UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

SHYRLLEEN CHRISTIENY ASSUNÇÃO ALVES

**Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas
do Vale do Aço-MG**

São Paulo

2015

SHYRLLEEN CHRISTIENY ASSUNÇÃO ALVES

**Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas
do Vale do Aço-MG**

(versão corrigida)

**Tese apresentada ao Instituto de Psicologia
da Universidade de São Paulo para
obtenção de título de Doutor em Psicologia**

**Área de Concentração:
Psicologia Social e do Trabalho**

**Orientadora: Prof^a. Titular Yvette Piha
Lehman**

São Paulo

2015

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação

Biblioteca Dante Moreira Leite

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Alves, Shyrleen Christieny Assunção.

Trajetória profissional e projeto de futuro dos alunos das escolas técnicas do Vale do Aço-MG. / Shyrleen Christieny Assunção Alves; orientadora Yvette Piha Lehman . -- São Paulo, 2015.

172f.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Social) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Orientação vocacional 2. Trajetória profissional 3. Projeto de futuro 4. Cursos técnicos de nível médio I. Título.

LB1027.5

ALVES, S. C. A. Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas do Vale do Aço-MG. Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Psicologia Social e do Trabalho.

Aprovado em:

Banca Examinadora:

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Ao José Maria e Ruth, meus queridos pais, exemplos de vida, que sempre confiaram em mim. Minha admiração e gratidão pelo incentivo e apoio constante. Por compreender minhas ausências e excessos em relação aos estudos e trabalho.

À Valentina, minha sobrinha afilhada, benção de Deus em nossas vidas. Por trazer de volta a alegria e a esperança em nossa família.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por sua presença em minha vida, abençoando e fortalecendo nesta caminhada em busca da realização dos meus projetos e sonhos. Impossível não perceber a tua luz em minha trajetória da vida.

São muitas pessoas a quem devo agradecer neste momento, pelos incentivos e contribuições no percurso desde a intenção de realizar o doutoramento até a finalização desta tese.

Especialmente gostaria de agradecer:

À professora Doutora Yvette Piha Lehman, orientadora desta pesquisa, pelo acolhimento, disponibilidade e apoio frente às minhas ideias, dando-me liberdade durante a realização da pesquisa, sempre atenta e dedicada em me orientar com sua perspicácia humana e acadêmica em todos os momentos. Agradeço sua presença carinhosa e amiga nestes anos de convivência.

À professora Doutora Iris B. Goulart, minha mãe intelectual e referência na vida acadêmica, de orientadora de mestrado se tornou uma grande amiga. Agradeço por todos estes anos de convivência e amizade, por sua generosidade, compreensão e carinho. Sempre me encorajando e ajudando a acreditar na minha capacidade de superação e realização dos projetos de vida.

À Shysleny, Shubert e Sherllon, meus queridos irmãos, companheiros de vida, pelo carinho e afeto compartilhados, pela solidariedade e atenção transmitidos por cada um à sua maneira, sempre me incentivando e apoiando.

Ao Rodrigo e Viviane, meus cunhados, pela atenção, disponibilidade e torcida constante.

À querida amiga Thaísa Martins que me acolheu inúmeras vezes em seu lar junto com sua linda família. Poucas são as palavras para expressar minha gratidão, admiração e carinho por sua presença sempre amiga e generosa.

À Andrea Maia, Carol Junqueira, Carol Menegatti, Eunice Rezende, Simone Bernardes, Vanessa Cardoso e Yoko Nomura, amigas do coração, pelo carinho, companheirismo, amizade, apoio e torcida em todos os momentos. Agradeço a compreensão por minhas ausências, que mesmo distante sempre estivemos próximas compartilhando nossas vivências.

À Aline Brasil, Fabíola Oliveira, Fernanda Barbuto, Flávia Marques, Layane Gomes, Maria Helena Brasil e Tia Luci, minhas queridas, pelo apoio, disponibilidade e incentivo que sempre pude contar e compartilhar momentos agradáveis.

A todos os meus familiares e amigas (os) que, direta ou indiretamente, contribuíram para atenuar as dificuldades e limitações neste percurso.

Ao Instituto de Psicologia da USP pela oportunidade de concretizar um projeto de vida.

Ao prof. Dr. Marcelo Ribeiro e à prof^a. Dra. Marisa Baptista pelas contribuições inestimáveis no exame de qualificação e disponibilidade em compartilhar referências bibliográficas importantes para a realização deste trabalho.

À D. Júlia e Sr. Vanderlei Rosa que me acolheram com muita atenção, cuidado e simpatia em minha estadia em São Paulo. Sempre solícitos e carinhosos proporcionando uma hospitalidade ímpar nos momentos de dedicação aos estudos na capital paulista.

À Liliane Toledo e Yara Malki, colegas de doutoramento, pela amizade compartilhada nesta trajetória, pelo carinho, disponibilidade e dicas importantes que contribuíram para minha integração ao Instituto de Psicologia da USP.

À Angelina Pandita, pela disponibilidade e trocas de conhecimento sobre os cursos técnicos de nível médio.

Às secretárias Cecília, Fátima, Sônia e Nalva pela disponibilidade e suporte em todos os momentos necessários.

À Conceição, Débora e Guilherme, equipe do LABOR, pela atenção e carinho nos encontros dentro do IP-USP.

Aos profissionais das escolas técnicas de nível médio em que a pesquisa foi realizada, pela abertura, confiança e disponibilidade.

Aos alunos dos cursos técnicos de nível médio que se dispuseram, voluntariamente, a colaborar com esta pesquisa, sem os quais ela não teria sido possível.

A todos aqueles que se dedicaram na transcrição das entrevistas, cuja colaboração contribuiu imensamente na realização desta pesquisa.

Aos meus colegas do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais, UNILESTE, em especial, às coordenadoras do curso de Psicologia Regina Souza e Eva Reis, pelo apoio, compreensão e por terem propiciado as condições de trabalho que viabilizaram conciliar com os estudos do doutoramento.

Aos meus alunos do curso de Psicologia do UNILESTE, que a cada dia confirmam minha escolha e identidade profissional pelo docência e carreira acadêmica.

“Parafraseando Paulo Freire, ensinar é carregar nos bolsos as sementes dos porquês, infinitas possibilidades... de ser e viver... Ensinar é algo que nasce do compromisso com a vida, da paixão pelo saber e de um gosto único pelos encontros humanos. É arte que não se aprende nos livros, mas se constrói, se sente, se vive...” (ALVES e JUNQUEIRA, 2003).

À toda pessoa que, diante do imponderável, esteve presente nas incontáveis viagens entre Ipatinga-MG e São Paulo-SP durante a trajetória deste doutoramento.

O sucesso nasce do querer.

Sempre que o homem aplicar a determinação e a persistência para alcançar um objetivo, ele vencerá os obstáculos, e, se não atingir o alvo, ainda assim fará coisas admiráveis.

José de Alencar

RESUMO

ALVES, S. C. A. **Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas do Vale do Aço-MG**. 172 págs. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Este estudo abordou os vínculos dos jovens de cursos técnicos de nível médio com as trajetórias profissionais que pretendem desenvolver no seu projeto de futuro. Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa junto a três escolas técnicas da região do Vale do Aço-MG. Os jovens revelaram a opção pelos cursos técnicos era considerada uma alternativa para os que desejavam se inserir no mercado do trabalho, e que lhes oferecia oportunidade experiência profissional, dando-lhes assim a possibilidade de poder comprovar se suas habilidades estavam de acordo com as que eles necessitavam para ingressar no curso superior. A amostra consistiu de 87 estudantes, de ambos os sexos, distribuídos quase equitativamente entre os diversos cursos das 3 escolas técnicas. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e um questionário sócio econômico. Na nossa análise, não identificamos diferença quanto ao tipo de escola (particular ou pública), e, sim quanto aos períodos frequentado pelo aluno ou modalidade de oferta dos cursos técnicos. Nossa amostra revelou uma heterogeneidade na população que busca e valoriza os cursos técnicos. Os alunos mantêm uma relação positiva com os cursos técnicos de nível médio afirmando que estes contribuem na construção do projeto de futuro independentemente se irão trabalhar como técnicos ou não. Todos possuem interesse em realizar o curso superior em algum momento do seu desenvolvimento de carreira. Identificou-se uma relação positiva e afetiva com seus colegas de sala, professores e funcionários nas 3 escolas de todos os cursos. A valorização da escola enquanto espaço de socialização e desenvolvimento da identidade pessoal e profissional favorece uma maior identificação com a formação técnica. Este estudo aponta a importância e a força do papel social das escolas técnicas na construção das trajetórias profissionais e projeto de futuro dos jovens da região do Vale do Aço-MG. Propomos a necessidade de oferecer uma intervenção prática de Orientação Profissional de modo assessorar estes alunos que estão se preparando para o ingresso no ensino médio ou técnicos de nível médio no intuito de possibilitar uma

escolha profissional que integre suas questões pessoais à sua realidade socioeconômica, dentro de um planejamento pessoal e profissional.

Palavras chave: Orientação Vocacional, Trajetória Profissional, Projeto de Futuro, Cursos Técnicos de nível médio.

ABSTRACT

ALVES, S. C. A. Professional trajectory and Future Projects of Students from Technical Schools in the Vale do Aço - MG Region. 172 págs. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

A greater number of young people is seeking to enter the labor market quickly through the professional qualifications acquired by mid-level technical courses, experiencing, in a sense, an anticipation of the career choice that traditionally happen in the college entrance. This study shows the importance of the technical schools' social role in the career and future projects of young. We would like to suggest that there is a need of offering career counseling and guidance to help students who are getting ready to enroll high school or technical training. This study aimed to investigate professional trajectory and Future Projects of Students from Technical Schools in the Vale do Aço - MG Region. For this purpose, we describe the historical background of the development of vocational education in Brazil, point out the technical education in other countries and highlight the social micro perspective Steel Valley - MG. We have analyzed the relationship between the construction of the professional identity and the future projects in students of technical courses of middle level. We relate the psychosocial aspects that permeate education and youth work today. We developed a field research through qualitative approach with exploratory and descriptive. Were selected three mid-level vocational schools located in three cities that belong to the metropolitan region of the Vale do Aço - MG. Our sample included 87 students, from both genders, distributed almost equally among the various vocational courses. We conducted semi-structured interviews and a questionnaire socioeconomic, analyzed through content analysis proposed by Bardin (2009). The results didn't identify differences between schools, but we did find differences related to the period student attended school or the kind of vocational course taken. Our sample revealed heterogeneity among those who look for and value technical training courses. Students have a positive view of technical training courses in high school because, in their opinion, they have a real contribution to their future career whether they will work as technicians or not. All of them mentioned

being interested in attending higher education courses at some point of their career development. A positive relationship with their classmates, teachers and other school employees was identified in all courses within the three schools of the sample. Their appreciation of school as a social space where their personal and professional identity can be developed allows a better identification with technical training. Students surveyed consider that their training gives them an edge over the technical schools from other regions of the country, especially those who have a proven track record from the Senai, added to the mid-level technical course and internship on the factory floor of industries. Thus, in the Steel Valley – MG mid-level coaching career has a perspective steps and functions of vocational development, which involves the construction of a professional career, and future project that corresponds to their social reality.

Keywords: Vocacional Guidance, Social Psychology, High schools, Courses Technician, Youth.

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNI	Confederação Nacional da Indústria
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EPT	Educação Profissional Tecnológica
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
IES	Instituições Ensino Superior
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PEP	Programa de Educação Profissional
PIP	Programa de Informação Profissional
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SISUTEC	Sistema de Seleção Unificada para Cursos Técnicos

SUMÁRIO:

1 - INTRODUÇÃO:	17
2- A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO	22
2.1 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA EM OUTROS PAÍSES	41
2.2 - O VALE DO AÇO – MG E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	46
3 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL	51
3.1 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL	54
4 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS E PROJETO DE FUTURO	63
5 – JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E TRABALHO	71
5.1 – A JUVENTUDE NA ATUALIDADE	71
5.2 – JUVENTUDE E TRABALHO	75
5.3 – SIGNIFICADO DO TRABALHO PARA OS JOVENS	82
6 – A PESQUISA	86
6.1- RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO	92
6.2 - PROCEDIMENTOS	93
6.3 - DESCRIÇÃO DA AMOSTRA	96
6.4 - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	98
7 – APRESENTAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS	100
7.1 - Motivos alegados para a escolha do curso técnico	100
7.2 - Opinião dos colegas e amigos em sua escolha profissional pelos cursos técnicos	102
7.3 – Percepção sobre o mercado de trabalho na área do curso técnico	104
<i>7.3.1 - Análise segundo o período diurno</i>	104
<i>7.3.2 - Análise segundo o período noturno</i>	105
7.4 - Escolha da escola técnica de nível médio	105
7.5 - Percepção sobre o curso técnico que está matriculado	108
7.6 - Percepção sobre a formação em cursos técnicos no Brasil	109
7.7 - Percepção sobre o curso Técnico em Química	111

7.7.1 - Visão do profissional Técnico em Química.....	112
7.7.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Química	112
7.8 - Percepção sobre o curso Técnico em Informática	113
7.8.1 - Visão do profissional Técnico em Informática.....	114
7.8.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Informática.....	114
7.9 - Percepção sobre o curso Técnico em Mecânica.....	115
7.9.1 - Visão do profissional Técnico em Mecânica.....	116
7.9.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Mecânica.....	116
7.10 - Percepção sobre o curso Técnico em Metalurgia.....	117
7.10.1 - Visão do profissional Técnico em Metalurgia.....	117
7.10.2 - Sentimento em relação ao curso técnico de Metalurgia.....	118
7.11 - Percepção sobre o curso técnico em Automação Industrial	118
7.11.1 - Visão do profissional Técnico em Automação Industrial.....	119
7.11.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Automação Industrial	119
7.12 - Estágios: percepção sobre as vantagens e desvantagens	120
7.13 - Descrever o projeto de futuro após o encerramento do curso técnico	122
7.14 – O Significado do Trabalho para o Jovem	123
8 – ANÁLISE DOS DADOS	125
9 – DISCUSSÃO DOS DADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
REFERÊNCIAS:.....	150
APÊNDICE A	164
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	164
APÊNDICE B	166
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	166
APÊNDICE C	168
TERMO DE CONCORDÂNCIA.....	168
APÊNDICE D	170
INSTRUMENTO DE PESQUISA	170
Questionário Sócio Econômico	170
APÊNDICE E	172
TEMÁTICAS ABORDADAS DURANTE A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA:	172

1 - INTRODUÇÃO:

O mundo do trabalho com rápidas transformações no contexto tecnológico/industrial, econômico e social, cada vez mais competitivo e de difícil inserção, afeta diretamente as pessoas, não somente enquanto profissionais, mas também em sua identidade, nos seus valores, nas suas atitudes e em seu projeto de vida. O processo de construção da identidade profissional vem sofrendo transformações decorrentes das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, assim como as expectativas em relação à formação e qualificação profissional.

Percebe-se, na atualidade, a fragmentação das identidades profissionais ao buscar atender à multiplicidade de exigências do mercado de trabalho, dentre elas, a valorização do profissional polivalente com múltiplas competências, mas que apresenta uma identidade definida, pronta para ser substituída a fim de atender a volatilidade das profissões e do mercado de trabalho.

A mudança e adaptação da identidade profissional se tornou uma exigência a partir das transformações tecnológicas no mundo do trabalho contemporâneo. Nesta perspectiva, identifica-se o discurso que valoriza o profissional polivalente, com múltiplas competências, denominado como Homem Modular (Lego) por Malvezzi (2007) em contraposição ao profissional formado nos cursos técnicos de ensino médio que adquiriu qualificação em atividades especializadas para atender as demandas do mercado de trabalho a partir da industrialização.

Partindo da experiência acadêmica da autora na função de professora universitária e de supervisora no estágio específico de orientação profissional e desenvolvimento de carreira junto aos estudantes que cursavam a formação técnica integrada ao ensino médio na região do Vale do Aço-MG. Aliado à experiência dos atendimentos realizados em consultório particular de psicologia atendendo jovens em orientação profissional propiciou certas questões que não correspondiam ao que ocorria em outras regiões. A atitude específica dos jovens que encontramos levantou certas reflexões sobre a necessidade de estudar **quais são os vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG tem com os cursos técnicos de nível médio e as trajetórias profissionais que pretendem realizar em seu projeto de futuro?**

Para responder essa questão esta pesquisa foi delineada com o objetivo geral de investigar o processo de construção da trajetória profissional e projeto de futuro em estudantes de cursos técnicos de nível médio na região do Vale do Aço-MG. Para tanto, procuramos identificar as expectativas de futuro profissional construídos por estudantes de cursos técnicos; analisar a relação entre a construção da trajetória profissional e projeto de futuro com a construção da identidade profissional em estudantes de cursos técnicos de nível médio; e compreender o processo de escolha profissional dos estudantes de cursos técnicos.

O esclarecimento das questões propostas por este estudo virá propiciar à psicologia, principalmente em termos da prática em orientação profissional e de carreira, a ampliação do conhecimento sobre os aspectos psicossociais que permeiam a construção dos vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG têm com os cursos técnicos de nível médio e suas expectativas profissionais em seus projetos de futuro. Para assim, criar melhores metodologias de intervenção no processo de escolha profissional e ou elaboração de um planejamento do futuro profissional.

O relatório de desenvolvimento econômico elaborado pela OCDE (2011) apontou que aproximadamente 50% dos estudantes dos países desenvolvidos escolhem o curso técnico como formação educacional, enquanto no Brasil apenas 30% buscam uma formação técnica de nível médio. A expansão do desenvolvimento econômico e social que o Brasil vem sofrendo nos últimos anos levou a OCDE (2011) recomendar um maior investimento governamental na oferta de cursos tecnológicos devido à escassez de trabalhadores com esta formação profissional. Pesquisas realizadas pela SETEC/MEC (BRASIL, 2009) e por Neri (2010) indicam um aumento da demanda de trabalhadores de nível técnico para os próximos anos no Brasil.

Corroborando com esta perspectiva, veículos de comunicação (BULLA, ASSIS e SOUSA, 2012; ESTADO DE MINAS, 2011; FOLHA DE SÃO PAULO, 2010, 2012a, 2012b, 2012c e 2013; GIARDINO, 2010; GLOBO, 2012, 2014; LIRA, 2013; RITTO e THOMAZ, 2014; STEINBRUCH, 2012; TUPINAMBÁS, 2011) apresentam dados de pesquisas, relatos de profissionais e estudantes que comprovam a demanda por profissionais técnicos de nível médio no mercado de trabalho e a valorização desta carreira ao propiciar uma alta taxa de ocupação entre os profissionais técnicos. Cerca de 90% dos alunos dos cursos técnicos de nível médio conseguem emprego ao formar (GLOBO, 2012).

Segundo levantamento realizado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial em parceria com a Confederação Nacional da Indústria (SENAI/CNI, 2012) profissionais de nível técnico estão em alta no mercado e em algumas regiões do Brasil chegam a ganhar salários médios de admissão entre R\$ 1.500,00 a R\$ 2.500,00 e após dez anos de experiência, oscilam entre R\$ 3.600,00 e R\$ 7.000,00. Este estudo aponta que os técnicos formados para trabalhar na indústria são o que recebem maiores salários, em média de R\$ 2.519,34 e os demais técnicos recebem em média, R\$ 2.227,00 nos empregos formais no Brasil (SENAI, 2013). O que demonstra uma supervalorização do diploma de técnico de nível médio em relação ao certificado de conclusão de cursos superiores ao comparar a média salarial entre as duas formações (FOLHA DE SÃO PAULO, 2012c).

Outro fator indicativo que ressalta a escassez de mão de obra técnica no país decorre do forte crescimento econômico que o país vivenciou no período de 2007 a 2013 que culminou a criação do termo “Apagão Profissional”, decorrente da carência de profissionais qualificados no mercado de trabalho (LUCENA, 2011). Pesquisa realizada pela CNI (2011) aponta que 69% das empresas do país tem dificuldades em encontrar profissionais qualificados e, destas, 82% correspondem à área profissional dos técnicos de nível médio. Enquanto que o estudo realizado pela Fundação Dom Cabral indica que 64,62% das empresas demandam profissionais técnicos.

Em 2012, o Brasil contava com 882 mil trabalhadores com diploma técnico no país, estima-se que precisará até 2015 de 7,2 milhões de profissionais de nível técnico. No intuito de atender esta demanda, o governo federal inaugurou 214 escolas de educação profissional de 2007 a 2010 e aumentou o número de matrículas de 140 mil para 348 mil, totalizando o percentual de 6,6% de jovens brasileiros de 15 a 19 anos de idade matriculados em escolas de ensino médio profissional em relação ao ensino médio comum (BULLA e cols., 2012; CNI, 2011).

A criação de políticas públicas governamentais, a partir de 2003, corrobora com este cenário no intuito de incentivar a educação profissional técnica no nível médio para muitos jovens, seja como uma forma de testar as habilidades antes de escolher qual curso superior optar, seja como uma maneira de inserir mais cedo no mercado de trabalho (MACIEL, 2005).

Ao realizar um levantamento bibliográfico das teses de doutorado e dissertações de mestrado realizadas no período de 2010 a 2014, publicadas no

banco de teses da CAPES, identificou-se que a categoria “cursos técnicos de nível médio” possui 45 registros, porém nenhum refere-se à psicologia como área do conhecimento; entretanto, 4 pesquisas apesar de serem da Educação, relacionam com a temática do presente estudo. Ao colocar a categoria “Educação Profissional técnica nível médio” identificou-se 574 registros, sendo a área do conhecimento Psicologia com 7 pesquisas publicadas, porém apenas 2 abordam o tema dos cursos técnicos. Entretanto, ao verificar os estudos na área do conhecimento da Educação, pode-se perceber que 52 pesquisas abordam temáticas que completam a presente pesquisa, sendo 7 voltados a vivência do estudante de curso técnico em sua profissionalização, demonstrando uma visão próxima a este estudo no sentido de identificar os processos psicossociais envolvidos na formação técnica de nível médio.

Ainda no levantamento realizado no Banco de Teses da CAPES no período de 2010 a 2014, a categoria “trajetórias profissionais e cursos técnicos de nível médio” obteve nenhum registro. A categoria “trajetórias profissionais” obteve apenas um registro, e este não se refere à temática da pesquisa. As categorias “trajetórias profissionais e projetos e futuro” e “trajetórias profissionais e projetos de futuro de alunos de cursos técnicos” não obtiveram registro de pesquisa realizada.

Este trabalho está estruturado do seguinte modo: inicia-se com uma introdução na qual se apresenta o trabalho. No segundo capítulo apresento um breve histórico da educação profissional no Brasil, contextualizando com a prática de Orientação Profissional e o desenvolvimento sócio histórico do país, descrevo a educação profissional nos outros países com a intenção de realizar um contraponto ao Brasil e posteriormente contextualizo a região do Vale do Aço-MG, local que foi realizada a pesquisa de campo e o papel do ensino técnico nesta região predominantemente industrial. No terceiro capítulo, com a finalidade de buscar relacionar a educação profissional técnica com o processo de construção da identidade profissional, apresento a percepção dos jovens em relação aos cursos técnicos e a inserção no mercado de trabalho, descrevo o processo de construção da identidade profissional a partir dos construtos teóricos relacionados ao desenvolvimento da identidade pessoal e profissional. No capítulo quarto busco correlacionar teoricamente as expectativas profissionais com o projeto de futuro a partir da descrição dos aspectos psicossociais na construção de projeto, projeto de vida e projeto de futuro; procuro relacionar estes conceitos com a construção da

identidade pessoal e profissional, proponho compreender a construção de projetos de futuro e de vida durante a juventude e o seu papel no desenvolvimento da identidade e expectativas profissionais dos alunos dos cursos técnicos de nível médio. No capítulo quinto busco contextualizar a relação entre a juventude, a educação e o trabalho em seus aspectos psicossociais. Para tanto, descrevo a juventude na atualidade enquanto um construto psicossocial, e seus vínculos no mundo do trabalho, em especial a vivência dentro do mercado de trabalho e o significado do trabalho para os jovens. No capítulo sexto apresento a pesquisa realizada, descrevo, caracterizo a amostra e os procedimentos de análise. No sétimo capítulo apresento e sistematizo os dados, procuro distinguir entre as escolas técnicas e os turnos, e, quando necessário, em relação às modalidades de oferta do ensino técnico. No oitavo capítulo realizo a análise dos dados. A discussão dos dados e as considerações finais estão apresentadas no capítulo nono.

2- A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

A estrutura de ensino no Brasil é marcada pela dualidade na concepção de educação decorrente do processo de implantação no período de colonização. Historicamente, o sistema educacional refletiu o desenvolvimento e as relações socioeconômicas, onde a desigualdade de distribuição de renda e consequentemente de conhecimento, predominante no país direcionou determinado sistema de ensino para a “elite” e outro para as camadas “menos favorecidas”.

A educação ministrada em instituições secundárias e superiores eram voltadas à elite e apresentavam a perspectiva de transmitir o conhecimento acadêmico e propedêutico. Enquanto que a educação ministrada em escolas primárias e profissionais direcionadas às camadas menos favorecidas, apresentavam um caráter de terminalidade dos conteúdos ministrados. A possibilidade aos que concluírem esta formação de exercer imediatamente sua ocupação no mercado de trabalho, atendendo os interesses do setor produtivo, superando a frustração da dificuldade de inserção no ensino superior (CUNHA, 1996; CUNHA, 2005; MOURA, 2010; OLIVEIRA e AMARAL, 2007).

A referência à educação profissional e tecnológica no Brasil, ao longo da história, alterna entre a vinculação e a desvinculação, em alguns períodos, junto ao ensino médio. Este, tradicionalmente, possui um caráter acadêmico direcionado ao preparo para o ensino superior; enquanto que a educação profissional assumiu um caráter assistencialista ao destinar-se às camadas menos favorecidas, e de preparação para um ofício, especialmente no intuito de atender os interesses do setor produtivo (MOURA, 2010; OLIVEIRA E AMARAL, 2007).

Wermelinger, Machado e Filho (2007) afirmam que apesar dos esforços empreendidos em políticas públicas na área da educação profissional de nível médio, esta foi e continua sendo discriminada por uma significativa parcela da sociedade. Ao perceberem como uma forma de ingresso no mercado de trabalho, e os seus alunos como pessoas possuidoras de capacidade intelectual, econômica e social insuficientes para prosseguirem nos estudos de nível superior.

A fim de compreender a importância da educação profissional e tecnológica na atualidade e sua relação com a prática da Orientação Profissional, apresentaremos um histórico de sua presença no quadro educacional do país.

No período do Brasil Colônia, a base da economia brasileira era a agroindústria açucareira, na qual os engenhos constituíam as unidades de produção do açúcar, que requeriam além dos escravos, trabalhadores livres designados para dirigir a produção açucareira. Cunha (2005) aponta que a aprendizagem de ofícios, tanto para os escravos quanto para os homens livres, era desenvolvida no próprio ambiente de trabalho sem padrões ou regulamentações, sem atribuições de tarefas para os aprendizes.

Segundo Manfredi (2002) os colégios dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as “escolas oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios durante o período colonial. Entretanto, estas escolas eram destinadas aos colonizadores, particularmente para os setores da elite.

Em 1759, a Companhia dos Jesuítas foi expulsa do país durante certo período, o que desorganizou o sistema de educação e impôs ao Estado a criação de um novo modelo a fim de substituí-lo. As primeiras instituições públicas educacionais foram as de ensino superior, destinadas a formar pessoas para exercerem funções qualificadas no exército e na administração do Estado. Desta forma, o sistema educacional iniciou pelo mais alto nível, enquanto os níveis de ensino primário e secundário tinham como função preparar as pessoas para a universidade, isto é, possuíam cunho propedêutico (CUNHA, 2000).

Manfredi (2002) aponta que paralelamente à construção do sistema escolar público, o Estado procurou desenvolver um tipo de ensino distinto entre o secundário e o superior, no intuito de formar a força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas particulares, fábricas e arsenais militares.

As Casas de Educandos Artífices, fundadas entre 1840 e 1856, foram criadas e mantidas pela sociedade civil e pelo governo. Atendia especificamente os órfãos e desvalidos com objetivo de oferecer instrução profissional nos arsenais e oficinas particulares (MANFREDI, 2002).

Desta forma, Moura (2010) destaca que a educação profissional no Brasil teve sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista, com o objetivo de

amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

No início da República foram criadas, em 1909, dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices, destinadas aos órfãos e aos pobres, tendo o trabalho como um elemento regenerador da personalidade e formador de caráter. Em 1911, essas instituições passaram a ser denominadas de liceus e, posteriormente, em Escolas Técnicas Industriais, mais tarde foram nomeadas como os Centros Federais de Educação Tecnológica – os CEFET's (MANFREDI, 2002; OLIVEIRA e AMARAL, 2007).

Manfredi (2002) destaca que as escolas de aprendizes objetivavam a formação de operários e de contramestres, através do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos de acordo com as demandas do contexto social e econômico. A escola funcionava a partir de consultas, quando necessário, às indústrias locais. Assim, as poucas escolas de artífices tinham instalações para o ensino de ofícios voltados especificamente para a indústria, exceto São Paulo, onde o crescimento da produção industrial ocasionou maior esforço de adaptação das oficinas às exigências da produção fabril.

Interessante apontar que neste contexto, a Orientação Profissional surge no Brasil como um Serviço de Seleção e Orientação Profissional do Liceu de Artes e Ofícios em São Paulo, cujo trabalho foi implementado em 1924 pelo engenheiro suíço Roberto Mange, com o objetivo de selecionar e orientar jovens para a Escola Profissional de Mecânica, que formava de maneira sistemática e centralizada os operários das empresas ferroviárias que atuavam no estado (CUNHA, 2000; LEHMAN, 1988; SANTOS, 1973; SILVA, LASSANCE & SOARES, 2004; UVALDO, 2002). Assim, “o ensino de ofícios apresentava duas novas propostas difundidas posteriormente: a utilização das séries metódicas e a aplicação de testes psicotécnicos para seleção e orientação dos candidatos aos diversos cursos” (CUNHA, 2000, p. 97). Em 1931, foi criado o primeiro serviço público estadual de Orientação Profissional por Lourenço Filho em São Paulo (LEHMAN, 1988; CARVALHO, 1995).

O início do século XX foi marcado por um período de mudanças que propiciou um novo olhar do Estado em relação à organização da educação profissional. Dentre elas, a mudança da postura assistencialista voltada ao atendimento dos

menores abandonados e órfãos, para a de preparação de operários em seu exercício profissional. No intuito de atender às demandas da economia decorrente do processo de industrialização que exigia operários minimamente qualificados para esta nova fase.

Neste contexto, ocorreu um redirecionamento da educação profissional ao criar escolas que buscavam atender os interesses emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da infraestrutura (MOURA, 2010; WERMELINGER, MACHADO e FILHO, 2007). Esta concepção de educação profissional implantada no Estado Novo legitimou a separação entre o trabalho manual e o intelectual. A divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites enquanto que o ensino médio profissional era destinado às classes menos favorecidas (KUENZER, 2001; MANFREDI, 2002;).

Segundo Kuenzer (2001) o Governo Vargas através da Reforma de Capanema instaurou, concomitante, um sistema paralelo representado inicialmente pela criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Posteriormente, foram implantados o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), completando o denominado “Sistema S¹” administrado por empresários com verbas advindas do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador) direcionados à educação profissional no país (MANFREDI, 2002).

O período que sucedeu o Estado Novo, ao longo das décadas de 1940 a 1970, cristalizou a perspectiva dualista da educação escolar entre acadêmico-generalista e a educação profissional. Importante contextualizar o desenvolvimento econômico no período do Estado Novo, no qual o governo assumiu um papel central na construção da infraestrutura necessária ao desenvolvimento do parque industrial

¹ O Sistema S atualmente é formado pelas entidades: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) responsável pela oferta de cursos profissionais do setor do comércio e de serviços; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) oferece cursos de ensino dos níveis básico, médio e superior, além da formação profissional; Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) que oferece formação profissional e inserção das populações do campo; Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat) que oferece qualificação profissional para os trabalhadores do setor seja presencial e/ou na modalidade à distância; Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) tem como objetivo formar mão de obra e promover a prática do cooperativismo no Brasil, além destes tem o Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Social do Transporte (Sest) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) que são voltados à prestação de serviços na área social (PORTAL BRASIL, 2011).

brasileiro através de grandes investimentos públicos a fim de auxiliar o processo de substituição do modelo agroexportador pelo modelo de industrialização.

Moura (2010) afirma que este cenário direcionou o tipo de sistema educacional do país. Assim, a educação profissional adquiriu uma importância a partir dos decretos-lei da Reforma Capanema, ao definir questões específicas para a educação profissional em cada setor da economia e a formação de professores em nível médio.

Segundo Manfredi (2002) o ensino médio compreendia cinco ramos profissionais: o ensino secundário que tinha o objetivo de formar dirigentes, pelo próprio ensino ministrado e pela preparação para o superior. Os demais tinham a finalidade de formar uma força de trabalho específica para os setores da produção e da burocracia: o ensino agrícola para o setor primário; o ensino industrial para o setor secundário; o ensino comercial para o setor terciário; o ensino normal para a formação de professores para o ensino primário.

Esta articulação entre os níveis de ensino não propiciou a oportunidade dos concluintes de cursos não secundários, isto é, aqueles que não frequentaram o ginásio e o colegial, se candidatarem aos exames vestibulares. A partir das “leis orgânicas de 1942-1946, os egressos de cursos médios profissionais passaram a ter acesso restrito ao ensino superior”, podendo candidatar-se apenas aos cursos relacionados aos que haviam feito. O que demonstra o caráter ideológico da época em distinguir o sistema de ensino em classes sociais, onde um era destinado a formar as elites dirigentes e a outra os trabalhadores, nos setores profissionais industrial, comercial e agrícola (MANFREDI, 2002, p. 100).

No ano de 1942, através das ‘leis orgânicas’, a legislação brasileira instituiu a obrigatoriedade da Orientação Educacional como um serviço da escola, incluindo o Aconselhamento Vocacional. Neste mesmo ano, o SENAI assumiu a responsabilidade de desenvolver os serviços de Orientação Profissional e Educacional por meio de cursos vocacionais, que posteriormente foi ampliado para o SENAC esta prestação de serviço junto à população (LEHMAN, 1988; SILVA, LASSANCE & SOARES, 2004; UVALDO, 2002).

Silva, Lassance & Soares (2004) apontam que desde seu surgimento a Orientação Profissional esteve vinculada à área da Educação, como atividade da Orientação Educacional, segundo a Constituição Federal de 1937 e as Leis Orgânicas instituídas em 1942. A prática da Orientação Educacional inicialmente era

destinada às classes menos favorecidas que frequentavam as escolas profissionais, enquanto os filhos da elite estudavam em escolas secundárias.

Lehman (1988) aponta que a prática da Orientação Profissional esteve também vinculada à Psicologia do Trabalho, quando em 1934 foi fundado um instituto de seleção, orientação e formação de aprendizes que passou a executar um plano de trabalho a nível nacional. Posteriormente, em 1947 foi inaugurado o Instituto Nacional de Orientação Profissional (INOP) no Ministério do Trabalho, que tinha como objetivo ampliar a formação do ensino técnico no Brasil.

Retornando ao desenvolvimento histórico dos cursos técnicos no Brasil, identifica-se que após o período da Segunda Guerra, várias discussões acerca das questões educacionais emergiram diante da diversificação industrial que se desenvolveu no país. O governo João Goulart apresentava ações de cunho desenvolvimentista populista, ao aliar-se concomitantemente aos empresários e os setores populares com propósitos específicos na gestão administrativa. Moura (2010) aponta que a política educacional deste período reflete os conflitos de poder decorrente das alianças e estratégias utilizadas pelo governo Vargas a fim de se preservar das ameaças no processo de desenvolvimento econômico industrial.

Neste contexto, criou-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira (Lei 4.024/61) que promoveu a equivalência entre os cursos técnicos e o curso secundário, possibilitando o ingresso nos cursos superiores. Além disso, foram criados os cursos profissionalizantes que não correspondiam ao nível médio, com conteúdo reduzido e objetivavam capacitar a força de trabalho de maneira breve, no intuito de atender às demandas do mundo do trabalho (MOURA, 2010; OLIVEIRA e AMARAL, 2007).

O Governo Militar criou a Lei 5.692/71 que determinou a “profissionalização compulsória” na qual implantou a perspectiva de uma “escola única” profissionalizante. A partir deste momento, não havia mais separação entre a escola secundária e a escola técnica. OLIVEIRA e AMARAL (2007) e MOURA (2010) apontam que a função propedêutica do ensino médio continuou por meio da Resolução 2 do Conselho Federal de Educação, ao possibilitar o aluno cursar apenas 1/3 da educação profissional, prevalecendo os conhecimentos das ciências, letras e das artes nos currículos, dando um caráter instrumental ao aprendizado. Esta questão contribuiu para que as escolas particulares que serviam às elites

encontrassem uma manobra para a continuidade do ensino acadêmico e propedêutico.

Wermelinger, Machado e Filho (2007) consideram a Lei 5.692/71 uma tentativa de resposta do governo à aparente falta de objetividade da educação do ensino médio (GARCIA e LIMA FILHO, 2004), que era visto em uma posição intermediária, com a finalidade de preparar o aluno para ingressar no ensino superior, e não na posição educativa. Wermelinger e cols. (2007) destacam que ao tornar compulsória a profissionalização mediante um intenso processo de qualificação para o trabalho. Os currículos passaram a ter um núcleo comum obrigatório, de alcance nacional, com enfoque na educação geral e uma parte diversificada mediante a habilitação profissional dos alunos.

Manfredi (2002, p. 105) destaca que a Lei 5.692/71 instituiu a “profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário”, e equiparou os cursos técnicos com os cursos secundários, representando a transformação do modelo humanístico/científico num científico/tecnológico.

Moura (2010) ressalta que esta decisão teve propósitos políticos no intuito de manter os elevados índices de aprovação popular. Atendeu à crescente demanda das classes populares por acesso a níveis mais elevados de escolarização, especialmente ao número de vagas no ensino superior. Entretanto, a ação do governo foi diferente das reivindicações populares, mas que, de certa forma, satisfazia a população ao afirmar que através da formação técnica profissionalizante em nível médio, garantiria a inserção no mercado de trabalho, que estava em pleno crescimento da nova fase de industrialização do país.

Ainda nesta perspectiva, Moura (2010) afirma que a maioria das escolas privadas não se submeteu à reforma de profissionalização compulsória do ensino médio, devido ao alto custo de sua implantação e manutenção. Enquanto que nos sistemas estaduais a profissionalização compulsória não foi implantada completamente. A falta de investimentos adequados e a contratação de professores especializados contribuíram para que a profissionalização nos sistemas públicos estaduais ocorresse em áreas em que não havia demandas por laboratórios, equipamentos, enfim, por uma infraestrutura específica e especializada que demandava investimentos financeiros por parte do governo. Dessa forma, proliferou-se cursos técnicos em Administração, Contabilidade e Secretariado, etc. O que

provocou uma rápida saturação de profissionais no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a banalização da formação e o seu desprestígio.

Importante destacar que a profissionalização do ensino médio em 1971 ao acrescentar a obrigatoriedade dos cursos técnicos, impôs a criação da disciplina PIP, Programa de Informação Profissional, cujo objetivo era informar sobre as 130 profissões técnicas definidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), impostas na formação do ensino médio. Desta forma, surge pela primeira vez a oferta da Orientação Profissional como parte do currículo escolar, apesar de permanecer sob a perspectiva da Orientação Educacional, a prática de aconselhamento vocacional (denominação da Orientação Profissional naquela época) era destinada a identificação de interesses e aptidões dos jovens no intuito de 'ajustá-los' ao mercado de trabalho (LEHMAN, 1988).

Em 1982, no período da Nova República, a Lei 7.044/82 extinguiu a profissionalização compulsória (OLIVEIRA e AMARAL, 2007), conseqüentemente a disciplina do PIP foi extinta dos currículos escolares, sendo substituída por outras disciplinas, tais como Filosofia, Sociologia e Psicologia (LEHMAN, 1988; LOBO, 2005).

A partir dos anos de 1990 ocorreram várias discussões acerca da educação brasileira, especialmente no que diz respeito à educação profissional, decorrente dos desafios enfrentados com as demandas oriundas das transformações no mundo do trabalho, da evolução tecnológica e da globalização da economia.

Nesta perspectiva, Ferreti (1997) aponta que as transformações no mundo do trabalho relacionam tecnologia e qualificação, ou melhor, entre progresso técnico, a mudança nos conteúdos e processos de trabalho, e qualificação profissional. As novas tecnologias assumiram o papel de determinar as novas demandas por qualificação, especificamente a educação geral e técnica estariam diretamente relacionadas à globalização da economia e à busca por produtividade e competitividade nos setores produtivos baseados nas inovações tecnológicas.

O Ministério da Educação, a partir da criação da Secretaria de Educação Tecnológica, em 1991, adotou a perspectiva de Educação Tecnológica enquanto compromisso prioritário com o futuro, na qual considera o conhecimento como principal recurso gerador de riquezas e impõe à educação uma renovação do seu papel, no sentido de propiciar a transformação socioeconômica do país (BRASIL,

MEC/SENETE, 1991, p.57² citado por GARCIA E LIMA FILHO, 2004). O avanço do conhecimento científico e tecnológico no processo produtivo estaria interligado às demandas de atividades mais complexas que exige dos trabalhadores uma formação profissional dentro da educação técnica integrada com a ciência, tecnologia, cultura e trabalho (SIMÕES, 2010).

Em 1996, o governo de Fernando Henrique Cardoso dentro da perspectiva neoliberal, promulga a Lei 9.394/96 que cria a segunda LDB e propôs uma série de reformas educacionais a fim de modernizar o ensino médio e profissional no país em consonância às demandas econômicas e sociais da globalização. A estruturação da nova LDB apresentou a educação brasileira em dois níveis – educação básica e educação superior – não tendo nenhuma menção à educação profissional na estrutura da educação regular brasileira (MOURA, 2010).

Simões (2010) destaca que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), marcou a modalidade da educação profissional como atividade excluída da educação escolar (educação básica e superior), o que propiciou o retorno do atrelamento da educação profissional ao mercado de trabalho.

Diante disso, instituiu-se ao ensino médio a realização de uma única trajetória que articule conhecimentos e competências para a cidadania e para o trabalho não profissionalizante, no sentido de preparar o aluno para a vida. Enquanto que o ensino profissional obteve um caráter complementar, ao propor o desenvolvimento contínuo das aptidões para a vida produtiva, sendo destinado aos alunos egressos do ensino fundamental, médio e superior; bem como o trabalhador em geral, independentemente de sua escolaridade (MANFREDI, 2002).

O Decreto 2.208/97 que regulamenta a Lei 9.394/96, da segunda LDB, propôs o desenvolvimento da educação profissional em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, sendo realizadas em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou em ambientes de trabalho. Além de compreender a educação profissional em três níveis:

² BRASIL, MEC/ SENETE. **O Sistema Nacional de Educação Tecnológica**. Brasília, 1991.

- I - **Básico**: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- II - **Técnico**: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio;
- III - **Tecnológico**: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinado aos egressos dos ensinos médio e técnico (BRASIL, Decreto 2.208, 1997, art.1. Grifo nosso).

Segundo Manfredi (2002, p. 133) “o aluno poderá cursar o ensino técnico ao mesmo tempo em que cursa o colegial (concomitante) ou após a sua conclusão (sequencial)”. Os cursos técnicos poderão ser organizados em disciplinas ou com as disciplinas agrupadas em módulos. Cada módulo cursado dará direito a um certificado de qualificação profissional. Os alunos que concluírem o ensino médio e os módulos que compõem uma habilitação, além do estágio supervisionado, quando exigido, receberão o diploma de técnico.

Garcia e Lima Filho (2004, p. 24) apontam que os cursos de educação profissionalizante de nível básico ao dispensar a escolaridade prévia, acabam cumprindo uma função alternativa ou substituta à escolarização regular. Assim, “validam o caráter terminal das séries iniciais da educação fundamental ou possibilitam a renúncia à educação formal em determinadas parcelas da população”. Enquanto as modalidades de nível técnico e nível tecnológico representam a separação da educação profissional do ensino regular. Além de ampliar esta dualidade ao ensino superior por meio de cursos de tecnologia, com duração reduzida, e considerados destituídos de aprofundamento científico e tecnológico. Limitados ao ensino dissociado da extensão e da pesquisa, caracterizando um modelo de ensino superior de baixo custo, alternativo ao modelo universitário.

Nesta perspectiva, estudiosos na área da educação (FIDALGO, OLIVEIRA E FIDALGO, 2007; KUENZER, 2001; MANFREDI, 2007; OLIVEIRA, 2003) realizaram pesquisas e discussões sobre o Decreto 2.208/97 e o consideraram como uma crise ou o desmantelamento da educação técnica devido à integração da educação geral com a educação profissional. A desvalorização da formação técnica surgiu diante a redução do comprometimento do governo para com esta área da educação, o que possibilitou a aceitação de investimentos e consequente submissão às demandas da iniciativa privada. Esta assumiu quase todos os investimentos governamentais e a responsabilidade pela manutenção e gestão do ensino técnico no país (MANFREDI, 2007).

Manfredi (2002) aponta como uma possível justificativa ao restabelecimento da dualidade da educação de nível médio seria a intenção de reduzir custos, onde o valor do aluno do ensino profissionalizante é muito mais alto do que o valor do aluno do ensino médio regular. Assim, a separação das redes de ensino possibilitaria a democratização do acesso ao ensino regular e ao mesmo tempo a construção de parcerias com a iniciativa privada na manutenção e ampliação da rede de educação profissionalizante.

Segundo Manfredi (2002) a Medida Provisória 1.549/97, em seu artigo 44, transfere a responsabilidade de manutenção e gestão de ensino técnico para os estados, municípios, Distrito Federal, setor produtivo e ou organizações não-governamentais, destituindo o governo federal da responsabilidade de promover a expansão da rede técnica federal que passa a receber investimentos advindos da iniciativa privada.

Simões (2010) apresenta como defesa deste novo modelo educacional o aspecto econômico em outra perspectiva, na qual os estudantes que procuram as escolas técnicas mantidas pelo Estado não estariam seguindo as profissões em que se formam, causando desperdício dos recursos públicos investidos em sua educação. Estudantes interessados em atuar como profissionais técnicos fariam os cursos, mesmo que exigisse mais tempo sem onerar o governo federal.

Segundo Kuenzer (2001) o decreto 2.208/97 aborda as seguintes questões: a) a racionalidade financeira ao propor um tratamento específico tanto para os indivíduos quanto para as demandas do mercado; b) a ruptura com a perspectiva de equivalência entre a educação geral e a profissional, ao considerar que apenas o ensino médio daria acesso ao ensino superior, retornando o pensamento da dualidade estrutural do ensino no Brasil; c) a perspectiva da educação profissional em substituição à educação geral, ao possibilitar aos que não possuem escolaridade o acesso ao nível básico da educação profissional.

Concomitante a promulgação do Decreto nº 2.208/1997, o governo FHC criou o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) como parte de um acordo que visava aquisição de um empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a reforma descrita acima (KUENZER, 2006; MOURA, 2010). De acordo com Oliveira e Amaral (2007) o PROEP objetivava o aumento de vagas no ensino profissional; a diversificação da

oferta no ensino profissional; a demarcação de cursos para atender às demandas do setor produtivo e às exigências da tecnologia moderna.

Posterior a este cenário, em 1999, foi instituída, através da Resolução 04/99, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional do Ensino Técnico que concebe o ensino profissional integrado às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia (BRASIL, Resolução 4, 1999, art.1).

Assim, retoma-se a discussão sobre a educação politécnica, compreendendo-a como uma educação unitária e universal destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica, direcionada para não se voltar, no entanto, para uma formação profissional *stricto sensu*, ou seja, sem formar profissionais em cursos técnicos específicos. Nessa perspectiva, a escolha por uma formação profissional específica em nível universitário (ou não universitário) só viria após a conclusão da educação básica nessa visão de politecnia, ou seja, a partir dos 18 anos ou mais de idade (MOURA, 2010, p. 74).

O conceito de politecnia fora introduzido por Saviani (1989) dentro da perspectiva do materialismo dialético, ao considerar a união entre a escola e o trabalho, especificamente, entre a formação intelectual e o trabalho produtivo, deriva basicamente da perspectiva do mundo do trabalho; onde seu conceito e sua prática são vistos como princípio educativo geral, em busca da superação entre a formação profissional e geral, no intuito de promover uma qualificação ampla, integrada, flexível e crítica (MACHADO, 2003; SAVIANI, 1989, 2003).

A perspectiva da formação politécnica busca propiciar ao aluno trabalhador um desenvolvimento multilateral, que abarca todos os processos envolvidos na produtividade moderna. A partir da apropriação dos princípios e fundamentos que estão na base da organização produtiva moderna (SAVIANI, 1989).

A concepção de politecnia, educação politécnica ou educação tecnológica, e, segundo Saviani (2003) independente da denominação, o conteúdo é o mesmo, isto é, a união entre a formação intelectual e o trabalho produtivo. Entretanto, na atualidade, o termo tecnologia prevaleceu devido o desenvolvimento tecnológico no mundo do trabalho, enquanto que a concepção de politecnia sobreviveu apenas na denominação de algumas escolas ligadas à atividade produtiva, especificamente no ramo das engenharias.

Frigotto (2007) destaca que quando se têm projetos educativos que buscam uma formação técnica, social e política integral, os jovens têm maiores chances de

inserção no mercado de trabalho. Para este autor, a educação politécnica também pode ser denominada como educação e ou formação unitária, integral ou tecnológica. No sentido de propiciar aos jovens uma educação básica (fundamental e média) que, ao mesmo tempo articula o específico ao geral, o técnico ao social, cultural e político.

Neste contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível médio de 1999 retornam à valorização do modelo de competências que foram apontadas anteriormente pelo Parecer CNE/CEB nº 17/97, organizado com o objetivo de atender alunos egressos dos diversos níveis de ensino e aos trabalhadores, independentemente de sua escolaridade.

Importante ressaltar que o modelo de competências, dentro da perspectiva do neoliberalismo, foi organizado em três níveis:

- a) **Básico**, destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentemente de escolaridade prévia, constituindo-se em modalidade de educação não formal e de duração variável, não estando sujeita à regulamentação curricular e conferindo aos concluintes certificados de qualificação profissional;
- b) **Técnico**, destinado a habilitar profissionalmente alunos matriculados em cursos de nível médio ou dele egressos, com organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este em instituições públicas ou privadas e conferindo aos concluintes o diploma de técnico de nível médio, e;
- c) **Tecnológico**, em nível superior, destinado a egressos do Ensino Médio e técnico, devendo atender aos diferentes setores da economia, conferindo aos concluintes o diploma de tecnólogo (GARCIA e LIMA FILHO, 2004, p.22. Grifos do autor).

Este modelo de competências apresentou uma tentativa de dialogar com a perspectiva da educação politécnica, no intuito de obter uma visão socialista. Entretanto, a concepção teórica não fora assimilada pelo ensino técnico-profissional diante as transformações tecnológicas presentes naquele contexto histórico (GARCIA e LIMA FILHO, 2004).

As Diretrizes Curriculares Nacionais de 1999 afirmavam que a busca de uma oportunidade em se qualificar por meio de um curso técnico está, na realidade, a procura de conhecimento para a vida produtiva. Para tanto, deve buscar uma sólida educação básica, isto é, se preparar para o trabalho com competências mais abrangentes e adequadas às demandas de um mercado em constante

transformação. Neste contexto, o setor produtivo tornou cada vez mais tênues as fronteiras entre as práticas profissionais das diversas habilitações. Ao exigir do profissional técnico competências para transitar com maior desenvoltura e atender as várias demandas de uma área profissional, não se restringindo a uma habilitação vinculada especificamente a um posto de trabalho (BRASIL, DCN/MEC, 1999b).

Este mesmo documento define competência dentro do contexto da globalização e das inovações tecnológicas que predominam no mundo do trabalho na atualidade:

Entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho. O conhecimento é entendido como o que muitos denominam simplesmente saber. A habilidade refere-se ao **saber fazer** relacionado com a prática do trabalho, transcendendo a mera ação motora. O valor se expressa no **saber ser**, na atitude relacionada com o julgamento da pertinência da ação, com a qualidade do trabalho, a ética do comportamento, a convivência participativa e solidária e outros atributos humanos, tais como a iniciativa e a criatividade. (BRASIL, DCN/MEC, 1999, p.32. Grifo nosso).

Corroborando com esta perspectiva, Hirata (2003) aponta que o conceito de competência remete a um sujeito e a uma subjetividade, ao propiciar uma reflexão sobre as condições subjetivas (e intersubjetivas) da produção. Assim, a referência às aptidões pessoais necessárias aos empregos decorre da instabilidade do mercado de trabalho, caracterizado por uma valorização das características gerais do trabalhador em relação às qualificações específicas, na valorização do **saber ser** (grifo nosso).

Simões (2007) caracteriza o enfoque dado a educação profissional anterior ao modelo de competências como modelo da qualificação. Neste sentido, a educação profissional e tecnológica no país até então, permeou diversos problemas provocados pelos impactos das mudanças frequentes das autoridades de governo, em especial na época da ditadura, que definem diretrizes e políticas educacionais em cada gestão.

Simões (2007) destaca que no final do século XX configurava no país o decreto 2208/97, gestão do governo FHC, que pressupunha uma separação entre o ensino médio e o ensino técnico, conseqüentemente, a dualidade estrutural no sistema de ensino educacional brasileiro. A gestão do governo Lula para o Ensino

Médio e para a Educação Profissional iniciou com a revogação do decreto 2208/97 e a aprovação do Decreto 5154 que possibilitou a flexibilização na articulação do Ensino Médio com o ensino técnico, além de incentivar o retorno do Ensino Técnico Integrado.

A Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) foi publicada em abril de 2004, e tinha como objetivo orientar, estimular e coordenar as ações do Ministério da Educação, ao resgatar o compromisso com a redução das desigualdades sociais e o desenvolvimento socioeconômico, vinculado à educação básica e uma escola pública de qualidade (BRASIL, 2004).

Em 2005, o governo Lula instituiu por meio da Lei 11.180, o projeto Escola de Fábrica no intuito de promover a educação profissional inicial e continuada aos jovens de baixa renda, com idade entre 16 e 24 anos, matriculados na educação básica da rede pública ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), mediante cursos ministrados em espaços educativos específicos, instalados no âmbito de estabelecimentos produtivos urbanos ou rurais.

Posteriormente, ainda na gestão Lula, foram criados dois outros projetos voltados à educação profissional: o PROJOVEM (Programa Nacional de Inclusão de Jovens) que tem como objetivo promover a reintegração ao processo educacional, qualificação profissional e desenvolvimento humano aos jovens de 15 a 29 anos de idade; e o PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio) que regulamenta a educação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos trabalhadores em nível inicial e continuado, e em nível de educação profissional técnica de nível médio, integrada ou concomitante.

Outra medida voltada à área da Educação Profissional foi publicada em 2005 que propiciou o início do processo de implantação do ensino médio integrado aos cursos técnicos de nível médio nas escolas que compõe o Sistema Federal de Educação Profissional. Em 2007, o governo Lula lançou o programa Brasil Profissionalizado que tem como princípio incentivar os estados a ampliarem a oferta da educação profissional em geral e, em particular, do ensino médio integrado, tanto para adolescentes como na modalidade EJA.

Kuenzer (2010) destaca que a gestão dos programas e projetos relacionados à educação profissional, criados nas últimas décadas, não se diferenciam no que diz respeito à concepção das relações do Estado e sociedade civil, ao apresentarem em

suas propostas o incentivo às parcerias entre o setor público e o setor privado. Além da concepção de ação pública não estatal que justificou o repasse de recursos públicos para instituições privadas, os programas referenciados se caracterizam pela desarticulação e pela fragmentação das ações a que deram origem, por uma profusão de projetos similares espalhados por diferentes unidades gestoras.

Frigotto, Ramos e Ciavatta (2005) justificam que a implantação dos programas e projetos para a educação profissional que utiliza a parceria entre os governos federal e estaduais com as empresas e indústrias, propiciou a retorno à tutela dos empresários a formação dos jovens excluídos do mercado de trabalho e que não tiveram acesso à educação regular (KUENZER, 2010).

Frigotto e cols. (2005) criticam os programas Escola de Fábrica e PROJOVEM destinados aos desempregados ou alunos de escolas públicas, ao visarem a preparação profissional para o ingresso no mercado de trabalho. Caracterizados pela falta de integração com outras políticas de inserção profissional e de melhoria da renda das famílias, além das políticas de emprego e transição escola-empresa.

Neste sentido, Kuenzer (2006; 2010) identifica novas demandas de educação profissional decorrentes das transformações no mundo do trabalho que exigiram a ampliação da educação básica com qualidade. No intuito de integrar a formação profissional de natureza tecnológica, fundada no domínio intelectual da técnica dentro de uma relação entre conhecimento e competências cognitivas complexas. Esta autora assinala que os programas e projetos públicos da educação profissional criados para atender a demanda restrita à reprodução do conhecimento tácito, limitou-se ao discurso da proposta de integração entre a educação básica e profissional. Consequentemente, não contemplou o desenvolvimento dos conhecimentos necessários para enfrentar os desafios de uma sociedade globalizada que valoriza o conhecimento científico-tecnológico.

Em outubro de 2011, o governo de Dilma Rousseff através da Lei nº 12.513/2011, instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) que tem como finalidade ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Assim, o PRONATEC tem como objetivos:

- 1) Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância;
- 2) Construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais;
- 3) Aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- 4) Aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica;
- 5) Melhorar a qualidade do ensino médio (BRASIL, MEC/SETEC, 2011).

Este programa envolve um conjunto de iniciativas:

- I) Expansão da Rede Federal de educação profissional, científica e tecnológica em todo país;
- II) Programa Brasil Profissionalizado destinado à ampliação da oferta e fortalecimento da educação profissional e tecnológica integrada ao ensino médio nas redes estaduais;
- III) Rede e-TecBrasil que oferece gratuitamente cursos técnicos e de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional na modalidade à distância;
- IV) Acordo de gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem;
- V) FIES técnico e empresa que objetiva financiar cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional para estudantes e trabalhadores em escolas técnicas privadas e nos serviços de aprendizagem, além destes, o FIES empresa financia cursos realizados no local de trabalho.
- VI) Bolsa-Formação que oferece gratuitamente cursos técnicos para quem concluiu o Ensino Médio e para estudantes matriculados no Ensino Médio e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional (BRASIL, MEC/SETEC, 2011).

Em 2013 o governo Dilma Rousseff implantou o SISUTEC (Sistema de Seleção Unificada para Cursos Técnicos), método unificado de seleção de vagas dos cursos técnicos que busca facilitar o acesso aos cursos ofertados pelo PRONATEC para quem concluiu o ensino médio e pretende fazer o ensino técnico (BRASIL, MEC/SETEC, 2013).

De acordo com Simões (2010) a formação técnica está relacionada com o contexto histórico da educação e representa um conjunto de significados que através de várias expressões tentam imprimir definições de estágios formativos estreitamente relacionados com o trabalho: qualificação profissional, formação profissional, ensino industrial ou técnico profissional, educação técnica, educação politécnica e educação tecnológica. Segundo este autor, estes termos ganham novos significados, na disputa de interesses de classe, que levam em conta a

reorganização dos processos produtivos e novas concepções do âmbito educacional.

Sob o ponto de vista da educação; a formação profissional pode ser tratada em duas concepções: a) a perspectiva da educação continuada para a readaptação, reciclagem e aperfeiçoamento permanente “imediatamente” vinculada ao mundo do trabalho, comumente considerada como qualificação profissional; b) a perspectiva da educação técnica, política e cultural da força de trabalho no intuito de promover o desenvolvimento pessoal e social “mediatamente” vinculada ao mundo do trabalho, conceituada como educação tecnológica. Dessa forma, a qualificação profissional refere-se a um conjunto de atividades educacionais diretamente relacionadas com a díade capital-trabalho. Enquanto que a educação tecnológica se refere à formação humana dentro de uma dimensão multilateral, com foco centrado no conhecimento da técnica e sua relação com a ciência e a cultura em geral (SIMÕES, 2010, p. 114-115).

Diante do exposto acima, compartilhamos com Manfredi (2002) a percepção de que a relação entre a educação básica e a profissional, seus respectivos conteúdos curriculares e percursos formativos, apresentam perspectivas e projetos diferentes, que expressam concepções de trabalho, de sociedade e de educação pautadas por princípios políticos filosóficos construídos ao longo da história da educação no Brasil.

As mudanças curriculares tradicionalmente fazem parte da política de desenvolvimento do país, sendo resultados dos programas de governo que possuem prazos definidos de realização devido ao período de mandato coincidir com as políticas de currículo. Ressalta-se que somente a partir do processo de industrialização e urbanização das cidades que o Estado valorizou o papel da educação profissional no crescimento do país e que a estrutura do sistema nacional de ensino ocorre a partir do contexto histórico econômico em que está inserida.

Assim, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em vigor na atual na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 11.741/2008, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Atualmente a Educação Profissional e Tecnológica abrange os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A Educação Profissional Técnica de nível médio, nos termos do artigo 36-B da mesma Lei, referida acima, é desenvolvida nas seguintes formas:

I – articulada com o Ensino Médio, sob duas formas:

I.a – integrada, na mesma instituição,

I.b – concomitante, na mesma ou em distintas instituições;

II – subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o Ensino Médio (BRASIL, DCN/2013. p. 44)

Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais atualmente afirmam que as instituições podem oferecer cursos especiais, abertos à comunidade, com matrícula condicionada à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. A partir de demandas pontuais, específicas de um determinado grupo social ou dos setores produtivos, com o período de duração determinado, tendo como exemplos os cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional, sendo todos eles livres de regulamentação curricular.

Nas modalidades de cursos articulados com o Ensino Médio, organizados na forma integrada, está proposto um curso único com matrícula também única, na qual os diversos componentes curriculares relacionem o conteúdo das duas formações, no intuito de conduzir os estudantes à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que concluem a última etapa da Educação Básica.

Os cursos técnicos articulados com o Ensino Médio, ofertados na forma concomitante, com dupla matrícula e dupla certificação, podem ocorrer na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis em instituições de ensino distintas, mediante convênios que visam o planejamento e o desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. Assim, como são admitidas, nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, a organização e a estruturação em etapas que possibilitem uma qualificação profissional intermediária.

Além dos cursos citados acima, as DCN para educação profissional técnica abrangem os cursos conjugados com outras modalidades de ensino; como a Educação de Jovens e Adultos; a Educação Especial e a Educação a Distância. Há

a possibilidade de ser desenvolvida por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Essa previsão coloca, no escopo dessa modalidade educacional, as propostas de qualificação, capacitação, atualização e especialização profissional, entre outras modalidades livres de regulamentação curricular, reconhecendo que a EPT pode ocorrer em diversos formatos e ou no próprio local de trabalho. Inclui, neste sentido, os programas e cursos de Aprendizagem, previstos na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452/43, desenvolvidos por entidades qualificadas e no ambiente de trabalho, através de contrato especial de trabalho.

Os conhecimentos e habilidades adquiridos tanto nos cursos de educação profissional e tecnológica, como os adquiridos na prática laboral pelos trabalhadores podem ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão dos estudos. Assegura-se assim, ao trabalhador jovem e adulto, a possibilidade de ter reconhecidos os saberes construídos em sua trajetória de vida. (BRASIL, 2013. p.44)

Diante disso, este estudo foi realizado em escolas que ofertam a educação técnica de nível médio nas modalidades integrada, concomitante e sequencial. Esta escolha ocorreu no intuito de diferenciar as modalidades de ensino e tipos administrativos das instituições escolares que oferecem os cursos técnicos de nível médio na região do Vale do Aço-MG com as trajetórias profissionais e projetos de futuro de seus alunos.

2.1 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA EM OUTROS PAÍSES

Historicamente o modelo de educação profissional no Brasil é resultado da observação de modelos de outros países.

Barone (1998) afirma que o sistema de formação profissional alemão é considerado referência obrigatória nas discussões sobre a temática. Considera-se que

a formação do trabalhador alemão é fator-chave para o sucesso econômico do país, tendo em vista que o sistema forma uma mão de obra, que além de bem treinada para o desempenho das suas funções específicas, acaba por adquirir a flexibilidade necessária para o aprendizado de novas tarefas (BARONE, 1998, p. 2).

Segundo Barone (1998) a aprendizagem dual é considerada um dos destaques do modelo de formação profissional alemão, ao contar com a participação das empresas dentro da educação formal, o que propicia a integração da formação escolar com a preparação para o trabalho. A estrutura da aprendizagem dual ocorre através da instrução prática na empresa e a formação teórica nas escolas profissionais de tempo parcial. É permitido à empresa a definição dos conteúdos e da organização do ensino, enquanto o Estado desonera-se em relação às despesas, pois a maior parte dos custos é repassado às empresas. Aos trabalhadores é permitido a coparticipação em ações de interesse coletivo.

Um dos objetivos do modelo dual é a resolução dos problemas de aprendizagem e da transição da escola para o trabalho, proporcionando uma unidade produtiva combinada à instrução teórica obtida na escola. Tendo como um indicativo o favorecimento da descompressão do sistema universitário (BARONE, 1998).

A formação profissional praticada no Reino Unido apresenta dois modelos: a educação tecnológica nas escolas e a formação modular. O primeiro modelo preocupa-se com o ensino de tecnologias a partir da combinação estratégica do conteúdo tradicional com os métodos e conteúdos modernos. Acrescenta a este modelo um segundo enfoque que busca integrar a “ciência, tecnologia e a sociedade”, ao relacionar a aprendizagem de tecnologias com as ciências sociais (BARONE, 1998).

Barone (1998) aponta que o outro modelo vigente no Reino Unido, a modular, aplicado por instituições que ofertam a formação profissional fora da empresa, no intuito de obter um melhor aproveitamento dos recursos e maior flexibilidade para atender às mudanças de demanda e questões particulares dos trabalhadores. Este modelo pressupõe a formação de ocupações tecnicamente semelhantes em uma mesma área profissional, com o propósito de abandonar a formação em ofícios isolados.

Castro (1997, p. 41) considera neste modelo a tradição dos cursos ‘sanduíche’ das escolas técnicas do Reino Unido, por compreender “seis meses de estudos a tempo completo, alternados com períodos longos de trabalho em empresa”, dentro de uma “estreita cooperação entre as escolas e a indústria local”.

Segundo Azevedo (2000) a formação profissional na Espanha ocorre por meio de dois modelos: a formação profissional de base (FPB) e a formação profissional específica (FPE). A FPB integra o tronco comum da formação geral do Ensino Secundário Obrigatório (12 a 16 anos) e ainda no “Bachillerato” (segmento que integra o ensino secundário superior). A formação profissional de base no “Bachillerato” concretiza-se através da oferta do curso de Tecnologia e de um conjunto de opções determinados por região.

Apesar da integração curricular espanhola que determinou a escolaridade obrigatória até os 16 anos de idade, identifica-se, paralelamente ao sistema regular geral, um sistema de formação técnica e profissional específica, com dois níveis distintos e com um sistema de articulação com o ensino “acadêmico” (AZEVEDO, 2000).

Além desta estrutura educacional, a Espanha oferece as “escolas-taller” e as Casas de Ofício, financiadas pelo Ministério do Trabalho e destinadas aos jovens com menos de 25 anos de idade e com dificuldades de inserção no mercado de trabalho. Estas escolas desenvolvem-se em regime de alternância e no período de 1 a 3 anos (AZEVEDO, 2000).

O ensino secundário francês é descrito por Azevedo (2000) em dois ciclos, sendo o segundo, também considerado superior, o que comporta estudos gerais, técnicos e profissionais, e apresenta dois tipos de escolas: liceus de ensino geral e tecnológico, e liceus profissionais. Estes estudos encaminham os alunos para os BAC (Baccalauréat) gerais, técnicos e profissionais, e aos diplomas de técnico (Brevets de Technicien).

Segundo Azevedo (2000) os dois tipos de liceus na França caracterizam do seguinte modo: o liceu de ensino geral e tecnológico que oferece um ensino secundário misto que prepara para os diplomas BAC geral, BAC tecnológico e Brevet de Technicien. Enquanto o liceu profissional prepara para os seguintes diplomas: o Certificado de Aptidão Profissional – o CAP, o “Brevet d’Études professionnelles – BEP” e o BAC Profissional. Sendo este último um diploma

preparado durante dois anos, que constitui o término da formação profissional, além de permitir o ciclo terminal da via profissional.

Azevedo (2000) assinala que os BAC tecnológicos foram destinados inicialmente à preparação para a “vida ativa”, porém perderam esta finalidade nos anos de 1990, tornando uma alternativa de preparação para o ingresso no ensino superior. Enquanto que o “Brevet de Technicien” – BT, compreende uma formação geral (comum e obrigatória), uma formação específica (de acordo com a especialidade), e uma formação propriamente técnico-profissional. A obtenção do BT possibilita o ingresso imediato na vida ativa ou prosseguir os estudos, através da frequência de um BTS ou de um IUT – Instituto Universitário de Tecnologia.

Em Portugal, o ensino secundário é opcional para todos os alunos que completam o ensino básico. Tem duração de três anos e compreende dois modelos de formações: cursos de carácter geral que são voltados, predominantemente, para o acesso ao ensino superior; e cursos tecnológicos que são orientados para a preparação para o ingresso no mercado de trabalho, permitindo a obtenção de uma profissão (CARDIM, 1999).

No Chile, a estrutura educacional de nível médio é composta por 4 anos, divididos em 2 anos para o ensino geral comum e 2 anos de formação específica para o trabalho, sendo estes ministrados na Etapa de Formação Diferenciada. Após a conclusão da educação de nível médio, que é obrigatória no Chile, o aluno pode ingressar no curso superior (ALMEIDA, 2010).

Barone (1998, p. 44) afirma que embora o sistema profissional chileno seja centralizado, ele é composto por dois subsistemas: a educação técnica e profissional formal, ligada ao Ministério da Educação, e, o segundo subsistema seria a capacitação ocupacional não formal, ligado ao Ministério do Trabalho. “A educação técnica profissional está voltada para jovens que ainda não ingressaram no mercado de trabalho e que procuram formação profissional em instituições especializadas”, sendo predominantemente teórica, básica e geral.

Enquanto que a modalidade dual implantada nos liceus técnicos profissionais do Chile, a partir do convênio de cooperação com a Alemanha, propõe ser desenvolvida em dois anos no liceu e outros dois anos alternando três dias no liceu e dois na empresa. O conteúdo adotado é elaborado a partir de uma análise ocupacional das profissões. O aluno, considerado aprendiz, é supervisionado por um instrutor dentro da empresa, sob orientação de um professor tutor. Após estes

quatro anos, o aluno recebe uma licença que o habilita para os cursos de nível superior. Barone (1998) assinala a possibilidade de obter um título de Técnico de Nível médio ao finalizar a prática profissional

Almeida (2010) destaca que a obrigatoriedade da educação no Brasil vai até a conclusão do ensino fundamental até o ano de 2016. Isto é, o ensino médio tornará obrigatório a todos os brasileiros a partir de 2016 devido a Emenda Constitucional nº 59/2009, diferentemente do Chile que o ensino médio já é obrigatório. Entretanto, esta Emenda Constitucional não explicita se o ensino profissional técnico esteja incluído nesta obrigatoriedade.

Estruturado em 12 anos de estudo obrigatório, a educação nos Estados Unidos apresenta três níveis de ensino distintos: a escola elementar, a escola média e a escola secundária. Esta última apresenta as diferentes modalidades: high school, vocational high school e área vocational school (BARONE, 1998).

A formação profissional, dentro do sistema formal norte americano, ocorre através da Vocational High School, que oferece cursos de três anos para jovens entre 15 e 18 anos, com carga horária dividida entre teoria e prática. Ao final do curso, os alunos recebem os certificados e, a partir daí podem procurar emprego ou tentar o ingresso em algum dos cursos de iniciação ou nos cursos técnicos ministrados pelas universidades. A Area Vocational School também busca preparar os alunos para ocupar os postos de trabalho a partir dos 18 anos (BARONE, 1998).

Ainda no sistema formal há os cursos de iniciação (Junior Colleges, Technicals Institutes, Community Colleges), pós-secundários, que realizam a formação prática durante o dia e a formação complementar no período noturno, propiciando a entrada na universidade, além do ensino politécnico, oferecido por algumas universidades e institutos tecnológicos. Dentre estas modalidades destaca-se a prática dos Community Colleges, cujos cursos têm por objetivo oferecer os dois anos iniciais do ciclo universitário e preparar os alunos para o mercado de trabalho (BARONE, 1998, p. 30).

Barone (1998) destaca entre os problemas presentes no sistema do ensino técnico dos Estados Unidos, a ausência de uma certificação com validade em todo o país, decorrente do sistema de formação profissional descentralizado. Apesar de formar mão-de-obra adequada às diferentes necessidades, a partir de cada região, não há uma padronização das práticas educacionais e certificação dos cursos em nível nacional.

Saindo de uma perspectiva macrosocial, iremos contextualizar a região do Vale do Aço-MG, onde a pesquisa foi realizada que apresenta uma singularidade em relação à formação técnica de nível médio, ao identificar o predomínio da oferta dos cursos técnicos em escolas particulares há 45 anos, praticamente desde a implantação de suas principais indústrias, concomitantemente à criação das principais cidades da região. Além da presença permanente da demanda do mercado de trabalho local e de algumas regiões do Brasil por profissionais formados nestas escolas e nível de formação profissional.

2.2 - O VALE DO AÇO – MG E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Historicamente a região do Vale do Aço, local em que a pesquisa foi desenvolvida, é considerada um dos polos de empresas siderúrgicas no estado de Minas Gerais. Está estreitamente relacionada com os processos de industrialização e urbanização no país onde a indústria atua diretamente na construção e organização do espaço urbano, sendo nomeadas como cidades empresariais. Localizado em uma região que, “*embora tivesse sido palmilhada por exploradores em busca de ouro no período colonial*”, o Vale do Aço permaneceu pouco ocupado até os anos de 1940, quando, após a chegada dos trilhos da Estrada de Ferro Vitória a Minas foi responsável pela prosperidade dos povoados e núcleos urbanos em suas margens, tornando-se a espinha dorsal da organização urbana local (COSTA, 1995³ apud QUECINI, 2009).

Sua posição estratégica (entre o interior minerador do estado de Minas Gerais e os portos do estado do Espírito Santo), transformou-se em uma área privilegiada para a implantação de meios para o escoamento da produção mineral. Dessa forma, importantes equipamentos de transporte foram implantados na região, dentre eles a ferrovia Vitória-Minas e a Rodovia BR 381. A consequência dessa situação estratégica foi a implantação de empresas de produção de aço na região. O principal foco dessas empresas era aproveitar a posição da região a meio caminho entre as áreas de exploração da matéria prima e os pontos de escoamento da produção para a exportação (SILVA, FERNANDES e LACERDA, 2012).

³ COSTA, H. S. M. *Vale do Aço: da produção da cidade moderna sob a grande indústria à produção do meio ambiente urbano*. Belo Horizonte: CEDEPLAR/UFMG, 1995 (Tese de Doutorado).

A escolha desta região foi considerada estratégica no período desenvolvimentista vivido no Brasil durante as décadas de 1950 e 1970, e propiciou as condições políticas e econômicas ao governo brasileiro e capital privado para a instalação de importantes indústrias de bens de produção intermediários: duas siderúrgicas, a Usiminas em Ipatinga e a Acesita em Timóteo; e uma fábrica de celulose, a Cenibra, em Belo Oriente (SILVA, FERNANDES e LACERDA, 2012). A formação do Vale do Aço ocorreu a partir de um conjunto de municípios localizados às margens do Rio Doce no leste do estado de Minas Gerais, conhecido por causa da concentração de empresas siderúrgicas na área do aço.

A construção das usinas na região foi permeada por uma estratégia de oferta de benefícios sociais junto à população local e aos imigrantes de outras cidades próximas. O objetivo era oferecer melhoria de vida para aqueles que vinham até o Vale do Aço-MG em busca de oportunidades de trabalho em uma das 3 maiores indústrias da região. Tais como: casa própria, assistência hospitalar e educacional, associar a clubes de recreação, cooperativas de consumo (supermercado). Enquanto que os trabalhadores das empreiteiras (pequenas empresas) que prestavam serviços às três maiores indústrias não usufruíam estes benefícios, criando um status social na região do Vale do Aço aos que faziam parte do grupo de trabalhadores das três maiores empresas em detrimento aos demais moradores.

O crescimento populacional e econômico desta região, considerada a segunda maior concentração urbano industrial do Estado de Minas Gerais (COSTA e COSTA, 2000), possibilitou em 1998 a criação da região metropolitana do Vale do Aço (RMVA), composta por quatro municípios principais (Ipatinga, Timóteo, Coronel Fabriciano e Santana do Paraíso) e outros 22 municípios que formam o colar metropolitano. Atualmente, possui uma população em sua área de influência de cerca de 615.297 habitantes (IBGE, 2010).

O Vale do Aço-MG é sede de duas das maiores produtoras de aço planos do país: a Usiminas e a Aperam South América (antiga Acesita). Estas duas indústrias siderúrgicas tem um papel central no processo de crescimento econômico e social da região metropolitana do Vale do Aço-MG. Sua importância na economia do país é considerável, além de agregar outras grandes empresas que se encontram na região, dentre elas a Cenibra (fábrica de celulose), o que a coloca, atualmente, na 5ª posição industrial em Minas e o 7º lugar do PIB mineiro.

É considerada uma região metropolitana emergente por manter uma população menor que 800 mil habitantes, e por não configurar uma cidade que ocupe de forma contundente de metrópole, sendo, então, considerada como uma pequena região metropolitana, composta por cidades médias e pequenas.

A economia da região metropolitana do Vale do Aço-MG é em sua quase totalidade dependente da indústria siderúrgica, que nos últimos anos tem sido afetada pela concorrência do aço importado devido a supervalorização cambial, o que afetou a sua influência econômica do país, consequentemente no desenvolvimento industrial em Minas Gerais (SILVA e BARROSO, 2012).

Costa e Costa (2000) destacam que a privatização das duas siderúrgicas e as oscilações oriundas do mercado internacional do aço propiciaram um processo de reengenharia organizacional e racionalização administrativa que resultaram em enxugamento dos empregados, significando um aumento do desemprego na região. Entretanto, o caráter mono industrial e as especificidades da indústria siderúrgica contribuíram para que fossem pequenos os efeitos do encadeamento econômico na região, resultando em uma incipiente diversificação industrial.

A valorização dos profissionais técnicos na região do Vale do Aço-MG, oriunda da influência das usinas siderúrgicas sobre o mercado de trabalho regional, propicia uma maior demanda por estagiários nos cursos técnicos a partir do primeiro ano da formação técnica, oferecendo incentivos a prosseguir na carreira através desta qualificação profissional. Gomes citado por Sôlha (2010) afirma que nesta região, o ensino de nível técnico oferece um dos maiores índices de empregabilidade no Brasil e prevê uma expansão programada das indústrias, impulsionando a ascensão dos profissionais técnicos de nível médio.

Corroborando com esta perspectiva, há uma grande demanda de profissionais técnicos na região. Por exemplo, a indústria de transformação (siderurgia) foi o setor que ofereceu maiores oportunidades de trabalho durante o primeiro trimestre de 2009, com 2015 vagas em Ipatinga e 444 vagas em Timóteo. O montante ofertado nos três principais municípios da Região Metropolitana do Vale do Aço-MG representou um aumento significativo em relação ao mesmo período do ano anterior, quando foram abertas 901 oportunidades de emprego. Entretanto, apenas 785 vagas ofertadas em 2010 foram preenchidas, comprovando a dificuldade de encontrar mão de obra qualificada na região do Vale do Aço (SÔLHA, 2010).

Apesar da enorme demanda por mão de obra especializada, o Vale do Aço ainda não consegue suprir a crescente oferta de empregos, principalmente para os níveis médio e técnico. Para que o desenvolvimento regional não fique estagnado, instituições de ensino, educadores e escolas de capacitação se esforçam para expandir os cursos técnicos, preparando os alunos para também atuar em âmbito nacional (SÔLHA, 2010, p.25).

Este cenário se reflete na necessidade da formação através da profissionalização dos jovens da região do Vale do Aço. As próprias indústrias colaboram para instaurar este espaço, em 2013, a Usiminas realizou uma parceria com a FIEMG/SENAI no intuito de ampliar a capacitação profissional da comunidade no seu entorno (USIMINAS, 2013), além dos programas de aprendiz de ofício já ofertados pelas outras siderúrgicas da região.

Nesta região predomina a importância da formação técnica como necessidade de uma demanda do mercado de trabalho. Atualmente conta com 18 escolas de cursos técnicos de nível médio, sendo 17 escolas particulares e uma escola pública, federal. Algumas escolas particulares oferecem políticas de incentivo à formação profissional. A escola mais antiga na região, por ser católica, oferece sua própria política social, chamada Bolsa Social⁴. Enquanto algumas das outras escolas particulares tem convênio com o PEP⁵ e as demais não apresentam políticas de incentivo para os cursos técnicos ao aluno menos favorecido. Já a escola pública foi fundada em 2006, no mesmo espaço físico de outra escola particular que oferecia educação profissional técnica. Destas 18 escolas técnicas, 10 escolas oferecem o ensino técnico exclusivo e 8 oferecem o ensino médio Integrado com o técnico. Enquanto o ensino médio geral é ofertado por 43 escolas, entre elas particulares e

⁴ Bolsa Social – é uma bolsa de estudos oferecida pela própria instituição de ensino de caráter assistencial e filantrópico, que contempla alunos de menor poder aquisitivo. É um benefício concedido na forma de desconto parcial ou integral sobre os valores das mensalidades cobrados pela instituição de ensino privado (UNILESTE, 2014a)

⁵ PEP - Programa de Educação Profissional – foi criado em 2007 pelo governo do Estado de Minas Gerais e tem como objetivo facilitar o acesso a cursos técnicos como uma possibilidade para a inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho. Este programa contempla cerca de 85 cursos que buscam atender às demandas regionais e municipais por mão de obra qualificada. Os cursos são ofertados pela Rede Mineira de Formação Profissional Técnica de Nível Médio, integrada por escolas conveniadas (federais, municipais e filantrópicas) e instituições públicas ou privadas credenciadas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. A participação no PEP ocorre a partir de um processo seletivo com provas de Português e Matemática, sendo direcionado a três perfis de alunos: 1) alunos regularmente matriculados no 2º ou 3º ano do ensino médio da rede pública estadual; 2) alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), da rede estadual, na modalidade presencial; e 3) pessoas que já concluíram o Ensino Médio, sem limite de idade, desde que não estejam cursando o Ensino Superior (MINAS GERAIS, 2012).

estaduais. Observa-se que na região um terço dos estudantes frequentam escolas técnicas sendo os 2/3 restantes de escola média

Na região a oferta do ensino superior conta com apenas 9 faculdades e 1 centro universitário na modalidade presencial, totalizando 18.553 matrículas. Assim, dos estudantes que cursam o ensino médio, ensino médio integrado ao técnico e exclusivamente o técnico, 2/3 seguem o ensino superior. Importante ressaltar que a região do Vale do Aço conta com apenas um curso superior público, os demais por IES (INEP/MEC, 2014).

3 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Identificamos um maior número de jovens que buscam se inserir no mercado de trabalho após o ensino fundamental através da qualificação profissional adquirida pelos cursos técnicos, vivenciando de certa forma uma antecipação do momento da escolha profissional, que tradicionalmente aconteceria na entrada do ensino superior. O ensino técnico é visto pelo jovem como um caminho a ser percorrido em busca da qualificação que proporcionará melhor formação no processo de inserção no mercado de trabalho, principalmente quando vinculado à educação básica (MACIEL, 2005).

Maciel (2005) aponta no discurso do governo e no imaginário social a presença de uma expectativa de mobilidade social através da educação. Especialmente a educação profissional para famílias de baixa renda, ao colocarem nela a esperança de ver os filhos em uma situação menos desfavorável que a vivenciada pelos pais. Neste sentido, a habilitação profissional possibilitaria melhores oportunidades no processo de inserção no mercado de trabalho atual.

A escolha profissional pelos cursos técnicos de nível médio é vista pelos jovens como uma alternativa para a confirmação das inclinações profissionais antes de ingressarem no ensino superior. Além de ser considerada como uma estratégia de qualificação profissional que visa a inserção no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a independência em relação à família e a sociedade ao ser reconhecido enquanto sujeito social produtivo.

Os jovens percebem a formação profissional pelos cursos técnicos como algo provisório, não permanente, facilitadora do processo de inserção no mercado de trabalho. A partir disso, infere-se que os cursos técnicos seriam considerados formações intermediárias que promovem a transição da adolescência para o mercado de trabalho enquanto profissional técnico, contribuindo no desenvolvimento de sua identidade profissional.

Historicamente a educação profissional perdeu espaço devido à demanda de profissionais de nível superior. Entretanto, o novo cenário socioeconômico está carente de jovens especializados, criando uma necessidade da ampliação das escolas técnicas e incentivo aos cursos profissionalizantes. Para tanto, utilizam o

discurso que esses são considerados como uma forma de testar as habilidades antes de escolher qual curso superior optar ou apenas como uma maneira de inserir antecipadamente no mercado de trabalho (MACIEL, 2005).

Ao verificar estudos que apresentam a percepção social que os estudantes têm dos cursos técnicos identificamos o interesse de alunos que buscam as escolas técnicas federais com o intuito de utilizá-las como uma espécie de “trampolim” para o terceiro grau. Em contrapartida, grande parte dos estudantes de cursos técnicos busca esta formação com o objetivo de inserirem no mercado de trabalho ao final do ensino médio ou ainda no seu decorrer, devido à pouca disponibilidade de vagas no ensino superior. Assim, o ingresso no mundo do trabalho deixa de ser uma alternativa para tornar-se uma necessidade de sobrevivência (GARCIA e LIMA FILHO, 2000, p. 10).

A educação profissional integrada à escolarização básica, constitui um processo formativo integral que compreende a problemática social do jovem como sujeito de direitos e de ações no intuito de contribuir para sua inserção na vida adulta e no mundo do trabalho como cidadão e sujeito autônomo. Nesta perspectiva, Simões (2007) destaca a importância de a educação técnica como estratégia dos jovens alcançarem não apenas os projetos de vida e objetivos educacionais, neste caso, o ensino superior. Assim como favorecer a autonomia individual e inclusão social. Segundo este autor, a ausência de uma profissão de nível médio para os jovens pobres pode interromper suas trajetórias de estudantes e propiciar a inserção no mercado de trabalho de maneira precária e desvalorizada.

Estudo realizado por Simões (2007) identificou que os jovens percebem que a profissão de técnico favorece a qualidade da inserção no mercado de trabalho e possibilita uma posição, mesmo que transitória, em direção à realização de seus objetivos de educação e trabalho. Dentre elas, destaca a possibilidade de financiar o ensino superior que, em alguns casos, devido à situação socioeconômica familiar, só poderá ser realizado pelo próprio trabalho remunerado do jovem. Além de reconhecerem como uma estratégia positiva para o desenvolvimento pessoal na sua vida profissional e educacional. Interessante observar que a permanência dos jovens nos cursos técnicos pesquisados por Simões (2007) é maior quando comparada à evasão ocorrida no ensino técnico da rede federal. Os que abandonaram justificaram a partir de sua incompatibilidade e a não adaptação ao curso técnico que estavam cursando.

Pelissari (2012) em sua dissertação de mestrado buscou identificar os significados que os jovens atribuem aos cursos de Ensino Médio Integrado na área de tecnologia e a relação que esses significados tem com a demanda de procura, permanência e abandono dos cursos. Entre os dados levantados encontramos a respeito do papel que ocupariam, como técnicos, nos processos produtivos, dentre eles a possibilidade de trabalhar como operários no chão de fábrica ou canteiro de obras, após a formatura.

Os resultados encontrados por Pelissari (2012, p. 163) demonstraram que os alunos do 1º ano não tinham clareza quanto o papel que ocuparão caso trabalhem na área de atuação do curso; enquanto os alunos do 4º ano apontaram uma maior clareza quanto as atividades que podem ocupar nas fábricas, tais como, as tarefas de manutenção, supervisão e auxílio em projetos, sendo de responsabilidade dos engenheiros as atividades de projeto e planejamento. “Esses estudantes já possuem certo entendimento de que poderão ocupar cargos de execução nas fábricas”.

Pesquisa semelhante a este estudo, realizada por Loponte (2010) sobre a relação juventude e educação profissional com alunos do IFSP apontou a perspectiva da formação e treinamento para inserção no mercado de trabalho como um dos motivos da escolha pelo curso profissionalizante. Segundo esta autora, a formação técnica influencia, de alguma maneira, o futuro profissional dos estudantes do IFSP, ao identificar que realizaram a escolha pelo curso técnico em busca de uma profissão, apesar de não terem como objetivo a inserção no mercado de trabalho logo após a conclusão do curso. Além disso, identificou que os estudantes escolhem o curso técnico no intuito de obter um bom preparo para a universidade.

Almeida (2008) realizou um estudo sobre a relação de estudantes de ensino médio com o trabalho e identificou no discurso de alguns estudantes a forte pressão exercida por parte de alguns gestores dos cursos técnicos no sentido de estarem constantemente em busca de aumentarem sua escolaridade na tentativa de obter um emprego. Esta autora ressaltou que o contexto socioeconômico de desemprego estrutural configura a formação técnica de nível médio como insuficiente para a obtenção de um emprego. Assim,

[...] esse nível de ensino, que tradicionalmente é considerado uma etapa da escolaridade cujo objetivo é a rápida inserção do estudante no mercado de trabalho ou o preparo para uma profissão passa a ser visto apenas como mais uma das muitas etapas de escolaridade que o aluno deve cumprir para poder competir num mercado de trabalho extremamente concorrido e exigente (ALMEIDA, 2008, p. 100).

Segundo Kuenzer (2001) o ensino médio técnico tem como finalidade e objetivo o compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas. Através do desenvolvimento da autonomia intelectual, ética e política, possibilitando a formação teórica prática para que esteja apto a se inserir no mercado de trabalho de maneira qualificada. Desta forma, a formação profissional adquire importância ao oferecer instrução básica e profissional necessários para ocupação de novos postos de trabalho.

Maciel (2005) assinala que a educação profissional através dos cursos técnicos de nível médio aparece como uma alternativa para a produção de uma maior igualdade de oportunidades ao propiciar a formação de trabalhadores qualificados para a execução de tarefas no setor urbano industrial. Além de possibilitar a antecipação do processo de socialização profissional dos jovens através da inserção no mundo produtivo.

Dentro disso, infere-se que os cursos técnicos sejam considerados como uma alternativa dos jovens na inserção no mercado de trabalho (sujeito social/sujeito produtivo). Reconhecemos a educação profissionalizante como um mediador da formação pessoal e profissional dos jovens, ao possibilitar o desenvolvimento de características que valorizam aspectos pessoais e profissionais que favorecerão o processo de construção da identidade profissional destes estudantes.

A percepção que a sociedade tem sobre a formação profissional técnica de nível médio é refletida na escolha profissional por estes cursos, assim como na construção das trajetórias profissionais e projeto de futuro dos estudantes dos cursos técnicos de nível médio. Diante do exposto acima, este estudo também buscou compreender os vínculos que os estudantes têm com os cursos técnicos de nível médio da região do Vale do Aço-MG.

3.1 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

Erikson (1987) foi um marco teórico no estudo da adolescência na sociedade ocidental, tendo associado a Psicanálise e a Antropologia para fazer a leitura desta realidade. Este autor considera a identidade como um processo de reflexão e observação simultâneas, pelo qual o indivíduo julga a si próprio a partir daquilo que

percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com os papéis significativos.

Assim, o indivíduo reflete a maneira como os outros o julgam a partir do modo como percebe a si próprio em comparação com os demais, especialmente com aqueles considerados importantes para ele. A pessoa, então, para sentir a globalidade de sua identidade deve experimentar uma continuidade progressiva entre aquilo que foi durante os anos da infância e aquilo em que promete converter-se no futuro previsto; entre aquilo que se concebe ser e aquilo que percebe os outros verem e esperarem dela.

A identidade ocupacional, segundo Erikson (1987), não se forma abstratamente, mas a partir da realidade ou das percepções fantasiosas que o adolescente teve e/ou tem ao longo de sua vida. Ao escolher uma profissão, o adolescente deseja ser um determinado profissional onde tal profissão remete, com suas características positivas e ou negativas, a um estilo de vida e uma posição ocupacional que exerce na sociedade.

A escolha profissional do adolescente está permeada pela presença de um outro significativo percebido através dos modelos e identificações nas relações estabelecidas ao longo de sua vida, ou através das percepções que teve e tem do contexto sócio profissional mais amplo dentro do mundo do trabalho como um todo.

Desta forma, "a identidade inclui (mas é mais do que) a soma de todas as identificações sucessivas dos primeiros anos, quando a criança queria ser como as pessoas de que dependia (...). A identidade é um produto singular que enfrenta" durante a adolescência uma crise a ser "resolvida através das novas identificações com os companheiros da mesma idade e com figuras líderes fora da família" (ERIKSON, 1987, p. 86).

Lehman (1995) aponta que o problema da escolha na adolescência nos remete a uma questão de aquisição de identidade, à formulação de qual adulto quer ser e ao delineamento de um projeto de vida. Este momento é crucial, pois envolve a entrada na vida adulta e a conscientização de um projeto de vida, antecipando a definição do seu papel de adulto. Segundo esta autora, a escolha profissional é multi e sobredeterminada. As contradições sociais expressam-se por meio de novas exigências, que o adolescente percebe através da família, da estrutura educacional e dos meios de comunicação de massa. Estes, na maioria das vezes, cristalizam a ideologia pela representação das profissões, das suas relações, dos requisitos

pessoais para se ter acesso a elas, ao seu sentido social, e ao próprio valor do trabalho e organização (ALVES, 2005).

A escolha do que se quer ser no futuro implica em reconhecer o que o indivíduo foi ao longo de sua história de vida, os fatos marcantes desta, as influências sofridas na infância e a definição de um estilo de vida adulto. Dentro desta perspectiva, considera-se que a escolha profissional, conseqüentemente, a construção da identidade profissional é determinada pelo contexto social e cultural do indivíduo, assim como pela condição da classe social a qual pertence e que transmite uma série de expectativas de padrões de comportamento e de consumo do grupo social a que pertence (SOARES, 2002).

A escolha de uma profissão ocorre comumente no período da adolescência durante o desenvolvimento de uma identidade pessoal e, conseqüentemente, uma identidade profissional, sendo parte de um sistema mais amplo, que segundo Bohoslavsky (1980) é determinado e determinante na relação com toda a personalidade. A identidade profissional seria então, a auto percepção, ao longo do tempo, em termos de papéis ocupacionais desempenhados por pessoas que estabelecem relações carregadas afetivamente, isto é, através das identificações com os adultos significativos em seu contexto sócio histórico cultural. Em síntese, podemos observar que a identidade profissional, bem como a identidade pessoal devem ser entendidas como a contínua interação entre fatores internos e externos à pessoa.

Bohoslavsky (1983) aponta que as características do contexto estão relacionadas com a identificação vocacional enquanto possibilidades de instrumentação (culturais, econômicos, etc.) ao fornecer modelos de identificação. Nesta perspectiva, o conceito de identidade é visto como uma unidade de análise privilegiada na investigação da inserção do sujeito no mercado de trabalho, na medida em que expressa e relaciona as determinações de ordem subjetiva com as determinações de ordem objetiva.

Bohoslavsky (1983) propõe que a identidade profissional deve especificar a maneira que a identidade vocacional, isto é, a expressão e síntese das sobre-determinações subjetivas, relaciona com as variáveis do contexto na determinação da escolha, conseqüentemente na construção da identidade profissional. Durante o processo de desenvolvimento da identidade ocupacional ocorre a análise do contexto sociocultural, das instituições, das organizações

existentes, das tecnologias disponíveis relacionadas às oportunidades do futuro. Esta experiência possibilita a conscientização do “quando, onde e como” será a profissão escolhida, estando assim, em busca de respostas à escolha profissional e à construção de um projeto de vida. Desta forma, Bohoslavsky (1980, p. 73) considera que uma pessoa adquiriu sua identidade profissional “quando integrou suas diferentes identificações e sabe o que quer fazer, de que modo e em que contexto”.

Ciampa (1989), ao utilizar do materialismo histórico e do método dialético para construir sua teoria, aborda o conceito de identidade como categoria da Psicologia Social. Considera a identidade como o produto de um permanente processo de identificação, onde o conhecimento de si ocorre através do reconhecimento recíproco dos indivíduos identificados em um determinado grupo social que existe objetivamente, com sua história, suas tradições, suas normas, seus interesses, etc. Portanto, a identidade de uma pessoa é como um fenômeno social que reflete a estrutura social ao mesmo tempo em que reage sobre ela, conservando-a ou a transformando.

A identidade, segundo Ciampa (1989, p. 61) é caracterizada como um vir-a-ser inacabado, através do movimento de igualar-se e diferenciar-se dos demais ao longo de sua história de vida, que nunca se torna fixo.

[...] cada instante da minha existência como indivíduo é um momento de minha concretização (o que me torna parte daquela totalidade), em que sou negado (como totalidade), sendo determinado (como parte); assim, eu existo como negação de mim-mesmo, ao mesmo tempo em que o que estou-sendo sou eu-mesmo (CIAMPA, 1989, p. 68-69).

Nesta perspectiva, a identidade é concebida como uma “totalidade contraditória, múltipla e mutável, no entanto, una. Por mais contraditório, por mais mutável que seja, sei que sou eu que sou assim, ou seja, sou uma unidade de contrários, sou uno na multiplicidade e na mudança” (ibid, p. 61). Assim, o desenvolvimento da identidade é visto como um processo em constante movimento, posta como uma “metamorfose”, numa infundável transformação de si mesmo (CIAMPA, 1989, p. 70).

Dubar (2005) coaduna com esta perspectiva ao afirmar que “tudo flui. Não há essências eternas. Tudo está submetido a mudança. A identidade de todo e

qualquer ser empírico depende da época considerada, do ponto de vista adotado. (...) São modos de identificação, historicamente variáveis” (DUBAR, 2009, p. 13). Assim,

a identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições (DUBAR, 2005, p. 136).

O processo de construção das identidades para Dubar (2005) remete ao processo de socialização, considerado como um processo de construção, desconstrução e reconstrução de identidades ligadas às diversas esferas de atividades (principalmente profissional) que cada um encontra durante sua vida e das quais deve aprender a tornar-se ator. As identidades estão vinculadas às formas de identificação pessoal, socialmente percebidas, que podem assumir formas diversas, devido às diferentes possibilidades que uma trajetória possui, ao mesmo tempo sua direção e sua significação.

Dubar (2005:xx. Grifos do autor) descreve dois eixos de identificação de uma pessoa considerada ator social. São eles: eixo “*sincrônico*”: ligado a um contexto de ação e a uma definição de situação, em um espaço dado, culturalmente marcado. E o eixo “*diacrônico*”: ligado a uma trajetória subjetiva e a uma interpretação da história pessoal, socialmente construída. A articulação entre estes dois eixos possibilita a construção da identidade e as diferentes maneiras de cada ator social se definir. Tornando simultaneamente como ator de um sistema determinado e produto de uma trajetória específica.

Segundo Dubar (2005) a identidade de uma pessoa é o que ela tem de mais valioso. Ela é construída na infância e, a partir de então, é reconstruída no decorrer da vida. O indivíduo não constrói sua identidade sozinho, ele depende tanto dos juízos dos outros quanto de suas próprias orientações e auto definições. A identidade é vista como produto das sucessivas socializações que o indivíduo tem ao longo de sua vida.

A identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições (DUBAR, 2005, p. 136).

Dubar (2005, p. 143) afirma que “a identidade de uma pessoa não é feita a sua revelia, no entanto, não podemos prescindir dos outros para forjar nossa própria identidade”. Desta forma, nunca podemos ter certeza de que nossa identidade para nós mesmos coincida com a nossa identidade para o outro. “A identidade nunca é dada, ela é sempre construída e deverá ser (re) construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura” (ibidem, p. 135).

Nesta perspectiva, a construção das identidades reside na compreensão interna das representações cognitivas e afetivas, perceptivas e operacionais, estratégicas e identitárias, onde só pode ser realizada a partir das representações individuais e subjetivas dos próprios atores sociais. Esta passagem do “representado” ao operacional, do passivo ao ativo, do “já produzido” ao “em construção” permite definir as identidades como dinâmicas práticas e não como “dados objetivos” ou “sentimentos subjetivos” (DUBAR, 2005, p. 130).

O conceito das estratégias identitárias surge como uma maneira das pessoas lidarem com o fim simbólico da estabilidade e, concomitantemente, construir estratégias de sobrevivência e existência na instabilidade, encontrando pontos fixos temporários geradores de permanência num mundo em transformação, como na atualidade, a partir da construção de uma narrativa de si compreendida pelos outros (DUBAR, 2005).

Essas formas identitárias são interpretadas a partir dos modos de articulação entre a objetividade e subjetividade, como resultados de compromissos “interiores” entre a identidade herdada e a identidade visada, mas também de negociações “exteriores” entre identidade atribuída por outro e identidade incorporada por si (DUBAR, 2005. Grifos do autor).

As identificações “para outrem” referem-se às formas espaciais de relações sociais (eixo relacional). As identificações “para si” referem-se às formas de temporalidade (eixo biográfico). Essas dimensões “relacionais” e “biográficas” da identificação combinam-se para definir as formas identitárias: formas sociais de identificação dos indivíduos em relação com os outros e na duração de uma vida (DUBAR, 2009, p. 17).

Neste sentido, o conceito de formas identitárias articula a socialização “relacional” dos atores interagindo em um contexto de ação (as identidades para o outro) e a socialização “biográfica” dos atores engajados em uma trajetória social (as identidades para si). Resultando em uma concepção de indivíduo que se define pela estrutura de sua ação e pela história de sua formação (DUBAR, 2005: XXII).

A identidade seria uma narrativa da vida que implica a práxis do indivíduo no mundo e não da reflexão interna sobre si mesmo. A auto definição ocorre pelo que se faz e realiza. “A identificação é a de uma história certamente pessoal, mas voltada para o exterior, para as ações com os outros, para as realizações práticas”. Assim, “a identidade se organiza em torno de um projeto de vida, de uma vocação que se encarna em projetos profissionais e outros” (DUBAR, 2009, p. 50).

Ao destacar o aspecto relacional na construção da identidade e as mudanças na atualidade, Dubar (2005) afirma que a transformação social, resultante das mudanças da globalização e do mundo do trabalho, é inseparável da transformação das identidades, seja através dos “mundos” construídos pelos indivíduos, seja através das práticas decorrentes desses “mundos”. Para ele, entre as múltiplas dimensões da identidade dos indivíduos, a dimensão profissional adquiriu uma importância particular decorrente das transformações identitárias que o trabalho vem impondo aos modelos de formação para além do período escolar.

[...] Se o emprego é cada vez mais fundamental para os processos identitários, a formação está ligada a ele de maneira cada vez mais estreita. No entanto, isso não significa que seja necessário reduzir as identidades sociais a status de emprego e a níveis de formação (DUBAR, 2005, p. 147).

Segundo Dubar (2005, p. 149) “entre os acontecimentos mais importantes para a identidade social, a saída do sistema escolar e a confrontação com o mercado de trabalho constituem atualmente um momento essencial da construção da identidade”. Assim, a escolha profissional, a formação escolar e a inserção no mercado de trabalho constituiriam o processo de construção da identidade profissional. Este processo delimitará as modalidades de construção de uma identidade profissional que constitua não somente uma identidade no trabalho, mas também e sobretudo uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória

de emprego e a elaboração de uma lógica de aprendizagem, ou melhor, de formação.

Essa construção de identidade para si na defrontação com o mercado de trabalho ou os sistemas de emprego coincide com o atual contexto do trabalho, no qual a precariedade das vagas de trabalho concomitante à ausência de uma estabilidade no emprego, propicia um novo cenário. No qual Dubar (2005, p. 150) reflete que “não se trata apenas de “escolha da profissão” ou de obtenção de diplomas, mas da construção pessoal de uma estratégia identitária que mobilize a imagem de si, a avaliação de suas capacidades e a realização de seus desejos”.

Nesta perspectiva, Dubar (2009) conceitua identidades profissionais como maneiras socialmente reconhecidas, de os indivíduos se identificarem uns com os outros no campo do trabalho e do emprego. A construção das identidades profissionais é inseparável da existência dos planos de emprego-formação e dos tipos de relação profissional que estruturam as diversas formas específicas de mercados de trabalho, mercados internos das firmas, mercados profissionais ou de ofícios (ibid, p. 325).

Segundo Dubar (1997, p. 50) para cada forma identitária associada ao “mundo vivido do trabalho” há um tipo de formação correspondente, isto é, um sistema de objetivos, métodos pedagógicos e de organização prática. Desta forma, “a formação é essencial na construção das identidades profissionais porque facilita a incorporação de saberes que estruturam, simultaneamente, a relação com o trabalho e a carreira profissional”.

Pesquisa realizada por Dubar et al (2005) sobre a inserção de jovens não qualificados no mercado de trabalho identificou 4 tipos de estratégias identitárias que estão indissociáveis às relações interpessoais e instituições que pertencem. As condições sociais concretas estão vinculadas às atitudes subjetivas através das quais os jovens percebem e reconstroem as possibilidades de futuro sucessivamente.

A construção da identidade profissional implica a articulação entre três processos: o processo de formação inicial e contínua das competências; o processo de construção e de evolução dos empregos e de sua codificação nos sistemas de emprego; e o processo de reconhecimento das competências, resultado do movimento das relações profissionais (DUBAR, 2009, p. 213).

Em síntese, Dubar (2009) identifica quatro “momentos” de uma biografia profissional ideal: momento da construção da identidade que corresponde à formação profissional inicial, momento da consolidação da identidade ligado à inserção e à aquisição progressiva da qualificação nos planos de carreira profissionais; momento do reconhecimento da identidade, a partir das responsabilidades das carreiras empresariais; momento de envelhecimento da identidade e da passagem progressiva à aposentadoria. Destacamos que esses “momentos” não são vivenciados nesta sequência e maneira pelas diferentes carreiras profissionais existentes.

Diante disso,

As identidades sociais e profissionais típicas não são nem expressões psicológicas de personalidade individuais nem produtos de estruturas ou de políticas econômicas impostas de cima, mas sim construções sociais que implicam a interação entre trajetórias individuais e sistemas de emprego, de trabalho e de formação. Resultados sempre precários ainda que muito fecundos de processos de socialização, essas identidades constituem formas sociais de construção de individualidades, a cada geração, em cada sociedade (DUBAR, 2005, p. 330).

Para uma melhor compreensão da construção das trajetórias profissionais e dos projetos de futuro na vida dos estudantes de cursos técnicos de nível médio, tentaremos a seguir articular as expectativas profissionais com os projetos de futuro e o significado do trabalho para dos jovens.

4 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS E PROJETO DE FUTURO

Etimologicamente, a palavra projeto deriva do latim *projectus*, que significa algo como um jato lançado para frente. Assim, o ser humano ao nascer, é lançado no mundo como um jato de vida. A construção de si, enquanto pessoa ocorre na medida em que desenvolve a capacidade de antecipar ações, de eleger continuamente metas a partir de um quadro de valores historicamente situado, e de lançar-se em busca dessas metas, vivendo a própria vida como um projeto (MACHADO, 2001).

Segundo Machado (2001) um projeto significa a antecipação de uma ação, envolvendo uma referência ao futuro. Ao reiterar esta perspectiva, este autor cita Barbier⁶ (1994, p. 52) “o projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma ideia; é o futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma ideia a transformar em acto”.

O projeto remete à ação que se propõe realizar e, então, não se refere à atividade presente ou o passado, mas na medida em que articula com este futuro para o qual se destina. Portanto, o projeto reflete uma intenção, inscrita no tempo e na ação, situado além de todos os objetivos que a pessoa se propõe (GUICHARD, 1995).

Corroborando com esta perspectiva, Soares (2002, p. 76) afirma que “o projeto é, ao mesmo tempo, o momento que integra em seu interior a subjetividade e a objetividade, é também o momento que funde, num mesmo todo, o futuro previsto e o passado recordado. Pelo projeto, se constrói para si um futuro desejado, esperado”.

Catão (2001, p. 27) em seu estudo sobre a construção do projeto de vida com jovens e adultos excluídos socialmente em espaços de reclusão social compreende o conceito de “Projeto de Vida, enquanto intenção de transformação do real orientado por uma representação, considerando as suas condições reais na relação presente/passado na perspectiva do futuro”.

O projeto caracterizaria a relação dialética entre a subjetividade e a objetividade que através da reflexão entre o vivido, o indivíduo se distingue do

⁶ BARBIER, J.M. Elaboração de projetos de acção e planificação. Porto: Porto Editora, 1994.

coletivo e assim segue em direção às possibilidades e impossibilidades do futuro. Catão (2001) acrescenta ainda que a construção do projeto de vida é processo e produto das práxis, da relação com o outro e consigo. É a intenção de uma transformação da realidade delineada a partir do significado que a pessoa dá à representação desta transformação.

Tendo como foco de atenção a criatividade na construção do projeto de vida, Catão (2001) utiliza a perspectiva fenomenológica existencial e sua concepção de que os indivíduos são criadores de projetos, enquanto participantes de sua cultura, de sua história e a ser sujeitos de si. Esta autora, baseando-se em Sartre⁷ (1984) afirma que o homem nada mais é do que aquilo que faz de si mesmo, portanto, o homem será apenas o que projetou ser. É imperativo ao homem criar a si mesmo, sendo então o seu grande projeto a criação de si mesmo, na qual vivencia subjetivamente a partir de suas próprias escolhas, tornando o homem responsável por si mesmo.

Sartre⁸ (1989, p. 479 citado por Ehrlich, 2002) havia apontado em sua obra 'O ser e o nada' que o homem é "um ser originariamente pro-jeto, quer dizer, que se define por seus fins". Neste sentido, o homem é concebido como o projeto de si ao se fazer "anunciar o que ele mesmo é por algo distinto dele mesmo, quer dizer, por um fim que ele não é, senão que é projetado por ele do outro lado do mundo".

O homem se faz enquanto ação de uma realidade que ainda está por vir, desejada e inexistente. O futuro, para Sartre (1989), torna-se um dos elementos fundantes da construção da realidade humana, ao levar o homem a buscar um outro estado do mundo que ainda não existe, isto é, ao possibilitar um futuro diferente da atual situação vivida pelo homem.

Segundo Sartre (1984) o homem faz-se a partir das suas escolhas, não está pronto logo de início. Só se define o homem em relação ao seu engajamento e, conseqüentemente, em relação a seu projeto. Sartre (1984, p. 15) destaca a dimensão social da escolha ao afirmar que "cada um escolhe perante os outros e se escolhe perante os outros". Desta forma, "projeto e escolha caminham juntos, o homem escolhe a si mesmo e, escolhendo-se, escolhe os outros homens" (CATÃO, 2001, p. 53).

⁷ SARTRE, J. P. O existencialismo é um humanismo. Trad. Rita Correia Guedes. In: Os Pensadores. São Paulo, 1984.

⁸ SARTRE, J. P. El ser y la nada: ensayo de una ontología fenomenológica. Madrid: Alianza Universidad/Losada, 1989.

Boutinet (2002) em uma abordagem antropológica do projeto realiza uma análise dialógica entre as teorias de Sartre e Heidegger, ao apontar inicialmente a teoria de Heidegger que propõe uma reflexão sobre o projeto na tentativa de compreender a singularidade da existência humana.

O ser aí, como é considerado o homem para Heidegger, é lançado ao mundo, ao mesmo tempo em que é lançado sobre o modo de ser do projeto. Assim, o ser-aí, existe concomitantemente a existência do que se projetou para si mesmo. E, permanecerá projeto enquanto estiver em busca de suas possibilidades, ou melhor, em busca do desvelamento do ser do homem (BOUTINET, 2002). Boutinet (2002) esclarece que o homem se desvela no projeto que quer ser ele próprio compreensão da existência. Assim, o projeto traduz a capacidade de devir do homem, o que ele pode ser em razão de sua liberdade, porém, esse projeto é marcado pelo abandono às condições impostas, do sentir-se ameaçado pela queda no anonimato, pela impossibilidade de estar à altura do que quer ser.

Posteriormente, Boutinet (2002) explicita a concepção de Sartre sobre projeto ao afirmar que o homem é primeiramente um projeto que se vive subjetivamente, onde nada existe anterior a este projeto, o que faz do homem aquilo que projetou ser. Nisto, o projeto condena o homem a liberdade de ser aquilo que projeta ser. Entretanto, todo projeto ao ser subjetivo, tem um valor universal e reconhecido por todos os homens, devido à dimensão relacional do projeto.

Em síntese às duas teorias, Boutinet (2002, p. 58) assinala que

o vínculo que une de maneira permanente o sujeito a seu meio é feito de antecipações e intenções que se concretizam no projeto, lugar de convergência de todas as intencionalidades e, ao mesmo tempo, lugar de projeção em direção a todos os objetos com os quais o sujeito entra em relação.

Boutinet (2002) aponta a importância de se incluir os jovens escolarizados em uma cultura de projeto, no intuito de aprenderem a saber o que farão no futuro, a antecipar o que desejam no amanhã, mesmo que posteriormente não se identifiquem e recusem, na maior parte, os seus desejos. Este autor, ressalta a valorização que a sociedade tecnológica dá aos projetos, em especial na possibilidade de contribuir junto aos sujeitos na determinação de suas intenções e constituir-se como um guia eficaz à ação.

Através das inúmeras mudanças de que somos testemunhas e, às vezes, atores, sentimo-nos sendo carregados em direção a um tempo prospectivo. E a melhor maneira de se adaptar a esse tempo é antecipar, prever o estado futuro. Esboça-se então o projeto, que se torna uma necessidade para todos, isto é, apesar de suas ambiguidades, um modo privilegiado de adaptação (BOUTINET, 2002, p. 27).

Boutinet (2002) reflete sobre a ambivalência presente no projeto, que ao remeter o transitório e efêmero, em busca de realizações pontuais e eficazes, pretende ser também busca de permanência, globalidade e sentido; através da explicitação de metas reguladoras que não sofrerão revisões periódicas. Concomitantemente, a cultura do projeto apresenta fragmentação e conflito, no sentido de mudança e transformação da realidade.

Corroborando com esta perspectiva, Velho (2002) reconhece não existir um projeto individual “puro”, como um fenômeno puramente subjetivo, sem referência ao outro ou ao social. Para este autor, os projetos são elaborados e construídos em função de experiências sócio culturais, das vivências e interações interpretadas pelos indivíduos.

Velho (2003) acrescenta ainda que a noção de projeto está diretamente relacionada à ideia de identidade, na qual a consciência e valorização de uma individualidade singular dá consistência à biografia que possibilitará a formulação, conseqüentemente, a condução de projetos. Assim, a articulação do projeto com a história do sujeito dá significado à sua vida e às suas ações, isto é, à própria identidade.

O projeto existe na relação intersubjetiva com o outro, mesmo que seja oculto ou secreto, ele é expresso em conceitos, palavras, categorias, isto é, como uma maneira de expressar, articular interesses, objetivos, sentimentos, aspirações para o mundo. O que coloca o projeto como resultado das circunstâncias e das possibilidades em que o indivíduo está inserido. Diante disso, o projeto é dinâmico, permanentemente reelaborado que ao criar novos sentidos e significados, provoca repercussões na identidade (VELHO, 2003). “A construção da identidade e a elaboração de projetos individuais são realizados dentro de um contexto em que diferentes “mundos” ou esferas da vida social se interpenetram, se misturam e muitas vezes entram em conflito” (VELHO, 2002, p. 33).

Bock e Liebesny (2003) ressaltam a importância de estudar o projeto de futuro por este relacionar com a construção da identidade dos jovens, ao compreender este processo de construção como a definição ou adoção de valores socialmente estabelecidos, para os quais o jovem ao construir seu projeto faz sua tradução ou adaptação pessoal. A construção da identidade do sujeito é vista como um processo contínuo, produto de seu pertencimento ao grupo social em que concretiza suas relações de produção de si mesmo e da realidade na qual se insere. Segundo estas autoras, o projeto de vida contém “as possibilidades criadas nessas relações: embora se referindo a um futuro, é no presente que são construídas suas formas; estas têm, por limite, a amplitude que a realidade presente lhes confere” (BOCK e LIEBESNY, 2003, p. 212).

Na pesquisa realizada por Bock e Liebesny (2003, p. 218) os elementos sempre citados no projeto de vida dos jovens eram o estudo, o trabalho e a família. Sendo o trabalho o principal destes elementos ao estar relacionado com a inserção na sociedade, fonte de renda e realização pessoal. Destacamos uma questão identificada nesta pesquisa onde o estudo aparece frequentemente relacionado ao trabalho, no acesso ao trabalho e a uma profissão. Eles “são ativos na construção do futuro pessoal; estudarão, trabalharão e constituirão família”.

Guichard (1995) ao estudar sobre o papel que a escola tem na elaboração de projetos assinala que as experiências de aprendizagem dentro de um determinado contexto social levam ao jovem elaborar uma autoimagem, modos de ver as profissões, certas representações de futuro, que possibilitarão a construção dos seus projetos pessoal e profissional. As representações de futuro, em particular as representações das profissões, se manifestam como um indicativo que sintetiza o conjunto da experiência social do jovem. Segundo Guichard⁹ (1995, p. 163) este processo “constitui uma espécie de síntese cognitiva e afetiva particular dessas experiências, uma síntese que define uma identidade”. Desta forma, “o projeto se baseia nos sentimentos de confiança e de livre vontade, no imaginário e na atividade de elaboração” dos indivíduos (GUICHARD, 1995, p. 67).

Guichard (1995) considera os adultos fundamentais na construção dos projetos, no sentido de que através das histórias que contam e os destinos que criam em suas representações das profissões e contextos sócio profissionais às

⁹ Os textos citados originados em outras línguas foram traduzidos pela autora da tese.

crianças. Estas constroem, a seus olhos, um quadro geral para a ação e tomada de decisão. Além das representações sociais das profissões, da percepção de futuro e a descrição de si tem poucos elementos identificados concretamente, sendo influenciados pelos valores do indivíduo, que são comumente transmitidos e construídos através das relações interpessoais significativas ao longo da trajetória de sua vida.

Para Guichard (1995) a escola secundária (representada pelo ensino médio e técnico no Brasil) é considerada como a experiência principal dos jovens, na qual o projeto de futuro para a maioria deles adota a forma predominante de projetos de estudos. Ou seja, o projeto de futuro remete à escolha de uma modalidade de estudo e ou orientação escolar. Nesta perspectiva, a escola ocupa um lugar central em suas vidas, além de ser uma opção predominante de curto prazo. Ao possibilitar que as representações de futuro assumam duas concepções: a primeira seria a escola por ser uma situação conhecida, e a segunda seria a formação superior e profissional por ser um objeto não conhecido.

Guichard (1995) assinala que o vínculo entre a experiência escolar e o modo de expressar as expectativas de futuro, de apresentar-se a si mesmo e as profissões, se manifesta de modo semelhante em relação aos alunos no sistema educacional normal e no sistema educacional considerado desvalorizado. Além de identificar uma relação entre o rendimento escolar e a construção da identidade assim como as representações do futuro.

Este autor ressalta a importância do jovem se perceber

[...] como sujeito possuidor de um certo número de qualidades pessoais, de competências, de saber fazer, de capacidades, para estar em condições, por uma parte de representar-se às profissões ao término das qualificações e, por outra parte, de pensar o futuro em termos de projeto, em termos de carreira profissional (GUICHARD, 1995, p. 174).

Segundo Guichard (1995) a ausência da construção da identidade e da apropriação do conceito de si propiciam o esvaziamento de sentido em relação às representações profissionais e os projetos na vida dos jovens. Fonseca (1994) aponta que a elaboração de projetos relacionados com a vida futura deve resultar de um processo de crescimento, determinado por um caminho pessoal de exploração e

de investimentos, através dos quais a pessoa possa aprofundar suas motivações, interesses e valores.

Neste sentido, a emergência de um projeto surge a partir de uma necessidade pessoal, na qual o indivíduo tenha consciência que a concretização dos objetivos propostos por um determinado projeto exige o cumprimento de certas condições e etapas. Fazendo-se salutar o acompanhamento de planos de ação na realização destes projetos. Assim, a construção de um projeto enquanto resultado da interação entre um *eu* e o exterior (os outros, o tempo, o espaço...) propicia que a formulação de projetos não seja por completo. Sendo necessário desenvolver certas condições psicológicas e condições favoráveis do meio ambiente que estimularão a evolução do próprio projeto (FONSECA, 1994).

Maia e Mancebo (2010, p. 382) ao analisar as maneiras pelas quais os jovens, na atualidade, vêm construindo trajetórias, narrativas e projetos de vida a partir das novas configurações assumidas pelo trabalho, acrescentaram que os projetos “são elaborações e construções realizadas em função de experiências socioculturais, de vivências e de interações interpretadas, devendo ser, portanto, sempre relativizados”. Neste sentido, a ideia de projeto remete às escolhas que indivíduos têm em determinado momento histórico de uma sociedade.

Os jovens entrevistados por Maia e Mancebo (2010), pertencentes à classe média alta do Rio de Janeiro-RJ, apresentaram perspectivas de projetos que se relacionam com ações voltadas para curto prazo, e o futuro emerge não como uma trajetória, mas como um mosaico de possibilidades. Caracterizando, então, múltiplos projetos que podem ser alterados de acordo com as oportunidades que surgirem, sendo adaptados ao contexto da sociedade atual que exige flexibilidade, mudança e abertura ao novo, características do mundo do trabalho na pós-modernidade.

Corroboramos com a perspectiva de Catão (2001) ao identificar uma proximidade entre os conceitos de Projeto de Vida e Identidade Pessoal, como uma interseção entre o psicológico e o social, onde a noção de projeto/identidade está inseparável da noção de pertença social e cultural, dentro de um processo de interação social constante. “A formação da identidade é compreendida, como um processo de construção da definição do eu e da história de vida” (CATÃO, 2001, p. 62).

Catão (2001, p. 115-116) acrescenta que compreende

[...] o sentido de Projeto de Vida, como produto das práticas sociais/profissionais e das relações mantidas consciente ou inconscientemente, pelas reflexões espontâneas, alienadas ou críticas, pelas inserções sociais concretas, pelas pertenças e partilhas grupais nas quais os coletivos formam e transformam suas representações sociais do Projeto de Vida fazendo-se, construindo sua identidade. É no horizonte destas relações de construção e partilha com os outros, com as coisas, com a natureza, com o passado, e com o futuro que o homem se objetiva e se constitui sócio cognitivo e afetivamente numa identidade que orienta suas ações.

Diante disso, acreditamos que os conceitos de identidade profissional e projeto de futuro, mesmo partindo de concepções teóricas distintas, possuem semelhanças no processo do desenvolvimento das expectativas profissionais presentes nos projetos de futuro dos alunos dos cursos técnicos de nível médio do Vale do Aço-MG.

5 – JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E TRABALHO

5.1 – A JUVENTUDE NA ATUALIDADE

Tradicionalmente, o trabalho ocupa um lugar de destaque dentro dos projetos de futuro dos jovens. Em uma pesquisa nacional realizada no ano de 2003 pelo Projeto Juventude/Instituto Cidadania, intitulada “Perfil da Juventude Brasileira”, identificou o desemprego como o principal problema no país; e quando questionado sobre o que mais preocupa os jovens entrevistados, o emprego e a atividade profissional ficaram em 2º lugar, com menos de 1% em relação à violência e a educação, que foram os primeiros citados.

Diante disso, em uma tentativa de elucidação da relação entre a juventude (perfil que compõem a amostra desta pesquisa) e o trabalho, iremos inicialmente caracterizar a juventude no intuito de compreender a dinâmica psicossocial dos que participaram deste estudo.

Segundo Abramo (2008, p. 40-41)

a noção de condição juvenil remete, em primeiro lugar, a uma etapa do ciclo da vida, de ligação (transição, diz a noção clássica) entre a infância, tempo da primeira fase de desenvolvimento corporal (físico, emocional, intelectual) e da primeira socialização, de quase total dependência e necessidade de proteção, para a idade adulta, em tese a do ápice do desenvolvimento e de plena cidadania, que diz respeito, principalmente, a se tornar capaz de exercer as dimensões de produção (sustentar a si próprio e a outros), de reprodução (gerar e cuidar dos filhos) e participação (nas decisões, deveres e direitos que regulam a sociedade).

Consideramos jovens os sujeitos entre 15 e 24 anos de idade. A partir dos seguintes critérios: em sua maioria os estudos que aborda a juventude no mercado de trabalho consideram a faixa de 16 a 24 anos. Conforme a Lei 11.129 de 30/06/2005 que criou a Secretaria Nacional da Juventude, é considerado jovem no Brasil todo cidadão ou cidadã com idade entre 15 e 29 anos (CORROCHANO et al., 2008).

A OIT em seu relatório intitulado **Trabalho Decente e Juventude no Brasil** (OIT, 2009. Grifo nosso) utiliza a faixa etária da juventude para aqueles que têm entre 15 e 24 anos. Entretanto, este mesmo documento aponta que a Constituição da República Federativa do Brasil determina os 16 anos como idade mínima para o trabalho, admitindo, a partir dos 14 anos apenas o trabalho na condição de aprendiz.

Compartilhamos com Corrochano et al. (2008) a percepção de que cada vez mais se discute sobre a juventude e as questões relacionadas a esta etapa de transição entre a infância e a vida adulta, marcada por diversas transformações biopsicossociais. Na atualidade, os jovens são reconhecidos como diferentes entre si a depender de sua classe social, sexo, cor/raça; além disso, são sujeitos que vivem em um determinado contexto social, econômico e político.

Abramo (2008:41) em consonância com esta perspectiva aponta que os conteúdos, a duração e a significação social dos “atributos das fases da vida são culturais e históricos, e que a juventude nem sempre apareceu como etapa singularmente demarcada”.

Segundo o relatório da OIT (2009) ao analisar a juventude é necessário levar em conta a heterogeneidade e os diferentes padrões vivenciados por distintos grupos de jovens, pois os processos tradicionais de transição ao longo do ciclo de vida dos indivíduos estão se tornando cada vez mais complexos. Ribeiro (2011) aponta a complexidade nos padrões de transição para a vida adulta, diante uma menor linearidade, homogeneidade e previsibilidade das trajetórias, o que dificulta a delimitação de uma faixa etária específica aos jovens.

Guimarães (2004) corrobora com estas concepções ao afirmar que o mercado de trabalho, na atualidade, percebe distintas formas de socialização profissional relativas aos grupos de jovens, variados por sua origem social, regional, étnica, ou mesmo por sua condição de gênero ou seu capital escolar, existindo assim, “juventudes” antes que “juventude”, enquanto termo para considerar os sujeitos pertencentes a esta faixa etária.

O relatório da OIT (2009) destaca que o aumento da escolaridade pode ocorrer concomitantemente ao ingresso no mercado de trabalho, sem que isso implique no adiamento da transição para a vida adulta. Muitos jovens buscam conciliar o estudo com a formação profissional e o trabalho, seja por questões de necessidade financeira, seja pela busca e desejo de conquistar sua autonomia econômica em relação à família.

Segundo Branco (2008) os jovens além de se mostrarem empenhados em conquistar espaços no mercado de trabalho por razões de necessidades de obtenção de renda ou por razões de sua própria autonomia. Buscam, sempre que possível, conciliar tais responsabilidades com outras práticas dedicadas ao estudo e à aprendizagem profissionalizante, bem como atividades ligadas à participação social, tais como cultura e ao esporte.

Corrochano et al. (2008) aponta que o término da escolaridade formal, a constituição de uma nova família e o ingresso no mercado de trabalho constituem, tradicionalmente, aspectos importantes da transição dos jovens para a vida adulta. Sendo que para a maioria dos jovens dos países desenvolvidos esse ingresso ocorre após o término da educação formal, enquanto no Brasil, a maioria dos jovens tem o início da vida ocupacional antes da conclusão da escolaridade, em uma combinação entre trabalho e estudo.

Corrochano et al. (2008, p. 10) acrescenta que ao considerar as transformações que atingem a esfera do trabalho e da escola, é relevante aprofundar os estudos sobre “os percursos dos jovens nessas esferas, principalmente em países como o Brasil, pois aqui, para além da escola, o trabalho também faz a juventude”.

No atual contexto da sociedade capitalista, a entrada de jovens no mercado de trabalho é vista como uma forma de inserção na vida social adulta. Estes são percebidos socialmente como futuros trabalhadores e o reconhecimento se dá através da participação no processo de crescimento do mundo produtivo. Assim, a escola ao exercer um papel na socialização dos jovens, adquire a função de prepará-los para o mercado de trabalho, pois a formação profissional é indispensável para o acesso e a permanência no trabalho, além de assegurar o reconhecimento das pessoas como cidadãos (ALVES, 2005; WICKET, 2006). Nesta perspectiva, Guimarães (2004, p. 4) aponta o trabalho como um “passaporte para o reconhecimento social a ser outorgado pelo mundo dos adultos”.

O relatório da OIT (2009) afirma que embora muitos jovens inserem no mercado de trabalho por necessidade ou por precariedade econômica e social de suas famílias. Há também aqueles que anseiam autonomia, independência financeira, crescimento pessoal ou por outras razões subjetivas entram no mundo do trabalho de forma voluntária. Importante destacar que a necessidade de trabalhar não deve ser vista como empecilho para os jovens de baixa renda aumentarem a

escolaridade e o nível de qualificação profissional. Acreditamos na possibilidade destes jovens conciliarem o estudo com o trabalho dentro do processo de construção da trajetória profissional.

A entrada do jovem no mundo do trabalho se dá de diversas formas nas hierarquias ocupacionais, onde as oportunidades de emprego dependem do nível de escolaridade alcançado. Wicket (2006, p. 263) esclarece que anteriormente, o trabalhador conseguia vislumbrar o trabalho como um referencial em sua vida ou um instrumento que possibilitasse a mobilidade social. Entretanto, no cenário atual, o jovem a partir do processo de flexibilização e precariedade do trabalho assalariado, “se vê à deriva, sem referenciais claros, sem rumos a priori. Não há mais padrões de estabilidade”.

A instabilidade do atual mercado de trabalho torna-se presente a engendrar novos modos de ser trabalhador, onde as exigências demandam cada vez mais qualificações, diante um cenário que não dá garantias na realização do projeto de futuro.

Nesta perspectiva, Pais (1993, p. 319) afirma que as transformações no mundo do trabalho

[...] criaram um novo mercado de trabalho que, cada vez mais, exclui jovens não diplomados ou profissionalmente não formados. Os itinerários de passagem para a vida ativa são cada vez mais marcados por períodos de desemprego, emprego itinerante e inatividade. Os jovens detentores de maior capital escolar não deixam também de ser afetados pelas dificuldades de inserção profissional, embora beneficiem-se de modos de inserção comparativamente privilegiados. À medida que o nível de formação escolar aumenta, as dificuldades de inserção profissional traduzem-se mais na dificuldade de obtenção de emprego do que na sua conservação.

Neste sentido, Pais (2001) reflete sobre as estruturas sociais cada vez mais fluídas e modeladas em função dos indivíduos e seus desejos. Os jovens contemporâneos sentem suas vidas marcadas por crescentes inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vaivém, isto é, trajetórias ioiô. Diante este cenário, os jovens tendem a relativizar a vida laboral, desde o valor dos diplomas até a segurança de emprego. Os diplomas são cada vez mais vistos como “cheques carecas” sem cobertura no “mercado de trabalho”. Mercado de trabalho, também sujeito a grandes inconstâncias, a “voltas e mais voltas”, a flexibilizações, segmentações e turn overs”. (PAIS, 2001, p. 59)

A preparação dos jovens trabalhadores a partir dos estudos escolares no ensino médio torna-se salutar, ao possibilitar o equilíbrio entre a formação educacional e a iniciação às experiências de trabalho. Estes visam suprir as lacunas que culminam no desemprego de adultos jovens, dentre eles, a falta de experiência e qualificação profissional (MATSUZAKI, 2011).

A inserção no mercado de trabalho para o jovem representa tradicionalmente seu reconhecimento enquanto cidadão participante do mundo produtivo no qual está inserido, sendo então, considerado sujeito social. Tal entrada tem ocorrido cada vez mais precocemente entre aqueles pertencentes às famílias menos abastadas com o intuito de contribuir na renda familiar e alcançar uma oportunidade de ascensão social.

5.2 – JUVENTUDE E TRABALHO

A OIT em uma análise a respeito das **Tendências Mundiais sobre o Emprego** (2014) descreve a situação dos jovens no mercado de trabalho dentro de uma escala mundial. No intuito de relacionar estes dados com os obtidos no Brasil, apresentaremos as informações que consideramos relevantes.

Em 2011, 74,8 milhões de jovens em idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos estavam desempregados. Em uma análise mundial, os jovens tinham quase três vezes mais possibilidades de estar desempregados do que os adultos. Estima-se que 6,4 milhões de jovens tenham perdido a esperança de encontrar trabalho e afastaram do mercado de trabalho por completo. O indivíduo que tem trabalho atualmente, tem maior probabilidade de encontrar-se trabalhando em tempo parcial ou em um trabalho temporário (OIT, 2014).

Segundo a OIT (2014) a situação é preocupante em relação aos jovens, pois estes possuem as mais altas taxas de desemprego registradas nas regiões mundiais que estão diante um rápido crescimento da força de trabalho. Os países em desenvolvimento apresentam uma maior proporção de jovens entre os trabalhadores pobres. A OIT (2014) destaca que se este cenário permanecer, é possível que se agrave as atuais e escassas perspectivas e aspirações dos jovens no mundo, propagando um mal-estar social dentro das questões econômicas mundiais.

Corroborando com esta perspectiva, o relatório da ONU (2011) sobre a juventude mundial aponta a necessidade de oferecer mais e melhores oportunidades de trabalho para os jovens. Além de identificar desafios distintos do emprego para a juventude nas economias desenvolvidas e em desenvolvimento. O mundo desenvolvido tem aumentado significativamente as taxas de desemprego dos jovens, decorrente da crise econômica global, criando como principal desafio a oferta de oportunidades de trabalho para os jovens que estão entrando no mercado de trabalho.

Enquanto que nos países em desenvolvimento, os jovens encontram-se subempregados e trabalhando na economia informal em condições precárias, tendo como desafio não apenas a questão da criação de novas oportunidades de emprego, mas também a melhoria da qualidade de todos os empregos disponíveis. Além destes fatores, a maioria dos trabalhadores jovens dos países em desenvolvimento está na economia informal, que inclui o trabalho familiar não remunerado (ONU, 2011).

Em relação ao Brasil, os jovens representam uma parcela significativa da população trabalhadora que com o seu trabalho contribuem para o desenvolvimento econômico e social do país. De acordo com os dados da Pnad¹⁰-IBGE, a população brasileira com mais de 16 anos de idade foi estimada em 141.819.000 pessoas no ano de 2009. Destas, cerca de 33% (46.340 mil) eram jovens com idade entre 16 e 29 anos, e deste total de jovens, 73,1% representavam a população economicamente ativa, como ocupados ou que buscam uma ocupação, além de apresentar uma média de 9,5 anos de estudo (DIEESE, 2012).

Em 2009, o Brasil tinha, segundo o IBGE, 28.954 mil jovens ocupados, sendo a maior parte deles (45,2%) na condição de assalariados com carteira de trabalho assinada. Interessante destacar que nas regiões metropolitanas, 70% dos jovens participam do mercado de trabalho (DIEESE, 2012).

O relatório do Dieese (2012) apontou como principais obstáculos que os jovens se deparam no processo de inserção, dentre eles: as dificuldades ao acesso às oportunidades do mercado de trabalho, quanto em relação à precariedade das condições de trabalho e emprego que encontram após a contratação. Outro obstáculo mencionado é a dificuldade de conciliar o trabalho com a vida escolar e

¹⁰ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) – IBGE, 2012

outras atividades sociais que permeiam esta fase da vida. Segundo este relatório, normalmente, os jovens têm maior dificuldade em encontrar e manter uma ocupação, representando uma parcela expressiva de desempregados que pressiona o mercado de trabalho. Em 2009, representavam 27,5% dos jovens economicamente ativos e 42,6% do total dos desempregados nas regiões metropolitanas do Brasil.

Pesquisa realizada por Wicket (2006) sobre Desemprego e Juventude, com jovens em busca do primeiro emprego, constatou que estes procuram a inserção social no trabalho por motivos de ordem moral e financeira. No sentido que são percebidos como adultos quando forem capazes de sustentar-se financeiramente. Este cenário propicia aos jovens um sofrimento diante o atual contexto social de desemprego que dificulta a inserção no mundo do trabalho e a assunção de novos papéis sociais.

Encontramos em Pochmann (1998) dados que corroboram com esta perspectiva ao afirmar que o desemprego juvenil emerge como um dos problemas mais graves da inserção no mundo do trabalho. As ocupações que restam aos jovens são, na maioria das vezes, as mais precárias, com postos não assalariados ou sem registro formal, pois encontram-se praticamente bloqueadas as portas de ingresso aos melhores empregos. O quadro de escassez de empregos, em meio ao elevado excedente de mão-de-obra, torna os jovens um dos principais segmentos da população ativa mais fragilizados.

A OIT (2009) faz uma observação importante, ao considerar que embora os setores do mercado de trabalho nos quais os jovens estão inseridos estejam sujeitos às flutuações e características do mundo do trabalho, geralmente a juventude é atingida mais severamente em momentos de retração e menos beneficiada em períodos de melhoria e/ou recuperação.

Desta forma, os jovens que já apresentavam dificuldades na inserção do mercado de trabalho, devido à escassez de vagas disponíveis e vulneráveis às flutuações, apresentam uma maior probabilidade de sofrerem efeitos danosos nos processos biopsicossociais em suas trajetórias profissionais.

Ao relacionar trabalho e escolarização, o relatório da OIT (2009) assinala que em 2006, havia no Brasil, aproximadamente 34,7 milhões de jovens com idade de 15 a 24 anos, destes 18,2 milhões estavam ocupados, 12,5 milhões estavam inativos, e

cerca de 3,9 milhões desempregados. Deste total, 16,3 milhões (46,9%) estavam estudando e 18,4 milhões (53,1%) estavam fora da escola.

Acrescentando a estes dados, 6,5 milhões de jovens (18,8% do total) não estudavam nem trabalhavam. Destes, 4,3 milhões eram economicamente inativos e 2,2 milhões estavam desempregados. Cerca de 6,3 milhões (18,3% do total) estudavam e trabalhavam; 11,9 milhões (34,3% do total) apenas trabalhavam; e 9,9 milhões (28,6% do total) apenas estudavam, sendo 8,2 milhões deles economicamente inativos e 1,7 milhões desempregados (OIT, 2009).

Neste sentido, Pochmann (2007) reflete a respeito dos resultados dos exames de avaliação educacional, que indicam simultaneamente o avanço na taxa de escolarização acompanhado da piora na qualidade do ensino e aprendizagem dos jovens brasileiros. O que cria uma crise no processo de transição do sistema educacional para o mundo do trabalho entre os jovens. Assim, mesmo no ambiente de elevação da escolaridade, identifica-se a emergência do desemprego estrutural entre os jovens, tornando mais distante as possibilidades de construção das trajetórias ocupacionais e de vida vinculadas à ascensão social.

Segundo Pochmann (2000) o primeiro emprego representa uma ocupação decisiva sobre a trajetória futura dos jovens no mercado de trabalho. O desenvolvimento e crescimento profissional estão diretamente relacionados com as condições de inserção no primeiro emprego. O ingresso precário e antecipado do jovem no mundo do trabalho pode influenciar desfavoravelmente o seu desempenho profissional. O padrão de inserção ocupacional do jovem diz respeito à passagem de uma situação de inatividade, comumente pertencente ao período escolar, para a de atividade no mercado de trabalho, seja através da ocupação ou do desemprego, caracterizado pela busca de um posto de trabalho. Pochmann (2000) aponta três aspectos com o padrão de inserção ocupacional do jovem: fim dos estudos, o ingresso no mercado de trabalho e a mudança de residência, muitas vezes associada à constituição de uma família.

(...) É importante ressaltar que o processo de ingresso do jovem no mercado de trabalho constitui uma situação especial que acompanha historicamente a evolução das economias de mercado. Em geral, este ingresso tem sido frequentemente alternado entre procura por trabalho e passagens por diferentes ocupações até atingir a maturidade (POCHMANN, 2000, p. 46).

O funcionamento do mercado de trabalho para o jovem brasileiro é descrito por Pochmann (2000) através de quatro definições do desemprego na juventude: o desemprego de inserção, o desemprego de recorrente, o desemprego de reestruturação e o desemprego de exclusão. Segundo este autor, entende-se por **desemprego de inserção** o primeiro contato do jovem com o mercado de trabalho, após a passagem pelo sistema educacional. O **desemprego recorrente** ocorre quando jovens sem emprego estável, encontram uma ocupação temporária, parcial ou provisória, onde passa grande parte da sua vida alternando-se entre o trabalho provisório e o frequente desemprego. O **desemprego de exclusão** diz respeito ao jovem que permanece na condição de sem emprego por um longo período enquanto que o **desemprego de longa duração** resulta da perda de capacidade de geração de ocupação pela economia nacional (grifo nosso).

A respeito da pesquisa sobre o Perfil da Juventude Brasileira (INSTITUTO CIDADANIA, 2003), Abramo (2008) sugere que a grande desigualdade social não está relacionada com o fato dos jovens entrarem ou não no mundo do trabalho, mas no tipo de relação com o trabalho, nas condições e qualidade do trabalho encontrado.

Entre as dificuldades da inserção dos jovens no mercado de trabalho encontramos a pouca experiência profissional, o que leva a percepção dos estágios curriculares como uma experiência de trabalho, além de propiciar a vivência no ambiente laboral que almeja pertencer. Diante disso, consideramos os cursos técnicos de nível médio como uma possibilidade de profissionalização e aquisição de experiência de trabalho durante a formação profissional. A escolha de fazer um curso técnico de nível médio ou apenas o ensino médio indica, de certa forma, o desejo ou a necessidade da inserção no mercado de trabalho.

Souza (2001) ao analisar a inserção dos jovens no mercado de trabalho, ressaltou que os cursos técnicos de nível médio são pouco procurados pelos jovens de 15 a 29 anos de idade. Sendo que a maioria deles não fez cursos técnicos. Destes, quase metade das pessoas que fez curso técnico não exerceu nenhum trabalho relacionado com o mesmo. Entretanto, a maioria dos jovens que realizou um curso técnico é ocupada, e o número de desempregados é menor do que os que não cursaram a formação técnica.

Maciel (2005) ao estudar sobre a escola técnica e o mercado de trabalho menciona sobre a dificuldade de encontrar soluções para o desemprego na juventude, e aponta a formação profissional associada ao aumento da escolaridade como uma boa proposta que possibilitaria a redução das taxas de desemprego juvenil. Segundo Maciel (2005, p. 101)

os cursos técnicos visam oferecer exatamente isto, e a obrigatoriedade do estágio promove a primeira experiência com o mundo do trabalho que o jovem tanto necessita, fazendo com que ele amadureça e seja mais bem visto aos olhos dos empregadores. O diploma e a experiência certificariam a capacidade para o exercício de uma profissão, facilitando a busca pelo primeiro emprego.

Ao engendrar questões sobre a imprescindível relação entre a escolarização e inserção dos jovens no trabalho, Branco (2008) aponta como alternativa a elevação da escolaridade, seja através da continuidade dos estudos a fim de concluir os ciclos regulares de formação, seja pelo fornecimento de oportunidades de qualificação por meio do acesso ao ensino profissionalizante.

Pochmann (2000) afirma que das medidas existentes no Brasil que podem ser destacadas no enfrentamento do desemprego juvenil, encontramos as ações no campo de qualificação da mão-de-obra através dos cursos profissionalizantes de curta e média duração, ofertados pelo sistema 'S' e Panflor, do Ministério do Trabalho, em parceria com secretarias estaduais e municipais do Trabalho, com recursos do Fundo de Amparo do Trabalhador (FAT) e os cursos de longa duração das escolas técnicas federais, estaduais e municipais.

Além da formação técnica, destacamos a vivência de muitos jovens que ao inserir no mercado de trabalho precocemente, buscam conciliar o estudo com o trabalho, adquirindo o status de aluno trabalhador ao almejam uma qualificação profissional que propicie uma melhor inserção no mercado de trabalho, ascensão e desenvolvimento social. Vários estudos (GUIMARÃES E ROMANELLI, 2002; MARQUES, 1997) descrevem as consequências e dificuldades que o aluno trabalhador enfrenta para concluir os estudos, em especial nos cursos noturnos. Dentre eles, ressaltamos o cansaço, o stress, alimentação deficiente, problemas familiares, desânimo, dificuldades no processo de aprendizagem, entre outros (SOUZA, 2001).

Marques (1997) aponta que a escola é vista pelos jovens não apenas como responsável na melhoria da sua inserção profissional, através do preparo técnico como também um espaço de encontro entre colegas. Neste sentido, muitos jovens não se veem como trabalhadores-estudantes e sim como estudantes que trabalham, desmistificando uma possível conotação negativa dada ao trabalho árduo ou alienante, mas como um novo espaço social no qual pertencem.

O relatório da ONU (2011) aponta o empreendedorismo na juventude como uma possibilidade de contribuir ou agregar valor para a realização do trabalho decente. Entretanto, este mesmo estudo constatou que o empreendedorismo da juventude decorre da incapacidade de encontrar outro trabalho, e consequentemente propicia o aumento ou desemprego persistente.

Corroborando com esta perspectiva, Pais (2001, p. 11) esclarece que a precariedade de emprego entre os jovens portugueses tem levado

a modalidades múltiplas de “luta pela vida” que compreendem trabalho doméstico, eventual, temporário, parcial, oculto ou ilegal, pluri-emprego (...) que a linguagem comum se refere com as sugestivas expressões de ganchos, tachos e biscates¹¹. Neste “fazer pela vida” é como se os jovens nos quisessem dizer que a vida necessita de algum tipo de trabalho para ser plenamente vivida. Não querem ser escravos do trabalho, mas também não o rejeitam, tanto como fonte de rendimento como de realização pessoal.

Pais (2001) reflete que o sentido do trabalho está em um processo de redefinição por quem mais falta dele tem. A instabilidade criada nas representações do trabalho é reflexo de percursos laborais marcados pela turbulência, flexibilidade e transitoriedade. As transições dos jovens para a vida adulta acentuaram a vulnerabilidade e imprevisibilidade em seus percursos profissionais.

Compartilhamos com Simões (2007) a identificação de distintas formas de socialização profissional nos grupos de jovens, diferenciados pela sua origem social ou seu capital escolar. Construindo novos significados em relação ao trabalho de acordo com a intensidade com que foram tocados pela incerteza e desemprego juvenil, sendo percebido como valor, necessidade, direito ou mesmo busca de aquisição de autonomia familiar e poder de consumo. Consequentemente, o trabalho

¹¹ Ganchos e biscates são termos que equivalem o exercício de atividades profissionais de caráter precário ou secundário. No caso de atividades ilícitas, usa-se mais a expressão gancho. Tacho é um termo que designa uma ocupação bem remunerada e conseguida através de influências pessoais (PAIS, 2001, p. 11).

adquire uma referência central entre as opiniões, atitudes, expectativas e preocupações no imaginário juvenil.

Apontaremos a seguir algumas concepções do significado do trabalho para os jovens a partir de pesquisas realizadas com este público alvo.

5.3 – SIGNIFICADO DO TRABALHO PARA OS JOVENS

Em uma análise dos elementos que compõem o significado do trabalho para os jovens entrevistados na pesquisa sobre o “Perfil da Juventude Brasileira”, o trabalho foi associado às seguintes questões: necessidade, independência, crescimento, auto realização e exploração, demarcando, assim, uma dimensão subjetiva na estreita relação entre a juventude e o trabalho. Neste sentido, Guimarães (2004) destaca que além dessas representações comuns, emergem distintas formas de conceber o trabalho e padrões de interpretar subjetivamente o seu resultado, os quais, permitem identificar a pluralidade de significados produzidos no seio do grupo de jovens.

A respeito destes resultados, Abramo (2008, p. 53-54) afirma que os jovens estão escolhendo mais “atributos positivos que negativos em relação ao trabalho, o que parece coerente com uma valorização do trabalho como demanda que aparece ao longo de toda pesquisa”.

Branco (2008, p. 141) descreve as considerações sobre os resultados encontrados nesta pesquisa, nas quais destacaram:

a relevância da esfera do trabalho entre os jovens, quer com respeito aos seus aspectos objetivos (inserção ocupacional e renda), quer no tocante aos seus atributos subjetivos (considerados em sua dimensão formativa como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de habilidades e autoconhecimento, construção da autonomia em relação à família acesso a outras formas de sociabilidade, realização pessoal e vivência da própria condição.

Segundo Ribeiro (2011, p. 5) o valor atribuído ao trabalho pelos jovens é diferente das gerações anteriores, mas que “continuará tendo um sentido central para suas vidas, apesar de ter perdido, em parte, sua referência positiva para a vida,

pela precarização de suas condições”. Neste sentido, Ribeiro (2011) conclui que os jovens em situação de vulnerabilidade veem no trabalho a possibilidade de estabelecer relacionamentos interpessoais com respeito e de crescer pessoalmente que, associado à remuneração, dão sentido ao trabalho, indicando múltiplas dimensões que emergem da relação com o trabalho,

Corrochano (2003) descreve alguns significados do trabalho para jovens trabalhadores de fábricas do ABC Paulista, dentre eles: a possibilidade de independência pessoal em relação à família; autonomia financeira que propicia relativa liberdade em outras esferas da vida; a dignidade perante a sociedade. Entre os mais escolarizados, identificou-se uma percepção de realização pessoal através do trabalho em uma perspectiva de futuro não ligado à sobrevivência, mas a um projeto de vida.

Guimarães (2004) aponta que os jovens ao perceberem o trabalho como algo central em suas vidas, decorre não apenas da dimensão ética, do valor moral do trabalho enquanto aspecto fundante da identidade do jovem, mas como uma demanda a satisfazer suas necessidades, interesses e questões pessoais e sociais.

Segundo Alves (2005) a inserção dos jovens no mundo do trabalho, comumente leva-os a conciliar o período de escolarização ao período de formação profissional. A maioria dos jovens de classes populares entra no mercado de trabalho precocemente, no intuito de contribuir na economia familiar, assim como buscar oportunidade de ascensão social. O trabalho também é visto como uma forma de se ter mais autonomia em relação à família. Contrapondo este contexto, a grande maioria dos jovens de classe média vê o trabalho como uma fonte de realização individual derivada do esforço e dedicação na formação profissional, sendo considerado como um lugar significativo de projetos futuros na vida pessoal, seja adquirindo estabilidade econômica que propicia a constituição de uma família ou bens de consumo que ostentam uma posição privilegiada dentro do contexto juvenil.

Amazarray et al. (2009) no estudo com adolescentes em processo de aprendizagem, verificou que o trabalho apesar de desgastante, devido a dupla jornada trabalho-estudo, está associado a elementos positivos como maior maturidade, aprendizado e construção de um futuro que lhes permita ascender em uma carreira profissional, além de representar uma oportunidade de superação da atual condição de classe.

Simões (2007) ao realizar um estudo sobre juventude e educação técnica, identificou que o exercício profissional do jovem técnico aparece como uma oportunidade de autonomia diante do controle familiar, além de permitir um reconhecimento social que define em sua identidade uma autoestima forte e a sensação de pertencimento e valorização. Ao possibilitar liberdade para poder tomar decisões próprias em relação a suas atividades quando adquire autonomia financeira. O trabalho pode significar realização pessoal e utilidade social, o que acarreta satisfação para o jovem trabalhador. Entretanto, algumas vezes, apareceu como forma intermediária entre a realização pessoal e a obrigação do trabalho para sobrevivência, devido às suas condições sociais e econômicas.

Corroborando com esta perspectiva, Maciel (2005) coloca que o trabalho tem um grande sentido na vida das pessoas, principalmente dos jovens, não apenas por garantir meios de sobrevivência, mas também pelo seu papel na construção de identidades e status. Segundo esta autora, o trabalho confere aos jovens a liberdade almejada, além de propiciar uma postura afirmativa diante o grupo.

Lehman (1988) aponta que a noção de trabalho na adolescência é um dos aspectos que propicia a independência e formação de identidade, onde a formação profissional assume um lugar intermediário entre o indivíduo e o mercado de trabalho.

Pesquisas realizadas com jovens portugueses mostram que estes valorizam a realização pessoal e as relações interpessoais que adquirem através do trabalho. Neste sentido, muitos jovens afirmam que não querem perder o tempo de aproveitar a vida na busca de ascender socialmente. Assim, rejeitam a dimensão instrumental do trabalho ao valorizar as satisfações intrínsecas obtidas pelo trabalho (PAIS, 2001, p. 20).

Marques (1997) acrescenta que a necessidade de trabalho não é unicamente uma realidade imposta pelas condições de pobreza das famílias, mas pelo próprio processo de socialização do jovem, na afirmação de sua identidade. Em sua pesquisa com jovens trabalhadores, constatou que além da necessidade de ajudar a família, outros motivos foram relatados, tais como: ter mais liberdade, garantir os estudos, ter dinheiro para comprar roupas e gastar no fim de semana, etc. Assim, o trabalho ao mesmo tempo que os coloca numa situação de explorados, possibilita a afirmação de sua identidade.

Nesta perspectiva, Abramo (2008) aponta que a entrada no mercado de trabalho não aparece, para a grande maioria dos jovens, como um elemento negador da experiência juvenil, mas ao contrário, como constitutivo desta condição.

Diante do exposto, buscamos compreender os vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG têm com os cursos técnicos de nível médio e as trajetórias profissionais que pretendem realizar em seu projeto de futuro.

6 – A PESQUISA

Para atingir os objetivos da pesquisa, optamos por abordagem qualitativa na qual Minayo (1998, p. 22) afirma que

(...) ao considerar o sujeito de nosso estudo: gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe com suas crenças, valores e significados. Isto implica também considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Oferece um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Refere-se a uma pesquisa de campo na qual o investigador tem o papel de observador e explorador, indo ao local em que se deram ou surgiram os fenômenos para coletar os dados. Objetiva obter informações e/ou conhecimentos para responder uma questão de pesquisa ou uma hipótese, na qual busca comparar ou descobrir novos fenômenos (MARCONI E LAKATOS, 2000).

A pesquisa descritiva mantém seu foco na descrição das características de uma determinada população ou fenômeno, onde os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles (GIL, 2008).

Foram selecionadas três escolas técnicas de nível médio localizadas em três cidades que compõem a região metropolitana do Vale do Aço - MG. A escolha das escolas foi intencional e realizada a partir de três critérios: I) deveriam oferecer os mesmos cursos técnicos pesquisados, sendo relacionado com a área industrial e tecnológica¹²; II) deveriam ser escolas reconhecidas na oferta de cursos técnicos de nível médio na região; III) deveriam ser distintas quanto a modalidade administrativa

¹² O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2008) engloba os cursos que foram submetidos a este estudo em 2 eixos: Controle e Processos Industriais; Informação e Comunicação. Os 2 eixos totalizam 23 cursos ofertados em todo país.

tendo em vista a caracterização do perfil dos estudantes que compõem a amostra desta pesquisa.

A primeira é uma escola técnica, particular (E1), que não possui vínculo com programas governamentais (PEP – estadual e PRONATEC¹³ – federal), mas oferece apoio através da Bolsa Social. Localizada em Coronel Fabriciano, foi fundada em 1967 por padres vindos da Europa no intuito de desenvolver ações voltadas para o trabalho a partir do impulso industrial que a região do Vale do Aço vivenciava em seu contexto socioeconômico da época. Considerados Padres do Trabalho implantaram inicialmente os cursos de eletrônica, eletrotécnica, mecânica e química. Em 1998, foi criado o Ensino Médio na modalidade científico e em 1992, o ensino fundamental. Em 2005, a **escola 1** tornou-se uma das mantidas pela União Brasileira de Educação e Cultura (UBEC), buscando oferecer uma educação voltada para a formação humana, para a cidadania e a busca da autonomia intelectual dos alunos. Atualmente, a **escola 1** oferece o ensino infantil ao médio, sendo este também integrado ao técnico no turno diurno. No turno noturno oferece os cursos técnicos nas modalidades subsequente e concomitância externa. Os cursos técnicos ofertados são: Química, Automação Industrial, Edificações, Informática e Mecânica.

A segunda escola (E2), particular, possui vínculo com programas governamentais que abrem espaço para o aluno carente ao oferecer bolsas de estudos e está localizada na cidade de Ipatinga. Tem como missão oferecer uma habilitação profissional aos alunos que buscam adquirir uma alternativa no mercado de trabalho através da oferta de um número extenso de opções profissionais na área industrial. As habilitações técnicas ofertadas pela **escola 2** são Eletrotécnica, Mecânica, Química, Segurança do Trabalho, Informática, Farmácia, Administração e Ensino Médio com ênfase nas áreas de Informática e Indústria, no intuito de aliar a necessidade do aluno com a demanda do mercado de trabalho.

A terceira escola técnica (E3) é federal, instituição pública, localizada na cidade de Timóteo, foi instalada no local onde funcionava o antigo Centro de Educação Tecnológica de Timóteo (CET), fundado em 1998. A transformação do CET/Timóteo na **escola 3** - campus Timóteo ocorreu no final de 2006, possibilitando a oferta do ensino profissional e tecnológico público, gratuito e de qualidade. A

¹³ Esta pesquisa não contemplou alunos participantes do PRONATEC por este programa estar em processo de implantação no período de realização da coleta de dados.

implantação desta escola no Vale do Aço decorre da localização em um forte polo industrial de Minas Gerais. A **escola 3** oferece os cursos técnicos de Edificações, Informática e Metalurgia nas modalidades subsequente e concomitância externa. Na modalidade integrada são ofertados os cursos técnicos de Edificações, Informática e Química. Além disso, esta escola oferece o curso superior de Engenharia da Computação.

Tabela 1 - Principais características das Escolas Técnicas da Amostra

Código da Escola	Características Administrativas	Características Funcionamento	Área de Formação	Habilitações Oferecidas
E1	Escola Privada sem adesão ao PEP; com oferta de Bolsa Social	- Ensino Técnico Integrado - Ensino técnico concomitância externa e subsequente. Sem necessidade de exame de seleção para o ingresso.	Ensino Técnico Industrial (Setor secundário)	-Automação Industrial - Edificações - Informática - Mecânica - Química
E2	Escola Privada com adesão ao PEP e turmas sem adesão ao PEP; sem oferta de Bolsa Social.	- Ensino Técnico Integrado - Ensino Técnico concomitância externa e subsequente. - Adesão ao PEP por meio do processo seletivo do governo do Estado de MG	- Ensino técnico Industrial (Setor Secundário) - Ensino Técnico Comercial e Serviços (Setor Terciário)	- Administração - Eletrotécnica - Farmácia - Informática - Química - Mecânica - Segurança do Trabalho
E3	Escola Pública Federal; Ingresso por meio de processo seletivo/vestibular	- Ensino Técnico Integrado - Ensino Técnico concomitância externa e subsequente.	- Ensino técnico Industrial (Setor Secundário)	- Edificações - Informática - Química - Metalurgia

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora

Figura 1 – Caracterização da escola 1 por turno e modalidade de ensino

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 1

Figura 2 - Caracterização da escola 2 por turno e modalidade de ensino

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 2

Figura 3 – Caracterização da escola 3 por turno e modalidade de ensino

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 3

A seleção dos cursos de informática industrial/automação industrial, mecânica/metalurgia e química foi nossa opção por estes representarem a demanda do mercado de trabalho no contexto social e cultural no qual a pesquisa foi realizada. O critério utilizado foi possuir uma formação dentro da tecnologia da informação e duas outras formações voltadas ao contexto da indústria siderúrgica, predominante na região do Vale do Aço-MG.

Entrevistamos estudantes, de ambos os sexos, de cada um dos cinco cursos técnicos. Os cursos pesquisados se distinguem quanto às características de funcionamento, sendo ofertados nas modalidades integrado, modularizado, subsequente e concomitância externa. Verificou-se a correspondência entre as modalidades no conteúdo programático dos cursos ofertados entre as três escolas no intuito de realizar as respectivas correlações.

A escolha dos alunos foi realizada aleatoriamente, por acessibilidade e não probabilística. Nas amostras não probabilísticas a possibilidade de incluir um elemento da população na amostra é desconhecida, ao utilizar as pessoas que se dispõem a colaborar com o estudo, respondendo aos instrumentos de coleta de dados propostos pelo pesquisador (MOURA, FERREIRA e PAINE, 1998).

A amostra total foi composta por 87 estudantes dos cursos técnicos de nível médio, encontramos 29 estudantes da escola pública federal; 16 alunos das escolas particulares com bolsa de estudos, sendo 9 contemplados pelo PEP e 7 pela Bolsa Social; e 42 alunos das escolas particulares sem bolsas de estudos.

Os alunos que compõem a amostra estão distribuídos quase que equitativamente no que se refere ao gênero, sendo 49 do sexo masculino (56,4%) e 38 (43,6%) do sexo feminino. Interessante notar que dentre os participantes da pesquisa predominou alunos do sexo masculino nos cursos técnico de mecânica (95%), automação industrial (75%) e informática industrial (69%). Em contrapartida, o curso técnico de química nas 3 escolas predominou sujeitos do sexo feminino (83%), enquanto o curso técnico de metalurgia apresentou equilíbrio (50%) no que se refere ao sexo dos estudantes.

Observamos que alguns cursos técnicos mantêm a divisão de gênero na escolha profissional de determinadas carreiras, exceto o curso de metalurgia que mesmo com ênfase na área industrial apresentou 50% dos respondentes do sexo feminino, enquanto que o curso técnico de química é esperado um perfil equilibrado, apresentou maioria feminino (83%).

A maioria dos estudantes (55) que participou da pesquisa está na faixa etária entre 16 e 18 anos de idade (63%), enquanto que 23% tem entre 19 e 21 anos de idade; e 14% tem idade acima de 21 anos de idade. Dessa forma, identifica-se que estes entrevistados se encontram na faixa etária “prevista” para a formação da educação profissional, em especial na modalidade integrado, e que os estudantes

com idade acima de 19 anos em sua maioria são alunos dos cursos noturnos na modalidade subsequente ou concomitância externa.

A estrutura familiar dos estudantes que compõem a amostra em sua predominância é constituída por 4 a 6 pessoas. Em relação a renda mensal familiar, a maioria (57%) relata possuir uma renda familiar entre 3 e 9 salários mínimos¹⁴, 17% com renda entre 0 e 3 salários mínimos e apenas 12% com renda familiar mensal superior a 9 salários mínimos. Ressaltamos que grande parte (70%) das famílias com renda entre 0 e 6 salários mínimos são de alunos da escola pública federal e da escola privada conveniada ao PEP, demonstrando que realmente atende o público das classes sociais média e baixa; enquanto que na escola privada sem convênio com as políticas públicas de acesso ao ensino técnico possui um número significativo (20%) de alunos pertencentes a famílias com renda mensal acima de 9 salários mínimos.

Ao analisar a estrutura sócio econômica da amostra, infere-se que a demanda pelos cursos técnicos de nível médio por estudantes pertencentes a famílias de classe média e classe média baixa. O que aponta a formação profissional técnica como uma alternativa para a inserção no mercado de trabalho de maneira breve, rápida e que proporcione uma renda que auxilie nas despesas familiares.

6.1- RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO

Dentro de uma análise sobre a relação escola e mundo do trabalho, podemos afirmar que da totalidade dos estudantes que participaram da amostra a maioria (59%) estuda no turno noturno, os demais estudam na modalidade integrado. Destes 65% trabalham ou trabalharam, o que vem confirmar que a predominância dos alunos dos cursos técnicos noturno são estudantes-trabalhadores em busca de qualificação profissional. Sendo 58,5% realizam ou realizaram atividade profissional relacionada com a formação técnica que está em vias de conclusão. Acreditamos

¹⁴ Valor de referência do salário mínimo: R\$ 724,00

que este aspecto possa facilitar o processo de vinculação com o curso técnico e uma consequente satisfação no desempenho do trabalho.

Em contrapartida, uma minoria da amostra (18,5%) realiza ou realizou estágio curricular como experiência prática profissional no curso em que está formando e 10,5% realizam ou realizaram estágio na modalidade de Iniciação Científica (participação em projetos de pesquisa em iniciação científica que são validados como carga horária de estágio curricular obrigatório).

Observamos que 14% da amostra participou de algum programa de aprendizagem, destes a maioria é estudante dos cursos técnico de automação industrial, mecânica e metalurgia. Este dado nos leva considerar esta modalidade de formação profissional como um fator influenciador na escolha profissional pelos cursos técnicos de nível médio no setor industrial.

Na nossa amostra 25% dos pais são trabalhadores metalúrgicos e nenhuma mãe exerce esta profissão. Quanto as profissões dos pais, encontramos a maioria em ocupações não qualificadas e na área de serviços. E as mães predominam na ocupação de ser do lar e na área da educação, tais como professora, coordenadora pedagógica, supervisora, diretora escolar. Identificamos que 18,8% dos pais possuem escolaridade com formação técnica de nível médio. Predomina nos pais (47,7%) a escolaridade do ensino médio, enquanto que 31,6% possuem ensino fundamental e 17,2% dos pais possuem curso superior e pós-graduação.

Esta amostra tenta atender o objetivo do nosso estudo que foi compreender os vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG têm com os cursos técnicos de nível médio e as trajetórias profissionais que pretendem realizar em seu projeto de futuro.

6.2 - PROCEDIMENTOS

Inicialmente contatou-se o (as) diretor (as) e responsáveis das escolas técnicas de nível médio da região do Vale do Aço-MG participantes no intuito de apresentar o projeto desta pesquisa e obter a autorização para realização na instituição. Mediante consentimento do responsável pelo local, foi entregue termo de autorização para realização de pesquisas em instituições para assinatura e após realizou-se o encaminhamento do projeto ao comitê de ética em pesquisa.

O projeto desta pesquisa foi submetido à comissão de ética tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – CEPH- IPUSP sob o número de parecer 251.676, na data de 11/03/2013.

A fim de garantir os direitos éticos dos participantes este estudo baseou-se nos critérios de autonomia, beneficência, não maleficência, justiça e igualdade preconizadas pela resolução 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde que regulamenta pesquisas com seres humanos. Buscou garantir tanto a instituição quanto aos participantes da pesquisa total sigilo quanto a sua identidade e suas respostas, ao assegurar o sigilo e preservar a identidade das pessoas entrevistadas, os nomes próprios que emergiram nas entrevistas foi substituído pela letra “**E**” e um número, correspondendo o identificador de cada estudante. Utilizamos os seguintes códigos para identificar os cursos técnicos de nível médio que participaram da pesquisa: Automação Industrial (**A**), Informática Industrial (**I**), Mecânica (**M**), Metalurgia (**Me**) e Química (**Q**). Acrescentamos os códigos **E1**, **E2**, **E3** para identificar as escolas 1, 2 e 3 respectivamente. E utilizamos a letra “**d**” para identificar o turno diurno e a letra “**n**” para identificar o turno noturno. Assim como os trechos transcritos das entrevistas obedecem exatamente à forma na qual foi expressa.

Convidamos os alunos das séries finais dos cursos técnicos de nível médio nos períodos diurno e noturno em sala de aula, nas três escolas, com autorização prévia do professor (a) responsável pela classe no momento do convite. Após apresentação do projeto de pesquisa, àqueles que se disponibilizaram a participar marcamos um horário extraclasse para realização da entrevista semiestruturada, e entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) e, no caso de o aluno ser menor de idade, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do menor (Apêndice B) para solicitação de autorização dos pais e o Termo de Consentimento do Menor.

As entrevistas foram realizadas conforme a disponibilidade do estudante dos cursos técnicos, onde aconteceram em horários diversos: antes ou após as aulas, para aqueles que podiam chegar com antecedência ou permanecerem na escola, ou durante o horário de aula, para os que não tinham esta disponibilidade, a partir da sugestão e disponibilização dos professores em liberar os entrevistados para

participarem da pesquisa, com a concordância e autorização do (as) coordenador (as) pedagógico (as), neste caso participaram 15 alunos (as).

Houve alguns desencontros nos quais alguns estudantes não compareceram ao local e horário previamente marcado para a realização das entrevistas, proporcionando novos convites para outros estudantes participarem da pesquisa. As entrevistas foram realizadas em dois momentos: tivemos uma coleta inicial piloto que aconteceu no período de fevereiro a março de 2013 e a coleta de dados aconteceu no período de setembro de 2013 a janeiro de 2014.

No total foram realizadas 92 entrevistas, porém tivemos que excluir 5 das quais não recebemos a devolução do TCLE dos pais e do termo de consentimento do menor durante e também após o período de realização das entrevistas nas escolas pesquisadas.

No dia e horário da entrevista foi esclarecido as dúvidas que surgiram em relação à pesquisa e ao TCLE entregue anteriormente, após aplicamos um questionário sócio econômico (Apêndice D) a fim de caracterizar a amostra, e posteriormente realizamos a entrevista propriamente dita. As entrevistas aconteceram na própria escola, em salas de aula vazias que proporcionassem uma boa acústica para gravação das entrevistas semiestruturada e que garantisse o sigilo das respostas dos estudantes. Foi solicitado a autorização para que a entrevista fosse gravada e nenhum aluno se opôs a prática. Os dados especificados a seguir, na maioria das vezes, referem-se à totalidade dos alunos que compõem a amostra. Entretanto, quando necessário e desejável, realizamos a análise por escola e/ou mesmo pelo curso técnico e ou período de funcionamento no intuito de clarificar questões distintas por grupos e/ou subgrupos.

Optamos em realizar entrevistas semiestruturadas pois se apresentam sob a forma de um roteiro preliminar de perguntas, que se molda à situação concreta de entrevista e permitem ao entrevistador liberdade de acrescentar novas perguntas a esse roteiro (Apêndice E) com objetivo de aprofundar e clarificar questões que considera relevantes aos objetivos do estudo (MOURA, FERREIRA e PAINE, 1998).

6.3 - DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

Tabela 2 – Caracterização da Amostra na Escola 1

	Número de alunos	Gênero	Faixa Etária	Escolaridade	Bolsista
Diurno Integrado	17	Feminino: 10 Masculino: 7	16 até 18 anos: 13 alunos 18 até 20 anos: 4 alunos	2º ano: 4 3º ano: 13	Sim: 1 Não: 16
Noturno Concomitância Externa e Subsequente	20	Feminino: 5 Masculino: 15	16 até 18 anos: 4 alunos 18 até 20 anos: 9 alunos 20 até 22 anos: 1 aluno Acima de 22 anos: 4 alunos	2º módulo: 5 3º módulo: 15	Sim: 6 Não: 14

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 1

Tabela 3 - Caracterização da Amostra na Escola 1

	Fez/Faz estágio	Trabalha ou Trabalhou	Participou de Programa de Aprendizagem	Renda Familiar
Diurno Integrado	Sim: 1 Não: 16	Sim: 1 Não: 16	Sim: 0 Não: 17	0 até 3 salários mínimos: 2 3 até 6 salários mínimos: 5 6 até 9 salários mínimos: 5 Mais de 9 salários mínimos: 4
Noturno Concomitância Externa e Subsequente	Sim: 4 Não: 16	Sim: 9 Não: 11	Sim: 6 Não: 14	0 até 3 salários mínimos: 3 3 até 6 salários mínimos: 9 6 até 9 salários mínimos: 4 Mais de 9 salários mínimos: 3

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 1

Tabela 4 - Caracterização da Amostra na Escola 2

	Número de alunos	Gênero	Faixa Etária	Escolaridade	Bolsista
Noturno Concomitância Externa e Subsequente	21	Feminino: 8 Masculino: 13	16 até 18 anos: 3 alunos 18 até 20 anos: 6 alunos 20 até 22 anos: 7 alunos Acima de 22 anos: 5 alunos	2º módulo: 3 3º módulo: 18	Sim: 9 Não: 12

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 2

Tabela 5 - Caracterização da Amostra na Escola 2

	Fez/Faz estágio	Trabalha ou Trabalhou	Participou de Programa de Aprendizagem	Renda Familiar
Noturno Concomitância Externa e Subsequente	Sim: 8 Não: 11 Trabalho substitui o estágio: 2	Sim: 17 Não: 4	Sim: 2 Não: 19	0 até 3 salários mínimos: 7 3 até 6 salários mínimos: 11 6 até 9 salários mínimos: 1 Mais de 9 salários mínimos: 2

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 2

Tabela 6 - Caracterização da Amostra na Escola 3

	Número de alunos	Gênero	Faixa Etária	Escolaridade
Diurno Integrado	19	Feminino: 10 Masculino: 9	16 até 18 anos: 8 alunos 18 até 20 anos: 11 alunos	2º ano: 5 3º ano: 14
Noturno Concomitância Externa e Subsequente	10	Feminino: 5 Masculino: 5	16 até 18 anos: 1 aluno 18 até 20 anos: 6 alunos 20 até 22 anos: 3 alunos	2º ano: 10 ¹⁵

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 3

¹⁵ O 2º ano na escola 3 equivale ao 3º ano nas escolas 1 e 2.

Tabela 7 - Caracterização da Amostra na Escola 3

	Fez/Faz estágio	Trabalha ou Trabalhou	Participou de Programa de Aprendizagem	Renda Familiar
Diurno Integrado	Sim: 3 Não: 9 IC: 7	Sim: 2 Não: 17	Sim: 0 Não: 19	0 até 3 salários mínimos: 3 alunos 3 até 6 salários mínimos: 12 alunos 6 até 9 salários mínimos: 2 alunos Mais de 9 salários mínimos: 1 aluno Não informou: 1 aluno
Noturno Concomitância Externa e Subsequente	Sim: 2 Não: 6 IC: 2	Sim: 5 Não: 5	Sim: 6 Não: 4	0 até 3 salários mínimos: 3 3 até 6 salários mínimos: 7

Fonte: Dados apurados pela pesquisadora na Escola 3

6.4 - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

As entrevistas tiveram a duração média de 40 minutos, sendo a de maior duração com 64 minutos e a de menor duração com 17 minutos.

Após a transcrição, as entrevistas foram lidas, buscando-se identificar e compreender os aspectos que se destacam quanto às experiências significativas e atualizadas na narrativa dos estudantes.

As entrevistas foram organizadas em relação aos cursos das escolas técnicas a fim de permitir realizar a análise e compreensão dos sentidos manifestos nas narrativas dos estudantes em relação às expectativas profissionais e projeto de futuro a partir dos cursos técnicos de nível médio que estavam formando.

Importante assinalar que durante várias entrevistas, muitos estudantes tiveram tomadas de consciência sobre a escolha profissional através dos cursos técnicos e as repercussões psicossociais que permeiam a mesma. Em alguns momentos das entrevistas, diziam que nunca haviam pensado a respeito do que era indagado e/ou não havia realizado uma correlação com a própria vida. Interessante notar que muitas vezes percebemos insights e, por que não, processo de sistematização e apropriação da trajetória profissional e projeto de futuro a partir do curso técnico que estava matriculado ou até mesmo a confirmação de processos de

desvinculação em relação a formação técnica e a conscientização dos fatores influenciadores nesta formação.

Talvez este seja um dos motivos que levou alguns dos estudantes após a participação nas entrevistas convidarem seus colegas de sala a participarem da pesquisa por terem gostado de vivenciar um momento para falar sobre a vida e o futuro profissional que vislumbravam a partir do curso técnico que estavam matriculados. Além de aproveitarem a oportunidade de tirarem dúvidas sobre escolha profissional de um curso superior, ao saberem que a pesquisadora é psicóloga especialista na área de orientação profissional e de carreira.

O interesse desta pesquisa está voltado para um caso específico, porém com a perspectiva de contribuir para a compreensão da questão mais ampla referente à formação técnica e a construção da trajetória profissional e projeto de futuro dos estudantes de nível médio.

7 – APRESENTAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

7.1 - Motivos alegados para a escolha do curso técnico

Ao analisar as entrevistas observamos que a escolha pelos cursos técnicos de nível médio ocorreu em sua maioria por uma identificação pela área de estudos do curso e possibilidade de inserção no mercado de trabalho. A maioria dos entrevistados percebe a formação técnica como um período da vida destinado a vivenciar e confirmar a sua escolha profissional. A grande maioria explicita sua intenção no vestibular para curso superior em áreas afins à formação técnica. Assim como, almeja a prática profissional logo após a conclusão do curso técnico para vivenciar concretamente o mercado de trabalho. Alguns explicitam sua intenção de cursar uma graduação, não necessariamente na área afim.

A maioria dos alunos entrevistados optou pela formação técnica como uma preparação, vivência e inserção no mercado de trabalho além de reconhecerem como uma base do aprendizado e conhecimento dos cursos superiores que realizarão. A este respeito, alguns entrevistados dos cursos de química e mecânica relataram ter retornado ao ensino técnico no intuito de suprir as lacunas do conhecimento, pela dificuldade de acompanhar o curso superior que tinham ingressado.

Todos os entrevistados destacam que obtiveram apoio e incentivo da família para escolha dos cursos técnicos de nível médio. Metade dos alunos possui familiares com esta formação técnica de nível médio, alguns da mesma área que optaram. Os familiares que atuam na área são referenciais identificatórios para sua escolha ao enfatizarem a relevância do papel profissional dentro do mercado de trabalho. Observou-se a influência de pessoas significativas na escolha pelo curso técnico nas áreas de informática, mecânica, metalurgia e química, exceto na área de automação industrial.

Em alguns alunos (5) há uma reopção pela escola técnica, podendo ter dois cursos técnicos, ressaltando a importância e a valorização da formação técnica na região do Vale do Aço-MG. Além de demonstrar que pode ser sequencial, ter uma continuidade e aprofundamento nos setores técnicos.

Os entrevistados manifestaram uma relação positiva com os cursos técnicos e com a escola ao qual pertencem. Neste sentido, ressaltam a formação técnica como um valor social da região do Vale do Aço-MG na obtenção da qualificação profissional, através das relações interpessoais construídas na história de vida dos jovens, de sua família e comunidade.

Podemos observar que a escolha pelos cursos técnicos pode ter surgido por uma disciplina específica do 9º ano do ensino fundamental como é mencionado pelos alunos de química nas 3 escolas; ou através de uma participação em um programa de aprendizagem oferecido pelo Senai, como explicitam os alunos de mecânica (**E1**, **E2**) e metalurgia (**E3**).

Enquanto que os alunos dos cursos técnicos de automação industrial (**E1**), informática (**E1**, **E2**) e metalurgia (**E3**) apontaram que escolheram a formação técnica após receberem indicação de familiares e amigos. Sendo que o curso técnico em automação industrial oferecido recentemente pela escola 1 a partir das novas demandas do mercado de trabalho, impossibilitou os alunos terem figuras identificatórias reais e ou outras pessoas que fizessem o curso. Assim, por ser novo, relataram que pesquisaram sobre o curso, formação e mercado de trabalho antes de decidirem.

Os entrevistados dos cursos técnicos de química e informática na modalidade integral da **E3** explicitaram o uso da escolha do curso técnico como um trampolim, ou seja, a formação técnica vista como um segundo plano no seu projeto de vida, focalizando a importância no processo seletivo da escola pública federal, por ser reconhecida em propiciar aprovações em vestibulares para cursos superiores ao final do 3º ano integrado.

Alguns deles (10 alunos) relatam que optaram por perder um ano frequentado no ensino médio, e buscaram para concorrer uma vaga na **E3**, no intuito de ter uma boa formação, mesmo que seja ensino médio integrado ao técnico na **E3**. O que destacava são as características da escola: pública federal, reconhecida como de qualidade, com aprovações em vestibulares concorridos. Além da política de cotas para alunos de escolas públicas através do PROUNI.

Outros mencionam que frequentam o curso técnico e o ensino médio concomitantemente ou frequentam o curso técnico após terem concluído o ensino médio. O motivo alegado é a necessidade de inserção no mercado de trabalho como possibilidade de ter um emprego para poderem custear seu curso superior em uma

IES privada, que predomina na região do Vale do Aço (61 cursos de graduação ofertados pelas IES privadas) tendo apenas com um curso superior público na região.

A maioria dos alunos dos cursos técnicos de mecânica das **E1** e **E2** (noturno) são funcionários das empresas siderúrgicas da região do Vale do Aço. Sendo a opção pela formação técnica relacionada com uma busca de estabilidade e ou ascensão profissional, considerando o mercado de trabalho, a empregabilidade e média salarial que estas empresas na região do Vale do Aço-MG oferecem.

Alguns emigraram de um projeto profissional ligado ao meio rural de onde seus pais pertencem, buscando uma opção por uma área industrializada, sendo sua escolha pelo curso técnico como uma inserção que poderá propiciar a ascensão social futuramente. Estes têm consciência que o ensino está atrelado a ascensão, pretendem superar a formação dos pais que tinham como possibilidade de estudos até o ensino médio.

Há um caso interessante de um aluno que mesmo após estar graduado em Engenharia de Produção frequenta o curso técnico em mecânica por sugestão do seu chefe que lhe alertou que entre os pré-requisitos para ser promovido no trabalho era necessário ter esta formação. Este aluno de início estranhou a “exigência”, mas atualmente entende e considera como válida e importante a atitude sugerida, pois percebeu a importância dos conhecimentos adquiridos na formação técnica de nível médio em uma mudança na sua atitude e comportamento profissional.

7.2 - Opinião dos colegas e amigos em sua escolha profissional pelos cursos técnicos

Quando indagados sobre a opinião dos colegas do ensino fundamental, ensino médio e amigos mais próximos em relação à escolha profissional pelos cursos técnicos de nível médio identificamos que a maioria dos entrevistados obteve apoio e incentivo em seus grupos de pares. Muitos destes amigos e colegas também cursavam, cursam, tinham ou tem interesse em obter uma formação técnica de nível médio seja no mesmo curso, seja na mesma escola. Percebem os cursos técnicos como uma boa escolha profissional no intuito de obter maior conhecimento e

preparo para o mercado de trabalho. Destacaram também a importância de obter conhecimento e base para o ensino superior. Alguns alunos apontaram que seus colegas e amigos próximos não apoiaram na ocasião da escolha e atualmente apoiam.

Desta forma, identificamos que a carreira técnica é valorizada pela população jovem dentro do contexto pesquisado da região do Vale do Aço-MG.

Os amigos que não cursavam a formação técnica por não considerarem relevante no mercado de trabalho atual. Optaram por se inserir no ensino superior, direcionando a formação do ensino médio direto para o ensino superior nas áreas da exatas, humanas e saúde.

Alguns até apontam que nem conversaram com os amigos e colegas a respeito da escolha pelos cursos técnicos, não sendo um assunto importante entre eles, pois quando estão juntos dialogam sobre o cotidiano da juventude e não sobre os estudos.

Outros, entretanto, tinham uma atividade de estudo intensa demonstrando uma maior motivação nestes jovens a partir de sua atitude dedicada e proativa em relação a sua formação profissional técnica. Além de cursarem o técnico concomitante e ou integrado ao ensino médio que já eram considerados, por seus amigos, como pesado e exaustivo por tentar conciliar os estudos e atividades escolares nas duas formações. Estes conseguiam participar de programas de aprendizagem do Senai ou estágios curriculares e extracurriculares da formação técnica.

Quanto a diferenças de gênero, algumas alunas dos cursos de automação industrial, mecânica e metalurgia apontaram que sofreram preconceito dos amigos e colegas de sala quando escolheram cursar formações técnicas vistas tradicionalmente como “áreas masculinas”. No decorrer dos períodos este preconceito diminuiu, os colegas de sala e amigos mais próximos se “acostumaram” com a presença delas nas turmas. Duas destas alunas mencionam que isto se replicou no momento em que concorriam a vagas de estágio em processos seletivos nas indústrias siderúrgicas da região, sendo excluídas por serem mulheres.

7.3 – Percepção sobre o mercado de trabalho na área do curso técnico

7.3.1 - Análise segundo o período diurno

Encontramos a oferta de cursos técnicos no período diurno nas escolas 1 e 3, enquanto a escola 2 oferece os cursos técnicos no período noturno, sendo ofertado no período diurno apenas o ensino médio.

Nas escolas 1 e 3 os turnos diurnos é integral, onde a modalidade do ensino médio com o técnico até o terceiro ano é integrado, tendo a possibilidade de obter a formação técnica no quarto ano, que inclui a prática através de um estágio obrigatório. A maioria dos alunos se mostra distante da realidade profissional e da necessidade de se inserir no mercado de trabalho ao mencionar que se forem aprovados nos vestibulares de universidades públicas e ingressar no ensino superior, não tem intenção de concluir a formação técnica.

A procura dos alunos por **E1** e **E3** nesta modalidade integrada ocorreu por considerarem estas escolas técnicas ter a vantagem de oferecer um ensino médio de qualidade do que pela busca de uma formação técnica, sendo um aspecto marcante na imagem que estas escolas têm, independentemente de serem particular ou pública. Observamos que estes alunos apresentam uma atitude semelhante a qualquer aluno do ensino médio em geral, por terem um distanciamento ao relatar desconhecimento e pouco interesse em obter informações sobre o mercado de trabalho. As informações que tem são transmitidas pelos professores das disciplinas específicas da formação técnica. Os alunos não manifestam nenhuma iniciativa em pesquisar ou ler sobre a inserção profissional do curso técnico que estão formando.

Entretanto, metade destes alunos relata que possui alguma consciência sobre a perspectiva de carreira, média salarial e possibilidades de atuação profissional, além de considerar o mercado de trabalho como amplo, exigente, com melhores oportunidades de trabalho fora da região do Vale do Aço-MG.

7.3.2 - Análise segundo o período noturno

Nos alunos dos cursos técnicos noturno das três escolas encontramos maior envolvimento com a vida profissional, tendo conhecimento a respeito do mercado de trabalho, das possibilidades de atuação, da perspectiva de desenvolvimento de carreira e média salarial nas profissões técnicas que estão adquirindo. Revelando uma atitude mais madura, uma apropriação subjetiva e visão sistêmica da realidade sócio profissional sobre a formação profissional técnica. Alguns destes alunos já atuam no mercado de trabalho na área de sua formação técnica, o que possibilita a construção do conhecimento da realidade sócio profissional a partir da vivência pessoal e de seus familiares que trabalham nas empresas da região do Vale do Aço-MG. Estes alunos destacam a importância da qualificação profissional e dos estudos na inserção no mercado de trabalho e desenvolvimento de carreira.

Estes têm consciência da realidade sócio profissional que diferencia a atuação e limites na hierarquia das empresas dos técnicos de nível médio em relação aos engenheiros nas respectivas áreas profissionais. Relatam que o engenheiro mesmo valorizado socialmente em detrimento ao técnico, apresenta menor número de contratações em relação aos técnicos de nível médio tanto nas empresas da região do Vale do Aço-MG, bem como nas outras empresas que contratam funcionários para trabalhar em indústrias fora desta região. Neste sentido, são conscientes da valorização social entre a importância da aprendizagem teórica e a aprendizagem prática dentro das empresas, ao encontrar em algumas formações técnicas uma média salarial acima que as ofertadas para os engenheiros.

7.4 - Escolha da escola técnica de nível médio

A grande maioria dos alunos das três escolas as reconhece como tradicionais, bem-conceituadas na região e que oferecem uma formação técnica de qualidade no mercado de trabalho. Além disto, um dos aspectos importante para sua escolha é o fato da escola técnica estar localizada geograficamente na mesma região que residem e ao local de trabalho.

Escola 1

O que foi específico para cada uma é, que na **E1** os alunos enfatizam a qualidade da infraestrutura dos equipamentos onde realizam as atividades práticas vinculadas as disciplinas práticas curriculares. Ressaltam a oportunidade de compartilhar os laboratórios e espaço social junto aos alunos do centro universitário da mesma instituição mantenedora educacional o que favorece a integração deles com os colegas mais avançados.

A equivalência do seu currículo nos cursos técnicos com a **E3** foi um ponto mencionado como relevante na sua escolha.

A **E1** por ser católica oferece um sistema de bolsas¹⁶ próprio para alunos carentes facilitando o ingresso de alunos carentes.

Para os **alunos do turno diurno**, a restrição é o fato deste ser um curso integral e tem pouca abrangência, pois a escola oferece como ensino técnico apenas 3 cursos. O que restringe as possibilidades de escolha dos cursos e inserção no mercado de trabalho.

Escola 2

A oportunidade de cursar técnico gratuitamente na escola **E2** possibilita que os alunos não realizem necessariamente uma opção pela escola. Eles são direcionados pelo PEP às escolas conveniadas ao programa. Em nossa amostra, todos os alunos do curso técnico de química são bolsistas pelo PEP, enquanto que os alunos de mecânica não são bolsistas.

A escolha da escola pelos alunos não bolsistas ocorreu por seu reconhecimento social e pela tradição na metodologia de ensino que oferecem ao longo da formação técnica desde sua fundação.

Assim, esta escola transmite tanto para os alunos bolsistas do PEP quanto para os alunos não bolsistas uma imagem positiva e valorizada. Os alunos apresentaram uma vinculação positiva com a escola, o ensino e o currículo dos cursos técnicos, apontando que o conteúdo das disciplinas está atualizado com o mercado de trabalho.

¹⁶ Bolsa Social.

Entretanto, a infraestrutura recebeu críticas em relação a desatualização dos instrumentos e materiais dos laboratórios das atividades práticas dentro do mercado de trabalho atual, proporcionando um aprendizado deficitário em relação às empresas que praticam estágios.

Escola 3

Na **E3** os alunos mencionam que optaram por esta escola dar a oportunidade de estudar em uma instituição de ensino público federal, gratuito, com referência de qualidade e tradição no ensino na formação técnica de nível médio em todo país.

Os **alunos do turno diurno** priorizam mais a instituição escolar em detrimento ao curso, e seu processo de formação profissional. Para eles, a opção pelo curso técnico que optaram estaria em segundo lugar.

Para os **alunos do turno noturno**, em nossa amostra o curso técnico de metalurgia, isto não ocorre; sendo que estes alunos deram ênfase na sua escolha pelo curso, ao identificarem com a área de formação profissional na siderurgia, de grande importância e relevância na região do Vale do Aço-MG.

Os **alunos da modalidade integrado** relatam um bom vínculo com a escola, ao considerá-la como um espaço de crescimento e desenvolvimento pessoal devido a liberdade e a autonomia presente nas normas da escola, o que requer do aluno dedicação e engajamento com o estudo por passarem maior parte do dia dentro da escola 3 junto aos colegas de sala, professores e funcionários. Apresentam críticas aos laboratórios das atividades práticas apontando ausência de materiais e equipamentos necessários ao processo de aprendizagem. Tem como referencial a infraestrutura dos laboratórios da **E1** que consideram como modelo por ser mais atualizada e de melhor qualidade. Importante lembrar que a escola **E1** e **E2** tem mais de 45 anos de tradição na oferta de cursos técnicos enquanto que a **E3** foi implantada há 8 anos na região do Vale do Aço-MG.

7.5 - Percepção sobre o curso técnico que está matriculado

Os alunos das 3 escolas mencionaram que possuem bom **relacionamento interpessoal com os funcionários administrativos**, onde reconhecem o trabalho e papel de cada um na comunidade escolar.

O **relacionamento interpessoal junto aos professores** foi descrito como positivo, com proximidade e abertura aos diálogos e dúvidas dos alunos. Os alunos reconhecem e valorizam a didática e qualidade do ensino ministrado, a experiência e qualificação profissional dos professores e sua importância para uma formação profissional técnica de qualidade.

O **relacionamento interpessoal junto aos colegas de sala** foi apontado como bom, com proximidade e companheirismo entre os mesmos, ao proporcionar uma convivência agradável, onde compartilham experiências de vida além dos assuntos escolares.

Desta forma, percebemos que há consistência nas interações sociais dentro das 3 escolas, onde os alunos são gratos pela formação técnica que estão adquirindo, reconhecendo seu valor social. Enfatizam a importância positiva da escola enquanto espaço de convivência e socialização ao descreverem que se dão bem com o que estão fazendo.

Ao analisarmos a formação técnica ao longo dos cursos técnicos confirmamos o predomínio de **atividades práticas** nas disciplinas específicas que buscam proporcionar uma vivência concreta do que irão se deparar no cotidiano do mercado de trabalho. As 3 escolas propõem **atividades extracurriculares**, tais como palestras e visitas técnicas em empresas da região, no intuito de ampliar o conhecimento e amadurecimento dos alunos.

As escolas **E1**¹⁷ e **E2**¹⁸ tem como atividade prática a realização da **Feira Técnica** onde os alunos apresentam trabalhos ao público, explicitando projetos

¹⁷ A Feira Tecnológica (FETEC) é um evento bienal, promovido pela escola E1, e tem como expositores alunos dos cursos técnicos em Automação Industrial, Informática, Mecânica, Mecatrônica, Química e Segurança do Trabalho. Tem como objetivo proporcionar aos estudantes um espaço para apresentação de projetos desenvolvidos através de pesquisas nas áreas de tecnologia, segurança e meio ambiente, com orientação dos professores. Ao final do evento, uma equipe de avaliadores, composta por convidados e professores da escola E1, escolhem cinco trabalhos de destaque para serem premiados. Assim, as atividades compõem um momento importante para alunos e professores dos cursos técnicos diurno e noturno, compartilharem e socializarem suas experiências através de apresentação de trabalhos para toda comunidade escolar (UNILESTE, 2014b)

desenvolvidos ao longo do último ano da formação técnica para a comunidade. A **Feira Técnica** é percebida pelos alunos como um espaço que busca desenvolver os comportamentos de proatividade, criatividade, autonomia, espírito de equipe, consequentemente uma confirmação do conhecimento adquirido ao longo do curso. Percebemos satisfação e gratidão nos alunos que participaram das feiras técnicas nas respectivas escolas.

7.6 - Percepção sobre a formação em cursos técnicos no Brasil

A existência e oferta de cursos técnicos de nível médio nas diferentes modalidades pedagógicas são percebidos pelos alunos das 3 escolas como importantes para a experimentação e confirmação da escolha profissional que realizarão para um futuro exercício profissional e/ou graduação em um curso superior em área afim à formação técnica.

São vistos como uma base para seguir carreira no ensino superior, através do aprendizado adquirido no mesmo, pois muitas disciplinas aprendidas no técnico compõem parte da grade curricular dos cursos superiores nas áreas afins.

Os alunos das 3 escolas mencionam que proporcionam aprendizado, empregabilidade, diferencial no currículo vitae em relação aos que não realizam a formação técnica, por desenvolverem habilidades específicas ausentes no ensino médio. Apresentam um avanço na conquista de um futuro melhor, ao abrir possibilidades de inserção no mercado de trabalho a partir da qualificação profissional mais rápida em relação aos cursos superiores. Alguns alunos das três escolas apontam as políticas públicas implantadas pelos governos estadual e federal com objetivo de incentivar esta modalidade de formação profissional.

Escola 1

¹⁸ A realização da Semana Técnica (SETEC/Expotec) da E2 ocorre anualmente com os alunos dos cursos técnicos da escola, e tem como objetivo integrar o conhecimento adquirido ao longo do ano em curso.

Os alunos da **E1** apontam os cursos técnicos como uma opção de qualificação profissional para quem não tem condições de custear uma faculdade particular ou sair da casa dos pais para estudar em alguma universidade pública fora da região do Vale do Aço-MG.

Demonstram conhecimento da perspectiva de carreira do profissional técnico, ao relatar que este trabalha em cargos mais baixos na hierarquia das empresas. Entretanto, são conscientes da atual demanda no mercado de trabalho por profissionais técnicos habilitados nas áreas que possuem escassez de mão de obra qualificada.

Os alunos do curso técnico de química da **E1**, que é um dos mais antigos da região, valorizam a formação técnica ao relatarem a profissionalização precoce, entretanto há uma valorização social do profissional técnico no mercado de trabalho, em detrimento ao ensino médio que oferece uma formação sem direcionamento. Apesar de valorizar sua formação, estão conscientes dos escassos incentivos governamentais ofertados para as escolas técnicas de nível médio em relação à formação de nível superior.

Escola 2

Os alunos da escola **E2**, em sua maioria, possuem atividades profissionais afim à formação técnica. Mencionam a possibilidade de desenvolvimento profissional e a inserção no mercado de trabalho, consequentemente aumento de salário. Estão conscientes da diferença de valorização da formação técnica em relação ao ensino superior. Conhecem os limites de ascensão profissional dentro das empresas para aqueles que tem somente o curso técnico. Apesar disto, se sentem em vantagem quando comparados aos que se orientam para área comercial.

Escola 3

Os alunos do curso técnico de metalurgia da **E3** apontam os cursos técnicos como uma oportunidade para adquirir independência financeira que daria suporte para prosseguir o seu estudo superior, principalmente o de engenharia, e para desenvolver a carreira nas usinas siderúrgicas da região. Destaca-se o relato de um aluno que apontou sobre os limites de uma formação técnica “o indivíduo que possui

formação técnica é visto como um profissional intermediário, que está no meio termo do mercado de trabalho”. Outros dois alunos mencionaram seu total desconhecimento a respeito da formação técnica só vindo a conhecer o que era após ingressar no curso.

7.7 - Percepção sobre o curso Técnico em Química

Os alunos dos cursos técnico de química das 3 escolas assemelham na valorização do aprendizado e da formação profissional; no processo de identificação pelas práticas de laboratório e apropriação dos objetivos da formação técnica em química, demonstrando um vínculo claro e positivo. Consideram o curso técnico em química como um diferencial no currículo, uma etapa do processo de qualificação profissional importante para garantir o futuro. Destacam que possuem uma visão diferente que tinham anterior à formação técnica a respeito do mercado de trabalho e o ensino superior.

Escola 1

Os alunos da **E1** apresentam uma relação clara com o curso, percebendo-o como a definição da escolha profissional e realização de um sonho, de um projeto de vida.

Escola 2

Os alunos da **E2** consideram o curso técnico em química como uma profissão para ingressar no mercado de trabalho, que possibilita a empregabilidade e inserção no mercado de trabalho. Destes alguns relatam que se surpreenderam com o aprendizado obtido no curso, reconhecendo sua qualidade, abrangente com várias áreas de atuação profissional, propiciando satisfação com sua formação técnica em química.

Uma aluna que cursa o técnico na **E2** concomitante ao ensino médio em uma escola pública estadual apontou que as disciplinas da formação técnica contribuíram no aprofundamento do conhecimento adquirido no ensino médio.

Escola 3

Os alunos da escola **E3** veem o curso avançado e interessante, onde o currículo é semelhante ao de Engenharia Química, o que propicia uma preparação para o ensino superior, percebendo-o como uma formação intermediária.

Entretanto, a maioria destes alunos da **E3** relatou que não pretende seguir carreira como técnico em química, demonstrando uma desvinculação com o curso, consequentemente com a formação técnica, apesar da metade deles se perceberem como técnicos em química.

Uma aluna nesta escola destacou a contribuição da aplicação do aprendizado no cotidiano e o quanto a formação técnica em química desenvolveu sua curiosidade e o espírito de pesquisa.

7.7.1 - Visão do profissional Técnico em Química

Quando indagados sobre a percepção que tem a respeito do profissional técnico em química os alunos das 3 escolas afirmaram que é aquele que possui conhecimento em todas as áreas, apresenta uma visão ampla e curiosidade na resolução dos problemas. Mencionam como alguém competente, qualificado com um diferencial no mercado de trabalho.

Um aluno apontou que é o profissional com melhor formação na área, bem-sucedido com muitas oportunidades de trabalho.

Entretanto, alguns alunos da **E1** e **E3** não souberam descrever o profissional técnico em química. O que reforça a desvinculação com a formação técnica.

7.7.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Química

A maioria dos alunos entrevistados dos cursos técnico em química das 3 escolas menciona que sente satisfação e realização pessoal, que está em busca de

aprimoramento profissional. Demonstram bom vínculo com o curso, apropriando-se da formação ao afirmar que se percebem no exercício profissional e pretendem trabalhar como técnico em química. Entretanto, alguns alunos da **E3** disseram que ser técnico em química não é muito relevante em sua vida profissional, mas ser aluno da **E3** sim, que tem orgulho em estudar nesta escola. Neste sentido, percebemos um conflito nestes alunos que relatam se perceberem como técnicos em química e tem uma vivência positiva da formação técnica, porém o curso não pertence ao seu projeto de futuro.

7.8 - Percepção sobre o curso Técnico em Informática

Não havia turma no curso técnico de informática na **E2** durante o período da realização desta pesquisa.

Os alunos dos cursos técnicos de informática nas **E1** e **E3** compartilham que obtiveram uma boa formação que proporcionou um aprendizado diferenciado na qualificação profissional com maiores oportunidades de trabalho e empregabilidade. Ressaltamos que nas duas escolas a maioria dos alunos estava vinculada ao curso, demonstrando uma percepção positiva ao considerar como uma profissão a formação técnica obtida. Reconhecem como uma importante vivência no processo de experimentação e confirmação da escolha profissional para o curso superior. Alguns alunos destacam que pretendem trabalhar como técnico em informática para contribuir financeiramente durante o ensino superior que será na mesma área de formação.

Escola 1

Os alunos da **E1** mencionam que a formação técnica desenvolveu autonomia e proatividade em relação aos computadores na atualidade.

Entretanto, 2 alunos apontaram que o curso não correspondeu às expectativas, sendo pouco exigente quando comparado com a formação obtida na **E3** relatada por seus amigos que estudam nesta escola.

Escola 3

Os alunos da **E3** veem o curso técnico como uma base para o superior, com disciplinas semelhantes ao curso de Engenharia e ou Ciência da Computação ao oferecer uma formação de qualidade e um aprendizado sobre profissionalismo, isto é, sobre o comportamento profissional exigido pelo mercado de trabalho atualmente.

Um aluno da **E3** relatou que o curso técnico auxiliou na formação do seu caráter, apesar de alguns colegas de turma verem o currículo do curso como exigente e estressante.

7.8.1 - Visão do profissional Técnico em Informática

Os alunos do curso técnico em informática das **E1** e **E3** percebem o profissional técnico como uma pessoa inteligente, dedicada, com um conhecimento diferenciado, que possui uma visão de futuro, além de gostar de tecnologia. Dois alunos não souberam dizer a respeito do profissional técnico em informática.

7.8.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Informática

Metade dos alunos dos cursos técnicos em informática das **E1** e **E3** menciona que não se identifica com o curso técnico, que prioriza a formação do ensino médio, preparando para o Enem. Enquanto que alguns destes alunos se percebem como técnicos de informática e pretendem trabalhar na área durante o curso superior.

A outra metade sente satisfação, prazer e orgulho, demonstrando boa vinculação e identificação com a formação técnica em informática. Destacamos o sentimento de incômodo de um aluno em relação à sua formação técnica: “Eles [família e amigos] acham que eu, tipo, tem pessoas que acham que o curso de informática é consertar computador. O curso de informática não é consertar computador (...). O curso de informática aqui você sabe programar, eles acham que eu sei tudo de computador” (E49le3d).

7.9 - Percepção sobre o curso Técnico em Mecânica

A **E3** não oferece curso técnico em mecânica, este foi relacionado com um curso correspondente nesta pesquisa, o técnico em metalurgia.

O curso técnico em mecânica é reconhecido positivamente pelos alunos das escolas **E1** e **E2** onde valorizam o currículo, considerando-o como um aprendizado atualizado, ao oferecer novos conhecimentos que proporcionam empregabilidade e experiência no mercado de trabalho. Destacaram que o curso técnico em mecânica seria uma base para o ensino superior e um diferencial que possibilita a realização profissional.

Escola 1

Os alunos da **E1** destacam a empregabilidade da formação técnica em mecânica por ser uma área valorizada no mercado de trabalho da região, principalmente por estar voltado à demanda das empresas do Vale do Aço que é a manutenção industrial. Entretanto, alguns alunos mencionam que se interessam por outra área, neste caso, a mecânica automotiva.

Escola 2

Os alunos da **E2** percebem o curso técnico em mecânica como interessante, exigente e sério que proporciona amadurecimento e crescimento pessoal. Estes alunos veem a formação técnica como uma oportunidade de melhorar as condições de trabalho e remuneração. Destes alguns apontaram a formação técnica como uma etapa da vida para realização de um sonho e ou projeto de futuro.

7.9.1 - Visão do profissional Técnico em Mecânica

Escola 1

Os alunos do curso técnico em mecânica da **E1** consideram o profissional técnico como uma pessoa inteligente, fundamental para não parar a produção de uma empresa. Possui abertura às novidades e mudanças, disposição para lutar por aquilo que acha necessário, sendo corajoso, informado e qualificado. Apresenta a competência de liderança no ambiente de trabalho, possuindo um papel importante na empresa capaz de resolver as emergências que surgirem.

Escola 2

Os alunos demonstram que tem consciência da antiga representação social do profissional técnico em mecânica visto como marreteiro. Mencionam também que é uma pessoa que tem responsabilidade, competência, compromisso e determinação. Possui opinião própria, tendo um diferencial no mercado de trabalho.

Este profissional projeta, elabora procedimentos e peças para manutenção industrial, dá soluções e inovações dentro da empresa.

Um aluno destaca que a formação técnica permite trabalhar na indústria em projetos, ser encarregado ou montador experiente. Outro aponta que é formado na área de manutenção, que lidera grupos e exerce várias funções dentro da empresa. Entretanto, um terceiro aluno relatou que não é o que deseja para seus filhos, mas se forem, aceitaria a escolha profissional.

7.9.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Mecânica

Todos os alunos dos cursos técnicos de mecânica das **E1** e **E2** se identificam com o curso, mencionam vínculo positivo e claro ao se reconhecerem como profissional na área de mecânica. Relatam que estão em direção aos seus projetos de vida, que sentem orgulho, satisfação e realização pessoal através da formação técnica. Ressaltamos que a única aluna dos dois cursos técnicos em mecânica

afirmou que se sente “privilegiada, principalmente por ser mulher e tá numa área mais masculina. Mas, eu gosto né. A gente sente até engrandecido por estar nessa área, mas, pra mim é positivo isso” (E67Me2n).

7.10 - Percepção sobre o curso Técnico em Metalurgia

Os alunos do curso técnico em metalurgia da escola **E3** possuem uma visão positiva, ao considerar como um aprendizado importante para o desenvolvimento da empregabilidade e, assim, conseguir um estágio ou trabalho na região do Vale do Aço-MG. Descrevem a formação técnica como uma vivência para experimentar e confirmar a escolha do curso superior.

Um aluno aponta o curso técnico em metalurgia como uma base para o curso superior de Engenharia Mecânica. Dois alunos destacam que possibilitará no futuro uma maior renda e qualidade de vida. Outro aluno menciona que é uma realização e superação em sua vida. Uma fala de destaque é a visão de que a formação técnica propicia o contato com outras pessoas, demonstrando, assim, a importância da educação no processo de socialização.

7.10.1 - Visão do profissional Técnico em Metalurgia

Alguns alunos do curso técnico em metalurgia da **E3** percebem o profissional como alguém que contribui na produção do aço, buscando a inovação no processo de exploração do meio ambiente. Dois alunos veem o profissional como importante na área industrial ao estudar a transformação do aço e conhecer o processo de fabricação dos seus derivados. Enquanto outro aluno mencionou que é o responsável pelo controle dos processos para o funcionamento da empresa siderúrgica.

Importante destacar duas falas contraditórias sobre o profissional técnico em metalurgia. Segundo um aluno é “trabalhar em usina e aceitar a vida de peão, ou faz superior e vira professor igual aos professores do curso (E80MTe3n)”. Enquanto

outro aluno aponta que é uma “pessoa que se esforçou, conseguiu trabalho, colocando em prática o que aprendeu” (E75MTe3n) ou uma pessoa com “status maior perante a demanda do mercado de trabalho, com maior empregabilidade, desenvolvimento profissional e pessoal para o mercado de trabalho” (E81MTe3n).

7.10.2 - Sentimento em relação ao curso técnico de Metalurgia

A maioria dos alunos do curso técnico de metalurgia da **E3** demonstra bom vínculo com o curso e relatam que se veem como um profissional, onde a formação técnica integra seu projeto de futuro. Mencionam que sentem satisfação, orgulho e estão batalhando na vida para obter uma qualificação profissional diferenciada.

Entretanto, dois alunos apontam uma visão negativa em relação ao profissional técnico em metalurgia por causa da sujeira e condições de trabalho disponíveis na indústria. Alguns relatam que o curso foi uma possibilidade de conhecer, experimentar e decidir o curso superior. Destes, um aluno menciona que se sente decepcionado em relação ao curso técnico e está concluindo porque precisa de uma profissão para conseguir trabalho.

7.11 - Percepção sobre o curso técnico em Automação Industrial

Lembrando que este curso é oferecido pela escola **E1** recentemente, consideramos incluir na amostra por apresentar um espaço atualizado das recentes demandas tecnológicas do mercado.

A maioria dos alunos tem consciência do processo de formação e atuação profissional do técnico em automação, em especial a empregabilidade no mercado de trabalho atual. Um aluno vê sua formação técnica como um aprofundamento do conhecimento adquirido no Senai. A maioria dos alunos considera a formação técnica como um suporte para as disciplinas que irá cursar no ensino superior, consequentemente na construção da carreira e menciona a importância em vivenciar

este aprendizado concomitantemente sua prática, contribuindo no processo de escolha do curso superior.

7.11.1 - Visão do profissional Técnico em Automação Industrial

O fato da área ser recente, a percepção do profissional técnico em automação industrial não é clara, metade dos alunos não sabem descrever o papel e atuação do profissional técnico. Inferimos que aspecto ocorre pelo curso ser novo e ter poucos profissionais atuando no mercado de trabalho.

Alguns alunos consideram o profissional como aquele que concilia o conhecimento em informática com as outras áreas, e tem amplas possibilidades na atuação profissional. Mencionam a função predominante na região de consultor, sendo um profissional independente o que torna a sua remuneração variável no mercado de trabalho.

7.11.2 - Sentimento em relação ao curso Técnico de Automação Industrial

Todos os alunos do curso técnico de automação industrial da **E1** demonstram um bom vínculo, relatam que se identificam com o exercício profissional. Mencionam que se sentem bem, satisfeitos e orgulhosos com a formação técnica adquirida. Importante destacar a fala de duas alunas, onde uma diz que sente “tristeza por causa do preconceito de gênero sofrido no mercado de trabalho” (E86Ae1n) e outra que se sente em “igualdade em relação aos outros homens” (E89Ae1n).

7.12 - Estágios: percepção sobre as vantagens e desvantagens

Pelo fato da escola técnica ser constituída de um aprendizado teórico-prático há ênfase na valorização dos estágios, que são vistos pelos alunos como uma oportunidade de construir e confirmar a sua escolha profissional.

Um terço dos alunos de nossa amostra realiza ou realizou estágio curricular e ou extracurricular. Estes alunos percebem que o estágio oferece uma experiência profissional importante para domínio, aquisição de conhecimento e integração com a realidade do mercado de trabalho. Colocam em prática a teoria aprendida no curso em um espaço de trabalho amparados com supervisão que lhes facilita a aprendizagem. “É um ensaio para a vida” (E14Qe2n) afirma um deles.

O estágio é como uma oportunidade de incluir no mercado de trabalho nas usinas siderúrgicas da região do Vale do Aço-MG. Principalmente para os alunos dos cursos técnicos de metalurgia da **E3**, mecânica da **E1** e **E2**, química da **E1**, **E2** e **E3**, e automação industrial da **E1**.

Isto não ocorre para alunos com idade menor de 18 anos que tem restrição legal¹⁹ por causa da idade para frequentar o espaço interno das indústrias. As empresas siderúrgicas são consideradas risco 4 no nível de segurança. De acordo com a legislação sobre Segurança no Trabalho o espaço interno é considerado insalubre devido à exposição aos materiais de risco. Esta restrição foi apontada pelos alunos menores de idade como uma dificuldade de conseguir estágio nas empresas da região.

Neste contexto, a **escola 3** oferece em substituição ao estágio obrigatório a participação em projetos de iniciação científica nos cursos superiores da **E3** e de um Centro Universitário da região. Alguns alunos relatam sobre a diferença existente em um estágio dentro das empresas e os realizados através de projetos de IC, ao mencionarem interesse em realizar o estágio depois de completar 18 anos de idade. Enquanto que outros alunos da **E3** da modalidade integrada ao ensino médio demonstraram dúvida se farão o estágio obrigatório para a formação técnica por não pretenderem atuar como técnicos em seu futuro profissional. Os demais alunos

¹⁹ A Lei do estágio nº 11.788/08 de 25 de set. 2008 não indica idade mínima para estagiar, mas na Emenda Constitucional nº 20, de 1998, no Art. 1º, XXXIII à referência à proibição de estágios em locais de trabalho perigoso ou insalubre para menores de 18 anos.

relataram não se interessar em concluir a formação técnica através da prática de estágio, apesar de reconhecerem sua importância, disseram que se aprovados no vestibular, irão para o curso superior, pois a realização do estágio atrasaria a graduação.

Assemelhando-os ao ensino médio comum, alguns dos alunos da modalidade integrado da **Escola 1** disseram que não se decidiram se farão o estágio no 4º ano do curso técnico ou irão direto para o curso superior. Uma minoria afirma que não fará estágio por não se identificar com a formação técnica. Entretanto, 3 alunos realizaram estágio no laboratório do curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário que possui a mesma mantenedora e relatam que tiveram boa vivência no estágio, outros 4 alunos do curso técnico em automação também mencionaram que gostaram da prática de estágio que realizaram.

Para alguns alunos das 3 escolas do **turno noturno** que já trabalham, há uma justaposição entre o espaço do estágio curricular e o emprego; onde o estágio é visto como trabalho e não tem uma função didática com uma disciplina prática obrigatória integrante do currículo. Para eles, o estágio garante o emprego embora seria além do espaço de aprendizado, uma oportunidade de ser contratado, pois ali é medido seu desempenho.

Destacamos que a maioria dos alunos dos cursos técnicos do **turno diurno** aponta como vantagem a remuneração obtida pela bolsa de estágio. Entretanto, a maioria dos **alunos noturnos** das 3 escolas, em especial os mais velhos, menciona como uma desvantagem o valor de remuneração da bolsa de estágio, que não consegue suprir suas despesas pessoais. Alguns destes reforçaram a importância de realizar os estágios, vendo-os como uma oportunidade de crescimento profissional.

Dois alunos do curso **técnico em mecânica da E2** destacaram o receio de não conseguir realizar o estágio obrigatório devido à dificuldade em conciliar com o horário de trabalho que não é na mesma área que o estágio e assim, não obter a certificação profissional.

Ressaltamos que um aluno da **E1** e dois alunos da **E2** do curso técnico em mecânica, e um aluno de metalurgia da **E3** irão utilizar as atividades de trabalho como carga horária do estágio por já trabalharem em áreas afins à formação técnica.

As desvantagens mais citadas pelos alunos das 3 escolas foram a percepção dos estágios serem trabalhosos, difíceis, propiciando insegurança quanto ao

ambiente de trabalho. Alguns alunos dos cursos técnicos na modalidade integrada com o ensino médio das **E1** e **E3** apontaram como negativo a perda de tempo que teriam ao fazer o estágio, pois prolongaria a conclusão do ensino médio e o início do curso superior. Destes, uma minoria mencionou a dificuldade de conciliar os estudos do curso superior com a prática de estágio.

7.13 - Descrever o projeto de futuro após o encerramento do curso técnico

Com o intuito de traçar o seu projeto de futuro foi lhes proposto se imaginar daqui 5 anos e depois após 10 anos de formados

5 anos: A maioria dos alunos das 3 escolas mencionou que estaria cursando o ensino superior e trabalhando como técnico. Alguns disseram que pretendem alcançar uma qualidade de vida em relação à atual, que estaria namorando ou formando uma família neste período. Destacamos que 6 alunos do curso técnico de mecânica da **E2** almejam estarem trabalhando em um cargo melhor que o atual, demonstrando a importância da formação técnica no desenvolvimento de sua carreira profissional. Outro dado que chamou a atenção foi que 2 alunos dos cursos técnico em informática e mecânica da **E1**, e informática da **E3** pretendem ter o próprio negócio no intuito de ter autonomia no exercício profissional, demonstrando o desenvolvimento do empreendedorismo durante a formação técnica.

A perspectiva de futuro daqui **10 anos** para a maioria dos alunos das 3 escolas seria a conclusão do curso superior, realização de cursos de pós-graduação, tendo um bom emprego com perspectiva de estabilidade e condição financeira melhor que a atual em relação à família de origem. Estes alunos mencionaram que pretendem estar casados, com filhos e morando em uma casa própria.

Nos cursos técnicos de automação industrial da **E1**, metalurgia da **E3**, mecânica das **E1** e **E2** vemos nos alunos a intenção de prosseguir a sua carreira na área, pretendem trabalhar nestas pleiteando vagas em siderurgia e ou empresa de grande porte, mencionando o nome das principais indústrias da região do Vale do Aço-MG.

Nos demais cursos, vemos que o início de sua carreira não está vinculado ao curso técnico pretendendo prosseguir sua formação no curso superior, reforçando a perspectiva de que o técnico é uma alavanca que contribuirá em seu futuro profissional, mas no contexto do curso superior. Alguns alunos dos cursos técnicos em informática e química das **E1** e **E3** mencionaram que seguirão carreira na área da formação técnica, porém não trabalharão com esta qualificação, mas quando finalizarem a graduação.

Os cursos superiores mais mencionados são na área das engenharias da computação, elétrica, química e mecânica. Alguns alunos veem o curso superior como uma especialização do técnico tendo uma concordância com sua formação técnica e outros demonstraram uma aspiração alta em relação ao futuro profissional optando por áreas totalmente diferentes, por exemplo o curso de medicina. Uma minoria almeja construir carreira acadêmica realizando mestrado e doutorado após a graduação, tendo seus professores como modelos de profissionais.

Um quarto deles se mostra com o projeto de futuro vago apresentando dúvidas se seguirão a carreira inicial na formação técnica ou se mudariam de área na escolha do curso superior.

As expectativas para o futuro dos jovens são de uma vida melhor que a atual, com boa renda e estabilidade financeira, demonstrando uma aspiração e ideal de conquista através da mudança social, sendo o curso técnico um facilitador de sua autonomia e inserção no mercado de trabalho. Pretendem obter meios de locomoção próprio (carro e moto), moradia própria e família. Encontramos alguns (4) que não conseguiram representar seu projeto de futuro considerando longínquo, manifestando ainda uma situação de imaturidade profissional.

7.14 – O Significado do Trabalho para o Jovem

O trabalho é visto como um espaço de conquista de autonomia dos pais e possibilidade de sustentar seu projeto de vida. Consideram o trabalho como um importante papel social ao proporcionar convívio com outras pessoas, troca de conhecimentos e atitudes.

Para a maioria dos alunos das 3 escolas o trabalho é um meio de ganhar o próprio dinheiro de maneira digna e obter um retorno financeiro. Mencionam a necessidade de dedicação, esforço e competência, proporcionando independência em relação à família de origem.

Destacamos o significado do trabalho para os alunos dos cursos noturnos, onde alguns já exercem alguma atividade remunerada: a maioria dos alunos do curso de mecânica da **E2** tem o trabalho como uma necessidade de sobrevivência e um meio de alcançar algo maior.

Alguns alunos dos cursos de metalurgia da **E3**, informática da **E1** e **E3**, mecânica da **E1** e **E2** veem o trabalho como algo que faz parte da vida, que reflete o estilo de vida, identidade e personalidade da pessoa. Uma minoria dos alunos do curso de mecânica da **E2** apontou que o trabalho constrói o caráter e a identidade. Enquanto que uma minoria dos alunos dos cursos de química das 3 escolas e 2 alunos do curso de mecânica da **E2** consideram o trabalho como uma meta, objetivo de vida. Destacamos uma fala que representa esta perspectiva: “quando se faz algo que gosta, vira parte da sua vida” (E11Qe2n).

Outros significados do trabalho identificados nas falas dos alunos foram: experiência, aprendizado, aprendizado contínuo, adquire responsabilidade e compromisso, fazer algo que gosta, obter satisfação, adquirir bens materiais, correr atrás de um sonho.

Alguns alunos do curso de mecânica da **E1** veem o trabalho como uma conquista, vitória, o que reforça a importância do trabalho em determinadas classes sociais. Dois alunos do curso de metalurgia **E3** descreveram o trabalho como o meio de retribuir aos pais o que fizeram por sua educação, neste sentido 3 alunos do curso técnico de Informática da **E3** e um aluno do curso de automação industrial da **E1** veem o trabalho como dedicação e dar o melhor para sua família.

Ao indagar sobre as estratégias que irão utilizar para procurar trabalho, a maioria dos alunos apontou que será por meio de indicação em sua rede de networking, participando de processos seletivos ou através dos estágios e convênios que as escolas técnicas têm com pequenas e médias empresas da região do Vale do Aço-MG.

8 – ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa desenvolvida nas escolas técnicas do Vale do Aço-MG demonstrou que tanto as escolas técnicas particulares como a escola técnica pública, possuem seus objetivos sociais claros em harmonia com demanda do mercado de trabalho desta região.

Nas 3 escolas técnicas pesquisadas foi apontado uma formação profissional de qualidade com currículos que são constantemente atualizados para atender às exigências das empresas siderúrgicas da região do Vale do Aço-MG. Observamos que os profissionais técnicos de nível médio formados no Vale do Aço-MG apresentam um diferencial em relação às outras regiões do país, onde conquistam, nos processos seletivos, vagas no mercado de trabalho. Consideram-se favorecidos aqueles alunos que realizaram SENAI, curso técnico de nível médio e estágio no chão de fábrica das principais indústrias da região.

Assim, vemos que as escolas técnicas que participaram deste estudo corroboram com a finalidade da formação técnica de nível médio em desenvolver a habilidade do saber fazer, além de valorizar o conhecimento da realidade concreta do mercado de trabalho a partir das visitas técnicas realizadas nas indústrias da região.

Nas 3 escolas, a maioria dos alunos, dos cursos pesquisados de toda nossa população explicita o desejo de aprofundamento e/ou especialização do curso escolhido, tendo projeto de realização do curso superior.

Os alunos relatam que **escolheram o curso técnico** considerando que esse lhes possibilita uma garantia em seu futuro profissional, tendo clareza da relação direta entre a formação técnica e o mercado de trabalho, também são conscientes da diferença entre a formação geral que o ensino médio oferece. Para os que pretendem seguir o curso superior, o curso técnico é uma maneira para confirmarem e vivenciarem antecipadamente sua escolha profissional, iniciando, assim, a sua trajetória de carreira para ingressar mais rápido no mercado de trabalho, desenvolvendo, desta forma, a sua profissão. Aqueles que pretendem ingressar em uma faculdade preferem, especialmente, cursos superiores que estão dentro de seu campo de formação técnica. Desta forma, o curso superior é visto como um privilégio para se alcançar sucesso e realização tanto pessoal como profissional.

Estes alunos têm consciência da sua condição econômica, considera importante a sua inserção no mercado de trabalho, sendo o curso técnico visto como uma garantia de prover seu projeto de futuro. É evidente a relevância dada ao curso técnico ao ser considerado como parte do seu projeto de futuro, que lhes propiciará o ingresso mais rápido no mercado de trabalho e, deste modo, garantir sua autonomia financeira, dando-lhes a possibilidade para custear o ensino superior nas IES da região do Vale do Aço-MG.

Os alunos de nossa amostra têm clareza sobre a importância e o papel da educação como instrumento de inserção e ascensão social. Desde o ingresso no primeiro ano ou módulo tem uma relação clara e positiva com a escola técnica de nível médio, pois esta lhes dá subsídios para tal. Mesmo os que explicitam não pretender realizar o curso superior, encaram a sua formação técnica suficiente para obter um retorno econômico considerável que favorecerá a aquisição de condições econômicas para seu sustento e projetos pessoais, tais como: casar, construir e ou obter sua casa, adquirir meios de transporte próprios (moto ou carro), além de outros objetos de consumo característicos da fase adulto jovem.

Compartilhamos com Guichard (1995) que o projeto de futuro, associado ao projeto de estudos dos jovens, resulta da integração entre os conjuntos estruturados de formações educacionais e o grupo social que pertencem. O projeto de futuro representa a articulação de papéis significativos elaborados ao longo de suas experiências pessoais, sociais e educacionais em um determinado contexto social.

Diante disso, o curso técnico é valorizado pelos alunos de nossa amostra, que consideram a remuneração ofertada aos técnicos de nível médio pelas empresas do Vale do Aço-MG significativa frente às outras regiões do país ou à remuneração de alguns cursos superiores. Por exemplo, temos profissionais com formação superior na região do Vale do Aço-MG que recebem menos do que os de formação técnica de nível médio. Enquanto que o salário inicial de um técnico de nível médio é de 3 salários mínimos, o de formação superior, em algumas áreas, é de 1,5 salários mínimos.

Em nossa pesquisa observamos algo curioso: alguns alunos frequentaram mais de um curso técnico de nível médio, tornando a sua opção definida para realizar apenas a formação técnica, e não prosseguir para o curso superior. Estes alunos têm clareza do status da formação técnica na região do Vale do Aço-MG, e a

utilizam para construir sua trajetória profissional seguindo uma continuidade de cursos técnicos, virando um especialista em sua área.

Esta valorização também se observa em certos alunos, procedentes principalmente do SENAI, que escolheram o curso técnico de nível médio almejando uma melhor qualificação profissional para inserir no mercado de trabalho da região.

O curso técnico foi o seguinte: Eu já sou formada em outro técnico, Técnico em Mecatrônica. Eu tive a oportunidade de fazer por ser um curso gratuito, a instituição é muito boa, (...) passei no técnico e resolvi iniciar, e o curso de metalurgia é que é a área de siderurgia me atrai bastante esta área, eu gosto muito desta área (E82Mte3n).

Isto não ocorre apenas nos alunos, mas também está presente nas indústrias da região do Vale do Aço-MG, onde há o relato de um aluno que afirma que após ter frequentado o curso superior completo, teve que voltar para uma formação de técnico de nível médio para garantir a sua evolução em cargo de gerência dentro de suas atividades. No intuito de atender às exigências do cargo almejado em um processo de desenvolvimento de carreira na empresa que trabalha: *“eu tou tendo que me alinhar, mesmo tendo feito faculdade eu tive que retornar para fazer o curso técnico sugerido pelo meu gerente”* (E57Me1n).

Outros enfatizam a importância do curso técnico para um bom rendimento no curso superior. Relatam ter tido que retornar do curso superior em andamento para realizar uma formação técnica com o objetivo de obter um melhor aproveitamento. Estes alunos consideram que sem o curso técnico enfrentam certas lacunas das formações anteriores, sendo, então, um suporte necessário que lhes oferece uma base para o curso superior: *“Eu sai do ensino médio e fui direto para o ensino superior, eu fiz até o 3º período do curso de Engenharia Química (...). Nunca me dei bem nas matérias, porque eu já tava trabalhando e não conseguia conciliar trabalho e escola, aí eu voltei e fiz o técnico para ter uma base”* (E18Qe2n).

Alguns alunos relatam que pretendem fazer faculdade após trabalharem por um período como técnico. Explicitam sua necessidade financeira para realizar outros projetos, por exemplo: consolidar sua vida afetiva, casar, constituir família, obter os bens de consumo: casa e carro próprio. Um aluno relata suas expectativas profissionais a partir da formação técnica: *“(...) Pretendo estar casado, trabalhando na empresa x ainda num cargo melhor que eu atuo, pode ser supervisor, gerente...”* (E62Me2n).

Encontramos diferença de posturas frente à necessidade entre os alunos do período diurno do noturno:

A maioria dos alunos do **período integral** (diurno) tem consciência que o curso técnico favorece a sua formação superior e tem esta como meta. Enquanto os **alunos do noturno**, em sua maioria, se identificam com a formação técnica e a considera como uma qualificação profissional definitiva que apresenta uma identidade positiva e sólida. Estes alunos podem se manter na formação técnica ou ir posteriormente para um curso superior.

Entre os **alunos noturnos**, muitos já trabalham na área do curso técnico e buscam uma ascensão profissional, conseqüentemente, maior remuneração a partir desta formação (MACIEL, 2005; SIMÕES, 2007). Para estes alunos, o trabalho possibilita o sentimento de integração aos espaços sociais que irão ocupar no mundo, onde o curso técnico de nível médio representa o desenvolvimento da identidade profissional.

Os **alunos do noturno** também relatam que o trabalho possibilita o reconhecimento social através da autonomia financeira adquirida em relação à família, garantindo o poder de consumo de produtos voltados para esta faixa etária. Além disso, o trabalho possibilita o custeio das mensalidades do ensino superior, garantindo a continuidade dos estudos e, conseqüentemente da qualificação profissional (SIMÕES, 2007).

Outra diferença entre alunos do período integrado (diurno) e noturno encontrada:

Os **alunos do noturno** se identificam com a formação realizada na escola técnica e apresentam uma melhor apropriação da carreira do profissional técnico de nível médio. A partir dos estágios buscam seu aprendizado nas empresas e vivência no mercado de trabalho. Importante destacar que os alunos do turno noturno veem os estágios, não apenas como estágio, mas como fonte de renda e trabalho comparar com o que recebem no seu emprego e se queixam da remuneração da bolsa de estágio.

A vantagem do estágio é o conhecimento adquirido porque você vai ver na pele o que é. A desvantagem é que a remuneração, porque ninguém estuda (...) igual ao que está pegando de gente que deixa de trabalhar para fazer o estágio, mesmo sendo remunerado igual ao que tem hoje, né. Só que, exemplo: tem muitas pessoas mais velhas aí que estudam, são pai de família, então, o cara vai largar o serviço dele, exemplo ele trabalhar em uma oficina mecânica e vai sair para viver da bolsa de estágio, ele não vai conseguir suprir as necessidades da casa dele (E65Me2n).

Enquanto que os alunos da **modalidade integrada (diurna)** não têm pressa de inserir no mercado de trabalho, encarando as escolas técnicas como sendo uma escola de qualidade que tem referência de boa aprovação nos processos seletivos para o ensino superior. Na maioria dos relatos da escola 1 e 3 destaca a contribuição do curso técnico frequentado como lhes dando uma boa base de conhecimento para a sua formação de nível superior.

Vemos então, que nos **alunos do turno noturno** há pressão para ter um emprego enquanto que os **alunos do período integrado** têm pouco interesse sobre a empregabilidade, o desenvolvimento de carreira e a média salarial do profissional técnico por ser um projeto mais distante. Estes utilizam a função da escola técnica como boa formação de ensino médio, isto é, a vê como um ensino médio de qualidade e não profissionalizante.

A imagem do curso técnico é de **satisfação e qualidade no vínculo com a escola técnica**, para todos os alunos entrevistados nas 3 escolas, seja quando mencionam a respeito da estrutura curricular, seja nas relações interpessoais com os professores e funcionários do corpo administrativo. Todos os alunos veem como positivo as atividades práticas curriculares e extracurriculares ofertadas pelas escolas e, conseqüentemente, o aprendizado adquirido nas mesmas.

Nas escolas particulares 1 e 2 encontramos uma maior motivação e identificação com a prática curricular das **Feiras Técnicas** como uma experiência comprobatória do aprendizado adquirido ao longo da formação técnica:

“Tivemos sim, só a feira técnica. (...) Foi bom, foi ótimo, a feira daqui na minha sala tiveram vários trabalhos lindos, trabalhos de boa qualidade, as pessoas falaram que foram muito criativos e a outros que são muitos que puderam expor o que eles estão aprendendo, foi ótimo a feira, eu gostei bastante, eu já tinha visto outras feiras técnicas, mas eu gostei bastante, achei uma qualidade muito superior” (E54Me1n).

Enquanto os alunos da modalidade integrada da escola 3, pública, implantada recentemente na região (em 2006), demonstraram interesse pelas práticas de **Iniciação Científica** que são ofertadas pelos professores como uma proposta de validação dos estágios obrigatórios curriculares: “(...) vamos supor a maioria vai sair daqui e fazer vestibular, aí acaba fazendo trabalho de iniciação aqui pra contar como estágio, e como o curso atende a região aqui e ajuda muito (...)” (E28Qe3d).

A escola 3, pública, é percebida pelos alunos como um **espaço social** e de convivência. Encontramos elementos de vinculação afetiva entre os alunos com os professores e com os colegas, estabelecendo uma relação positiva com o grupo, sendo claramente explicitada esta aliança de afetividade entre os mesmos. A escola é considerada como uma família, devido ao modo de permanência que passam em seu interior em relação à própria família de origem.

Eu acho muito bacana porque a gente tem muita liberdade com os professores daqui, com os que dão né, rs, mas a gente tem uma relação muito próxima, porque o professor que tem tempo disponível, ele te oferece pra você procurar, tirar dúvidas, a gente vê direto professor almoçando com aluno, conversando, vira até, até mesmo quando passa o dia inteiro aqui, vem com muita frequência, vira amigo mesmo, mas, às vezes quando a relação não é boa, aí não é legal, rs. Mas, é bacana, é muito bacana, é uma das coisas que mais me chama atenção aqui é a proximidade que a gente pode ter com o professor, com o diretor, com a X, com os coordenadores, é quase uma família (E21Qe3d).

Os alunos da escola 2, particular, do turno noturno, concordam com a visão da escola enquanto espaço de socialização e crescimento pessoal, pois mencionam a importância do convívio com outras pessoas fora do seu grupo social familiar como uma maneira de adquirir maior conhecimento sobre a vida e o mundo:

(...) Então, pra mim escola é muito importante, questão de vida, questão de trabalho, questão de tudo, você não aprende sozinho, você aprende com a vida. Eu vejo escola como uma segunda casa, sabe, eu acho que nunca vou parar de estudar (...)" (E12Qe2n).

Os nossos dados concordam com o que afirma Simões (2007, p.80),

uma escola que ensina com qualidade, onde o professor assume a tarefa da educação com prazer e com respeito aos estudantes pode constituir-se em forte influência no futuro profissional e na trajetória de escolarização do jovem, inclusive no reconhecimento de gratidão.

Vemos que para estes jovens a educação, através da formação técnica, adquire um valor social e pessoal em suas subjetividades, dando-lhes uma visão positiva da escola técnica e sua influência na construção dos projetos de futuro. Demonstram alegria, entusiasmo e projetos de continuidade de estudos através do ensino superior e ou outros cursos técnicos de nível médio.

Interessante assinalar a função marcante que o SENAI exerce em seus alunos. Observamos em nossa amostra que muitos jovens frequentaram o curso profissionalizante no SENAI e as escolas técnicas de nível médio, sendo que alguns fazem concomitantemente o SENAI e o curso técnico de nível médio, ou, após conclusão do SENAI optaram pelo curso técnico de nível médio. Neste estudo, alguns alunos entrevistados mencionaram que a sua formação no SENAI incentivou para a importância de fazer uma formação técnica de nível médio integrado ou concomitante ao ensino médio comum. A formação profissionalizante obtida no SENAI proporciona um ingresso pontual na indústria, enquanto que o ensino técnico de nível médio e o médio comum abrem as perspectivas de um projeto profissional amplo e sólido.

“Então, quando eu fiz o primeiro ano do ensino médio, eu decidi também curso técnico de é, curso profissionalizante de desenho mecânico no SENAI e desde daí eu venho desenvolvendo a mecânica, conhecendo algumas áreas e me interessei por fazer o ensino técnico pra ficar mais inteirada no, no curso. (...) Tenho de desenho industrial e usinagem mecânico. (...) São dois SENAI, que eu fiz dois SENAI” (E67Me2n).

Neste contexto, do Vale do Aço-MG, o profissional técnico é valorizado ao longo de sua carreira, reconhecido como produtivo, mesmo com muitos anos de experiência e ou após a aposentadoria. Vários profissionais são recontratados pelas empresas para continuar trabalhando por questões estratégicas ao conhecerem especificidades do sistema operacional das linhas de produção, e assim garantir maior produtividade, economia e qualidade dos serviços. O que ressalta a supervalorização do papel social destes técnicos de nível médio, permanecendo a força e a segurança no desenvolvimento da identidade profissional.

A trajetória profissional se inicia para a grande maioria dos jovens a partir da formação profissionalizante no SENAI prosseguindo no curso técnico de nível médio pelas empresas como potenciais gerentes e administradores porque conhecem e possuem a vivência *in loco* dos processos de produção das empresas, contrapondo-se a de engenheiros formados pelas universidades, que não possuem formação e experiência no interior das indústrias.

As escolas técnicas na região do Vale do Aço-MG ao corresponderem as necessidades das indústrias, propicia uma harmonia entre a formação que a escola

oferece e o mercado de trabalho. Destacamos que mesmo após a crise de 2008 permaneceu a procura dos cursos técnicos de nível médio, mantendo a relação dos alunos com a valorização da formação técnica até os dias atuais. Diante disso, a região do Vale do Aço-MG preserva a função social das escolas técnicas de nível médio que é a formação profissional para atender as demandas das indústrias no mercado de trabalho.

O Vale do Aço se mantém como foco industrial, preservando, apesar da necessidade de certas modificações a partir da crise de 2008, a solidez de assimilação dos jovens no mercado de trabalho. Temos observado, na nossa pesquisa, que os jovens que compõem nossa amostra estão em um espaço social semelhante aos das décadas de 1950 e 1960 em que havia uma correspondência direta entre o projeto individual e o social, constituindo uma identidade coletiva.

Observamos no Vale do Aço-MG, o que Baptista afirma (2002, p. 33) “um sentido de continuidade para os indivíduos, por adotarem papéis, normas e valores válidos para todos os componentes do grupo, o que reafirma constantemente a realidade objetiva e subjetiva”. Desta forma, estes alunos tem uma estratégia profissional que harmoniza com o projeto social. Eles têm consciência que existe uma evolução na carreira técnica de nível médio nas indústrias e tem uma segurança disso.

Podemos dizer que este sentido de continuidade ultrapassa a população pesquisada, nossos entrevistados mencionam que existe uma valorização que se estende tanto para gerações anteriores como para seu grupo de pares em relação ao curso técnico. Nossa amostra é a 2ª e 3ª geração de técnicos, ou seja, os alunos que tem ou tiveram pais e ou familiares que fizeram cursos técnicos de nível médio que os valoriza atuando ou não na área. Os que não têm familiares relatam que tanto eles como a sua família, reconhecem o diferencial que os cursos técnicos oferecem para as pessoas. Sendo este um dos aspectos motivadores para a escolha da formação técnica de nível médio.

Lembramos que as escolas técnicas de nível médio são tradicionais na região do Vale do Aço-MG, que atualmente conta com 17 escolas particulares e 1 escola pública. Destacamos o predomínio das escolas particulares, e o fato destas possuírem reconhecimento e tradição na região, sendo a **escola 1**, que compôs a amostra desta pesquisa, considerada a mais antiga com oferta de cursos técnicos de nível médio desde 1967.

Nas escolas particulares, existe uma política de apoio, em alguns cursos técnicos de nível médio do Vale do Aço-MG, que incentiva a formação técnica através da Bolsa Social ou PEP (Política Pública Estadual criada em 2007). Estes cumprem a função social de inserção ao possibilitar o aluno menos favorecido cursar o técnico de nível médio. Notamos que os alunos bolsistas se inserem rapidamente no mercado de trabalho devido sua realidade econômica social.

Somente no final de 2006 foi implantada a única escola pública que oferece o ensino profissional e tecnológico gratuito de nível médio na região do Vale do Aço-MG. Por ser recente, os entrevistados desta escola apontam seus limites de infraestrutura, tais como: laboratórios com escassez de material, ergonomia e climatização dos laboratórios e salas de aula, dentre outros. Reconhecem estas limitações por ser uma escola nova e dependente de verba pública federal que, para eles, como consequência poderá propiciar uma formação técnica de nível médio mais precária.

Recentemente, desde o final de 2011, o PRONATEC, política pública nacional de incentivo à formação técnica de nível médio, é ofertado em algumas escolas da região, porém nossa população não obteve este benefício quando iniciou seu curso técnico.

Neste sentido, a escola técnica tem uma função social clara frente às necessidades do mercado de trabalho, possibilitando a inserção do jovem. Em nossa amostra, vemos que a urgência de inserção no mercado de trabalho varia das seguintes maneiras:

- (I) Alunos que fazem o curso técnico de nível médio e não focam na inserção;
- (II) Alunos que se inserem apenas através do estágio que é temporário e pontual;
- (III) Alunos que trabalham concomitantemente à formação técnica de nível médio, principalmente alunos do curso noturno;
- (IV) Alunos que se inserem após a formação técnica como uma maneira de custear os estudos de nível superior;
- (V) Alunos que se inserem como 'estepe' para sustentar o projeto profissional quando está desempregado na profissão do curso superior.

Apesar da nossa amostra ser heterogênea, identificamos para a maioria dos alunos a necessidade de inserção no mercado de trabalho, valorizando a formação técnica para alcançar seu objetivo. Isto lhe proporciona um nível de liberdade independente da condição econômica familiar. Quanto ao processo de aprendizagem que obtém nas escolas técnicas, enfatizam que é importante a aplicação teórica - prática que lhe oferece oportunidade de aprofundamento do conhecimento e da internalização da aprendizagem através da ação.

Os alunos que não tem preferência em realizar os estágios práticos, valorizam esta modalidade de aprendizagem, pois reconhecem o seu valor em sua performance nos cursos superiores. Isto foi presente na maioria dos alunos da modalidade integrada das escolas 1 e 3.

Desta forma, as diferentes possibilidades de trajetórias profissionais no vínculo com cursos técnicos de nível médio na região do Vale do Aço-MG identificadas nesta pesquisa, segundo os alunos, foram:

- (a) Como uma estratégia de uma boa formação que possibilita o ingresso em um curso superior;
- (b) Inserir e experienciar a vivência no mercado de trabalho;
- (c) Melhor possibilidade e condições de inserção no mercado de trabalho;
- (d) Como uma alavanca profissional.

Quanto a prosseguir a formação através do ingresso num curso superior um terço dos alunos aponta dúvida se iriam escolher um curso superior vinculado a sua formação inicial do curso técnico ou se iriam optar por outra área de formação profissional. Esta pode ser uma situação onde poderíamos dizer que mantém uma flexibilidade em seu projeto futuro, deixando em aberto a possibilidade de mudança em sua carreira futura. Seria uma questão de indefinição profissional e uma visão de futuro imatura em relação à escolha profissional ou apenas deixar em aberto para novas possibilidades.

A formação técnica na região tem maior área de penetração mercadológica, ou seja, há mais procura e contratação de nível técnico do que um profissional de nível superior. Nas entrevistas encontramos o relato de algum familiar de um aluno, com formação superior na mesma área que seu curso técnico de nível médio, desempregado na atuação de nível superior, que utilizou a sua formação de nível

técnico médio como um estepe para obter um cargo no mercado de trabalho e, posteriormente, retornar para um cargo referente a sua formação superior.

O significado de trabalho varia segundo os alunos que já trabalham e aqueles que não trabalham. Os **alunos que já trabalham** constroem um vínculo com o estágio na perspectiva de serem providos e não apenas no enfoque de aprendizagem. Apresentam a consciência e uma atitude positiva em relação ao estágio, não permitindo que este adquira a dimensão de um trabalho alienado ou explorado. Estes alunos correlacionam o conhecimento adquirido em sala de aula com sua prática dentro das empresas, o que reforça e lhes dá clareza do seu papel, adquirindo uma autoestima ao se apropriarem do conhecimento adquirido em sala de aula.

(...) a gente vê o que a gente tá estudando, o que na verdade a gente tá estudando né. Ali que a gente vai ver se é aquilo ali que a gente quer ou se não é, se você tá com dúvida é lá que você vai tirar, porque você chega lá e vai falar "Não, isso aí, não é pra mim não." e é bom porque por isso, é porque você vê as coisas acontecendo, o que na verdade aqui a gente vê a teoria e lá a gente tem a prática, aqui é muito básica a prática, lá é totalmente diferente (...) (E86Ae1n).

Os alunos reforçam sua necessidade financeira onde o pagamento da bolsa de estágio lhes garante a autonomia e o poder de consumo pessoal. Estes alunos sabem que o fato de ter uma remuneração lhes possibilita um amadurecimento frente às exigências da vida, um status em relação aos amigos e o surgimento de oportunidades características desta faixa etária. Estas podem ser material, como também propiciam a liberdade e autonomia para frequentar espaços sociais de lazer que requerem investimento financeiro.

Encontramos, entre os entrevistados, um adolescente amadurecido frente às necessidades da vida que tem consciência de que sua entrada no curso superior necessita trabalhar, pois a família não lhe oferece sustento, ao contrário, mesmo ingressando no mercado de trabalho, ele também colabora no orçamento familiar. Observamos que sua consciência da condição social que pertence o fortalece, no sentido de se sentir determinado em alcançar seu projeto de futuro. Para tanto, este aluno explicita suas estratégias para se manter e crescer no seu projeto de carreira.

Estes dados nos surpreendem, pois até então predomina uma representação da introdução do ensino técnico no Brasil a partir de uma imagem negativa, como se

o ensino fosse atrelado a situação operária dando poucas condições de desenvolvimento profissional e de carreira. E aqueles que o frequentam, necessariamente se sentem em desvantagem aos que frequentam o ensino superior.

A desindustrialização pode ter descaracterizado a função do ensino médio, onde a classe média procura como uma boa formação de ensino público, frequentando as escolas técnicas federais, que na nossa pesquisa mesmo com isto ocorrendo, os alunos reconhecem o valor da formação técnica no seu aprendizado durante o curso superior e até na sua possibilidade de evoluir nas empresas como liderando e gerenciando equipes.

Desta forma, a exclusividade de respeito de um lugar social na região do Vale do Aço não provém apenas do título de “doutor”.

9 – DISCUSSÃO DOS DADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo aponta a importância do papel social das escolas técnicas na construção das trajetórias profissionais e projeto de futuro dos jovens. Assim, teve como objetivo investigar o processo de construção da trajetória profissional e projeto de futuro em estudantes de cursos técnicos de nível médio na região do Vale do Aço-MG. Para tanto, utilizamos de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa em um estudo exploratório, natureza descritiva. No intuito de compreender as trajetórias profissionais e projetos de futuro que os jovens dos cursos técnicos de nível médio do Vale do Aço-MG.

A partir dos dados coletados, podemos observar que no Vale do Aço-MG permanece o modelo tradicional de carreira que é estável, onde há continuidade e possibilidade de mobilidade interna do papel profissional previsível dentro das empresas. Isto propicia uma segurança em relação ao seu trabalho (RIBEIRO, 2009).

Nas escolas técnicas de nível médio da nossa amostra encontramos o modelo de carreira descrito por Super, entre os anos de 1950 e 1960, que ainda não foi afetado pelo contexto atual que a globalização trouxe em outras regiões e vem transformando drasticamente a relação do sujeito com a sua carreira, alterando os modelos de referência e suas trajetórias profissionais.

Identificamos na região do Vale do Aço-MG uma congruência subjetiva entre os objetivos do indivíduo e as suas possibilidades efetivas no contexto social e cultural em que vive. Desta forma, a escolha profissional é descrita como um processo que visa possibilitar ao longo de toda a vida profissional a adequação entre o indivíduo e o seu ambiente.

Neste sentido, a carreira do técnico de nível médio no Vale do Aço-MG apresenta uma perspectiva de etapas e funções do desenvolvimento vocacional. Concordando com um aspecto relevante apontado por Super no processo de escolha vocacional que se desloca para a concepção de desenvolvimento

vocacional que seria oriundo das experiências de vida de uma pessoa na relação com a realidade sociolaboral (RIBEIRO²⁰, 1999 citado por RIBEIRO, 2014).

Segundo Super (1953, 1957 apud Ribeiro, 2014, p. 22)

o desenvolvimento vocacional seria a sequência socialmente esperada de etapas pelas quais uma pessoa deve passar durante a sua vida de trabalho, que são marcadas por tarefas evolutivas específicas nas quais estão simbolizadas expectativas sociais de comportamento vocacional, numa descrição de como as pessoas desenvolvem e negociam suas interações com a realidade.

Esta perspectiva do desenvolvimento vocacional remete ao conceito de comportamento vocacional, definido por Super como “as respostas de uma pessoa ao escolher uma ocupação e adaptar-se a ela, com caráter processual e acompanhando o desenvolvimento da pessoa pela atualização de suas experiências” (RIBEIRO, 2011, p. 35).

Este aspecto corresponde ao que acontece no Vale do Aço-MG, onde o desenvolvimento vocacional implica uma identidade profissional que corresponde ao social. Esta região do país ainda preserva, de certo modo, a noção de carreira construída em um contexto social estável, que mantém a possibilidade de uma progressão previsível e sequencial, ao permitir o indivíduo visualizar o que era necessário para o seu desenvolvimento profissional por meio do aprimoramento de suas qualificações já definidas pelas indústrias (RIBEIRO, 2009).

Assim, a formação técnica de nível médio permeia os projetos de futuro dos jovens entrevistados, independentemente se atuarão ou não como profissionais técnicos nas empresas da região do Vale do Aço-MG.

A partir dos dados observados nesta pesquisa, identificamos a consistência entre as expectativas dos jovens e o desenvolvimento do papel e as expectativas de mercado, tendo como mediação uma escola técnica que atende a possibilidade de formação e sustentação da formação adequada e requerida pelo mercado. Há uma concordância entre projeto de carreira pessoal, institucional e de política pública na região do Vale do Aço-MG. Este aspecto fortalece o papel profissional e da carreira de técnico de nível médio, oferecendo etapas de progressão e de desenvolvimento de carreira.

²⁰ Ribeiro, M. A. (1999). Orientação de carreira: a (re)criação de um campo de atuação. Ideias & Fatos (FINTEC), 2(2), 9-18.

Podemos dizer que, no Vale do Aço-MG, a identidade individual, profissional e coletiva está integrada e consolidada dentro da trajetória profissional dos técnicos de nível médio (BAPTISTA, 2002). Neste contexto, tem-se certeza de uma progressão na carreira como técnico dentro das empresas da região, que propicia aos alunos das escolas técnicas uma construção de identidade sólida, independentemente do cargo que iniciará sua trajetória profissional.

Assim, no Vale do Aço-MG, há uma consistência na articulação entre o projeto social e o individual dos alunos dos cursos técnicos de nível médio. Esta característica permanece historicamente desde sua fundação, sendo que a vivência dos jovens dentro do seu contexto social permite o compartilhamento junto aos outros profissionais que alcançaram o reconhecimento e a ascensão social como técnicos de nível médio. Mencionam parentes e familiares realizados na sua carreira, lhes dando consciência da possibilidade de desenvolvimento e evolução tanto financeira como profissional.

Comparando com escolas técnicas de outras regiões, segundo Dubar (2005, 2009) o desenvolvimento da identidade profissional no paradigma moderno não corresponde com a perspectiva da identidade coletiva, onde a ausência de uma referência a partir dos outros significativos ou grupos de pertencimento provocam rupturas, inconsistências e fragilização na construção da identidade pessoal e ou profissional. Podemos dizer que na região do Aço a função social da escola técnica mantém a dinâmica de carreira desde sua fundação diferentemente do que acontece no mundo globalizado.

Atualmente, nas demais regiões do país, ao final de uma formação profissional, seja de técnico do nível médio, seja do ensino superior; o aluno egresso não consegue inserir facilmente no mercado de trabalho porque as regras mudaram ao longo dos anos de sua formação. Este, normalmente, não dispõe de recursos financeiros e ou logísticos para tornar-se um profissional polivalente com um repertório de habilidades e competências que atenda as exigências impostas pelo mercado de trabalho. Consequentemente, não conseguem antever um projeto de futuro, pois a oscilação das regras presentes no mercado de trabalho impossibilita a previsão de uma trajetória profissional consistente.

Enquanto que, no Vale do Aço-MG poucos alunos alegam uma posição negativa quanto a formação técnica em relação ao nível superior. Aqueles que destoam da opinião dos alunos das 3 escolas técnicas pesquisadas, relatam uma

imagem da formação técnica de nível médio como algo pejorativo, opinião esta semelhante à que predomina no resto nas regiões do Brasil.

Acreditamos que este preconceito está ligado a uma visão negativa do operário, chão de fábrica, onde o bom é ser “doutor” ou aquele que prefere trabalhar com uma profissão de nível superior, ou administrativa “white collar work” (COHEN e WILLS, 1985), concordando, às vezes, em ter uma renda menor, mas mantendo o que se observa no país como um todo, uma inferiorização social sobre o profissional técnico que trabalha no chão de fábrica.

Esta visão negativa da formação técnica de nível médio é uma herança histórica desde o Brasil colonial que a educação profissional era uma política de governo destinada para os marginalizados e desvalidos da sorte, direcionando-os para o mercado de trabalho. Enquanto que a formação geral era destinada para a elite obter a formação no ensino superior, construindo um status social inferior aos cursos técnicos em comparação ao ensino médio geral. Apesar da fase vivida nas décadas de 1950 e 1960 de profissionalização obrigatória nas escolas secundárias do país, extinta com a criação da 2ª LDB em 1997, que dividiu em três níveis a educação profissionalizante do país (CUNHA, 2005; MANFREDI, 2002; MOURA, 2010; OLIVEIRA e AMARAL, 2007).

No Brasil, podemos apontar que não conseguindo atrair alunos para os cursos técnicos de nível médio devido à atitude negativa e preconceituosa frente ao ensino técnico. Certo artifício foi criado para reverter esta imagem, a criação das faculdades tecnológicas, que nada mais são a ‘pílula dourada’, pois nestas se revela uma formação tecnológica com titulação de curso superior. Seus moldes são semelhantes de um curso técnico sob o título de ser um ensino superior em menor tempo, caracterizando-os como cursos sequenciais.

Não observamos este preconceito frente as escolas técnicas de ensino médio na região do Vale do Aço-MG, devido a dinâmica singular deste contexto social e econômico. Isto se confirma, pois vemos que apesar de inúmeras tentativas nas IES da região, os cursos sequenciais que tentaram abrir não tiveram procura e não sobreviveram. Encontramos na região do Vale do Aço-MG apenas 4 cursos tecnológicos superiores, sendo um ofertado recentemente, no vestibular do 1º semestre de 2015. Qual seria o motivo desta pequena procura.

Nos outros países, esta imagem negativa também não se observa, por exemplo na Alemanha, onde há uma valorização em frequentar as escolas técnicas,

reconhecidas pelo rigor no processo seletivo para conseguir ingressar na formação técnica, realizando uma seleção dos melhores alunos para se inserir no “sistema dual²¹”. Diante disso, a formação profissional adquire um status superior neste país, ao revelar o desenvolvimento profissional dos melhores alunos do nível secundário.

Desta forma, ao apontarmos a singularidade de cada contexto sócio histórico cultural podemos ver que os jovens da região do Vale do Aço-MG apresentam uma atitude positiva frente à escola técnica, considerando o espaço social e conteúdo curricular como os facilitadores do desenvolvimento de seus projetos profissionais. Estes alunos têm clara compreensão da realidade do mercado de trabalho atual, seja por acompanhar a trajetória profissional de seus pais e ou familiares que trabalham na área técnica, seja por suas experiências nos estágios, seja através das informações dadas pelos professores durante as aulas, seja pelas notícias compartilhadas por seus pares nos intervalos.

A vivência próxima com a realidade do mercado de trabalho, facilita a conscientização com sua vida profissional e a realidade das demandas das indústrias da região do Vale do Aço-MG. Consideram importante terem uma formação técnica de nível médio, conectada com a experiência no SENAI e, para alguns casos, a finalização através de uma graduação na mesma área, como se esta fosse uma ‘especialização’ do curso técnico do Vale do Aço-MG. Estas têm sido as trajetórias profissionais mais valorizadas pelo mercado de trabalho do Vale do Aço-MG.

Observamos o reconhecimento positivo desta formação também em outras cidades que compõem regiões industriais do país, tais como: Outro Branco-MG, Itabira-MG, Cubatão-SP, Joinville-SC, Caxias-SC e a Serra dos Carajás-PA. Recentemente cidades pertencentes à região do gasoduto no litoral fluminense e capixaba, pois estas indústrias realizam divulgação de vagas a serem contratadas na região do Vale do Aço-MG, a procura de profissionais com os requisitos mencionados acima.

Esta característica é reforçada pelos alunos que encontram em seu grupo social e contexto socioeconômico cultural, direta ou indiretamente, pessoas ligadas às principais indústrias da região que apresentam uma relação profissional positiva

²¹ O Sistema Dual na Alemanha corresponde a integração do ensino profissionalizante (Berufsschule) após a conclusão da escola secundária, sejam os quatro ou cinco anos na formação voltada para a qualificação profissional (Hauptschule), sejam os nove anos da formação voltada para a universidade (Ginásio) (BARONE, 1998).

com as mesmas. Especialmente ao compartilharem o conhecimento de que os profissionais técnicos são reconhecidos e valorizados tanto pelas indústrias da região quanto no restante do país.

Desde a implantação das 3 maiores empresas da região do Vale do Aço-MG, há uma forte dependência econômica da região em relação às indústrias siderúrgicas, pois estas oferecem o principal investimento das políticas sociais junto à comunidade. Mesmo em um contexto crítico decorrente da crise de 2008, que resultou na redução de postos de trabalho consequente da crise econômica do aço vivida mundialmente. Este fato não afetou a população e o reconhecimento das empresas pelos jovens, seu grupo de pares e seus familiares.

Quanto aos motivos para a escolha dos cursos técnicos, os alunos alegam: 1- a influência da família, dos grupos de pares, professores e conteúdo de disciplinas escolares; 2- o discurso ideológico da formação no SENAI; 3- a esperança de empregabilidade nas empresas da região do Vale do Aço-MG; 4- a visão de uma etapa de exploração das escolhas profissionais para o ensino superior; e 5- a divulgação nos meios de comunicação sobre a ausência de profissionais qualificados, considerando os cursos técnicos como um diferencial no currículo.

A heterogeneidade de nossa população, com alunos de nível socioeconômico de classe baixa e classe média alta, não apresentou diferença entre eles quanto a imagem positiva da formação técnica. Isto confirma nossa percepção de que a busca e valorização dos cursos técnicos na região do Vale do Aço-MG é uma característica forte entre os jovens desta região independente das classes sociais.

Em nossa amostra evidenciou um perfil dos alunos das escolas técnicas de nível médio com objetivos diversos ao escolher esta formação. Entre os mais relevantes encontramos:

- (I) Alunos que anteriormente frequentaram SENAI e se interessaram pela área da formação técnica de nível médio.
- (II) Alunos migrantes de cidades rurais pertencentes ao colar metropolitano da região do Vale do Aço-MG, que residem em uma de suas 3 principais cidades, com o intuito de obter melhor qualificação profissional através dos cursos técnicos de nível médio e, assim, lhes possibilitar uma melhor inserção e ascensão profissional.

- (III) Alunos que cursaram um curso técnico de nível médio e almejam 'especializar' na área da formação técnica.
- (IV) Alunos recuando para o técnico após ingressar no curso superior com o objetivo de conseguir preencher lacunas e ter melhor rendimento acadêmico no ensino superior.
- (V) Aluno que retornou após sua formação no ensino superior para fazer o técnico de nível médio ao perceber que esta modalidade de qualificação profissional era requerida no mercado de trabalho.
- (VI) Alunos que após cursar o 1º ano do ensino médio geral optam por perder o ano, retornando para o 1º ano do ensino técnico médio integrado público (**escola 3**) com o objetivo de obter, além de uma formação gratuita, uma qualidade de ensino que oferece uma melhor preparação para o vestibular.
- (VII) Alunos que cursam pela qualidade do ensino.

Independente do turno, observamos uma relação positiva com os cursos técnicos de nível médio afirmando que estes contribuem na construção do projeto de carreira. Isto ocorre tanto para aqueles que pretendem trabalhar como técnico quanto para os que não têm este projeto profissional, ou para aqueles que relatam atuar como técnicos, quando for necessário ao longo da sua trajetória profissional.

Compreendemos através dos relatos que, de certo modo, o vínculo construído pelos alunos que optam pelos cursos técnicos no Vale do Aço e a garantia de empregabilidade seja imediato, bem como a longo prazo, neste mercado de trabalho e ou em outras regiões industriais do país. Este aspecto favorece a valorização do profissional com formação técnica de nível médio que se mantém na região do Vale do Aço-MG. O predomínio de escolas particulares na região, revela a necessidade destas escolas neste espaço social e de trabalho que assimila os alunos provenientes destas escolas no mercado de trabalho.

Muitos possuem familiares com esta formação, e mesmo os alunos que não tem familiares e ou amigos como referências do profissional técnico inseridos no mercado de trabalho, ainda assim, optam pelos cursos técnicos de nível médio, no intuito de obter uma garantia de maior empregabilidade. Os alunos que afirmaram

que não pretendem ingressar no mercado a partir da sua formação técnica apresentam uma atitude positiva em relação às escolas técnicas da região do Vale do Aço-MG, confirmando que neste contexto social há a transmissão, implícita, da ideologia presente na formação técnica de nível médio desde a sua criação, que é a qualificação e inserção de jovens no mercado de trabalho.

Identificamos a presença de uma função clara e positiva no vínculo afetivo dos alunos em relação aos seus colegas de sala, professores e funcionários administrativos nas 3 escolas de todos os cursos pesquisados. Vemos esta característica como uma singularidade da região do Vale do Aço-MG em relação ao papel da escola, onde estas são reconhecidas pela proximidade do vínculo que estabelecem junto aos alunos e seus familiares. Consideramos que este aspecto favorece uma maior identificação dos alunos em relação à comunidade escolar, e à formação profissional obtida nestas instituições.

Os alunos assinalam a importância das Feiras Técnicas, enquanto atividade prática curricular nas **escolas 1 e 2**, particulares, aumentando a motivação pelo desafio enfrentado concomitante ao encantamento pela oportunidade de ver o resultado de sua formação técnica na forma de um portfólio. Este portfólio ao ser apresentado aos empresários (futuros empregadores) das principais indústrias da região que visitam a feira, adquire o significado da confirmação da escolha profissional pelos cursos técnicos e a possibilidade de construir projetos de futuro para os alunos.

Através da **escola 3**, pública, há a possibilidade de os alunos desenvolverem projetos de Iniciação Científica, apresentando esta atividade como substituto dos estágios. Esta alternativa é atraente para os alunos que se interessam em construir uma carreira acadêmica e apresentam um processo identificatório com seus professores. Enquanto os outros alunos desta escola são conscientes da diferença em realizar estágio dentro das empresas e a importância da experiência prática na atuação profissional depois de formado.

Desta forma, a vivência construtiva durante a formação profissional obtida nos cursos técnicos, além da aprendizagem didática em si, foi apontada como um espaço de sociabilidade e socialização importante que propicia a construção da identidade pessoal e profissional, valores e projetos de futuro dos jovens na região do Vale do Aço-MG.

Os alunos apresentaram uma perspectiva positiva e confirmadora sobre a escolha do curso técnico. Mesmo aqueles que demonstram algum conflito se permanecerão na mesma área da formação no curso superior, percebem como edificante a experiência adquirida nos cursos técnicos. Destacamos que todos os alunos revelaram interesse em realizar o curso superior em algum momento do seu desenvolvimento de carreira.

Algumas críticas relatadas pelos alunos se referem à infraestrutura de algumas escolas, como, por exemplo, não adequação dos laboratórios que necessitam quando comparados com a infraestrutura das outras escolas, demonstrando consciência de suas necessidades. Esta percepção não afeta o vínculo e a função social que eles têm com a escola, apresentando uma concordância quanto aos valores e conteúdos transmitidos por elas através dos cursos técnicos.

Este aspecto fortalece a presença da formação técnica na região do Vale do Aço ao apresentar a possibilidade de inserção no mercado de trabalho e desenvolvimento de carreira estável e previsível dentro das principais indústrias da região, fortalecendo o projeto profissional dos alunos.

Na nossa amostra não houve diferença quanto a consideração do tipo de escola, as pagas e as gratuitas (particular X pública), mas, sim observamos diferença quanto turno e modalidade frequentada. Os alunos que frequentam o período matutino, diurno (integrado), dos que frequentam o curso noturno (subsequência e concomitância).

O perfil dos alunos do **curso diurno**, não difere da escola média normal que tem como meta o seu ingresso no curso superior. Não consideram o instrumento técnico oferecido pela escola como ferramenta de inserção no mercado de trabalho. Para eles, a escola técnica é considerada como um bom ensino médio.

Isto não ocorre para os alunos do **curso noturno** que veem na sua formação sua ferramenta de inserção no mercado, possibilitando-lhes maior conhecimento da área, e condição financeira que poderá lhes facilitar a perspectiva de um projeto de seguir o curso superior. São assim, jovens trabalhadores que tem consciência da necessidade de um aprimoramento profissional que garantirá melhores condições de trabalho e vida.

Todos os alunos têm consciência do valor do trabalho na sociedade, principalmente em sua vida pessoal e profissional, revelando uma maturidade na escolha profissional pelos cursos técnicos de nível médio.

Diante dos relatos dos alunos e dos resultados deste estudo propõe-se que esta pesquisa seja uma base para que as políticas públicas busquem uma maior compreensão dos anseios e necessidades dos alunos dos cursos técnicos de nível médio, integrando com as metodologias de implementação de ensino voltado para a formação de um ensino técnico de nível médio que corresponda a uma demanda e abertura de mercado de trabalho.

O modelo de formação que integra as 3 modalidades de ensino: **integrado, concomitante e subsequente**, demonstrou ser, na nossa pesquisa, um modelo de formação técnica que possibilita uma instrumentação eficiente que une as diversas modalidades de inserção do aluno em seu projeto de carreira, independentemente de sua classe social e de seus planos de estudo no futuro.

A base da formação da grade curricular destas escolas apoiadas na estratégia empresarial na qual há “customização da grade de formação”, com objetivo de integrar a formação com o perfil de profissional que o mercado necessita possibilita uma maior integração do papel da escola como mediadora para o mercado de trabalho. Assim, a instituição escolar com maior conhecimento da demanda das empresas, propicia uma ponte segura da sua proposta didática com as demandas do espaço profissional.

Os resultados desta pesquisa impõem uma reflexão importante sobre a qualidade do ensino médio ofertado nas escolas públicas e privadas da região do Vale do Aço-Mg. Ao identificar a valorização das escolas técnicas, infere-se a ausência de um ensino médio de qualidade, especialmente em um dos seus objetivos “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, sendo necessário ao jovem recorrer à formação técnica no intuito de obter sua qualificação profissional e ou aprendizado de conteúdos propedêuticos para ter um suporte em sua inserção no ensino superior.

Diante disso, sugere-se:

I – A implantação de uma proposta pedagógica inserida no contexto da comunidade que atenda outros segmentos da indústria local e tenha um reconhecimento social para além do local de trabalho, proporcionando uma maior harmonia entre a formação técnica de nível médio e a ascensão profissional e social dos alunos egressos dos cursos técnicos

II – O investimento de infraestrutura física e humana adequadas, para que estas preposições ocorram nas escolas que queiram corresponder à demanda dos

cursos técnicos disponibilizados, levando a uma eficiência efetiva tanto para o aluno quanto para o mercado de trabalho regional.

III - Ultrapassar os objetivos didáticos, ao considerar que a escola cumpre com seu papel de propiciar um espaço afetivo e social entre os alunos, seus pares e professores. Cabe a escola oferecer um suporte para o desenvolvimento da identidade pessoal do aluno, através dos relatos que a considera como uma oportunidade de integrar o 'saber fazer' com o 'saber ser'. Identificamos nos cursos técnicos pesquisados este aspecto no desenvolvimento da identidade pessoal e profissional dos jovens entrevistados.

IV – Apoio financeiro por meio de uma bolsa de estudos e estágio, a partir das políticas públicas voltadas para esta população que possibilite que o aluno consiga custear suas despesas pessoais no período da formação técnica, e assim propiciar o desenvolvimento de seu projeto de futuro.

V - Criação de estratégias que possibilitem a diversificação da experiência profissional com o direito de obter um afastamento temporário, para garantir o cumprimento da carga horária de estágio e o aprendizado. Ressaltamos a importância dos convênios entre as empresas e indústrias com as escolas técnicas de nível médio, favorecendo a oferta de estágio para todos os alunos.

VI – Destaque nas políticas públicas da educação em relação à diversidade das regiões do país e suas demandas quanto à formação técnica de nível médio, no sentido de propiciar uma autonomia na construção dos currículos pelas escolas a partir da especificidade do mercado de trabalho regional.

VII – Incluir como atividade curricular obrigatória a participação de projetos de interface com a comunidade local, tais como: (1) as feiras técnicas, no intuito de possibilitar uma vivência prática do aprendizado construído ao longo da formação técnica; (2) as visitas técnicas, realizadas nas empresas da região que possibilitam a integração escola-empresa na construção dos vínculos entre a educação profissional, a comunidade local e o mercado de trabalho da região.

VIII – A oferta de Orientação Profissional e de Carreira para os jovens que estejam se preparando para o ingresso no ensino médio ou técnico de nível médio. Tendo como público alvo os alunos do 9º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio, com o objetivo de possibilitar a tomada de consciência sobre a importância de realizar uma escolha profissional que integre suas questões pessoais à sua realidade socioeconômica, dentro de um planejamento pessoal e profissional.

Esta prática deveria ser inserida no grade curricular do 9º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio como uma disciplina obrigatória, através de técnicas de dinâmica de grupo se aborde as temáticas dentro da pessoa que escolhe, porque escolhe e traçar o contexto da escolha profissional, delineado através do autoconhecimento; escolhas realizadas ao longo da vida; expectativas sobre a transição entre ensino fundamental e ensino médio ou ensino técnico de nível médio; levantamento de interesses e habilidades; pesquisa e reflexão sobre o mercado de trabalho na atualidade; diferenciar o profissional técnico de nível médio com o profissional com ensino superior na atualidade, neste item, importante contextualizar e ter uma visão crítica sobre a realidade que o cerca; entrevistas com profissionais; e a construção de um projeto de desenvolvimento profissional.

Falar e explicitar sobre seus projetos e o seu desejo de futuro é um ponto importante para o jovem se comprometer com seu projeto de carreira. Observamos que ao participar da entrevista e devido a importância do tema abordado nesta pesquisa, os alunos consideraram um ponto importante no desenvolvimento para seu projeto de carreira. A própria entrevista ofereceu oportunidade aos alunos se conscientizarem e se apropriarem do seu projeto profissional no qual lhes deu uma perspectiva de visualizar seu projeto de futuro. Este aspecto proporcionou enorme satisfação pelo modo que se colocaram à entrevistadora.

Consideramos relevante a realização deste estudo, por abordar um tema pouco estudado, especialmente ao priorizar a voz dos estudantes dos cursos técnicos, e não dos educadores, como tradicionalmente realizado nas pesquisas da área da educação. Destaca-se que teve uma função de intervenção psicológica. Alguns alunos após sua participação na entrevista, foram convidar seus colegas para também fazerem parte da pesquisa. Isto evidencia que as entrevistas abriram um espaço de intervenção que, em alguns casos, favoreceu a apropriação da escolha profissional e dos projetos de futuro. Podendo ter contribuído na possibilidade de oferecer espaço para reflexão sobre a escolha profissional pelos cursos técnicos.

Diante dos resultados deste estudo, acredita-se em sua contribuição dentro temática **Educação e Trabalho**, especialmente no desenvolvimento e implantação de políticas públicas que incentivem a formação técnica no país, assim como a geração de postos de trabalho concomitante à valorização salarial e da carreira dentro das indústrias e empresas, no intuito de propagar uma nova visão

(representação) social dos profissionais técnicos. Apesar de ser um estudo que reflete um contexto social e econômico específico do país, apresenta sua relevância ao auxiliar na reflexão das políticas públicas e da diversidade do país. Além de sinalizar a histórica problemática do ensino médio e a efetivação de seus objetivos presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

REFERÊNCIAS:

ABRAMO, H. W. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da Juventude Brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008. p. 37-72.

ALMEIDA, A. M. de. **O Estudante do Ensino Médio e Técnico e Precarização do Trabalho**: Perspectivas e Adaptação – um estudo de caso de jovens estagiários. 2008. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP.

ALMEIDA, N. M. P. de. **O ensino profissional técnico de nível médio no Brasil e no Chile**: Convergências e Divergências na Formação Profissional e no Trabalho. 2010. 257 fls. Tese de doutorado. Programa de Integração da América Latina da USP, São Paulo, 2010.

ALVES, S. C. A. **A Construção de Conceitos Relativos ao Trabalho na Adolescência**. 2005. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG.

AMAZARRAY, M. R. et al. Aprendiz versus trabalhador: adolescentes em processo de aprendizagem. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 3, set. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 05 jul. 2014.

AZEVEDO, J. **O Ensino Secundário na Europa**. Portugal: Edições Asa, 2000. Disponível em: http://www.academia.edu/600877/O_ensino_secundario_na_Europa. Acesso em 15 de jan. de 2015.

BAPTISTA, M. T. D. S. (2002) O Estudo de Identidades Individuais e Coletivas na Constituição da História da Psicologia. **Memorandum**, 2, 31-38. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos02/baptista01.htm>. Acesso em 15 jan. 2015.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 70. Ed. São Paulo: Persona, 2009. 225p.

BARONE, R. E. M. **Formação profissional**: uma contribuição para o debate brasileiro contemporâneo a partir da experiência internacional. Boletim do Senac,

vol. 24, nº 1. Jan./Abril, 1998. Disponível em:
<http://www.senac.br/BTS/241/boltec241b.htm>. Acesso em 14 de jan. de 2015.

BOCK, A. M. B. e LIEBESNY, B. Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre projetos de vida de jovens em São Paulo. In: OZELLA, S. (org.). **Adolescências Construídas**: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003. p.203-222.

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação Vocacional**: a estratégia clínica. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1980. 221 p.

_____, R. (org.). **Vocacional**: teoria, técnica e ideologia. São Paulo: Cortez Editora, 1983.

BOUTINET, J-P. **Antropologia do Projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRANCO, P. P. M. Juventude e trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas. In: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da Juventude Brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008. p. 129-148.

BRASIL. **Decreto nº 2.208/97, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da lei nº 9.394/96.

_____. Resolução CNE/CEB nº 04/99, de 7 de outubro de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_resol0499.pdf. Acesso em: 03 mar. 2012.

_____. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Proposta em discussão. Brasília, abril de 2004. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em 03 mar. 2012.

_____. Parecer n. 16, de 5 de outubro de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação profissional Nível Técnico**. 1999. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf. Acesso em: 03 mar. 2012.

_____. MEC/SETEC. **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)**. Coord. Patrão, C. N. e Feres M. M. Brasília: 2009. Disponível em: [http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201325143049140pesquisanacionaldeegressos dos cursos tecnicos da rfept.pdf](http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201325143049140pesquisanacionaldeegressos%20dos%20cursos%20tecnicos%20da%20rfept.pdf). Acesso em 03 de março de 2012.

_____. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)**; altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em 03 mar. 2012.

_____. Portaria nº 671, de 31 de julho de 2013. **Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica (SISUTEC)**, para acesso a vagas gratuitas em cursos técnicos na forma subsequente. Disponível em: <http://static07.mec.gov.br/sisutec/portal/data/portaria.pdf>. Acesso em 27 abr. 2014.

_____, MEC/SEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13448&Itemid. Acesso em 27 abr. 2014.

BULLA, B.; ASSIS, F. C. de; SOUSA, D. Formação técnica pode alavancar competitividade. **Estado de São Paulo**. 2012. Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,formacao-tecnica-pode-alavancar-competitividade,957838,0.htm>. Acesso em 04 maio de 2014.

CARDIM, J. C. **O Sistema de Formação Profissional em Portugal**. CEDEFOP: Bélgica, 1999, 2ª ed.

CASTRO, C. M. **Ensino médio: esquecido em um desvão do ensino?** Brasília: INEP/MEC, 1997. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/138>. Acesso em 14 de jan. de 2015.

CATÃO, M. de F. M. **Projeto de Vida em Construção**. Na exclusão/Inserção Social. Editora Universitária: João Pessoa, 2001.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: Lane, S. T. M; Codo, W. (orgs). (1989). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense. p. 58-75.

CNI. **Falta de trabalhador qualificado na indústria**. São Paulo: CNI, 2011, ano 9, nº2, abril de 2011. Disponível em:
<http://www.cni.org.br/portal/data/files/00/FF8080812F2B6392012F2B7587E33464/Sondagem%20Especial%20falta%20de%20trabalhador%20qualificado%20-%20abril%202011.pdf>. Acesso em 04 maio de 2014.

COHEN, S.; WILLS, T. A. (1985) "Stress, social support, and the buffering hypothesis." **Psychol Bull** 98: 310–57. Disponível em:
<http://www.psy.cmu.edu/~scohen/Cohen%20&%20Wills%201985%20Psy%20Bull.pdf>. Acesso em: 15/01/2015.

CORROCHANO, M. C. **Jovens olhares sobre o trabalho**. Mimeo.2003.

_____, M. C; FERREIRA, M. I. C.; FREITAS, M. V. de; SOUZA, R. **Jovens e trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para as políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, Instituto Ibi, 2008. Disponível em:
<http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2301/1/jovenstrabalho>. Acesso em 15 jul. de 2014.

COSTA, G. M.; COSTA, H. S. M. **Novas e velhas diferenças: desafios à gestão metropolitana no Vale do Aço**. In: XII encontro nacional de estudos populacionais, 2000, Caxambu. Anais... Belo Horizonte: ABEP. Disponível em:
http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2000/Todos/migt11_2.pdf. Acesso em 22 de setembro de 2013.

CUNHA, L. A. **Ensino Médio e Ensino Técnico: de volta ao passado?** Educação e Filosofia, Uberlândia, ano 12, nº 24, jul./dez. de 1996. P. 65-89.

_____. (2000). **O Ensino industrial-manufatureiro no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 60-72. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a06>. Acesso em: 02 de setembro de 2014.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2ª Ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005. 270p.

DIEESE. **A situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000**. São Paulo: DIEESE, 2012. Disponível em:

<http://www.dieese.org.br/livro/2012/livroSituacaoTrabalhoBrasil.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2014.

DUBAR, C. **A Socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 343p.

_____, C. **A Crise das identidades**: A interpretação de uma mutação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987. 322p.

EHRlich, I. F. **Contribuições do “Projeto de Ser” em Sartre para a Psicologia de Orientação Profissional**. 2002. 241f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

ESTADO DE MINAS, **Cursos Técnicos**: Incentivo para a qualificação. Belo Horizonte, 29 out. 2011. Especial Educação, p. 28-29.

FERRETI, C. F. **Formação Profissional e reforma do ensino técnico no Brasil**: anos 1990. Educação e Sociedade, Campinas, ano XVIII, nº 59, agosto de 1997. P.225-269.

FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A. M.; FIDALGO, N. L. R. (orgs.). **Educação Profissional e a lógica das competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 206p.

FOLHA DE SÃO PAULO. Apagão Profissional. São Paulo, 29 de dez. de 2010, **Editoriais**, Opinião. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2912201001.htm>. Acesso em 05 maio de 2014.

_____, Pós médio ganha vagas e cursos. São Paulo, 05 de fev. 2012. **Empregos e Carreiras**. Disponível em: <http://www.folha.com.br/no1043886>. Acesso em 05 de maio de 2014.

_____. Mecânico de avião é técnico mais bem pago. São Paulo, 05 de agosto de 2012b. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mercado/58857-mecanico-de-aviao-e-tecnico-mais-bem-pago.shtml>. Acesso em: 04 de maio de 2014.

_____. Vaga de nível técnico pode pagar quase R\$ 9.000,00 em início de carreira. São Paulo, 08 agosto de 2012c, Mercado. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2012/08/1133560-vaga-de-nivel-tecnico-pode-pagar-quase-r-9000-em-inicio-de-carreira.shtml>. Acesso em 05 de maio de 2014.

FONSECA, A. M. **Personalidade, projectos vocacionais e formação pessoal e social**. Porto: Porto Editora, 1994.

FRIGOTTO, G. Os jovens e o ensino técnico. **Observatório Jovem**. 18 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/os-jovens-e-o-ensino-t%C3%A9cnico> Acesso em 11 de agosto de 2008.

FRIGOTTO, G; RAMOS, M.; CIAVATTA, M. **A política de educação profissional no Governo Lula: Um percurso histórico controvertido**. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n.92, p.1087-1113, Especial – Out. 2005.

GARCIA, N. M. D.; LIMA FILHO, D. L. **Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao ensino médio e à educação profissional**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. Trabalhos apresentados... Caxambu, MG, 2004.

GIARDINO, A. Cresça sem virar gerente. **Você S/A**, São Paulo, out. 2010. Carreira, Técnicos, p. 78-79.

GLOBO, Formação técnica ganha destaque entre os profissionais brasileiros. **Jornal Hoje**, São Paulo, 04 jun. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2012/06/formacao-tecnica-ganha-destaque-entre-os-profissionais-brasileiros.html>. Acesso em 03 maio 2014.

_____, Formação técnica ajuda o profissional a entrar no mercado de trabalho. **Jornal Hoje**, São Paulo, 28 abril 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/04/formacao-tecnica-ajuda-o-profissional-entrar-no-mercado-de-trabalho.html>. Acesso em 03 maio 2014.

GUICHARD, J. **La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

GUIMARÃES, R. M.; ROMANELLI, G. (2002). A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.7, n. 2, p. 117-126, jul./dez. 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n2/v7n2a14.pdf>>. Acesso: 15 jul. 2014.

GUIMARÃES, N. A. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004. P. 149-174.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. FERRETI et al. (org.). In: **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: Um debate multidisciplinar. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 9ª edição. P. 128 – 142.

IBGE/INEP, MEC. **Censo educacional 2012**. Disponível em <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php?lang>. Acesso em 17 de maio de 2014.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados>. Acesso em 17 de maio de 2014.

INEP/MEC. **Publicação eletrônica** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <shyrlleen@yahoo.com.br> em 20 de agosto de 2014.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional**: as políticas do estado neoliberal. São Paulo, Editora Cortez, 2001. 3ª ed. 104p.

_____, A. Z. **A educação profissional nos anos 2000**: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. Educação e sociedade, Campinas, v.27, n.96-Especial, p.877-910, out. 2006.

_____, A. Z. **As políticas de educação profissional**. In: Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Jaqueline Moll & cols. Porto Alegre: Artmed, 2010. 253-270 p.

LEHMAN, Y. P. **Aquisição de identidade vocacional em uma sociedade em crise**: Dois momentos na profissão liberal. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo: São Paulo, 1988. p.328.

_____, Y. P. O Papel do Orientador Profissional: revisão crítica. In: BOCK, A. M. B. et. al. **A Escolha Profissional em Questão**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995. 239-247.

LIRA, S. Salários Competitivos. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 6 out. 2013, Admite-se, p. 1-3.

LOBO, S. M. A. **Programa de Informação Profissional**: uma atividade de orientação profissional na escola – análise de um guia curricular. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade de São Paulo: São Paulo, 2005.

LOPONTE, L. N. **Juventude e Educação Profissional**: Um estudo com os alunos do IFSP. Doutorado em Educação. PUC-SP: São Paulo, 2010. Acesso em 10 jun. 2014.

LUCENA, P. **Crescimento econômico agrava “apagão” profissional**. Portal IG São Paulo. 23/05/2011. Disponível em: <http://economia.ig.com.br/carreiras/crescimento-economico-agrava-apagao-profissional/n1596967255794.html>. Acesso em 10 mai. 2014.

MACIEL, C. M. **O lugar da escola técnica frente às aspirações do mercado de trabalho**. 2005. 112 p. Dissertação Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <https://www.ifcs.ufrj.br/~ppgsa/mestrado/Textocompleto233.prn.pdf>. Acesso em 15 de julho de 2009.

MACHADO, L. R. de S. A educação e os desafios das novas tecnologias. FERRETI et al. (org.). In: **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: Um debate multidisciplinar. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 9ª edição.

MACHADO, N. J. **Educação: Projetos e Valores**. 3ª edição. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.

MAIA, A. A. R. M., MANCEBO, D. **Juventude, Trabalho e Projetos de Vida**: Ninguém pode ficar parado. Psicologia Ciência e Profissão, 2010, 30 (2), 376-389. Projeto Juventude/Instituto Cidadania, intitulada “Perfil da Juventude Brasileira”,

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, S. M. **Do modelo de competências à valorização das aprendizagens de experiência feitas**. MTE/OIT, Brasília, 2007.

MALVEZZI, S. Interação Psicologia e Organização: a Visão da Psicologia. In: Bastos, A. V. B. e Rocha, N. M. D. (org.). **Psicologia: novas direções no diálogo com outros campos do saber**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MARQUES, M. O. S. Escola noturna e jovens. In: **Juventude e Contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo. ANPED, n.5 e 6. 1997. p.63-75.

MATSUZAKI, H. H. **O desafio da lei do jovem aprendiz: um estudo da aplicação da lei 10.097/00 como política pública na inclusão de jovens no mercado de trabalho**. 2011. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-0112-2011-185435/>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

MEC. **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica** (2003-2007). Coord. Patrão, C. N. e Feres M. M. Brasília: 2009. Disponível em: <http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201325143049140pesquisanacionaldeegressosdoscurstecnicosdarfept.pdf>. Acesso em 03 de março de 2012.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Superintendência de Ensino Médio e Profissional. **Programa de Educação Profissional**, 2012. Disponível em: <http://srv26.pepminas.com.br/pepav/O-PEP/>. Acesso em: 03 de março de 2012.

MINAYO, M.C. de S. **O Desafio do Conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. São Paulo: Hucitec, 1998.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Jaqueline Moll & cols. Porto Alegre: Artmed, 2010. 58-79 p.

MOURA, M. L. S. de; FERREIRA, M. C.; PAINE, P. A. **Manual de Elaboração de projetos de pesquisa**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

NERI, M. C. (coord.). **A Educação profissional e você no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: FGV/CPS, 2010. Apoio do Instituto Votorantim e Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: www.institutovotorantim.org.br/...fgv/ ..., acesso em 13 de outubro de 2012.

OIT. **Trabalho decente e juventude no Brasil**. Brasília: OIT, 2009. Disponível em: <http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/youthemployment/pub/trabalhodecentejuventudebrasil252.pdf>. Acesso em 15 de jul. de 2014.

OIT. **Global employment trends 2014: risk of a jobless recovery?** / International Labour Office. - Geneva: ILO, 2014. Disponível em: <http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/gender/doc/get14integra1124.pdf>. Acesso em 20 jul. 2014.

OLIVEIRA, M. A. M. **Políticas públicas para o ensino profissional** – O processo de desmantelamento dos Cefets. Campinas: Papirus, 2003. 96 p.

OLIVEIRA, M. A. M.; AMARAL, C. T. do. Educação profissional: um percurso histórico, até a criação e desenvolvimento dos cursos superiores de tecnologia. In: **Educação Profissional e a lógica das competências**. Fidalgo, F.; Oliveira, M. A. M.; Fidalgo, N. L. R. (orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 167-206 p.

ONU. **World Youth report 2011**. Disponível em: http://www.unworldyouthreport.org/index.php?option=com_k2&view=item&id=21:how-this-report-was-produced&Itemid=68. Acesso em 20 jul. 2014.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Estudos Econômicos da OCDE Brasil, 2011. **Economic Survey of Brazil: Overview in Portuguese**. Disponível em: <http://www.oecd.org/brazil/economicsurveyofbrazil.htm>, acesso em 13 de outubro de 2012.

PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1993.

_____, J. M. **Ganchos, tachos e biscates**: Jovens, trabalho e futuro. Porto: Ambar, 2001.

PELISSARI, L. B. **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio**. Dissertação de Mestrado em Educação da UFPR. 2012 Acesso em 10/06/2014

POCHMANN, M. **A inserção ocupacional e os empregos dos jovens**. São Paulo: Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, 1998.

_____, M. **Situação do jovem no mercado de trabalho no Brasil**: um balanço dos últimos 10 anos. São Paulo: CESIT, 2007. Disponível em: <http://www.emater.mg.gov.br/doc/intranet/upload/TRANSFORMARLEITURA/situa%C3%A7%C3%A3odojovemnomercadodetrabalho.pdf>. Acesso em 15 jul. 2014.

_____, M. **A batalha pelo primeiro emprego**. São Paulo: Editora Publisher Brasil, 2000.

PORTAL BRASIL. **Sistema S é estrutura educacional mantida pela indústria**. Educação, 07 dez. de 2011. Disponível em:
<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/02/sistema-s-e-estrutura-educacional-mantida-pela-industria>. Acesso em 23 maio de 2014.

PROJETO JUVENTUDE/Instituto de Cidadania. **Pesquisa "Perfil da Juventude Brasileira"**. 2003. Disponível em:
http://www.projetojuventude.org.br/novo/html/pesquisa_int8803.html. Acesso em 01/07/2005

QUECINI, V. M. **O papel da Acesita na organização urbana de Timóteo**. Anais do XIII encontro da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em planejamento urbano e regional. Florianópolis: 2009. Disponível em:
<http://unuhospedagem.com.br/revista/rbeur/index.php/anais/article/download/2774/2714>. Acesso em 22 de setembro de 2013.

RIBEIRO, M. A. (2009). **Psicologia e Gestão de Pessoas: Reflexões Críticas e Temas afins (Ética, Competência e Carreira)**. São Paulo: Vetor Editora.

_____, M. A. (2011). Juventude e trabalho: construindo a carreira em situação de vulnerabilidade. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 63, p., Disponível em: <http://seer.psicologia.ufrj.br/index.php/abp/article/view/724/588>. Acesso: 15 jul. 2014.

_____, M. A. (2014). **Carreiras: Um novo olhar socioconstrucionista para um mundo flexibilizado**. Curitiba: Juruá Editora.

RITTO, C.; THOMAZ, C. Técnicos com muito orgulho. **Veja**, São Paulo, 2 abril 2014. Educação, p. 98-105.

SANTOS, O. de B. **Psicologia Aplicada à Orientação Profissional**. São Paulo, Pioneira, 1973.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: Fiocruz: Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

_____, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI et al. (org.). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação: Um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 9ª edição. P. 151-168.

SENAI/CNI, Agência. **Indústria precisará 7,2 milhões de técnicos até 2015**. <http://www.senaimt.com.br/site/mostra.php?noticia=8854&busca=>, acesso em 13 de outubro de 2012.

SENAI, 30 de setembro de 2013. Profissões industriais oferecem melhores salários para técnicos. **Portal da Indústria**. Disponível em: <http://www.senaimt.com.br/site/mostra.php?noticia=10401>. Acesso em 04 de maio de 2014.

SILVA, R. V. da; BARROSO, L. C. Conhecendo a região metropolitana do Vale do Aço e seu colar metropolitano. In: **Revista eletrônica e-metropolis**. Rio de Janeiro: Observatório das metrópoles, 2012, p. 37-47. Disponível em: <http://www.emetropolis.net/download/edicoes/emetropolisn10-2.pdf>. Acesso em: 17 de maio de 2014.

SILVA, R. V. da; FERNANDES, D. M.; LACERDA, E. G. **Análise da dinâmica populacional na região metropolitana e no colar metropolitano do Vale do Aço (MG) entre 1970 e 2010**. In: Anais do XVIII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER\[188\]ABEP2012.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER[188]ABEP2012.pdf). Acesso em 22 de setembro de 2013.

SILVA, L. L. M., LASSANCE, M. C. P.; SOARES, D. H. P. **A Orientação Profissional no contexto da Educação e Trabalho**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004, 5(2), p. 31-52.

SIMÕES, C. A. **Juventude e Educação Técnica: A experiência na formação de jovens trabalhadores do Colégio Estadual Prof. Horácio Macedo/CEFET-RJ**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2007. 149p.

_____, C. A. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: MOLL, J. e cols. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SOARES, D. H. P. **A escolha profissional: do jovem ao adulto**. São Paulo: Summus, 2002. 196p.

SÔLHA, R. A revalorização do ensino técnico. In: **Revista Contexto**. Ed. junho a julho de 2010, ano I, nº 2. Disponível em:
<http://issuu.com/rafaelmartins34/docs/contexto2/44?e=3432622/4638680>. Acesso em 17 de maio de 2014.

_____, R. Os novos rumos do mercado de trabalho regional. In: **Revista Contexto**. Ed. junho a julho de 2010b, ano I, nº 2. Disponível em:
<http://issuu.com/rafaelmartins34/docs/contexto2/44?e=3432622/4638680>. Acesso em 17 de maio de 2014.

SOUZA, N. R. M. de (coord.). **A inserção dos jovens no mercado de trabalho**. 2ª edição. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, Centro de Estatísticas e Informações, 2001. Disponível em:
<http://www.fjp.mg.gov.br/index.php/docman/cei/ped-estudos-eventuais/262-a-insercao-dos-jovens-no-mercado-de-trabalho-2a-edicao/file>. Acesso em 20 jul. 2014.

STEINBRUCH, B. O desafio do ensino técnico. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 de jan. de 2012. Mercado. Disponível em:
<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mercado/20476-o-desafio-do-ensino-tecnico.shtml>. Acesso em 05 de maio de 2014.

TUPINAMBÁS, G. Ensino Técnico: Megaprojeto deixa questões em branco. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 29 abril 2011. Gerais, p. 21-22.

USIMINAS. **Parceria Usiminas-Senai estimula a capacitação profissional de qualidade no Vale do Aço**. 03 set. de 2013. Disponível em:
<http://usiminas.com/blog/parceria-usiminas-senai-estimula-capacitacao-profissional-de-qualidade-no-vale-do-aco/>. Acesso em 17 maio de 2014.

UNILESTE. **Portaria de descontos e gratuidades parciais e totais**. Disponível em:
http://www.unilestemg.br/arq/doc/documentos-oficiais/portarias/prad/2014/portaria_prad_24.pdf. Acesso em 20 dezembro de 2014.

_____. b. FETEC 2014: Regulamento. Disponível em:
<http://www.padredeman.unilestemg.br/fetec2014>. Acesso em 17 de maio de 2014.

UVALDO, M. da C. C. **Impacto das mudanças no mundo do trabalho sobre a subjetividade**: em busca de um modelo de orientação profissional para adultos. Dissertação de mestrado do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo: 2002. 170p.

VELHO, G. **Individualismo e Cultura**: Notas para uma sociedade contemporânea. 6ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

_____, G. **Projeto e Metamorfose**: Antropologia das sociedades complexas. 3ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

WERMELINGER, M.; MACHADO, M. H; FILHO, A. A. **Políticas de educação profissional**: referências e perspectivas. Ensaio: avaliação políticas públicas educacionais, Rio de Janeiro, v.15, n.55, p.207-222, abr./jun. 2007.

WICKET, L. F. **Desemprego e juventude**: jovens em busca do primeiro emprego. Psicologia Ciência e Profissão, Brasília, v. 26, n. 2, p. 258-269, 2006.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. A aluna pesquisadora Shyrleen Christieny Assunção Alves, do programa de Pós Graduação – Doutorado - em Psicologia, linha de pesquisa Psicologia Social e do Trabalho, da Universidade de São Paulo – USP – requisitou minha participação em uma pesquisa na instituição em que estudo. O título da pesquisa é: **“Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas do Vale do Aço-MG”**.
2. Eu fui informado de que o propósito da pesquisa é investigar os vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG têm com os cursos técnicos de nível médio e as trajetórias profissionais que pretendem realizar em seu projeto de futuro.
3. Minha participação envolverá responder a uma entrevista que aborda as questões sobre a escolha profissional pelos cursos técnicos, a trajetória profissional e projeto de futuro a partir da formação técnica, tendo duração de, aproximadamente, cinquenta minutos. Estou ciente e concordo que esta entrevista seja gravada e registrada pela pesquisadora.
4. Eu compreendo que não existem riscos ou desconfortos previstos caso eu concorde em participar do estudo;
5. Eu compreendo que um dos possíveis benefícios de minha participação na pesquisa é a possibilidade de oferecer um espaço de reflexão acerca das questões voltadas para a escolha profissional, trajetória profissional e projeto de futuro em nível técnico, nesta formação profissional.
6. Sei que os resultados deste estudo poderão ser publicados, mas meu nome ou identificação e o nome da escola não serão revelados, mantendo-se a confidencialidade de meus registros.
8. Fui informado de que não serei remunerado pela minha participação.
9. Fui comunicado de que quaisquer dúvidas que tiver em relação à pesquisa ou à minha participação serão respondidas pela pesquisadora.
10. Eu compreendo que, se tiver dúvidas quanto aos meus direitos como sujeito participante desta pesquisa, ou se sentir que fui colocado em risco, poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da USP para esclarecimentos.
11. Eu li as informações acima, recebi explicações sobre a natureza, demanda e benefícios do projeto. Compreendo que posso retirar meu consentimento e interromper minha participação a qualquer momento, sem penalidade ou perda de benefício. Ao assinar este termo, não estou desistindo de quaisquer direitos meus. Uma cópia deste termo me será dada.

Assinatura _____ Data _____

12. Certifico que expliquei ao indivíduo acima a natureza e o propósito, os benefícios associados à sua participação neste estudo de pesquisa, respondi a todas as questões que foram levantadas e testemunhei sua assinatura;

13. Este termo está de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, de 12 de dezembro de 2012, para proteger os direitos dos seres humanos em pesquisas;

14. Forneci ao participante voluntário uma cópia deste documento de consentimento informado.

Assinatura do investigadora _____ Data _____

Telefones e endereços eletrônicos de contato:

Pesquisadora responsável: Shyrleen C. Assunção Alves. Telefone Celular: (31) 8863-3603 e o e-mail: shyrleen@hotmail.com.

Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da USP (CEPH-IPUSP). Av. Prof. Mello Moraes, nº 1721, Bloco G, 2º andar, sala 27, CEP 05508-030, Cidade Universitária - São Paulo – SP. E-mail: ceph.ip@usp.br. Telefone: (11) 3091-4182.

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. A aluna pesquisadora Shyrllleen Christieny Assunção Alves, do programa de Pós Graduação – Doutorado - em Psicologia, linha de pesquisa Psicologia Social e do Trabalho, da Universidade de São Paulo – USP – requisitou a participação de meu filho em uma pesquisa na instituição em que estuda. O título da pesquisa é: **“Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas do Vale do Aço-MG”**.
2. Eu fui informado de que o propósito da pesquisa é investigar os vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG tem com os cursos técnicos de nível médio e as trajetórias profissionais que pretendem realizar em seu projeto de futuro.
3. A participação de meu filho envolverá responder a uma entrevista que aborda as questões sobre a escolha profissional pelos cursos técnicos, a trajetória profissional e projeto de futuro a partir da formação técnica, tendo duração de, aproximadamente, cinquenta minutos. Estou ciente e concordo que esta entrevista seja gravada e registrada pela pesquisadora.
4. Eu compreendo que não existem riscos ou desconfortos previstos caso eu concorde em participar do estudo.
5. Eu compreendo que os benefícios da participação de meu filho na pesquisa são a possibilidade de oferecer um espaço de reflexão acerca das questões voltadas para a escolha profissional pelos cursos técnicos, a trajetória profissional e projeto de futuro a partir da formação técnica.
6. Sei que os resultados deste estudo poderão ser publicados, mas o nome ou identificação de meu filho e o nome da escola não serão revelados, mantendo-se a confidencialidade dos registros revelados durante a entrevista.
8. Fui informado de que não haverá remuneração pela participação de meu filho na pesquisa; caso seja necessária a realização de algum gasto para o deslocamento para a escola em horário extraclasse, haverá o ressarcimento por parte da pesquisadora sobre o valor da passagem de ônibus de ida e volta ao local de realização da pesquisa.
9. Fui comunicado de que quaisquer dúvidas que tiver em relação à pesquisa ou à participação de meu filho, antes, durante e depois de meu consentimento, serão respondidas pela pesquisadora.
10. Eu compreendo que, se tiver dúvidas quanto aos direitos de meu filho como sujeito participante nesta pesquisa, ou se sentir que o mesmo foi colocado em risco, poderei contatar os pesquisadores responsáveis para esclarecimentos.
11. Eu li as informações acima, recebi explicações sobre a natureza, demanda e benefícios do projeto. Compreendo que posso retirar meu consentimento e

interromper minha participação a qualquer momento, sem penalidade ou perda de benefício. Ao assinar este termo, não estou desistindo de quaisquer direitos meus. Uma cópia deste termo me será dada.

Assinatura: _____ Data: _____

12. Certifico que expliquei ao indivíduo acima a natureza e o propósito, os benefícios associados à sua participação neste estudo de pesquisa, respondi a todas as questões que foram levantadas e testemunhei sua assinatura.

13. Este termo está de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, de 12 de dezembro de 2012, para proteger os direitos dos seres humanos em pesquisas.

14. Furneci ao participante voluntário uma cópia deste documento de consentimento informado.

Assinatura da investigadora: _____ Data _____

Telefones e endereços eletrônicos de contato:

Pesquisadora responsável: Shyrleen C. Assunção Alves. Celular: (31) 8863-3603 e o e-mail: shyrleen@hotmail.com. Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da USP (CEPH-IPUSP), Av. Prof. Mello Moraes, nº 1721, Bloco G, 2º andar, sala 27, CEP 05508-030, Cidade Universitária - São Paulo – SP. E-mail: ceph.ip@usp.br. Telefone: (11) 3091-4182.

APÊNDICE C

TERMO DE CONCORDÂNCIA

1. Eu, _____ sei que meus pais me autorizaram a participar de uma pesquisa sobre a **“Trajetória Profissional e Projeto de Futuro dos Alunos das Escolas Técnicas do Vale do Aço-MG”** realizada por Shyrllleen Christieny Assunção Alves, aluna pesquisadora do programa de Pós-Graduação – Doutorado - em Psicologia, linha de pesquisa Psicologia Social e do Trabalho, da Universidade de São Paulo – USP.

2. Sei que minha participação envolverá responder a uma entrevista semiestruturada que aborda as questões sobre a escolha profissional pelos cursos técnicos, a trajetória profissional e projeto de futuro a partir da formação técnica, tendo duração de, aproximadamente, cinquenta minutos, que será bom para mim porque ela busca oferecer um espaço de reflexão acerca das questões voltadas para a escolha profissional e projeto de futuro em estudantes de cursos técnicos de nível médio. Além de ampliar os estudos e a implantação de políticas públicas na área da psicologia voltadas para o trabalho de Orientação Profissional direcionado aos estudantes de cursos técnicos. E, que não terei qualquer tipo de prejuízo a partir da minha participação na mesma.

3. Minha participação é muito importante porque busca investigar os vínculos que os jovens do Vale do Aço-MG têm com os cursos técnicos de nível médio e as trajetórias profissionais que pretendem realizar em seu projeto de futuro. Caso surja alguma dúvida que eu tenha, a pesquisadora se prontificará a me responder.

4. Estou participando porque quero, sendo que me foi dito que poderei parar de participar a qualquer momento que quiser e mesmo assim não terei problemas por isso.

Assinatura do menor: _____ Data _____

5. Certifico que expliquei à criança acima a natureza e o propósito, os benefícios e potenciais riscos associados à sua participação neste estudo de pesquisa, respondi todas as questões que foram levantadas e testemunhei sua assinatura;

6. Este termo está de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, de 12 de dezembro de 2012, para proteger os direitos dos seres humanos em pesquisas;

7. Furneci ao menor voluntário uma cópia deste documento de consentimento informado.

Assinatura da investigadora: _____ Data _____

Telefones e endereços eletrônicos de contato:

Pesquisadora responsável: Shyrllleen C. Assunção Alves. Telefone Celular: (31) 8863-3603 e o e-mail: shyrllleen@hotmail.com.

Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da USP (CEPH-IPUSP), Av. Prof. Mello Moraes, nº 1721, Bloco G, 2º andar, sala 27, CEP 05508-030, Cidade Universitária - São Paulo – SP. E-mail: ceph.ip@usp.br. Telefone: (11) 3091-4182.

APÊNDICE D

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Questionário Sócio Econômico

I – Dados de Identificação

Nome: _____ Idade _____
Sexo () masculino () feminino
Endereço: _____
E-mail: _____ Telefone Fixo/ Celular: _____
Escolaridade: _____
Instituição de Ensino: _____
Se for escola privada: Tem Bolsa de Estudos? () sim () não
Cursa o Técnico concomitante ao Ensino Médio? () sim () não
Se sim, qual série cursa no Ensino Médio?

II – Dados Sócio Econômicos:

Realizou Estágio? () sim () não
Realiza estágio remunerado? () sim () não
Se atualmente realiza estágio remunerado, onde e o que faz?

Trabalha atualmente? () sim () não
Se sim, onde e em que trabalha?

Se já trabalhou alguma vez, em quê?

Mora com os pais? _____ Quantas pessoas moram em sua casa?
Escolaridade e Profissão do Pai: _____
Escolaridade e Profissão da Mãe: _____
Qual a renda mensal do grupo familiar em salários mínimos: _____

Quantas pessoas, inclusive você, vivem da renda mensal do seu grupo familiar?

A seguir, indique a quantidade, em unidades, de cada um dos itens de serviço ou conforto doméstico disponíveis em sua residência:

Empregada todo dia () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

Máquina de lavar () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

Telefone fixo e celular () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

Televisão () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

TV a cabo () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

Computador () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

Automóvel () não tem () tem 1 () tem 2 () 3 () 4 ou +

Internet em casa () não tem () acesso a banda larga () acesso via rádio ()
acesso internet discada

APÊNDICE E

TEMÁTICAS ABORDADAS DURANTE A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA:

- 1) Escolha em estudar um curso técnico no ensino médio.
 - Processo de escolha.
 - O que o atrai na profissão escolhida.
 - Percepção sobre o mercado de trabalho na área do curso técnico.
- 2) Opinião e expectativas da família em sua escolha profissional pelos cursos técnicos.
- 3) Opinião dos amigos e colegas (grupos de pares) sobre a formação profissional em cursos técnicos.
 - Amigos que não cursam a formação técnica, qual a opinião deles e quais carreiras estão escolhendo.
- 4) Escolha da escola técnica de nível médio.
 - Identificar a percepção sobre o tipo de ensino e estrutura curricular das escolas técnicas de nível médio.
- 5) Percepção sobre o curso técnico que está matriculado.
 - Descrever a relação com os colegas, professores e funcionários administrativos; opinião sobre atividades curriculares e extracurriculares.
 - Percepção sobre a importância dos conteúdos acadêmicos apreendidos na construção do projeto de para futuro profissional.
 - Sentimento em relação à sua formação técnica de nível médio.
 - Estágios: percepção sobre as vantagens e desvantagens.
- 6) Percepção sobre o profissional técnico no mercado de trabalho.
 - Desenvolvimento de carreira, média salarial e empregabilidade.
- 7) Percepção sobre a formação em cursos técnicos no Brasil.
- 8) Descrever o projeto de futuro após o encerramento do curso técnico.
 - Autoimagem daqui a 5 anos / 10 anos.
 - Perspectivas em continuar os estudos/formação profissional.
- 9) Expectativas do futuro profissional a partir do encerramento da formação técnica.
- 10) Significado do trabalho para o estudante dos cursos técnicos.