanas particularmente intensas, e/ou com acontecimentos socioculturais (familiares, profissionais, políticos e econômicos (Josso, 2010, p. 70).

Assim, conforme dissemos, um dos “momentos charneira” bastante significativos, no caso desta investigação, é aquele que articula a trajetória escolar com o ingresso e adaptação ao trabalho de parte dos estudantes. Esses são momentos que funcionam como aquilo que Josso classifica também como “dobradiça”.

Acerca da atividade dos educandos escreverem sobre si, importante dizer que isto não lhes foi algo totalmente estranho, tendo em vista que nas aulas de História que ministrou essa é uma prática bastante comum. São momentos em que, por meio dessa atividade, eles refletem sobre seu papel como agentes históricos que inferem no ambiente onde atuam. Por meio da

escrita que produzem sobre si, estes estudantes descrevem muitos aspectos de suas vidas ligados às experiências vividas em diversos momentos de suas existências. Essas escritas são muito significativas para muitos deles, embora uma parcela afirme que tem dificuldade de relatar determinados fatos.

5.3 As narrativas autobiográficas

A memória ocupa um papel central nas narrativas autobiográficas, já que ela é a fonte a que o narrador recorre quando submerge no universo complexo de sua construção pessoal. Segundo Carvalho, Mourad e Tavares (2021), ao refletirmos sobre o conceito de memória, nos deparamos com diversos significados, sendo a maioria deles associado à capacidade de lembrar ou recordar. Segundo Abrahão (2011), ao trabalharmos com este conceito, não significa que estejamos buscando uma verdade definitiva, haja vista o fato de que a memória não é somente um mero repositório onde os fatos ficam armazenados, sendo, pelo contrário, um processo ativo onde a criação é uma constante.

As memórias vão se estabelecendo e se consolidando ao longo da vida dos sujeitos, já que podem “acontecer pela via das representações e valorizações como um modo de reencontrar a si mesmo” (PERES, 2009, p. 105). Além disso,

A memória como um eco do passado pode recriar imagens mentais, cogitando novos caminhos e soluções para os problemas cotidianos. As ressonâncias e os ecos, ao serem revisitados, podem trazer à luz experiências fundadoras através da tomada de consciência acerca das valorizações que vêm guiando o momento presente (Peres, 2009, p. 105).

Segundo Carvalho, Mourad e Tavares (2021), toda vez que alguém rememora faz recortes, transformando o passado de diversas formas, tendo em vista que o recorta e traz dele novas perspectivas. Isto, por sua vez, acaba por “ressignificar” o sujeito, pois, ao transportar-se no tempo, o mesmo “percebe e extrai novas nuances do passado, apresenta novas matizes, outras paletas de cores que antes não se faziam visíveis” (Carvalho, Mourad, Tavares, 2021, p. 10). Por outro lado, além de possuir um caráter individual, a memória também é permeada pelo coletivo, pois

nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem (Halbwachs, 1990, p. 25).

Além disso, precisamos destacar a relação entre esquecimento e memória, muito comumente entendidos como dicotômicos (Peres, 2009). O esquecimento é uma das características da memória, uma de suas principais interfaces. Ao contrário do que se pode pensar, ele anda de mãos dadas com ela, na medida em que ambos estão inseridos nos marcos temporais, o que neste sentido os faz análogos.

Para Peres (2009, p. 19), a memória viabiliza sentidos à medida que articula “[...] mediações e representações sociais, elementos essenciais a serem levados em conta para compreender que a memória é vida, sempre produzida pelos grupos que a vivem [...]”. De outra sorte, a mesma pode ser seletiva, modificando as lembranças dos sujeitos que a acionam em determinados contextos. Para Barbosa (1994, p. 292),

a memória se transforma, ela acompanha as alterações ocorridas nas vidas das pessoas, ainda que estruturalmente mantenha forma física, a concretude dos acontecimentos do passado. Em seus dois movimentos - a retenção e a lembrança - a memória apreende e recupera seletiva e subjetivamente os acontecimentos do cotidiano e os transforma. Na memória há sempre uma leitura particular da realidade e uma reconstrução conforme as necessidades.

Os sujeitos de nossa pesquisa experienciam cotidianamente múltiplos aprendizados que não necessariamente estão relacionados à escola, mas, antes, a outros espaços, tais como a família, o ambiente de trabalho e à convivência nos mais variados locais onde estão inseridos, participando de instituições religiosas, de espaços de lazer e cultura, como, por exemplo, nos CTGs da localidade, espaços estes onde constroem seus valores e suas identidades, entre as quais a identidade de classe. Eles são, sobretudo, filhos de trabalhadores. Para Thompson, a temática da identidade de classe e dos valores se relaciona com o conceito de experiência do vivido. Conforme o autor,

Os valores não são “pensados”, nem “chamados”; são vividos e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações

materiais em que surgem as nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc. necessárias e aprendidas (e “aprendidas” no sentimento) no “*habitus*” de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata (Thompson, 1981, p. 194).

Para Delory-Momberger (2016), a temática das narrativas autobiográficas resulta de uma articulação teórico-metodológica entre a dimensão subjetiva e o contexto dos próprios sujeitos. Já quanto à temporalidade dessas narrativas, esta é

uma dimensão constitutiva da experiência humana, por meio da qual os homens dão forma ao que vivem. Essa temporalidade biográfica tem sua gramática ou sua sintaxe fundamentada na sequência narrativa matricial que representa a trama da vida entre o nascimento e a morte (Delory-Momberger, 2016, p. 136).

Para Lopes, a virada narrativa e (auto)biográfica assevera que “o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelando-se o mesmo através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes” (Souza apud Lopes, Silva, 2019, n.p.).

Nosso estudo, apoiando-se em tais premissas, buscou apreender as percepções de jovens do ensino médio sobre escola e trabalho através de suas narrativas. Nesse sentido, foi preciso apreender experiências que fossem

suficientemente significativas para compreender as correntes que animam o movimento da vida, que são testemunhos da construção identitária e que são tantos outros caminhos, paradigmas de um caminho formativo (Josso, 2010, p. 205).

As narrativas autobiográficas se inserem na pesquisa-formação ou autorreferenciadas, já tendo constituído um paradigma educacional, onde são utilizados conceitos como reconhecimento de si, dos outros, resignificação e ato de narrar-se (Josso, 2010; Delory-Momberger, 2016; Lopes, 2019). Para Josso (2010, p. 210), a prática das narrativas de si pode “ajudar o autor a se considerar um ser no mundo concreto”.

Destacamos a diferença entre biografia, “que se refere à escrita de vida do outro” (Cunha, 2016, p. 96) e a autobiografia, que, segundo esta mesma autora, é a “escrita de si, da própria vida”. As narrativas de si permitem identificarmos temas peculiares, pois “permanecer humano sempre e acima de tudo só é possível através da preservação da dimensão de humanidade, dada

implicitamente com as pretensões de racionalidade do conhecimento histórico” (Rüsen, 2015, p. 270).

É um equívoco pensar que as narrativas retratam a realidade em si, que elas possam ser uma fonte pronta e acabada para o pesquisador. Isto porque, quando o sujeito narra, invariavelmente impregna sua “fala” de subjetividades, de muitos sentidos. Ele elabora, reelabora, reinterpreta, produz e reproduz. Por este motivo, Cunha (1997) afirma que as formas como são constituídas as narrativas pelos indivíduos nada mais são do que suas respectivas representações da realidade.

Ainda segundo Cunha (1997), quando alguém narra sua trajetória, não o faz com absoluta literalidade, pois, como já salientado, há todo um processo, vivências e experiências onde o narrador se reproduz ao exteriorizar sua história. É como se de alguma forma o sujeito reconstruísse sua história ao fazer a narrativa de si. Por este motivo, quando alguém narra sua experiência no mundo,

Percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade (Cunha, 1997, p. 187).

Por outro lado, as narrativas podem fazer com que o sujeito consiga perceber a si como alguém que reconhece sua imagem, sua história, tendo em vista que a sociedade faz com que em alguma medida estejamos dominados por uma espécie de redemoinho onde muitas vezes “fazemos as coisas porque todos fazem, porque nos disseram que assim é que se age, porque a mídia estimula e os padrões sociais aplaudem” (Cunha, 1997, p. 190).

Não há, entretanto, como fazer uso do método das narrativas de si sem que haja todo um contexto onde efetivamente ocorra uma rearticulação de todo o processo histórico do narrador, pois “a recuperação histórica dos sujeitos mexe com emoções, com sentimentos, com perdas, com alegrias” (Cunha, 1997, p. 192). Isso, por sua vez, transforma o sujeito em seu íntimo, fazendo com que emergja do seu interior alguém reconstruído, com outras perspectivas, novo.

Assim, ao utilizar as narrativas como método de pesquisa, nos propomos, como afirma Cunha (1997), ultrapassar o ponto da objetivação,

onde a narrativa é percebida apenas como um objeto produzido por alguém, e atingir o patamar da subjetivação, onde o indivíduo acaba por perceber a si como sujeito.

5.4 Cuidados éticos do estudo

Para Chauí (1999, p. 5), “ética é aquela parte da filosofia que se dedica à análise dos próprios valores e das condutas humanas, indagando sobre seu sentido, sua origem, seus fundamentos e finalidades”. A ética deve permear toda e qualquer pesquisa que esteja relacionada diretamente aos seres humanos, tendo em vista o cuidado que se deve ter com os sujeitos envolvidos ao longo do processo em que a mesma está sendo desenvolvida, bem como possíveis implicações futuras que digam respeito aos participantes.

Os parâmetros oficiais que envolvem a ética na pesquisa são em grande parte advindos das ciências biomédicas, sendo que as discussões em torno do tema tiveram início após a Segunda Guerra Mundial, tratando principalmente sobre os testes feitos em prisioneiros de guerra. Esse processo histórico influenciou na área da Educação. Conforme Mainardes e Cury (2019, p. 23),

Os princípios éticos que fundamentam os códigos e as diretrizes éticas da área de Educação têm suas origens nas discussões sobre os princípios e diretrizes éticas internacionais da pesquisa biomédica em seres humanos (Mainardes, Cury, 2019, p. 23).

Na realidade brasileira, as questões sobre a ética em pesquisa são reguladas pelo sistema Comitê de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CEP/CONEP (Mainardes, Cury, 2019). O CONEP é responsável por regulamentar as normas referentes a ética não somente das ciências biomédicas mas também “para as pesquisas de Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas (CHSSA)” (Mainardes, Cury, 2019, p. 24).

Segundo Mainardes e Cury (2019), são cinco os princípios que norteiam a ética na área da pesquisa em Educação, os quais foram estabelecidos pela Associação Americana de Pesquisa em Educação, sendo eles: “a) competência profissional; b) integridade; c) responsabilidade, científica e do conhecimento; d) respeito aos direitos, à dignidade das pessoas e à diversidade; e f) responsabilidade social” (Mainardes, Cury, 2019, p. 24).

No caso específico do Brasil, a compreensão da Associação Nacional de

Pós Graduação em Educação (ANPEd) se aproxima muito dos princípios descritos no parágrafo anterior quando define os aspectos éticos na área da Educação brasileira, quais sejam:

a) dignidade da pessoa humana (...) b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade; c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade; d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e) responsabilidade social (Mainardes, Cury, 2019, p. 24).

Segundo Gatti (2019), os riscos à integridade física dos sujeitos participantes das pesquisas no campo da Educação, em função de seus aspectos metodológicos, são raros. Ainda assim, os pesquisadores da área devem estar atentos para que não haja possibilidade de quaisquer danos atingirem os sujeitos. Para a autora,

como a maior parte dos riscos aos participantes pode ser gerado nas relações pesquisador-pesquisados, ou em situações criadas para observação, ou em trabalhos de campo em grupos comunitários, escolas, ou outros, há necessidade de discutir a questão, ainda mais porque abalos, tensões, conflitos, constrangimentos criados nessa relação, ou como consequência dela, podem ter natureza mais superficial e de caráter imediato, passageiro, mas também podem causar marcas mais profundas, muitas vezes de difícil detecção.. (Gatti, 2019, p. 36).

Em função disso, foi condição *sine qua non* que nossa pesquisa, que está diretamente relacionada com os estudantes trabalhadores do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, observasse os princípios éticos estabelecidos pela ANPEd, visando assegurar aos participantes um processo onde lhes fosse assegurados dignidade, respeito, integridade, transparência, verdade, autonomia, honestidade, justiça, equidade, responsabilidade e valores democráticos.

Dessa maneira, os estudantes foram esclarecidos do teor da pesquisa desenvolvida por meio de um diálogo contínuo, tendo em vista o contato permanente entre sujeitos e pesquisador. Por outro lado, seus pais, mães ou responsáveis foram cientificados, quando se tratou de estudantes menores, de todos os aspectos que a pesquisa envolveu, tendo esses pais, mães ou responsáveis dado seu consentimento em documento que tomou como base os parâmetros informados pelo comitê de ética da Universidade de Santa Cruz do Sul.

Salientamos que os jovens participantes da pesquisa tiveram total liberdade para se manifestarem caso em algum momento da pesquisa se sentissem desconfortáveis, não tendo sido em nenhum momento pressionados ou incentivados a se identificarem. Visamos, dessa maneira, prevenir eventuais problemas, pois ocorre em alguns casos que a “identificação de participantes pela forma como se relata a pesquisa pode gerar efeitos indesejáveis, pessoais ou profissionais” (Gatti, 2019, p. 35).

Esses pressupostos estiveram presentes em nossa pesquisa com os estudantes trabalhadores do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha durante todo seu desenvolvimento, buscando “lidar com situações cotidianas e garantir a participação em maior segurança e confiança” (Gatti, 2019, p. 37).

A necessidade desse cuidado ético em relação aos interlocutores da pesquisa se dá também em função de haver “uma situação de poder a considerar, em que o pêndulo cai do lado do pesquisador” (Gatti, 2019, p. 38), derivando daí possíveis constrangimentos dos envolvidos. Diante disso, é importante salientar que todos os cuidados foram tomados para com os educandos participantes de nossa pesquisa para que estes não viessem a ter nenhum tipo de problema. Como afirma Gatti (2019, p. 38), “nos modos de condução do trabalho investigativo, eticamente se exige que as consequências para os participantes sejam consideradas antes e durante o tempo todo do trabalho em campo”.

Assim, em todo seu percurso, nossa pesquisa esteve permeada pelo cuidado com o bem estar dos interlocutores. Procuramos ter sempre em mente que refletir sobre o andamento do estudo, incluindo as questões éticas, é primordial para se estabelecer relações de reciprocidade, alteridade e respeito mútuo de todos os envolvidos.

5.5 O processo de biografização

O processo de biografização dos estudantes selecionados teve início quando da escolha dos mesmos para participarem da pesquisa e de seu aceite, o que envolveu muitas conversas prévias. Isso ocorreu a partir de junho de 2023, quando expus nas salas de aula que estava com minha pesquisa de

doutorado em andamento e que estava recrutando voluntários que estivessem dispostos a produzir suas autobiografias, momento em que quinze estudantes se dispuseram a participar da pesquisa. Esta etapa demandou bastante tempo e conversas individuais. Muitos estudantes trabalhadores não se dispuseram a participar, por motivos diversos, dos ateliês autobiográficos. Entre as justificativas, se destacou o fato de não quererem compartilhar suas experiências com os demais membros do grupo e que, “se não era obrigado”, então preferiam não fazer parte da pesquisa. Conforme se desenvolviam as conversas, fui registrando o processo no diário de campo: quem se propunha, quem não, os motivos mencionados.

Selecionado o grupo de participantes, foi então o momento de agendarmos dias e horários dos encontros, sendo que a segunda feira foi escolhida porque a grande maioria dos estudantes se faz presente neste dia, ao contrário das sextas feiras, onde as faltas são muito mais comuns. Além disso, todos os docentes que ministram aulas nas segundas concordaram em ceder os estudantes participantes.

Assim, no dia 16.10.2023, às 19h30, o grupo se reuniu pela primeira vez na sala de uma das bibliotecas da escola para finalmente darmos início à elaboração das autobiografias. Neste dia estavam presente todos os doze estudantes que se dispuseram a participar, sendo, entre eles, seis meninas e seis meninos com idades entre quinze e dezoito anos. Destes, um se encontra no primeiro ano, oito no segundo ano e três no terceiro ano do ensino médio. Dos quinze voluntários iniciais, um foi transferido de escola e outros dois acabaram por desistir, um com a justificativa de que precisaria faltar algumas segundas feiras e outro que afirmou que, após refletir melhor, acabou por preferir não mais se voluntariar.

No primeiro momento, reunidos de maneira descontraída, fornecemos explicações detalhadas sobre o que efetivamente consiste a autobiografização. Isso foi feito de maneira mais sistemática, de tal forma a deixá-los plenamente inteirados das atividades a serem realizadas. Conversamos sobre questões como os objetivos do trabalho com o grupo que ali estava presente e as regras que seriam seguidas. Tudo isto sendo dialogado aos poucos, visando tornar o mais “legível” possível nosso propósito. Neste encontro, os participantes receberam um roteiro (Apêndice J) que destacava os aspectos a serem

tratados nas narrativas autobiográficas. Foram delineadas questões sobre as relações com o trabalho, a importância deste para cada um, a influência da escola, o significado dos estudos em suas vidas e também os desafios de estudar e trabalhar.

No segundo momento desse nosso primeiro encontro, o foco consistiu em estabelecer algo que Delory-Momberger (2006, p. 366) classifica como “um momento fundador no trabalho autobiográfico”, que consiste no contrato biográfico, onde foram explicitadas as formas de funcionamento do grupo, tais como número de encontros e apontamentos a serem anotados no caderno autobiográfico, assim como questões éticas, como a necessidade de cuidado para não expor nem o grupo nem os colegas que estariam participando da proposta.

Figura 4- Primeiro encontro e entrega de diários autobiográficos



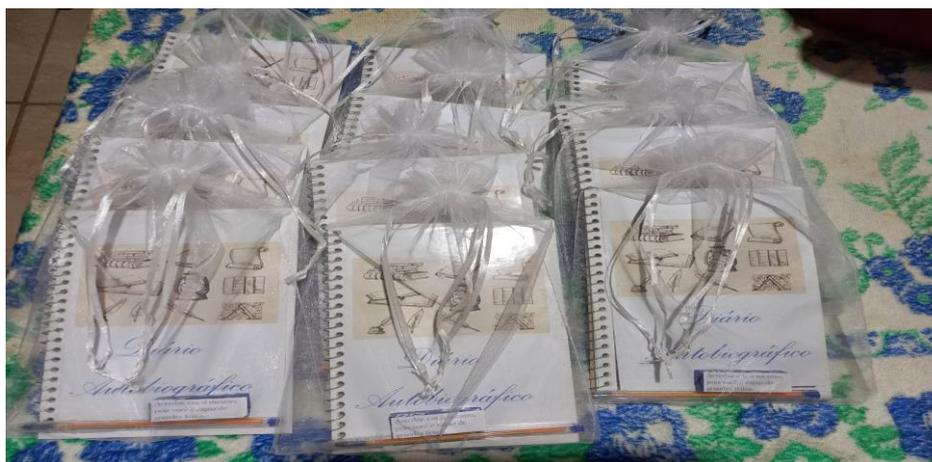
Fonte acervo do autor. 16/10/2023

Na foto acima, podemos visualizar os doze membros do grupo. Neste encontro, eles se mostraram muito à vontade, participando, questionando como suas escritas seriam utilizadas e sobre os objetivos da pesquisa. Agradou-lhes o fato de serem informados de que serão sujeitos da pesquisa de uma tese, e que suas autobiografias contribuiriam no sentido de compreender melhor as relações que se desenvolvem entre os jovens, a escola, os estudos e o trabalho.

Também neste mesmo encontro, todos os doze estudantes receberam “cadernos autobiográficos”, isto é, cadernos pequenos que continham o

agendamento dos dias dos nossos encontros, bem como um roteiro a ser pensado para a construção das autobiografias. Combinamos que tudo aquilo que pudesse ser útil para compor as autonarrativas deveria ser anotado no caderno. Estabelecemos que deveriam ser anotadas lembranças variadas que de alguma forma contribuíssem na composição da autobiografia de cada um, em especial no que respeita às questões da pesquisa. Juntamente com os cadernos foi entregue uma caneta, uma mensagem de incentivo e de agradecimento pela disponibilidade de cada integrante do grupo em participar, além de um pequeno chocolate.

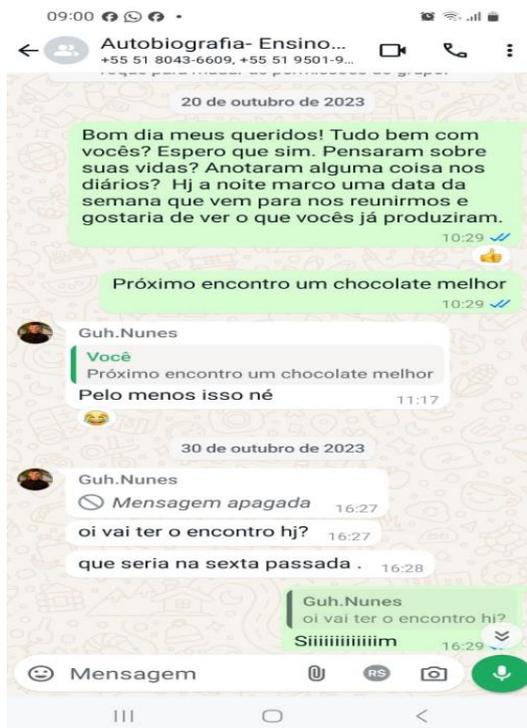
Figura 5 - Foto dos cadernos autobiográficos



Fonte acervo do autor. 16/10/2023

Para facilitar nossa comunicação, criamos um grupo de WhatsApp para esclarecer eventuais dúvidas que pudessem vir a surgir ao longo do intervalo de tempo entre um encontro e outro. O grupo foi utilizado algumas vezes, principalmente com o intuito de relembrarmos os dias de nossos encontros.

Figura 6 - Imagem do grupo de WhatsApp



Fonte: acervo do autor, 2023.

Nosso segundo encontro aconteceu no dia 30.10.2023, desta vez em uma sala de aula, pois o espaço onde ocorreu o primeiro estava sendo ocupado por outra atividade. Um dos principais objetivos neste dia foi tornar mais fácil a compreensão do que é uma autobiografia e suas múltiplas possibilidades de escritas. Sugerimos que procurassem, no google, os famosos que escreveram sobre si. Cada um pesquisou aleatoriamente, sendo que as autobiografias que mais chamaram atenção e ganharam maior relevância e destaque pelo grupo foram nomes internacionais como Agatha Christie, Martin Luther king, Nelson Mandela, Michelle Obama, Barack Obama e Malala Yousafzai. Entre os nomes famosos no cenário nacional, os destacados foram Gustavo Kuerten (Guga), Rita Lee, monja Coen e Caetano Veloso. Este exercício foi importante, muitos deles se dando conta de que as autobiografias de pessoas muito conhecidas trazem questões de ordem política, social, religiosa, cultural e diversos outros aspectos que compõem o contexto onde cada um desses personagens se insere no momento em que reflete e produz a escrita de si.

Outra questão que retomamos neste encontro diz respeito ao roteiro dos

“cadernos autobiográficos”. Isto com o intuito de estabelecermos determinados balizadores que fossem importantes para a elaboração de autobiografias, que além de significativas para quem as produziu, no sentido de proporcionar reflexões acerca de si, também proporcionassem material de análise dos temas centrais da nossa pesquisa.

Cabe destacar que um dos integrantes do grupo não estava presente neste dia. Assim, propusemos que cada um dos onze membros do grande grupo que estavam presentes formassem três subgrupos com três integrantes cada e um formou uma dupla. O trabalho desenvolvido teve como objetivo discutir as anotações que haviam sido feitas em seus “cadernos autobiográficos”. Depois de formados os subgrupos, fomos passando em cada um deles para observar as discussões e fazer anotações no diário de campo. Entre as principais anotações estavam as que diziam respeito às memórias referentes à escola, algumas delas referentes aos primeiros contatos, outras sobre a trajetória ao longo da vida escolar. Foram feitos registros relacionados principalmente ao trabalho, além de conversas com os pais ou responsáveis a respeito das informações referentes a cada um.

Neste mesmo encontro, uma das discussões girou em torno da dificuldade de escrever e anotar memórias, o que muitas vezes não são coisas fáceis de serem trabalhadas. Isso porque, segundo alguns dos estudantes, remetem a momentos “complicados” da vida que podem ser doloridos de lembrar. Alguns disseram que a maneira de registrar suas lembranças teve que ser pensada, tendo em vista que uma das propostas seria compartilhar os fragmentos e anotações de suas experiências de vida com os colegas do grupo, e assim não poderiam ser partilhadas de qualquer forma. Na foto a seguir, podemos visualizar os estudantes com seus respectivos cadernos autobiográficos, nos quais haviam feito os registros.

Figura 7- Segundo encontro



Fonte acervo do autor, 30/10/2023.

Combinamos que para o nosso próximo encontro as autobiografias deveriam já estar estruturadas, para que fossem compartilhadas e discutidas com os colegas. No interior da proposta dos ateliês biográficos este momento é destinado “à produção da primeira narrativa autobiográfica e sua socialização” (Delory-Momberger, 2006, p. 367). É importante salientar que estas “ ‘histórias contadas’ são faladas (e não lidas)” (p. 367). Segundo a autora, o objetivo de reunir em trio os partícipes e propor-lhes esta socialização é justamente criar situações que “favoreçam a emergência da fala” (p. 367)

Nosso terceiro encontro ocorreu no dia 13.11.2023. Estavam presentes todos os doze componentes do grupo e o objetivo foi socializar as autobiografias que nesta data já estavam bastante adiantadas, faltando detalhes que deveriam ser supridos pela contribuição dos colegas. A proposta era de que cada um falasse com base no que havia escrito e não apenas lesse sua autobiografia.

Conforme a dinâmica proposta era desenvolvida, íamos registrando em nosso diário de campo aspectos que considerávamos importantes, como, por exemplo, as “queixas” que atestavam a dificuldade de escreverem sobre suas vidas. Isso tem relação, como já afirmamos, com o fato do processo poder trazer algumas questões bastante íntimas e nem sempre agradáveis de expor. Além disso, alguns deles relataram o fato de possuírem dificuldade de elaborar seus textos de forma estruturada, pois, em sua grande maioria, eles desejavam

que houvesse uma sequência cronológica em suas escritas, o que acabava por tornar o trabalho complexo.

Um dos aspectos mais relevantes que as devolutivas dos estudantes apresentaram no sentido de contribuir com o processo de escrita das autobiografias de seus colegas se deu no sentido de que algumas delas não contemplavam as questões apresentadas previamente no roteiro proposto. Diante disso, retomamos nosso roteiro inicial e cada um foi tomando nota em seu “caderno autobiográfico” dos aspectos relevantes que haviam ficado de fora de suas escritas. Neste momento, as principais colocações deram-se no sentido de que acrescentar determinado aspecto iria desarticular o texto que estava praticamente pronto.

A foto a seguir é um dos registros do terceiro encontro. Nela podemos perceber que neste dia todos os membros do grupo estavam presentes. Podemos visualizar os estudantes com seus cadernos autobiográficos em mãos, os quais foram utilizados tanto para anotações quanto para partilhas de registros com os membros do grupo.

Figura 8 - Terceiro Encontro: retomada do roteiro do primeiro encontro e socialização de algumas experiências comuns



Fonte acervo do autor, 13/11/2023.

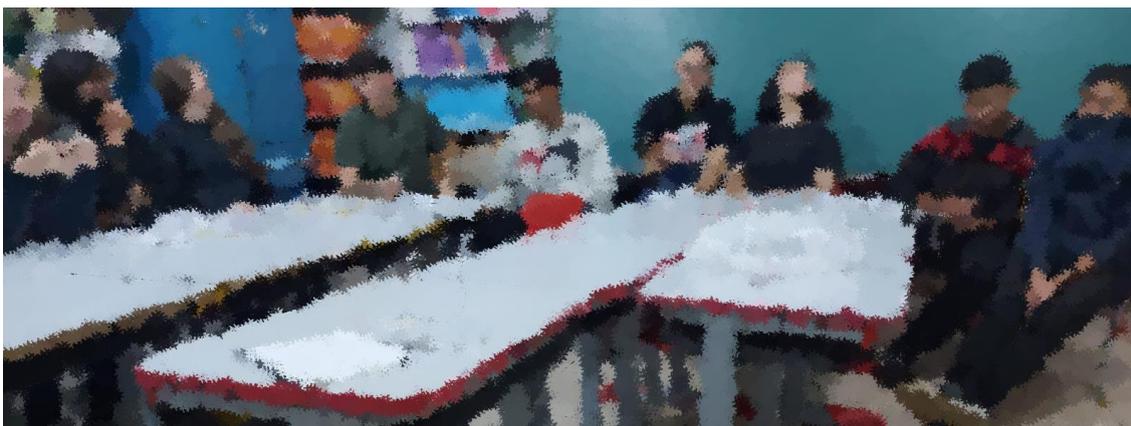
O dia 27.11.2023, data de nosso quarto e último encontro, seria o momento de compartilhar as autobiografias, agora prontas, com os colegas, sendo que nelas deveriam estar acrescentados os aspectos que haviam sido

postos nos roteiros e deixados de fora por alguns dos estudantes.

Seguindo o cronograma, no quarto encontro estavam presentes nove membros do grupo, tendo três deles justificado ausência por meio do nosso grupo de whatsapp. Com o objetivo de compartilhar com o grupo as autobiografias já prontas, nos reunimos no horário das 19h30 até às 21:30, na sala onde ocorreu o primeiro encontro. Este momento “visa ajudar o autor a construir o sentido de sua história e aos ouvintes compreenderem essa história do exterior” (Delory-Momberger, 2006, p. 367).

A foto a seguir mostra os nove estudantes presentes no dia. Eles estavam descontraídos e não demonstravam qualquer apreensão. Todos já sabiam qual seria a dinâmica do dia e nós sugerimos o relato voluntário de cada autobiografia. Não tendo havido resistência a minha proposta, cada um foi expondo seu relato autobiográfico.

Figura 9 - 4º encontro: relato de cada um sobre como foi o processo de elaboração de sua autonarrativa



Fonte acervo do autor, 27/11/2023.

Conforme as autobiografias iam sendo apresentadas, a seriedade foi tomando conta do grupo, pois era de compreensão de todos que as informações que estavam sendo expostas ali eram muito pessoais e caras a cada um dos participantes que expunha seus relatos. O fato de ser difícil escrever sobre si permeou todas as nove exposições, sendo que alguns se emocionaram bastante em momentos em que seus relatos tratavam de momentos muito significativos de suas vidas. Praticamente na mesma medida que salientaram esta dificuldade de refletir sobre suas próprias experiências,

também ressaltaram o quanto foi importante e positivo o processo de escreverem sobre si e sobre suas trajetórias de vida. Algumas falas destacaram a importância da escrita para perceber superações ao longo de suas vidas.

Foi um encontro que começou de maneira muito leve, mas que culminou com uma atmosfera de bastante emotividade, tendo em vista que conforme os relatos foram sendo feitos e experiências marcantes iam sendo apresentadas, vários estudantes presentes se identificavam com problemas que eram comuns a todos eles, como a situação financeira, as dificuldades de enfrentar uma jornada de trabalho longa junto com os estudos, as expectativas em relação ao futuro. Essa percepção de identidades comuns foi permitindo que se sentissem mais encorajados a participar.

Ao final do encontro, cada um dos participantes escolheu um “escriva”, ou seja, um colega estudante que deveria escrever o que achou de mais significativo em sua autobiografia. Isso faz com que haja “uma busca compreensiva do outro e o distanciamento de si mesmo” (Delory-Momberger, 2006, p. 367). Cada escriva entregou ao seu destinatário as observações que fizera sobre sua autobiografia para que, de posse dessas anotações, os sujeitos, se quisessem, poderiam reelaborar alguma coisa em suas narrativas. Acordamos, então, que até o dia 31.11.23 todos entregariam suas autobiografias.

No processo aqui descrito é possível percebermos que o ato de narrar-se é bastante complexo, pois olhar para si é um exercício difícil. Como bem salienta Delory-Momberger (2011, p. 334), “(...) não existe um curso natural da existência, nossas representações da vida são uma ‘construção’ com origem na história e na cultura”. Diante disso, percebo o quão desafiador é para os educandos do ensino médio, sujeitos da nossa investigação, narrarem a si; quantos aspectos e quantas questões são necessariamente recortadas e outras, propositadamente, deixadas de lado. Algumas serão barradas ou narradas, em parte porque “a narrativa não entrega os fatos, mas as palavras: a vida encontrada não é a vida” (Delory-Momberger, 2011, p. 359).

6. RESULTADOS

6.1 Família, escola e primeiras experiências de trabalho

Neste subcapítulo trazemos os relatos dos estudantes sobre as primeiras articulações entre o âmbito familiar, a escola e o mundo do trabalho vivenciadas em suas histórias de vida, conforme eles expuseram em suas autobiografias. Início a descrição pelo relato de João, estudante do terceiro ano do ensino médio. Ele é natural de Florianópolis e chegou a morar em Esteio/RS. Possui um irmão mais jovem que também é estudante da mesma etapa de ensino. Atualmente reside próximo à escola. Posso afirmar que no exercício da docência percebo que seus pais costumam participar das atividades da escola, onde se fazem presentes em reuniões com os pais, de Círculos de Pais e Mestres e do Conselho Escolar. Muito seguidamente também vão à escola para informar-se sobre o rendimento e o comportamento de seus filhos.

Ao comentar sobre os primeiros contatos com a escola e com o trabalho, em uma idade que situa entre seis e sete anos, João assim se refere:

Essa época foi a qual comecei a jogar bola com os outros meninos, comecei a me aproximar mais dos colegas de escola, e, também, comecei a ter contato com o trabalho, mesmo que em quantidade mínima¹.

Neste fragmento, é possível perceber que João retrata sua inserção no ambiente escolar abordando-o como um espaço de experiências significativas, onde sua memória buscou questões como o lazer e a interação social que a escola estava lhe proporcionando, expresso, na escrita, quando afirma que os jogos de bola proporcionaram uma aproximação com os colegas. O excerto também mostra as primeiras memórias de João em relação ao trabalho, no início, como afirma, “em quantidade mínima”.

Na sequência de sua autonarrativa, João descreve seus primeiros trabalhos, deixando claro que trabalhar era algo muito comum no meio social das crianças de sua idade:

Ainda bem jovem, fiz amigos que trabalhavam desde a infância, uns criavam gado e ajudavam seus pais, outros realizavam apenas pequenas tarefas domésticas, mas todos, de alguma forma,

¹ Em geral, procuramos manter a escrita dos estudantes na descrição das narrativas, fazendo correções apenas quando necessário à inteligibilidade.

realizavam alguma tarefa extra, além das atividades escolares. Com 7 anos comecei ajudando na limpeza do quintal de casa - cortando grama, principalmente - e tive contato com “trabalho remunerado”, pois ajudava alguns amigos a cuidar de cavalos, tratar bois e ovelhas, no tempo em que eu estava disponível.

João localiza seus primeiros contatos referentes ao trabalho no espaço doméstico, onde especifica diversos afazeres que se apresentaram muito cedo em sua vida. Também destaca as primeiras atividades “remuneradas”, estas relacionadas ao meio rural, no cuidado e trato de animais. Importante destacar que o fato dele deixar claro que tais afazeres eram realizados somente durante o tempo em que ele estava disponível significa a prioridade dada aos estudos.

Na sequência, ele situa o intervalo temporal em que conviveu com este tipo de relação com o trabalho, que durou por seis anos e que se dava conforme os trabalhos iam aparecendo:

Entre meus 7 e 13 anos de idade, esse sempre foi o máximo de contato com trabalho fora de casa que eu tive. Apesar de nunca ter tido a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento de casa, eu sempre demonstrei bastante interesse em receber meu próprio dinheiro, através do meu próprio trabalho.

O estudante José, que é natural de Triunfo, tem 17 anos e cursa o segundo ano do novo ensino médio. É bastante dedicado, questionador e participativo nas aulas e seus pais são muito presentes na vida escolar do filho. Procuram estar cientes do que ocorre e participam de todos os eventos, reuniões, conselhos participativos, demonstrando sempre boa vontade e solicitude em tudo que diz respeito à escolaridade do filho.

A valorização dos pais e de seus valores aparece na narrativa de José, quando este ressalta as características positivas de sua família. Diz ele:

Nasci em uma família simples, mas cheia de amor e valores sólidos. Desde cedo, aprendi a importância do trabalho árduo e da dedicação.

Desse modo, José mostra a valorização do aprendizado na família, em específico a arduidade e a necessidade de dedicação ao trabalho, que se apresentou de forma bastante precoce em sua vida. Na sequência de sua autobiografia, ele contextualiza seu ambiente de trabalho, uma propriedade rural que fica em uma localidade chamada Pontal, no interior do município de Triunfo, onde diz ter desenvolvido o gosto pelos afazeres do tipo de trabalho

envolvido.

Aos poucos, fui descobrindo minha paixão pela vida no campo. Morando no Pontal, tive a oportunidade de viver em uma fazenda e me envolver nas atividades diárias. Cuidar do gado, arrumar a propriedade e lidar com as ovelhas e cavalos se tornou parte essencial da minha rotina.

Ao descrever sua rotina de trabalho, José passa a ideia de que o contato com ela aconteceu de maneira bastante natural em sua vida, tendo em vista que ele morava na fazenda onde mais tarde veio a trabalhar e que foi nela onde diz ter descoberto sua “paixão pelo campo”. Seus afazeres eram bastante complexos, pois exigiam que ele lidasse com diversas espécies de animais, além de desempenhar várias outras funções que ficam implícitas quando ele se refere a “arrumar a propriedade.”

Conforme avança em sua autobiografia, José descreve o percurso que o levou ao seu atual trabalho, mostrando como as relações familiares permearam todo o processo através de várias gerações, onde ele acabou por desempenhar funções que eram realizadas por seus avós e depois por seus pais:

Mas o impressionante não é isto, é a maneira de como eu comecei a trabalhar nesta fazenda. Meu avô teve um câncer e minha vó estava com um problema no pulmão e eles não conseguiam mais trabalhar. E eram eles que trabalhavam nesta fazenda, na qual estou hoje. Pelo motivo de meu avô e minha vó estarem doentes, meu pai resolveu largar o seu serviço e foi fazer os trabalhos da fazenda para ajudar meus avós. Mas infelizmente depois de alguns meses minha vó acabou falecendo e 20 dias depois meu avô também faleceu, bem no dia de seu aniversário.

A seguir, trazemos os relatos da autobiografia de uma jovem que aqui chamaremos de Maria. Ela tem 18 anos, é estudante do terceiro ano do ensino médio e é natural do município de Triunfo. Maria sempre demonstrou interesse nas tarefas escolares durante o ensino médio e seus pais participam muito ativamente da vida escolar da filha, sempre se fazendo presente em reuniões, conselhos e demais eventos promovidos pela escola. Quanto a sua primeira experiência de trabalho, Maria diz que se deu no âmbito família:

Comecei a “trabalhar” por volta dos 13 anos, para a minha mãe. Em 2018 ela ganhou a minha irmã mais nova, nos primeiros meses, eu ajudava com a casa e com a minha irmã do meio, enquanto ela ficava com a bebê. Depois dos primeiros 6 meses, minha irmã mais nova começou a frequentar a creche e a minha mãe voltou a trabalhar,

minha avó cuidava minha irmã mais nova durante o turno da manhã, a tarde levava ela à creche (eu ia junto, não levava sozinha apenas por ser menor de idade). Era no caminho para a escola, eu ia junto e já ficava para estudar. Depois que minha irmã mais nova fez 2 anos e pode começar a utilizar o transporte dado pela creche, eu comecei a cuidar dela sozinha em casa durante a manhã, por ela na “topique” 12h e pega-lá as 17h - nessa época eu já estava no ensino médio, batiam os horários -, minha irmã do meio também ficava sob meus cuidados durante a manhã.

Vemos que Maria, a exemplo de outros colegas seus, aponta que o trabalho entrou em sua vida bastante cedo, no caso dela, como cuidadora de pessoas da família, o que é uma situação que caracteriza filhos da classe trabalhadora e revela também uma condição do gênero feminino. As responsabilidades atribuídas a Maria em sua infância, geralmente desvalorizadas e invisibilizadas socialmente, foram bastante grandes, pois cuidar de crianças tão pequenas demanda muita energia e atenção. Em meio a isto, Maria estudava, ou seja, desde muito jovem teve que conciliar escola e trabalho.

O próximo relato que trazemos é o do jovem estudante que chamaremos de Luís. Ele tem dezoito anos e é natural de Triunfo (RS). É um estudante bastante comprometido com os afazeres relacionados à escola, praticamente não falta e é sempre muito participativo nas aulas. Sua mãe costuma acompanhar sua formação escolar, por exemplo, por meio da participação no conselho participativo.

Reportando-se a sua infância, Luís parece reproduzir a imagem de uma criança com personalidade forte, com atitudes propositivas e posicionado:

Desde a pré-escola sempre procurei me posicionar, emitir minha opinião e reivindicar. Isto permaneceu durante todo o fundamental porque nunca fui de aceitar injustiças nem coisas erradas. Sempre tive personalidade forte. Sempre gostei de trabalhar, não tenho preguiça para nada.

Quanto aos seus primeiros contatos com o trabalho, o estudante afirma:

Comecei a trabalhar com 8 anos, em uma pista de rodeio, trabalhando com o trato dos bois, cavalos, dos animais que ali tinha; eu estudava das 7:45 às 11:45, e assim que eu chegava em casa eu já ia trabalhar, sempre foi uma opção minha, sempre quis ter minha “independência” desde pequeno. Trabalhei nesse mesmo lugar durante 9 anos e sempre procurei me esforçar ao máximo pra fazer o meu melhor.

Embora afirme que trabalhar aos oito anos fosse uma opção sua, pois sempre buscou sua independência, em outro momento de sua narrativa Luís afirma que se deu conta muito cedo da sua condição de pobreza. Um aspecto que se destaca nessa parte da narrativa é o fato do estudante ter permanecido por nove anos no mesmo trabalho, o que é pouco comum no contexto de fragilidade dos vínculos juvenis com o trabalho, embora deva se considerar, evidentemente, que se tratou de um trabalho informal.

Passamos agora a descrever os principais aspectos da autobiografia de Junior. Também natural de Triunfo, possui dezessete anos e está no segundo ano do ensino médio. É um estudante bastante assíduo nas aulas e comprometido com as questões da escola, e assim como no caso de boa parte dos estudantes que participaram da pesquisa, seus pais são bastante presentes em sua caminhada escolar. No excerto autobiográfico a seguir, o estudante traz alguns aspectos de sua trajetória escolar desde a educação infantil:

Estudo hoje na Escola Liberato, mas já passei pela Jozué também, mas acho que essa informação não é relevante ou é. Como toda criança, a jornada escolar começou na Creche/pré. Não possuo tantas memórias desse tempo, mas todas que eu possuo, com certeza foram as que me marcaram. Como coisas bobas, tipo um colega meu dando de cara em um pilar e abrindo um corte na testa, ou o dia em que eu simplesmente caí de uma mesa direto com a cabeça no chão.

Na sequência, Junior traz as lembranças que considera terem tido um efeito educativo em sua vida:

Uma lembrança que realmente é útil, que me faz pensar como crianças realmente não sabem como as coisas “funcionam”, foi quando uma vez a professora ia levar todo mundo pra pracinha, mas duas meninas não iam porque tinham aprontado algo. Eu lembro que eu ri disso e, depois, também fui barrado de ir e fiquei chorando junto. Claro que era uma coisa de criança, mas desde aquilo, eu percebi que nunca se deve rir da desgraça alheia do próximo. Tudo que vai, volta. Então a creche ajudou a influenciar em mim, um caráter decente, porque são esses pequenos erros que nos fazem aprender.

Em seguida, faz referência às amizades construídas na educação infantil, comentando também sobre aspectos que marcaram o ensino fundamental. Ele afirma que alguns colegas da época da educação infantil são seus amigos até hoje, enquanto com outros mantêm apenas contatos esporádicos. Diz ainda que, se pudesse, estreitaria os laços com esses últimos,

mas que isso nem sempre é possível, tendo em vista os diferentes caminhos escolhidos por cada um. Já em relação ao ensino fundamental, atribui a si a qualidade de ser extremamente estudioso, o que nos remete a ideia de um estudante esforçado, mas que, segundo ele, não impedia que fosse “uma peste”.

Percebemos na narrativa de Junior como ele ressignifica lugares e contextos e a si mesmo. Exemplo disso é o fragmento a seguir, onde menciona sua postura diante de determinadas situações.

Eu aprontava as minhas também. Era pouco, mas nunca fui aquele aluno santinho, afinal, ninguém é. O que eu mais lembro, isso ainda na primeira série do fundamental, era que eu incomodava uma colega minha, mas incomodava mesmo. Uma criança de 7 anos chamando outra de algumas coisas que eu nem prefiro comentar. É algo que eu me arrependo muito e, acho que eu nunca cheguei a nem pedir desculpa para ela, algo que eu me orgulho menos ainda. Então conforme eu fui crescendo, eu fui cada vez mais ficando com vergonha disso e, cada vez mais, aprendendo como se trata verdadeiramente uma mulher. Hoje eu poderia dizer que não há uma mulher que possa reclamar do jeito que eu sou com ela, seja alguma amiga minha ou além. Um Gentleman. Mas tudo faz parte de um processo de amadurecimento. Eu agia de um jeito quando criança, que agora faz com que eu queira me encher de soco, então eu jamais na minha vida repetiria algo assim. Continuando, também incomodei um outro colega meu, mas que eventualmente virou meu amigo e depois ficou tudo certo.

Junior enfatiza que foi muito bom estudar na escola Jozué, onde cursou o ensino fundamental. Primeiramente, segundo ele, porque era bastante próximo de sua residência. Entretanto, parece que suas memórias em relação àquela instituição não estão ligadas a conteúdos de ensino ou estudos, e sim ao que chama de “zoeira” com seus colegas, ou seja, convívio, interação e relacionamentos pessoais, aspectos que a leitura de seus relatos vão deixando claro que ele enfatiza muito.

Junior descreve também como foi sua transferência da escola em que estudava, a qual, segundo relata, deixou de oferecer ensino médio. O estudante afirma que isso não lhe agradou, sendo por este motivo que teve que cursar esta etapa da educação básica na EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha. Nessa última, diz que tem vivido “grandes momentos”, destacando novamente as interações sociais e valorizando a convivência com outras pessoas, novos colegas e professores.

Em relação ao seu vínculo familiar e as conexões iniciais com o trabalho,

a estudante Joana, dezesseis anos, natural de Montenegro, atualmente morando bem próximo a escola onde estuda, assim se posiciona em seu relato autobiográfico: “meu trabalho é cansativo, eu amaria trabalhar se não significasse trabalhar com meu pai.” Aqui podemos compreender, embora de maneira muito sintética, que a jovem deixa claro que seu desafio não está tão somente em suas atividades laborais, mas também na relação que ela estabelece com o pai no ambiente de trabalho.

Quando Joana diz que seu trabalho é cansativo, ela se refere a atividades bastante complexas e difíceis de desempenhar para uma jovem de dezesseis anos, pois, conforme relata, “em 2020 eu acordei o verão todo às 05:30h da manhã, e no inverno as 06:00h. Durante um ano e dois meses eu tirei leite das vacas, independente de estar frio, chovendo ou se eu tinha algum compromisso”. Diante disso, percebemos que a exigência de seus afazeres te sido imensa desde que ela tinha treze anos, tendo em vista reportar-se ao ano de 2020. Ela prossegue:

Eu tinha que tirar o leite e tratar das vacas, sem nunca ter folga, de segunda a segunda, também trabalhei 3 meses num mato cortando e juntando lenha, mas o pior é fazer silo, quando eu fico em cima do reboque arrumando a carga, pego muito sol lá em cima e também tenho alergia do milho, componente usado para fazer o silo.

Aqui percebe-se a precariedade das condições de trabalho da estudante. Ainda que trabalhe no âmbito familiar, ela descreve um cenário onde as exigências são grandes, com muitas adversidades enfrentadas no desempenho de seu labor. Isso nos ajuda a compreender porque a jovem afirma que é difícil conseguir focar em estudo e trabalho ao mesmo tempo, como será melhor exposto no capítulo “conciliando trabalho e ensino médio”.

No que se refere a sua inserção no mundo do trabalho, a estudante Marta, dezessete anos, natural de Triunfo, residente da localidade onde a escola está inserida, descreve uma realidade onde ela trabalha no bar pertencente a sua mãe: “trabalhar em casa com minha mãe em lugar público nunca foi algo incômodo. Como ela é a dona, os horários são descritos por ela, normalmente abrimos as 7:30 ou 8:00 da manhã e fechamos às 22:00”. Na sequência de seu texto, a estudante afirma que

Antes da pandemia o movimento era pouco, mas ainda assim tínhamos uma quantia de clientes, mas após ela o movimento é

quase “morto”, sendo poucos os dias que vendemos algo.

A jovem salienta que “em questão de pagamento pela minha ajuda, na época eu recebia além de dinheiro alguma coisa boa que ela [a mãe] estivesse fazendo naquele dia em questão.” Ela afirma que “quando algumas empresas estavam se mantendo bem aqui o movimento era durante o dia todo, vendíamos lanche, café, além de bebidas alcoólicas e cigarros.”

Marta salienta que, de seus aprendizados, conviver com as diferenças no ambiente de trabalho foi o mais significativo: “uma das maiores contribuições que tive trabalhando no bar foi conseguir conversar melhor com diferentes tipos de pessoas, de diferentes estados e cidades, de várias idades.”

Trazemos agora a autobiografia de Leila. Esta estudante tem dezesseis, sendo também natural do município de Triunfo. Leila mora próximo a escola, onde cursa o segundo ano do ensino médio e é uma aluna estudiosa, sempre realizando as tarefas escolares e participando muito nas aulas. Seus pais são igualmente muito presentes no que se refere a vida escolar da filha, participando de reuniões e acompanhando seu desenvolvimento.

A escrita de Leila começa pela apresentação de si a partir do lugar e o meio social onde vive, referindo-se à família, ao trabalho e à escola, assim como à comunidade e aos problemas que enfrenta:

Sou daqui da comunidade mesmo, minha família inteira vive e trabalha aqui. Esta comunidade é o meu lugar no mundo. Aqui carece de muitas coisas que alguém da minha idade gostaria que tivesse, mas é bom de viver, tenho amigos e amigas, me sinto segura e confio na maioria das pessoas do lugar. Me criei vindo nesta escola da comunidade e por isso conheço os professores, os colegas, os funcionários, a direção, tudo. Me sinto bem, muito embora tenha muitos problemas na escola. Os problemas sempre existem em tudo quanto é lugar mas as vezes é difícil entender que algumas coisas que são fáceis de resolver acabem se arrastando constantemente, sempre sem uma solução definitiva.

Embora cite os aspectos positivos de estudar na mesma escola desde sempre, como o de conhecer a todos, Leila comenta que neste espaço onde estuda também enfrenta problemas, muito embora não os nomeie. A sequência de sua autobiografia se concentra no trabalho e no estudo, questões que, como afirma, ocupam lugares centrais na vida de todas as pessoas:

O trabalho e os estudos desempenham um papel crucial na minha vida, de toda minha família e de qualquer uma pessoa, pois eles

influenciam muito diretamente no nosso presente e no futuro pessoal e desenvolvimento profissional. Essas duas áreas da nossa vida, eu considero que são fundamentais para o crescimento intelectual e individual e também para a sociedade como um todo.

Na sequência de sua escrita, Leila segue marcando muito fortemente o quanto preza o trabalho e o estudo, explicitando melhor o significado que os mesmos têm para ela:

Acredito que trabalho pode ser resumido como qualquer atividade realizada por uma ou muitas pessoas em troca dos seus ganhos de vida, de uma renda extra. O trabalho pode permitir aplicar muitas habilidades e muitos conhecimentos que vamos adquirindo ao longo dos estudos que a gente vai tendo durante nossa vida, sendo assim, pode ser uma fonte de prêmio para mim mesma. O trabalho também é uma contribuição para a sociedade, permitindo a criação de novas coisas para todos, como eletrônicos, produtos corporais, etc.

Eu sei que os estudos são fundamentais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, sou uma pessoa que cuido para que meus estudos sejam preservados mesmo tendo que trabalhar.

Uma questão significativa a ser ressaltada aqui é a percepção da estudante de que o trabalho pode representar um ganho para a sociedade, na medida em que é através dele que se pode produzir o que ela chama de “novas coisas para todos”.

A seguir, trazemos a autobiografia de Maurício, estudante de 17 anos do segundo ano do ensino médio. Assim como os demais colegas apresentados até aqui, Maurício é bastante participativo nas aulas e nas demais atividades propostas pela escola. Da mesma forma, seus pais mostram-se sempre muito interessados na escolarização do filho. Ao iniciar seu texto, o estudante afirma ter preferido dividir sua autobiografia em capítulos, pois, segundo ele, isto facilita bastante o entendimento da mesma. Além disso, diz que a ideia de escrevê-la dessa forma veio da pesquisa que fez de algumas autobiografias na internet e também das discussões que tivemos, em referência aos encontros dos ateliês biográficos.

Ao descrever suas percepções em relação ao trabalho, Maurício conta que trabalhou desde a mais tenra idade:

Desde muito cedo, aprendi que o trabalho é fundamental para o meu crescimento pessoal e profissional. Os meus pais sempre me ensinaram que o trabalho é muito importante para eu conquistar meus sonhos e objetivos e que o esforço dedicado em cada tarefa pode me

levar além do imaginado. Acredito que o trabalho pode modificar a vida das pessoas e ajudar elas a crescerem com honestidade. Na minha casa, os meus pais sempre me serviram de exemplo porque desde que eu começo a ter lembrança das coisas me lembro de meus pais batalhando duro para crescerem na vida. Ainda lembro meu pai saindo muito cedo de casa e só voltando a noite enquanto minha mãe fazia o mesmo e eu ficava com minha vó. Mesmo muito pequeno eu lembro de ver eles trabalhando de noite depois que chegavam em casa para fazer janta, a limpeza da casa, a lavagem de roupas e deixando tudo pronto para no outro dia sair cedo de novo.

Vemos que este jovem estudante trabalhador, ao percorrer suas memórias, se projeta biograficamente como alguém que aprendeu sobre o trabalho influenciado pelo fato de ser filho de trabalhadores e por presenciar a rotina “puxada” de seus pais. É, portanto, segundo detalha em sua autobiografia, através do convívio familiar e do entendimento que seus familiares possuíam em relação ao trabalho que ele extrai sua compreensão sobre este último.

No “capítulo dois” de sua autobiografia, intitulado “a jornada dos estudos”, Maurício aborda sua trajetória de estudante desde a educação infantil. Segundo relata, sua trajetória nos estudos foi acontecendo de maneira bastante “natural”, citando a entrada na educação infantil e também a passagem para o ensino fundamental. Ao fazer o retrospecto de sua escolaridade, o jovem traz a imagem de uma criança que era bastante empolgada com os estudos, que demonstrava entusiasmo diante da aquisição de novos conhecimentos que envolviam questões de domínio de leitura, escrita, cálculos e “experiências científicas”. Maurício destaca também que todas as experiências adquiridas na escola foram muito importantes, mencionando os desafios encontrados para percorrê-las. É interessante atentarmos para o fato dele referir-se a questões como ter que levantar cedo, cumprir regras e também realizar as tarefas escolares, o que evidencia o aprendizado da disciplina.

Na sequência, Maurício se refere às dificuldades enfrentadas ao longo de sua trajetória de estudante da educação básica:

Durante esta minha trajetória nos estudos, sempre enfrentei diversos desafios, houve muitos períodos de dificuldades, em diversos momentos em que a motivação diminuiu bastante como quando eu passei para os anos finais do fundamental. Eu sempre cuidei para nunca deixar de acreditar na importância de aprender só que em alguns momentos... Por meio da minha força de vontade da insistência e da determinação acabei superando esses obstáculos.

Entendi que os desafios são ou podem vir a ser oportunidades de crescimento e aprendizado.

No “capítulo três” de sua autobiografia, que Maurício intitulou “Como o trabalho entrou em minha vida desde cedo”, ele conta suas primeiras experiências de trabalho, que se deram num estabelecimento comercial da família. Explica que se tratava de uma pastelaria que pertencia aos seus pais, como já nos revelou em um outro momento, na qual trabalhava no turno oposto ao da escola.

Quando eu tinha apenas 10 anos de idade, tive minha primeira experiência de trabalho. Naquela época, eu era muito curioso e sempre procurava maneiras de aprender algo novo. Foi assim que comecei a trabalhar como ajudante em uma pastelaria, local que era da minha família. Eu lembro vividamente do meu emprego na pastelaria. Todos os dias, depois da escola, eu corria para o estabelecimento e já começava a por bebidas no freezer e atender os clientes. Por mais que fosse um trabalho difícil para uma criança, eu adorava cada momento.

Maurício segue sua escrita descrevendo as funções e o cotidiano laboral que vivenciou na pastelaria da família por um período de três anos, dos dez aos treze anos de idade:

Aprendi muito nos três anos que estive trabalhando na função. O bom é que eu estudava de manhã e ia trabalhar a tarde e meus pais sempre atentos pra eu fazer os temas da escola a noite pra não prejudicar meus estudos. A equipe da pastelaria compartilhava histórias engraçadas e lições de vida enquanto trabalhávamos juntos. Não apenas aprendi habilidades práticas, como também desenvolvi importantes características, como responsabilidade, trabalho em equipe e dedicação. Principalmente eu aprendi como tratar as pessoas e procurar atender da melhor maneira possível, e as vezes isto é difícil porque as pessoas querem descontar seus problemas em cima de outras pessoas e quem trabalha com atendimento ao público sabe do que estou falando.

Jonas é o próximo estudante cuja escrita autobiográfica apresentamos. Ele tem dezessete anos, é natural de Triunfo e é aluno do segundo ano do ensino médio. Também é bastante pontual nas aulas e em relação aos conteúdos têm um aproveitamento satisfatório. Procura participar das discussões e contribuir sempre que possível. É evangélico fervoroso e filho de mãe solteira, dois fatores que ele salienta muito reiteradamente em sua escrita.

Em sua autobiografia, percebemos que ele faz uma narrativa de si seguindo, a princípio, uma ordem cronológica linear. Aponta as relações de

trabalho permeando sua vida desde que tinha três anos, pois, conforme relata, este foi o momento em que sua mãe teve que ir embora de casa para trabalhar, deixando-o morando com seus avós.

Logo depois que fiz meus 3 anos minha mãe foi morar em outra cidade por conta de trabalho, eu morei praticamente minha vida inteira com os meus avós. A minha avó Noemia é dona de casa, e meu avô era motorista de uma empresa de transporte, mas meu avô depois de um tempo criou sua própria empresa de transporte. Parecia um sonho, empresa indo super bem, vários carros, motoristas, mas no ano de 2015 meu avô teve um problema no coração, onde precisou fazer uma ponte de safena, onde a empresa ficou nas mãos de um sócio dele e a empresa acabou quebrando do dia pra noite, pra nós caiu o chão, meu avô quase morrendo, a empresa indo pro lixo, foi um caos total na família, pois nós estávamos muito bem financeiramente e agora teríamos que voltar pra estaca zero.

Tendo convivido desde criança pequena com os avós maternos, Jonas vai revelando suas percepções acerca do trabalho. Visualiza sua avó dedicada às atividades domésticas, atribuindo sentidos e significados como jovem, agora com dezessete anos, da mesma forma que o faz lembrando da trajetória do avô, cuja doença acabou contribuindo para a quebra da empresa. Desse modo, em sua narrativa, Jonas consegue visualizar o trabalho doméstico (vó), o trabalho assalariado (vô), o trabalho do dono da empresa (vô) e também o deslocamento em busca de trabalho, no caso de sua mãe.

Mais adiante em sua narrativa, Jonas traz sua primeira experiência de trabalho, que ocorreu, segundo afirma, quando completou quatorze anos, estando desde então trabalhando no mesmo local:

Com 14 anos comecei a trabalhar em uma locadora de automóveis, minha função desde aquela data é lavar os carros, ganho por cada um dos carros que lavo, quanto mais trabalho mais ganho. É um emprego de um turno de segunda a sábado das 7:30 até o meio dia. Em muitos dias que faz frio no inverno, não é fácil porque a gente quase congela. Não dá para pensar em ficar muito tempo num serviço assim porque quando a gente fica mais velho não consegue aguentar este serviço rigoroso assim.

Marina, a próxima estudante cuja narrativa trazemos, também é natural de Triunfo, encontrando-se, na época da produção dos dados, no segundo ano do ensino médio, estando com dezessete anos de idade. É igualmente uma estudante bastante comprometida com as tarefas escolares, participando ativamente das aulas. Seus pais procuram acompanhar o desenvolvimento escolar da filha e participam de todos os momentos em que suas presenças

são demandadas.

Ao se apresentar, Marina traz informações sobre sua família e sobre como ocorreu a integração com o trabalho no seio familiar, a qual, segundo ela, se deu de forma natural e prazerosa, em meio a atividades do campo, revelando, ainda, sua paixão pelo trabalho com os cavalos.

Sou a irmã do meio tendo dois irmãos, eu cresci no passo raso, onde moro até hoje. A minha infância foi tranquila e feliz, eu cresci no meio dos animais como: Gato, Cachorro, Cavalo e vacas porque meu pai e minha mãe sempre trabalharam no campo, plantando e criando os animais. Sempre amei muito os animais, principalmente Cavalos, sempre foi a minha paixão cuidar deles e trabalhar com eles no campo porque sempre a gente usou o cavalo para lidar com o gado e com as ovelhas.

Na sequência, Marina traz detalhes desse trabalho no meio rural, junto às relações familiares:

Desde pequena, com uns cinco anos, meu pai ia para o campo e eu ia junto, ele ia no cavalo dele e eu com o meu. A gente levava o gado de um piquete para outro, trocava de campo, tudo isso a cavalo. A gente prendia o gado na mangueira e fazia as rezes entrarem no brete, onde eles recebiam doses de remédio injetável. Desde muito cedo meus pais me ensinaram a aplicar ivomec, dectomax e outros medicamentos nos bovinos e nos ovinos. Eu sempre gostei desta lida, e com isto sempre tive facilidade em aprender.

O que no início consistia apenas em andar a cavalo na companhia do pai, levando o gado de um campo a outro, vai se tornando mais complexo em sua história, na medida em que Marina desenvolve habilidades como medicar os animais. Em nenhum momento a estudante menciona essas tarefas como se fossem coisas pesadas e difíceis de realizar.

Em seguida, Marina menciona a escola, a qual ela frequentava no turno da manhã, mas logo retoma, em sua narrativa, sua relação com o trabalho e também com os pais no exercício das tarefas laborais no campo, destacando que mesmo as tarefas que produziam cansaço eram acompanhadas de fruição.

Eu ia para a escola de manhã e à tarde sempre estive com meus pais nas tarefas do campo, trabalhar com isto sempre foi minha maior paixão, estar junto com os bichos, cuidar deles, ver o comportamento deles sempre me fascinou. Em alguns dias que eram de tosquia das ovelhas por exemplo, dá muito trabalho e a gente cansa, mas é tão bom de fazer que a gente esquece que cansa.

Assim, Marina, ao desenvolver suas atividades laborais no âmbito

familiar e sob a supervisão de seus pais, marcada, portanto, por um ambiente afetivo, foi desenvolvendo também habilidades de trabalho. Na sequência, ela descreve como se deu sua entrada na escola, seu convívio no meio escolar, além de outros aspectos que hoje a jovem estudante consegue perceber revendo sua trajetória.

Eu comecei a escola ainda bem pequena com cinco anos, e sempre gostei dela, estudei até o início do quarto ano na escola Josué, lembro de minhas professoras, meus colegas, as brincadeiras que a gente fazia, as pequenas brigas. Lembro que havia uma competição com algumas colegas para ver quem tinha o melhor caderno, as festas eram um evento, dia das crianças, dia das mães, dias dos pais, festa junina, páscoa e natal. A escola era divertida, me dava bem com meus colegas, era uma vida boa.

Os trechos da autobiografia de Marina até aqui apresentados mostram seu desenvolvimento pessoal e social, as interações em que estava envolvida, desde as brincadeiras, competições e diversões, até as experiências no trabalho. Tais experiências, que incluem o trabalho vivido no âmbito da família, segundo a jovem trabalhadora, faziam parte de “uma vida boa”.

Na sequência, Marina destaca uma experiência marcante em sua vida, qual seja, sua transferência de escola, a qual se tornou necessária para acompanhar seu irmão mais novo no processo de adaptação em outra escola.

Até que chegou o dia que tive que ir para a escola Nestor, pois meu irmão não tinha se adaptado na escola onde eu estudava, então meus pais tiveram que trocá-lo de escola e para a adaptação dele ser melhor eu também acabei trocando e indo estudar na mesma escola que ele. A escola Nestor também foi maravilhosa, aprendi muito nela. Fazíamos experiência de ciências que eram muito maravilhosas, os professores eram muito bons e nos instigavam a pesquisar e conhecer coisas novas.

Embora essa experiência não tenha ocorrido para atender uma necessidade sua, Marina recorda dela como algo que não lhe trouxe dificuldades, mostrando que compreendia a necessidade de acompanhar a escolarização do irmão mais novo. Destaca ainda os novos aprendizados em termos de conteúdos propriamente ditos. Sobre sua rotina escolar, ela detalha seus horários de estudo, o envolvimento dos pais e seu empenho, como podemos ler a seguir.

Nunca reprovei em nem uma matéria, sempre me esforcei para isso nunca acontecer. Meus pais também ficavam de olho para eu não descuidar dos estudos, sempre olhavam meus cadernos, conferiam

se eu tinha feito meus temas, verificavam minhas notas e dias de prova. Geralmente minha rotina era assim, eu estudava de manhã, acompanhava meus pais nas lidas do campo a tarde e no início da noite fazia minhas tarefas da escola para no outro dia estar com eles em dia.

Passamos agora a narrativa de Isabel, estudante que tem dezessete anos e é natural de Montenegro. Ela vive em Triunfo desde pequena e está no segundo ano do ensino médio. Também é uma estudante assídua e muito comprometida com as tarefas escolares, participando das aulas e em todas as atividades propostas. Sua mãe é muito presente na escola, sempre buscando informações sobre o rendimento escolar da filha.

A estudante inicia sua narrativa escrevendo sobre sua vida escolar na educação infantil.

Quando eu entrei na escola Josué, eu tinha cinco anos, nos primeiros tempos eu chorava porque tive dificuldade de me adaptar, depois de um tempo acabei me adaptando bem. Nessa fase o que eu mais lembro é das brincadeiras que a gente fazia na rua, na pracinha e também dentro da sala de aula. Lembro das músicas que a gente escutava, os desenhos que assistíamos, da merenda boa da escola, os trabalhos que a gente fazia utilizando vários tipos de tintas, as vezes com argila, outras com papel. Era muito divertido estudar na pré-escola, tem colegas que me dou bem com eles até hoje, viraram meus amigos.

Vimos que apesar das dificuldades iniciais de adaptação à escola, Isabel tem boas recordações dessa época, entre as quais a “merenda boa”, as brincadeiras e as amizades que mantêm até os dias de hoje. Posteriormente, Isabel conta como se deu sua passagem da educação infantil para os primeiros anos do ensino fundamental.

Nas séries iniciais eu já estava adaptada na escola e não tive dificuldade nenhuma porque não mudou muita coisa, meus colegas eram os mesmos, a escola e os professores eram os mesmos. Minha turma foi praticamente a mesma desde a pré-escola até o fim do ensino fundamental. A escola era boa, eu aprendi muito na Josué, aprendi não só os conteúdos, lá eu aprendi para a vida também.

Isabel afirma que viveu a entrada no ensino fundamental como uma continuidade, o que considera positivo. Conta que teve muitos aprendizados nessa outra escola, a ponto de afirmar que os conhecimentos aprendidos iam além dos conteúdos tradicionais, quando diz que “lá eu aprendi para a vida também”

6.2 Conciliando trabalho e escola

Neste subcapítulo apresentamos as narrativas dos jovens da pesquisa sobre suas percepções sobre o trabalho e escola, assim como as dificuldades e as estratégias utilizadas para enfrentar os desafios de conciliar ambas as atividades. Começando pela autobiografia de Lucas, inicialmente este estudante diz que

ao longo de todo o ensino fundamental, nunca precisei estudar em casa para passar em uma prova ou trabalho, e nunca fui reprovado em nenhuma atividade avaliativa.

Quando se refere às diversas atividades esportivas que desenvolve na escola, tais como vôlei e futebol, Lucas salienta que sempre teve facilidade com elas, mas que isso mudou quando começou a trabalhar:

Desempenhei todas essas atividades com bastante facilidade, porém, quando comecei a trabalhar, tive que me esforçar mais para conseguir realizar tudo isso com êxito.

A seguir, visualizamos as percepções de Lucas acerca da importância dos estudos e do trabalho. Ele cita exemplos no seio de sua família, como seu pai e seu tio, pessoas que, segundo seu relato, venceram na vida através do trabalho e que por isso lhes são motivo de inspiração, servindo de parâmetros a serem seguidos:

Me considero como alguém que enxerga os estudos como uma oportunidade de adquirir algo que, independente do contexto, ninguém possui capacidade de nos tirar, o conhecimento. Cresci no meio de muitas pessoas das quais são nitidamente admiráveis, quando observam-se suas jornadas de vida e profissionais. Um exemplo disso é meu padrinho, João, que nasceu em uma família pobre, trabalhou desde os 6 anos de idade, e hoje, com menos de 60 anos, é um grande fazendeiro de arroz, talvez o maior de sua cidade do Rio Grande do Sul. Outro exemplo é meu próprio pai, que viveu extrema pobreza no Rio de Janeiro, estado brasileiro o qual ele nasceu, e durante um certo período de sua vida, chegou a ser considerado o "Rei do Ouro", em Porto Alegre, por volta dos anos 1990. Diante dessa perspectiva, sempre valorizei muito o estudo e o esforço pessoal.

Neste trecho, Lucas deixa claro que o estudo é algo muito significativo para ele, considerando-o como uma espécie de bem imaterial, algo com um valor intrínseco, que, segundo sua compreensão, ninguém consegue lhe tirar. Outro aspecto mencionado no fragmento acima é o esforço pessoal, sendo

esta questão mencionada por João de maneira recorrente ao longo de toda sua produção textual e que se faz presente também nos relatos de muitos estudantes da pesquisa. Neste caso específico, ele faz referência ao esforço de seu tio, que lhe serve de exemplo, despertando-lhe profunda admiração. Cita o fato de seu tio ter sido extremamente pobre, mas que por ter sido profissionalmente esforçado desde a infância, conseguiu tornar-se um grande produtor de arroz.

Lucas se refere de forma semelhante ao seu pai, o qual, conforme relata, viveu em situação de extrema pobreza na infância, mas que, pelo fato de ter se esforçado muito no trabalho e nos negócios, chegou a ser conhecido como “rei do ouro”, atingindo, portanto, grande sucesso em sua vida financeira.

Na sequência, o estudante conta uma experiência de trabalho que teve aos quinze anos em uma empresa do setor calçadista. Para isto, faz uso das seguintes palavras: “comecei a trabalhar em uma fábrica de solas de sapato, ilegalmente, pois a idade mínima para realizar as atividades que eu realizava era 18 anos”. A seguir, conta como conseguiu este trabalho.

eu consegui o emprego por ser final de ano, e a fábrica necessitava de uma maior mão de obra temporária. Nessa fábrica, fui responsável por uma prensa hidráulica que moldava solas de sapato em borracha quente, depois eu retirava a sola moldada de dentro da prensa, e empacotava os pedidos. A jornada diária na maioria das vezes era de 6 horas, no entanto, justamente por precisarem de uma maior mão de obra, cheguei a trabalhar até 11 horas em alguns dias específicos. Nessa época, o estudo ficou de lado na minha vida, estávamos ainda em pandemia mundial causada pelo Covid-19, e a escola, na minha visão, tinha deixado de ser algo útil, por conta do nível de atividades cobradas e o nível das aulas que recebíamos on-line. Comecei a enxergar a escola como uma ocupação banal, muito mais do que algo edificante, que fosse me servir com utilidade para evoluir pessoalmente de algum modo.

Para além de expressar a consciência da ilegalidade que incorria ao ocupar a função na empresa, no fragmento acima Lucas aponta a noção de temporalidade pré-definida que aquele trabalho representava, isto é, o caráter provisório do vínculo com o trabalho, salientando que só conseguira a vaga porque era um período específico de fim de ano, quando a empresa necessitou contratar temporariamente mais mão de obra.

Outra questão interessante que Lucas traz nesta mesma parte do texto diz respeito à descrição de seus afazeres na empresa. Nela, afirma que era responsável por uma prensa que produzia os solados. Ou seja, temos nesse

relato um jovem de quinze anos assumindo a responsabilidade de manusear uma máquina utilizada para dar forma às solas dos calçados, operando em altas temperaturas, sendo que este fator pode explicar o motivo de a idade mínima para operá-la ser dezoito anos. Ao abordar esta experiência de trabalho, Lucas traz detalhes que revelam quão inapropriada era a função então realizada por ele, evidenciando a precarização e a exploração do trabalho enfrentadas por muitos jovens.

Lucas traz outra característica da precarização do trabalho juvenil quando descreve a jornada de trabalho nesta empresa, a qual deveria ser de seis horas diárias, mas que em alguns dias podia chegar a onze horas, algo realmente demasiado para um jovem de quinze anos de idade que estuda, ainda mais levando em conta as especificidades do ambiente, como o fato de estar em contato com altas temperaturas.

Lucas nos relata nesta passagem de sua autobiografia que o contexto onde esta experiência de trabalho ocorreu foi durante a pandemia de Covid-19, quando então as aulas ocorriam de forma online. Em sua perspectiva, isto o levou a perder o interesse pela escola, tendo em vista que as atividades propostas via internet não lhe chamavam a atenção. Neste período, acabou tendo uma outra percepção da escola, que, segundo revela, passou a lhe parecer algo que classificou como banal e sem utilidade. Nesta época, conforme relata, o trabalho não interferiu em sua vida escolar, que era vista como algo secundário, menos relevante.

Porém, logo em seguida, Lucas parece entrar em contradição em seu relato, ao afirmar que

ainda com 15 anos, após alguns meses de trabalho irregular na fábrica de solas de sapato, pedi demissão e fui atrás de um emprego que não me impedisse de desempenhar, com atenção, meus estudos no ensino médio.

Na sequência da leitura, diz que sempre esteve atento aos estudos:

sempre me preocupei muito com a oportunidade de ingressar no ensino superior, através dos vestibulares. Fui contratado como repositor em um mercado, perto da minha casa, por volta de maio de 2021. Lá tive uma das melhores fases da minha vida, o trabalho era algo leve, que não me custava muita energia mental, me possibilitando realizar com minha total atenção os estudos e cursos extracurriculares.

Lucas demonstra que com quinze anos já possuía noção de que cursar o ensino médio com êxito é condição para ingressar na universidade. Assim, no decorrer do tempo, optou por desligar-se da empresa onde trabalhava operando a máquina que produzia solas de sapatos. Embora aparentemente contraditório com o que expressa no penúltimo fragmento, a secundarização da escola possivelmente estava ligada a algo temporário, ou seja, à forma como o ensino foi organizado durante a pandemia. A isso se soma o fato de mesmo antes desse período ele encontrar facilidade quanto aos conteúdos, trabalhos e avaliações escolares.

O trabalho leve não durou muito tempo. Mesmo o local de trabalho não sendo muito distante de sua casa, o aumento no preço dos combustíveis, segundo Lucas, acabou por inviabilizar a continuidade da atividade no supermercado, obrigando-o a pedir demissão. Posteriormente, no tempo em que esteve sem trabalho, conta que se dedicou exclusivamente aos estudos. Seu retorno ao trabalho ocorreu quando ele tinha dezessete anos, num ambiente que, conforme relata, era mais complexo e exigente comparado com o vivenciado no supermercado:

Comecei a trabalhar em uma fazenda de azeitonas, ou melhor, um pomar. Lá eu conheci outras realidades, principalmente de pessoas idosas, que precisavam do emprego muito mais que eu.

As situações vivenciadas no novo trabalho lhe deixavam triste, como mostrado a seguir:

O trabalho que eu realizei durante a colheita, era algo “pesado” se for comparado com a capacidade física de um idoso. Trabalhei lá por alguns meses, primeiro na safra, sendo um peão para colher as azeitonas e transportar até a fábrica que ficava na mesma fazenda. Depois que acabara a safra, fui chamado para realizar serviços gerais na fazenda, ajudava na limpeza, transportava cargas com um trator e etc.

Ao contextualizar o “novo trabalho”, Lucas narra a si como alguém que passa por uma experiência laboral e se torna mais consciente não só do quanto o trabalho pode ser pesado em muitas funções, mas também como ele pode ser excessivamente difícil de ser executado por grupos sociais com determinadas especificidades. Neste caso, ele se sensibilizou ao ver pessoas de idade avançada trabalhando em uma situação de precarização bastante

acentuada, por necessidade.

Este trabalho relatado por Lucas era, como os demais por ele destacados, temporário, sendo esta uma das características dos trabalhos que diz ter desempenhado desde a infância, trabalhando no cuidado com animais, como auxiliar de pintura ou operando uma máquina numa fábrica de calçados.

Passamos agora à autobiografia de José. O jovem conta que sempre procurou se dedicar aos estudos, muito embora revele dificuldades, segundo ele, devido a fatores como a distância entre a escola e seu local de moradia: “chegar tarde em casa se tornou algo comum, mas isso não abala minha determinação em alcançar meus objetivos”. O estudante prossegue, afirmando que

Trabalhar e estudar chega a ser cansativo, às vezes dá vontade de desistir, mas sei que no futuro irá me proporcionar várias coisas boas, busco sempre focar nos meus estudos porque eu sei que é isso que vai mudar a minha vida.

Na sequência, trazemos os relatos de Maria. Quanto à relação entre seus estudos no ensino médio e as atividades de trabalho, ela afirma que “quando iniciei o 2º ano do ensino médio, houve um processo seletivo para estagiários da prefeitura de Triunfo juntamente do CIEE. Eu fiz a prova e passei em primeiro lugar.” E segue:

Em abril, comecei a trabalhar como estagiária. Iniciei trabalhando na área administrativa, no centro de Triunfo mesmo, no Protocolo Geral. Mas fiquei apenas uma semana. Me dei conta pela primeira vez do tamanho da importância de estudar porque era condição para concorrer a vaga estar estudando. A gente sempre ouve que estudar é importante mas parece que está sempre tão longe, e quando a gente vê acontecer na prática a gente percebe de verdade que é mesmo.

A jovem abre um parêntese em sua narrativa para relatar outra experiência de trabalho vivenciada por ela, esta relacionada a um emprego temporário que teve em uma hamburgueria, relatando detalhes como proventos, horários e especificidades do ambiente onde trabalhava. Tinha então 16 anos, tendo iniciado neste trabalho no período de férias do 1º ano do ensino médio, no turno da noite. O relato prossegue, afirmando que trabalhava

das 19h às 23h (de sexta a domingo não havia horário certo para voltar para casa). Trabalhar lá era extremamente puxado, eu fazia tudo. Ficava na cozinha, no caixa, atendia os clientes e trabalhava na

limpeza também. Fazia tudo sozinha, era uma hamburgueria de família e eu era a única “de fora”, então, o meu chefe queria aliviar as tarefas de todos os membros de sua família, e com isso, acabava me sobrecarregando. Era “fácil” por estar de férias, mas tive que abrir mão de diversas coisas e festas por trabalhar à noite. Após o período de férias, fui demitida da hamburgueria, pois voltaria a estudar a noite. Eu recebia super pouco. Eram R\$ 30,00 por noite trabalhada. Eu só consegui trabalhar lá por estar de férias mesmo, se precisasse estudar, com certeza desistiria de algum dos dois [trabalhos].

Maria encerra o relato sobre a experiência laboral na hamburgueria e volta a narrar como foi sua primeira semana de trabalho como estagiária na prefeitura de Triunfo, descrevendo sua rotina de trabalho como um todo, bem como as questões relacionadas à conciliação com seus estudos no segundo ano do ensino médio: “a minha semana trabalhando no protocolo foi bem cansativa. Eu pegava o ônibus as 6:50/7:00 horas, chegava lá as 8 horas, ia para o local de serviço, abria-o e ficava lá dentro sozinha, organizando as coisas e fazendo café, pois o horário de abertura era as 8:30”. A estudante destaca a necessidade de realizar ajustes em alguns horários para que conseguisse conciliar estudo e trabalho:

Todos os meus colegas de serviço chegavam perto deste horário. Eu voltava as 15:30h, saía mais cedo que os meus colegas também, mas era o único horário que eu podia fazer para que não afetasse a escola. Ainda assim, chegava na minha casa as 17 horas. Tomava um banho e ia para a parada, direto para a escola. Ia dormindo dentro do ônibus da escola, e exausta na sala de aula. Havia momentos nos quais eu não conseguia prestar atenção em nada.

Maria aponta a dificuldade de acompanhar as aulas em função de estar extremamente cansada, destacando que muitas vezes “não conseguia prestar atenção em nada”, onde concluímos que o trabalho estava comprometendo a disposição e a energia necessários para realizar seus estudos com qualidade. No excerto a seguir, a jovem comenta sobre uma nova mudança: “mas, após essa semana do protocolo, fui transferida para trabalhar na creche (Escola de Educação Infantil) do meu bairro, ainda com o estágio proposto pela prefeitura.” Em seguida, descreve a rotina de trabalho nessa nova atividade:

Trabalhei lá por 1 ano. No início, trabalhava das 7h às 13h. Acordava às 6:30 e às 6:45 minha mãe me dava carona até o meu serviço. As 13 horas, quando eu saía de lá, ia a pé até em casa e almoçava ao chegar. Fazia todos os afazeres da casa e temas da escola, quando via, já era hora de ir para a escola novamente. Era cansativo. Só chegava da escola as 23:15, não jantava e nem tomava banho, ia direto para a cama. No dia seguinte, a mesma rotina. Assim,

sucessivamente por 8 meses.

Podemos perceber, através da leitura do relato acima, que muito embora não mencione diretamente, a transferência para a creche possibilitou que Maria trabalhasse mais próximo de sua residência, pois diz que em quinze minutos conseguia ir de sua casa até o novo local de trabalho, que ficava no seu bairro, sendo que na volta ela inclusive ia para casa caminhando. Outra especificidade que a transferência lhe rendeu diz respeito aos horários, que compreendiam uma jornada diária de trabalho menor, tendo em vista que começava as sete horas e encerrava as treze, evidenciando que a carga horária diminuía em relação àquela demandada quando estava no protocolo geral da prefeitura, que lhe exigia sair de casa antes das sete horas, só retornando às dezessete.

Entretanto, nesta nova fase, além do trabalho que desempenhava como estagiária na escola de educação infantil, Maria chegava em casa e fazia também os trabalhos domésticos. Ou seja, sua carga horária de trabalho, na prática, não diminuiu em nada, pois ela continuava levantando muito cedo, trabalhando o dia inteiro, estudando a noite e indo dormir muito tarde. Essa rotina, segundo traz em sua autobiografia, era muito cansativa e durou por oito meses, praticamente todo o ano letivo. A sobrecarga de trabalho fica bem ilustrada nesta parte do texto de Maria quando menciona o fato de chegar em casa depois da aula, não jantar e nem tomar banho antes de dormir.

Na sequência de sua narrativa, Maria menciona o recesso escolar, os dias de descanso que ganhou no fim do ano, a troca de horário e a influência que o estágio exerceu sobre ela em relação ao seu futuro profissional:

Depois, houve o recesso escolar na creche, e minhas férias escolares. Como já estava a 6 meses estagiando, tive direito a 15 dias de férias. Logo após, retornei trabalhando a tarde, cujo horário era das 11:30 as 17:30.

Sobre esse período e a função exercida, a estudante comenta que foi

super tranquilo, eu amava estar trabalhando na creche, embora fosse cansativo e tivesse que estar sempre dando o máximo por todas as crianças, e, ainda vendo algumas situações tristes e complicadas (foi fazendo o estágio que decidi que quero cursar pedagogia). Logo após esse 1 mês de projeto de férias, retornaram as minhas aulas e voltou tudo ao normal dentro da creche, menos o meu horário de serviço.

Dando continuidade à narrativa autobiográfica da estudante, ela discorre

sobre alterações em seu horário de trabalho, os proventos advindos de seu labor, a relação com os colegas de trabalho e ainda sua saída daquele serviço: “eu pedi à minha diretora da creche para fazer o horário das 11h às 17h, pois pegava o ônibus escolar as 17:40, e a creche ficava a 15 minutos da minha casa, se saísse as 17:30, não daria tempo”. O relato prossegue da seguinte forma:

Durante a manhã, eu dormia, a tarde eu trabalhava, as coisas da escola fazia somente a noite. Se tinha algum trabalho, fazia após chegar as 23:15. Permaneci por mais 3 meses, assim, concluindo 1 ano. Eu ganhava, mais ou menos, R\$ 830,00. Achava super pouco para o tanto que eu fazia. Eu realizava funções de uma atendente de creche, que ganha também insalubridade e quase (se não mais) R\$ 2.000,00. Mas, eu amava o que fazia, amava as crianças e minhas colegas de trabalho. Eu decidi sair porque havia uma proposta de estágio com salário maior, de R\$ 1.000,00, fazendo as mesmas coisas.

A saída do seu antigo lugar de trabalho e a chegada ao novo são relatados por Maria na sequência de sua autobiografia, onde ela expressa como estava se sentindo: “eu fui, com o coração na mão. Trabalhei durante um mês, não deu tempo nem de assinar contrato e a diretora da EMEI disse que eu não poderia permanecer ali, pois era ‘branquinha’ demais e estava com jeito de estar doente”. E comenta:

Eu fiquei incrédula. Eu comecei a trabalhar nessa EMEI em março de 2023, e, em abril já me demitiram. Pelo menos pagaram os dias que eu trabalhei... fiquei bem chateada mesmo.

A seguir, Maria relata o período de desemprego, a busca por uma nova vaga de trabalho, as perspectivas de conclusão do ensino médio e as oportunidades no município onde vive: “desde abril de 2023, permaneci desempregada até outubro. E não foi por falta de vontade ou por não procurar. Acredito que por eu ser menor de idade as pessoas não queriam, e, aqui em Triunfo não há muitas oportunidades”. Prossegue contando que

em julho de 2023, fiz meus 18 anos, achei que daria para encontrar algo, mas ficou só em pensamentos e vibrações mesmo, pois, agora, o empecilho é eu não ter concluído ainda o ensino médio. No momento estou na reta final do 3º ano.

Da leitura desse trecho depreendemos que o desemprego fez parte de sua rotina por um período de tempo de aproximadamente seis meses, no

decorrer de 2023, expressando mais uma vez a fragilidade das relações trabalhistas da juventude.

Continuando sua autobiografia, Maria descreve outra experiência de trabalho, a qual teve início em outubro de 2023:

em outubro, no dia 02, comecei a cuidar de uma criança na residência dela. É de segunda a sexta, são R\$ 500,00 por mês, e apenas durante a manhã, é super tranquilo. Cuido dele de manhã, das 7:45 às 12h.

Após o horário em que cuida do bebê, Maria continua sua jornada de trabalho, só que em casa, conforme relata na sequência:

vou para casa, faço os afazeres de casa e mais os temas ou algo que não tenha conseguido realizar na noite anterior. É cansativo, grande parte das vezes, e, embora sempre tenha recebido pouco, acho muito melhor do que não ter dinheiro.

É uma época muito cansativa, pois a jovem tem uma tripla jornada, desempenhando, no momento em questão, as atividades de cuidadora de bebê, dona de casa e estudante.

A seguir, Maria interrompe a sequência de referências ao trabalho e passa a se reportar à escola, comentando sobre como percebe as múltiplas cobranças de sua rotina escolar diária: “em relação a escola novamente, há professores que deixam atividades para serem realizadas em casa. Para mim, que no momento trabalho meio turno, ainda é mais fácil de fazer durante a semana”. Entretanto, salienta:

mas fico pensando em colegas que trabalham o dia inteiro. Que ao final de semana querem dormir e descansar, e precisam fazer algo, e, que se não fazem, ficam sem nota e arriscando repetir o ano. É, sem dúvidas, uma cobrança gigantesca em cima de nós, lógico que é uma boa preparação para o que há por vir, para a vida que fomos escolher, sempre será cansativo, e, nos faz criar responsabilidades, mas há momentos que dá vontade de jogar tudo para o alto.

A leitura deste trecho da autobiografia da estudante nos permite perceber os efeitos da rotina escolar nos alunos trabalhadores, quando Maria revela que as tarefas extraclasse são inúmeras, dificultando a vida de colegas que trabalham o dia inteiro. Quanto a ela, que trabalha apenas um turno, diz estar tudo certo, que consegue conciliar sem maiores problemas. Apesar disso, entende que as cobranças são necessárias, pois reconhece que têm um papel

importante no sentido de prepará-los para enfrentar o futuro. Porém, afirma que o cansaço, muitas vezes, é responsável por uma vontade imensa de desistir, de não levar os estudos adiante e que em algumas ocasiões “dá vontade de jogar tudo para o alto”.

Iniciando a descrição do relato do jovem estudante Luís, trazemos sua narrativa sobre a preparação de documentos para deixar seu emprego na pista de rodeio e ingressar em outro trabalho. Ele comenta sobre a ansiedade frente aos novos desafios, a vontade de atuar em um setor específico e também a sensação de medo: “e quando eu tinha 16 anos a diretora da escola aonde eu estudo me falou sobre uma tal ‘prova para estágio’ que iria acontecer naquele mês (setembro de 2022). Me preparei para essa prova, fiz ela, fiquei em 3º lugar na classificação do ensino médio do município”. O estudante relata que, quando

fui chamado para iniciar meus preparativos para assim dar início ao estágio, essa parte de arrumar documentos durou uma semana, logo depois já iniciei o estágio, na minha cabeça eu iria trabalhar na escola aonde eu fiz a prova, porém no dia de saber aonde eu iria trabalhar não foi aonde eu “queria”, que seria na escola Liberato, quando eu soube aonde eu iria trabalhar eu tive um medo, por que eu iria trabalhar em um lugar totalmente novo. Porque na escola [onde estudava] eu já conhecia todos então para mim iria ser melhor.

Esta experiência relatada por Luís é reveladora de uma questão que se repete bastante nas autobiografias dos jovens, qual seja, as expectativas diante da busca por uma vaga de emprego, o que envolve a espera pelos resultados de entrevistas e de outras etapas de processos seletivos.

Seguindo adiante na autobiografia de Luís, ele descreve como foi a recepção em seu novo ambiente de trabalho: “quando eu fui lá na secretaria onde eu iria trabalhar foi um baque para mim, porque era um lugar com muitas pessoas mais velhas do que eu, então tive medo de não me adaptar ou não ser bem recebido por lá”. Entretanto, contrariando suas expectativas, ele diz que “foi totalmente ao contrário, todos me trataram super bem, eu amava o que fazia lá, porém era muito cansativo para mim.”

A seguir, revela sua rotina de horários e os malabarismos que precisava fazer para trabalhar, e que eram os motivos de se sentir muito cansado: “a maioria das vezes eu chegava da escola 23h e acordava 5:30 para me arrumar e ir trabalhar e já levava minha mochila para quando eu saísse do meu trabalho

eu já pegava o ônibus e já descia na escola para estudar, então já estava muito ruim para mim”. E na sequência, conta que

essa rotina de trabalho e estudo então eu pedi para sair da secretaria aonde eu estava para ir pra escola. Na minha cabeça seria melhor porque era mais perto da minha casa não iria ter que acordar mais cedo e iria trabalhar com o que eu gostava que era na secretaria.

O fato de chegar da escola em torno das 23h e de levantar às 5:30h significa que o estudante permanecia fora de casa por mais ou menos dezessete horas, produzindo nele muito cansaço, o que o acabou levando a solicitar transferência para poder cumprir seus horários na escola. Essa inadequação entre horário de estudo e de trabalho, como temos percebido nos relatos dos estudantes, é muito comum.

Na sequência, Luís conta como foi a transferência de um setor de trabalho para outro. Narra a recepção, as primeiras impressões e sua chegada no espaço que era um velho conhecido seu como aluno. Sua relação com o mesmo agora seria diferente, pois teria que conjugar, no mesmo lugar, as atividades como funcionário durante o dia e como estudante no turno da noite. A esse respeito, ele escreve: “então mudei para a escola, no primeiro dia foi tudo ótimo, fui super bem recebido por todos os professores que a grande maioria já foram meus professores também, então eles já me conheciam”. Entretanto, as expectativas do jovem não se concretizaram, conforme relata:

já no outro dia pediram para mim ficar em uma turma, eu pensei para mim “aah vai ser só hoje” então eu fui. E quando eu tive a oportunidade de falar com a minha nova chefe eu perguntei o que eu iria fazer na secretaria da escola, e ela me disse que não era possível eu trabalhar lá, porque eu era aluno da escola e lá tinha dados dos alunos...

Luís não tinha a expectativa de que iria trabalhar diretamente com os alunos, no caso, como monitor de um aluno que apresentava dificuldades de aprendizagem e de relacionamento: “me botaram para cuidar de um aluno de inclusão que era agressivo, não aceitava carinho, que não pedia desculpa, não demonstrava nem um pouco de afeto por ninguém, no começo foi super difícil para mim e eu pensava em desistir do estágio porque era demais para mim”. Expressando seu descontentamento diante da situação, o estudante diz que se sentia

uma criança cuidando de outra criança, me arrependi muito de ter saído do lugar aonde eu estava para vir pra escola, teve dias que eu chorava de noite.

Foram muitas as transformações ocorridas a partir da experiência de trabalhar com um estudante da escola onde Luís também estuda, sendo relatadas em detalhes na sequência do seu texto autobiográfico: “ele era excluído pelos colegas então ele não tinha amigos por lá, então em todas as manhãs que eu estava exausto eu pensava nele que ele só tinha a mim lá, e depois de uns meses todos viram a melhora do aluno, e que nós tínhamos criado um vínculo”. Sobre os laços de afetividade desenvolvidos entre ele e “seu aluno”, o jovem diz que:

ele começou a me abraçar me dar beijos flores, falava para os pais dele que gostava do “tio” que é como ele me chama, e ai ele começou a fazer amizades na sala dele, teve uma grande melhora, então eu tive um sentimento de conclusão do que eu tinha para fazer ali, e pedi para sair do estágio porém me negaram e me botaram a trabalhar aonde era para mim trabalhar desde o primeiro dia que eu dei início na escola.

Embora se detenha bastante nas transformações que visualizou na criança que chama de seu aluno, dizendo que o menino passou a se desenvolver bastante rápido e também a criar laços afetivos, tanto com ele como monitor, quanto com os colegas de classe, Luís está trazendo também as transformações de si mesmo na experiência, pois afirma que passou a se preocupar com a situação daquele “seu aluno”. Foi apenas depois que a criança demonstrou avanços que ele pediu para sair do estágio. Ou seja, Luís tomou para si a responsabilidade de fazer “seu aluno” progredir afetiva e intelectualmente, demonstrando claramente o compromisso que assumira diante da necessidade do outro.

Já de volta ao trabalho na secretaria, o estudante conta que as coisas novamente não se apresentaram como ele esperava, comentando que teve que enfrentar algumas hostilidades: “o que era para ser menos cansativo fisicamente se tornou um cansaço psicologicamente pior. Tudo começou com as pessoas pedindo para mim sair da secretaria para eles poderem conversar”. E continua:

com todos os funcionários tendo aceso ao wi-fi menos eu por eu ser aluno e podia vazar a senha para os alunos do turno em que eu

estudava. Sempre fui excluído de todas as conversas, fizeram uma sala somente para estagiários tirarem seu intervalos, mas na verdade o único estagiário que não podia frequentar lá era eu, por que as demais faziam tudo na sala dos professores.

Assim como outros colegas que participaram da pesquisa, Luís revela o cansaço e o desgaste sofridos por sua situação de trabalho: “foi uma barra para mim que estava iniciando minha vida profissional, eu estudo e trabalho está super cansativo para mim, conciliar tudo isso, eu tenho tido crises de ansiedade, um cansaço extremo”. Em que pese tantas dificuldades, o jovem diz que

mesmo assim eu sei que tudo isso vai passar e que vai servir de experiência para mim futuramente, o que me faz ter mais vontade de seguir em frente é saber que só assim eu vou ter um futuro bem-sucedido e poder dar uma vida boa para minha mãe.

Luís segue escrevendo sobre as dificuldades encontradas para estudar e trabalhar, comentando também sobre a possibilidade de ingresso na universidade e a postura de alguns professores: “sinto que tá cada vez mais difícil alguém querer estudar e depois fazer uma faculdade, porque a grande maioria começa a trabalhar e começa a sofrer uma pressão na escola também, então a maioria acaba optando pelo trabalho”. Segundo ele, isso ocorre

porque é muito mais simples conseguir um emprego com 18 anos do que terminar o ensino médio e ingressar na faculdade e levar mais 5 anos de estudo, talvez se tivesse um pouco mais de apoio e flexibilidade da parte de alguns professores, não quero dizer que devem passar os alunos direto e sim dar um apoio, mostrar que está ali para nos ajudar e não para sempre falar que “tudo depende de nós”, isso nós já sabemos e já temos bastante preocupações com isso.

Quando Luís, em seu processo da escrita de si, afirma que os estudantes já estão cansados de saberem que tudo depende deles e que, portanto, não é necessário os professores repetirem isso o tempo todo, ele revela que os jovens que estudam e trabalham tem consciência de suas responsabilidades. Implícita na escrita do estudante está a ideia da necessidade de um grande esforço para se manter com a dupla jornada de trabalho e estudo. Daí uma espécie de “pedido de socorro” quando emprega os termos “dar um apoio..., nos ajudar”, referindo-se aos professores, que parecem não dar a devida importância a esta questão.

O último parágrafo da autobiografia de Luís é significativo por expressar uma espécie de síntese de um sentimento que parece perpassar várias das narrativas dos estudantes:

É por isso que muitos de nós estudantes preferimos as vezes parar de estudar e não precisar ir para a escola cansado e ter que copiar textos, cálculos em grandes quantidades. Acho que somos muito cobrados e pouco entendidos, isso acaba fazendo nossa vida muito exaustiva e muitos acabam escolhendo o trabalho ao invés dos estudos porque as duas coisas juntas são sem dúvidas muito difícil, pelo menos é quase impossível fazer as duas bem feitas.

Na sequência, mantendo o foco na questão do significado da escola e do trabalho, passamos à autobiografia do estudante Junior. Ele relata que a passagem do ensino fundamental para o médio não foi muito tranquila:

Depois da [escola] Jozué e do Ensino Fundamental, a única escolha era ir para a Liberato, já que a Jozué fechou o ensino médio por questões de 'Incapacidade'. O que confesso que foi porque a minha turma toda iria ir também e é mais perto que o Farroupilha. Enfim, escolhi a Liberato. Ainda tenho mais um ano inteiro pela frente nessa escola, mas nesses dois anos vivi grandes momentos, conheci muitas pessoas novas, colegas, professores etc.

Em certa altura do texto, Junior aborda seu ingresso no primeiro emprego, onde passou por experiência semelhante à relatada pelos estudantes Maria e Luís, ou seja, um estágio na prefeitura da cidade de Triunfo/RS, que ele descreve de maneira bastante detalhada: “no final do ano passado, em dezembro, eu comecei um estágio na prefeitura Municipal de Triunfo e, atualmente já tô quase fechando 1 ano aqui, o tempo passa bem rápido.” Tecendo considerações sobre seu trabalho como estagiário, Junior diz que

é um trabalho bom, não é difícil, mas também não é fácil. Tem muitos prós e muitos contras, como por exemplo, gastar muito em passagem de ônibus, ficar muito tempo sentado ou ter que sair entregando os documentos no sol estourando de quente. Para mim, acho que a pior coisa de tudo, é chegar em casa e logo já tomar banho para ir para a escola. Claro que faz parte, é ainda só o meu primeiro emprego e eu ainda nem tô cursando uma faculdade, mas já deu pra ter uma ideia de como ter uma rotina é cansativo.

Novamente nos defrontamos com a necessidade de muito esforço e do cansaço, questões presentes nas autobiografias dos estudantes trabalhadores. Na sequência, Junior relata a importância de estar vivendo uma experiência de trabalho, destacando as aprendizagens daí decorrentes e apontando muitas

coisas importantes que percebe como positivas em relação a seu futuro, como a certeza de que não quer seguir carreira em serviço público:

Sinceramente, é um estágio muito bom, mas teoricamente, nada do que eu aprendi aqui eu vou levar para minha vida profissional, tendo em vista que eu não quero seguir em nenhum cargo de prefeitura. Tudo que eu levarei até o resto da minha vida profissional, com certeza é da parte ética. Aprendi muito na prática como se portar diante dos colegas, diante das pessoas e, principalmente de como não ser displicente em relação aos meus deveres. Por isso acho que é fundamental todo mundo da minha idade e, que tem oportunidade, trabalhar em algum tipo de estágio, não importa o que. Pode não ser o caminho que muitos irão seguir, mas a quantidade de conhecimento sobre o mundo do trabalho, sobre economia em geral, que se adquire, é satisfatório demais.

Chegamos ao texto autobiográfico de Leila. Escrevendo sobre como o trabalho surgiu em sua vida, ela diz: “meu trabalho surgiu em minha vida a partir da minha cunhada, que em um determinado dia foi me perguntando se eu tinha interesse em trabalhar na ‘padaria do Claudinho’ como é chamada pelos chegados”. Ela explica como foi essa inserção e sua adaptação:

e eu disse que qualquer dinheiro vindo era bem vindo, e assim comecei a trabalhar, primeiro comecei a ir em todas as tardes fazendo rissoles e outras coisas mais simples, e logo depois, a fazer coisas mais difíceis e ir todos os dias de manhã e à tarde, eu ganhava 30 reais por turno, ou seja, se eu fosse todos os dias eram 300 reais por semana, o que eu considero um ótimo dinheiro e se eu fizesse um extra no sábado eram 40 reais, valia muito a pena fazer extra ali, porém começou a ficar muito agitado, exige bastante atenção e muita agilidade, não se pode parar nunca.

O fato de sua primeira oportunidade de trabalho ter origem em indicação de sua cunhada ilustra, no caso de Leila, a influência do âmbito familiar, o que lembra o que afirmou em outro momento, onde diz que ela e toda sua família moram e trabalham na localidade. A parte final do trecho dá alguns indicativos das condições de trabalho enfrentadas pela estudante em seu dia a dia, quando ela refere, entre outras coisas, o nível de agitação no ambiente de trabalho, o qual afirma exigir muita agilidade e atenção, não sendo possível “parar nunca”.

Novamente aparece aqui a necessidade de um grande esforço da jovem no desempenho das tarefas diárias relacionadas ao trabalho. Essa impressão é reforçada na sequência do texto autobiográfico de Leila, quando a estudante passa a expor o quanto lhe é exigido fisicamente trabalhar todos os dias, assim

como os desafios que enfrenta cotidianamente para exercer suas atribuições: “às vezes penso que eu não tenho mais de onde tirar energia, tenho uma condição genética a ter muitas dores uterinas, por isso tem dias que eu não consigo nem me levantar direito da cama”, acrescentando que

nesse processo de dores eu não consigo ir trabalhar sempre, o que acaba por comprometer meu salário pois se não consigo trabalhar não posso receber e o ruim disso é que eles as vezes não tem conseguido outra assistente pra me substituir.

Frente a essas limitações, a jovem relata que por vezes acha que não vai “dar conta mais de trabalhar ali, pois é muito esforço físico e muito cansaço mental”. Leila afirma que caso não necessitasse tanto do dinheiro que ganha em seu trabalho, certamente pediria para sair dele. A jovem se mostra consciente de que o trabalho lhe é imposto por uma necessidade, sentindo muitas vezes que não vai dar conta de desempenhar as tarefas para as quais é contratada. Por necessitar tanto, afirma que faz muito esforço para permanecer no trabalho, muito embora enfrente um imenso desgaste. A ideia de esforço está implícita também quando afirma que é muito difícil para o contratante arranjar alguém para substituí-la de última hora, o que lhe impede de faltar ao trabalho.

A característica de estudante e trabalhadora esforçada segue sendo construída na continuação da autobiografia de Leila, quando diz que, para ela, na atualidade, estudar significa se esforçar muito, “pois ano passado [2022] quase rodei por causa de uma matéria, tínhamos uma péssima professora de matemática que não aceitava perguntas simples, perguntas ‘bestas’”.

No processo de autobiografar-se, Leila foi alternando, na construção de seu texto, o trabalho e o estudo, abordando ora um, ora outro. Assim, logo ela passa a discorrer brevemente sobre a escola, quando traz o fato de quase haver reprovado em matemática, disciplina que considera muito importante por se tratar de algo fundamental para quem quer cursar arquitetura e urbanismo, faculdade esta que ela diz almejar e começar assim que terminar os estudos do ensino médio.

Retornando à questão do trabalho, ela o enfoca por outro prisma que não o da necessidade, e sim de um lugar onde é possível aprender muito e conviver com as diferenças. Comenta que

atualmente o trabalho significa pra mim também saber conviver em um o grupo, obedecer e tomar decisões certas tendo conhecimento sobre tal escolha. Tendo TDAH sei que é difícil a convivência com a minha pessoa, porém eu tento ao máximo.

Leila afirma que o trabalho é importante porque lhe permite

entender e compreender as outras pessoas com quem eu convivo diariamente, assim, em meu trabalho todos sabem que tenho TDAH, com laudo, pois se eu não contasse isso iriam achar que estou sempre no “mundo da lua” ou que estou sempre avoada, mas geralmente é meu cérebro que foge muito do que é pra fazer. Então em resumo o significado do trabalho para mim é saber conviver com meus colegas de trabalho e saber tomar minhas decisões da maneira mais tranquila possível, sem passar por cima de ninguém, sem ofender, sem tratar ninguém mal.

Ao prosseguir, Leila indica as dificuldades enfrentadas por ela no tocante aos estudos, em um momento em que está prestes a concluir o segundo ano do ensino médio, assim como também aponta o que tem dificultado seu trabalho:

As dificuldades giram em torno do cansaço mental, como uma pessoa com TDAH isso se agrava ainda mais, tanto por sonoridades que possam distrair e pessoas falando demais enquanto eu penso em outra coisa, isso se dá tanto no trabalho quanto nos estudos.

Segundo Leila, isso a prejudica, pois, conforme afirma,

eu posso estar olhando para você e não estar ouvindo nada do que você está falando, ou eu posso ter ouvido cada palavra que você falou e esquecer em míseros segundos, acredito que tratando o meu TDAH isso diminua um pouco, mas atualmente essa é minha maior dificuldade, tanto no trabalho como nos estudos.

Na continuação da descrição dos relatos sobre escola e trabalho no ensino médio, chegamos na autobiografia de Maurício. Percebemos em sua escrita que ele adentra em um outro espaço temporal e nele se projeta. É onde o trabalho na pastelaria termina, o que significa que ele se inseriu em uma nova fase laboral de sua vida. A esta altura, o texto aponta que agora as relações sociais se estabelecem de outra forma: “três anos se passaram e, com 13 anos de idade comecei a trabalhar como ajudante, fazendo tudo que se pode fazer em uma obra para auxiliar os pedreiros e carpinteiros”. Na sequência, ele descreve as tarefas que desempenha:

A gente basicamente faz tudo que precisarem que a gente faça.

Confesso que isso não era o que eu imaginava para mim neste momento porque o trabalho é pesado, em muitos dias a gente trabalha fazendo massa ou concreto no sol e mesmo usando protetor solar não é nada fácil.

Ele descreve seu trabalho como algo bastante diferente do que fazia na pastelaria com sua família, onde as palavras utilizadas eram outras, como leveza, satisfação, mais afinidade com o ambiente e as pessoas com as quais interagia. Maurício prossegue afirmando que

nesse emprego, tenho a oportunidade de observar e auxiliar na construção de casas, trabalho muito duro, suor e a cansaça dos músculos fazem parte do dia a dia nesse tipo de trabalho. Pode não ser glamoroso, mas é um trabalho onde se aprende muito sobre disciplina e esforço. Tem dias que dá uma vontade ficar em casa e não ir à escola, mas lembro que não dá para parar porque se está ruim estudando, sem estudo fica muito pior.

Além do trabalho pesado, ressalta outros aspectos também mencionados em outras autobiografias, como a questão do esforço e da disciplina. Ele e outros estudantes enaltecem estas qualidades e, assim, percebem seu trabalho como positivo por lhes promoverem o aprendizado de coisas que consideram importantes.

Ao encerrar este “capítulo” de sua autobiografia, Maurício traz as impressões a respeito da relação que possui com o trabalho desde os dez anos de idade:

É verdade que eu comecei cedo a trabalhar, mas considero que isto não tenha prejudicado. Principalmente porque nunca me impediu de estudar. Não me prejudicou de nenhuma forma. Pelo contrário, essas experiências me ensinaram lições valiosas que eu trago comigo até hoje. Acredito que o trabalho que é difícil sim, é mais do que uma forma de ganhar dinheiro, é uma oportunidade de crescimento pessoal e aprendizado todos os dias.

Mauricio intitulou o “quarto capítulo” de sua autobiografia como “o que significa estudar para mim”. Nele, o jovem estudante trabalhador manifesta suas percepções em relação aos estudos e também sobre o empenho empregado para dar conta deles:

Para mim, estudar sempre significou me dedicar com tempo, minha atenção, eu empenho para poder adquirir conhecimento sobre determinados assuntos, e são muitos assuntos, são muitas disciplinas... (...) é bastante trabalho para ser apresentado e tem que dedicar tempo do fim de semana para fazer.

A seguir, descreve a rotina de estudante trabalhador e o empenho necessário para conseguir se manter estudando, onde diz que “estar nas aulas e participar de atividades que temos que fazer e também os exercícios as vezes não é brincadeira porque depois de um dia puxado se concentrar é um esforço”.

Com o título “o que significa trabalho para mim atualmente”, o jovem dá início ao “quinto capítulo” de sua autobiografia, no qual expressa sua opinião e impressões em relação a seu trabalho atual:

Pode-se dizer que o trabalho em obra atualmente represente a minha fonte de renda, o meu sustento e também minha realização pessoal pois mesmo sendo pesado, trabalhar tem muitas vantagens e ter meu dinheiro é a melhor. Trabalhar em uma obra geralmente envolve colaboração em equipe, exige que a gente desenvolva muitas habilidades práticas. Todos os dias de trabalho somos obrigados a fazer o exercício de muitas responsabilidades. É bom ter a oportunidade de ver o resultado do esforço físico da gente se concretizando. Também com o meu trabalho consigo ver minha capacidade de construir e criar, contribuindo para a comunidade e para o progresso de projetos de construção. No final da semana ter uma remuneração é muito importante e me deixa satisfeito.

No sexto capítulo, intitulado “quais dificuldades e desafios de trabalhar e estudar”, como o título sugere, Maurício reflete sobre o significado desses dois temas em seu percurso atual de estudos. Afirma que “trabalhar em obras e estudar à noite é um grande desafio porque o equilíbrio entre o trabalho e o estudo não é fácil não”. Diz, ainda, que seu trabalho “é fisicamente desgastante, e estudar à noite pode aumentar ainda mais o cansaço, o que pode afetar o desempenho tanto no trabalho quanto nos estudos”. Importante destacar um aspecto que se repete nas autobiografias que é a dificuldade de acompanhar as aulas, de se concentrar nas mesmas, em função do esgotamento físico que o ritmo de trabalho muito intenso pode provocar nos jovens.

Ao avançarmos na narrativa do estudante, um tópico muito importante que surge diz respeito ao reduzido tempo encontrado por ele para recuperar suas energias, para se refazer e para enfrentar a exigente dupla jornada que lhe é familiar desde seus dez anos, tendo se intensificado ainda mais aos treze, quando entrou no mundo da construção civil:

Outra coisa é o tempo limitado, porque a combinação de trabalho em obras e estudo pode deixar pouco tempo para descanso, lazer e

atividades familiares, levando a um desafio grande de falta do tempo. Também tem a dificuldade de concentração que como já falei não é fácil.

Entre as dificuldades apontadas em relação a conciliar estudo e trabalho, Maurício diz que não há tempo suficiente para o convívio familiar, que é muito importante para ele, além do lazer ficar prejudicado pela falta de tempo.

Trazemos a seguir as questões apresentadas por Jonas em sua autobiografia, começando pelo momento em que ele narra sua chegada na EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, onde, em 2022, iniciou o ensino médio:

No ano de 2022 entrei para o ensino médio onde conheci minha namorada estou com ela até hoje, já estamos a 1 ano e 6 meses juntos. Foi um anjo que Deus colocou na minha vida, foi meu ponto de descanso, meu lugar de consolo, meu tudo.

Jonas não faz, de início, referências às questões pedagógicas, a colegas, professores ou a quaisquer outros aspectos relacionados à escola. O que ele faz, ao mencionar sua chegada a esta etapa da educação básica, é uma referência à sua namorada, o que indica a importância desse fato no início do ensino médio. Mas logo muda de foco, voltando-se para sua rotina diária, dissertando principalmente sobre os seus exigentes horários: “trabalho de manhã em uma locadora de carros, pela tarde faço o curso de jovem aprendiz e a noite estudo, é um pouco puxado minha família fica um pouco preocupada com a minha rotina”. E segue:

mas creio que no momento faz parte e logo vai passar e melhorar. É preciso melhorar porque são muitas horas por dia, eu acordo as cinco e meia todos os dias de segunda a sábado e se levantar tão cedo chega a doer as vezes porque vou dormir sempre depois da meia noite porque o ônibus da escola demora muito até chegar na minha casa.

O que parece, não apenas no caso de Jonas, é que acreditar que futuramente a rotina será mais amena é uma condição para suportá-la. No trecho de texto a seguir vamos nos deparar com o que Jonas escreveu sobre o curso que faz durante todas as tardes. Conta que “o curso que eu estou fazendo a tarde só é possível porque eu estou estudando e isso já me mostra o quanto é importante estudar, porque se eu não tivesse estudando não poderia ganhar o curso.” Conta também que “a gente é pago pra fazer este curso, é um

dinheiro que ajuda bastante porque soma com o salário que eu ganho na locadora e isto dá pra ajudar bastante em casa”. Esta passagem do texto de Jonas mostra que as percepções sobre a escola podem ser múltiplas, atribuindo-se a mesma sentidos diferentes.

Passando a autobiografia de Marina, a estudante descreve o momento em que foi realizar estágio numa inspetoria veterinária, o que implicou distanciar-se da rotina que reiteradamente diz amar que é trabalhar junto a seus pais:

Quando fiz 16 anos eu continuava ajudando meu pai nas tarefas do campo, nesta altura eu já pensava em fazer o meu primeiro estágio, mas estava um pouco insegura já que nunca havia trabalhado fora antes. Então meu pai falou com o compadre dele e ele me arrumou o estágio na Inspeção Veterinária, estou lá até hoje, já com um ano desde que entrei, no início foi um pouco difícil me acostumar, pois antes eu ficava o dia inteiro praticamente perto de minha família e depois disso tive que me adaptar ao afastamento, mas com o tempo me acostumei.

Este trecho da narrativa autobiográfica de Marina mostra uma mudança em sua trajetória laboral. Embora seu novo trabalho não tenha deixado de ter relação com o que sempre desempenhou cuidando dos animais, o contexto é diferente, tendo em vista que não se efetiva mais no âmbito familiar. Na sequência, ela descreve o fato de trabalhar fora durante o dia e estudar a noite, as dificuldades enfrentadas, assim como a saudade de trabalhar com seus pais:

Tem dias que é bem puxado porque eu saio cedo de casa e só chego à tarde e então é tomar banho e ir para a escola. Às vezes na escola bate um sono que é insuportável porque a gente está cansada do dia inteiro de trabalho, mas daí então eu junto minhas forças e sigo em frente, porque não dá para parar. Eu sinto muita falta de trabalhar com meus pais por isso que todos os sábados eu fico ajudando eles porque eu gosto desse serviço.

A estudante destaca, como vários de seus colegas, a rotina de cansaço e de sono enfrentados durante as aulas, fazendo com que ela tenha que realizar um grande esforço para manter-se acordada. Destaca-se ainda sua afirmação de que precisa reunir todas as suas forças para continuar, pois, como afirma, “não dá para parar”.

Trazemos agora a autobiografia da estudante Isabel. Partimos do momento em que ela comenta que começou um empreendimento na internet,

tendo, juntamente com suas irmãs, aberto uma loja online destinada à venda de maquiagens:

No ano de 2020 em plena pandemia eu e minhas irmãs decidimos criar uma loja online de Maquiagem, desde então me considero uma empreendedora, pois a loja cresceu muito e temos que ter uma administração boa, com o tempo fui aprendendo a fazer pedidos, fechamento de caixa e entre outras coisas.

A abertura da loja virtual com as irmãs significou um acúmulo de atividades para a jovem de apenas quatorze anos, pois ela seguiu trabalhando também no estabelecimento comercial de sua mãe. A nova atividade lembra a questão destacada por Campos (2020, p. 594), que afirma que “crianças e jovens da atualidade nascerem na era da expansão da internet e da multiplicação dos dispositivos digitais”, por meio dos quais, muito cedo, podem iniciar a trabalhar.

Na continuidade da sua autobiografia, Isabel se reporta a outra experiência de trabalho, desta vez fora do âmbito familiar:

em janeiro de 2023 comecei a procurar alguma vaga de jovem aprendiz, pois queria ter uma experiência de como era trabalhar fora de casa, minha mãe me apoiou. No mês de abril de 2023 surgiu uma vaga de jovem aprendiz na cooperativa de crédito Sicredi de Triunfo, então pensei várias vezes antes de me inscrever para ver se era algo que realmente ia gostar, mas como uma boa escorpiana fui e me inscrevi (obs.: não contei para ninguém da minha casa). Teve várias fases antes de primeira entrevista e segui persistente até que veio as entrevistas, e eu estava super nervosa pois queria muito a vaga. Então no mês de maio recebi a notícia que eu tinha conseguido a vaga. contei para minha família e todos ficaram orgulhosos. No dia 12 de junho comecei meu primeiro serviço de carteira assinada, com 16 anos.

Na sequência, ela descreve as atividades que teve que assumir após a conquista do novo trabalho:

Trabalho no turno da manhã das 08:00h às 12:00h. E na parte de tarde continuo ajudando meus pais na agropecuária e fazendo conteúdo para minha loja. Meu dia é muito corrido porque tenho que pegar ônibus para ir para o estágio de manhã bem cedinho, depois quando eu chego em casa só dá tempo de almoçar rapidinho e abrir a agropecuária.

Assim, nessa época, Isabel estava já há seis meses acumulando três trabalhos distintos, sem horários adequados para refeições e descanso, o que sem dúvida lhe demandava muita energia e disposição. Quanto ao

encerramento de seu dia de trabalho, Isabel necessita da colaboração de sua mãe, tendo em vista que a loja de agropecuária continua aberta após as dezessete e trinta, horário em que precisa sair para se preparar para enfrentar o turno da noite na escola:

À tardinha eu saio da agropecuária as 17:30h e minha mãe fica até mais tarde. Eu vou em casa, tomo banho como alguma coisa e depois vou para a escola. Geralmente o ônibus chega à escola em cima do horário da aula, vou direto para sala. Claro que é muito puxado e a gente está sempre bem cansada porque acaba dormindo pouco e não dá tempo para descansar porque nos sábados eu trabalho o dia todo na agropecuária e no domingo é o dia de fazer os trabalhos que os professores pedem.

O fragmento textual reforça o apoio da família que a jovem tem recebido em relação ao seu trabalho. Percebemos que, embora trabalhando “fora”, os laços de solidariedade familiar são bastante fortes e isso fica evidente quando verificamos que sua mãe fica no estabelecimento comercial até a hora de fechar para que a filha se prepare para ir à escola.

A estudante Joana, ao referir-se à questão de conciliar escola e trabalho, afirma que tanto uma como o outro “são coisas fundamentais, mas que muitas vezes levam as pessoas ao cansaço, à ansiedade e confusão extrema.” E que “são muitas as dificuldades de estudar e trabalhar, mas principalmente não conseguir estar 100% focada nas duas funções.” Acrescenta que “não sou do tipo de aluna super inteligente, mas sempre me esforço o suficiente pra passar. Afirma também que trabalhar e estudar “para mim é um fardo, cansativo e desinteressante. Sei que preciso estudar para conseguir trabalho relativamente bom, mas minha realidade atual é diferente. Meu trabalho é cansativo”.

Por fim, a jovem Marta, que trabalha junto com sua mãe no bar que esta última possui, ao abordar sua experiência de conciliar o trabalho com seus estudos no ensino médio, diz que “sempre tentei ser exemplar em questão de estudos, fazendo todas as tarefas, trabalhos e tirando boas notas nas provas.” Salienta, entretanto, que ainda que faça um esforço para cumprir os compromissos escolares, “até hoje me mantenho assim, mesmo que às vezes eu me perca no tempo e faça atrasado.”

6.3 Escola, experiências e perspectiva de futuro

Neste sub capítulo, trataremos especificamente sobre como os jovens que participaram da pesquisa, em suas narrativas de si, dão pistas de como se processam suas experiências e perspectivas de futuro, a partir do seu lugar de estudantes de ensino médio. Como Josso (2009, p. 137), entendemos que “a experiência é produzida por uma vivência que escolhemos ou aceitamos como fonte de aprendizagem particular ou formação de vida”, o que “significa que temos de fazer um trabalho de reflexões sobre o que foi vivenciado e nomear o que foi aprendido. Todas as experiências são vivências, mas nem todas as vivências tornam-se experiências”. Estas últimas implicam no uso da memória para sustentarem as reflexões acerca do vivenciado para, diante disso, tornarem-se efetivamente experiências.

Aqueles que estão “dentro da escola não são alunos simplesmente” e sim “sujeitos com experiências diversas no mundo social” (Nascimento, 2014 p. 48). É a partir desses pressupostos que descrevemos as autobiografias.

Começando pela narrativa de João, percebemos que, assim como para os demais estudantes da pesquisa, os estudos possuem para ele grande importância. Isso se expressa, por exemplo, quando relata que acabou pedindo demissão do trabalho para se dedicar exclusivamente à escola: “perto da data de realização dos vestibulares - ENEM e UFRGS - decidi abrir mão das atividades remuneradas para dar total atenção ao estudo”. Ainda segundo João, o fato de ter se demitido do trabalho lhe “rendeu quase 12 horas livres para estudo por dia”.

Compreendermos que não é sempre que as “vivências ficam na nossa memória ou propiciam uma ocasião de aprender qualquer coisa recente que vai ficar, enquanto recurso novo, daqui para frente” (Josso, 2009, p. 136). É, portanto, significativa esta experiência de João, ao rememorar determinadas vivências sobre o mundo do trabalho e reafirmar que as atividades remuneradas não se davam exatamente por uma necessidade. Em outros momentos de sua escrita, ele já afirmava que o trabalho, para ele, não necessariamente estava atrelado a necessidade de sobrevivência ou de auxílio à família.

No final de sua narrativa autobiográfica, João traz considerações sobre suas múltiplas experiências de trabalho e também sobre as aprendizagens

adquiridas ao longo dessas. Ele destaca que os espaços de trabalho também são educativos e proporcionam aprendizados, principalmente por promoverem contato entre pessoas com experiências e saberes diferentes:

Eu tive o prazer de aprender que, independente da classe social e do nível de escolaridade, as pessoas que conhecemos e temos contato em um ambiente de trabalho sempre têm algo útil para ensinar.

Além da sua perspectiva de futuro quanto aos estudos, João apresenta as agruras e desafios de muitos ambientes de trabalho, tanto para pessoas de idade mais avançada quanto para os jovens, onde as condições de trabalho e a precariedade dos vínculos são retratadas. Por outro lado, o texto autobiográfico do jovem aponta os desafios de uma escola de ensino médio, que em dado momento é tida como pouco atrativa e pouco útil.

Na escrita do estudante José, também podemos identificar as experiências e perspectivas de futuro relacionadas ao trabalho e ao estudo. Quando comenta sobre sua paixão pela matemática, associa a mesma a uma profissão que diz admirar e querer vir a exercer:

no meu coração, sempre houve uma paixão pela matemática. A lógica dos números sempre me fascinou e despertou minha criatividade. Com isso em mente, decidi que meu futuro estará na engenharia.

Quando aborda suas experiências com os números, João as utiliza como uma espécie de “mola propulsora” em direção ao futuro ao afirmar que “quero me dedicar aos estudos para me tornar um engenheiro competente e fazer contribuições significativas na área”. Porém, na continuidade da narrativa, o estudante traz outra possibilidade:

No entanto, desde criança, nutro um sonho especial: ser policial. A ideia de servir e proteger a comunidade sempre me atraiu. Sei que essa carreira exigirá coragem, comprometimento e dedicação incansável, mas estou disposto a enfrentar todos os desafios para tornar esse sonho uma realidade.

José segue explicitando a hipótese de se tornar um policial e também um engenheiro em sua perspectiva de futuro profissional. Constatamos que em sua autonarrativa, ele situa aspectos que perpassam pela idade mínima, pelos estudos universitários, assim como sua visão de profissional que deseja reverter seu trabalho em prol do bem-estar social, o que mostra que ele possui

uma consciência do valor que o trabalho pode representar. Afirma que “essas duas profissões irei buscar em partes, após os 18 anos, desejo seguir este meu sonho, no qual irei fazer um concurso para a polícia militar”. A escrita de José, por vezes, mistura as duas profissões:

porque é algo que me toca por ser um trabalho diferente e é claro por ser meu sonho desde novinho. Depois de alguns anos ou até mesmo trabalhando na polícia irei me aprofundar na faculdade e seguirei a carreira de engenheiro, porque esta é umas das profissões que mais desejo após a carreira policial, pela forma de que este serviço é preciso usar muitos cálculos matemáticos e físicos. Pelo fato de eu ter mais afinidades com as exatas, e adorar cálculos.

José indica que sua primeira meta é a carreira como policial, vindo, posteriormente, os estudos em engenharia. Está ciente de que necessitará se aprofundar nos estudos e ingressar na universidade para realizar este curso. Destaca que ainda que tenha que trabalhar de forma muito intensa, será necessário fazer outros cursos que classifica como “adicionais”: “busco constantemente me aprimorar através de cursos e aprendizados adicionais. Sei que o conhecimento é uma ferramenta poderosa que abrirá portas para um futuro brilhante”.

José enfatiza o valor do conhecimento, pois através dele percebe a possibilidade de um futuro melhor, que classifica como “brilhante”. Sustenta que os cursos extras que faz visam adquirir “aprendizados adicionais”, o que implica novas experiências de formação. E ao mesmo tempo que reflete sobre essas, transforma-as em experiências que impulsionam sua caminhada, ou seja, a experiência do presente alicerçando sua perspectiva de futuro.

O estudante tem consciência de que existirão dificuldades em sua futura trajetória de estudante, porém, antevê a possibilidade de superá-las através do esforço pessoal, o que podemos perceber na afirmação seguinte:

Aos meus 16 anos, olho para o futuro com esperança e entusiasmo. Sei que o caminho à frente será cheio de obstáculos, mas estou preparado para enfrentá-los de cabeça erguida. Com determinação, trabalho árduo e perseverança, sei que posso alcançar tudo o que desejo.

Na sequência, José manifesta sua gratidão pela vida lhe possibilitar projetar seus sonhos:

Apesar das dificuldades, sou grato pelas oportunidades que a vida me

proporciona. A cada amanhecer, sinto-me abençoado por ter a chance de perseguir meus sonhos e moldar meu próprio destino.

Maria também apresenta em sua narrativa algumas projeções em relação ao futuro, as quais incluem reflexões sobre o ensino e sobre sua condição de estudante trabalhadora que está concluindo o ensino médio: “meu maior sonho hoje, de verdade, é concluir o ensino médio e começar a minha faculdade, além de encontrar um serviço integral para poder morar sozinha”.

Ao continuar a sua autobiografia, Maria faz a seguinte afirmativa: “sei que com a base de estudos que possuo hoje, estou preparada para ser “peã” de alguém, pois o ensino no Brasil, principalmente em escola pública, é bem precário e nos ensina a trabalhar para alguém”. Como jovem estudante trabalhadora, Maria está ciente de que seu futuro é vender sua força de trabalho para se manter. Ela entende que não administrou bem seus proventos e que poderia ter aprendido isto, associando a sua educação escolar: “a escola não nos prepara realmente para a vida. Gostaria de ter aprendido sobre o financeiro, pois gastei muito dinheiro ao início dos meus trabalhos”. Percebemos que as experiências pelas quais esta estudante passou durante a educação básica lhe permitem refletir e apontar certas limitações. Ela segue, afirmando que “poderia ter guardado e hoje poderia estar melhor, realizando a carteira de motorista ou ter guardado para a faculdade mesmo”.

Passando à escrita de Luís, destacamos, inicialmente, questões que perpassam todas as outras autobiografias produzidas, quais sejam, as experiências de acentuado cansaço devido à carga de trabalho, a partir das quais ele analisa suas perspectivas de futuro:

Eu estudo e trabalho, está super cansativo para mim, conciliar tudo isso, eu tenho tido crises de ansiedade, um cansaço extremo. Mesmo assim eu sei que tudo isso vai passar e que vai servir de experiência para mim futuramente, o que me faz ter mais vontade de seguir em frente é saber que só assim eu vou ter um futuro bem-sucedido e poder dar uma vida boa para minha mãe.

No trecho acima Luís comenta o quanto pode ser difícil para os jovens estudantes trabalhar e estudar, apontando a possibilidade de um futuro melhor como a motivação que o leva suportar a sobrecarga que está sofrendo por ter que conciliar trabalho e estudos.

Junior, em sua narrativa, destaca a importância dos videogames em sua

vida: “o videogame que marcou a minha infância, foi o antecessor do que marcou a minha adolescência e, agora, o mais atual vai marcar o final da minha Adolescência/Começo da vida adulta”. Ele associa sua perspectiva de futuro profissional ao videogame:

Então é inevitável. A gente evolui, e as coisas também. E com tudo isso fico pensando que talvez eu pudesse me tornar um gamer mas também fico pensando que é difícil pensar nisso profissionalmente porque talvez minha família não aceite, é uma coisa incerta, talvez não me garanta um futuro bom com qualidade de vida. Também fico pensando que para ser um gamer não precisaria estar estudando, ou talvez precise porque também o estudo envolve tantas coisas, como me comunicar melhor por exemplo, o que é ótimo para quem pretende seguir em qualquer profissão.

Na conclusão de sua autobiografia, ele afirma:

Na verdade, penso, repenso e não chego a uma conclusão, são muitas possibilidades, mas também indecisões. Estudo para que? Qual profissão seguir? Qual carreira me garantiria uma vida boa? Pensar sobre isto as vezes é tão difícil que chega a dar um nó.

As poucas linhas que utilizou para concluir seu texto são certamente muito caras a maioria dos jovens que cursam o ensino médio, trazendo à tona seus sentimentos quanto às indecisões sobre as perspectivas de futuro, em específico as questões profissionais, ao desejo de uma vida estável que proporcione “uma vida boa”. Enfim, esta questão trazida por um jovem de dezessete anos está falando da juventude que estuda e trabalha como um todo.

Prosseguindo com a descrição das experiências e perspectivas de futuro nas autobiografias, percebemos que a autoimagem de estudante e de trabalhadora esforçada vai sendo construída também na autobiografia da estudante Leila. Em dado momento, ela retoma a temática dos estudos e, a partir dela, faz projeções para o futuro: “atualmente estudar para mim significa me esforçar ao máximo e sempre tentar e perguntar, pois ano passado [2022] quase rodei por causa de uma matéria”. Na sequência, escreve:

Mas resumindo tudo, quero concluir meus estudos para em breve fazer uma faculdade de Arquitetura e Urbanismo. A matemática é muito importante para quem quer fazer arquitetura, por isso, é muito importante para mim.

Leila atribui a responsabilidade por não ter ido bem na disciplina à

professora, a qual, segundo argumenta, não possuiria as habilidades necessárias para ensinar uma ciência exata.

Já a estudante Marta expressa o desejo de ser professora:

Quanto ao futuro, tenho atualmente a intenção de fazer graduação de história, meu plano antes era psicologia, mas depois de muita conversa e pensar bastante, pretendo fazer faculdade e ser professora.

Retomando a autobiografia de Maurício, no capítulo “expectativa de vida”, no qual conclui sua autonarrativa, ele menciona seus projetos para o futuro a partir de uma perspectiva baseada no estudo e no trabalho, como vemos a seguir:

A expectativa de vida após terminar o ensino médio é fazer uma faculdade e entrar no mercado trabalho com carteira assinada. Ter um emprego um pouco mais estável que possa me fornecer um bom lucro financeiro sem ter que fazer tanto esforço físico como nas obras. Talvez uma engenharia seria melhor porque isto me facilitaria muito continuar trabalhando nas obras e fazer menos esforço, e também significaria poder ganhar mais dinheiro e ter uma vida mais folgada.

Também almeja que este trabalho seja mais leve em relação ao que atualmente exerce e que possa lhe oferecer um retorno financeiro melhor, sem tanto desgaste físico. Ao abordar seu sonho de estudo futuro, o estudante pensa em engenharia, tendo em vista que esta formação lhe possibilitaria continuar trabalhando nas obras de construção civil, tendo, porém, proventos mais altos e com menor esforço físico. Em síntese, a partir de suas atuais experiências, Maurício se projeta rumo a um futuro almejando melhores condições laborais e financeiras, com os estudos tendo um papel importante.

Na narrativa de Jonas, o jovem revela seus planos para quando estiver cursando o terceiro ano do ensino médio, bem como suas expectativas em relação à continuidade dos estudos e as dúvidas quanto à profissão:

O ano que vem vou estar cursando o terceiro ano do ensino médio e preciso pensar no que vou fazer para continuar estudando, as vezes penso em fazer um curso técnico e outras vezes em fazer faculdade. Continuar os estudos é muito importante mas pagar por eles, pode ser complicado e se for fazer uma faculdade cara como vou fazer para pagar uma mensalidade a mais.

Sua primeira dúvida quanto ao futuro, portanto, diz respeito a continuidade dos estudos após a conclusão do ensino médio, sobre o que irá

fazer e as estratégias que terá que adotar para poder continuar estudando. Na conclusão do seu texto, percebemos a angústia quanto às dificuldades enfrentadas para seguir estudando e trabalhando:

Às vezes quando a canseira bate porque é muito puxado trabalhar de manhã, fazer curso de tarde e estudar de noite, nessas horas me pego com Deus e peço forças pra poder continuar, porque não dá pra desistir, preciso estudar, preciso trabalhar porque meu futuro depende do meu esforço, depende de mim.

Em relação a autobiografia da jovem Marina, ela traz no parágrafo final da mesma suas expectativas em relação ao futuro profissional, expondo muitas de suas dúvidas e questionamentos quanto ao curso universitário que irá cursar:

Eu pretendo fazer alguma faculdade relacionada com a saúde já que sempre gostei da área, ou algo relacionado ao agronegócio por viver nessa realidade, talvez uma agronomia ou medicina veterinária ou quem sabe uma engenharia ambiental, o que é certo é que quero continuar trabalhando junto dos animais e da minha família, mas eu ainda tenho um ano inteiro para pensar em qual faculdade eu vou fazer.

As múltiplas experiências e afeições de Marina com o mundo rural a levam a algo que tenha afinidade com esse meio, dando o exemplo dos cursos de medicina veterinária, engenharia ambiental ou agronomia, o que lhe possibilitaria seguir trabalhando junto com sua família.

Esta mesma expectativa de um futuro ligado ao meio rural aparece na autobiografia de Joana, que escreve:

sonho que no futuro eu consiga arranjar algo melhor e sei que os estudos são a única forma de conseguir isto... então a agronomia ou a medicina veterinária são meu maior sonho. Me tornar veterinária ou agrônoma, eu que nasci pobre, pais separados, estudante de escola pública, isto seria o paraíso. Pra isto preciso lutar, preciso muito ultrapassar meus próprios limites.

Percebemos que Joana, a exemplo de outros colegas seus, trazem consigo as marcas do espaço onde vivem e trabalham. O meio rural é bastante presente entre os jovens da nossa pesquisa, imprimindo em parte deles perspectivas futuras a partir de tais lentes.

Na sequência, trazemos o texto de Isabel. Nas suas projeções de futuro, em termos de formação e profissão, ela destaca a universidade, apresentando algumas possibilidades sobre o que irá cursar:

No futuro vou cursar administração, gosto dessa área e tenho certeza que vou me dar bem nela, já vi que é possível fazer esta faculdade inclusive a distância o que facilita mais ainda. Sei que é caro pagar pela faculdade, mas já estou economizando um dinheiro para quando entrar ter com que pagar.

Isabel parece estar ciente das dificuldades que irá enfrentar para cursar um curso superior, como os valores da mensalidade, visualizando a possibilidade de realizá-lo na modalidade à distância.

7 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir dos aspectos que mais se destacam na descrição da realidade e com base nos objetivos e na teoria que apoia a pesquisa, este capítulo objetiva apresentar uma discussão das questões mais relevantes presentes nas narrativas dos estudantes. Os tópicos que serão enfocados são: “escola, inserção precoce no mundo do trabalho e coletividade”, “significado da escola e importância do trabalho”, “escola e mobilidade social”, “significado do trabalho e precarização”, “saberes oriundos do trabalho”, “trabalho e informalidade”, “futuro, universidade e profissão” e, por fim, “cansaço e sobrecarga de trabalho”. Salientamos que estes temas estão todos relacionados e sua separação é apenas para efeito da discussão apresentada.

7.1 Escola, família e inserção no mundo do trabalho

Percebemos que na quase totalidade das narrativas, as primeiras experiências de trabalho dos jovens estudantes trabalhadores se deram no âmbito familiar, em meio a laços de afetividade e em trabalhos que permitiam o seguimento da escolarização, evidenciando que, “para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil” (Dayrel, 2007, p. 1109). Essas experiências se deram de forma muito precoce, quando todos estavam ainda no ensino fundamental.

As narrativas mostram também que, à exceção da realidade da estudante Joana, a necessidade de conciliação entre escola e trabalho, ainda que tenha se apresentado de forma bastante precoce, foi enfrentada sem problemas maiores, acompanhada de perto e com o apoio dos familiares, proporcionando uma série de aprendizados para a vida. Por outro lado, como podemos observar pelas idades dos estudantes e o ano/série em que estudam, a reprovação não é uma característica do grupo, o que pode estar corroborando resultado de pesquisa realizada por Carrano com jovens do ensino médio, onde o autor concluiu que o trabalho não foi “a maior influência para a relação inadequada entre idade e série de escolarização” (Carrano, 2015, p. 1446). Devemos lembrar, porém, que trabalhamos na pesquisa com

um grupo específico, o qual não expressa a totalidade dos estudantes da escola onde realizamos o estudo.

Também é significativo o fato de que as autobiografias trazem os ensinamentos adquiridos pelos estudantes no convívio familiar. Como afirma Reis (2012, p. 645), “a família é o primeiro lugar de aprendizagem. Ela não é o deserto cultural, como muitos acreditam ser, pois os alunos valorizam também a educação recebida pelos pais, os conselhos sobre o que é certo ou errado”. Os estudantes nos trouxeram outras questões recorrentes e específicas da convivência familiar, como “o incentivo e a cobrança dos pais para que estudem, visando obter um futuro melhor” (Reis, 2012, p. 645).

Outra questão bastante importante diz respeito ao contexto no qual os sujeitos da pesquisa estão inseridos, com fortes características do meio rural, no qual o trabalho junto às famílias inicia muito cedo, ou, como afirma Demarchi, (2018) com fortes traços de ruralidade, pois, mesmo que algumas experiências de trabalho relatadas sejam mais comuns ao meio urbano, existem relações de diálogo entre esse último e o meio rural. Isso, por sua vez, nos leva a perceber uma “contundente presença da escola e do trabalho nas vidas desses jovens, tal como um forte entrelaçamento com as características de ‘rurbanidade’ identificadas entre eles e a comunidade onde estão inseridos” (Demarchi, 2018, p. 1).

Salientamos que muitos traços e características apresentadas pelos jovens estudantes de nossa pesquisa se assemelham aos resultados do estudo de Demarchi, o qual percebeu, entre os sujeitos de pesquisa,

a presença dos fluxos e trânsitos (entre o rural e o urbano e entre a localidade de São Miguel e outros centros urbanos) vivenciados por esses e essas jovens que estão associados a estratégias de continuidade dos estudos, ampliação das opções de trabalho, auxílio econômico ao grupo familiar (por meio da pluriatividade) e o desejo de conhecer e viver em lugares diversos para além daqueles de sua origem (Demarchi, 2018, p. 1).

No que tange aos contatos dos jovens participantes da pesquisa com o mundo do trabalho e com a escola, podemos constatar, ainda, que o “período de transição da infância para juventude, muitas vezes, é interrompido ou estreitado pela fase adulta”, “por influências internas e/ou externas” (Perin, 2019, p. 70). Isto aparece, para dar um exemplo, quando um dos estudantes, mais especificamente Luís, relata que a partir dos sete anos já possuía um

emprego fixo no turno oposto ao da escola, permanecendo nele durante muitos anos, tratando e cuidando de animais de uma pista de rodeio.

Começar a trabalhar quando ainda crianças é muito comum entre os estudantes da nossa amostra, como é o caso também de Maurício. Chama atenção o fato desse estudante trabalhador relacionar sua experiência de trabalho a sua curiosidade e ao desejo de aprender algo novo, não mencionando questões de necessidade, imposição ou pressão de familiares. A “reconstrução” da imagem da criança de dez anos que trabalhava na pastelaria, na autobiografia do jovem estudante, em nada nos remete a alguma expressão ou sentimento de que o trabalho fosse degradante ou pesado. Para ele, embora pudesse ser algo considerado “difícil para uma criança”, era algo que “adorava cada momento”, passando a ideia de que aquele era um ambiente leve e agradável. Assim como no caso de vários dos estudantes, o trabalho faz parte do cotidiano da juventude trabalhadora desde muito cedo, o que é carregado de sentidos e significados, como mostra este relato de Maurício:

Eu via eles irem trabalhar nos fins de semana e pensava porque eles não arrumavam um serviço melhor para poderem ficar mais tempo comigo em casa, as vezes até perguntava isso para eles e ouvia eles dizerem que era para a gente ter uma vida boa e eu ter um futuro melhor. Eu já achava a vida boa, só queria eles mais junto comigo, sentia muito a falta deles mas entendia que aquilo era necessário. Meus pais sempre foram bons comigo, carinhosos, atenciosos e nunca me deixaram faltar nada, para mim eles são o exemplo que eu vou seguir, procuro me esforçar ao máximo para seguir o exemplo que eles me dão. Mais tarde meus pais abriram uma pastelaria e daí ficou muito melhor porque eu podia ficar mais tempo com eles.

Como afirma Delory-Momberger (2016, p. 138), “as realidades sociais não existem para o indivíduo como elas podem existir para o sociólogo: elas tomam para ele o aspecto da experiência que ele relaciona consigo mesmo”. No fragmento acima, podemos perceber o estudante do presente pensando na imagem da criança que pedia uma maior presença dos pais, que ouvia dos mesmos que aquela rotina de trabalho era necessária para que ele tivesse um futuro melhor, o que de certa forma também o responsabiliza pelo sacrifício laboral dos pais. Ele reconhece a importância da atenção dos pais, percebendo-os como provedores, a partir do trabalho, de todas as demandas que necessitava para uma vida tranquila e confortável, afirmando que irá seguir

com muito esmero o exemplo deles. Aparece também nessa autobiografia, como já salientado, a ideia de esforço, quando o jovem diz que pretende se esforçar ao máximo para seguir o exemplo dos pais.

Em suma, muitos dos relatos dos jovens mostram que, em suas vidas, desde a mais tenra idade, “estudo e trabalho se apresentam atrelados e interdependentes” (Loureiro, 2013, p. 63), os participantes do grupo pesquisado ressaltando em vários momentos a importância de um e de outro, valores também aprendidos desde cedo no seio da família.

Assim, as diversas experiências laborais trazidas nas autobiografias dos jovens nos mostram, em certos momentos, as questões relativas à coletividade onde desenvolvem sua socialização, seja esta coletividade os membros da família, os colegas da escola, os parentes ou a comunidade onde se inserem. E em outros momentos, aquilo que é pessoal, único, singular. O fato é que, ao se autobiografarem, os jovens retratam o meio social onde vivem e convivem, explicitando muitas das relações que estabelecem consigo e com os demais membros da comunidade.

Outro exemplo disso podemos encontrar no início da autobiografia de Leila, onde ela afirma que vive nos arredores da escola desde criança, o que expressa um sentimento de temporalidade e de pertencimento, o que pode ser percebido na expressão “é o meu lugar no mundo”, que ela utiliza para designar o lugar onde mora e os moradores da localidade. Quando menciona a comunidade, a estudante está se referindo ao entorno geográfico e social onde se situa a escola. Isso nos lembra, como afirma Delory-Momberger (2016, p. 137), que “as experiências que vivemos acontecem nos mundos históricos e sociais aos quais pertencemos e trazem, portanto, a marca das épocas, dos meios, dos ambientes nos quais nós as vivemos”.

7.2 Significado e importância da escola e do trabalho

Oliveira, (2018, p. 194), ao referir-se aos jovens estudantes do ensino médio, afirma que na atual “sociedade brasileira, talvez seja a escola, se não o único, o mais importante instrumental capaz de contribuir para o desenvolvimento pleno desses indivíduos”. E para Charlot (2014, p. 55),

Hoje em dia, a formação que era e permanece sendo um direito fundamental do ser humano, e o diploma que supostamente protege o

trabalhador contra uma exploração exagerada de sua força de trabalho, viraram a maldição dos mais fracos: quem pouco frequentou a escola ou nela fracassou, quem não completou o ensino médio, quem não tem diploma, não consegue emprego.

É bastante evidente nos relatos dos estudantes da pesquisa que eles valorizam tanto a escola quanto o trabalho, indicando que, para eles, a passagem pela escolarização “é fundamental para aquisição de conhecimentos que os ajudem a conquistar um emprego e garantir alguma mobilidade social” (Oliveira, 2017, p. 8), para uma ocupação laboral com salários e condições dignas. Também Carrano (2007, p. 3), ao referir-se à escola, chama atenção para o fato de que “todas as pesquisas demonstram que a conclusão do ensino médio é a melhor maneira de se aumentarem as chances de o jovem conquistar espaço no mercado de trabalho”, e os relatos autobiográficos nos permitem afirmar que os jovens de nossa pesquisa acreditam seriamente nisso.

Por outro lado, se as autobiografias dos jovens demonstram que eles se dão muita importância à escola, elas também expressam outras percepções, como, por exemplo, a desmotivação que por vezes os abatem, o que pode estar relacionado ao fato de constatarem a pobreza de experiências que às vezes são vivenciadas na escola (Tomazetti, Schlickmann, 2016). Nesse sentido, Carrano (2007, p. 6) advoga pela necessidade da criação, na escola, de “espaços e situações que favoreçam experiências de sociabilidade, solidariedade, debates públicos e atividades culturais e formativas de natureza curricular ou extracurricular”. É importante pensar uma escola pública com espaços voltados para a convivência, para a sociabilidade e articulados com uma prática pedagógica dinâmica, que possibilite uma formação efetivamente integral dos sujeitos.

É fato que a escola enfrenta contradições em relação às promessas de mobilidade social por meio da educação, as quais historicamente fizeram parte do senso comum, e que criaram e criam expectativas difíceis de serem concretizadas:

A lógica da mobilidade social dos estudantes das classes médias opõe-se, de maneira brutal, às possibilidades apresentadas pela experiência pessoal e pela impossibilidade de efetivação de projetos de escola dos alunos das classes populares, marcados, que são, pelo fracasso escolar e pela falta de perspectiva de futuro, em muitos casos. (Tomazetti, Schlickmann, 2016, p. 336).

Como afirma Dayrell (1996, p. 6), a escola, “seu espaço, seus tempos, suas relações, podem estar sendo significadas de forma diferenciada”, a depender do ator que estiver olhando. Felizmente, a escola também proporciona inúmeras experiências positivas e relevantes para a formação da juventude. Podemos citar aqui o exemplo destacado no relato de Júnior, que repetimos abaixo:

uma lembrança que realmente é útil, que me faz pensar como crianças realmente não sabem como as coisas “funcionam”, foi quando uma vez a professora ia levar todo mundo pra pracinha, mas duas meninas não iam porque tinham aprontado algo. Eu lembro que eu ri disso e, depois, também fui barrado de ir e fiquei chorando junto. Claro que era uma coisa de criança, mas desde aquilo, eu percebi que nunca se deve rir da desgraça alheia do próximo. Tudo que vai, volta. Então a creche ajudou a influenciar em mim, um caráter decente, porque são esses pequenos erros que nos fazem aprender.

Este relato mostra como “os jovens encontram-se geralmente sob a alçada de diferentes instituições (escola, família, etc) que se responsabilizam por sua sobrevivência e formação”, sendo que isto “determina profundamente seus modos de vida, bem como as expectativas e imagens sociais que sobre eles recaem” (Campos, 2020, p. 588).

Quando Júnior e Maurício expressam seu processo de formação contando as experiências que marcam a vida de um, no sentido de saber o que é certo ou errado e como o esforço e a insistência foram uma constante nas suas vidas para conseguir equilibrar a árdua rotina de estudo e trabalho, pensamos que isso pode estar corroborando as conclusões que Nascimento (2013, p. 1) chegou em seu estudo:

As análises mostraram que a escola tem se configurado em um turbilhão de coisas para os jovens e que a motivação maior de estar nela não consiste nos saberes que dissemina formalmente, mas o estar com os amigos. A sociabilidade ganha uma proporção não quantificada no espaço escolar e sua importância não pode ser calculada. Desse modo, os jovens alunos atribuem sentido à escola quando esta dialoga ou se envolve com o que eles são, ou seja, jovens e não simplesmente alunos (Nascimento, 2013, p. 1).

Percebemos, nos relatos dos estudantes, o quanto se cobram para ter um bom desempenho nos estudos. Maurício, por exemplo, parece trazer para si toda a responsabilidade de em alguns momentos não conseguir aprender a contento, abstraindo as dificuldades inerentes ao fato de ser um estudante da classe trabalhadora. Segundo relata, em determinadas fases da escola ele se

sentia muito desanimado, com isso não atingindo um desempenho satisfatório. Ao projetar-se, o estudante cria para si uma imagem carregada de símbolos que permeiam os discursos que se referem ao mundo econômico e cultural, utilizando-se para isso de uma linguagem estimulada pelo pensamento neoliberal, tais como força de vontade, insistência, determinação, superação, elementos que seriam suficientes para “vencer na vida”. Como afirma Willis (2005), “a produção de si” toma como referência a produção do mundo cultural (Willis, 2005) e esse mundo cultural é dominado pelo pensamento neoliberal.

Como afirma Willis (2005, p. 325), “os seres humanos são levados não apenas pela sobrevivência por meio da produção e reprodução das condições materiais de existência, mas também por intermédio da compreensão do mundo e de seu lugar nele”. Assim, podemos perceber a influência que o contexto sociocultural exerce sobre Lucas, por exemplo, no que diz respeito aos seus primeiros contatos com o trabalho. Como bem podemos perceber, ele classifica este trabalho como “tarefa extra”, querendo dizer, com isto, que tanto para ele como seus amigos, que eram também colegas, os afazeres escolares preponderavam sobre as atividades do trabalho.

Estar estudando também abre para os jovens a possibilidade de vivenciarem outros espaços de formação. Jonas, por exemplo, conta que “o curso que eu estou fazendo à tarde só é possível porque eu estou estudando e isso já me mostra o quanto é importante estudar, porque se eu não estivesse estudando não poderia ganhar o curso.” Relata também que “a gente é pago pra fazer este curso, é um dinheiro que ajuda bastante porque soma com o salário que eu ganho na locadora e isto dá pra ajudar bastante em casa”.

A expansão da escolarização é uma realidade no Brasil nas últimas décadas. Entretanto, “se basear em uma média nacional da escolaridade (...) pouco nos diz sobre obstáculos vividos por jovens na transição entre etapas e níveis educacionais distintos” (Senkevics, Carvalho, 2020, p. 336). Esses obstáculos vividos pelos jovens do ensino médio ficaram fora salientados nas autobiografias produzidas pelos mesmos. Assim, a luta árdua de estudantes que enfrentam grandes dificuldades para concluírem seu processo de escolarização se dá em grande parte porque eles, em sua grande maioria, “acreditam na escola como estratégia de mobilidade social por almejarem melhorar de vida, em termos econômicos e sociais” (Lage, Prado, 2018, p. 1).

Estudo realizado por Alves (2016) também destaca as múltiplas possibilidades de experiências e perspectivas representadas pela escolarização da juventude, tanto no sentido da mobilidade social quanto de transição para outra fase da vida, qual seja, o universo adulto. Conforme o autor (Alves, 2016, p. 188),

Analisando as percepções dos sujeitos e dos sentidos atribuídos a escolar, constatamos que, seja pelo viés da positividade ou da negatividade, a escola representa para os jovens cearenses pesquisados e suas famílias um espaço possível de mobilidade e transição para outras esferas da vida adulta. Hoje, mais que em tempos atrás, e muito em decorrência da expansão de políticas públicas de acesso e permanência ao ensino superior brasileiro, parte significativa dos jovens de classes populares, e dentre os quais os interlocutores desta pesquisa, almejam o ingresso na universidade após a conclusão do ensino médio.

Nesta perspectiva, entendemos com mais facilidade a opção por cursar pedagogia mencionada por Maria. Ela sonha com um curso superior na mesma área onde atua profissionalmente, isto é, estar na escola a habilita almejar um curso universitário, o que reforça a compreensão de que as aprendizagens e as perspectivas de quem está no espaço escolar são múltiplas.

Trabalho e escolarização se apresentam interligados no presente e enquanto possibilidades que vão sendo construídas a partir dessa interligação. Maria, por exemplo, nos indica a importância de compreendermos o ambiente de trabalho como um espaço que pode estar conectado à escolarização, bem como a partir do qual são constituídas possibilidades de se projetar sonhos. Isso aparece quando relata seu trabalho na creche:

Super tranquilo, eu amava estar trabalhando na creche, embora fosse cansativo e tivesse que estar sempre dando o máximo por todas as crianças, e, ainda vendo algumas situações tristes e complicadas (foi fazendo o estágio que decidi que quero cursar pedagogia).

Assim, a experiência do trabalho vai permitindo aos jovens refletir sobre o que desejam e também sobre o que não desejam, como expressa o relato de Maurício, quando comenta seu objetivo de estudar para poder buscar um trabalho mais leve que a construção civil. A isso, Delory-Momberger (2006, p. 365) chama de projeto-de-si, o qual pode estar relacionado a “uma temporalidade longa (projetos de formação, projetos profissionais.)”. Ou seja, através de sua autobiografia, os jovens projetam a si ao narrarem-se a partir

das experiências adquiridas num espaço geográfico e temporal permeado pelas relações de trabalho.

Como afirmam Reis (2012) e outros autores trazidos aqui, a escola é um lugar muito significativo para os jovens exercitarem sua juventude, assim como para expandirem seu cabedal intelectual, mas parece que, em muitos casos, ela ignora a origem desses sujeitos, suas necessidades e expectativas, o que nos permite questionar em que medida essa “instituição e os agentes educativos que dela fazem parte estão conscientes da importante dimensão que exercem na vida desses jovens” (Reis, 2012, p. 650). Essa percepção fica bem clara na narrativa de Luís, quando este relata o tipo de relação que se estabeleceu no trabalho realizado por ele na secretaria da escola em que estuda. Nos parece que, neste caso, a escola ignorou completamente seu papel como instituição formadora para o trabalho, além de ignorar completamente as necessidades formativas do estudante, reproduzindo, pelo contrário, a divisão do trabalho capitalista.

7.3 Trabalho e precarização

Lucas salienta que embora trabalhar nunca tivesse sido algo absolutamente necessário para sua sobrevivência ou para o auxílio nas despesas da casa, ele, desde muito cedo, teve presente o significado do trabalho, em específico a importância de ter alguma renda gerada a partir de seu próprio esforço. Para Willis (2005, p. 327), o salário, que aqui podemos entender como renda, “também é um pivô crucial de vários outros processos e transações sociais e culturais que pouco têm a ver com dinheiro”, ou seja, ele transcende a questão de uma necessidade meramente relacionada às questões básicas de sobrevivência.

No trecho a seguir, Maurício chama atenção para o fato de ter sua renda por meio do seu trabalho, o que lhe possibilita se sustentar, além de ser, segundo afirma, uma realização pessoal.

Pode-se dizer que o trabalho em obra atualmente represente a minha fonte de renda, o meu sustento e também minha realização pessoal pois mesmo sendo pesado, trabalhar tem muitas vantagens e ter meu dinheiro é a melhor. Trabalhar em uma obra geralmente envolve colaboração em equipe, exige que a gente desenvolva muitas

habilidades práticas. Todos os dias de trabalho somos obrigados a fazer o exercício de muitas responsabilidades. É bom ter a oportunidade de ver o resultado do esforço físico da gente se concretizando. Também com o meu trabalho consigo ver minha capacidade de construir e criar, contribuindo para a comunidade e para o progresso de projetos de construção. No final da semana ter uma remuneração é muito importante e me deixa satisfeito.

De todos os aspectos positivos representados pelo trabalho em sua vida, Maurício salienta que o dinheiro é o melhor deles, o que lembra Willis (2005, p. 327), quem, ao comentar as dificuldades enfrentadas pelos jovens trabalhadores, afirma que o salário “é a única recompensa visível para o trabalho sob o capitalismo” (Willis, 2005, p. 327). Entretanto, ao refletir sobre si e sua relação com o trabalho durante o processo de escrita, o estudante consegue ir além da questão meramente salarial, pois enumera outros aspectos positivos, tais como o aprender a ser colaborativo junto à equipe e o desenvolvimento de habilidades práticas.

Conforme Loureiro, a “atividade de trabalho está no centro da vida e das atividades desses jovens, por meio da preparação para uma futura profissão, ancorando outros projetos como possibilidade de viagens, de realização e mesmo de sobrevivência” (Loureiro, 2013, p. 1).

Maria tem como maior sonho entrar em uma faculdade e menciona também o desejo de conseguir um emprego em tempo integral para poder conquistar a chance de morar sozinha. Sua narrativa, assim como a de outros estudantes, também nos remete a Willis (2005, p. 327) quando este autor afirma que “o salário ainda é a chave de ouro (financiamento, aluguel, contas) para um domicílio pessoal separado dos pais (...)” e que o trabalho assalariado “é o preço pela independência de viver em uma residência própria” (p. 327). Assim, temos aqui um exemplo de identidade de classe, uma característica que aproxima os trabalhadores ingleses de Willis e nossos jovens trabalhadores da pesquisa.

Percebemos nas autobiografias construídas pelo grupo de jovens que participou de nosso estudo o quanto trabalhar e estudar é difícil para eles. Expressões como “esforço”, “cansaço” e outras mostram os efeitos dessa realidade. Para Borsoi (2011, p. 115), não se pode ignorar que “o trabalho precário e suas consequências são uma marca essencial do capitalismo, e não apenas uma característica de seu momento atual”.

O mesmo autor (Borsoi, 2011, p. 123) afirma que muitas das velhas precariedades do capitalismo ainda estão presentes nas “formas atuais de precarização, gerando com isso novos modos de adoecer e sofrer dos trabalhadores” (Borsoi, 2011, p. 123). Além dos exemplos de trabalhos precarizados já mencionados, temos o de Maria. Quando ela relata sua experiência de trabalho em uma hamburgueria, podemos perceber que o trabalhador de modo geral e ainda mais os jovens, estão “submetidos a sucessivos contratos temporários, sem estabilidade, sem registro em carteira, dentro ou fora do espaço produtivo das empresas, quer em atividades mais instáveis ou temporárias (Antunes, 2011, p. 2004).

Dessa maneira, ao analisarmos os relatos autobiográficos dos estudantes de nossa pesquisa, não é difícil perceber que idade inadequada, sono acumulado, cansaço extremo, acúmulo de funções, trabalho insalubre, jornadas laborais extensas e relações de trabalho frágeis estão entre as dificuldades enfrentadas para conciliar estudos de ensino médio e trabalho.

Carrano (2007, p. 1) destaca uma característica importante da juventude brasileira, que se refere ao fato de serem “jovens oriundos de famílias com baixo ‘capital cultural’” que “experimentaram acidentadas trajetórias que os afastaram do ‘tempo certo’ da escolarização”. Ao analisarmos os dados dos sujeitos de nossa pesquisa, percebemos que isto definitivamente não ocorre com os mesmos, tendo em vista que em sua totalidade não apresentam distorção idade série, ou seja, retenção ou reprovação não faz parte da trajetória de nenhum deles. Mas algumas questões trazidas por Carrano se aproximam das características de, pelo menos, alguns sujeitos da pesquisa, como a entrada no mercado de trabalho desde muito cedo para auxiliar suas famílias. Como afirm o autor,

A experiência de busca e inserção no mundo do trabalho dos jovens, especificamente ao das famílias mais pobres, é incerta, ou seja, estes ocupam as ofertas de trabalho disponíveis que, precárias e desprotegidas em sua maioria, permitem pouca ou nenhuma possibilidade de iniciar ou progredir na carreira profissional (Carrano, 2007, p. 5).

Vários integrantes do grupo de estudantes que compõem nossa pesquisa enfrenta condições de trabalho bastante adversas, caracterizadas pela baixa remuneração, longas jornadas, provisoriedade, espaços físicos

inadequados ao exercício profissional, em múltiplos cenários de atuação profissional, onde o que prepondera é a precarização das condições de trabalho.

Embora não haja distorção idade-série entre os jovens entrevistados, é um fato que a exigência de intensa dedicação em atividades precárias de trabalho trazem dificuldades para a frequência e a permanência na escola, além de diminuir o aproveitamento dos conteúdos e do convívio no meio escolar. Desse modo, é necessário ter em conta não somente os problemas de permanência, repetência e as idas e vindas dos jovens trabalhadores à escola, mas também a qualidade do tempo em que permanecem no meio escolar, o qual muitas vezes é relatado por eles como sendo cansativo e sem atratividade. Para Carrano (2007, p. 3), a escola deve voltar-se para

Práticas e símbolos com a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mutações ocorridas no processo de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas.

Como afirma Antunes, (2009, p. 52), os jovens, no atual mercado de trabalho, muitas vezes acabam “engrossando as fileiras dos trabalhos precários”. No excerto abaixo, o jovem Jonas explicita as difíceis condições de trabalho que experimentou desde muito cedo, por exemplo, sendo remunerado por carro lavado, e onde, segundo ele, um trabalhador não pode aguentar por muito tempo.

Com 14 anos comecei a trabalhar em uma locadora de automóveis, minha função desde aquela data é lavar os carros, ganho por cada um dos carros que lavo, quanto mais trabalho mais ganho. É um emprego de um turno de segunda a sábado das 7:30 até o meio dia. Em muitos dias que faz frio no inverno, não é fácil porque a gente quase congela. Não dá para pensar em ficar muito tempo num serviço assim porque quando a gente fica mais velho não consegue aguentar este serviço rigoroso assim.

7.3.1 Trabalho e informalidade

No cenário atual do capitalismo, presenciamos um aumento vertiginoso da informalidade, a qual tem se tornado cada vez mais comum no mundo do trabalho, o que, junto com a precarização, tem feito com o que o trabalho seja mais desgastante e indigesto ao trabalhador. A grande dificuldade de acesso e

permanência em um posto de trabalho com um mínimo de garantias legais, que assegurem viver razoavelmente bem, com segurança e bem-estar, vai comprometendo ainda mais a qualidade de vida do trabalhador.

Diante de um turbilhão de ataques ao trabalhador e às suas condições de trabalho neste primeiro quartel do século XXI, é real a diminuição de postos de trabalho que proporcionem ao trabalhador e sua família condições dignas de subsistência, existindo múltiplas evidências de uma “(...) erosão do mundo do trabalho contratado, regulamentado, dominante no século XX”, vendo-se sua substituição pelas diversas formas de ‘empreendedorismo’, ‘cooperativismo’, ‘trabalho voluntário’ etc” (Antunes, 2011, p. 411).

Este cenário diz muito, também, sobre as condições de trabalho dos estudantes que fazem parte de nossa pesquisa, tendo em vista que a informalidade é um dos principais traços que caracterizam as relações de trabalho dos mesmos. Exemplificando isso, podemos citar Lucas trabalhando na fábrica de sapatos, desempenhando ilegalmente uma função, assim como nos olivais; Maria, na hamburgueria, até altas horas da noite; Joana, no meio rural ajudando seu pai, e Jonas na lavagem de carros. Todos eles sem vínculo empregatício e, portanto, sem direitos ou outro respaldo legal em caso de demissão, adoecimento ou outros eventuais problemas relacionados ao trabalho.

A informalidade é uma das principais características da população economicamente ativa no Brasil, chegando a patamares próximos a 40% da mesma, atingindo fortemente a juventude. Ela tem efeitos ainda mais deletérios sobre os jovens, pois faz com que recaia sobre estes questões como proventos inferiores aos seus pares de outras faixas etárias:

Trabalhadores jovens empregados no setor informal tendem a apresentar rendimentos inferiores aos formais quando controlados por suas características individuais. Esse resultado é mais expressivo para os mais pobres. Entre os 10%, por exemplo, essa diferença atinge 60% (Brasil, 2021).

Outra característica trazida na sequência dessa mesma nota técnica do Ministério da Economia, também se referindo à empregabilidade dos jovens, diz respeito às possibilidades de contratação quando disputam uma vaga de trabalho no mercado formal, sendo estas muito menores do que a de um não jovem. Isto, por sua vez, pode se agravar em épocas de crise, a exemplo do

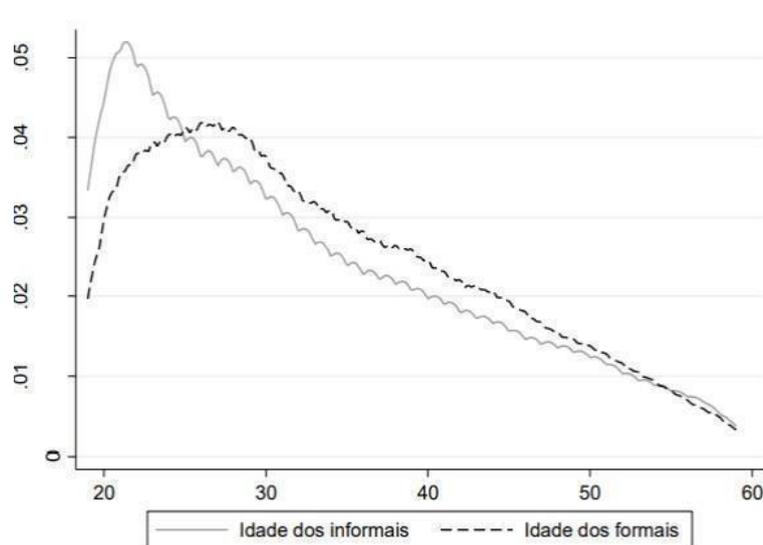
que ocorreu no decorrer da pandemia. Segundo o documento,

O jovem apresenta uma probabilidade de contratação pelo setor formal inferior ao não jovem. Suas chances são ainda mais reduzidas em períodos pós-crise. Em 2019, um jovem possuía 63% da probabilidade de ser contratado pelo setor formal em comparação aos não-jovens (idade superior a 29 anos). Essa probabilidade havia se elevado levemente em 2019 e a atual crise pode não somente sustar essa possível tendência de recuperação como agravar a disparidade (Brasil, 2021).

Em sua parte final, a nota traz dados sobre as possibilidades de jovens de regiões menos desenvolvidas do Brasil serem contratados. Traçando um paralelo entre os índices de contratação de jovens da região Nordeste e da região Sudeste, mostra que estes últimos possuem o dobro de chances de conquistarem uma vaga de trabalho se comparados aos primeiros:

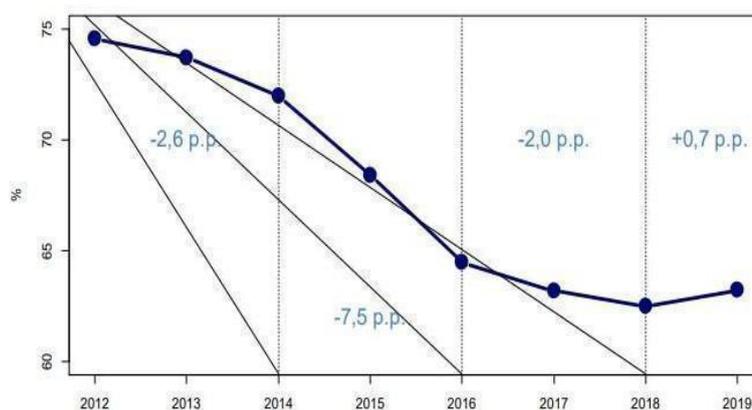
A probabilidade de contratação de um jovem nas regiões menos desenvolvidas é inferior à da contratação de um jovem com características similares em regiões mais desenvolvidas. No Sudeste, um jovem possuía cerca de 33% de chances de ser contratado em 2019. Um jovem com características semelhantes no Nordeste possuía apenas 16% de chances de contratação (Brasil, 2021).

O mesmo documento apresenta gráficos que ilustram essa situação, os quais também contribuem para conhecermos a situação de trabalho e emprego da juventude brasileira. O primeiro gráfico (Gráfico 1) apresenta a distribuição da idade dos trabalhadores formais e informais. Ele mostra que a informalidade é mais concentrada entre os mais jovens, sendo que a curva dos trabalhadores informais é expressiva entre os sujeitos que estão na casa dos dezoito aos vinte e cinco anos de idade. No eixo horizontal do gráfico estão estimadas as idades dos trabalhadores. A linha não pontilhada, conforme a legenda, representa os trabalhadores não formais. Quando relacionamos o pico da informalidade com a idade dos sujeitos (eixo horizontal), percebemos claramente que os jovens são os mais duramente atingidos pela informalidade.

Gráfico 1 - Distribuição da idade dos trabalhadores formais e informais

Fonte: Nota Técnica Ministério da Economia, 2021.

O segundo gráfico mostra que vem caindo a probabilidade de contratação dos jovens pelo setor formal. É possível perceber que, a cada biênio, a contar de 2012, está ocorrendo uma queda na contratação de jovens, sendo que no período entre 2014 e 2018 a contratação nesta faixa etária da população despencou abruptamente.

Gráfico 2 - Efeito juventude na probabilidade de contratação para o setor formal

Fonte: Nota Técnica Ministério da Economia, 2021.

Como afirma Antunes (2011, p. 407), “o capital desemprega cada vez mais trabalho estável”, substituindo-o por “trabalhos precarizados, que se

encontram em enorme expansão no mundo agrário, industrial e de serviços”. No caso dos jovens, isso tem um agravante, pois muitos deles, por trabalharem em demasia, não conseguem conjugar labor e estudo. Este felizmente não é o caso do grupo dos doze jovens que fazem parte de nossa pesquisa, os quais, em que pese as dificuldades enfrentadas, conseguem, ao menos até o momento, trabalhar e estudar.

Diante da dilapidação das condições de acesso, permanência e qualidade dos postos de trabalho destinados aos jovens, uma questão que se destaca nas autobiografias é a grande diferença que a maioria dos estudantes trabalhadores sente entre o trabalho desenvolvido no contexto familiar e aquele que precisam realizar fora desse âmbito, onde acabam se inserindo em condições de trabalhos precarizadas.

É de amplo conhecimento que “a legislação em vigor proíbe o trabalho para menores de 14 anos, facultando-o para pessoas entre 14 e 16 anos na condição de aprendiz” (Souza, 2004, p. 47). Entretanto, como podemos perceber, a grande maioria dos jovens que participam desta pesquisa conta experiências de trabalho anteriores a esta idade legal. Um dos vários exemplos é Luís, que relatou que desde criança, quando ainda estava em processo de alfabetização, vem trabalhando em uma pista de rodeio.

As autobiografias dos participantes do estudo, assim como a literatura que serve de apoio à pesquisa, mostram as incertezas, a rotatividade, a volatilidade e a grande fragilidade dos vínculos de trabalho dos jovens que cursam o ensino médio, permeados de idas e vindas, de trocas de trabalho, de horários, muitas vezes sem nenhuma previsibilidade. De fato, como salienta Willis (2005, p. 327) ao se referir ao desemprego e às condições de trabalho juvenis, estas últimas resultam em “transições econômicas interrompidas” e, como se isso fosse pouco, impõe também “transições culturais, sociais e políticas não concluídas”. As deteriorações das relações de trabalho afetam diretamente os jovens nas mais diversas partes do mundo, não sendo diferente com estes que participaram de nossa pesquisa.

Assim, a análise das escritas dos estudantes mostra um cenário onde eles se constituem como “equilibristas” que vivem em uma corda bamba e a qualquer momento podem cair num grande vão chamado “desistência”, pois embora não haja distorção idade-série entre eles, em vários relatos aparecem

expressões do tipo “vontade de desistir” ou “pensando em desistir”, sendo que o caso do estudante Luís parece ser o mais nítido. Estudar e trabalhar em situações precárias envolvem realidades complexas e desafiadoras que muitas vezes empurram os jovens para fora da escola.

7.3.2 Cansaço e sobrecarga de trabalho

No cenário atual, extremamente complexo no que se refere ao mundo do trabalho, onde a precarização se acentua cada vez mais, fica evidente nos discursos dos jovens da pesquisa o esforço necessário para vencer cargas horárias extenuantes, deslocamentos, condições bastante difíceis para desempenharem suas funções e diversos outros desafios. Destaca-se, entre outras, a história de João, cuja experiência na fábrica de sapatos e nos olivais levou-o a diversas reflexões em torno das condições laborais dos trabalhadores, especialmente os de idade mais avançada.

Um dos aspectos mais marcantes nos relatos autobiográficos, sem sombra de dúvidas, são os relatos de cansaço causados pela sobrecarga de trabalho enfrentada pelos estudantes em seu dia a dia para conseguirem conciliar estudo e trabalho. A estudante Joana, por exemplo, afirma que

Estudar, pra mim, se tornou um fardo desde que necessitei trabalhar desde os 12 anos como se fosse adulta, sempre foi um trabalho pesado, com sol ou com chuva os animais precisam de cuidados e isso cansa a gente tanto, que muitas vezes não tenho vontade de estudar.

Na sequência de seu relato, Joana segue descrevendo as condições de trabalho que ela enfrenta cotidianamente, as quais exigem trabalho braçal e assim demandam grande esforço em uma atividade realizada num ambiente em que ela fica exposta à riscos de saúde. Isso tudo, juntamente com o fato de ter que estudar à noite, acaba por lhe sobrecarregar.

Cuidar das plantações também é difícil porque tem momentos que precisamos trabalhar com veneno, com a irrigação, tudo tarefa difícil que deixa a gente fica tão exausta que muitos dias não dá vontade de ir pra escola, tenho que fazer força pra chegar na aula e depois que chego me esforço pra prestar atenção, tem noites que falta força e acabo quase dormindo na aula de tão cansada que fico.

Este mesmo cansaço é apontado por José quando ele escreve que “trabalhar e estudar chega a ser cansativo” e que, por isso, às vezes, “dá

vontade de desistir.” Ele acrescenta: “agora, sobre a minha rotina, é algo que às vezes podemos considerar bem cansativa. Dependendo do dia, é muitas vezes desafiadora.”

Esse mesmo cansaço originado da sobrecarga de trabalho podemos perceber na autobiografia de Luís, quando, ao escrever sobre seu trabalho na secretaria da escola em que estuda, afirma: “mas o que era para ser menos cansativo fisicamente se tornou um cansaço psicologicamente pior”. E na sequência, ele faz um desabafo sobre essa situação:

Esse relato foi uma barra para mim que estava iniciando minha vida profissional, eu estudo e trabalho, está super cansativo para mim, conciliar tudo isso, eu tenho tido crises de ansiedade, um cansaço extremo.

Oliveira (2017, p. 1) afirma que o forte vínculo que os jovens de sua pesquisa estabelecem entre escola e trabalho “não decorre de uma sólida análise do quanto a escola pode contribuir para a inserção no mercado de trabalho”. Para ele, trata-se, na verdade, “de uma necessidade que está posta enquanto condição de sobrevivência e de um desejo de mudar a vida, não só a sua [dos jovens de sua pesquisa], mas, na maioria das vezes, de seus pais ou familiares” (p. 195). Para alcançar isto, os jovens não tem outra saída se não se submeterem a uma jornada que os sobrecarrega, infringindo-lhes cansaço acentuado.

O relato de Luis prossegue, com o estudante abordando a sobrecarga que enfrenta, afirmando que “é por isso que muitos de nós estudantes preferimos as vezes parar de estudar e não precisar ir para a escola cansado de ter que copiar textos, cálculos em grandes quantidades.” Ele segue sua crítica em relação à escola:

Acho que somos muito cobrados e pouco entendidos, isso acaba fazendo nossa vida muito exaustiva e muitos acabam escolhendo o trabalho ao invés dos estudos porque as duas coisas juntas é sem dúvidas muito difícil, pelo menos é quase impossível fazer as duas bem feitas.

A fala de Luiz remete às considerações de Carrano (2018) sobre as dificuldades da escola compreender a cultura juvenil da atualidade. O autor afirma que os jovens se constituem como “sujeitos que emitem sinais pouco compreensíveis e parecem habitar mundos culturais reconhecidos por alguns

professores como social e culturalmente pouco produtivos para o desafio da escolarização” (Carrano, 2018, p. 75). Para Margulis e Urresti (apud Carrano, 2007, p. 5), “isso demarca um modo particular de vivência do tempo de juventude que não se identifica com aquilo que o senso comum intui como o modelo do jovem com o direito assegurado de viver a moratória social”.

O estudante Maurício, seguindo a mesma linha de raciocínio de seus colegas, igualmente salienta a questão do cansaço ao afirmar que

Em primeiro lugar, um ponto complicado é o cansaço: trabalhar em obras é fisicamente desgastante, e estudar à noite pode aumentar ainda mais o cansaço, o que pode afetar o desempenho tanto no trabalho quanto nos estudos.

Também a jovem Leila relata em sua autobiografia as dificuldades que enfrenta em seu trabalho ao salientar que “as vezes acho que não vou dar conta mais de trabalhar ali, pois é muito esforço físico e muito cansaço mental.” E Maria é outra estudante que reclama do excesso de cobrança da escola: “sem dúvidas, uma cobrança gigantesca em cima de nós, lógico que é uma boa preparação para o que há por vir, para a vida que fomos escolher, sempre será cansativo, e nos faz criar responsabilidades.” Salienta que “ há momentos que dá vontade de jogar tudo pro alto.” Comentando sobre o trabalho que exercia no protocolo da prefeitura, a estudante relata que “tomava banho e ia para a parada, direto para a escola. Ia dormindo dentro do ônibus da escola, e exausta na sala de aula. Havia momentos nos quais eu não conseguia prestar atenção em nada. “

Maria relata também o quão exigente era o trabalho na creche. Conforme já destacamos em outro tópico, ela conta que

no início trabalhava das 7h às 13h. Acordava 6:30 e as 6:45 minha mãe me dava carona até o meu serviço. As 13 horas, quando eu saía de lá, ia a pé até em casa e almoçava ao chegar. Fazia todos os afazeres da casa e temas da escola, quando via, já era hora de ir para a escola novamente. Era cansativo. Só chegava da escola as 23:15, não jantava e nem tomava banho, ia direto para a cama. No dia seguinte, a mesma rotina.

O cansaço da rotina de trabalhar e estudar também é mencionado por Junior:

eu já chego, já tomo banho e já como alguma coisa, já me arrumo e já vô direto pra parada, daí não, não dá tempo de fazer praticamente

nada, não tenho tempo de aproveitar... durante a semana, claro, de lazer eu não faço nada. (...) Pra mim, acho que a pior coisa de tudo, é chegar em casa e logo já tomar banho para ir pra escola.

Júnior reclama do fato da escola ser pouco dinâmica e de se tornar ela também muito cansativa, deixando transparecer a monotonia de algumas aulas em função da implantação do Novo Ensino Médio.

Confesso também que sinto falta do ano passado. Não sei explicar ao certo, mas ano passado tudo parecia mais leve. A gente de fato ia pra escola por querer, não por obrigação. Talvez porque ainda era tudo novo, uma Escola nova, num Turno novo e etc. Até as aulas eram mais interessantes, principalmente os trabalhos. Nas aulas de ICNT a gente fazia apresentação com Violão, em IMT a gente fazia trabalhos bem bolados com conteúdos informativos. Hoje, em ICNT a gente aprende química e, em IMT, matemática. Ou seja, nas matérias de itinerários que antes eram conteúdos à parte, conteúdos derivados, agora é só a mesma coisa. Então basicamente são três períodos de química e sete de matemática na semana. Claro que nada disso é culpa dos professores, mas sim do método de ensino, que é a mesma coisa de sempre. É cansativo, e repetitivo, parece que ninguém mais gosta de dar uma aula decente com trabalhos elaborados e interativos.

7.4 Saberes aprendidos no trabalho

Dayrell (1996, p. 143) define os múltiplos espaços onde a educação ocorre como “campo educativo amplo”, no qual afirma que se inserem “instituições, (família, escola, igreja etc.), assim como também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer, etc”. Assim, podemos compreender quando Junior afirma em seu texto que vai levar para sempre algumas aprendizagens adquiridas no trabalho, citando a ética, a postura e não ser displicente. Ele afirma também que acredita que todos que têm a idade dele deveriam ter a oportunidade de fazer um estágio, pois isso proporciona o aprendizado de coisas extremamente importantes para a inserção no mundo do trabalho.

As autobiografias produzidas por diversos componentes do grupo que participou da pesquisa são muito ricas em exemplos de como os saberes podem se constituir a partir do trabalho. Impressiona, por exemplo, no trecho a seguir, a clareza e a riqueza de detalhes com os quais o estudante Maurício consegue expressar os saberes aprendidos no trabalho aprendidos desde

muito cedo em sua trajetória de vida, ao mesmo tempo que destaca a atenção que recebia dos pais, que, à noite, após as jornadas de trabalho e de estudos, acompanhavam-lhe nas tarefas escolares.

Aprendi muito nos três anos que estive trabalhando na função. O bom é que eu estudava de manhã e ia trabalhar a tarde e meus pais sempre atentos pra eu fazer os temas da escola a noitinha pra não prejudicar meus estudos. A equipe da pastelaria compartilhava histórias engraçadas e lições de vida enquanto trabalhávamos juntos. Não apenas aprendi habilidades práticas, como também desenvolvi importantes características, como responsabilidade, trabalho em equipe e dedicação. Principalmente eu aprendi como tratar as pessoas e procurar atender da melhor maneira possível, e as vezes isto é difícil porque as pessoas querem descontar seus problemas em cima de outras pessoas e quem trabalha com atendimento ao público sabe do que estou falando.

Estas palavras apontam que, ao menos segundo sua escrita, Maurício não enfrentava dificuldades para conciliar estudo e trabalho durante este período de três anos em que desenvolveu atividades laborais junto com seus pais. Valores como dedicação, responsabilidade e coletividade e também o trabalho experienciado junto a seus colegas adultos proporcionaram momentos de prazer e de aprendizado. Podemos dizer, assim, que o jovem, ao projetar-se em sua história de trabalhador, consegue perceber o espaço onde ocorrem as relações de trabalho como sendo um potencial promotor de múltiplas possibilidades de aprendizagem. Como afirma Dias,

o jovem, enquanto sujeito, é ao mesmo tempo um ser humano, social e singular. E na experiência de conciliar escola e trabalho, ele depara-se com a presença de vários tipos de saberes, tendo a necessidade de aprender a lidar com eles (Dias, 2012, p. 140).

Destacamos, ainda, na narrativa autobiográfica de Maurício, sua aprendizagem no que se refere às formas como se processam as relações interpessoais no trabalho, evidenciando inclusive a questão de que isso implica enfrentar momentos muito desafiadores. Quanto a esse aspecto, diz ele que, em muitos casos, as pessoas querem “descontar seus problemas” e com isto acabam “descontando nos outros”. Também percebemos na experiência relatada pelo estudante uma característica de classe na trajetória dos jovens trabalhadores, os quais, como filhos da classe trabalhadora, ainda aprendem a trabalhar, trabalhando (Saviani, 2007), e não apenas (e talvez muito menos) por meio da escola.

Chama a atenção na narrativa autobiográfica de Junior a afirmativa de que nada do que aprende no atual trabalho ele vai levar para a vida profissional futura. Entretanto, e de certa forma contraditório, afirma que alguns aspectos subjetivos dos quais vem se apropriando são muito importantes para toda e qualquer função que vier a exercer ao longo da vida. Como afirma Dayrell, a educação pode ocorrer “nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura simbólica da sociedade em determinado momento histórico” (Dayrell, 1996, p.8).

Ainda quanto aos saberes do trabalho, trazemos a situação vivida por Luís, que pensou em desistir do estágio frente às dificuldades advindas da responsabilidade de cuidar de uma criança com deficiência. Ele conta que, com o passar do tempo, começou a “se apegar” ao seu aluno. Essas questões nos levam a refletir sobre o papel das experiências nas vidas dos jovens, a partir das quais eles se transformam. São experiências de “sucessivos contatos sociais e todo um modo de intimidade e qualidade de relação social que provê mapas de sentido para o mundo” (Willis, 2005, p. 329). Além disso, as experiências vão “fornecendo uma maneira de situar-se em um retrato tridimensional humano...” (Willis, 2005, p. 329), constituindo uma transformação que ocorre na presença do(s) outro(s) e com o outro(s).

7.5 Futuro profissional e acadêmico

Passamos a analisar as questões das autobiografias que fazem respeito às experiências e projeções de futuro. A escola, como salienta Dayrel (2007), supre a falta de sentido para muitos estudantes do ensino médio, na medida em que acena com a promessa de uma inserção no mercado de trabalho, ainda que a mesma venha acompanhada de muitos obstáculos e desafios. Para o mesmo autor, “o processo educativo escolar recoloca a cada instante a reprodução do velho e a possibilidade da construção do novo” (Dayrel, 1996, p. 2). Assim, se por um lado, estudar é visto como cansativo para a maioria dos estudantes, especialmente pelo fato de que precisam também trabalhar, o desejo da continuidade dos estudos está presente em todas as escritas quando se projetam tempos futuros. O sonho com a universidade, por exemplo, é algo que quase todos carregam. Neste sentido, lembramos que todo projeto é

pensado e elaborado “no contexto sócio-histórico-cultural concreto, onde se insere o indivíduo, e que circunscreve suas possibilidades de experiências” (Dayrell, 1996, p. 9).

Outro aspecto a considerar é que cada um desses jovens, ao chegar à escola, é “fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços” (Dayrel, 1996, p. 6.) e, portanto, é a partir desse conjunto de experiências que cada um deles projeta seu futuro em termos de estudo e trabalho. E todos os membros do grupo que fazem parte de nossa pesquisa, apesar das grandes dificuldades que enfrentam, dizem em suas autobiografias pretendem seguir estudando e trabalhando. As autobiografias de nove dos doze membros do grupo que participou da pesquisa revelam um forte desejo de entrar na universidade. Entre os cursos desejados estão medicina veterinária, agronomia, engenharia, história, pedagogia e administração. A busca de uma profissão e a melhora dos rendimentos são os motivos mais citados.

Exemplo disso é José, que, além de desejar ser engenheiro, almeja para seu futuro a profissão de policial. A princípio, isto pode parecer contraditório com o sonho dele cursar engenharia. Entretanto, essa diversidade de possibilidades pode estar relacionada ao que Delory-Momberger (2006, p. 364, grifo da autora) afirma ser uma característica das autonarrativas:

Durante o ato da narrativa, o sujeito se configura segundo uma *hipótese* de si mesmo que advém da multiplicidade de possibilidades que constituem seu horizonte e que ele toma provisoriamente como aceitável ou ‘suficientemente boa’.

Estas multiplicidades constitutivas de um sujeito em permanente construção são também, em alguma medida, algo que entra em consonância com o caráter de provisoriedade com que o contexto social, cultural e econômico se apresenta a jovens como José, no âmbito do trabalho e da escola, sendo que isto, por sua vez, estabelece também uma fina sintonia com a perspectiva de um sujeito hipotético:

Dizer, do sujeito, que ele é uma *hipótese*, é dizer que ele permite *instituir* provisoriamente uma figura de si, submetida à validação da *experiência*. Por meio da sucessão e da diversidade das experiências, o sujeito-hipótese testa e experimenta a validade de sua construção identitária e a reconfigura sob medida (Delory-Momberger, 2006, p. 364, grifos da autora).

Em sua narrativa, percebemos que o jovem José olha para o futuro de maneira esperançosa e entusiasta. Aqui trazemos novamente Delory-Momberger (2006, p. 364), que, refletindo sobre o significado de projeções futuras nas narrativas, afirma que o projeto que o sujeito faz de si “não deve ser compreendido como construção consciente, que visa imediatamente realizações concretas, mas como empurrão em direção à frente, uma orientação em direção ao futuro (...)”, ou seja, uma projeção que impulsiona o ser humano a trilhar seu caminho rumo aos tempos vindouros. Como afirma o estudante, “apesar das dificuldades, sou grato pelas oportunidades que a vida me proporciona. A cada amanhecer, sinto-me abençoado por ter a chance de perseguir meus sonhos e moldar meu próprio destino” (José).

Já o estudante Maurício expressa a perspectiva de conclusão do ensino médio, de ingressar em uma universidade e de a partir disso se inserir sob outra condição no mercado de trabalho, onde almeja um emprego que classifica como “um pouco mais estável”, diferente de seu trabalho atual, onde não tem estabilidade, não possuindo carteira assinada nem remuneração adequada.

O sonho de futuro da estudante Joana passa pela entrada na universidade, o que, segundo ela, seria uma “realização”: “sonho que no futuro eu consiga arranjar algo melhor e sei que os estudos são a única forma de conseguir isto. E então a agronomia ou a medicina veterinária são meu maior sonho”. E a estudante prossegue expondo sua perspectiva de futuro, afirmando o seu desejo de

Me tornar veterinária ou agrônoma. Eu, que nasci pobre, pais separados, estudante de escola pública, isto seria o paraíso. Pra isto preciso lutar, preciso muito ultrapassar meus próprios limites.

Também para a jovem Marta, a universidade é o caminho a ser percorrido. Ela conta que durante um tempo teve dúvidas em relação a qual profissão seguir, mas que agora já está decidida por fazer uma licenciatura. Nas suas palavras,

quanto ao futuro, tenho atualmente a intenção de fazer graduação de história. Meu plano antes era psicologia, mas depois de muita conversa e pensar bastante, pretendo fazer faculdade e ser professora.

Há, portanto, um grande sonho em relação a cursar um curso superior entre os estudantes da pesquisa. Em síntese, a universidade aparece nas narrativas dos jovens relacionada ao desejo de ter uma profissão, à possibilidade de uma vida melhor, que proporcione mais recursos financeiros e trabalho menos cansativo. Ainda que a universidade atualmente possa prometer menos aos jovens da classe trabalhadora, para os estudantes da pesquisa, talvez

A questão do status social oriundo do diploma do Ensino Superior aliado ao mercado de trabalho cada vez mais competitivo (em um cenário de desemprego estrutural, sobretudo para os jovens) são hipóteses de interpretação acerca da finalidade do Ensino Médio para esses alunos (Casagrande, 2019, p. 5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer as interconexões que permitam um fechamento das reflexões desenvolvidas ao longo desta tese é por certo algo muitíssimo difícil, mas ao mesmo tempo necessário, não apenas para cumprir um pré-requisito acadêmico, mas para permitir uma síntese do que foi realizado ao longo de todo o processo de pesquisa.

A partir do desvelamento dos aspectos individuais, as autobiografias trazem à tona situações onde estão representados aspectos fundamentais da existência dos sujeitos coletivos, tais como injustiça social, as condições de trabalho e estudos dos filhos da classe trabalhadora, num contexto em que é exigido um enorme esforço pessoal para enfrentar os desafios de estudar e trabalhar.

Os estudantes que participaram da pesquisa, como afirmamos, nunca precisaram repetir um ano de estudos, assim como não tiveram nenhum tipo de interrupção dos mesmos. Eles possuem características de um grupo particular, tais como disciplina e desejo de aprender, de participar das aulas e de qualquer outra atividade escolar proposta. Além disso, o fato de suas famílias serem bastante presentes em suas vidas escolares sem dúvida vem contribuindo para os resultados positivos nos processos de sua escolarização. É preciso ressaltar, porém, que nossa experiência de docência na escola objeto da investigação mostra que há muitos casos de distorção entre idade e série entre os estudantes do Ensino Médio da instituição.

No processo de autobiografização, ao relatarem suas experiências, os sujeitos de alguma maneira se ressignificam, trazendo uma “apresentação de si feita de tensões e sofrimentos, mesmo que disfarçados” (2003, p. 189). E isto por sua vez, pode aguçar ou desviar olhares, fazer a memória trabalhar com esquecimentos ou recortes durante a construção autobiográfica. O trabalho com fontes autobiográficas pressupõe “a valorização das subjetividades, dos processos memorialísticos e das histórias de vida na construção do conhecimento sobre os processos inerentes ao campo educacional” (Souza, Assis, Nogueira, 2016, p. 49). Assim, na construção autobiográfica, está implícita a necessidade de recorrer às memórias de si, as quais podem conter amarguras, dores, frustrações e sentimentos os mais diversos, o que ficou bastante perceptível nas autobiografias dos jovens que participaram de nossa

pesquisa.

Memórias amargas estão presentes em diversos relatos dos estudantes, mais em relação ao trabalho do que à escola. A título de exemplo, podemos mencionar a autobiografia de Joana, ao referir-se ao trabalho na colheita do milho para fazer silagem em cima de um carroção, o dia inteiro no sol, mesmo sendo alérgica a este cereal. Ou os relatos como o de José, ao contar como é carregar mourões muito pesados, o que lhe causa fortes dores nas costas; o de Luís, ao escrever sobre suas crises de ansiedade ao trabalhar na secretaria da escola em que estuda; o de Jonas, na lavagem de carros nos dias frios; o trabalho de Maria até a madrugada na hamburgueria e o de Lucas, relatando a o ambiente insalubre na fábrica de calçados e nos olivais.

Por outro lado, como era de se esperar, as autobiografias apontam que os estudantes percebem o trabalho como algo muito importante em suas vidas, nas de suas famílias e na comunidade. Assim, podemos afirmar que apesar das dificuldades enfrentadas, as quais, sempre é importante lembrar, são dificuldades de filhos da classe trabalhadora, que “o trabalho ainda é importante para a realização de si” (Wautier, 2003, p. 195), o que está relacionado a valores e representações do sujeito diante da sociedade e à construção de identidades.

Corroborando a literatura que apoiou nosso estudo, destaca-se nos relatos autobiográficos “a existência de uma superposição entre os tempos de trabalho e escola na vida dos jovens” (Carrano, Marinho, 2015, p. 1). Mas, ainda que seja um desafio manter os estudos sem interrupções na frequência à escola, a experiência de trabalho permite desenvolver habilidades ligadas, entre outras, à independência, à construção da autonomia e ao planejamento de projetos futuros.

Para alcançar os objetivos de seguir com a escolarização, os jovens do estudo enfrentam o cansaço, o sono e conseqüentemente o esgotamento físico, o que os leva, por vezes, a pensar em desistir. Porém, a esperança, expressa no desejo da independência, do sonho com a universidade, uma boa profissão e salários e condições de trabalho melhores faz com que persistam.

As incertezas quanto ao futuro que perpassam a vida dos jovens da pesquisa são comuns a adolescentes que projetam suas expectativas em suas narrativas. Elas se revelam, por exemplo, na indecisão de Marta quanto a ser

professora ou psicóloga, ou de Jonas, entre fazer curso técnico ou uma faculdade. José quer ser policial e ao mesmo tempo pensa ser engenheiro. O exemplo de Junior parece sintetizar as incertezas comuns aos estudantes: “Estudo pra que? Qual profissão seguir? Qual carreira me garantiria uma vida boa? Pensar sobre isto as vezes é tão difícil que chega dar um nó”.

Também corroborando com o levantamento bibliográfico que empreendemos, podemos visualizar claramente nas autobiografias que o sentido pessoal do trabalho produzido individualmente pelos jovens sofre influência dos aspectos ideológicos do neoliberalismo (Almeida, 2019), ou seja, a busca por maior formação escolar e acadêmica almejando a apregoada ascensão econômica, implicando inclusive ultrapassar os limites do bom senso, com desgastes físicos e mentais causados por uma sobrecarga enorme de atividades.

Além disso, os relatos refletem as condições estruturais das escolas públicas, especialmente do Ensino Médio regular, junto com as exigências econômicas e sociais que recaem sobre a juventude da classe trabalhadora (Almeida, 2019). Percebe-se a falta de sintonia entre escola e vida dos estudantes, com exigências de condições físicas e didáticas inadequadas com relação ao esperado por jovens que precisam trabalhar.

As dúvidas, questionamentos e incertezas, a externalização dos medos que aparecem nos relatos das experiências dos estudantes, além de questões existenciais que eles trazem, revelam questões mais amplas que as preocupações com o futuro (Dayrel, 2003), refletindo o presente vivenciado por eles num espaço legítimo de formação. Os estudantes não somente narram fatos pretéritos em suas trajetórias de vida, deslocados do presente. Indo muito além disso, a escrita do passado é mediada pelo momento atual de jovens que cursam o ensino médio, e que, ao autobiografarem-se, refletem, interpretam e ressignificam suas histórias de vida.

Ao se autobiografarem e refletirem sobre si, os jovens experimentam o pensar sobre suas vivências, fazem-nas experiências e, assim, ampliam sua formação intelectual e existencial, dando mais significado à coisas que possivelmente estavam “adormecidas”. Podemos mencionar, entre outros relatos que expressam este processo, o de Júnior, quando, ao abordar sua conduta diante de uma colega, avalia que a postura assumida no passado não

foi nem um pouco adequada. A possibilidade de refletir sobre si contribuiu para que este estudante, hoje com dezessete anos, pudesse afirmar que “jamais na minha vida repetiria algo assim.” Desse modo, o método biográfico “permite que cada pessoa identifique na sua própria história de vida aquilo que for realmente formador” (Nóvoa, 1998, p. 22).

Assim, as questões sobre as quais os estudantes se debruçaram ao refletirem sobre suas vidas, família, trabalho, escola, profissão, futuro, proventos, independência, cansaço, possibilitaram, ao menos em alguma medida, transformar suas vivências em experiências, num processo em que “o ser humano faz a experiência de si mesmo e do mundo em um tempo que ele relaciona com sua própria existência” (Delory-Momberger, 2016, p. 136). Desse modo, os jovens ampliam seus horizontes referentes à compreensão do mundo e de si, contribuindo também para projetarem o futuro.

As autobiografias são também reveladoras de contextos sociais, culturais e geográficos, como no caso da estudante Marta, que relata a convivência e a troca de experiências com pessoas de outros lugares e culturas diferentes ao trabalhar com sua mãe no bar, e no caso da estudante Leila, que ao referir-se ao entorno da escola, diz que “esta comunidade é o meu lugar no mundo”. O contexto econômico e de classe também reverbera nos relatos autobiográficos. Podemos exemplificar isso no relato de Luís, quando este, ao referir-se à situação econômica dele e das crianças pobres, afirma que “a gente se dá conta da necessidade desde muito cedo”. As escritas também expressam as percepções sobre as limitações do contexto escolar, por exemplo, quando Júnior, ao referir-se às aulas, diz que o “método de ensino é a mesma coisa de sempre”.

Em síntese, os achados do estudo empreendido confirmam nossa hipótese, qual seja, que as autonarrativas dos jovens alunos trabalhadores do ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha de Triunfo/RS revelam as dificuldades e estratégias para conciliar escola e trabalho, entre as quais a precariedade das condições de trabalho as quais desde muito cedo precisam se submeter os estudantes.

Todo o estudo apresenta limitações, o que não seria diferente com relação ao que apresentamos. Primeiramente, como já destacamos, o grupo de estudantes de nossa amostra é pequeno frente à totalidade dos alunos da

escola onde a pesquisa foi realizada. Além disso, uma das principais características dos seus componentes, como também já salientado, é serem participativos e estarem sempre dispostos a fazer o que é proposto em termos de atividades escolares, projetos e eventos educativos, assim como também o são seus familiares, o que certamente os diferencia de outros grupos de estudantes. Entendemos que a amostra, composta a partir do convite feito a todos os estudantes do ensino médio, teve influência de laços afetivos construídos ao longo da minha docência, o que, se por um lado, facilitou o desenvolvimento da pesquisa, acabou por expressar, nos resultados, as características de um grupo mais ou menos homogêneo. Assim, outras pesquisas precisam ser feitas, com grupos de diferentes características sociais, de forma a construir uma compreensão mais ampla do fenômeno.

Outra questão é que o desenvolvimento da pesquisa se deu no transcorrer de minhas atividades profissionais, que, na maior parte do tempo, compreenderam uma jornada de sessenta horas semanais, o que limitou o tempo disponível de dedicação à pesquisa. Este fator também permitiu refletir sobre minha história de vida, onde o trabalho sempre esteve em primeiro lugar, devido às condições financeiras e também para custear os estudos. Contribuiu para atenuar as dificuldades de tempo para a pesquisa a redução da carga horária para 20 horas semanais no período um ano de realização dos estudos.

Por outro lado, este mesmo fator limitador que me impôs barreiras ao longo do processo também possibilita que, quando vejo em sala de aula os rostos dos estudantes que trabalham, muitas vezes cansados, eu consiga compreender o que se passa no cotidiano das vidas dos sujeitos com os quais comungo a exigência de grande esforço, empenho, dedicação e vontade para romper muralhas, ultrapassar caminhos pedregosos, terrenos áridos e ambientes inóspitos na difícil tarefa de trabalhar e estudar e o quanto nos custa caro exercer o direito de aprender.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações referências para a pedagoga em formação. **Educação** (Editora da PUC), Porto Alegre, vol. 34, n. 2, maio-agosto 2011, p. 165-172.
- ABRAMO, H. W.; VENTURI, G.; CORROCHAMO, M. C. Estudar e trabalhar: um olhar qualitativo sobre uma complexa combinação nas trajetórias juvenis. **Novos Estudos**, São Paulo (CEBRAP), v. 39, n. 03, p. 523-542, set-dez. 2020.
- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. 9 ed. São Paulo: Brasilense, 2012.
- ALMEIDA, W. M. de. **Prouni e o ensino superior privado lucrativo em São Paulo**: uma análise sociológica. São Paulo: Musa, 2014.
- ALVES, Maria Alda de Souza. **Juventudes e Ensino Médio**: transições, trajetórias e projetos de futuro. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia. 2016.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho São Paulo, SP: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, R. Os modos de ser da informalidade: rumo a uma nova era da precarização estrutural do trabalho? **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo. n. 107, p. 405-419, jul./set. 2011.
- ANTUNES. Fim do trabalho? (ou as novas formas do trabalho material e imaterial). In: **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 9. ed. São Paulo: Cortez. p. 159- 164. 2003c.
- ANTUNES. O Trabalho, sua nova morfologia e a era da precarização estrutural. **Revista Theomai**, n. 19, 2009, p. 47-57.
- BARBIER, R. **Pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livros, 2007.
- BARBOSA, R. L. L.; RIBEIRO, R. **Sobre a formação de educadores**. Águas de São Pedro. SP, UNESP. v. 1, 1994.
- BARRETO, M. O. **Juventudes e ensino médio**: perspectivas formativas para jovens/estudantes em colégios públicos de Iporá, Goiás. 2019. 236 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2019.
- BERNARDIM, M. L.; SILVA, M. R. da. Juventude, escola e trabalho: sentidos da educação profissional integrada ao Ensino Médio. *Educação em Revista*, n. 32, n. 1, 2016, p. 211-234. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vd8fvp6P4LYR3X8GLCNpkRN/abstract/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em 11 mai. 2023.

BHERING, Maria Cunha. **Juventude e educação escolar**: contribuições e desafios presentes em artigos disponíveis na base Scielo entre 2010 e 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos 2014.

BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **DOU**. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 dez 2021.

BRASIL. Nota Técnica do Ministério da Economia, de 15 de junho de 2021. - **Juventude e informalidade no Brasil**: é possível reduzir a barreira à entrada no mercado formal de trabalho?. Ministério da Economia, Brasília. Disponível em: https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/notas-tecnicas/2021/nota_jovens_spe.pdf/view. Acesso em: 14 maio 2022.

BRECHT, B. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: ELO Editora, 1982.

BORSOI, I. C. F. Vivendo para trabalhar: do trabalho degradado ao trabalho precarizado. **Convergencia, Revista de Ciências Sociais**, Universidad Autónoma del Estado de México n. 55, 2011.

CAMPOS, R. M. de O. Juventude e culturas de rua híbridas. **Sociologia & Antropologia**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 587- 613, mai/ago, 2020.

CASTRO, E. G. Juventude do Campo. In: CALDART, S. R.; et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Expressão Popular, EPSJV , FIOCRUZ. Rio de Janeiro/ São Paulo. 2012.

CARDOSO, Marlon Magno Rangel. **Educação e Ensino Médio**: identidades juvenis e o currículo para as juventudes. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Tocantins. 2019.

CARRANO, P. C. R. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance". **Revista de Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo. 2007. Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf. Acesso em:: 19 dez 2021.

CARRANO, P. C. R. Jovens e professores: sujeitos do ensino médio em diálogo. In: Regattieri, Marilza; Castro, Jane (Org.). **Currículo do ensino médio**: textos de apoio. Brasília: UNESCO, 2018.

CARRANO, P. C. R., MARINHO, A. C., & OLIVEIRA, V. N. M. de. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio. **Educação e Pesquisa**, n. 41, (spe), 2015, p. 1439-1454. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/P9xX7fLyt8MSgLL4VmcGK4ft/abstract/?lang=pt#Mo>

[dalHowcite](#). Acesso em 18 ago, 2023.

CARRANO, P.; MARTINS, C. H. dos S. **Culturas juvenis em espaços populares, culturas e expressividades juvenis**: uma janela para a escola. TV Escola, Secretaria da Educação a distância, MEC, ano XVII, boletim 24, 2007.

CARVALHO, F. E. B. D. A.; MOURAD, L. A. F. A. P; TAVARES, M. H.D; **Fragmentos do vivido**: itinerário formativo docente através de memoriais. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2021. 116 p.

CASAGRANDE, A escola, o Ensino Superior e o mundo do trabalho: elementos para o Ensino Médio ideal na perspectiva dos jovens. Ana Lara. 39ª Reunião Nacional da Anped. **Anais**. 2019.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2014.

CHAUÍ, M. de S. **Uma ideologia perversa**: explicações para a violência impedem que a violência real se torne compreensível. Trad. Folha de São Paulo, São Paulo, 1999, p. 5-3.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. **O trabalho como princípio educativo no prometo de educação integral de trabalhadores**. Disponível em: www.escolanet.com.br/teleduc/.../Trabalho_Princip_Educativo.doc. 2005. Acesso em: 19 dez. 2021.

CORREA, L. M.; CUNHA, M. A. de A. A política educativa e seus efeitos nos tempos e espaços escolares: a reinvenção do Ensino Médio interpretada pelos jovens. **Educação em Revista**, v. 34, 2018, p. 1-30. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Prr96YVRv3HyMfWnr7DwdxJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 18 mai. 2023.

CORSINO, L. N.; ZAN, D. D. P. E. Juventude negra, Ensino Médio e democracia: a luta pela escola. **Educar em Revista**, v. 36, 2020, p. 1-20. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/9NmV5jrjHjtjRm7YvNRJBdy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 19 mai. 2023.

COSTA, T. D. da; MENEZES, A. C. S. Educação de Jovens e Adultos na perspectiva dos sujeitos e do currículo. **Anais**. I Congresso Internacional da Cátedra da UNESCO de Educação de Jovens e Adultos. João Pessoa, 2010.

CUNHA, M. I. da. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1 - 2, p. 185 - 195, Jan. 1997.

CUNHA, J. L. Aprendizagem histórica: narrativas autobiográficas como dispositivos de formação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 60, p. 93-115, abr./jun. 2016.

CURY, C. R. J. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 27, jul. 1998.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n.100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J. Escola como espaço sócio - cultural. *In*: Dayrell, J. (org). **Múltiplos olhares: sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DAYRELL, J.; CARRANO. P.; MAIA. C. L. **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. Trad. Maria Carolina Nogueira Dias e Helena C. Chamlian. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, p. 359-371, maio/ago. 2006.

DELORY-MOMBERGER, C. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n 1, p.333-346, 2011.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v.1, n.1, p.133-147, jan/abr, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526/1711>. Acesso em: 20 ago. 2021.

DEMARCHI, R. G. **Jovens, escola e mundo do trabalho**: experiências e significados em São Miguel Arcanjo- SP. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018.

DE MASI, Domenico. **Desenvolvimento sem trabalho**. 4. ed. São Paulo: Esfera, 1999.

DIAS, D. de S. Articulação entre trabalho e escola: uma abordagem a partir da noção de experiência. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 10, 2012, p. 122-142. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9004>. Acesso em: 15 mai. 2023.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. Trad. Gilson César Cardoso. São Paulo: Perspectiva, 1989.

ENQUITA, F. M. Do lar à fábrica passando pela sala de aula: a gênese da escola de massas. *In*: **A face oculta do capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 105-131, 1989.

FÁVERO, A. A.; TOMAZETTI, E. M. Em defesa das humanidades na formação: a educação democrática das futuras gerações. **Revista Educação Unisinos**,

Sao Leopoldo, v. 25, 2021.

FERRAROTTI, F. **Sociologia**: problemas e práticas sobre a autonomia do método biográfico. 1. ed. Editora CIES-ISCTE, n. 9, p. 171-177, 1991.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 790, p. 257–272, agosto, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/?lang=pt>. Acesso em: 23 ago 2022.

FREIRE, P. **Cartas para Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. *In*: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Expressão Popular, EPSJV, FIOCRUZ. Rio de Janeiro/ São Paulo. 2012., p. 748-759, 2012.

GATTI, B. A. Potenciais riscos aos participantes, ética e pesquisa em educação: subsídios. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**, Rio de Janeiro, p. 35, 2019. Disponível em:

https://1drv.ms/b/s!Aq2_aX2NM14cgvBlofthUDXGRbRPDQ?e=OO7RyO. Acesso em: 10 dez. 2021.

GARRIDO, E. **A técnica close e a compreensão da leitura**: investigação em textos de estudos sociais para a 6ª série. Dissertação de mestrado. Universidade de Sao Paulo - USP. São Paulo, 1979.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, C. Z. de V. Jovens e juventudes: consensos e desafios. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n.1, p. 25-42, jan./abr.2011.

GOMES, C. A. **O ensino Médio no Brasil**: ou a história do patinho feio recontada. GOMES, C. A (org.). 1. ed. Brasília: Universa, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O valor da experiência social e escolar do ensino médio para jovens negros(as) e brancos(as)**. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

GOULART, Marcos Vinicius da Silva. **A produção da juventude como um objeto de saber pedagógico nos discursos sobre o Ensino Médio no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2018.

GROPPO, L. A. **Juventude**. Ensaios sobre sociologia e história das juventudes

modernas. São Paulo: Difel, 2020.

GROPPO, L. A. **Introdução à sociologia da juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. 164 p.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M. C. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, M. C. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: BERKENBROCK-ROSITO, M. M. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-139, ago./dez. 2009. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_2/11_josso.pdf. Acesso em: 02 dez. 2021.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Natal/Sao Paulo: EDUFRN; Paulus, 2010.

JOSSO, M. C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 5, n. 13, p. 40-54, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n13.p40-54>. Acesso em: 21 nov 2021.

KUENZER, A. Z. O ensino médio agora é para vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, v. 21, n.70, p. 15-39, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100003>. Acesso em: 22 nov 2021.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, v.41, n.144, set/dez 2011.

LAGE, Giselle Carino. PRADO, Ana Pires do. Quero um futuro melhor: trajetórias de jovens do Ensino Médio. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 13 n. 26, 2018, p. 2023-221. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/16555/pdf>. Acesso em 14 mai. 2023.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças piruetas e mascaradas**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 384 p.

LEÃO, G. M. P. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 32, n.1, p. 31-48, jan/abr 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/BTtCp6THPYXGqHqMDsjLxJh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov 2021.

LIBÂNIO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e

do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46 n.159, p.38-62 jan/mar, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtqY4GVPJ5rNYZQfWyBPPb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 dez 2021.

LINO, L. A. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i20.756>. Acesso em: 2 set 2021.

LOPES, S. C. R.; SILVA, Débora C. S. A escuta de amor na escrita da dor: narrativa autobiográfica como processo catártico. **Educação**, Santa Maria, n. 44, p. 1-23, 2019.

LOUREIRO, Terezinha de Jesus Lirio. **Juventude e projetos de futuro: possibilidades e sentidos do trabalho para os estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Espírito Santo. 2013.

MAINARDES, J.; JAMIL CURY, C. R. Ética na pesquisa: princípios gerais. *In: Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019, p. 23-28. Disponível em: https://1drv.ms/b/s!Aq2_aX2NM14cgvBlofthUDXGRbRPDQ?e=OO7RyO. Acesso em: 10 nov. 2021.

MARCHELLI, P. S. Educação, trabalho e vulnerabilidade social: reflexões sobre os jovens excluídos do Ensino Médio no Brasil. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 9, n. 19, 2016, p. 129-146. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/5601>. Acesso em 16 mai 2023.

MARX, K. **Manuscritos econômicos filosóficos**. 70. ed. Lisboa, 1983.

MARX. O processo de trabalho e o processo de valorização. *In: O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural, 1985, p. 188-193.

MAZZUCHELLI, F. **A contradição em processo o capitalismo e suas crises**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 2004.

MELO, L. P. de; SALLES, L. M. F. Escola, juventude e perspectivas de futuro: alguns apontamentos. **Cadernos CEDES**, 2020, v. 40, n. 110, p. 86-96. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC220118>. Acesso em: 10 nov 2021.

MINUSSI, Valéria Pereira. **Sentidos da escola para jovens estudantes de Ensino Médio diante de práticas pedagógicas diferenciadas: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. 2015.

MIRANDA, G. S. **Transição dos jovens para a universidade e seus projetos futuros**. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF/UERJ, 2014. Disponível em:

<https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/07/gabriella-de-souza-miranda-mc3b4nica-peregrino.pdf>. Acesso em: nov. 2021.

MOTTA, M. C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora, 1995.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. Publ. **UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 77-87, jun. 2007. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em: 5 ago 2021.

NASCIMENTO, C. G. S. **Que escola é essa?** Narrativas sobre a escola pelos jovens alunos do ensino médio. Maceió. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Alagoas, 2014.

NOSELLA, P. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out.-dez. 2011.

NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, Campinas: Autores Associados, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

NUNES, C. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, maio/ago. 2000.

NÓVOA, A. Introdução. In: NÓVOA, A; FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 21-29.

OLIVEIRA, M. A. S. M.; VASCONCELOS, M. C. A. Trabalho e educação: alguns elementos para discussão. **Anais**. VI Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luís do Maranhão, 2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impasesedesafiosdaspolicasdeeducacao/trabalhoeeducacao-algunselementosparadiscussao.pdf>. Acesso em: 27 nov 2021.

OLIVEIRA, R. O Ensino Médio e a precocidade do trabalho juvenil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 67, p. 177-197, jan./fev. 2018.

OLIVEIRA, Ramon de. Os Sentidos do Ensino Médio na formação da juventude trabalhadora. 38º Reunião Nacional da Anped. **Anais**. 2017.

PEREIRA, A. B. Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo. **Educação Real**, Porto Alegre, v. 41, n.1, jan./mar. 2016. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S217562362016000100217&script=sci_arttext. Acesso em: 28 nov 2021.

PERES, L. M. V.; EGGERT, E., KUREK, D. L. (orgs) **Essas coisas do imaginário...** diferentes abordagens sobre narrativas(auto)formadas. São Leopoldo: Oikos, 2009.

PERIN, Adriana Regina Menegatti. **A noção de trabalho no Ensino Médio noturno**: um estudo dos discursos dos jovens e dos documentos das políticas educacionais. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, 2019.

PIMENTA, M. M. Entrevista com Paul Willis. In: Tempo Social. **Revista de Sociologia da USP**, v. 17, n. 2. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v17n2/a14v17n2.pdf>. Acesso em: 03 nov 2021.

POCHMANN, M. Educação e Trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 383-399, maio/agosto. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21462.pdf>. Acesso em: 13 out 2021.

REIS, R. Experiência escolar de jovens/alunos do Ensino Médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 3, p. 637-652, jul. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/NfHmcJsWShXHqqtYTWq8H7R/#ModalHowcite>. Acesso em 18 out. 2023.

RIBEIRO, Priscila Campos. **Isto não é um jovem!** A disputa pela identidade juvenil no currículo do ensino médio brasileiro. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na educação. 13 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003. 120 p.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

RÜSEN, J. **Teoria da história**: uma ciência da história como ciência. Trad. MARTINS, E. C. de R. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SANTOS, H. T.; GARMS, G. M. Z. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. **Anais**. II Congresso Nacional de Formação de Professores, XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2014. p. 4094-4016. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan/abr. 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1986.

SENKEVICS, A. S.; CARVALHO, M. P. Novas e velhas barreiras à escolarização da juventude. **Estudos Avançados**, v.34, n. 99, 2020.

SILVA, Emanuelle Cristine de Almeida. **A escola pública e o sentido do trabalho para jovens concluintes do Ensino Médio**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2019.

SILVA, M. R. da. A BNCC da reforma do ensino: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>. Acesso em: 17 nov 2021.

SILVA, Raimundo Justino da. Desafios e contradições de uma "boa" escola de ensino médio na zona leste de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. 2018.

SILVEIRA, É. S.; SOUZA, N. C. L. A. Performatividade e atuação em um momento ritual do novo ensino médio no estado do Rio Grande do Sul. **Textura (Revista de Educação e Letras)**, v. 25 n. 61, p. 290-311, jan./mar. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/2358-0801.2023.25.01-15>. Acesso em: 10 mar 2022.

SILVEIRA, É. S. et al. Ensino médio de tempo integral no Brasil: notas sobre os contextos de influência nacional e internacional no âmbito da Lei nº 13.415/2017. **Revista Pedagógica**, v. 24, p. 1-26, 2022. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8185727.pdf>. Acesso em: 13 mai 2022.

SILVEIRA, É. S.; SILVA, M. R.; OLIVEIRA, F. L. B. Reformas, docência e violênciacurricular: uma análise a partir do “Novo Ensino Médio”. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 3, p. 1562-1585, jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15298>. Acesso em: 10 jun 2022.

SILVEIRA, É. S. Narrativas de resistência à política de ampliação do ensino médio de tempo integral no Rio Grande do Sul. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, e 1994, 2022.

SILVEIRA, É, S.; CRUZ, M. M. A ampliação da educação de tempo integral para o ensino médio no contexto latino-americano. **Revista Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, p. 92-115, set/dez. 2019.

SILVEIRA, É. S.; SILVA, M. R.; MARTINIC, S.; MOLL, J.; (org.) **Ensino médio, educação integral e tempo ampliado na América Latina**. Curitiba: CRV, 2022. 294 p.

SIQUEIRA, J. T. F. O desafio de conciliar trabalho e estudo para os jovens trabalhadores estudantes. *In*: VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2006, Santa Maria. **Anais**. VI ANPED /Sul. Santa Maria: PPGE/UFSM, 2006. v. 1. p. 1-12.

SOARES, M. B. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Brasília: INEP/Santiago: Reduc, 1989.

SOUSA, S. N.; ASSIS, J. H. do V. P.; NOGUEIRA, E. G. D. Questões teórico-metodológicas da abordagem (auto)biográfica no VI CIPA. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 46-60, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2520>. Acesso em: 16 mar. 2024.

SOUZA, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014. Disponível em <https://doi.org/10.5902/1984644411344>. Acesso em: 11 mar 2022.

SOUZA, C. M. A. de. **A relevância da categoria trabalho como base ontológica central para Lukács**. 115 f. Monografia (Serviço Social) Faculdade de Serviço Social, UFRJ, Rio de Janeiro, 2008.

SOUZA, D. C. C.; VAZQUEZ, D. A. Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 2, 2015, p. 409-426. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/cJQVc7BysFcfGyvzTy4QyXm/abstract/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em 13 mai 2023.

SPEROTTO, Ana Paula Queiroz. **Situação de estudo e trabalho e escolaridade da população juvenil, na região metropolitana de Porto Alegre, no período 1993-2014**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.

SPOSITO, M. P.; SILVA, F. A.; SOUZA, R. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/cdSt3xCththpDM9rwrbrNGVg/?lang=pt#>. Acesso em: 14 dez 2021.

STANDING, G. O precariado e a luta de classes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 103, p. 9-24, 2014.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. **Os românticos**: a Inglaterra na era revolucionária. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

TOMAZETTII, E. M.; SCHLICKMANNII, V. Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 331-342, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h4bptfyX9cF35fBYZMWrk8C/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 27 out 2021.

TRINDADE, S. de M. **Quem procura trabalho não pode encontrar escravidão**: o combate a escravidão rural contemporânea no Brasil. UNISINOS, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, vol. 14, n. 41, jan/abril, 2014, p. 165-189.

WAUTIER, A. M. Para uma sociologia da experiência. Uma leitura contemporânea: François Dubet. **Sociologias**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 174-214, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/5877>. Acesso em: 14 out. 2024.

WELLER, W. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 135-154. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/juventude_ensino_medio_livro.pdf. Acesso em: 14 jul 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário encaminhado aos gestores da SME

Eu, Diovane da Rosa Dill, RG 1009311976, doutorando junto ao PPG em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC, solicito a esta Secretaria de Educação as informações abaixo, as quais são de suma importância para minha pesquisa acadêmica.

1. Sobre os alunos.
 - a) Quantos alunos a rede municipal de ensino de Triunfo possui?
 - b) Quantos pertencem à educação infantil?
 - c) Quantos pertencem às séries iniciais do ensino fundamental?
 - d) Quantos pertencem às séries finais do ensino fundamental?
 - e) Quantos pertencem ao ensino médio?
 - f) Quantos pertencem à EJA?
 - g) Quantos pertencem ao ensino técnico?

2. Sobre as escolas.
 - a) Quantas escolas a rede municipal de educação de Triunfo possui?
 - b) Quantas são de educação infantil?
 - c) Quantas são de ensino fundamental?
 - d) Quantas são de ensino médio?
 - e) Quantas são de ensino técnico?

3. Sobre os professores.
 - a) Quantos professores atuam junto a Secretaria Municipal de Educação?
 - b) Quantos deles são efetivos?
 - c) Quantos deles são contratados?
 - d) Quantos possuem graduação?
 - e) Quantos possuem especialização?
 - f) Quantos possuem mestrado?

- g) Quantos possuem doutorado?
- 4. Sobre especialistas e funcionários da Secretaria Municipal de Educação.
 - a) Quantos especialistas em educação a SME possui?
 - b) Quantos são orientadores?
 - c) Quantos são supervisores?
 - d) Quantas secretárias de escola atuam junto à SME?
 - e) Quantos auxiliares administrativos pertencem à SME?
 - f) Quantos técnicos em informática fazem parte da SME?
 - g) Quantos psicólogos trabalham junto à SME?
 - h) A SME possui terapeuta ocupacional? Se sim, quantos?
 - i) Quantos nutricionistas atuam na SME?
 - j) Quantos técnicos em química a SME possui?
 - k) Quantos motoristas trabalham na SME?
 - l) Quantos carpinteiros a SME possui?
 - m) Quantos pedreiros trabalham para a SME?
 - n) Quantos são os eletricitas que trabalham para a SME?
 - o) Quantos responsáveis pela limpeza trabalham para a SME?
 - p) Quantos vigilantes trabalham para a SME?

5- Quantos alunos da rede municipal de ensino utilizam o transporte escolar?

APÊNDICE B

Questionário encaminhado aos gestores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha

Eu, Diovane da Rosa Dill, RG 1009311976, doutorando junto ao PPG em educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC, solicito à ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO MÉDIO LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA as

informações abaixo, as quais são de suma importância para minha pesquisa acadêmica.

Sobre a EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha:

- a) Quantos alunos pertencem à educação infantil?
- b) Quantos alunos pertencem às séries iniciais do ensino fundamental?
- c) Quantos alunos pertencem às séries finais do ensino fundamental?
- d) Quantos alunos pertencem ao ensino médio?
- e) Quantos professores atuam na escola?
- f) Quantos professores possuem especialização?
- g) Quantos professores possuem mestrado?
- h) Quantas diretoras atuam na escola?
- i) Quantas vice-diretoras atuam na escola?
- j) Quantas supervisoras atuam na escola?
- k) Quantas orientadoras atuam na escola?
- l) Quantos auxiliares administrativos a escola possui?
- m) Quantas secretárias a escola possui?
- n) Quantos responsáveis pela limpeza atuam na escola?
- o) Quantas merendeiras trabalham na escola?
- p) A escola possui bibliotecários? Se sim. Quantos?

APÊNDICE C

Questionário submetido a Sra. Rosa Casseres, vice-diretora da Escola Municipal de Ensino Médio Professor Liberato Salzano Vieira da Cunha

- 1- És natural de onde?
- 2- Há quanto tempo exerces o magistério?
- 3- Qual sua formação acadêmica?
- 4- Há quanto tempo trabalhas na EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha?
- 5- Conheces a realidade social e econômica da comunidade escolar da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha? Caso conheças, pormenorize por favor.
- 6- Em relação ao ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, acompanhaste sua implantação ou seus primórdios? Se sim, conte-nos em detalhes.
- 7- Já atuaste como docente nas turmas de ensino médio da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha? Se sim, conte-nos sua experiência.
- 8- Conte-nos sobre sua experiência na gestão da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha.
- 9- Sobre a realidade social e econômica dos educandos da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, quais informações podes nos dar?
- 10- Estando na gestão da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha conte-nos como percebes as relações de trabalho interferindo na vida escolar de seus alunos.

APÊNDICE D**Requerimento de protocolo (pedido de informações) à Secretaria Municipal de Educação**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE TRIUNFO
SERVIÇO DE PROTOCOLO
EXMO. SR. PREFEITO MUNICIPAL DE TRIUNFO - RS**

REQUERIMENTO

Assunto.....: Solicitação
Subassunto.....: Solicitação
No.Processo...: 2022/04/005203
Data Protoc....: 19/04/2022
Hora.....: 09:33
Requerente...: Diovane da Rosa Dill
CPF/CNPJ....: 625.817.240-72
Numero.....: 199
Complem.....: Casa
Bairro.....: Centro
CEP.....: 90010282
Cidade.....: Porto Alegre - RS
Logradouro....: Rua Duque de Caxias
e-mail.....:
Senha para Consulta na Internet: CN92K62
Endereço para consulta: <http://triunfo-portais.govcloud.com.br/tpnet>
Telefone para contato Protocolo Geral: 51 3654-6317 - Protocolo Coxilha Velha: 51 3654-6318

Solicita Informações para fins de realização de pesquisa acadêmica. Sobre a rede municipal de educação.

Fone.....: 9 99 64 60 86
Contato:.....

Nestes Termos,
Pede Deferimento

Triunfo, 19 de abril de 2022

Assinatura do Requerente

APÊNDICE E**Requerimento de protocolo (pedido de informações) para a EMEM
Liberato Salzano Vieira da Cunha**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE TRIUNFO
SERVIÇO DE PROTOCOLO
EXMO. SR. PREFEITO MUNICIPAL DE TRIUNFO - RS**

REQUERIMENTO

Assunto.....: Solicitação
Subassunto.....: Solicitação
No.Processo...: 2022/04/005207
Data Protoc....: 19/04/2022
Hora.....: 09:38
Requerente.: Diovane da Rosa Dill
CPF/CNPJ....: 625.817.240-72
Numero.....: 199
Complem.....: Casa
Bairro.....: Centro
CEP.....: 90010282
Cidade.....: Porto Alegre - RS
Logradouro....: Rua Duque de Caxias
e-mail.....:
Senha para Consulta na Internet: F41161A
Endereço para consulta: <http://triunfo-portais.govcloud.com.br/tpnet>
Telefone para contato Protocolo Geral: 51 3654-6317 - Protocolo Coxilha Velha: 51 3654-6318

Solicita Informações sobre a EMEM LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA,
para fins de realização de pesquisa acadêmica.

Fone:..... 9 99 64 60 86

Contato:.....

Nestes Termos,
Pede Deferimento

Triunfo, 19 de abril de 2022

Assinatura do Requerente

APÊNDICE F

Respostas ao questionário enviado à SME



Prefeitura de
Triunfo
Rio Grande do Sul

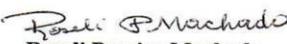
Secretaria Municipal de Educação

FOLHA DE ENCAMINHAMENTO

DOCUMENTO: Processo n.º 2022/04/5203

REQUERENTE: DIOVANE DA ROSA DILL

ASSUNTO: Solicita informações...

DA	AO	DATA	DESPACHO
SME	Protocolo	26-04-2022	<p style="text-align: center;">Encaminhamos abaixo informações</p> <p>solicitadas pelo requerente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) a) 4.983 alunos b) 1546 alunos c) 1.505 alunos d) 1.158 alunos e) 561 alunos f) 77 alunos g) 136 alunos 2) a) 22 escolas b) 9 escolas c) 13 escolas d) 3 escolas e) 1 escola 3) a) 21 professores b) 397 professores c) 120 professores d) 327 professores estatutários e) 316 professores estatutários f) 02 professores estatutários g) não temos conhecimento. 4) a) 21 especialistas b) 6 orientadores c) 15 supervisores d) 10 secretários e) 21 auxiliares f) 3 técnicos g) não possuímos psicólogos h) não possui i) 01 nutricionista j) 06 técnicos k) 05 motoristas l) 01 carpinteiro m) 03 pedreiros n) não possuímos eletricitas o) 02 pessoas p) não há vigilantes, mas sim 02 guardas 5) 4.620 alunos. <p style="text-align: right;">  Roseli Pereira Machado Secretária Municipal de Educação Portaria nº 917/2019. </p>

APÊNDICE G

Respostas ao questionário enviado para a EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha

Eu Diovane da Rosa Dill, RG 1009311976, doutorando junto ao PPG em educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC, solicito a ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO MÉDIO LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA as informações abaixo, as quais são de suma importância para minha pesquisa acadêmica.

Sobre a E.M.E.M. Liberato Salzano Vieira da Cunha:

E. M. E. M. PROF. LIBERATO
S. V. DA CUNHA

Portaria nº 12036 - Decreto nº 08/74

AVISTA - 3º DISTRITO - TRIUNFOIRS

- a) Quantos alunos pertencem a educação infantil? 29 alunos
- b) Quantos alunos pertencem as series iniciais do ensino fundamental? 101 alunos
- c) Quantos alunos pertencem as series finais do ensino fundamental? 127 alunos
- d) Quantos alunos pertencem ao ensino médio? 167 alunos
- e) Quantos professores atuam na escola? 35 professores
- f) Quantos professores possuem especialização? 35 professores
- g) Quantos professores possuem mestrado? 01 Hum
- h) Quantas diretoras atuam na escola? 1 diretora
- i) Quantas vice-diretoras atuam na escola? 2 vice-diretoras
- j) Quantas supervisoras atuam na escola? 1 supervisora
- k) Quantas orientadoras atuam na escola? Nenhuma
- l) Quantos auxiliares administrativos a escola possui? Nenhum
- m) Quantas secretárias a escola possui? 1 secretária
- n) Quantos responsáveis pela limpeza atuam na escola? 4 funcionárias
- o) Quantos merendeiras trabalham na escola? 2 merendeiras
- p) A escola possui bibliotecários? Se sim. Quantos? Não


P. Mentz de Souza
Vice-diretora
Port. 101/2000

APÊNDICE H

Termo de autorização de uso de depoimentos e imagem para alunos maiores de idade

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA RESPONSABILIZADO

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para facultar a participação de seu/sua responsabilizado/a como voluntário/a na pesquisa intitulada Escola e Trabalho nas Narrativas de Educandos Trabalhadores/as da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha em Triunfo /RS, que pretende descrever, analisar e explicar as formas como são articulados trabalho e escola nas narrativas de jovens estudantes trabalhadores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha em Triunfo/RS, vinculado ao PPGedu (Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por esta pesquisa é Diovane da Rosa Dill, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do telefone de número [51 9996 46086].

A participação na pesquisa acima indicada de seu/sua responsabilizado/a é possível porque ele/a atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são ser estudante do Ensino Médio, estar matriculado na E. M. M. Liberato Salzano Vieira da Cunha/Triunfo RS e estar trabalhando ou ter tido experiências de trabalho. A participação de seu/sua responsabilizado/a consiste em escrever a autobiografia, e participar de alguns encontros chamados ateliês biográfico onde serão vistas e discutidas algumas possibilidades de como construir uma autobiografia.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como escrever sobre si que nem sempre é confortável e ter a sensação de exposição quando participar dos ateliês biográficos. Por outro lado, a participação de seu/sua responsabilizado/a trará benefícios como por exemplo, permitir uma melhor compreensão por parte dos professores e demais interessados nas dificuldades escolares, aprendizagens, nos anseios, e nos objetivos futuros dos jovens.

Para a participação de seu/sua responsabilizado/a nessa pesquisa não haverá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a

serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através de contato direto com o pesquisador (Diovane da Rosa Dill 51999646086) e também acessando a tese que ficará à disposição para consulta no repositório da Universidade de Santa Cruz do Sul Unisc.

Assim, pelo presente Termo de Consentimento de Responsabilizado (TCR) eu, _____ declaro que autorizo a participação de meu/minha responsabilizado/a neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que ele/a será submetido/a, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderá ser submetido/a, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização da imagem e voz de meu/minha responsabilizado/a de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que ele/a não possa ser identificado/a através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar o consentimento de meu/minha responsabilizado/a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de seu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que meu/minha responsabilizado/a não será identificado/a quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de receber informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a vontade de meu/minha responsabilizado/a em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos à saúde de meu/minha responsabilizado/a diretamente causados por esta pesquisa; e,

f) de que se existirem gastos quanto a participação de meu/minha responsabilizado/a nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o responsável pelo participante legal da pesquisa e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: (051) 3717- 7680.

Local:

Data:

Nome e assinatura do voluntário

Nome e assinatura do
responsável pela apresentação desse
Termo de Consentimento para
Responsabilizado

APÊNDICE I

Termo de autorização de uso de depoimentos e imagem para alunos menores de idade

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conforme Resolução MS/CONEP nº 466/2012 e Resolução MS/CONEP nº 510/16)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa Escola e Trabalho nas Narrativas de Educandos Trabalhadores/as da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha em Triunfo /RS . Estamos convidando você a participar, pois és estudante do Ensino Médio, estás matriculado na EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha/Triunfo RS e estás trabalhando ou tens experiências de trabalho. Seus pais ou tutores permitiram sua participação. Nesta pesquisa, queremos saber como são articulados trabalho e escola nas narrativas de jovens estudantes trabalhadores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha em Triunfo/RS.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu. Não haverá nenhum problema se não participar ou se quiser desistir depois de iniciada a pesquisa. A pesquisa será feita no/a EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha, onde jovens estudantes participarão de ateliês biográficos (espécie de oficinas onde aprenderemos sobre a produção biografias e autobiografias). Estes encontros ocorrerão na própria escola, no horário de aula, sendo que eles serão marcados e combinados com o grupo. Para isso, será usado/a lápis, caneta, caderno e celular para criar um grupo de WhatsApp. O uso de lápis, caneta, caderno e celular é considerado seguro, mas é possível ocorrer algum eventual constrangimento ao escrever com eles sobre si, entretanto, só serão utilizados na pesquisa aquilo que o estudante autorizar. Mas há coisas boas que podem acontecer como como por exemplo, as produções das autobiografias por parte dos jovens permitirem uma melhor compreensão por parte dos professores e demais interessados, nas dificuldades escolares, aprendizagens, nos anseios, e nos objetivos futuros dos jovens. Você não terá nenhum custo para participar da pesquisa, o pesquisador assumirá a

responsabilidade pelas despesas. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não contaremos para outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os jovens que participaram dela. Quando terminarmos a pesquisa os resultados dela serão acessados através de contato direto com o pesquisador (Diovane da Rosa Dill fone 51 999646086) e também acessando a tese que ficará à disposição para consulta no repositório da Universidade de Santa Cruz do Sul Unisc.

Se você tiver alguma dúvida ou aconteça algo errado, você pode perguntar perguntar a/o pesquisador/a 6086 Diovane da Rosa Dill, 51 999646086 diovanedill@gmail.com

Assim, eu _____ aceito participar da pesquisa [Escola e Trabalho nas Autobiografias de Educandos Trabalhadores da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha em Triunfo /RS], que tem os objetivos acima apresentados. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar bravo comigo. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste documento, li e concordo em participar da pesquisa.

Local, ____ de _____ de _____.

Nome e Assinatura do(a) pesquisador(a)

Nome e Assinatura do/a responsável pelo/a menor

APÊNDICE J

Roteiro para construção das narrativas autobiográficas dos/ educandos da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha

De acordo com as orientações em nossos encontros, vimos que há diversas formas de como contruir uma autobiografia , seguem alguns passos para a construção de sua narrativa autobiográfica. É importante ressaltar que, conforme abordado, não é necessário seguir todas as orientações à risca. Você tanto pode acrescentar quanto suprimir aspectos de acordo com o que você julgar mais adequado.

Data de nascimento e local;

Pai e mãe (características, profissão, idade ...);

Primeiras memórias da infância;

Lembranças do primeiro contato com a escola (data, local, experiências marcantes);

Ensino fundamental (principais características, fatos marcantes, ...);

Início do ensino médio (principais desafios, dificuldades, aspectos positivos e negativos);

Em relação ao trabalho:

As primeiras experiências de trabalho. (quando , e por quê);

Quais seus principais desafios para trabalhar?

Descreva como era ou é seu ambiente de trabalho e a rotina para desenvolvê-lo.

Pra você como é trabalhar e estudar?

Perspectiva de futuro:

APÊNDICE K

Respostas ao questionário enviado para a Sr^a Rosa Casseres vice diretora da EMEM Liberato Salzano Vieira da Cunha

1. Montenegro-RS
2. Quarenta anos
3. Licenciatura em História e pós em Educação Inclusiva
4. Fazem 18 anos
5. Sim. A comunidade escolar Liberato é composta por pessoas com nível social bem baixo, com necessidades até de saneamento básico, falta de moradia e até alimentação, podendo assim dizer, casos de extrema pobreza. Mas também temos uma comunidade escolar, com poder aquisitivo médio, com alto nível de conhecimento.
6. Sim.
7. Sim. É gratificante trabalhar com o Ensino Médio. São muitas histórias, muito comprometimento. Eles são parceiros, nas atividades propostas. Foram muitos anos em sala de aula. Muitas vezes eles estavam cansados do dia, do trabalho e eu deveria acolher eles e ser flexível, trocando minhas atividades, que havia planejado para aquele dia. Muitos, hoje, já são formados na universidade.
8. Já fui vice-diretora em outros anos e me sentia insegura, diante dos desafios. E atualmente, sou muito tranquila, quanto as propostas de trabalho que nos solicitam. Penso que tudo é um processo de aprendizado. E que estamos sempre buscando o melhor para nossos alunos e toda a comunidade escolar. A EMEM PROFESSOR LIBERATO SALZANO VIEIRA DA CUNHA, é a escola com três turnos ativos, com suas adversidades., com um quadro completo de

professores e funcionários.