



INSTITUTO FEDERAL BAIANO *CAMPUS* CATU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM

ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA MODERNIDADE LÍQUIDA: RELAÇÕES ENTRE
SUBJETIVIDADES DE JOVENS ESTUDANTES E A LÓGICA DE ORGANIZAÇÃO
DO TRABALHO

Catu - Bahia
2025

GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA MODERNIDADE LÍQUIDA: RELAÇÕES ENTRE
SUBJETIVIDADES DE JOVENS ESTUDANTES E A LÓGICA DE ORGANIZAÇÃO
DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Catu do Instituto Federal Baiano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mirna Ribeiro Lima da Silva

Catu - Bahia
2025

Ficha catalográfica: Anderson Silva da Rocha - Bibliotecário - CRB 5/1508

S377e Schramm, Gabrielli Ornellas

Ensino médio integrado na modernidade líquida: relações entre subjetividade de jovens estudantes e a lógica de organização do trabalho/ Gabrielli Ornellas Schramm. -- 2025. 118 p.: il.

Dissertação (mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Catu, 2025.

Orientadora: Profª Drª Mirna Ribeiro Lima da Silva.

Bibliografia: p. 102 - 111

1. Educação. 2. Trabalho. 3. Juventude. 4. Modernidade líquida. 5. Neoliberalismo. I. Silva, Mirna Ribeiro Lima da. II. Título.

CDU: 373.5:37.01

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA MODERNIDADE LÍQUIDA: RELAÇÕES ENTRE
SUBJETIVIDADES DE JOVENS ESTUDANTES E A LÓGICA DE ORGANIZAÇÃO
DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Baiano, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 25 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MIRNA RIBEIRO LIMA DA SILVA**
Data: 12/05/2025 10:58:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Mirna Ribeiro Lima da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **DAVI SILVA DA COSTA**
Data: 12/05/2025 13:51:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Davi Silva da Costa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Membro interno

Documento assinado digitalmente
 **CRISTIANE BRITO MACHADO**
Data: 13/05/2025 12:16:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Cristiane Brito Machado
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Membro interno

Documento assinado digitalmente
 **CLAUDIA BARCELOS DE MOURA ABREU**
Data: 15/05/2025 18:07:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Claudia Barcelos de Moura Abreu
Universidade Federal de São Paulo
Membro externo

GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM

HORIZONTES

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Baiano, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MIRNA RIBEIRO LIMA DA SILVA**
Data: 12/05/2025 10:58:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Mirna Ribeiro Lima da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **DAVI SILVA DA COSTA**
Data: 12/05/2025 13:51:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Davi Silva da Costa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Membro interno

Documento assinado digitalmente
 **CRISTIANE BRITO MACHADO**
Data: 13/05/2025 11:58:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Cristiane Brito Machado
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Membro interno

Documento assinado digitalmente
 **CLAUDIA BARCELOS DE MOURA ABREU**
Data: 15/05/2025 18:09:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Claudia Barcelos de Moura Abreu
Universidade Federal de São Paulo
Membro externo

Dedico aos meus pais, por todo o esforço que fizeram para me proporcionar a melhor educação possível, e a todas as famílias que apoiam os estudos dos seus filhos.

AGRADECIMENTOS

Fazer o ProfEPT foi uma das melhores decisões da minha vida. Para além dos conhecimentos adquiridos, tive a oportunidade de conhecer pessoas maravilhosas e de honrar todo o esforço que meus pais sempre fizeram para que eu tivesse a melhor educação possível dentro da nossa realidade, formulada à base de garra e perseverança. Hoje vejo nitidamente que a conquista do mestrado é fruto de uma trajetória que extrapola a minha própria existência e do apoio incondicional de minha família.

Em primeiro lugar, agradeço a minha mãe, Ana, e a meu pai, Roney, por sempre terem acreditado no meu potencial e na educação.

Ao meu irmão, Victor, também importante nesse processo.

A minha vó, Maria (in memoriam), pelos ensinamentos através dos exemplos de resiliência e integridade moral que lhes eram tão característicos.

Ao meu marido e companheiro de aventuras e desventuras, Pablo, faltam palavras para expressar o quanto sou grata e o quanto essa conquista também se deve a ele.

Ao meu filho de quatro patas, meu Pretinho, companheiro fiel das horas vagas e das intermináveis horas ocupadas, cuja presença em minha vida é tão significativa e me emociona tanto que eu só consigo sentir e não sei expressar bem em palavras. Obrigada, meu filho!

Agradeço aos meus queridos colegas da turma 2023 por tudo que vivemos juntos, pela generosidade nas partilhas, assim como os parabéns pelo compromisso que tiveram com a formação, muitos superando diversos obstáculos. Somos vencedores!

Aos professores, em geral, pelo empenho e dedicação em fazer do ProfEPT no IF Baiano acontecer de uma maneira leve e ao mesmo tempo prezando pela qualidade.

Em especial, agradeço a minha orientadora, a professora doutora Mirna Ribeiro Lima da Silva, por ter feito essa travessia comigo. A excelência de Mirna é inspiradora e a sua generosidade grandiosa. Além de dar espaço para que eu expressasse meus interesses de pesquisa, a distância não a impediu de pegar em minha mão e de me guiar com paciência e cuidado.

Aos estudantes que aceitaram participar da pesquisa, levo a todos no coração.

Ao IF Baiano e ao IF Baiano *Campus* Itaberaba, meus agradecimentos pelo apoio recebido de diversas formas para realizar essa formação com tranquilidade enquanto a conciliava com alguns dias de trabalho.

Aos colegas de trabalho, especialmente aqueles com quem divido as demandas mais diretamente, muito obrigada pela paciência que tiveram comigo nesse período.

Aos amigos que se sentem felizes com essa conquista, obrigada!

É com imensa gratidão que encerro esse capítulo do livro da minha vida.

Para a maioria dos estudantes, a educação é acima de tudo uma porta de entrada para o emprego.

(Bauman, 2007, p. 41)

RESUMO

Este estudo, inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, vincula-se ao macroprojeto “Trabalho e Educação: políticas e processos sociais” e à linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”. O estudo tem como objeto as relações entre subjetividades de jovens estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) e a lógica de organização do trabalho, no contexto social que Zygmunt Bauman define como a Modernidade Líquida e que conta com elementos decorrentes da ideologia neoliberal. Tendo por objetivo geral problematizar as relações entre subjetividades de jovens estudantes e a lógica de organização do trabalho na Modernidade Líquida, no referencial teórico destacam-se contribuições de autores acerca da EPT, bem como da articulação entre juventudes, educação e trabalho na contemporaneidade. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com levantamento bibliográfico em bases de dados nacionais, buscando por dissertações e teses que ajudassem a compreender como os jovens estudantes têm se relacionado com essa etapa de ensino a partir da perspectiva do projeto de vida, compondo, dessa forma, a revisão de literatura e, ainda, com pesquisa de campo realizada através de entrevistas individuais a jovens estudantes da 3ª série do EMI do IF Baiano *Campus* Itaberaba. As entrevistas foram analisadas utilizando a metodologia de análise temática de Virginia Braun e Victoria Clarke. Os resultados apontam que, aos olhos dos jovens, o EMI de um Instituto Federal é entendido como oportunidade de ter uma educação de qualidade, que pode aumentar as chances de ingresso no Ensino Superior e, por incluir a educação profissional, como uma estratégia que pode facilitar a inclusão produtiva no mundo do trabalho. A instituição investigada aparece como uma importante instância de socialização, propiciando múltiplas experiências de subjetivação, sendo também um espaço que atua na constituição de identidades no bojo de uma formação humana integral. Como aspecto recorrente, tem-se o desejo por ascensão social individual e a figura do empresário de si mesmo como metáfora adequada para se referir às crenças explicitadas sobre a participação dos jovens no mundo do trabalho contemporâneo. No entanto, esses elementos da racionalidade neoliberal coexistem com ideias que representam pontos de enfrentamento, notadamente a partir da referência a valores do trabalho defendidos por jovens da Geração Z. O produto educacional foi elaborado tendo como pilares o processo de pesquisa e a experiência profissional da pesquisadora. O seu objetivo consiste em auxiliar jovens estudantes do EMI e profissionais de Institutos Federais no fortalecimento das perspectivas de futuro, a partir do estímulo ao autoconhecimento e ao reconhecimento dos fatores que motivam a permanência, do papel do EMI em suas vidas, das crenças e interesses relacionados ao mundo do trabalho e dos valores que guiam suas vidas. Compõem o produto, um manual de aplicação, um baralho educativo com perguntas e sugestões de materiais complementares, além de uma cartilha para educadores com orientações de como acolher e escutar com qualidade.

Palavras-Chave: Institutos Federais; Juventude; Modernidade Líquida; Neoliberalismo; Trabalho e Educação.

ABSTRACT

This study, part of the Postgraduate Program in Professional and Technological Education, is linked to the macroproject “Work and Education: policies and social processes” and the research line “Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education (EPT)”. The study’s objective is the relationships between the subjectivities of young students in Integrated Secondary Education (EMI) and the logic of work organization, in the social context that Zygmunt Bauman defines as Liquid Modernity and that has elements arising from neoliberal ideology. With the general objective of problematizing the relationships between the subjectivities of young students and the logic of work organization in Liquid Modernity, the theoretical framework highlights contributions from authors on Professional and Technological Education (EPT), as well as the articulation between youth, education and work in contemporary times. Methodologically, this is a qualitative research, with a bibliographic survey in national databases, searching for dissertations and theses that help to understand how young students have related to this stage of education from the perspective of the life project, thus composing the literature review and, also, with field research carried out through individual interviews with young students in the 3rd year of EMI at IF Baiano Campus Itaberaba. The interviews were analyzed using the thematic analysis methodology of Virginia Braun and Victoria Clarke. The results indicate that, in the eyes of young people, the EMI of a Federal Institute is understood as an opportunity to have a quality education, which can increase the chances of entering Higher Education and, because it includes professional education, as a strategy that can facilitate productive inclusion in the world of work. The institution investigated appears as an important instance of socialization, providing multiple experiences of subjectivation, and is also a space that acts in the constitution of identities within the scope of an integral human formation. A recurring aspect is the desire for individual social ascension and the figure of the self-entrepreneur as an adequate metaphor to refer to the beliefs expressed about the participation of young people in the contemporary world of work. However, these elements of neoliberal rationality coexist with ideas that represent points of confrontation, notably from the reference to work values defended by young people from Generation Z. The educational product was developed based on the research process and the professional experience of the researcher. Its objective is to help young EMI students and professionals from Federal Institutes to strengthen their future prospects, based on the stimulation of self-knowledge and the recognition of the factors that motivate permanence, the role of EMI in their lives, the beliefs and interests related to the world of work and the values that guide their lives. The product includes an application manual, an educational deck of cards with questions and suggestions for complementary materials, as well as a booklet for educators with guidelines on how to welcome and listen with quality.

Keywords: Federal Institutes; Youth; Liquid Modernity; Neoliberalism; Work and Education.

RESUMEN

Este estudio, incluido en el Programa de Posgrado en Educación Profesional y Tecnológica, se vincula al macroproyecto “Trabajo y Educación: políticas y procesos sociales” y a la línea de investigación “Organización y Memorias de Espacios Pedagógicos en la Educación Profesional y Tecnológica (EPT)”. El objeto de estudio son las relaciones entre las subjetividades de jóvenes estudiantes de Educación Secundaria Integrada (EMI) y las lógicas de organización del trabajo, en el contexto social que Zygmunt Bauman define como Modernidad Líquida y que tiene elementos provenientes de la ideología neoliberal. Con el objetivo general de problematizar las relaciones entre las subjetividades de los jóvenes estudiantes y las lógicas de organización del trabajo en la Modernidad Líquida, el marco teórico destaca contribuciones de autores sobre la EPT, así como la articulación entre juventud, educación y trabajo en la contemporaneidad. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa, con levantamiento bibliográfico en bases de datos nacionales, en búsqueda de disertaciones y tesis que ayudaran a comprender cómo los jóvenes estudiantes se han relacionado con esta etapa de educación desde la perspectiva del proyecto de vida, componiendo así la revisión de la literatura y, también, con investigación de campo realizada a través de entrevistas individuales a jóvenes estudiantes del 3er año de EMI del IF Baiano Campus Itaberaba. Las entrevistas fueron analizadas utilizando la metodología de análisis temático de Virginia Braun y Victoria Clarke. Los resultados indican que, a ojos de los jóvenes, la EMI de un Instituto Federal es entendida como una oportunidad de tener una formación de calidad, que puede aumentar las posibilidades de ingreso a la Educación Superior y, por incluir la formación profesional, como una estrategia que puede facilitar la inclusión productiva en el mundo del trabajo. La institución investigada aparece como una importante instancia de socialización, propiciando múltiples experiencias de subjetivación, y es también un espacio que actúa en la constitución de identidades en el ámbito de una formación humana integral. Como aspecto recurrente, está el deseo de ascenso social individual y la figura del autoemprendedor como metáfora adecuada para referirse a las creencias expresadas sobre la participación de los jóvenes en el mundo del trabajo contemporáneo. Sin embargo, estos elementos de la racionalidad neoliberal coexisten con ideas que representan puntos de confrontación, en particular a partir de la referencia a los valores del trabajo defendidos por los jóvenes de la Generación Z. El producto educativo fue desarrollado con base en el proceso de investigación y la experiencia profesional del investigador. Su objetivo es ayudar a los jóvenes estudiantes y profesionales de EMI de Institutos Federales a fortalecer sus perspectivas de futuro, fomentando el autoconocimiento y reconociendo los factores que los motivan a quedarse, el papel de EMI en sus vidas, creencias e intereses relacionados con el mundo del trabajo y los valores que guían sus vidas. El producto incluye un manual de aplicación, una baraja didáctica con preguntas y sugerencias de materiales complementarios, así como un cuadernillo para educadores con pautas sobre cómo acoger y escuchar con calidad.

Palabras Clave: Institutos Federales; Juventud; Modernidad Líquida; Neoliberalismo; Trabajo y Educación.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fases da Análise Temática, conforme Braun e Clarke (2006).....	47
Figura 2 - Mapa temático final	52
Figura 3 - Capa do Manual de aplicação.....	91
Figura 4 - Capa da Cartilha para educadores	93
Figura 5 - Exemplo de carta do baralho do produto educacional	93
 Gráfico 1 - Quantidade de estudantes do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio do IF Baiano campus Itaberaba, por tipo de escola de origem (dezembro de 2024)	27
Gráfico 2 - Quantidade de estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IF Baiano campus Itaberaba, por tipo de escola de origem (dezembro de 2024)	28
 Quadro 1 - Publicações selecionadas para leitura na íntegra, por tipo de trabalho ..	38
Quadro 2 - Motivos declarados pelos participantes para estudar no EMI do IF Baiano <i>campus</i> Itaberaba.....	49
Quadro 3 - Fatores que auxiliam ou dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho	50
Quadro 4 - Macrocompetências e competências socioemocionais associadas, conforme IAS (2021).....	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AT	Análise Temática
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Ceplac	Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
EM	Ensino Médio
Emarcs	Escolas Médias de Agropecuária Regionais
EMI	Ensino Médio Integrado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
et. al.	e outros
GENI	Núcleo de Estudos de Gênero e Sexualidade
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IET	Itaú Educação e Trabalho
IF Baiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEABI	Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas
PnadC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SARS-CoV-2	Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEPEX	Seminário de Pesquisa e Extensão
s.p.	sem página
sic	assim mesmo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	15
1 INTRODUÇÃO	19
2 DESVENDANDO HORIZONTES	37
2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	37
2.3 PESQUISA DE CAMPO	41
2.3.1 As entrevistas	42
2.3.2 Os temas	45
3 SENTIDOS DO EMI	53
3.1 ASCENSÃO SOCIAL.....	53
3.2 OUTROS SENTIDOS.....	65
4 JUVENTUDES, TRABALHO E EDUCAÇÃO NA MODERNIDADE LÍQUIDA.....	70
4.1 COMPETÊNCIAS	71
4.2 GERAÇÃO Z	80
5 HORIZONTES: O PRODUTO EDUCACIONAL	89
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	111
ANEXO A – PROJETO DE PESQUISA APROVADO PELO COMITÊ DE ÉTICA..	112

APRESENTAÇÃO

O interesse pela pesquisa sobre formação integrada e mundo do trabalho surgiu a partir da minha vivência como psicóloga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), onde comecei a atuar em novembro de 2016, inicialmente, no *campus* Teixeira de Freitas e, a partir de setembro de 2022, no *campus* Itaberaba.

Por todo esse tempo, tenho ouvido com frequência de estudantes do EMI tanto sobre as expectativas que possuem ao ingressarem na instituição quanto a importância de lá permanecerem para concluir o Ensino Médio (EM) e as motivações para a escolha de um dos cursos técnicos integrados, como sobre desânimo na permanência, arrependimento na escolha da instituição e/ou do curso, falta de perspectiva profissional na área do curso realizado, entre outros.

Isso me levou à conjectura de que não é raro a educação profissional e tecnológica integrada ao Ensino Médio ser vista como algo não desejado, imposto pela vontade dos responsáveis ou como um ônus de estudar em uma instituição cuja ideia de ser pública, gratuita e de qualidade é internalizada pelos indivíduos. Diante disso, uma primeira questão que me ocorria era: o que leva os estudantes e/ou seus familiares optarem pela matrícula no EMI de um Instituto Federal?

Instigam-me as questões que perpassam os interesses e necessidades das juventudes nos âmbitos da educação e do mundo do trabalho. Essas inquietações são articuladas às características do atual tempo histórico, o qual tenho encontrado as indicações mais apropriadas na ideia de Modernidade Líquida, para compor o panorama na compreensão do objeto da pesquisa. Assim, uma segunda questão que motivou o interesse na pesquisa era: como as características da sociedade contemporânea se revelam através das subjetividades de estudantes do EMI de um Instituto Federal?

Como psicóloga no contexto educacional me torno educadora neste espaço. A formação dos estudantes não se restringe ao ambiente de sala de aula, tampouco apenas é uma tarefa apenas de docentes. Feitosa e Marinho-Araújo (2016, p. 177), por exemplo, afirmam que cabe ao profissional de Psicologia “[...] contribuir para o fortalecimento de espaços formativos e participar do desenvolvimento consciente e competente da comunidade acadêmica”. A atuação como psicóloga, em uma prática planejada e voltada aos interesses da formação dos e das estudantes do Ensino

Médio Integrado (EMI), leva a considerar os princípios da formação humana implicados nos processos de Ensino e Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Nesse sentido, em uma percepção ampliada da prática de ensino/formação, as contribuições da Psicologia podem alcançar os estudantes, assim como os gestores, os docentes, os demais profissionais, os pais ou responsáveis, entre outros, pois estes, uma vez que estão implicados na formação humana integral dos estudantes direta ou indiretamente, ensejam o desenvolvimento de ações que favoreçam a consciência e o aperfeiçoamento de suas competências e responsabilidades.

Há, portanto, diversos elementos que compõem a argumentação do por que não sou apenas uma psicóloga atuando no contexto escolar e sim uma educadora. Em primeiro lugar, reconheço haver participação ativa e intencional, sobretudo no processo de formação integral dos estudantes. Isso porque a educação não se limita ao conteúdo curricular transmitido em sala de aula pelos professores. Ela abrange o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e ético dos estudantes em diversos espaços e através da interação com diferentes atores que compõem a escola. Desse modo, minha atuação como psicóloga se insere em um panorama mais amplo da formação. Esta forma de atuar enseja, por sua vez, um planejamento com foco nos interesses da formação dos estudantes, demonstrando compromisso educativo. Não se trata apenas de intervir em situações pontuais, são também contribuições para o desenvolvimento de competências e para a formação humana integral desses jovens.

Nos Institutos Federais, os profissionais são diversos. No entanto, o caso dos psicólogos em contexto educacional é emblemático porque, apesar dos muitos conhecimentos produzidos historicamente no campo da Psicologia e dos quais outros campos se servem, como a Pedagogia, o lugar estereotipado desses profissionais no imaginário social é a Clínica, devido à própria história da Psicologia e sua relação com a Educação e as escolas, embora suas atividades, no contexto educacional, “[...] há muito tempo não se restringem somente à prática clínica focada no aprendiz [...]” (Koehler, 2020, p. 3).

Essas considerações foram o ponto de partida para operacionalizar os primeiros passos na concepção da pesquisa, mas também o olhar em retrospecto para a minha trajetória acadêmica e profissional revela que vivências em outros espaços e momentos de vida formam a base na qual me apoiei, refletindo na elaboração de um trabalho em que consigo reconhecer as minhas pegadas na sua trilha.

Quando ainda era estudante no curso de Psicologia, encantei-me pela Psicologia Escolar, interessando-me sobremaneira as leituras sobre a medicalização / desmedicalização da Educação, fortalecendo a conduta de sempre buscar compreender os fenômenos humanos de forma mais ampla, contextualizada ao social, desnaturalizada e não biologizante. Na pesquisa, isso me inspirou a pensar nos jovens estudantes como indivíduos que não se definem tão somente pela fase do desenvolvimento biológico em que se encontram ou como se por serem adolescentes são todos iguais, previsíveis e que vivem as mesmas questões de adolescentes de outrora. Ao contrário, penso neles a partir de uma abordagem que considera a influência do meio social na construção das subjetividades e de maneira dinâmica.

Antes de graduar em Psicologia, cursei Publicidade e Propaganda, mas queria ter feito Jornalismo. Embora tivesse sido aprovada no vestibular desse último, assustava-me a ideia de me distanciar da minha família como seria necessário. Disso resultou na escolha pelo outro curso mencionado, que exigiria mudar de cidade, mas em uma distância bem menor. Porém, o processo dessa primeira graduação foi doloroso por diversos motivos e, apesar de muitas vezes ter pensado em desistir, segui até o fim, tendo sido um dos motivos a falta de perspectiva do que poderia fazer no seu lugar.

Na sequência, decidi ingressar em uma especialização em Gestão de Recursos Humanos, embalada pela perspectiva de valorização que era prometida aos profissionais dessa área na época, final dos anos 2000. Na pós-graduação, tive a oportunidade de ter colegas de diferentes formações e eram os relatos dos psicólogos que mais me despertavam interesse. Com o apoio incondicional de minha família, pude realizar a graduação de Psicologia cerca de um ano após finalizar a especialização, com o argumento de que gostaria ter bases mais sólidas da Psicologia para atuar com Recursos Humanos, mas logo novos interesses surgiram, com a Psicologia Escolar ganhando mais atenção nas perspectivas que foram sendo construídas.

Dessa história, contada de maneira muito resumida, é extraída a ideia das perspectivas de futuro articuladas às possibilidades reais de fazer escolhas e a quais escolhas são possíveis. Dos Recursos Humanos veio a inspiração em solicitar aos participantes da pesquisa escolher um animal para representar cada um dos codinomes em substituição aos nomes verdadeiros. Alguns entrevistadores pedem que os candidatos a uma vaga de trabalho digam que animais seriam, importando

nesse caso as justificativas que são dadas, pois são utilizadas para compor a análise do perfil. Da Publicidade e Propaganda vieram as noções estéticas na produção do produto educacional. Desse caminho não linear como um todo, a inspiração para produzir uma pesquisa que evidenciasse os múltiplos fatores que influenciam nas trajetórias que construímos.

Voltando meu olhar para as pegadas mais recentes, observo nas provocações dos docentes responsáveis pelas aulas de Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológico (ProfEPT), no Instituto Federal Baiano *Campus* Catu, a inspiração para inserir na problemática da pesquisa a questão da lógica de organização do trabalho na contemporaneidade. As leituras e as reflexões realizadas me levaram a pensar que também as configurações do mundo do trabalho são implicadas nas perspectivas de futuro.

Assim, ao percorrer esse trajeto de reflexões, experiências e aprendizados, percebo que minha trajetória de vida se entrelaça à pesquisa, dando-lhe sentido e direcionamento. Compreender as escolhas e desafios dos estudantes do EMI nos Institutos Federais exige um olhar que vai além das perspectivas individuais, considerando as múltiplas influências que moldam as trajetórias. Reafirmo o compromisso com uma Psicologia Escolar que contribua para uma formação humana integral, promovendo diálogos e práticas que auxiliem os jovens a projetarem futuros possíveis.

1 INTRODUÇÃO

Na tentativa de convergir as questões que foram surgindo ao longo da concepção do tema de pesquisa e para norteá-la, traço como problemática principal para este estudo: “Como as subjetividades de jovens estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) se relacionam com a lógica de organização do trabalho na Modernidade Líquida?” e, a partir dela intento, como objetivo geral, problematizar as relações entre as subjetividades de jovens estudantes do EMI e a lógica de organização do trabalho na Modernidade Líquida. Como objetivos específicos, busco: analisar as subjetividades de jovens estudantes do EMI sobre a proposta de formação humana integral no contexto da EPT (Educação Profissional e Tecnológica); discutir as configurações do mundo do trabalho contemporâneo, sob a perspectiva da Modernidade Líquida; construir um produto educacional capaz de potencializar a reflexão dos jovens acerca de suas trajetórias, com vistas a apoiar na construção de projetos de vida e fortalecer perspectivas de futuro.

Para construir a problemática, busco compreender o percurso histórico da EPT no Brasil e os fundamentos teóricos do currículo integrado.

A história da Educação Profissional no Brasil, de acordo com Ramos (2014), está articulada ao projeto de sociedade almejado pelos detentores do poder e surgido no bojo das mudanças no modo de produção econômica, ganhando impulso no processo de industrialização iniciado na década de 1930 no país. Contudo, a princípio, a política educacional não aparecia alinhada à econômica, de modo que o Ensino Secundário, que possibilitava prosseguir os estudos no Ensino Superior, permaneceu por anos como privilégio das elites, até que com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, o ensino técnico foi equiparado ao secundário propedêutico, permitindo que técnicos pudessem pleitear o ingresso no Ensino Superior.

Ainda segundo Ramos (2014), as Escolas Técnicas Federais tiveram um papel estratégico na composição da força de trabalho industrial brasileira, a ponto de, em 1971, parte delas serem transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, um projeto que contou com apoio financeiro internacional. Naquele mesmo ano, a profissionalização passou a ser obrigatória em todo o ensino de 2º grau, mas, na década seguinte, houve a extinção da compulsoriedade. Contudo, o ensino profissionalizante continuou a ser ofertado nas Escolas Técnicas Federais.

A mesma autora também mostra que o movimento em prol de uma educação profissional com viés progressista ganhou força no contexto da redemocratização do país. Assim, no que se refere ao Ensino Médio, a comunidade educacional organizada pela democratização da educação defendia a vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo (Ramos, 2014). O conceito de politecnia passou a ocupar um lugar central nas propostas, pois era uma concepção oposta àquela atinente ao 2º grau apenas profissionalizante, em que a educação se traduz como adestramento em técnicas produtivas:

Portanto, o ideário da politecnia buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade; em termos epistemológicos e pedagógicos, esse ideário defendia um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas. Por essa perspectiva, o objetivo profissionalizante não teria fim em si mesmo nem se pautaria pelos interesses do mercado, mas constituir-se-ia numa possibilidade a mais para os estudantes na construção de seus projetos de vida, socialmente determinados, culminada com uma formação ampla e integral (Ramos, 2014, p. 38-39).

Por outro lado, a agenda conservadora defendia a separação entre educação profissional e educação regular. Pacheco (2012) descreve o embate ocorrido na esfera educacional como a oposição entre partidários de uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos e, de outro lado, defensores da submissão dos direitos sociais e, particularmente, da educação à lógica de prestação de serviços, sob o argumento de diminuir o Estado, que tem custos altos e não faz nada bem. Por fim, o resultado foi uma educação profissional apartada da educação básica e fragmentada em diferentes níveis: básico, técnico e tecnológico.

A Reforma da Educação Profissional, estabelecida pelo Decreto nº 2.208 de 1997, aconteceu no contexto do pensamento neoliberal no Brasil. Como efeitos, ao mesmo tempo em que apartou a educação profissional do ensino propedêutico, dificultando a formação ampliada para as camadas mais populares da sociedade de forma gratuita, fortaleceu o projeto de privatização do Estado brasileiro e delegação de responsabilidades aos estados e municípios, posto que se buscava o afastamento da educação básica das instituições federais. À revelia dos promotores da reforma, foi mantida a obrigatoriedade de ofertar 50% das vagas nos cursos que conjugavam Ensino Médio e educação profissional por meio da concomitância interna, que “[...] ocorria quando os alunos cursavam os ensinos médio e técnico na mesma instituição,

com matrículas e cursos independentes” (Ramos, 2014, p. 62). Pacheco (2012) considera que a reforma da educação profissional foi eficiente quanto à transferência do patrimônio público à iniciativa privada, mas ineficiente quanto à implantação da política.

Devido ao agravamento da desigualdade no capitalismo contemporâneo, os ideários de empregabilidade e competências surgiram como redefinições e ressignificações da noção de capital humano, atribuindo aos indivíduos a responsabilidade pelo desemprego ou subemprego (Frigotto, 2013). Nesse mesmo sentido, Pacheco (2011, p. 5) diz que “o ciclo neoliberal foi definido por um conteúdo ideológico fundado no individualismo e na competitividade que marcam a sociedade contemporânea”. Esse autor também afirma que tal processo, além de ter provocado a vulnerabilidade da economia brasileira, quase inviabilizou o funcionamento das instituições de ensino federais. No entanto, como se pode constatar pelo trabalho de Ramos (2014), essas instituições foram oxigenadas pela expansão da rede federal de educação com o início do governo petista na Presidência da República. Foi no bojo do projeto político desse novo governo que foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT ou Rede Federal).

Pacheco (2011) afirma que os Institutos Federais, dados os fundamentos político-pedagógicos de sua proposta, sintetizam o que de melhor a Rede Federal construiu ao longo da sua história e das políticas federais de educação profissional e tecnológica, podendo mencioná-la resumidamente a partir dos seguintes aspectos: organização pedagógica verticalizada, da educação básica ao Ensino Superior; estrutura *multicampi* e com território de abrangência definido conforme os Territórios de Identidade nacionais; articulação com outras políticas sociais; formação contextualizada, articulando ciência, trabalho e cultura; formação profissional mais abrangente e flexível.

Apesar da ousadia da proposta, quanto à realização de uma educação politécnica na educação básica, Pacheco (2012) menciona a dificuldade de implementá-la conforme era discutida, isto é, sem implicar a formação de profissionais em cursos técnicos específicos, tendo em vista as necessidades mais imediatas por trabalho de grande parte dos filhos da classe trabalhadora.

Silva (2020) escreve que havia críticas à institucionalidade dos Institutos Federais sob o argumento de que políticas educacionais anteriores a eles já atendiam aos objetivos. A autora também afirma que:

A criação dos IFs, em especial aqueles cuja criação remonta às primeiras Escolas de Aprendizizes Artífices de 1909, não significou uma ruptura total com as institucionalidades precedentes. Ao contrário, carregam em sua identidade, ou melhor, em suas identidades, o acúmulo dessas mudanças institucionais, que não deixam de ser uma expressão de vários projetos de educação profissional, científica e tecnológica da sociedade brasileira – com todas as suas contradições (Silva, 2020, p. 78).

Embora haja semelhanças, visto que os Institutos Federais são continuidade e não ruptura de um longo processo pelo qual passa a educação profissional no Brasil, carregando as marcas dessa história em suas identidades, Silva (2020) pondera que, sob o olhar atento, é possível encontrar uma diferença marcante que para ela define tal institucionalidade: a obrigatoriedade da oferta de vagas de no mínimo 50% para os cursos da EPTNM nas suas diversas formas de articulação, sendo pelo menos 10% para o Programa de Educação de Jovens e Adultos, além de, no mínimo, 20% para cursos de formação de professores para a educação básica. Outras vagas podem ser destinadas aos demais cursos que essas instituições busquem ofertar. O EMI, assim, foi escolhido para o presente estudo por sua representatividade na definição dessa política pública.

Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a EPTNM na forma integrada voltou a ser uma possibilidade com a publicação do Decreto nº 5.154 de 2004 e, mais tarde, este foi incorporado ao texto da LDB pela Lei nº 11.741 de 2008, defendendo um novo paradigma que vai de encontro ao que se observa na esfera educacional brasileira, onde o Ensino Médio é a maior expressão do dualismo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012).

A concepção do EMI busca romper com a dualidade estrutural da educação, a partir de uma concepção pedagógica inspirada na omnilateralidade e orientada pela formação humana integral, visando a formação de cidadãos críticos e reflexivos, assim como de trabalhadores intelectuais, em vista da superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre as ações de executar, pensar, dirigir ou planejar. Como parte da caminhada rumo a esse horizonte, a concepção político-pedagógica dos Institutos Federais pode ser considerada, parafraseando Pacheco (2011), revolucionária, com diversos aspectos sendo observados, como exemplo:

Na compreensão de seu trabalho coletivo, os Institutos, da diversidade sociocultural, reúnem princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação em sintonia com os valores universais do

homem, daí a importância de assegurar, nos Institutos Federais, o lugar da arte e da cultura (Pacheco, 2011, p. 20).

Desse autor se extrai uma síntese da essência que é a profissionalização que se pretende ofertar nessas instituições:

[...] derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos Federais. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior nele. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo [...] (Pacheco, 2011, p. 15).

A omnilateralidade, originalmente, é a perspectiva de Marx para a emancipação humana no comunismo, e, conforme aponta Della Fonte (2018), o termo omnilateral foi usado por Marx, com frequência, vinculado à dinâmica capitalista e à sua superação, tratando-se, neste caso, de uma referência ao desenvolvimento universal ou pleno dos indivíduos para superar a propriedade privada. No entanto, Ciavatta (2014), compreendendo a educação politécnica como omnilateral, afirma a impossibilidade de sua mera transposição das sociedades socialistas para um sistema dominado pelo capital como é a educação no Brasil, tendo em vista que no capitalismo as dicotomias são estruturais, o que demanda um agir voltado à construção de uma nova realidade em meio às contradições.

O conceito de politecnia, por sua vez, é polissêmico. Ciavatta (2014), em artigo decorrente de análise documental e revisão de literatura, escreve que sua etimologia indica se tratar de “muitas técnicas”. No sentido político, trata-se de uma educação que fosse capaz de superar a divisão social do trabalho e de formar trabalhadores que pudessem ser também dirigentes. Além de ser um conceito assentado nas perspectivas de Marx sobre formação humana, fundamenta-se na proposição de vícios marxista de Gramsci sobre a escola unitária:

A formação integral preconizada pela escola unitária fornece aos educandos os elementos culturais mais desenvolvidos, forjados pela ciência, tecnologia, filosofia e arte, cuja síntese encontra-se nos clássicos de cada área. Ao se apropriarem desse patrimônio cultural produzido pela humanidade, poderá ocorrer a elevação do nível de consciência dos educandos, induzindo outro tipo de ação individual e coletiva, porque terão mais consciência de si e do mundo, condição basilar para formularem estratégias e promoverem ações

com vistas a superar as contradições sociais que lhes desafiavam a existência (Martins, 2021, p. 12).

Outro sentido observado por Ciavatta (2014) é o histórico, pelo qual o termo politécnica esteve presente em momentos marcantes de disputas no campo das políticas educacionais e, nas duas primeiras décadas dos anos 2000, na tentativa de aprovar e implementar a formação integrada entre educação profissional e Ensino Médio:

Essa é a origem recente da ideia de formação integrada em defesa de uma formação educacional que não fosse apenas o arremedo da profissionalização compulsória implantada a partir da Lei nº 5.692/71. Buscava-se a superação do tradicional dualismo da sociedade e da educação brasileira e a defesa da escola pública, particularmente, no primeiro projeto de LDB, elaborado logo após o fim da ditadura civil-militar (1964-1989), em consonância com os princípios de educação na Constituição de 1988 (Ciavatta, 2014, p. 190).

Quando a formação integrada pretende se constituir como um processo formativo que integra as dimensões estruturantes da vida (trabalho, ciência e cultura), capaz de abrir novas perspectivas de vida para os jovens e de atuar como forma de superação das desigualdades entre as classes sociais, o novo paradigma aponta para a necessidade de vincular a educação geral à educação profissional e o trabalho deve ser tomado como princípio educativo. Com isto, Ciavatta (2014) afirma que o Ensino Médio integrado à educação profissional é “[...] possível e necessário aos filhos dos trabalhadores que precisam obter uma profissão ainda durante a educação básica” (Ciavatta, 2014, p. 199) ao mesmo tempo em que “esse tipo de ensino acirra contradições e potencializa mudanças (Ciavatta, 2014, p. 199).

Sendo assim, embora a profissionalização durante o Ensino Médio potencialize a unilateralidade em detrimento da omnilateralidade, o Ensino Médio integrado é a via possível dentro do capitalismo hegemônico (Moura, 2013) e também é a condição para se fazer a travessia para uma nova realidade (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012), que compreenda uma sociedade diferente da atual.

O trabalho como princípio educativo é uma condição para produzir a existência humana, na medida em que a natureza é apropriada e transformada e que o patrimônio cultural já produzido é apreendido. Ser tomado com esse enfoque implica propiciar, através do trabalho, uma educação voltada eminentemente à formação humana, na qual se articulam as dimensões intelectual, estético-artística, ética e política (Della Fonte, 2018).

Segundo Ramos (2012), o currículo integrado representa uma tentativa de superar a fragmentação do conhecimento presente na educação tradicional. Ao interligar diferentes áreas do saber e aproximar teoria e prática, essa abordagem visa formar indivíduos mais completos, capazes de compreender a complexidade do mundo contemporâneo e de atuar como cidadãos críticos e participativos. A autora argumenta que, ao invés de tratar as disciplinas de forma isolada, a proposta integrada deve compreender os conceitos como parte de um todo, estabelecendo relações entre eles e com a realidade.

A interdisciplinaridade é fundamental nesse processo, pois permite uma visão mais abrangente e complexa dos fenômenos. Ela não significa a negação das disciplinas, mas sim a busca por uma nova organização do conhecimento que permita a integração entre elas, podendo isso ser feito de diversas formas, como, por exemplo, através de projetos e atividades, mas o importante é que os conceitos possam ser relacionados.

Ramos (2012) destaca que o currículo integrado tem o potencial de resgatar uma concepção mais ampla de educação, que considera as múltiplas dimensões do ser humano. Por outro lado, ela também reconhece as dificuldades de implementar essa proposta em um contexto educacional marcado pela fragmentação e pela influência da ideologia neoliberal.

O currículo integrado propõe uma apropriação do saber articulada ao mundo do trabalho, compreendendo o trabalho como parte fundamental da ontologia do ser social, isto é, trata-se de um fenômeno constitutivo da condição humana, portanto, que não serve apenas à produção de riquezas, mas, antes disso, à produção da própria existência humana. Assim, o mundo do trabalho não é uma expressão restrita à forma de produção capitalista de mercadorias, incluindo nisso a força de trabalho e o mercado de trabalho. Dito isso, a formação integrada deve ir além da mera preparação técnica e fomentar uma qualificação para o mundo do trabalho voltada também a compreender as dinâmicas sociais e econômicas presentes:

Uma visão progressista da educação profissional e tecnológica não a reduz a simples preparação técnica ou treinamento para o desempenho de determinada atividade produtiva. O mercado em uma sociedade capitalista é uma realidade inarredável e, portanto, a formação profissional tem de tê-lo como uma referência. Ele, porém, é dinâmico e sofre transformações em ritmo cada vez mais acelerado, quer pela dinâmica do capital, quer pela ação dos indivíduos fazendo avançar a tecnologia e as forças produtivas. Quanto maior a compreensão desta dinâmica econômica e social, melhores

condições de interferir neste processo histórico o trabalhador terá (Pacheco, 2011, p. 32-33).

Na pesquisa proposta, parto da hipótese de que as idealizações dos jovens a respeito do próprio futuro seriam nutridas por expectativas, interesses e necessidades que possuem e atravessadas por suas ideias sobre o mundo do trabalho. Essas projeções refletiriam nas expectativas em torno da formação no EMI e sentidos que são atribuídos a este. Além disso, ao considerar o modo de produção do sistema capitalista flexível imiscuído na vida social moderna, depreendo que toda essa trama precisa ser compreendida situada nesse contexto. Disso surgem duas questões: qual o sentido para a vida dos jovens estudantes de estudar no EMI de um Instituto Federal? E de que maneira a educação está sendo organizada para formar trabalhadores em um cenário influenciado pela lógica neoliberal e sob o modelo toyotista de produção?

Considerando a característica dos mestrados profissionais, de buscarem responder a questões dos contextos de trabalho dos seus pesquisadores e pesquisadoras, o lócus da pesquisa é o IF Baiano *Campus* Itaberaba, onde os cursos do EMI, dentre os que são oferecidos presencialmente, abarcam a maior parte do corpo discente.

O IF Baiano é uma autarquia da Administração Pública Federal Direta, vinculada ao Ministério da Educação e integrante da RFEPCT, a qual foi instituída pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008). Como todos os Institutos Federais, seu foco é a oferta de educação profissional e tecnológica, esta considerada uma política pública por se integrar ao funcionamento do Estado brasileiro e não dos governos, por se vincular ao orçamento e aos recursos de origem pública e por estar comprometida com o todo social, tendo como missão:

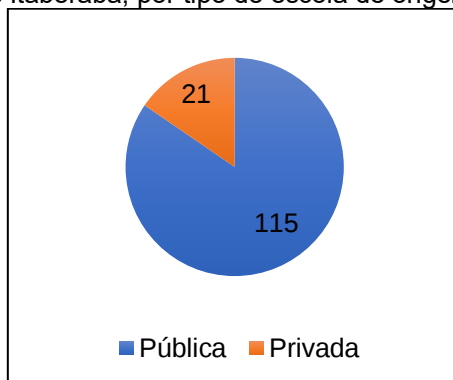
[...] ofertar educação profissional, científica e tecnológica pública, gratuita e de excelência em diferentes níveis e modalidades, voltada ao desenvolvimento humano, social, econômico, cultural, tecnológico e científico de todos e de todas, em diferentes regiões da Bahia e do Brasil (IF Baiano, 2021, p. 30).

Essa instituição foi criada a partir da agregação das quatro Escolas Agrotécnicas Federais que existiam no estado da Bahia à época e, posteriormente, das Escolas Médias de Agropecuária Regionais (Emarcs) da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (Ceplac).

O *campus* Itaberaba, por sua vez, já foi criado como uma unidade do IF Baiano na terceira fase do Plano de Expansão da Rede Federal iniciada em 2011. Situa-se no território de identidade Piemonte do Paraguaçu. Seu funcionamento teve início a partir de 2016, inicialmente em local provisório, e em 2019, na sua sede definitiva, à Rodovia BA-233, Km 04. Atualmente, o *campus* oferta presencialmente quatro cursos técnicos de Nível Médio, sendo dois na forma integrada (Técnico em Agropecuária e Técnico em Agroindústria) e dois na forma subsequente (Técnico em Agropecuária e Técnico em Meio Ambiente). Através da Educação à Distância, o *campus* oferta três cursos técnicos de Nível Médio na forma subsequente (Técnico em Vendas, Técnico em Informática e Técnico em Secretaria Escolar).

Os dados colhidos através do sistema de gestão de dados acadêmicos do IF Baiano, acerca dos cursos ofertados na forma integrada, sugerem a eficácia da política de cotas como forma de promover a inclusão social a partir da observação de que a maioria do corpo discente é composto por estudantes oriundos de escolas públicas (gráficos 1 e 2).

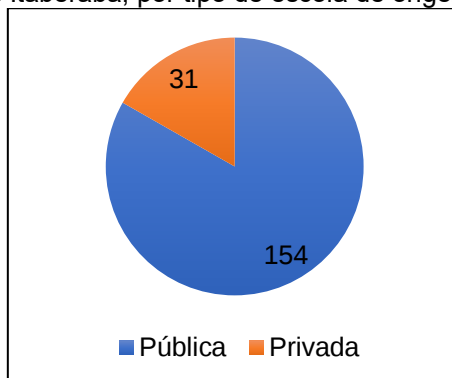
Gráfico 1 - Quantidade de estudantes do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio do IF Baiano campus Itaberaba, por tipo de escola de origem (dezembro de 2024)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Descrição da imagem: Gráfico em formato de pizza, composto por duas partes nas cores azul e laranja. A cor azul representa os estudantes oriundos de escolas públicas. Sobreposta a esta parte há o número 115. A cor laranja representa os estudantes oriundos de escola particular. Sobreposta a esta parte há o número 21.

Gráfico 2 - Quantidade de estudantes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IF Baiano campus Itaberaba, por tipo de escola de origem (dezembro de 2024)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Descrição da imagem: Gráfico em formato de pizza, composto por duas partes nas cores azul e laranja. A cor azul representa os estudantes oriundos de escolas públicas. Sobreposta a esta parte há o número 154. A cor laranja representa os estudantes oriundos de escola particular. Sobreposta a esta parte há o número 31.

Como indicam os dados nas figuras, a expressiva maioria dos estudantes do IF Baiano *campus* Itaberaba provém de escolas públicas para acessar o EMI, sendo 84,56% no curso Técnico em Agroindústria e 85,08% no curso Técnico em Agropecuária, contra 15,44% de estudantes do curso Técnico em Agroindústria e 14,92% de estudantes do curso Técnico em Agropecuária que estudaram o Ensino Fundamental em escolas privadas.

Situando este trabalho no contexto do ProfEPT, trata-se de uma pesquisa que se vincula ao Macroprojeto “Trabalho e Educação: políticas e processos sociais”, visto que ambos se entrelaçam na busca pelas articulações da EPT com a lógica neoliberal de organização do trabalho no mundo contemporâneo. Também está vinculado por compartilhar de noções de interdependência entre, principalmente, trabalho e educação, bem como indivíduo e sociedade. O macroprojeto, por sua vez, situa-se na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT”.

O estudo enfatiza a Organização dos Espaços Pedagógicos, sobre o qual Santos e Silva (2021) buscam construir uma conceituação, identificando a partir de levantamento bibliográfico que a expressão “Espaços Pedagógicos” aparece na literatura relacionada a diferentes concepções: espaço físico, escolar ou institucional; espaço de aprendizagem extra institucional; espaço físico e de práticas pedagógicas na educação infantil; espaço de inclusão, no contexto da educação especial; espaços de aprendizagem, de gestão participativa e de avaliação no contexto da EPT. Acrescentando-se a essas concepções a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, esses autores compreendem Espaços Pedagógicos como:

[...] ambiente educativo, onde se dão as relações intra e interpessoais e onde se fazem presentes os determinantes pessoais, sociais e culturais inerentes à condição humana, os quais influenciam as relações de ensino e de aprendizagem e por elas também são influenciados (Santos; Silva, 2021, p. 1945).

Os mesmos autores também afirmam que os Espaços Pedagógicos devem observar a infraestrutura física demandada pelas especificidades da EPT para atender à finalidade educativa.

Por fim, diante dos referenciais utilizados, os autores compreendem que:

[...] a Organização dos Espaços Pedagógicos em EPT está relacionada à coordenação dos diversos elementos e sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, considerando os determinantes físicos e materiais, como também as subjetividades inerentes às relações pessoais e sociais presentes em contextos escolares e não-escolares em ambientes físicos e virtuais (Santos; Silva, 2021, p. 1950).

A partir dessas considerações, este trabalho se soma aos esforços de fortalecimento de práticas e espaços pedagógicos que estejam alinhados à realidade social e que fomentem o pensamento crítico dos estudantes, propondo uma abordagem que se dirige tanto a estes quanto aos educadores, tendo como categoria principal o EMI, articulado às categorias formação humana integral, juventudes, mundo do trabalho e Modernidade Líquida. As escolhas por essas categorias e articulações se dão pela compreensão de que, na sociedade capitalista, a essência humana e o desenvolvimento da subjetividade devem ser analisadas a partir dessa configuração, marcada pela exploração do homem pelo homem, por desigualdades, antagonismo de classes e pela alienação.

Saviani (2003) argumenta que, segundo Marx, a alienação representa a condição de quem não reconhece seu próprio papel como agente histórico, perdendo o controle sobre sua vida e trabalho. O autor destaca que, à medida que as mercadorias se valorizam no sistema capitalista, o trabalhador, responsável por sua produção, é cada vez mais desvalorizado. Nesse processo, o trabalho, que deveria ser fonte de realização, torna-se uma atividade estranha ao próprio trabalhador, que se vê alienado do produto de seu esforço. Diante disso, entendo possível e necessário problematizar as relações entre as subjetividades e a lógica de organização do trabalho contemporâneo, de tal forma que outras questões surgiram: De que forma os jovens estudantes do EMI compreendem o mundo do trabalho contemporâneo? Que ideal de trabalho possuem?

A compreensão de Modernidade Líquida neste trabalho se dá a partir de Bauman (1999, p. 299-300) e sua definição sobre a modernidade:

[...] um período histórico que começou na Europa Ocidental no século XVII com uma série de transformações sócio estruturais e intelectuais profundas e atingiu sua maturidade primeiramente como projeto cultural, com o avanço do Iluminismo e depois como forma de vida socialmente consumada, com o desenvolvimento da sociedade industrial (capitalista e, mais tarde, também a comunista).

A passagem da sociedade ocidental de um estado sólido para outro fluido foi processual, portanto, a Modernidade Líquida não é uma ruptura e sim a continuidade de um processo de transformação social, cultural e econômica, caracterizando-se pelo derretimento da ordem, visto que, segundo Bauman (2001), a modernidade foi um processo de liquefação desde sempre. A não utilização da expressão “pós-modernidade” para se referir ao contemporâneo é justificada pelo sociólogo com esse argumento que enfatiza a Modernidade Líquida como uma fase da modernidade, porém, com as mesmas forças transformadoras intensificadas, destacando-se a partir do século XX as implicações da globalização e das tecnologias da informação e da comunicação na vida social.

A partir de Bauman (2001), entende-se que a Modernidade Líquida se caracteriza pela efemeridade das coisas, tornando evidente que nada é feito para durar. Objetos que ora são considerados essenciais rapidamente se tornam obsoletos, sem sequer se consolidarem como hábitos ou necessidades. Nesse contexto, um sentimento de descarte constante permeia a vida cotidiana. Com o “derretimento” tendo alcançado o nível micro de convívio social, as relações de interdependência entre indivíduos e sociedade também adquirem maleabilidade e fluidez, de modo a responsabilizar unicamente o indivíduo pelo sucesso, insucesso e consequências das suas ações (Bauman, 2001). Todavia, um contraponto à liquefação da interdependência entre indivíduo e sociedade é encontrada em Elias (1994), quando afirma que essa relação é um processo indissociável.

Na Modernidade Líquida, as desigualdades se acentuam e a educação é colocada como fator para a ascensão social, pois passa a ser vista como um investimento para o futuro, uma forma de garantir melhores oportunidades. Por outro lado, Bauman (2013) afirma que a educação deixou de ser um critério de sucesso e ascensão social na sociedade líquido-moderna, de modo que, diante das condições

existentes, amplia-se o fenômeno de pessoas que participam do mundo do trabalho em ocupações aquém dos seus níveis de conhecimento, habilidades e abaixo de suas expectativas. Contudo, para a classe trabalhadora, a profissionalização é uma necessidade social, conforme perspectiva encontrada em Ramos (2014). Diante disso, é fundamental oferecer oportunidades para refletir sobre o futuro e projetar sonhos, mas não de forma romântica, e sim de maneira crítica e reflexiva, o que pode ser feito no contexto do EMI dos Institutos Federais.

Para alcançar os objetivos traçados, busquei também me aprofundar no conceito de subjetividade. Leontiev (1983, p. 44, tradução própria) a compreende como "uma propriedade do sujeito ativo"¹. As experiências, necessidades, desejos e emoções filtram a informação recebida do mundo exterior, moldando as percepções e representações mentais. As experiências e perspectivas refletem as formas de compreensão do mundo e como o ser humano se conecta com a realidade. Para o autor, "o homem é um ser de natureza **social**, que tudo o que tem de humano nele provém de sua vida em **sociedade**, no seio da **cultura** criada pela humanidade" (Leontiev, 2004, p. 279, grifos no original). Corroborando com essa visão marxista do homem e sua subjetividade, Saviani (2003, p. 82) afirma que para Marx "o ser do homem, a sua existência, não é dada pela natureza, mas é produzida pelos próprios homens". Assim, a essência humana é um produto singular das relações sociais. Nas palavras de Markus (1974, p. 88 citado por Saviani, 2003, p. 89-90):

[...] o indivíduo só pode se tornar um homem se assimilar e incorporar à sua própria vida, à sua própria atividade, as forças, formas de comportamentos e ideias que foram criadas pelos indivíduos que o precederam e que vivem ao seu redor.

Para ser humano, é necessário adquirir o que foi construído ao longo do desenvolvimento histórico da sociedade humana. Os indivíduos precisamos nos apropriar da cultura e de mediadores culturais por meio do trabalho, em um processo que envolve a transmissão de conhecimentos e comunicação, a qual expressa a relação dialética entre subjetividade e objetividade (Leontiev, 2004).

¹ No original: "*En otras palabras, la subjetividad al nivel del reflejo sensitivo debe comprenderse no como su subjetivismo, sino como su 'subjetividad', es decir, su pertencia al sujeto activo*" (Leontiev, 1983, p. 44).

Essa interrelação é também apontada por Chagas (2013) como parte da filosofia de Marx sobre a subjetividade, esta, que é também uma categoria cara à compreensão da problemática deste trabalho. O autor conclui que:

O que Marx quer mostrar é, na verdade, que a subjetividade não é nem uma instância própria, autônoma, independente, abstrata, nem posta naturalmente, dada imediatamente ao indivíduo, mas construída socialmente, produzida numa dada formação social, num determinado tempo histórico. Em consequência, a sua reflexão sobre a subjetividade não pode deixar de lado, por exemplo, uma análise da sociedade capitalista que a forja (Chagas, 2013, p. 65).

Também na Psicologia é possível encontrar referências que compreendem o ser humano como produto das relações sociais. De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (2001), a Psicologia Sócio-Histórica no Brasil serve à crítica de visão liberal de homem, cujo mundo psicológico é naturalizado na medida em que é deslocado do campo social e material. Assim, tem-se uma concepção contraposta a essa visão a partir de ideias como a inexistência da natureza humana e, por consequência, a impossibilidade de um indivíduo autônomo, dado que a sua inserção social é determinante da individualidade; bem como, a existência da condição humana, pois:

O homem constrói sua existência a partir de uma ação sobre a realidade, que tem, por objetivo, satisfazer suas necessidades. Mas essa ação e essas necessidades têm uma característica fundamental: são sociais e produzidas historicamente em sociedade. As necessidades básicas do homem não são apenas biológicas; elas, ao surgirem, são imediatamente socializadas (Bock; Furtado; Teixeira, 2001, p. 89).

Em síntese, o objeto de estudo da Psicologia é o homem concreto e este “[...] jamais poderá ser compreendido senão por suas relações e vínculos sociais, pela sua inserção em uma determinada sociedade, em um momento histórico específico” (Bock; Furtado; Teixeira, 2001, p. 92). Esta é a visão de homem eticamente possível e adotada neste trabalho.

Adoto também a perspectiva que considera os participantes da pesquisa como jovens pertencentes à Geração Z, cujas experiências, valores e formas de interação são marcadas pelo contexto sociocultural e tecnológico contemporâneo. Trata-se de jovens nascidos entre meados de 1990 e 2010, que cresceram imersos no contexto da Modernidade Líquida e do neoliberalismo, o qual atua como um conjunto de forças que moldam as subjetividades.

Araújo, Anjo e Capelle (2024) delineiam esse contexto. Os autores escrevem que os jovens da Geração Z cresceram imersos em um mundo digital e conectado eletronicamente desde o nascimento, o que lhes valeu a alcunha de "nativos digitais". Essa exposição precoce à tecnologia influenciou profundamente a maneira de pensar, inserindo-os em um ambiente complexo e de rápida evolução, no qual as redes sociais em plataformas digitais são vistas como importante meio de relacionamento. Além disso, essa geração vivencia um período de significativas mudanças sociais, o que os torna mais atentos a um contexto multicultural e os impulsiona a questionar paradigmas estabelecidos, desenvolvendo um forte senso de responsabilidade social e justiça.

Quanto à sua relação com o mundo do trabalho, Araújo, Anjo e Capelle (2024) observam que, em um cenário de instabilidade econômica, essa geração demonstra um perfil pragmático, buscando segurança futura e valorizando o equilíbrio entre vida pessoal e profissional, *feedback* constante, tecnologia avançada e conexão humana, além de se sentirem atraídos por empresas com forte atuação em responsabilidade social. Diferentemente de gerações anteriores, muitos demonstram inclinação ao trabalho *freelancer*, isto é, sem vínculo empregatício e ao empreendedorismo, influenciados por uma educação que valoriza a independência e inspirados por figuras de sucesso no mundo dos negócios.

Importante dizer que a nomenclatura atribuída a uma geração não emerge de uma autodesignação coletiva. Provém, em vez disso, de uma categorização externa, uma construção social imposta, com o intuito de identificar e agrupar indivíduos nascidos em um período específico, compartilhando experiências históricas, tecnológicas e culturais semelhantes que atuam na construção de suas visões de mundo e comportamentos (Mannheim, 1982), possibilitando a análise de tendências e características compartilhadas.

Neste trabalho, adota-se a denominação Geração Z por considerá-la mais ampla do que alcunhas relacionadas a este grupo que enfatizam certos aspectos definidores da sua experiência. "Nativos digitais", por exemplo, ressaltam o crescimento dessa geração imersa, desde a infância, nas tecnologias digitais e na internet. Além disso, Dimock (2019) ilustra a tendência de popularidade muito mais expressiva do termo

“Geração Z” frente a outros², de modo que sua escolha se configura também como uma estratégia de promover um maior alcance deste estudo.

Uma vez que neste trabalho a articulação das teorias se dá necessariamente com a categoria juventudes, é imprescindível tecer considerações acerca desta com o trabalho e com a educação, o que é feito partindo de Corrochano e Abramo (2016, p. 114), que afirmam:

A depender do tempo histórico e dos contextos sociais, mas também das múltiplas desigualdades – de classe, gênero, cor/raça, entre outras –, a juventude pode se constituir mais fortemente como um momento de preparação para o ingresso no mundo do trabalho, como um período no qual ocorrem múltiplas – e não lineares – combinações entre trabalho e estudo, ou como um período de intensa presença do trabalho antes mesmo da idade legal para o seu exercício.

Essa consideração articulada à ideia de Dayrell (2003) sobre a diversidade dos modos existentes de ser jovem que justifica o uso do termo no plural, portanto, “juventudes” e não “juventude”, orienta para manter aberto o olhar às múltiplas perspectivas que podem existir entre os jovens sobre a importância do estudo e do trabalho, além de que sentidos essas experiências têm para cada um.

Dayrell (2003), detendo-se a destacar a noção de juventude sob a perspectiva da diversidade, ressalva que construir uma definição unívoca dessa categoria é complexo, devido à natureza histórico-cultural dos critérios que a definem. Esse autor evidencia que ela pode ser entendida como condição social e representação, marcada por transformações individuais universais, mas vivenciada e representada de maneiras diversas por diferentes sociedades e grupos sociais, considerando condições sociais, culturais, de gênero e geográficas. Neste sentido, a juventude é compreendida como parte de um processo de crescimento que ocorre influenciado pelas experiências sociais e não como uma etapa preparatória para a vida adulta.

Uma das formas de conceber a juventude é compreendendo-a iniciada a partir de certo momento de maturação biológica, a partir da qual surgem determinadas potencialidades. Portanto, o início da juventude é um momento de intensas transformações corporais, afetivas e sociais que persistem ao longo da vida. Dayrell (2003) afirma que, embora a juventude constitua um momento determinado, ela não

² A partir de dados coletados em ferramenta que mostra a popularidade de termos de pesquisa ao longo do tempo, em diferentes regiões e categorias, Dimock (2019) mostra que entre 2014 e 2018 havia uma forte tendência da maior popularidade do termo Geração Z, o qual inclui sua abreviação “Gen Z”, frente aos termos *iGeneration* e *Post-Millennials*.

se reduz a uma passagem, tendo importância em si mesma e com influência do contexto social na sua constituição.

Portanto, como apontado por Dayrell (2003), a juventude possui natureza histórico-cultural e a diversidade de vivências que a caracterizam como condição social e representação é influenciada pelo contexto. Partindo disso e da ideia de que os jovens da Geração Z - embora compartilhem certas características devido ao contexto histórico em comum - têm suas subjetividades construídas por um vasto conjunto de fatores individuais, a presente investigação adota uma abordagem qualitativa.

Valho-me das palavras de Fraser e Gondim (2004, p. 8) para complementar a justificativa por essa escolha:

[...] o que se pretende, além de conhecer as opiniões das pessoas sobre determinado tema, é entender as motivações, os significados e os valores que sustentam as opiniões e as visões de mundo. Em outras palavras, é dar voz ao outro e compreender de que perspectiva ele fala.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa poderia promover uma maior aproximação entre mim, a pesquisadora, e os participantes, pois como afirma Martinelli (1999, p. 23-24, grifos no original):

Na verdade, essa pesquisa tem por objetivo evidenciar o que os participantes pensam a respeito do que está sendo pesquisado, não é só a minha visão de pesquisador em relação ao problema, mas é também o que o sujeito tem a me dizer a respeito. Parte-se de uma perspectiva muito valiosa, porque à medida que se quer localizar a percepção dos sujeitos, torna-se indispensável – e este é um outro elemento muito importante – **o contato direto com o sujeito da pesquisa.**

Em observação ao caráter exploratório, na coleta de dados foram contempladas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo.

A pesquisa bibliográfica se constitui como uma etapa das pesquisas científicas que propicia o contato do pesquisador com estudos anteriormente elaborados, como livros e artigos científicos (Gil, 2002), de modo a conferir aprofundamento teórico ao tema estudado. A revisão bibliográfica é, também, uma oportunidade de encontrar interlocutores que dialogam com a pesquisa de campo, auxiliando na compreensão do objeto em investigação. Foram relevantes neste estudo obras de autores como Zygmunt Bauman, Christian Laval e Pierre Dardot, Eliezer Pacheco, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Juarez Dayrell, Norbert Elias, entre outros.

No que tange à pesquisa de campo, a técnica de entrevista foi escolhida por propiciar condições de compreender as subjetividades dos estudantes, no contexto do IF Baiano.

A Dissertação está organizada em seis capítulos. A Introdução apresenta a proposta do estudo, contendo hipótese, objetivos e questão de pesquisa, e situando a proposta no contexto do ProfEPT e o objeto de investigação no contexto do EMI dos Institutos Federais. O Capítulo 2, “Desvendando Horizontes”, retrata os procedimentos metodológicos adotados, trazendo o ponto de convergência entre os trabalhos selecionados na pesquisa bibliográfica e os temas decorrentes da análise temática de conteúdo feita na pesquisa de campo. O Capítulo 3, “Sentidos do EMI”, busca responder ao objetivo de analisar as subjetividades de jovens estudantes dessa etapa da Educação Básica sobre a proposta de formação humana integral no contexto da EPT, elaborando uma articulação entre os autores do referencial teórico, da revisão de literatura e da pesquisa de campo sobre os sentidos que essa forma de educação tem para os estudantes, destacando-se o desejo por ascensão social como essência das motivações e diversas iniciativas e vivências orientadas pelo ideal de formação humana integral como algo valorizado pelos estudantes. O Capítulo 4, por sua vez, articula a pesquisa de campo a teorias de referência deste estudo, promovendo uma discussão que serve à compreensão das configurações do mundo do trabalho contemporâneo, com destaque para o modelo toyotista de produção sob a lógica neoliberal, ao mesmo tempo em que situa as juventudes e a educação nesse contexto. O Capítulo 5 apresenta o produto educacional, sendo-lhe atribuído o mesmo título escolhido para o produto, “Horizontes”. O Capítulo 6 apresenta as considerações finais do trabalho, com uma síntese do percurso de análise e achados da pesquisa em combinação com a indicação de possíveis questões para pesquisas futuras.

2 DESVENDANDO HORIZONTES

A referência ao percurso metodológico como “Desvendo horizontes” implica em entendê-lo como um processo de construção gradual do conhecimento sobre o objeto da pesquisa, a partir de certos procedimentos de coleta e interpretação de dados relacionados à pesquisa bibliográfica e à pesquisa de campo.

2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

O levantamento e leitura de publicações em bases de dados tiveram como objetos de análise pesquisas cujos *lóci* compreendem o EMI no contexto dos Institutos Federais. Foram realizados buscando conferir maior robustez para compreender a relação entre o EMI e o mundo do trabalho, a partir de perspectivas que relacionassem o processo formativo ao futuro profissional de estudantes e egressos do EMI, além de contribuir para a vigilância epistemológica e validação das análises da pesquisa.

A consulta a bases de dados, a saber, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), foi realizada entre maio e julho de 2024, a partir das combinações dos descritores “Ensino Médio Integrado” e “Projeto de Vida” e do primeiro com “Projeto de futuro”. Ao longo das leituras dos primeiros trabalhos, percebi a pertinência de considerar a questão da orientação profissional devido a sua estreita relação com a ideia de projetos. Assim, também considerei a combinação dos descritores “Ensino Médio Integrado” e “Orientação Profissional”.

Portanto, busquei por dissertações e teses que tratassem sobre a relação do EMI com o projeto de vida ou projeto de futuro, que tivessem como sujeitos de pesquisa estudantes ou egressos do EMI e serem possíveis de localizar e acessar o texto completo virtualmente.

Obtive o total de 43 resultados, que foram submetidos a um refinamento, primeiramente removendo as duplicatas e, em seguida, aplicando-se critérios de inclusão e exclusão, totalizando 14 trabalhos selecionados. Foram descartados todos que não versavam sobre o EMI no contexto dos Institutos Federais, não tratavam sobre a relação do EMI com o projeto de vida ou projeto de futuro, não tinham como

sujeitos de pesquisa estudantes ou egressos do EMI e que não foram localizados e acessados virtualmente.

O quadro 1 apresenta as publicações selecionadas e lidas na íntegra, especificando o tipo de trabalho:

Quadro 1 - Publicações selecionadas para leitura na íntegra, por tipo de trabalho

Quantidade de trabalhos	Autoria	Tipo de trabalho
1	FARIA (2013)	Dissertação
2	LOUREIRO (2013)	Dissertação
3	GUEDES (2017)	Tese
4	CAÚ (2017)	Tese
5	MATOS (2017)	Dissertação
6	SILVA FILHO (2018)	Dissertação
7	OLIVEIRA (2019)	Dissertação
8	KAWANAMI (2019)	Dissertação
9	MACHADO (2020)	Dissertação
10	BATISTA (2021)	Dissertação
11	SILVA, R. C. (2021)	Dissertação
12	SANTOS (2021)	Dissertação
13	SILVA, S. (2021)	Dissertação
14	SILVA (2022)	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Descrição da imagem: Quadro na cor branca, composto por três colunas e quinze linhas. Na primeira linha há os cabeçalhos de cada coluna: quantidade de trabalhos, ano de publicação, autoria e tipo de trabalho. Na segunda linha, primeira coluna: o número um. Em sequência, na segunda coluna: FARIA (2013). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na terceira linha, primeira coluna: o número dois. Em sequência, na segunda coluna: LOUREIRO (2013). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na quarta linha, primeira coluna: o número três. Em sequência, na segunda coluna: GUEDES (2017). Em sequência, na terceira coluna: tese de doutorado. Na quinta linha, primeira coluna: o número quatro. Em sequência, na segunda coluna: CAÚ (2017). Em sequência, na terceira coluna: tese de doutorado. Na sexta linha, primeira coluna: o número cinco. Em sequência, na segunda coluna: MATOS (2017). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na sétima linha, primeira coluna: o número seis. Em sequência, na segunda coluna: SILVA FILHO (2018). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na oitava linha, primeira coluna: o número sete. Em sequência, na segunda coluna: OLIVEIRA (2019). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na nona linha, primeira coluna: o número oito. Em sequência, na segunda coluna: KAWANAMI (2019). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na décima linha, primeira coluna: o número nove. Em sequência, na segunda coluna: MACHADO (2021). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na décima primeira linha, primeira coluna: o número dez. Em sequência, na segunda coluna: BATISTA (2021). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na décima segunda linha, primeira coluna: o número onze. Em sequência, na segunda coluna: SILVA, R. C. (2021). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na décima terceira linha, primeira coluna: o número doze. Em sequência, na segunda coluna: SANTOS (2021). Em sequência, na terceira coluna: dissertação. Na décima quarta linha, primeira coluna: o número treze. Em sequência, na segunda coluna: SANTOS (2021). Em sequência, na terceira coluna: SILVA, S. (2021). Na décima quinta linha, primeira coluna: o número catorze. Em sequência, na segunda coluna: SILVA (2022). Em sequência, na terceira coluna: dissertação.

As combinações de descritores foram escolhidas entendendo que remeter ao projeto de vida ou ao projeto de futuro implica conhecer pesquisas que consideram os anseios e planos de futuro de jovens estudantes, possibilitando identificar nessas produções como esses jovens relacionavam o EMI aos seus projetos. Para Velho (1994, p. 104), “[...] o projeto é dinâmico e permanentemente reelaborado”. Um ponto

fundamental é compreender que a elaboração de projetos acontece dentro de um campo de possibilidades que se vincula ao contexto sócio-histórico, assim como compreende peculiaridades e singularidades (Velho, 1994). Por outro lado, Silva R. C. (2021) considera que falar em projetos no contexto atual marcado pela efemeridade, volatilidade e imediatismo é uma contradição.

É preciso pensar como as práticas pedagógicas no EMI podem contribuir para auxiliar o jovem a pensar criticamente sobre a realidade e a agir com autonomia e consciência dentro do seu campo de possibilidades, inclusive para se prevenir de fazer más escolhas, como bem pontua Matos (2017, p. 68): “É importante destacar que a falta de crítica na hora de fazer as escolhas resulta em escolhas mal feitas e que afetam diretamente a vida desses jovens e do país”. A escolha consciente, nesse caso, seria uma espécie de base sólida que o indivíduo da modernidade líquida pode se valer para decidir diante do mar de possibilidades que podem se apresentar para ele.

Os autores mencionam a importância da escola no auxílio à construção dos projetos de vida dos jovens. Trata-se, por exemplo, de ofertar tempo e espaço para viver diferentes experiências (Faria, 2013), ofertar possibilidades culturais e políticas que qualifiquem a formação e condições de escolhas (Caú, 2017) e colaborar na adaptação e emancipação (Silva Filho, 2018), podendo as ações ser desenvolvidas no âmbito de projetos de Orientação Profissional (Batista, 2021; Silva R. C., 2021; Silva S., 2021).

As escolhas pelos descritores mencionados encontram amparo na LDB (Brasil, 1996, Art. 35-A, § 7º) que, ao versar sobre o Ensino Médio, diz:

Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Neste trabalho, busco observar a formação humana integral como uma categoria por um ângulo menos óbvio do que se a busca fosse realizada diretamente com a utilização de seus termos e que poderia trazer como resultados escopos de pesquisa muito variados e mesmo distantes da proposta em questão. Ao mesmo tempo, os trabalhos selecionados dão subsídios para a discussão em torno da articulação entre as categorias trabalho, educação, juventudes e mundo do trabalho.

A opção por esses descritores também foi se mostrando mais interessante à medida em que cada trabalho era lido. Silva R. C. (2021, p. 151), em especial, faz uma colocação que evidencia a importância de ampliar a noção de projeto de vida para além do ideário propagado pelo neoliberalismo e adotado, na visão da autora, pela Reforma do Ensino Médio na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

[...] considera-se que “projeto de vida” como componente deste modelo de educação estaria ligado à propagação do ideário dos *think tanks*, no qual cada pessoa deve ser o empresário de si, um empreendedor que supera por seu próprio esforço as deficiências enfrentadas pela ausência dos serviços que cabem ao Estado. Assim, “projeto de vida” tornou-se uma competência necessária na formação do(a) estudante, só que não para possibilitar escolhas, mas sim para ajustá-los(as) à lógica do Capital.

Friderichs (2016) explica que, no Brasil, o contexto do surgimento dos *think tanks* foi o da redemocratização, momento que trazia insegurança aos empresários brasileiros, partícipes de grupos de direita, quanto à economia e à política. Receosos de perder espaço frente a projetos ligados a grupos de esquerda, grupos de direita passaram a se articular a partir da fundação de determinados institutos, que tinham por função divulgar o neoliberalismo como solução para os problemas de desenvolvimento dos países latino-americanos.

Com isso, os *think tanks* exercem influência em debates e projetos governamentais. Embora se digam imparciais, essas instituições defendem interesses específicos, de acordo com quem os criou e/ou financia. A discussão sobre a ação e influência dessas instituições não é realizada neste trabalho, mas pode ser objeto de investigações futuras.

Depreende-se da leitura dos trabalhos selecionados que estar no EMI de um Instituto Federal já é parte de um projeto que pode vir a proporcionar outros projetos. Além disso, como são seres que vivem em um tempo histórico sob determinadas condições sociais, econômicas e culturais, a elaboração dos projetos de vida necessariamente é atravessada por múltiplos fatores presentes na sociedade contemporânea.

2.3 PESQUISA DE CAMPO

No que tange à pesquisa de campo, a técnica de entrevista foi escolhida por propiciar condições de compreender as subjetividades dos estudantes, no contexto da pesquisa. Manzini (1990/1991, p. 150) afirma que:

Se os objetivos da pesquisa se referirem a informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória ou no pensamento das pessoas, então, a entrevista pode ser um meio apropriado.

Compuseram o público-alvo dessa investigação estudantes da 3ª série do Ensino Médio Integrado do IF Baiano *campus* Itaberaba, maiores ou menores de 18 anos, de forma que pudessem ser incluídos participantes dos dois cursos técnicos integrados ofertados no local. Comparados aos estudantes com menor tempo de ingresso, ao estarem na 3ª série, em tese, os estudantes têm melhores condições de remeter, com maior profundidade e complexidade de experiências, às suas trajetórias no *campus*, possibilitando externalizar uma compreensão mais robusta a respeito da própria formação e do que seja a formação no EMI, bem como potencialmente mais ampliada sobre os processos sociais do mundo contemporâneo, que podem refletir em como esses jovens têm vivenciado o momento que se aproxima de transição entre o fim da Educação Básica Profissional e o início de um novo contexto.

Antes das visitas às turmas para realização do convite para participar da pesquisa, foram realizados preparativos que incluíram o levantamento da quantidade de estudantes maiores e menores de 18 anos da série escolhida por meio do sistema de gestão de dados acadêmicos utilizados na instituição, impressão e envelopamento dos termos de autorização do participante da pesquisa e preparação de material de apoio à apresentação.

A primeira visita foi à turma da 3ª série do Curso Técnico em Agroindústria. No momento em que foi realizada, nem todos os estudantes estavam presentes em sala de aula, contudo os envelopes que não foram entregues ficaram à disposição dos presentes, que se voluntariaram a distribuir entre os colegas em momento posterior e socializar as informações que haviam sido apresentadas. A segunda visita foi à 3ª série do Curso Técnico em Agropecuária. Da mesma forma, haviam estudantes ausentes, tendo sido adotadas as mesmas estratégias para alcance de todos. De

modo geral, a proposta pareceu ter sido bem recepcionada pelos estudantes de ambas as turmas.

Solicitei que os termos assinados pelos interessados fossem entregues a mim no prazo de uma semana, no decorrer do qual não houve retorno de possíveis interessados. Compreende-se que isso não decorreu necessariamente por falta de interesse, pois, como se constatou no diálogo com os estudantes que foram entrevistados, parte não ficou sabendo do convite, alguns apenas não se atentaram ao prazo e outros tiveram intercorrências que dificultaram cumpri-lo, pois tiveram de se afastar da escola.

Para que os possíveis entrevistados fossem alcançados, adotei como nova estratégia fazer contato direto com quem no dia da apresentação deu sinais de interesse e com quem já havia tido contato mais próximo em razão da atividade profissional na instituição. Dessa forma, o convite foi feito a oito estudantes, sendo quatro da turma do curso Técnico em Agroindústria e quatro do curso Técnico em Agropecuária. Todos responderam positivamente à proposta e as entrevistas transcorreram conforme à disponibilidade deles dentro do horário escolar, pois assim preferiram, com exceção de uma participante que preferiu ser entrevistada na própria residência em um dia não letivo.

As entrevistas que ocorreram no *campus* foram realizadas utilizando a sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), por ser a única sala privativa e que daria a possibilidade de preservar a privacidade.

Cada entrevista foi encarada como uma oportunidade de ter contato e refletir sobre as subjetividades dos participantes, isto é, sobre o que há de mais particular em cada um e que tem sido construído na relação que estabelecem com o mundo e com os outros. Por isso, cada gravação foi terreno de uma experiência imersiva.

Os entrevistados apresentavam idades entre 16 e 20 anos, sendo seis do sexo feminino e dois do sexo masculino.

2.3.1 As entrevistas

A investigação na pesquisa de campo considerou, dentre outros, os fundamentos da Entrevista Compreensiva conforme Kaufmann (2013). Para esse autor, a entrevista enseja um momento de compartilhamento, como indica Kaufmann (2013, p. 80), mais próximo a uma conversa e o entrevistado é tido como alguém que possui “[...] um

saber precioso que o entrevistador não tem”, enquanto o entrevistador se mantém como “condutor do jogo”, de forma empática e simpática. Além disso, o entrevistador pode se envolver ativamente nas questões para estimular o informante, sem, entretanto, roubar-lhe o destaque. No mesmo sentido, Manzini (1990/1991) orienta que deve ser estabelecido um clima de segurança e confiança com o entrevistado.

Para Manzini (1990/1991) e Kaufmann (2013), é caro ao entrevistador o treino da entrevista. Para ambos os autores, saber formular boas perguntas é um ponto fundamental para uma entrevista de qualidade. Pelo método da Entrevista Compreensiva (Kaufmann, 2013), não há necessidade de elaboração de um roteiro de perguntas rígido, a ser seguido estritamente, contudo, o entrevistador deve ter ciência dos pontos que deseja alcançar ao longo da condução da entrevista. A pesquisa buscou aproximação com esse ponto, utilizando como base a ideia de entrevista semiestruturada, isto é:

Na entrevista semi-estruturada (sic), a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre na entrevista com dinâmica rígida. Geralmente, a entrevista semi-estruturada (sic) está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. O uso de gravador é comum a este tipo de entrevista. É mais adequada quando desejamos que as informações coletadas sejam fruto de associações que o entrevistado faz, emergindo, assim, de forma mais livre (Manzini, 1990/1991, p. 154).

Busquei formular perguntas que tivessem relação com a questão de pesquisa e com o referencial teórico adotado, de modo que fossem feitas as análises e teorizações a partir da compreensão dos motivos que os levaram a escolher o IF Baiano, do que pensam e sentem a respeito do EMI, da importância atribuída ao curso técnico, especialmente na sua realização durante a adolescência e do que pensam e sentem sobre a participação dos jovens no mundo do trabalho contemporâneo. Por outro lado, a estrutura da entrevista semiestruturada majorava a possibilidade de que os relatos colhidos fossem além dos aspectos estabelecidos e, por isso, a análise poderia ser enriquecida por dados que versassem sobre outros aspectos não planejados com antecedência.

Portanto, perguntas não previstas no roteiro foram realizadas mediante estímulos provenientes da conversação, tendo em vista que poderiam resultar em dados relevantes e permitir uma melhor compreensão. Sendo assim, o roteiro previsto não era engessado e foi tratado como um guia. Da conversação emergiram os pontos

relevantes para a pesquisa, valendo-se continuamente da vigilância aos objetivos traçados para as perguntas e aos preceitos éticos junto aos entrevistados.

Zelando pela ética e bem-estar dos participantes, tomei o cuidado para a entrevista terminar de forma leve. A última pergunta consagrou a evolução que cada participante percebia em si a partir da experiência de estudar no EMI do IF Baiano. Ela suscitava uma revisão da história que tinha sido contada até aquele momento através das perguntas realizadas e, nesse sentido, foi um estímulo para refletir e sintetizar o que já se fazia notar: paralelo às oportunidades e aos desafios vividos, havia um processo de transformação pessoal catalisado por essa experiência.

Depois de encerrada a gravação, foi solicitado a cada participante que pensasse em algum animal que gosta ou com o qual se identifica para que servisse de codinome a ser utilizado no lugar dos seus nomes reais. Dessa maneira, os participantes são identificados neste trabalho como: Águia, Cachorro, Coruja, Gato, Iguana, Onça-pintada, Pantera e Peixe.

As entrevistas foram transcritas utilizando o aplicativo Transkriptor. Os documentos gerados foram revisados, sendo lidos ao mesmo tempo em que as gravações eram ouvidas. Cada participante recebeu uma cópia digital da sua entrevista transcrita e revisada. Também foram perguntados se gostariam de omitir algo. Todos disseram que a entrevista poderia ser utilizada na íntegra. Ainda assim, busquei preservar o anonimato e dificultar a identificação dos participantes desconsiderando alguns termos e trechos que não prejudicariam a análise dos dados.

Kaufmann (2013) argumenta que a transcrição integral não traduz a riqueza presente na oralidade, preferindo, no momento da análise, o uso de fichas, que contêm recortes transcritos, comentários e reflexões próprias. Para o autor, a transcrição integral não é suficiente para apreender de modo profundo os enunciados dos entrevistados. São relevantes na análise as anotações de atitudes dos participantes que a mera transcrição deixa escapar. A oralidade presente nas gravações é o material bruto no qual o pesquisador deve imergir para se deixar impregnar. O autor explica suas preferências na execução de uma análise e descreve esse processo, que se configura, por exemplo, pela escuta quantas vezes forem necessárias das gravações e anotações de pensamentos e de trechos dignos de interesse.

Em face à inspiração desse modelo, adotei, além da transcrição integral a criação de fichas para cada entrevista. Como atitude de análise, foram feitas visitas

ao material bruto, registrando tudo o que parecia relevante diante dos objetivos da pesquisa. Além disso, Kaufmann (2013, p. 150) tece diversas recomendações no que tange a “fazer os dados falarem”, como: atentar-se às frases recorrentes, frases banais e à interpretação de seu sentido mais profundo, assim como às contradições no discurso e suas recorrências. Esses elementos, portanto, também foram considerados e os áudios ouvidos exaustivamente para reconhecer as nuances que escapavam à transcrição.

Os trechos que compunham as fichas eram extraídos do material transcrito, logo o uso total desses recursos possibilitou um trabalho de análise e interpretação ainda mais sofisticados. Ainda seguindo as recomendações desse autor, busquei criar, ao longo do processo, tipologias iniciais, que ajudaram a organizar e classificar os dados coletados em grupos com características semelhantes, ajudando a identificar padrões, tendências e diferenças entre os participantes da pesquisa. Essa atitude na análise de conteúdo também encontra sustentação nos fundamentos trazidos por outros autores (Bardin, 1977; Braun; Clarke, 2006).

Inicialmente, estava sendo considerada a possibilidade de realizar uma análise de conteúdo fundamentada em Bardin (1977). No entanto, ao buscar outras referências, deparei-me com o artigo de Braun e Clarke (2006), “*Using Thematic Analysis in Psychology*”, o qual apresenta os fundamentos e as etapas da Análise Temática (AT), o que me levou a assumir essa referência metodológica na análise de conteúdo. Tal escolha é um elemento que acredito que se soma à ousadia da pesquisa e dialoga com a minha identidade profissional, pois essas autoras partem de suas experiências como pesquisadoras em pesquisas qualitativas na área de Psicologia.

2.3.2 Os temas

De acordo com as autoras, a AT pode ser útil para fornecer uma descrição rica do conjunto de dados ou um relato detalhado de um aspecto em particular. No esclarecimento sobre o que é um tema, Braun e Clarke (2006, p. 82, tradução própria) afirmam que ele “captura algo importante sobre os dados em relação à questão da pesquisa e representa algum nível de resposta padronizada ou significado dentro do

conjunto de dados”³. Por outro lado, uma maior repetição não significa necessariamente que o tema em si seja mais relevante, assim como afirma Bardin (1977). A relevância é baseada, de acordo com Braun e Clarke (2006), também na profundidade e significado dentro do contexto da pesquisa e por isso a flexibilidade é fundamental, pois regras rígidas podem limitar a identificação de temas mais sutis ou complexos. Nesse sentido, a decisão sobre o que constitui um tema é, em última análise, uma escolha do pesquisador, baseada em sua compreensão dos dados e dos objetivos da pesquisa.

De acordo com as autoras, a prevalência de um tema pode ser medida de diferentes maneiras: a nível de ocorrência no item de dados, pelo número de falantes sobre o tema ou pela frequência de cada ocorrência no conjunto de dados. A flexibilidade do método justifica a liberdade de escolher a forma de medir a prevalência para determinar os temas, sendo que Braun e Clarke (2006) enfatizam a necessidade do pesquisador ser consistente em como fazer isso.

Na determinação dos temas, conforme as autoras, pode ser utilizada a abordagem indutiva ou dedutiva. No primeiro caso, os temas são orientados pelos dados e fornece uma descrição rica do conjunto de dados em geral, tratando-se de um processo de codificação que não se sustenta por uma estrutura preexistente ou em pré-concepções do pesquisador. Por outro lado, isso não exclui o compromisso teórico e epistemológico deste. Na abordagem indutiva, uma pergunta específica evolui, torna-se abrangente.

Já no segundo caso, os dados são orientados pelo pesquisador, sendo útil para fornecer uma análise detalhada de algum aspecto em específico. Uma análise mais indutiva, que busca construir teorias a partir dos dados, pode se beneficiar de uma imersão inicial nos dados sem a influência de referenciais teóricos prévios. Já uma abordagem mais dedutiva, que busca testar teorias existentes, exige um conhecimento da literatura antes de iniciar a análise.

Braun e Clarke (2006) também apontam para a necessidade de decidir se os temas serão identificados pelo nível semântico, isto é, estritamente vinculado ao que o participante disse, ou pelo nível latente, que ultrapassa a semântica e busca compreender o que está subjacente, produzindo não uma mera descrição e sim uma

³ No original: “A theme captures something importante about the data in relation to the research question, and represents some level of patterned response or meaning within the data set” (Braun; Clarke, 2006, p. 82).

análise teorizada. Esses aspectos se articulam à perspectiva que pode ser adotada na atitude de análise. A essencialista/realista entende a relação entre linguagem, significado e experiência como direta e unidirecional, permitindo teorizar motivações e experiências de forma objetiva. Já a perspectiva construcionista considera que significado e experiência são socialmente construídos e reproduzidos, focando nos contextos socioculturais e estruturais que moldam os relatos individuais, em vez de motivação ou psicologia individual.

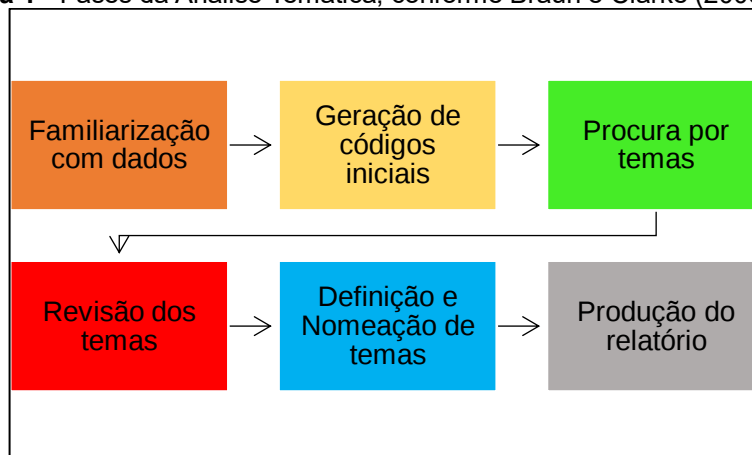
Braun e Clarke (2006) afirmam que frequentemente - e não exclusivamente, pois a flexibilidade permite outras combinações possíveis - ocorrem agrupamentos entre determinadas características resultando em abordagens que são baseadas em aspectos gerais, temas semânticos e perspectivas realistas ou abordagens baseadas em aspectos específicos, temas latentes e perspectivas construcionistas.

Compreendi que a segunda configuração, somada à abordagem dedutiva, atenderia melhor ao propósito desta pesquisa.

Além disso, a escolha dos temas se orientaria pela importância interpretativa principalmente e não pelo número de falantes. Tendo essas escolhas como faróis, o percurso da AT ao longo das fases descritas pelas autoras pôde ser feito com mais firmeza.

A figura 4 sintetiza o caminho – não rígido e não necessariamente linear - proposto por Braun e Clarke (2006) e percorrido durante a análise dos dados das entrevistas:

Figura 1 - Fases da Análise Temática, conforme Braun e Clarke (2006)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Descrição da imagem: Esquema composto por seis retângulos nas cores laranja, amarelo e verde na primeira linha e vermelho, azul e cinza na segunda linha. O laranja representa a etapa de familiarização com dados. Em sequência, uma seta aponta para o amarelo, que representa a etapa de geração de códigos iniciais. Em sequência, uma seta aponta para o verde, que representa a etapa de procura por

temas. Em sequência, uma seta aponta para o vermelho, localizado na segunda linha, e que representa a etapa revisão dos temas. Em sequência, uma seta aponta para o azul, que representa a etapa definição e nomeação de temas. Em sequência, uma seta aponta para o cinza, que representa a etapa produção do relatório.

Antes de qualquer interpretação mais elaborada, as fichas confeccionadas correspondiam a um momento inicial de familiarização com os dados ao mesmo tempo em que era feito o esforço de perceber nas gravações as sutilezas não capturadas na transcrição. Não foram feitas seleções rigorosas dos trechos a serem fichados nesse momento.

A orientação de Braun e Clarke (2006) de manter dados que cercam os extratos, se relevantes, pois preservam o contexto foi cautelosamente seguida. Desse processo resultou a existência de dois agrupamentos distintos no corpus de dados, o que já era esperado em face do roteiro de entrevista elaborado: um que se referia ao EMI e outro relacionado à participação dos jovens no mundo do trabalho.

Na sequência, as transcrições e gravações foram revisitadas. Isso levou à revisão dos códigos. Novos agrupamentos de códigos e extratos das entrevistas individuais foram realizados. Esse movimento foi construído tendo como horizonte as funções da pesquisa de campo na investigação como um todo.

A partir desse momento, a busca por temas que melhor ajudassem a responder o problema de pesquisa foi intensificada. Para isso, em primeiro lugar, o conjunto de dados selecionado deveria ser capaz de subsidiar as análises das subjetividades sobre a proposta da formação humana integral no contexto da EPT e, em segundo lugar, contribuir para a discussão sobre as configurações do mundo do trabalho contemporâneo na perspectiva da Modernidade Líquida. Sendo assim, a codificação se revelou como um processo dinâmico e que exigiu ajustes ao longo do caminho,

A codificação e organização dos dados por vezes foi um desafio, o que de certa forma também já era esperado, uma vez que Braun e Clarke (2006) atentam para a normalidade de tensões e contradições entre os dados e através dos itens.

As entrevistas davam margem para a pesquisa ir em diferentes direções e todas pareciam interessantes, mas nem sempre pertinentes, dado o escopo da investigação. Assim, foi preciso direcionar o olhar para os motivos que justificam os estudos no EMI do IF Baiano na ótica dos participantes, pois o foco eram as subjetividades.

O quadro 2 mostra que para todos o EMI é uma etapa de preparação para o Ensino Superior, visto que almejam construir uma carreira a partir da formação superior, apesar de considerarem, com exceção de Coruja, o EMI também como preparação para o mundo do trabalho, no sentido de ser uma possibilidade de ter uma carreira provisória e também pelo desenvolvimento de características que são consideradas importantes para o jovem participar do mundo do trabalho.

Quadro 2 - Motivos declarados pelos participantes para estudar no EMI do IF Baiano *campus* Itaberaba

Participantes	EMI como preparação para o mundo do trabalho	EMI como preparação para o Ensino Superior
Águia	x	x
Cachorro	x	x
Coruja		x
Gato	x	x
Iguana	x	x
Pantera	x	x
Onça-pintada	x	x
Peixe	x	x

Fonte: Dados da pesquisa.

Descrição da imagem: Quadro na cor branca, composto por três colunas e nove linhas. Na primeira linha há os cabeçalhos de cada coluna: participantes, EMI como preparação para o mundo do trabalho e EMI como preparação para o Ensino Superior. Na primeira coluna, os participantes listados de cima para baixo em ordem alfabética: Águia, Cachorro, Coruja, Gato, Iguana, Pantera, Onça-pintada e Peixe. Na segunda coluna, a letra x indica os participantes que declararam o EMI como preparação para o mundo do trabalho como motivo para estudar no EMI do IF Baiano *campus* Itaberaba. Somente Coruja não declarou. Na terceira coluna, a letra x em todas as linhas indica que todos os participantes declararam como motivo para estudar no EMI do IF Baiano *campus* Itaberaba o EMI como preparação para o Ensino Superior.

Ainda alguns participantes permitem observar com maior nitidez que para eles o EMI é também uma preparação para a vida, mas esse não se constitui como um motivo e sim como um sentido que é construído decorrente da experiência de estudar no EMI e diante da reflexão sobre as vivências que colecionam. Esse sentido é o que melhor evidencia a escola como espaço de sociabilidade juvenil e de constituição de identidades. Diante dele, destaca-se a importância de entender como os jovens têm se relacionado com a escola.

Na contemporaneidade, essa relação se dá a partir de uma lógica de desinstitucionalização do social, a qual implica, conforme explica Dayrell (2007), na responsabilidade em parte do próprio indivíduo pela sua constituição. A aparente liberdade, por outro lado, convive paradoxalmente com as imposições de fora, incluído nisso as instituições escolares e suas formas de se relacionar com os jovens em um panorama em que são permeáveis às influências do contexto social e cultural e que,

em consequência, faz delas muito mais que espaços privilegiados de aprendizagem acadêmica. A partir dessa complexidade, os jovens estudantes dão sentidos à experiência escolar e constroem as mais diversas trajetórias nela.

Mantendo o olhar para as subjetividades, quando se tratava da participação dos jovens no mundo do trabalho contemporâneo, os entrevistados deram pistas a respeito do que acreditam ser fatores que auxiliam e que dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho, como demonstra o quadro 3.

A qualificação profissional, que inclui títulos adquiridos em cursos técnicos e de nível superior, bem como em outros tipos de cursos, como de idiomas e informática, aparece como ponto em comum entre os participantes. Nas dificuldades, os aspectos apontados variam, com destaque discreto para falta de experiência e para as condições de trabalho que conflitam com os valores das juventudes da Geração Z. As entrevistas de Coruja e Onça-pintada não dão subsídios suficientes para identificar o que para eles são fatores que dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho, embora se possa presumir que, pela valorização da qualificação profissional, não possuir certos diferenciais pode implicar na crença de que a ausência ou precariedade desta se configura como um fator que limita as oportunidades.

Quadro 3 - Fatores que auxiliam ou dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho

Participantes	Fatores que auxiliam a participação dos jovens no mundo do trabalho	Fatores que dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho
Águia	Experiência; Qualificação profissional; Organização; Responsabilidade; Vontade de aprender	Falta de experiência; Condições de trabalho; Crenças sobre os jovens da Geração Z
Cachorro	Experiência; Qualificação profissional; Compromisso; Dedicação; Interesse	Falta de experiência; Falta de interesse
Coruja	Qualificação profissional; <i>Networking</i>	Fatores não identificados
Gato	Experiência; Qualificação profissional; Capacidade de adequar o comportamento e ações às regras e diretrizes estabelecidas no ambiente profissional.	Falta de experiência; Condições de trabalho
Iguana	Qualificação profissional; Ética; Trabalhos na Internet	Escassez de oportunidades
Pantera	Qualificação profissional; Autoconfiança; Interesse; Habilidades interpessoais; Trabalhos na Internet	Falta de interesse
Onça-pintada	Qualificação profissional; Disposição	Fatores não identificados
Peixe	Qualificação profissional	Condições de trabalho

Fonte: Dados da pesquisa.

Descrição da imagem: Quadro na cor branca, composto de três colunas e nove linhas. Na primeira linha há os cabeçalhos de cada coluna: participantes, fatores que auxiliam a participação e fatores que dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho. Na segunda linha, primeira coluna: Águia. Em sequência, na segunda coluna: experiência, qualificação profissional, organização, responsabilidade e vontade de aprender. Em sequência, na terceira coluna: falta de experiência, condições de trabalho, crenças sobre os jovens da Geração Z. Na terceira linha, primeira coluna: Cachorro. Em sequência, na segunda coluna: experiência, qualificação profissional, compromisso, dedicação, interesse. Em sequência, na terceira coluna: falta de experiência e falta de interesse. Na quarta linha, primeira coluna: Coruja. Em sequência, na segunda coluna: qualificação profissional, *networking*. Em sequência, na terceira coluna: fatores não identificados. Na quinta linha, primeira coluna: Gato. Em sequência, na segunda coluna: experiência, qualificação profissional, disciplinamento laboral. Em sequência na terceira coluna: falta de experiência, condições de trabalho. Na sexta linha, primeira coluna: Iguana. Em sequência, na segunda coluna: qualificação profissional, ética e trabalhos na Internet. Em sequência, na terceira coluna: escassez de oportunidades. Na sétima linha, primeira coluna: Pantera. Em sequência, na segunda coluna: qualificação profissional, autoconfiança, interesse, habilidades interpessoais, trabalhos na Internet. Em sequência, na terceira coluna: falta de interesse. Na oitava linha, primeira coluna: Onça-pintada. Em sequência, na segunda coluna: qualificação profissional e disposição. Em sequência, na terceira coluna: fatores não identificados. Na nona linha, primeira coluna: Peixe. Em sequência, na segunda coluna: qualificação profissional. Em sequência, na terceira coluna: condições de trabalho.

Diante das aproximações a esses aspectos, que poderiam se constituir em possíveis temas e subtemas, busquei capturar a essência de cada um, o que culminou no mapa temático final apresentado na figura 2, onde se tem que, para os participantes da pesquisa, estudar no EMI do IF Baiano significa essencialmente um meio para ascender socialmente e, no que tange ao mundo do trabalho, pela lente deles se trata de um espaço onde existem exigências quanto ao domínio de competências profissionais e socioemocionais, além de possuir valores que muitas vezes não estão alinhados aos valores compartilhados pelos membros da sua geração.

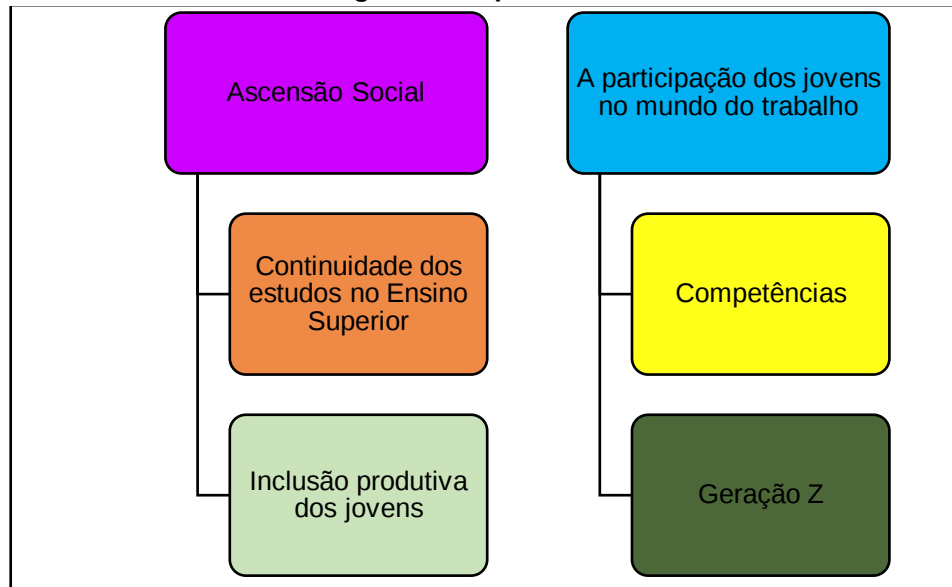
O objetivo específico de analisar as subjetividades de jovens estudantes do EMI sobre a proposta de formação humana integral no contexto da EPT é, diante dos achados, melhor atendido a partir da discussão que inclui o tema “Ascensão social”, no qual a busca por ascensão social se dá mediante a crença que a educação ofertada, entendida como de qualidade, é capaz de preparar os estudantes para continuar os estudos no Ensino Superior, ao formar uma base sólida de conhecimentos e habilidades, bem como uma oportunidade para conseguir a inclusão produtiva ao preparar para o exercício de uma profissão⁴.

Já o objetivo específico de discutir as configurações do mundo do trabalho contemporâneo, sob a perspectiva da Modernidade Líquida, é melhor atendido

⁴ Esse tema está incluído na discussão elaborada no Capítulo 3.

através da discussão que inclui o tema “A participação dos jovens no mundo do trabalho” ao qual se associam as ideias de “Competências” e “Geração Z”⁵.

Figura 2 - Mapa temático final



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Descrição da imagem: Painel com dois conjuntos de três retângulos cada um. O primeiro painel tem retângulos nas cores lilás, laranja e verde claro. O lilás representa o tema ascensão social. Dele derivam os demais retângulos: o laranja representa o subtema continuidade dos estudos no Ensino Superior e o verde claro representa o subtema inclusão produtiva dos jovens. O segundo painel tem retângulos nas cores azul, amarelo e verde escuro. O azul representa o tema a participação dos jovens no mundo do trabalho. Dele derivam os demais retângulos: o amarelo representa o subtema competências e o verde escuro representa o subtema Geração Z.

⁵ Esse tema está incluído no Capítulo 4.

3 SENTIDOS DO EMI

A análise das subjetividades de jovens estudantes do EMI sobre a proposta de formação humana integral no contexto da EPT é realizada pretendendo extrapolar os sentidos que são definidos pela via das políticas educacionais. Com isso, a maior atenção é direcionada para os sentidos que são produzidos na experiência concreta dos estudantes.

3.1 ASCENSÃO SOCIAL

A crença de que o ensino oferecido no IF Baiano é superior ao Ensino Médio regular oferecido em outras escolas é comum entre os participantes e suscita refletir sobre as permanências de modos de pensar a dualidade estrutural da educação, aí inclusa a educação profissional, pensada entre um tipo de escola com mais qualidade, que formará dirigentes sociais e, outro tipo, com menos qualidade e menor valorização social, que formará os trabalhadores em geral. Por outro lado, a política dos Institutos Federais explicitamente coloca um enfrentamento a essa visão de mundo quando se coloca como opção de educação pública, gratuita e de qualidade para variados perfis de públicos. a partir da interiorização e verticalização da formação.

Silva e Batista (2023, s.p.) escrevem: “A interiorização possibilita ampliar o atendimento educacional público e gratuito em localidades distantes de grandes centros urbanos, podendo alcançar estudantes sem maiores recursos para se deslocar de suas cidades para estudar”. A importância da interiorização dos Institutos Federais aparece nitidamente nas entrevistas, indicando o valor dos Institutos Federais para a democratização do acesso ao ensino de qualidade e à inclusão social:

A interiorização em conjunto com a verticalização, por sua vez, é um ponto que merece ser objeto de reflexão quando se trata da continuidade dos estudos no Ensino Superior. Assim, o investimento das instituições em verticalização dos cursos oportuniza aos concluintes a continuação dos estudos na mesma área de conhecimento, no próximo nível de ensino, na mesma instituição e potencializa atividades de ensino, pesquisa e extensão, que são atribuições institucionais dos IFs. Conforme Pacheco (2015, p. 13), a verticalização é um dos fundamentos dos Institutos Federais:

A organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, é um dos fundamentos dos Institutos Federais. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado.

A verticalização, no contexto da interiorização dos Institutos Federais, alimenta a perspectiva de interiorização do conhecimento, podendo também influenciar na permanência de pessoas qualificadas em suas cidades de origem. Silva (2020, p. 89), ao explorar essa perspectiva, afirma que “A verticalização da educação básica à profissional expressa melhor seu sentido nos diversos cantos desse país junto aos desassistidos de condições para acessar uma educação – principalmente a superior – gratuita e de qualidade”. A autora afirma, por exemplo, que, à época do levantamento realizado, haviam apenas dois cursos de pós-graduação *stricto sensu* sendo ofertados em todo o Território de Identidade Sertão Produtivo, que compreende 19 municípios do interior baiano, sendo um deles ofertado pelo IF Baiano *campus* Guanambi.

No trabalho de Silva, S. (2021), apenas três dos 16 egressos estavam cursando o Ensino Superior em outras instituições em curso do mesmo eixo tecnológico do Curso Técnico em Mineração. A escolha foi justificada pelos entrevistados por ser uma oportunidade de continuar os estudos em algo com o que se identificaram. Alguns egressos, já graduandos, demonstraram dúvidas quanto à escolha que fizeram, com abertura para mudanças. Dois egressos ainda não cursavam nenhum curso superior, mas trabalhavam na área de formação do curso técnico.

Esse cenário é ilustrativo para demonstrar que as escolhas que fazem parte de um projeto de vida ou de futuro passam pelo conhecimento das possibilidades, assim como da própria identidade, esta que, diante da crescente globalização, não é mais unificada e estável, implicando em um sujeito fragmentado, composto por várias identidades (Hall, 2006):

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. [...] A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente (HALL, 2006, p. 13).

Os elementos apresentados por Hall (2006) são corroborados por Bauman (2005), para quem a identidade é algo dinâmico, em constante construção, e não predeterminado. Para Bauman (2005), ela se forma ao longo da vida, sendo uma imagem de si que se refaz continuamente.

Na Modernidade Líquida, Bauman (2005) afirma que a construção da identidade deve ser entendida como um processo de experimentação contínua. A multiplicidade de escolhas e a fragmentação da sociedade geram uma infinidade de possibilidades identitárias. Para ele, a identidade não é algo a ser descoberto, mas sim inventado. Na ausência de estruturas sociais estáveis, os indivíduos são forçados a se autodefinir, criando identidades próprias. Esse processo é repleto de conflitos, marcado por tensões e contradições, e a identidade se torna tanto uma busca por unidade quanto uma luta contra a fragmentação.

Diante desse contexto, a atividade de pensar sobre si mesmo e sobre suas escolhas se torna mais complexa. Com as identidades não sendo mais fixas e bem definidas, a abertura a mudanças passa a ser uma necessidade constante. A necessidade de se adaptar, nesse sentido, também caracteriza a vida líquida:

O mundo construído de objetos duráveis foi substituído pelo de produtos disponíveis projetados para imediata obsolescência. Num mundo como esse, as identidades podem ser adotadas e descartadas como uma tropa de roupa. O horror da nova situação é que todo diligente trabalho de construção pode mostrar-se inútil; e o fascínio da nova situação, por outro lado, se acha no fato de não estar comprometida por experiências passadas, de nunca ser irrevogavelmente anulada, sempre “mantendo as opções abertas” (Bauman, 1998, p. 112-113).

Os participantes da pesquisa contribuem na compreensão desses aspectos através de depoimentos que revelam projeções de futuro em estado de abertura:

Não sei que daqui a um ano tem muita coisa, né? Pode acontecer, a gente pode mudar. Mas, até então, eu penso em continuar nessa área (Cachorro, 18 anos).

Eu nunca pensei, eu nunca pensei assim de... É... futuro, assim, o que eu vou fazer. Porque eu vou mudando o meu gosto. O meu gosto sempre vai mudando (Gato, 17 anos).

Talvez se a faculdade que eu queira não der certo, é... eu... eu vou fazer a faculdade que me leve... que seja referente ao curso que eu fiz (Peixe, 17 anos).

Diante da observação de que todos os entrevistados querem ingressar no Ensino Superior tão logo seja possível, outros elementos são associados aos projetos que constroem. Dessa forma, dos oito entrevistados, três referiram interesse em seguir os estudos na mesma área do curso técnico que realizam, evidenciando o processo de escolha como diretamente influenciado pelas experiências escolares. Quatro pretendiam seguir em áreas distintas e somente um não delimitou um interesse em específico.

Algumas experiências escolares, conforme são subjetivadas, representam influências nas projeções de futuro:

Eu nunca consegui enxergar, antes de entrar no IF, eu não consegui enxergar na roça um lugar onde eu pudesse viver, onde eu pudesse trabalhar. Então eu acho que, talvez, se eu estudasse no Ensino Médio comum, eu não conseguiria encontrar essa vontade da roça, de gostar da roça (Águia, 19 anos).

[...] eu gosto do curso, que eu achei que eu não ia gostar, achei que eu não ia entender nada. E aí eu acabei me identificando com o curso. Então é uma coisa que eu cogito levar mais pra frente, talvez (Iguana, 17 anos).

[...] a minha profissão que eu quero seguir de agronomia foi influenciada totalmente no curso que eu não queria fazer (Pantera, 17 anos).

Em diálogo com a revisão bibliográfica, percebo que existem muitas nuances em torno de como as experiências escolares são subjetivadas e influenciam nos projetos de futuro dos estudantes. O trabalho de Faria (2013), por exemplo, mostra que para os que se sentiam valorizados, o desejo de seguir o Ensino Superior na mesma área do curso técnico era fortalecido. Para os demais do outro curso, que não se sentiam valorizados, o desejo era continuar os estudos no outro nível em área distinta.

A questão de continuar ou não na mesma área ao prosseguir para o Ensino Superior também foi trazida em outros trabalhos, mas vale destaque à pesquisa de Oliveira (2019), cuja análise tinha como marcador o gênero dos estudantes dos cursos de Automação Industrial e Informática. Nesse caso, o autor observa que a divisão sexual do trabalho na sociedade se manifesta no campo de possibilidades dos estudantes, posto que entre os meninos houve maior inclinação de preferir as disciplinas profissionalizantes e maior manifestação do desejo de seguir em carreiras correlatas ao curso, enquanto as meninas manifestaram preferência pelas disciplinas da base comum e apresentaram um leque de profissões desejadas mais variadas.

Além disso, seu estudo inspira a reflexão sobre como as relações de gênero medeiam os sentidos atribuídos à formação geral e à formação técnica e profissional.

Diferente dos dados encontrados na revisão bibliográfica, na pesquisa de campo não foram encontrados elementos que permitissem verificar se o sentimento de valorização como estudante de um dado curso influencia na escolha de verticalizar ou não os estudos, assim como não foi considerado o gênero como um marcador para compreender a importância que os estudantes atribuem à formação propedêutica e à formação técnica.

As conclusões de Loureiro (2013) apontam para o elo entre EMI, Ensino Superior e ingresso no mercado de trabalho e corroboram com a ideia de educação como investimento. Sua investigação pretende descobrir qual o sentido do trabalho no projeto de vida dos jovens pesquisados, observando a noção de trabalho como sendo a evolução do estudo e constatando que essa ideia se baseia na lógica do mercado de trabalho que exige profissionais formalmente instruídos e qualificados. O estudo de Loureiro (2013), mas não apenas ele, é um exemplo que serve para fortalecer a perspectiva de que também as projeções de futuro, e nesse caso o trabalho, são capazes de influenciar na subjetivação das experiências escolares, havendo, portanto, uma relação circular entre esses aspectos.

Cabe ressaltar, em outra perspectiva, que as possibilidades existentes nas idealizações dos estudantes se dão no contexto da profissionalização ampla, a que se refere Pacheco (2011), já explicada anteriormente neste trabalho, e também da individualização das trajetórias (Bauman, 2001; Elias, 1994), bem como da desintegração da promessa integradora da escola (Gentili, 1998).

Para Bauman (2001), a individualização é um fenômeno irreversível da modernidade, que proporciona uma liberdade inédita para as pessoas experimentarem diferentes caminhos em suas vidas. No entanto, essa liberdade vem acompanhada de uma responsabilidade igualmente inédita de lidar com as consequências de suas escolhas.

Porém, nisso reside uma contradição: por um lado, existe a valorização da individualidade, da autonomia e da liberdade de escolha, e, por outro, essa mesma individualidade se depara com um contexto social cada vez mais complexo e incerto, que limita as possibilidades de realização pessoal. Há presente uma ilusão de que os indivíduos são livres para construir as próprias vidas, sem amarras ou restrições, no

entanto, essa liberdade é relativa e condicionada por fatores sociais, econômicos e culturais que estão além do controle individual.

Elias (1994), por sua vez, afirma que o fenômeno social da individualização, fruto da diferenciação crescente da sociedade europeia do final do século XX, eleva o valor da singularidade individual. A busca por ser diferente, por se destacar, torna-se um ideal pessoal, impulsionado por uma competição social tácita. Essa busca por distinção, segundo Elias (1994), é aprendida socialmente e constitui um aspecto fundamental da identidade individual, configurando-se como uma imposição social e não como uma escolha.

Sendo assim, a responsabilidade pela construção do futuro é individualizada e a educação é vista como um meio para alcançar objetivos. É possível inferir que essa racionalidade está imiscuída na lógica da empregabilidade, influenciando na relação entre juventudes e a escola.

Gentili (1998) explica que a escola, inicialmente voltada à função integradora econômica, no contexto da ideologia desenvolvimentista que vigorava no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, era “um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva” (Gentili, 1998, p. 53). No entanto, nos contextos subsequentes do neoliberalismo e da globalização, passa-se a uma posição de educar para o desemprego e com isso surge a promessa de empregabilidade.

A lógica da integração, de caráter coletivo, passa a coexistir com a lógica econômica estritamente privada, na qual cabe a cada indivíduo adquirir as competências necessárias que lhes propiciem vantagens competitivas e o alcance de uma posição almejada no mundo do trabalho. O autor afirma que “A garantia do emprego como direito social (...) desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece” (Gentili, 1998, p. 89).

Se a cada um é incutida a responsabilidade de definir a própria vida e construir a própria identidade, à educação - que é entendida ser de qualidade - é confiado o papel de prepará-los para o futuro, seja para o ingresso em uma Universidade e/ou para conquistar boas oportunidades de trabalho. Isso faz sentido com a visão que é fortalecida pela ideologia neoliberal de que a educação é um investimento, implicando nesse contexto na transformação dos estudantes em mercadoria. Nas palavras de Bauman (2005, p. 98, grifos no original): “A sociedade do consumo é a sociedade de

mercado. Estamos todos *dentro* e *no* mercado, ao mesmo tempo clientes e mercadorias”.

No caso de Onça-pintada - mas não somente dela, pois Águia também o cogita - o sonho de acessar à Universidade rompe as fronteiras nacionais, ao indicar o forte interesse em cursar o Ensino Superior fora do país e, para isso, compreende que o EMI do IF Baiano lhe oportuniza construir um currículo de ricas experiências; uma qualificação melhor que pode trazer vantagens para ser admitida em uma Universidade estrangeira. O sonho de realizar os estudos fora do Brasil é interpretado nesta pesquisa como um meio de conseguir obter um diferencial ainda maior dos demais estudantes que acessam a educação no IF Baiano campus Itaberaba e como uma pretensão ambiciosa que corresponde à intensidade desse desejo.

O relato de Onça-pintada contribui para compreender a articulação entre ascensão social e formação de trabalhadores intelectuais na EPT ao associar a ideia de estudos com trabalhos que exigem menos esforço físico, os quais, em sua entrevista, foram entendidos como trabalhos de natureza psicofísica. Essa perspectiva remete à afirmação de Kuenzer (2016), que aponta que a educação geral contribui para a formação de subjetividades flexíveis, permitindo a aquisição de conhecimentos gerais que capacitam os trabalhadores a realizarem diversas tarefas. Esse tipo de formação, no entanto, tende a resultar em trabalhos simplificados, repetitivos e fragmentados. Nesse contexto, os trabalhos de natureza psicofísica são vistos como menos valorizados do que os intelectuais.

Por outro lado, o EMI dos Institutos Federais oferece uma educação mais abrangente, que visa uma formação humana integral, contemplando as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura nas práticas de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de formar trabalhadores intelectuais. Assim, as perspectivas de futuro, incluindo a entrada na Universidade, estão associadas à crença de que é possível realizar trabalhos mais qualificados, o que abre caminho para a ascensão social.

O relato de Onça-pintada é um dos que melhor expressam a importância da interiorização da educação pública, gratuita e de qualidade.

De origem de um “povoado pequenininho” (sic), Onça-pintada mudou-se para Itaberaba para estudar no IF Baiano. Seus sonhos parecem inversamente proporcionais ao campo de possibilidades que teria se permanecesse naquele lugar. Por outro lado, apesar de fazer projeções de futuro, a participante evidencia ter

consciência de que o seu querer não está isolado das condições alheias a sua vontade:

[...] quando a gente vem de um... de um contexto social, às vezes a gente... a gente não escolhe nossa profissão porque a gente gosta, a gente escolhe a nossa profissão que a gente ascenda e que a gente possa mudar a realidade pra nossa família (Onça-pintada, 20 anos).

A escolha profissional, muitas vezes justificada pela noção de "vocação", pode ser compreendida à luz de conceitos discutidos por Bourdieu (2007), como um processo socialmente construído e não um ato de livre arbítrio. Isso se soma às contribuições de Bauman (2010) sobre a liberdade de ação dos indivíduos. Para ele, por maior que seja a necessidade e/ou vontade de controlar o futuro, há circunstâncias que fogem ao controle do indivíduo, as quais se manifestam através da influência de situações de escassez, de fatores materiais, como dinheiro, e simbólicos, que são relacionados ao julgamento que os outros fazem a respeito de quem é o indivíduo. Assim, Bauman (2010, p. 37) diz que “Com relação às práticas cotidianas de liberdade, somos ao mesmo tempo autorizados e constrangidos”.

Bourdieu (2007), por sua vez, argumenta que as escolhas são moldadas por um conjunto de fatores sociais e históricos, que se manifestam através do *habitus* (sistema de disposições duráveis que orienta as ações e percepções, moldado pela classe social, família e educação), do campo social (contexto em que se vive, com regras e hierarquias, e que influencia as possibilidades e expectativas de cada pessoa) e do capital cultural (o conhecimento e as habilidades que são adquiridas ao longo da vida, que são valorizadas de forma diferente em cada campo social). Dessa forma, a vocação não é uma escolha individual e autônoma, mas sim um produto das condições sociais em que o indivíduo está inserido. A dominação simbólica, ou seja, a imposição de valores e significados dominantes, também desempenha um papel importante, naturalizando as desigualdades sociais e legitimando as opções vocacionais disponíveis para cada grupo social.

A liberdade de ação, portanto, não é igual para todos. Coruja, por exemplo, transpõe na sua entrevista a força dos fatores simbólicos nas suas ações, inclusive quando se trata da escolha de qual curso universitário fará. O participante explicita que pode se deixar influenciar pelas opiniões de familiares na hora de decidir. Além disso, embora reconheça que carece de informações mais completas sobre os cursos

de seu interesse, ele demonstra preocupação em obter reconhecimento e isso passa pela possibilidade de ser valorizado de diversas formas.

Peixe, por sua vez, contribui para a reflexão sobre o reconhecimento ao mencionar a reação das pessoas diante de sua escolha por um curso de licenciatura, uma opção incomum entre seus pares. Segundo a participante, os colegas não apenas desvalorizam as licenciaturas, mas também desmerecem a carreira docente, enxergando-a como uma escolha inferior quando comparada a outras profissões tradicionalmente mais prestigiadas.

A questão do prestígio de uma profissão é algo que na Modernidade Líquida deve ser problematizada. Com a automação, muitas profissões perderam seu valor ou apenas deixaram de existir, sendo essa uma realidade em um curso e diante do que se expressa uma dissonância, que pode levar à valorização de qualificações mais rápidas, que possibilitem atender de modo mais imediato as demandas do mercado. O interesse dos participantes pelo Ensino Superior desafia a lógica do imediatismo, representando uma aposta em um futuro incerto. Além disso, a escolha de um curso pode estar pautada tanto no desejo de identificação pessoal com a área quanto na preocupação com a utilidade social da Universidade e da formação profissional em nível superior, o que pode gerar convergências ou conflitos entre essas motivações.

Bauman (2008) analisa a existência de certa dissonância entre o processo de aprendizado no nível superior e o ritmo do mercado de trabalho cada vez mais flexível. A flexibilidade para ele tem como sentidos: a insegurança na permanência no trabalho, a fragilização de vínculos trabalhistas, a partir de contratos temporários, o enfraquecimento dos sindicatos e a valorização de habilidades versáteis em detrimento de habilidades especializadas. Bauman (2008) afirma que as pessoas são incitadas a agir conforme esses princípios presentes no que denomina de “política da economia da incerteza”. Desse modo, no âmbito educacional, as universidades passam a competir com outras agências, “mais em sintonia com os desejos e temores dos consumidores contemporâneos” (Bauman, 2008, p. 166).

Além disso, a não existência de bases sólidas capazes de garantir segurança e bem-estar social e individual, faz com que as universidades passem a enfrentar “[...] a necessidade de repensar e rearticular seu papel num mundo que não tem utilidade para seus serviços tradicionais, que estabelece novas regras para o jogo de prestígio e influência e vê com grande suspeita os valores que elas defendem” (Bauman, 2008,

p. 172). Em decorrência, a escolha do curso universitário passa a ser uma atividade de consumo, na qual é preciso:

[...] medir a "utilidade social" dos produtos universitários pela presença de "demanda compensadora", tratando a experiência que as universidades podem oferecer como uma mercadoria a mais, que ainda tem de lutar por um lugar nas superlotadas prateleiras dos supermercados, esperando sua qualidade ser testada por seu sucesso comercial. Muitos acadêmicos adotam com gosto a nova realidade, procurando fazer da universidade um empreendimento comercial e avistando uma oportunidade divertida onde antes se viam ameaças (Bauman, 2008, p. 172).

É nesse aspecto que a preocupação evidenciada por Coruja em relação ao curso universitário pode ser aproximada do pensamento baumaniano, o qual poderia ser sintetizado na seguinte frase: “O que quer que façamos e qualquer que seja o nome que atribuamos à nossa atividade, é como ir às compras, uma atividade feita nos padrões de ir às compras” (Bauman, 2021, p. 95). Qual curso dará maior possibilidade de responder às demandas do mercado de trabalho? Qual terá a maior recompensa financeira? Qual terá maior prestígio social? O fato é que a escolha se dá em um cenário que pode não ser o mesmo de quando o estudante estiver diplomado e apto para atuar na profissão.

Bauman (2008), ao realizar essa análise entre universidades e mercado, o faz em referência sobretudo aos países desenvolvidos, por isso ele ressalva a possibilidade de instituições de países em desenvolvimento manterem uma função mais tradicional, centrada na produção e preservação do conhecimento, assim como na formação de indivíduos capazes de pensar criticamente sobre o mundo. Investigações futuras podem se debruçar sobre a função que tem sobressaído nas universidades brasileiras.

De todos os participantes, apenas Gato não indicou interesse em algum curso específico de nível superior, embora manifestasse o desejo de avançar para essa etapa. A participante evidencia expressamente ser feita pressão social e familiar de ter que fazer escolhas relacionadas ao futuro profissional e, diferente dos demais participantes, parece fazer o enfrentamento mais contundente à racionalidade de ter que alcançar o sucesso o mais rápido possível. Para a maioria, persiste a autocobrança, entendida como uma internalização da cobrança social de ter que obter conquistas que possibilitem a ascensão social e a realização pessoal e profissional.

Em geral, nota-se que os resultados da pesquisa de campo corroboram as constatações de outras pesquisas.

Na pesquisa desenvolvida por Faria (2013), o acesso e a permanência no EMI se vinculavam ao desejo de mobilidade social para melhores condições de vida e para a realização pessoal. Isso dialoga com o que Silva Filho (2018) constata no estudo que realizou, bem como com o que Kawanami (2019) supõe a partir dos resultados que encontrou. Para a última, a pressão que os estudantes relatavam sentir não se devia apenas à sobrecarga de tarefas e à expectativa familiar, sendo uma pressão pela ascensão social, a qual também aparece na pesquisa de Silva S. (2021, p. 50), relacionada ao ingresso no Ensino Superior:

Em sua maioria, durante o curso Técnico em Mineração Integrado ao EM, os estudantes têm menos de 18 anos, fato este que também impossibilita o ingresso nos programas de estágio promovidos pelas empresas. Essa falta [de] oportunidade “empurra” o egresso para o Ensino Superior que ainda é visto como uma possibilidade ascensão social e um diferencial na busca pelo ingresso no mercado de trabalho.

A influência da família nas escolhas profissionais foi observada por Silva S. (2021), que dedicou uma parte da dissertação para tratar do assunto, constatando que para os egressos que participaram de sua pesquisa, apesar de admitirem a influência, não houve interferência direta dos familiares nas escolhas que fizeram. Contudo, a autora observa que os entrevistados compreendiam que a família e a sociedade nutrem expectativas de que os jovens façam suas escolhas tão logo finalizado o Ensino Médio, alimentando um certo senso de urgência. Essa pressão social demonstra como os indivíduos são moldados pelas expectativas, demandas e por diversos fatores sociais e culturais do seu entorno, o que ganha ainda mais sentido quando considerados outros aspectos observados durante as entrevistas que realizou: os pais que desejam que os filhos escrevam uma história de vida diferente da deles, as profissões dos pais como possíveis influências e as questões financeiras familiares que podem limitar ou expandir as possibilidades dos jovens.

Lançar um olhar sobre essas questões tendo como lente a Modernidade Líquida torna ainda mais interessante a análise, pois evidencia como a individualização se materializa nas trajetórias de vida a partir da compreensão de que o caminho não está pré-determinado por conta da classe social ou características do núcleo familiar de origem. Diante da incerteza e do peso da responsabilidade individual pelo próprio sucesso ou fracasso, os indivíduos passam a verdadeiramente sonhar com caminhos a princípio impossíveis.

Apesar de não serem movidos a fazer o EMI primordialmente pela formação técnica, os participantes reconhecem que fazer um curso técnico ainda na adolescência ou durante o Ensino Médio tem pontos positivos e, ao mesmo tempo, dão indícios de como subjetivam a competitividade e a exigência por qualificação no mundo do trabalho contemporâneo:

[...] a gente vive hoje num mundo capitalista e infelizmente nós temos que entrar na vida adulta preparados para o mercado de trabalho [...] (Águia, 19 anos).

[...] eu adquiri conhecimento com o técnico. Eu sei coisas que os outros alunos da rede estadual não sabem. Então, querendo ou não, é uma garantia e se torna uma garantia (Onça-pintada, 20 anos).

[...] eu acredito que, por exemplo, se eu quiser optar por um se eu tentar algum emprego assim, talvez eu acho que eu tenha mais chances de conseguir esse emprego do que uma pessoa que não tem o curso técnico (Peixe, 17 anos).

O curso técnico aparece associado ao sentido de garantia, embora isso não signifique que por ter o certificado haja a certeza da ocupação de uma vaga de trabalho. Nesse sentido, assim como Guedes (2017) aponta em sua tese, que a formação técnica não é vista pelos estudantes de sua pesquisa como um fim e sim como um meio, visto que o trabalho como fruto dessa formação pode propiciar certa emancipação financeira para alcançar uma carreira de nível superior, também na pesquisa de campo realizada neste estudo se verifica esse sentido.

Matos (2017), apesar de ter encontrado resultados semelhantes atinentes ao EMI como etapa que abriria caminhos para oportunidades futuras, afirma que, para os jovens investigados, a escola somente prepara para uma profissão ou para uma carreira provisória. Essa visão, segundo a autora, tem relação com o desconhecimento dos participantes sobre a proposta da formação integrada. Matos (2017) se deparou com uma situação inversa em relação às outras investigações, posto que, no seu caso, os estudantes supervalorizavam a formação técnica e não a formação geral. A autora ainda escreve que “Poucos foram os que deram à escola o *status* de parte essencial para a formação integral humana. Ao contrário, atribuíram a ela o papel de muro, obstáculo ou mal necessário” (Matos, 2017, p. 111).

Nas entrevistas realizadas para este estudo, os participantes percebem a formação integrada de maneira diferente da perspectiva apresentada por Matos (2017). A formação integrada, com seu foco na formação humana integral, é

reconhecida e valorizada pelos entrevistados, apesar da formação técnica ainda carregar o ônus de ser vista com certo peso ou desafio.

Os participantes atribuem diferentes sentidos à formação integrada: a formação propedêutica (voltada para o preparo acadêmico) é mais valorizada, pois é vista como a base para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e vestibulares, enquanto a formação técnica é considerada uma vantagem competitiva para o primeiro emprego ou para a inclusão no mercado de trabalho. Embora essas perspectivas possam inicialmente lembrar as interpretações de Matos (2017), o estudo mostra que, ao se aprofundar nas experiências dos estudantes no EMI do IF Baiano, fica claro que o modelo de educação integrado é, de fato, valorizado pelos estudantes pela sua ênfase na formação humana integral.

Diante disso, a correlação com o desejo de ascensão social se dá na medida em que os estudantes reconhecem tanto a importância imediata de conquistar uma qualificação profissional quanto a importância de uma que os prepare para desafios mais amplos.

3.2 OUTROS SENTIDOS

As oportunidades de vivências diversas que ocorrem no bojo do processo educativo do EMI do IF Baiano, como projetos de pesquisa, de extensão, feiras científicas, congressos, eventos esportivos, participação no grêmio estudantil, representação em conselhos de cursos e da gestão institucional e visitas técnicas são compreendidos como diferenciais na visão dos entrevistados, indicando que os conhecimentos adquiridos vão além dos que estão prescritos nas ementas.

Trata-se essencialmente do aumento do capital cultural, que se dá no contexto da transformação de espaços físicos em sociais. Conforme Dayrell (2007, p. 1112), transformam-se em lugar, “[...] o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva”.

Aqui a gente tem a oportunidade de conhecer pessoas de lugares diferentes de onde você é. Hoje eu tenho amigos de Itaberaba, de Andaraí, de Marcionílio, de Iaçu. É uma mistura muito boa assim, porque a gente consegue conhecer a realidade de cada um. A gente consegue conhecer, não vou dizer cada um, mas a gente, quando a gente tem amizades com o pessoal, a gente consegue ir para cidades diferentes. A gente tem visitas aqui

mesmo, da escola, como o FAMIF [Festival de Arte e Música do IF Baiano], como o JEIF [Jogos Estudantis do IF Baiano], que leva a gente para outro Estado não, mas para outras cidades, onde a gente tem aquela experiência ali mesmo de vida, que não é só dentro da sala de aula (Pantera, 17 anos).

Para Iguana, esses elementos característicos dos Institutos Federais são pilares da sua permanência:

Acho que é questão das oportunidades que o IF traz. Não só pós-IF, que é questão da gente já ter um currículo melhor, mas dentro do IF também, projetos, a gente viaja, conhece outras pessoas. Os meninos mesmos viajaram para fora do estado com o JIF [Jogos dos Institutos Federais] né. Então, realmente, eu acho que o IF tem muito mais oportunidade, tem muito mais visita técnica, tem viagens, projetos. Então realmente eu acho que é muito, muito, muito mais oportunidade. Porque no [nome da escola], por mais que seja uma bolha, que ali eu tenha muitos contatos com pessoas importantes e tal, ainda assim não ajuda em muita coisa. Aqui realmente eles se esforçam para o aluno ter um aprendizado maior do que a questão letiva, a questão do colégio de fato. Um aprendizado de experiência de vida mesmo (Iguana, 17 anos).

A subjetivação que essa participante realiza da sua experiência no EMI corrobora com o que Caú (2017) afirma em sua tese, da qual se depreende a importância das práticas pedagógicas bem executadas e de um ambiente educacional estimulante, significativo. Para esse autor, os projetos de vida podem ser redimensionados a partir das experiências escolares, desde que essas sejam significativas, transformando-as em aprendizagem de vida:

Os jovens, contudo, são determinantes em afirmar que buscam nutrir suas aspirações com experiências que valorizem na ampliação da convivência social, no estímulo à construção do conhecimento, na descoberta do que fazer de sua vida por meio do exercício da escolha, no despertar da escolha profissional alimentados com informações, conhecimentos/conteúdos que sejam significativos para tornar as experiências vividas na aprendizagem de vida (Caú, 2017, p. 366).

Esses fatores se mostram como elementos constitutivos da formação humana integral na educação. Nessa perspectiva, são relevantes as relações que são estabelecidas em variados espaços pedagógicos entre os membros da comunidade escolar, que é marcada pela diversidade e que também expressa a formação cidadã e crítica, comprometida com a transformação social. E por toda essa experimentação não surpreende que os entrevistados afirmem as transformações sentidas no desenvolvimento pessoal.

É no ponto da educação cidadã, crítica e socialmente engajada que as bases marxistas e freirianas da educação se aproximam, tal como defende Pacheco (2011, p. 31):

[...] para os IFs, a educação tem de ser concebida no sentido freiriano como instrumento de libertação individual e coletiva, em que o educando passa a compreender as engrenagens sociais nas quais está inserido, naquela determinada circunstância histórica e seu papel na mesma.

Gadotti (2011) afirma que, na sociedade do conhecimento, o professor não é apenas um mediador do conhecimento, ele também é um dirigente, problematizador, um organizador de conhecimento e da aprendizagem. Frigotto (2017), por sua vez, analisando a centralidade ontológica do trabalho no conjunto da obra de Saviani, observa que para esse filósofo e educador, apesar da importância das novas tecnologias na educação, o professor continua relevante como mediador nesse processo. Isso porque a capacidade das tecnologias de gerar informações não garante a construção do conhecimento, que exige a orientação e a intervenção do professor. Ao auxiliar os estudantes a compreenderem os processos produtivos e as relações sociais subjacentes às tecnologias, contribui-se para uma formação crítica e emancipadora.

Neste trabalho, a ideia de “professor” é substituída por “educador”, com a intenção de enfatizar que nos campos da Educação e mesmo do Ensino não somente os profissionais que atuam mais diretamente em sala de aula contribuem para promovê-la. Em amplo espectro, políticas educacionais institucionais, com efeito pensadas e concretizadas pela ação de educadores, autorizam e legitimam espaços de desenvolvimento estudantil. É o caso, por exemplo, do Programa de Incentivo à Participação Político-Acadêmica previsto na Política de Assistência Estudantil do IF Baiano (IF Baiano, 2019) e que objetiva apoiar financeiramente a participação dos estudantes em eventos científicos, acadêmicos, tecnológicos e de organização estudantil e auxiliar na formalização de entidades estudantis. Sua importância para o florescimento de estudantes se revela em algumas entrevistas, assim como a existência de outros espaços pedagógicos que contribuem para a formação cidadã, especialmente em um contexto em que reconhecem e são estimulados a respeitar às diversidades:

O Sepex [Seminário de Pesquisa e Extensão] teve muito sentido pra mim, por exemplo, por conta das oficinas. A Quarta da Cultura. Alguns debates que

foram feitos sobre algumas questões como racismo. Inclusive, tem alguns grupos, né? Tem o NEABI [Núcleo de Estudados Afrobrasileiros e Indígenas], tem o GENI [Núcleo de Estudos de Gênero e Sexualidade]. (...) tem também a Quarta da Cultura que o professor Elton fazia, que eu acho muito interessante nessa questão dos alunos terem contato com vários tipos de cultura (Águia, 19 anos).

[...] eu fui pra um congresso em Minas Gerais. Eu conheci muita gente, muitas vivências, muitas histórias. E aqui eu acredito que aqui é um ambiente de muita liberdade. E as pessoas são o que elas querem ser aqui dentro. Apesar de não ser perfeito, como em todo lugar. Mas é diferente, você percebe que é diferente. Aqui tem GENI, aqui tem mais inclusão. Então, coisas que eu aprendi, que eu vou levar para o resto da minha vida pelo ambiente escolar (Onça-pintada, 20 anos)

Era um projeto de pesquisa sobre as culturas locais do município de Itaberaba. E aí foi muito interessante esse projeto que ela fez porque incentivava os alunos a darem valor também à cultura local, as coisas que tem, as coisas que são tradicionais, como vaquejada, essas coisas assim que são tradicionais, entender um pouco sobre a cultura, por mais que não concorde, por mais que não concorde às vezes, mas entender como funciona (Peixe, 17 anos).

Essas experiências evidenciam também elementos que contribuem na sociabilidade juvenil e, a partir delas, os jovens estudantes têm condições de ampliar o próprio repertório cultural, conhecendo melhor a realidade em que vive, assim como as realidades de outras pessoas com quem interage, aprendendo tanto sobre o mundo quanto sobre si mesmo.

Por toda a experiência vivida e sem negar quão desafiadora é a permanência, foi unânime entre os entrevistados a ideia de que estão saindo positivamente transformados, como mais comunicativos e sociáveis, mais maduros emocionalmente, mais críticos e politizados, mais organizados e autônomos com os estudos, mais corajosos para enfrentar os desafios da vida, mais esperançosos e mais resilientes, a exemplo do que expressam Coruja e Peixe:

Uma sensação de vitória, uma sensação de conforto, de poder falar que eu consegui e que eu não desisti, de mostrar isso pra outras pessoas, de que eu não sou tão frágil assim. Eu acho que é uma sensação bem recompensante (Coruja, 16 anos).

A Peixe que entrou no IF era muito medrosa, tinha medo de tudo e a Peixe que tá saindo do IF agora, com um pouco de maturidade da vida e agora um pouquinho de maturidade na educação, consegue entender que a gente vai passar por muitos momentos de adversidade, mas que a gente é muito persistente e a gente não vai desistir por qualquer coisa. Essa é a minha filosofia (Peixe, 17 anos).

Observa-se a importância do EMI do IF Baiano para a sociabilidade juvenil e, por conseguinte, moldando subjetividades e identidades por meio de diversas

experiências em diferentes espaços pedagógicos nos quais os estudantes interagem. Além disso, nota-se que a conclusão do EMI é acompanhada da sensação de superação de si mesmo, refletindo a internalização da responsabilidade individual e apontando para a subjetivação do discurso neoliberal pelos indivíduos participantes da pesquisa.

4 JUVENTUDES, TRABALHO E EDUCAÇÃO NA MODERNIDADE LÍQUIDA

De acordo com Antunes (2006), novos processos de trabalho emergiram por meio da flexibilização da produção, da especialização flexível, de novos padrões de busca de produtividade, de novas formas de adequação da produção à lógica do mercado, bem como as influências do toyotismo foram se expandindo em escala mundial, tanto em países de capitalismo avançado quanto no Terceiro Mundo industrializado. Os direitos trabalhistas passaram por mudanças, sendo desregulamentados, flexibilizados, substituídos e até eliminados do mundo da produção.

A construção do panorama do mundo do trabalho na contemporaneidade também encontra em Kuenzer (2007) referências necessárias de consideração. A autora problematiza a questão da qualificação no contexto da acumulação flexível onde a mesma se torna um recurso estratégico que se adapta às necessidades do sistema produtivo. Isto é, a qualificação em si não garante a inclusão no mundo do trabalho, pois a demanda por diferentes tipos de trabalho varia constantemente, sendo um elemento que se molda e se reconfigura de acordo com as demandas das cadeias produtivas. Para a autora, esse contexto impele a criação de “subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, com a instabilidade, com a fluidez” (Kuenzer, 2007, p. 494). “Para a maioria dos trabalhadores, significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados” (Kuenzer, 2016, p. 6), representará o consumo da força de trabalho “de forma mais ou menos predatória, ao longo das cadeias produtivas, segundo as necessidades da produção puxada pela demanda” (Kuenzer, 2016, p. 6). Sendo assim, na Modernidade Líquida as trajetórias profissionais tendem a ser incertas e sujeitas a mudanças, associando-se à necessidade dos indivíduos de buscarem constantemente qualificação, tornando-se polivalentes tanto quanto flexíveis e adaptáveis.

Importa também considerar o que afirmam Dardot e Laval (2016b) sobre a produção de individualidades com características específicas sob o estatuto do neoliberalismo:

Ora, isto quer dizer que o neoliberalismo deve ser caracterizado pela transformação da competição em forma geral das atividades de produção, especialmente daquelas que produzem serviços não mercantis e até mesmo daquelas atividades sociais fora da esfera produtiva. É esta pelo menos a tese deste trabalho: a autonomização e a extensão da concorrência não

procedem da ação subterrânea de supostas “leis imanentes da produção capitalista”, algo que a concorrência veio impor a cada capitalista individual sob a forma de um “constrangimento externo”. Muito pelo contrário, elas são o efeito das práticas, técnicas, discursos que generalizam aquilo que no jargão gerencial é chamado de “melhores práticas” e que, portanto, vem homogeneizar para toda sociedade certas maneiras de fazer e de ser (Dardot; Laval, 2016b, n. p.).

Esse processo de mercado, segundo Dardot e Laval (2016a, p. 139), “É um processo regulado que utiliza motivações psicológicas e competências específicas”, que possui uma dinâmica própria, sendo autoconstrutivo, no sentido de que é “[...] um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador, pelo qual o indivíduo aprende a se conduzir” (Dardot; Laval, 2016a, p. 140). O mercado, dizem os autores, constitui um processo de formação do indivíduo e o indivíduo na economia de mercado é um empreendedor. Dardot e Laval (2016a) pontuam que todo indivíduo possui a tendência ao empreendedorismo, não sendo um comportamento apenas com o objetivo de maximizar lucros, mas também de descobertas de boas oportunidades. Para isso, é vital que o indivíduo saiba procurar informação e a aquisição desta se dá pelo processo concorrencial e empresarial. Todas as ações humanas podem ser afetadas pela dimensão empresarial, constitutiva do humano, de modo que na racionalidade neoliberal cada indivíduo deve ser o mais empreendedor possível (Dardot; Laval, 2016a). O homem neoliberal pode ser, a partir do exposto, entendido como ele mesmo uma mercadoria e concorrente de si mesmo, tendo que continuamente se superar, no sentido de buscar uma nova versão própria melhor que a anterior.

A partir de 2020, os jovens da Geração Z passaram a ocupar o mundo do trabalho com mais expressividade. Os participantes da pesquisa, por sua vez, como legítimos representantes desse grupo social, expressam em suas subjetividades tensões da coexistência de elementos da racionalidade neoliberal e ideias que sugerem enfrentamento a essa lógica.

4.1 COMPETÊNCIAS

Para os entrevistados, em geral, os jovens querem trabalhar, no entanto encontram dificuldades porque do outro lado estão empregadores que privilegiam pessoas mais experientes, além de existir uma visão distorcida sobre os jovens da Geração Z e resistência às mudanças nas condições de trabalho.

É relevante considerar que os olhares dos entrevistados para o fenômeno da inclusão dos jovens no mundo do trabalho são simplificados, ignorando nuances importantes e outros fatores relevantes, que podem não ser perceptíveis à primeira vista. Pela síntese que representa, algumas das informações trazidas por IET *et. al.* (2023) servem para ilustrar certas condições que impactam as juventudes no mundo do trabalho: o desemprego e a informalidade entre os jovens são, em parte, relacionados à tendência de envelhecimento populacional e à diminuição da concentração do contingente de pessoas na faixa etária apta a trabalhar; com a digitalização da economia, principalmente nos postos de trabalho de baixa complexidade, aumenta-se a desigualdade entre os jovens que possuem e os que não possuem acesso à internet e à dispositivos digitais; a flexibilização das relações trabalhistas implica em maiores barreiras para a inclusão em trabalhos formais e qualificados, bem como em valorização de habilidades ligadas ao empreendedorismo; e com as mudanças no padrão de consumo, as juventudes podem se sentir mais inclinadas ao empreendedorismo em negócios digitais e às demandas por sustentabilidade.

Destaca-se também do documento que, após a crise econômica iniciada em 2014 e outra em decorrência da pandemia da Covid-19, as juventudes experimentaram piora e afastamento do mercado de trabalho, com taxa de desocupação acima das demais faixas etárias, sendo que entre as mulheres, negros e menos escolarizados essa taxa é mais alta.

O relatório defende que um dos caminhos para a inclusão produtiva das juventudes é a profissionalização, na qual se inclui a EPT e afirma que “[...] a qualidade da inclusão produtiva para quem concluiu a EPT só não é maior do que a dos egressos do Ensino Superior” (IET *et. al.*, 2023, p. 146), prevalecendo sobre concluintes do Ensino Médio regular e jovens que começaram e não concluíram o Ensino Superior.

Os apontamentos referentes à formação profissional no projeto de vida das juventudes vão no mesmo sentido da constatação decorrente da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo: embora o projeto de vida valorize o Ensino Superior, a EPT também tem o seu lugar, sendo uma forma de galgar empregos e melhores salários. Nesse sentido, Peixe acredita que o mundo do trabalho atual exige que as pessoas busquem qualificação contínua para que possam ter oportunidades melhores, que se traduzem por salários mais dignos que o salário mínimo.

O aspecto salarial também é mencionado na entrevista de Gato. Contudo, para essa participante, possuir os conhecimentos que são necessários para participar do mundo do trabalho hoje não é uma garantia de que o trabalho terá condições dignas:

Hoje em dia tem que ter habilidades técnicas, informática. Hoje em dia cê tem que ter habilidade, dependendo do lugar, pode ser que não seja tão forte, mas muitas vezes pede línguas estrangeiras, uma ou duas. Normalmente uma, que é só pra balancear. Mas se for um trabalho de CLT, por exemplo, eles só querem que você trabalhe igual um cachorro (Gato, 17 anos).

Essa ideia corrobora com a ressalva que faz Antunes (2017). Para esse autor, o fenômeno da precarização do trabalho não se desfaz pela qualificação dos trabalhadores, pois como pontua, a exigência por qualificação não é um requisito vinculado necessariamente à complexidade de um trabalho, visto que, no contexto da precarização, a exigência por trabalhadores qualificados se dá mais pela disponibilidade de um grande contingente de trabalhadores. Disso decorre a reflexão de que a não sujeição às regras e normas estabelecidas pelo empregador pode ser um obstáculo superado pela rápida substituição da mão-de-obra.

A despeito desses desafios, a educação formal é referida nas entrevistas como parte necessária para ter um futuro promissor. No relato de Cachorro, por exemplo, esse fator, além de importante para o acesso dos jovens ao mundo do trabalho, somado à inexistência de perspectivas de futuro, pode comprometer as conquistas futuras:

[...] eu vejo que muitos jovens não se dedicam tanto ao futuro, não pensam tanto no futuro e aí acaba ficando perdidos no mundo, até no mundo do trabalho... que nem tantos jovens se dedicam a isso, pensam no futuro melhor que onde possa crescer e assim vai (Cachorro, 18 anos).

Pantera, por sua vez, afirma que “Conhecimento é essencial, o básico”, denotando, no contexto da entrevista, a importância de se dedicar aos estudos. De alguma maneira, sua entrevista dialoga com a de Cachorro, pois indica relação entre projeto de vida e dedicação aos estudos. Essa participante também faz uma oposição entre dedicação aos estudos e trabalhos com a internet, servindo para chamar atenção a novos modos de trabalho que surgem a partir do fortalecimento e popularização das tecnologias digitais da informação e da comunicação. Esse aspecto também aparece na entrevista de Iguana ao apontar o trabalho de jovens nas redes

sociais como alternativa ao trabalho tradicional, mencionando também que há colegas no *campus* Itaberaba que assim o fazem.

Já Coruja afirma que cursar uma faculdade é essencial e, assim como Onça-pintada e Pantera, aponta as condições socioeconômicas familiares como fator de influência para definir se a ênfase será nos estudos ou no trabalho após o Ensino Médio:

Eu acho que a faculdade ela é essencial, seja qual caminho você queira seguir, é importante porque você vai ter uma base ali. E esse negócio do trabalho muitas das vezes acaba estando ligado a você não ter muito sustento e você ter que trabalhar porque a vida exige que você trabalhe, entendeu? (Coruja, 16 anos).

Peixe acredita que o mundo do trabalho atual exige que as pessoas busquem qualificação para que possam ter oportunidades melhores, que se traduzem por salários mais dignos que o salário mínimo.

O aspecto salarial também é mencionado na entrevista de Gato. Contudo, para essa participante, possuir os conhecimentos que são necessários para participar do mundo do trabalho hoje não é uma garantia de que o trabalho terá condições dignas:

Hoje em dia tem que ter habilidades técnicas, informática. Hoje em dia cê tem que ter habilidade, dependendo do lugar, pode ser que não seja tão forte, mas muitas vezes pede línguas estrangeiras, uma ou duas. Normalmente uma, que é só pra balancear. Mas se for um trabalho de CLT, por exemplo, eles só querem que você trabalhe igual um cachorro (Gato, 17 anos).

Da fala dessa participante vem a inspiração para trazer as contribuições de Grabowski e Kuenzer (2016). Além de Kuenzer (2007) afirmar que no novo regime de acumulação a qualificação não é dada *a priori* e sim dependente dos arranjos nos processos produtivos, Grabowski e Kuenzer (2016) também colaboram para refletir sobre a dificuldade de inclusão produtiva das juventudes no mundo do trabalho ou a inclusão em boas oportunidades de trabalho mesmo quando qualificados ao elucidarem que a ampliação da educação geral para a classe trabalhadora não foi suficiente para melhorar a inclusão em pontos qualificados, isso porque a mudança de um regime de acumulação rígida para outro de acumulação flexível implicou na maior valorização dos conhecimentos científicos e a expansão da educação geral para a classe trabalhadora se deu em condições de qualidade duvidosa. Para os autores,

esse cenário aprofunda as diferenças de classe e, por consequência, a dualidade estrutural da educação.

É no contexto da crescente demanda por conhecimento sistematizado e de intelectualização das competências que a importância da interiorização dos Institutos Federais se revela cara para os jovens de cidades distantes dos grandes centros urbanos ou que possuem dificuldades para usufruir de infraestrutura educacional de melhor qualidade.

Um ponto envolvido nas transformações do mundo do trabalho decorre do impacto da introdução da microeletrônica no trabalho (Kuenzer, 2007; Grabowski e Kuenzer, 2016). No modelo taylorista-fordista de produção, o conhecimento decorrente da experiência prática era o mais relevante entre a maior parte das ocupações, tratando-se de um conhecimento não sistematizado e ao mesmo tempo útil para a resolução de problemas práticos. A partir da introdução da microeletrônica, já no modelo toyotista de organização do trabalho, foi sendo cada vez mais necessária a interlocução entre conhecimentos tácitos e científico-tecnológicos, diante do que se diz que “Os trabalhadores com dificuldades de requalificação intelectualizada, em decorrência da precarização cultural derivada da origem de classe, tendem ou à exclusão ou à inclusão nos setores mais precarizados nos arranjos flexíveis de força de trabalho” (Kuenzer, 2007, p. 497; Kuenzer; Grabowski, 2016, p. 29).

Grabowski e Kuenzer (2016, p. 29) ressaltam que os conhecimentos tácitos predominam como mais importantes, pois o requisito da formação intelectualizada estará “apenas nos setores tecnologicamente mais desenvolvidos”. Isso serve para refletir que a experiência prática é um requisito frequentemente solicitado pelos empregadores, mas que nem sempre poderá ser atendido, principalmente pelos mais jovens.

Para Gato, a falta de experiência não é um argumento que aceita como motivo para o jovem não ser incluído no mundo do trabalho. A participante tece uma crítica sobre os empregadores, que usam desse argumento como uma máscara para esconder o que ela acredita ser o real motivo que justifica as dificuldades de participação dos jovens no mundo do trabalho:

Quem não teve a oportunidade de fazer um estágio, um jovem aprendiz, dificilmente vai ter um trabalho assim de cara, sabe? Porque eles falam que os jovens não estão sendo capacitados o suficiente pra seguir na área. Mas é porque já está acostumado naquele modelo de sempre, de só ir e trabalhar daquele jeito (Gato, 17 anos).

Para Águia, a falta de experiência do jovem pode ser compensada pela apresentação de outras características, como a responsabilidade, a organização e a vontade de aprender. Nesse ponto, é pertinente acrescentar à discussão a ideia de competências socioemocionais.

A valorização de habilidades que vão além dos conhecimentos para desempenhar as tarefas prescritas de trabalho é parte também do contexto contemporâneo em que se incute no indivíduo a responsabilidade tanto pelo seu sucesso ou fracasso pela internalização da lógica do empresário de si mesmo, quanto, no processo de subjetivação do trabalhador, a responsabilidade de representar os valores organizacionais. Para isso, ele deve possuir um amplo rol de competências.

Quando os participantes discorreram sobre as características que acreditam que os jovens devem ter para participar do mundo do trabalho na contemporaneidade, outros elementos, além da qualificação e da experiência, foram citados, indo na direção das competências socioemocionais. Trata-se, de acordo com Da Silva Cabral *et. al.* (2022, p. 87), de...

[...] habilidades desenvolvidas ao longo da vida e do processo de aprendizagem e que se conectam a capacidade de cada indivíduo lidar com suas próprias emoções, desenvolver autoconhecimento, se relacionar com o outro, ser capaz de colaborar, mediar conflitos e solucionar problemas.

O quadro 4, de acordo com o Instituto Ayrton Senna (IAS, 2021), ilustra quais são essas competências, distribuídas em cinco macrocompetências:

Quadro 4 - Macrocompetências e competências socioemocionais associadas, conforme IAS (2021)

Autogestão	Engajamento com os outros	Amabilidade	Resiliência emocional	Abertura ao novo
Determinação	Iniciativa Social;	Empatia;	Tolerância ao estresse;	Curiosidade para aprender;
Organização;	Assertividade;	Respeito;	Autoconfiança;	Imaginação criativa;
Foco;	Entusiasmo	Confiança	Tolerância à frustração	Interesse artístico
Persistência;				
Responsabilidade				

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Descrição da imagem: Quadro branco composto por cinco colunas e duas linhas. Na primeira linha, primeira coluna: autogestão. Na segunda linha, primeira coluna: determinação, organização, foco, persistência e responsabilidade. Na primeira linha, segunda coluna: engajamento com os outros. Na segunda linha, segunda coluna: iniciativa social, assertividade e entusiasmo. Na primeira linha, terceira coluna: amabilidade. Na segunda linha, terceira coluna: empatia, respeito e confiança. Na primeira linha, quarta coluna: resiliência emocional. Na segunda linha, quarta coluna: tolerância ao estresse, autoconfiança e tolerância à frustração. Na primeira linha, quinta coluna: abertura ao novo. Na segunda linha, quinta coluna: curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico.

Para o IAS (2021), as competências não se limitam a essas, mas esse modelo foi construído com base naquelas que demonstraram ser possíveis de desenvolver em experiências formais no contexto escolar. De acordo com a organização, as competências priorizadas apresentaram, ao longo de pesquisas realizadas em escolas no Rio de Janeiro, evidências de relação com diversos aspectos, como aprendizagem, bem-estar, continuidade dos estudos e empregabilidade.

Barbosa *et. al.* (2025) afirmam que a ideia de competência ligada a outros aspectos que não somente à qualificação remonta ao final da década de 1960, através do pioneirismo de Crozier e Friedberg, para os quais a competência se relaciona ao fato dos seres humanos serem os únicos detentores do saber-fazer e do saber-como. Nessa perspectiva, os autores do artigo pontuam que uma pessoa competente seria aquela que, além de qualificada, possui aptidão para “vincular suas experiências e percepções de determinados contextos para a resolução de demandas” (Barbosa *et. al.*, 2025, p. 303).

Ao final da década de 1980, a partir de contribuições de outros teóricos, a noção de competência ganha novos contornos, com o “ser” sendo substituído pelo “ter”, sendo referida como “a mobilização que um indivíduo tem em agregar seu conhecimento e habilidades em ocorrências particulares” (Barbosa *et. al.*, 2025, p. 303).

A noção de competência no campo educacional decorre das mudanças ocorridas durante o período da crise desenvolvimentista no Brasil e da hegemonia do capital financeiro na economia e na política a partir de meados da década de 1980. Conforme Pelissari (2018), somado a esse contexto havia um quadro crescente de desemprego, diante desse panorama, o discurso neoliberal passa a fomentar a competitividade individual, visto o mercado restrito, onde apenas os melhores teriam sucesso.

Com isso, surgiu a promessa da empregabilidade, com as escolas lhe conferindo legitimidade, em detrimento da promessa do Estado em gerar empregos, e a noção de competências nas propostas curriculares. Assim, escreve o autor:

[...] o fato de o indivíduo, e não mais o posto de trabalho, ser o portador dos requisitos do exercício laboral provou o deslocamento, nas propostas curriculares, do conceito de qualificação para o de competências. Passou-se, assim, a estruturar os currículos da educação profissional a partir de listas prescritivas de habilidades e competências a serem desenvolvidas nos egressos dos cursos, cujo conteúdo reside na racionalidade do neoeconomicismo do novo contexto. A questão passou a conformar uma Pedagogia das Competências (Silva, F. V., 2023, s. p.).

No que tange às competências socioemocionais, Silva, F. V. (2023) constata a existência de relação direta entre estas e a racionalidade neoliberal ao analisar as coleções didáticas de projeto de vida aprovadas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021 e que respondem à Reforma do Ensino Médio de 2017. Como essas políticas são vinculadas, a Reforma de 2024, que apresentou, em geral, poucas alterações, segue influenciando nas novas coleções didáticas.

Silva, F. V. (2023) ressalta a atuação do IAS e sua influência no campo educacional brasileiro, notadamente na Educação Básica, afirmando a participação dessa organização desde 2011 no movimento de valorização das competências socioemocionais no currículo como estratégia de aperfeiçoamento da aprendizagem dentro da concepção de formação integral. Por outro lado, o autor apresenta críticas de outros autores que fundamentam a ideia de que a valorização de certas competências socioemocionais “[...] representa um jogo político por meio do qual se emoldura certa concepção de educação e um projeto formativo calcado em habilidades intrincadas ao funcionamento do mercado” (Silva, F. V., 2023, s. p.)

Frente a análise realizada, o autor conclui que a adoção de competências socioemocionais na educação pública reflete os interesses do setor privado, que busca inserir a lógica do mercado concorrencial nas escolas. Essa estratégia alinha-se com as recentes reformulações do Ensino Médio, promovendo uma política de currículo em sintonia com o neoliberalismo. Na prática, pelos materiais didáticos analisados, isso se concretiza a partir de “[...] textos motivadores e a contínua presença de exercícios e questionamentos nos quais os discentes são impelidos a refletirem sobre os sentimentos e o modo como lidam com eles, de modo a exercerem um autoconhecimento e um processo de subjetivação” (Silva, F. V., 2023, s. p.), o qual, em última análise, significa direcionar os indivíduos a agir em conformidade às expectativas do mercado, construindo projetos de vida “[...] com base naquilo que é desejável no cerne de uma racionalidade matizada pela concorrência, individualidade, resiliência e autonomia” (Silva, F. V., 2023, s. p.).

Barbosa *et. al.* (2025) contribuem para reforçar a compreensão do vínculo entre a inserção das competências socioemocionais na política educacional brasileira e o neoliberalismo, concluindo, a partir da pesquisa documental realizada, que o modelo adotado produz efeitos negativos na saúde mental de adolescentes no contexto escolar. Isso porque é transferida a responsabilidade da saúde mental unicamente

aos indivíduos e por ignorar a diversidade de experiências e subjetividades no enfoque da formação de indivíduos produtivos e autônomos.

Para esses autores, “[...] a promoção das competências socioemocionais, quando atreladas a uma lógica de produtividade e autossuficiência, limita a capacidade da escola de atuar como um ambiente realmente transformador” (Barbosa *et. al.*, 2025, p. 321). Em suas conclusões, os autores apontam a formação crítica e emancipadora como parte de uma lógica que faz oposição à visão simplificada de desenvolvimento integral.

A partir dessa exposição, torna-se possível avaliar que a proposta dos Institutos Federais representa um ponto de inflexão, ainda que políticas educacionais de vieses neoliberais, como a nova BNCC, guiem seu funcionamento. Contudo, isso não significa a ausência da racionalidade neoliberal nas subjetividades de seus estudantes. Com efeito, os participantes do estudo contribuem para evidenciar que é possível a convivência de traços dessa racionalidade com características de uma consciência crítica do mundo.

Ao mesmo tempo, essa convivência parece desigual, com o peso maior incidindo na necessidade de corresponder às expectativas do capital a partir de uma subjetividade constituída sob a lógica concorrencial, produtiva e resiliente, apenas para citar alguns atributos do empresário de si mesmo:

Eu acho que tem que ser uma pessoa que queira se dedicar, que tenha compromisso e também que tenha algum curso ou alguma faculdade pra conseguir se encaixar bem no mundo do trabalho (Cachorro, 18 anos).

Eu acho que ele tem que ter... disposição porque as pessoas só pensam em produzir, produzir, produzir o tempo inteiro. Eu acho que o jovem pra conseguir hoje estar um passo a frente tem que buscar se profissionalizar, tem que buscar ocupar esses espaços aí de fazer um cursinho, fazer uma coisa assim... pra conseguir estar na frente, né? (Onça-pintada, 20 anos).

Conhecimento, é ter autoconfiança de que ela consegue fazer aquilo do melhor jeito possível, é ser uma pessoa extrovertida, que se dê bem com todo mundo, por mais que a gente encontre desafios por meio do período de tempo mesmo, sempre tem, em qualquer lugar, tanto em estágio, tanto em profissão mesmo... (Pantera, 17 anos).

Há relatos que permitem mais facilmente observar a necessidade de internalizar essa lógica ou de se conformar ao mercado como possíveis preditoras de sofrimento psíquico. No caso de Águia, a partir da autocobrança. Em Gato, pelo conflito gerado entre valores próprios e do capital. Em Peixe, pela colisão com a precariedade do trabalho.

Inclusive, eu estou tentando parar de procrastinar. Mas eu sou uma pessoa responsável. Eu sou muito organizado. Eu consigo cumprir minhas coisas nos horários certinhos. E tem também essa vontade de aprender. Sou muito curioso (Águia, 19 anos).

Então, os jovens querem entrar no trabalho, eles querem mudar, mas só que o sistema não quer ser mudado (Gato, 17 anos).

Ah, eu acho que o mundo do trabalho hoje tá cada dia mais exigente. Eu acho que o jovem hoje ele precisa de muitos requisitos pra poder ter aquilo que é algo mínimo, né. Não é o sobrevivente, que é o salário mínimo hoje, que o salário mínimo hoje é sobrevivente (Peixe, 17 anos).

Diante do exposto, o fomento ao desenvolvimento de competências socioemocionais no bojo dos currículos é, na Modernidade Líquida, uma forma de moldar subjetividades e constituir identidades pautadas principalmente nos interesses do capital, a partir da promessa de empregabilidade. Por outro lado, a mudança para um novo paradigma se dá na contradição de realizar esse fomento problematizando-o dentro da perspectiva de uma formação omnilateral, a qual é capaz de gerar, pela via da consciência crítica e do engajamento com a transformação da realidade, mudanças significativas nas relações de trabalho, sendo os jovens na faixa etária apta para o trabalho importantes atores nesse processo.

4.2 GERAÇÃO Z

Em articulação à consideração de Bauman (2013), que menciona como geração “Ni-Ni”⁶, o grupo de jovens que ele acredita ser a primeira geração realmente global, descrevendo quem não trabalha e não estuda, os jovens da Geração Z podem experimentar dificuldades que os colocam nessa posição de geração “Ni-Ni” ou de jovens “sem-sem”, expressão que defende como mais adequada o relatório da pesquisa “O futuro do mundo do trabalho para as juventudes brasileiras” (IET *et. al.*, 2023, p. 80), refletindo a existência de jovens - assim considerados todos aqueles que estão entre 15 e 29 anos - cujas oportunidades de estudo e trabalho são limitadas pelas condições associadas a certos marcadores:

Outros marcadores importantes, além do ciclo de vida, caracterizam o contingente de jovens “sem-sem” e deixam claro que a condição está associada às vulnerabilidades sociais e econômicas. Assim, a literatura aponta que a condição de jovem “sem-sem” incide mais em (Silva *et. al.*,

⁶ Em português, a expressão é referida como “nem-nem”.

2021; Freire; Saboia, 2021 citado por IET *et. al.*, 2023): Jovens mulheres, especialmente as mães; Jovens não-brancos; Jovens que moram no Nordeste; Jovens rurais; Jovens de baixa renda; Jovens em residências com chefe de família de baixa escolaridade; Jovens responsáveis/cônjuges com filhos (IET *et. al.*, 2023, p. 81).

As falas de alguns participantes contribuem para observar como certas condições são subjetivamente compreendidas por eles como limitadoras do aproveitamento de oportunidades de estudo e de trabalho. Assim, Onça-pintada problematiza ao apontar as dificuldades enfrentadas por jovens que precisam priorizar o trabalho em detrimento dos estudos e por jovens do interior, especialmente aqueles com menor acesso à internet e a recursos tecnológicos digitais. Para ela, a inclusão digital é entendida como fator que influencia a participação do mundo no trabalho. A visão da participante, mas não somente dela, corresponde ao que ilustra o relatório de IET *et. al.* (2023) e colabora para fazer um contraponto a visões simplificadas que atribuem a responsabilidade pela desocupação unicamente ao jovem.

A entrevista de Iguana converge com a de Onça-pintada no aspecto das diferenças de oportunidades entre jovens do interior e jovens de cidades maiores:

Na cidade grande sempre tem mais oportunidade. Mas eu acho que até na cidade grande deveria ser maior. Tem muita gente que não é só questão de querer, às vezes precisa mesmo e acaba indo por outros caminhos que não deveria (Onça-pintada, 20 anos).

Nesse contexto, Iguana cita a importância das empresas, também no interior, de oportunizarem vagas de trabalho pelo Programa Jovem Aprendiz. Ademais, ela entende o trabalho como uma necessidade para alguns jovens e, por falta de oportunidade no mercado de trabalho, pode acontecer de buscarem caminhos controversos, que ela não explicita quais seriam, detendo-se a referi-los como “indo pra outros caminhos que não deveria”.

Pantera, por sua vez, refere-se explicitamente aos jovens que estão no mundo das drogas e da “bebedeira”. Essas condições aparecem na sua fala como causas que dificultam a participação dos jovens no mundo do trabalho, pois são entendidas como aspectos que desviam o foco dos estudos. Além disso, a ênfase é colocada na responsabilidade dos jovens que adotam essas práticas em detrimento da dedicação ao futuro profissional:

Muitos jovens que tão entrando no caminho das drogas, que é muito... negativo pra... pra um trabalho profissional porque as pessoas ficam mais no

mundinho delas, das drogas, de tráfico, essas coisas. E bebedeira também, muitos jovens que buscam muita curtidão e aí acaba desfocando do que realmente quer, acha que a vida é só curtir o momento (Pantera, 17 anos).

É necessário considerar que diante dessas realidades podem haver contrapontos importantes, de modo que essas condutas são também possíveis de serem explicadas a partir da perspectiva de comportamentos reativos às circunstâncias de vida que possuem. Cidade (2012), por exemplo, ao estudar sobre jovens pobres de uma comunidade estigmatizada, afirma que eles lançam mão de estratégias de enfrentamento e mecanismos de denúncia das circunstâncias de opressão que vivem:

Muitas vezes travestidas de comportamentos de passividade, desesperança, apatia, indiferença e rebeldia, estas posturas encontram suas raízes alicerçadas na realidade de pobreza experienciada pelos jovens. Contudo, há indícios, a partir do que propôs Martín-Baró (1998) e Góis (2003), de que estes comportamentos possuem estreitas relações com a maneira com que esses jovens vivenciam a exclusão social a qual estão sujeitos e que são agravadas por condições de privação (Cidade, 2012, p. 66).

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC) mostram que, em 2023, 41,7% dos jovens brasileiros entre 14 e 29 anos que abandonaram os estudos indicaram como principal motivação a necessidade de trabalhar. O ciclo da pobreza na família pode ser ampliado a partir da necessidade de trabalhar, seja por incidir no abandono dos estudos ou em barreiras para conciliar com estes.

A complexidade que envolve os jovens da Geração Z que estão na faixa etária apta para o trabalho também se refere aos desafios que especialmente os membros dessa geração têm posto às dinâmicas tradicionais e que tornaram populares no meio corporativo certas expressões a exemplo de *quiet quitting*, isto é, demissão silenciosa, na qual o trabalhador se limita a fazer o necessário.

Câmara (2023) observa que a parca literatura científica sobre o *quiet quitting* diverge entre considerá-lo como um conceito novo e real e uma ideia antiga e falsa, de modo que a ele se assemelham conceitos já existentes: desengajamento, abstinência e negligência no trabalho. Todos, por sua vez, denotam o desinvestimento de energia nas tarefas de trabalho. A autora afirma que antes ou durante a pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2, trabalhadores de diversas gerações adotaram o *quiet quitting* como mecanismo de defesa contra o esgotamento físico e mental e

baixos salários por exemplo, porém a maior adesão foi por parte da Geração Z, para a qual atribui características de pioneirismo, coragem, falta de paciência e maior facilidade de romper com ideias antigas.

É preciso adotar uma postura crítica diante de fenômenos como este, pois eles podem não estar implicados nas experiências concretas de uma parcela dos jovens, os quais não têm alternativa a não ser aceitar as condições que lhes são impostas na oportunidade possível – e não necessariamente desejada. O estudo realizado por Spada, Gonçalves e Ruffatto (2023) corrobora para afirmar que os valores da Geração Z no trabalho não são universais, variando entre os países, devido à cultura e à história, bem como a depender do gênero e da experiência.

Segundo o que esses autores encontraram nos trabalhos revisados, as mulheres atribuem maior importância à estabilidade e à independência financeira, além de valorizarem mais características intrínsecas (internas e pessoais) e extrínsecas (externas e materiais) em comparação aos homens. Além disso, elas tendem a expressar valores de trabalho mais altos, mas com menores expectativas salariais iniciais. A experiência profissional também afeta os valores do trabalho: indivíduos mais experientes priorizam fatores intrínsecos, enquanto os menos experientes valorizam mais os fatores extrínsecos. No caso da Geração Z, a satisfação no trabalho está associada a valores intrínsecos e recompensas mentais, destacando-se a busca por ambiente de trabalho agradável, horários flexíveis e boa remuneração.

O conceito de geração foi objeto de estudo de Feixa e Leccardi (2010). Eles destacam que, desde pensadores como Augusto Comte e Karl Mannheim, o termo "geração" tem sido uma metáfora para a construção social do tempo. Uma geração é vista como um conjunto de indivíduos que compartilham experiências históricas comuns durante seus anos de maior maleabilidade, o que molda uma forma específica de viver, pensar e interagir no processo histórico. Essa abordagem enfatiza que o pertencimento a uma geração não se baseia apenas na proximidade etária, mas também na vivência de eventos e contextos sociais semelhantes que influenciam a visão de mundo desses indivíduos.

Baseados nos sociólogos alemães Ulrich Beck e Elizabeth Beck-Gernsheim, Feixa e Leccardi (2010) defendem a tese de que no início do século XXI emergiu uma geração global, que, embora possua fatores universais, também é marcada por profundos contrastes e linhas divisórias. Além disso, escrevem que se trata de uma geração migratória, por ser marcada por processos de migração transnacional;

aprendiz, marcada pelo trabalho precário; e colcha de retalhos, em razão de processos de hibridização cultural.

Feixa e Leccardi (2010) observam que em diversos países ocidentais há coexistência de múltiplas gerações adultas, o que traz desafios como a necessidade de criar um novo contrato social entre as gerações. Ainda nessa perspectiva, são considerados desafios as desigualdades tangentes ao relacionamento dessas gerações com o mundo do trabalho e a distribuição de recursos públicos entre elas.

À guisa de reportagens, debates e publicações em redes sociais sobre a Geração Z, a nova força de trabalho parece valorizar, acima de tudo, o bem-estar no trabalho. Essa geração tende a ser mais leal aos seus próprios princípios do que aos de seus empregadores, não vendo o trabalho como uma estrutura fixa, mas como uma etapa na busca por realização pessoal e qualidade de vida. Nesse sentido, para quem só resta permanecer em circunstâncias dissonantes pode haver uma maior propensão de experimentar efeitos negativos na saúde mental.

Uma matéria publicada em agosto de 2024, no jornal Estadão, de autoria de Gerbelli, Pereira e Gonsalves (2024), apresenta um contraponto à visão homogênea das circunstâncias associadas à Geração Z, especialmente no contexto brasileiro. Enquanto a geração é frequentemente retratada como exigente e em busca por empregos com propósito e flexibilidade, a realidade de muitos jovens, especialmente aqueles de classes sociais mais baixas, é bem diferente.

Usando como exemplo a história de um jovem universitário de 24 anos, Gerbelli *et. al.* (2024) evidenciam que é possível ter valores e expectativas semelhantes aos da Geração Z ao mesmo tempo em que acontece a necessidade de conciliar esses ideais com o trabalho possível para se manter na universidade. A matéria destaca que a possibilidade de escolher o emprego ideal não é uma realidade para todos. Jovens de baixa renda, como o jovem retratado, muitas vezes são obrigados a aceitar qualquer trabalho disponível, devido às condições econômicas.

Logo, constata-se que, enquanto a Geração Z é vista globalmente como impulsionadora de movimentos como a *great resignation* (grande debandada, em tradução livre) e a *quiet quitting* (demissão silenciosa, em tradução livre), no Brasil, muitos jovens enfrentam desafios para garantir um emprego estável e alinhado com seus valores. Isto é, a experiência da Geração Z no mundo do trabalho brasileiro é marcada por contradições.

Na expressão subjetiva sobre a participação das juventudes no mundo do trabalho, observa-se que para os jovens estudantes entrevistados a inclusão em pontos qualificados das cadeias produtivas depende do domínio de conhecimentos específicos, que incluem experiências práticas, do domínio de competências socioemocionais, bem como existe o interesse por certas condições de trabalho, cujas referências são melhor encontradas nos valores compartilhados pelos membros da Geração Z.

De acordo com Spada, Gonçalves e Ruffatto (2023), à Geração Z são atribuídas características como criatividade, inovação, otimismo, pragmatismo e realismo. Conforme eles, os valores gerais de um indivíduo influenciam a formação de valores específicos para diferentes contextos da vida, incluindo o trabalho. Os valores do trabalho representam a visão do funcionário sobre padrões, princípios e a importância do trabalho, afetando sua abordagem, sentimentos e percepção sobre a organização. Esses valores influenciam o desenvolvimento de habilidades, a busca por oportunidades e possíveis mudanças de ambiente profissional. Os valores gerais orientam os valores específicos do trabalho, levando os indivíduos a buscar no ambiente profissional aquilo que consideram importante, preferido ou desejado.

Spada, Gonçalves e Ruffatto (2023) constata que a digitalização, as crises econômicas e os movimentos de justiça social são fatores que influenciam na contemporaneidade a formação de valores, distanciando-se de uma tipologia universal de valores baseada nas necessidades básicas dos indivíduos. Afirmam que abordagens contextuais e culturalmente sensíveis propiciam uma melhor compreensão e, por consequência, o desenvolvimento de políticas e práticas de gestão de pessoas mais eficazes e alinhadas às expectativas dos trabalhadores.

A influência dos fatores supramencionados, na experiência concreta de jovens, revela-se nos depoimentos de alguns participantes quando mencionam a participação das juventudes no mundo do trabalho através de plataformas digitais.

Em síntese, Spada, Gonçalves e Ruffatto (2023, p. 167) afirmam que:

Destaca-se, nesta geração, a busca de um trabalho com segurança financeira e reconhecimento. Somado a isso, o desejo de trabalhar em um ambiente mais flexível, positivo e sustentável, sentir que está se desenvolvendo pessoal e profissionalmente, ao mesmo tempo em que equilibra as demandas da vida social e do trabalho.

As diferenças geracionais no mundo do trabalho foram abordadas em algumas entrevistas e podem ser compreendidas na perspectiva do choque entre os valores de gerações mais velhas e mais novas.

Águia, por exemplo, acredita que um dos fatores que dificultam a inclusão dos jovens no mundo do trabalho é a ideia de pessoas de gerações mais velhas de que o jovem seria “preguiçoso” (sic), dando, por isso, preferência a contratar pessoas dessas gerações. O empreendedorismo se apresenta para ele como uma alternativa interessante por se tratar uma forma de autogerenciamento.

Na perspectiva do choque geracional, essa alternativa pode ser interpretada como uma saída para evitar conflitos matizados por diferenças de valores entre as gerações. Por outro lado, Águia acredita que os jovens no mundo do trabalho podem inaugurar novos paradigmas, com novas dinâmicas de trabalho, ideias e visão diferente desses jovens.

Na pesquisa de Silva Filho (2018), o autor pôde observar que haviam estudantes das três séries do curso técnico investigado cujos projetos de vida contemplavam o desejo de terem seus próprios negócios nas áreas em que pretendiam se graduar no futuro. Para o autor, essa inclinação pode ser decorrente das características do curso e do perfil profissional do egresso pretendido conforme Projeto Pedagógico do Curso, fomentando nesses estudantes pretensões relacionadas à lógica presente na sociedade contemporânea do empreender como meio de celebrar a autonomia e a capacidade de construir a própria vida. A pesquisa de Silva Filho (2018), assim como esse dado encontrado na pesquisa de campo, são inspirações para refletir sobre o empreendedorismo enquanto alternativa de participação no mundo do trabalho.

O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), baseando-se nos dados da PnadC, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizou um levantamento em que se constatou que do “[...] último trimestre de 2013 até os últimos três meses de 2023, a quantidade de empreendedores de 18 a 29 anos de idade cresceu 23% no Brasil”, sendo que, destes, mais de 60% são homens; 57,7% se autodeclaram pessoa negra; no último trimestre de 2023, 45,5% tinham o Ensino Médio completo e 25,9% o Ensino Superior incompleto ou mais; e trabalham, em média, 37 horas semanais, podendo essa média ser inferior às 40 horas devido à conciliação de atividades empreendedoras com outros trabalhos produtivos no mercado de trabalho ou com os estudos (Agência Sebrae de Notícias, 2024, s. p.).

Esses dados são importantes indicativos de que para a análise complexa do fenômeno do empreendedorismo entre os jovens adultos no Brasil é relevante considerar as transversalidades de classe, raça e gênero. Para além disso, é salutar ponderar a presença dessa forma de trabalho situando-a a um contexto específico. Antunes (2020, p. 79), por exemplo, cita que o empreendedorismo é uma característica da “nova era de precarização estrutural do trabalho”, “[...] que cada vez mais se configura como forma oculta de trabalho assalariado, fazendo proliferar as distintas formas de flexibilização salarial, de horário, funcional ou organizativa [...]” (Antunes, 2011, p. 411).

Gato acredita que há forte discrepância entre as exigências do trabalho no paradigma tradicional, sugerido como de controle excessivo e submissão, e as expectativas e necessidades dos jovens. Seu pensamento ratifica o que Spada, Gonçalves e Ruffatto (2023) encontram na revisão integrativa de literatura que fizeram ao dizer:

A gente quer uma coisa mais dinâmica, a gente quer uma coisa mais humanizada, né? Então, quer uma flexibilidade maior, quer uma mudança de organização de trabalho melhor pra gente, e até mesmo pra quem tá mandando, entre aspas, sabe? (Gato, 17 anos).

Com um olhar otimista, Peixe menciona a influência da Geração Z nas mudanças no mundo do trabalho:

[...] eu acho que talvez a gente esteja conseguindo mudar mais algumas coisas assim, que tinha muito antigamente, que é a questão da exploração, dos horários e tudo mais. E aí, eu acho que hoje o jovem, ele tá tendo um papel muito ativo, que a gente tá conseguindo mudar, nem que seja minimamente do grãozinho de uma mostarda, mas a gente tá conseguindo mudar algumas coisas (Peixe, 17 anos).

Águia vislumbra o empreendedorismo como forma de não se sujeitar aos abusos de empregadores. Essa consideração merece atenção pois parece pretender aproximar o empreendedorismo de uma situação livre de menos desafios, no entanto, conforme Antunes (2017), essa forma de trabalho é uma das que acentuam a superexploração do trabalhador na contemporaneidade, fortalecendo o fenômeno da precarização.

Na luta da classe trabalhadora que possa fazer frente à precarização, servem de ilustração as crenças de Gato e Peixe sobre a atuação dos jovens da Geração Z. Para elas, essa geração tem contribuído para mudar dinâmicas de trabalho, por lutar por

melhores condições e reivindicar seus direitos, mas reconhecem que existe a dificuldade em promover mudanças robustas. É importante observar que não é apenas uma mudança de atitude dos empregadores que fazem parte de uma mudança robusta dentro da lógica neoliberal. A mudança de paradigma que se espera impele inclusive o enfrentamento ao sujeito do desempenho.

Segundo Han (2015), o neoliberalismo transformou o sujeito disciplinar em um sujeito do desempenho, isto é, que não é mais coagido por um sistema repressivo externo, mas sim estimulado a explorar a si mesmo em busca de produtividade e sucesso. Esse sujeito não é mais controlado por proibições e punições, mas sim pela autoexploração e pela lógica da positividade, onde o excesso de liberdade se converte em sobrecarga e exaustão.

O neoliberalismo suscita um indivíduo hiperprodutivo e autogerido, que enxerga sua trajetória como um projeto individual. A Geração Z tem crescido no contexto que valoriza o empreendedorismo de si mesmo e que influencia na necessidade de cada um se destacar frente a um mercado competitivo. A travessia para um novo paradigma, portanto, torna necessário questionar amplamente esse contexto e experimentar formas diferentes de se relacionar no e com o mundo.

Quando os jovens da Geração Z rejeitam aspectos desse modelo, priorizando outros, que inclui a demanda por condições de trabalho mais humanizadas e inclusivas, com vistas a uma melhor qualidade de vida, eles auxiliam a criar rupturas que apontam para novos horizontes.

5 HORIZONTES: O PRODUTO EDUCACIONAL

As primeiras referências para o produto educacional se encontram na experiência profissional da pesquisadora, primeiro como estagiária de Psicologia no contexto escolar e depois como psicóloga no Instituto Federal Baiano. Nessa trajetória, tem sido observada a importância de cada profissional que compõe a unidade educativa e não somente de professores. A Educação se faz por muitos corpos, então, desde o princípio foi privilegiada a ideia de elaborar algo que pudesse ser voltado para muitos.

Dentre os pressupostos para uma atuação crítica de psicólogos, se encontra a necessidade primordial de considerar o homem como ser produzido nas relações sociais, mantendo vigilância, portanto, ao contexto histórico e social e não somente aos aspectos biológicos. Nesse sentido, a pretensão relacionada ao produto também esteve voltada à criação de algo norteado pela concepção sócio-histórica e cultural do ser humano.

Ao iniciar as leituras para elaboração do referencial teórico do projeto de pesquisa, emergiu o interesse de um produto que pudesse instigar reflexões críticas sobre a relação entre a experiência escolar e o mundo do trabalho a partir do formato de entrevista. Dessa maneira, definiu-se, conforme apresentado no projeto e no exame de qualificação, realizar um material didático-instrucional, que conteria um baralho educativo.

Ao se passar para a fase de pesquisa bibliográfica e, em seguida, pesquisa de campo, as intenções prévias se confirmaram, com alguns ajustes, visto que se entendeu que poderia ser mais interessante a estratégia de pensar a respeito da trajetória no EMI e sobre o futuro no mundo do trabalho a partir de perguntas, mas não como uma entrevista. Assim, as perguntas seriam elaboradas com base nas que foram feitas durante a pesquisa de campo e nos pontos destacados na pesquisa bibliográfica, visando estimular o alcance de respostas complexas pelos estudantes. Colocá-las em primeira pessoa seria uma maneira de enfatizar a importância da indagação sobre si no autoconhecimento.

O produto conta com um manual de aplicação, no qual se encontram uma fundamentação teórica, a apresentação das cartas e sugestões de formas de aplicação. O referencial teórico guarda estreita relação com o processo de pesquisa, podendo ser entendido até mesmo como uma síntese deste. Consta uma “Ficha

Síntese” logo no início do produto educacional, que traz como informação os seus objetivos, o público para o qual se destina, o que o compõe e um breve resumo das formas de aplicação sugeridas. A versão para imprimir do manual contém as instruções para a impressão, assim como as demais partes do produto.

Faz parte também do produto o próprio baralho, com perguntas elaboradas em primeira pessoa. Sua construção manteve vigilância a um objetivo geral, a saber: auxiliar estudantes do EMI de Institutos Federais no fortalecimento de perspectivas de futuro, a partir do estímulo ao autoconhecimento e do incentivo ao reconhecimento de aspectos específicos.

Do objetivo geral com este produto educacional decorrem quatro objetivos específicos e para cada um há um conjunto respectivo de cartas, chamados de blocos A, B, C e D. Assim, objetiva-se (A) fortalecer as perspectivas de futuro através do estímulo ao autoconhecimento e incentivo ao reconhecimento dos fatores que motivam a permanência no IF; (B) fortalecer as perspectivas de futuro através do estímulo ao autoconhecimento e incentivo ao reconhecimento do papel do EMI em suas vidas; (C) fortalecer as perspectivas de futuro através do estímulo ao autoconhecimento e incentivo ao reconhecimento das crenças e interesses relacionados ao mundo do trabalho; e (D) fortalecer as perspectivas de futuro através do estímulo ao autoconhecimento e incentivo ao reconhecimento dos valores que guiam suas vidas.

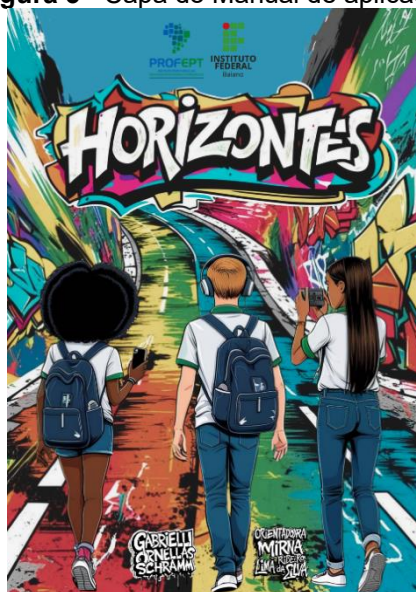
Foram cuidadosamente escolhidos materiais audiovisuais que pudessem estimular a reflexão antes ou depois de responder as perguntas de cada bloco, buscando fontes confiáveis, materiais que não demandassem mais que 30 minutos de atenção e que utilizassem uma linguagem adequada ao público entre 15 e 18 anos. A curadoria resultou na escolha dos seguintes materiais: documentário “Institutos Federais, a cara do Brasil”, produzido pelo Ministério da Educação (MEC, 2023) em homenagem aos 15 anos dos Institutos Federais; revista em quadrinhos “Afinal, o que é Ensino Médio Integrado?”, produto educacional criado no âmbito do Mestrado Profissional em EPT por Gutierrez *et. al.* (2021); reportagem “Geração Z: uma revolução no mundo do trabalho”, produzida pela TV Brasil (2024); e “Questionário sobre os valores pessoais” (2010).

Devido ao suporte emocional que os educadores podem prestar aos estudantes no cotidiano escolar e diante de um instrumento que poderia despertar essa necessidade entre os discentes, planejou-se, para além do manual de aplicação e do

baralho, uma cartilha com apontamentos relevantes para realizar o acolhimento e a escuta de qualidade. As referências para esse material foram buscadas principalmente na bibliografia que a pesquisadora já havia tido contato em alguns momentos da experiência profissional e na vida pessoal. Para isso, foram lastros importantes os livros "Comunicação Não-Violenta" (Rosenberg, 2006) e "O palhaço e o psicanalista" (Dunker; Thebas, 2019), mas não somente eles, haja visto que seria também pertinente aludir a categorias presentes na pesquisa. Assim, há referências sobre o EMI, juventude, Modernidade Líquida e projeto.

O visual do produto foi uma preocupação constante, pois se pretendia formular algo impactante e que dialogasse com a cultura juvenil desde a capa. As referências para isso foram encontradas na experiência concreta, observando como os jovens estudantes costumam se portar no dia-a-dia e que objetos ou símbolos fazem parte dos modos de ser jovem. Disso resultaram imagens geradas com auxílio da Inteligência Artificial da plataforma digital Canva, as quais foram tratadas para compor a capa, conforme demonstrado na figura 3 a seguir:

Figura 3 - Capa do Manual de aplicação



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Descrição da imagem: Três jovens vestidos com camisas brancas de golas verdes aparecem de costas, caminhando por um trajeto de chão e paredes multicoloridas, que fazem referência ao grafite. À esquerda, está uma garota negra de pele retinta, com cabelos soltos no estilo *black power*. Ela usa mochila nas costas e olha para a tela do celular que está carregando em uma das mãos. Ao centro, está um garoto branco de cabelos claros. Ele usa uma mochila nas costas e um fone de ouvido na cabeça. À direita, está uma garota negra de pele clara, com cabelos soltos e lisos. Ela segura um celular com as duas mãos, sugerindo estar fotografando ou filmando algo que está vendo à frente. No topo da imagem, está escrito Horizontes e mais acima aparecem os logotipos do PROFEPT e do IF Baiano. Na parte inferior da imagem está escrito o nome da autora e da orientadora.

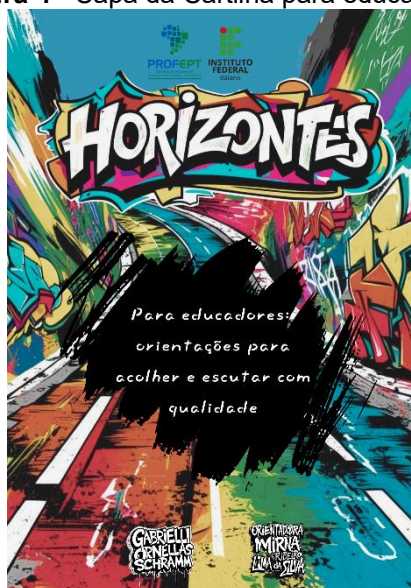
A capa buscar evidenciar a diversidade presente no corpo discente de Institutos Federais. As roupas aludem aos uniformes utilizados nessas instituições. O título foi propositalmente colocado no plural para enfatizar que há múltiplas possibilidades de horizontes, inclusive para um mesmo indivíduo. Já a escolha de fazer referência ao grafite foi considerada pertinente por conta da história dessa arte urbana, a qual representa um movimento cultural contra-hegemônico, algo que se coloca como enfrentamento à cultura dominante e protagonizada, na sua origem, por pessoas de grupos sociais marginalizados. Simbolicamente, esse cenário se assemelha à proposta político-pedagógica dos Institutos Federais no sentido da mesma também representar uma luta cara à classe trabalhadora, ao propor o enfrentamento à dualidade estrutural da educação, onde grupos historicamente excluídos têm a oportunidade de acessar uma formação de qualidade.

Conforme Souza e Blanco (2020), o grafite surgiu nos Estados Unidos entre as décadas de 1960 e 1970 como uma forma de arte urbana que rompeu com os espaços convencionais, como museus, e se expandiu para as ruas das metrópoles. Inicialmente, era uma manifestação artística e política de resistência e denúncia contra os padrões sociais e artísticos da época. Os primeiros grafiteiros pertenciam a grupos marginalizados, como minorias étnicas e raciais. Além de uma expressão artística, o grafite se tornou uma ideologia de vida, com uma linguagem própria, vestimentas e música que desafiam os padrões estéticos e a cultura dominante.

As autoras também apontam para o poder do grafite em ressignificar o espaço que ocupa. Além de impactante pela estética, a experiência do observador leva à produção de sentidos conforme a subjetividade. O EMI dos Institutos Federais, por sua vez, é dotado de sentidos a partir da experiência subjetiva de cada estudante. Decorre, portanto, dessa semelhança observada, o juízo acerca da pertinência do grafite para servir de referência à arte do produto educacional e que interliga os materiais contidos nele.

Com essa mesma inspiração, a cartilha para educadores, conforme a figura 4, apresenta a seguinte capa:

Figura 4 - Capa da Cartilha para educadores



Fonte: Elaborada pela autora (2025)

Descrição da imagem: Ao centro da imagem há uma mancha preta e por cima dela está escrito “Para educadores: orientações para acolher e escutar com qualidade”. Acima, está o título “Horizontes” e acima dele os logotipos do PROFEPT e do IF Baiano. Na parte inferior da imagem, está o nome da autora e da orientadora. A imagem de fundo é uma rua com chão e paredes multicoloridas que fazem referência ao grafite.

Para as cartas, optou-se por homenagear os entrevistados, utilizando ilustrações dos animais que serviram de codinomes indicados pelos próprios participantes. Ao mesmo tempo, a conexão com o visual dos demais componentes do produto se deu pela utilização de imagens multicoloridas. As cartas contêm as perguntas, o indicativo a que bloco pertence e *QR code* para facilitar o acesso ao material complementar sugerido para o bloco, conforme exemplifica a figura 5. Se impressa, a linha central indica a divisória da carta para que se formem a frente e o verso:

Figura 5 - Exemplo de carta do baralho do produto educacional



Fonte: Elaborada pela autora (2025)

Descrição da imagem: A imagem possui uma linha preta no centro. À esquerda dessa linha, encontra-se a ilustração de uma águia e da letra “A”. Aparece também à esquerda da linha a pergunta “Antes de começar a estudar no IF, o que eu esperava que ele me proporcionasse e como tem sido de fato?”. Abaixo da pergunta, há um *QR code* e do lado deste está escrito “Veja o documentário produzido pelo MEC sobre os Institutos Federais”. À direita da linha central, está uma mancha rosa simulando o efeito de espirro de tinta.

Uma vez elaborado, o produto foi compartilhado no formato digital, através de plataforma de comunicação instantânea, aos participantes da pesquisa e foi solicitado que, caso quisessem, enviassem um *feedback* a respeito.

Para os entrevistados, a estética do material é um ponto de destaque e que consideraram muito bonito. Outras considerações feitas se relacionavam ao conteúdo: avaliação de que a linguagem estava acessível, o conteúdo interessante e as perguntas boas, com potencial de ajudar os estudantes. Coruja disse que se sentiu especial ao ver as cartas com os animais ilustrados. Peixe disse que ao ter escolhido esse codinome nunca havia imaginado como um tubarão, diante do que foi explicado que nenhuma imagem de outros peixes estava refletindo a intensidade da juventude e que ela até poderia ter entrado como um peixinho de aquário no IF Baiano, mas saía como um tubarão. De pronto ela respondeu “amei”.

O produto foi também enviado para diversos profissionais ligados a setores acadêmicos do *campus* Itaberaba do IF Baiano. Para esses, criou-se um formulário para responder de forma anônima no *Google Forms*, perguntando as opiniões que possuíam acerca do visual, do conteúdo, da linguagem, do(s) ponto(s) que mais gostaram e do que sentiram falta ou que poderia ter sido melhor explorado. As respostas se aproximaram das considerações dos participantes da pesquisa.

Além disso, uma pessoa compartilhou que havia ficado em dúvida se o baralho poderia ser usado pelos estudantes em grupos sem mediação. Com isso, optou-se por editar o produto, inserindo novas sugestões de aplicação do baralho. Cabe ressaltar que o material, por ser versátil, pode ser utilizado de maneiras diversas, de modo que as sugestões de uso elaboradas não são as únicas possíveis.

Em termos de limites de utilização, dada a sua configuração, este produto pode não responder a problemáticas que fogem ao seu escopo e objetivos.

Um dos limites a ser considerado é quanto ao público ao qual se destina. Trata-se de um processo/produto educativo pensado para atuações com jovens em situação de conclusão da escolarização em nível de educação básica, mais explicitamente, do ensino médio profissionalizante, assim, pode ser que as questões colocadas não atendam às problematizações de públicos que se distanciam dessa configuração, a exemplo de jovens não escolarizados, ou que não estejam em contexto escolar, estudantes da educação básica não profissionalizante, estudantes da educação superior, jovens e adultos que não estejam frequentando o espaço escolar, profissionais da educação em geral, dentre outros.

Outro limite diz respeito às práticas pedagógicas nas quais o produto pode ser utilizado. A mediação das reflexões com os jovens estudantes, quando realizada pelos educadores, pressupõe uma relação empática por parte destes, com base nos princípios elencados na cartilha dirigida a esse público, que acompanha o baralho educativo. Por essa razão, o uso do produto educacional pode ser limitado em contextos educativos que não tenham em pauta conhecer os estudantes, ou que seus profissionais não estejam comprometidos com o diálogo e a formação integral desses e dessas jovens.

Pode-se dizer que a elaboração em língua portuguesa restringe, a princípio, o uso do produto por estudantes e educadores de outras nacionalidades que não adotam a língua portuguesa. No entanto, a utilização de tradutores pode sanar esta limitação. Outro ponto é o fato de o produto ter sido pensado para o contexto da EPT e, ainda mais especificamente, considerando-se os Institutos Federais. Por outro lado, adaptações podem ser feitas para outras realidades o tendo como inspiração.

Além disso, especificamente no que tange ao baralho, a sua utilização de forma integral e em um único momento pode tornar a atividade cansativa, recomendando-se para isto o planejamento de momentos diversos para usá-los por partes ou o uso de algumas cartas específicas frente a objetivos delineados pelo educador.

A aplicação em contexto real aconteceu na turma da 2ª série do curso Técnico em Agroindústria integrado no dia 17 de fevereiro de 2025, mediante apoio do Coordenador do Curso em viabilizar o momento. Esteve presente, observando a atividade, a assistente social do *campus*. O encontro durou 90 minutos, durante o qual foi possível testar a versatilidade do baralho, utilizando diferentes metodologias para promover a reflexão e o diálogo.

A escolha pela referida turma se deve, em primeiro lugar, pela oportunidade de testar o produto com indivíduos que não haviam experimentado momentos de reflexão e diálogo nas temáticas contidas no baralho, o que poderia acontecer caso a aplicação tivesse ocorrido com alguma das turmas da 3ª série, visto que os sujeitos da pesquisa derivam destas. Ao mesmo tempo, optou-se pela 2ª, e não pela 1ª série, pela compreensão de que o maior tempo de vivências no EMI possibilitaria aos estudantes melhores condições de refletir e dialogar com maior acuidade sobre suas trajetórias e expectativas de futuro. Essa consideração, no entanto, não invalida a utilização do produto por estudantes da 1ª série do EMI. Ademais, a participação durante a aplicação foi facultada a quem desejasse estar presente no momento e, mesmo os

presentes, ficaram à vontade para compartilhar suas reflexões caso estivessem confortáveis com isso.

Foram preparados *slides* para apoiar a atividade. No início, contextualizou-se o produto no Programa de Pós-graduação e na pesquisa realizada. Em seguida, foram apresentados os elementos presentes na Ficha Síntese, bem como exibidas imagens das capas do Manual de aplicação e da Cartilha de educadores, sobre a qual também foi explicado o motivo de ter sido concebida. Imagens contidas no interior da cartilha foram exibidas para ilustrar brevemente os pontos que busca atentar junto aos educadores. A aplicação do baralho se deu logo após essa apresentação. Como não constitui uma etapa de coleta de dados, não são feitas considerações sobre as respostas dos estudantes. A ênfase do presente relato está na forma em que foi executada a aplicação.

Para o bloco A, como contém cinco cartas, solicitou-se que a turma se dividisse em cinco grupos, de modo que cada um teve que indicar um relator, o qual ficaria representando uma das cartas. A cada cinco minutos, os grupos, com exceção do relator, trocavam de lugar com pessoas de um grupo diferente, resultando em cinco rodadas. Ao final, os relatores apresentaram respostas para as cartas com base no que ouviram ao longo das rodadas. Essa dinâmica foi nomeada de “Grupos nômades” e seria uma variação decorrente da mescla entre a “Forma 2” de aplicação do produto, que compreende a utilização em grupo com mediação, e a “Forma 3”, que compreende o uso entre estudantes sem mediação. Isso porque a mediação apenas serviu de apoio à organização, mas não atuou nas conversas dentro dos grupos.

Para o bloco B, uma vez que é composto de quatro cartas, foi pedido que a turma se rearranjasse em quatro grupos. Dessa vez, não haveria rodadas. Cada grupo ficou com uma carta e deveria conversar por cinco minutos a partir da pergunta norteadora contida na carta. Ao final do tempo, quem quisesse poderia partilhar com toda a sala o que foi dialogado dentro do seu grupo. Essa dinâmica foi nomeada de “Roda de conversa”, também representando a mescla das formas 2 e 3.

Para o bloco C, prevendo que os estudantes poderiam já estar cansados, sobretudo porque a aplicação só foi possível nos dois últimos horários de aulas, planejou-se a utilização de apenas uma carta, de modo que os grupos foram desfeitos e com base na pergunta seria feita uma “Chuva de ideias”. Esse foi o momento em que a mediação se fez mais necessária para estimular a manifestação dos estudantes e também levando expressões e conceitos que se relacionavam ao que disseram.

Sendo assim, foi um momento que deu a oportunidade de falar brevemente sobre empreendedorismo, flexibilidade, remuneração, trabalho precarizado, Geração Z, entre outros elementos, todos compreendidos como possíveis de interagir especialmente com a disciplina de Sociologia e com atividades que se refiram à relação entre juventude e mundo do trabalho na contemporaneidade. Trata-se de um exemplo de uso como sugerido na “Forma 5”, integrado a componentes curriculares.

O bloco D foi apresentado, mas a título de recomendação para cada estudante fazer individualmente, conforme sugerido na “Forma 1”, individual e autônoma. Nesse momento, foi chamada atenção para os *QR codes* das cartas, sendo explicado que cada conjunto continha um material sugerido. Destacou-se que os materiais do bloco A e B poderiam ser inclusive mostrados para futuros estudantes que eles conheçam ou para pessoas interessadas em estudar no IF Baiano. Além disso, recomendou-se que eles buscassem assistir à reportagem sugerida através do *QR code* do bloco C.

Ao final da atividade, um estudante perguntou se o produto seria comercializado e outro questionou se os *slides* seriam disponibilizados. Em geral, a atividade parece ter sido bem recebida e essas perguntas, mais a receptividade dos estudantes à proposta, foram vistas como indicativos de avaliação positiva. Entende-se que, no mínimo, o produto gerou curiosidade, a ponto de haver interessados em acessar o material que foi exibido na apresentação.

A assistente social, que acompanhava o momento, considerou que foi uma atividade interessante e leve. Os *slides* foram compartilhados através de plataforma digital de comunicação instantânea. Quanto o acesso ao produto, preferiu-se partilhá-lo após a defesa, quando ele já estaria validado pela banca examinadora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou problematizar as relações entre as subjetividades de jovens estudantes do EMI e a lógica de organização do trabalho na Modernidade Líquida. A partir de uma investigação que se iniciou retomando o percurso histórico da EPT no Brasil, foram identificadas complexidades que moldam as subjetividades desses estudantes, especialmente as influências do capitalismo contemporâneo.

Como resposta à questão central, de como as subjetividades de jovens estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) se relacionam com a lógica de organização do trabalho na Modernidade Líquida, este estudo demonstra que, nesse contexto, caracterizado pela fluidez das relações, pela incerteza e pela fragmentação das identidades, as dimensões subjetivas dos estudantes do EMI no IF Baiano *Campus* Itaberaba refletem a ambiguidade da coexistência entre a racionalidade neoliberal e formas diversas de pensar a educação e o futuro profissional. Em um mundo onde certezas e projetos de vida a médio e longo prazos parecem cada vez mais impossíveis, a busca por uma educação de qualidade se insere em um contexto permeado por tensões e contradições, coagindo os indivíduos a investirem constantemente em si.

Este trabalho tanto evidencia a importância da reflexão crítica sobre as relações entre juventudes, trabalho e educação, como também aponta para a urgência de se construir espaços pedagógicos que ampliem as perspectivas de futuro dos estudantes. É fundamental que a educação não se restrinja a preparar profissionais, mas que também empodere os jovens a se tornarem agentes de transformação social. Ao final, é uma chamada para todos os envolvidos na educação – gestores, educadores e a sociedade – que devemos trabalhar em conjunto para garantir que a formação dos jovens seja efetiva, inclusiva e capaz de enfrentar os desafios da Modernidade Líquida.

Através de um rigoroso percurso metodológico que combinou pesquisa bibliográfica e de campo, foi possível identificar que, no contexto do IF Baiano *campus* Itaberaba a experiência no EMI se configura como uma estratégia de busca por ascensão social. Os dados coletados nas entrevistas ressaltam que os estudantes veem o EMI como uma oportunidade que potencializa tanto a continuidade dos estudos no Ensino Superior quanto sua inserção no mundo do trabalho. Contudo, a realidade social contemporânea e as demandas desse contexto impõem desafios

significativos. É vital que as políticas educacionais e institucionais se alinhem a essas perspectivas, garantindo que os jovens possam elaborar seus projetos de vida de maneira plena, comprometendo-se, também, com a construção de um futuro mais equitativo.

Encoraja-se a continuidade das investigações sobre esses aspectos, com o intuito de aprofundar o entendimento sobre as transformações que a formação humana integral e a formação integrada podem proporcionar na vida dos estudantes e na sociedade como um todo.

As experiências relatadas pelos estudantes demonstram que a interiorização e verticalização dos Institutos Federais não apenas democratizam o acesso ao ensino de qualidade, como também oferecem um espaço de vivências que fomenta nos jovens a construção de sonhos e projeções de futuro mais amplas e significativas. A valorização das vivências extracurriculares, a interação com a diversidade e a formação cidadã destacam a importância de um ensino que ultrapassa as fronteiras da sala de aula, permitindo que os estudantes se tornem agentes ativos em suas trajetórias. Portanto, é imperativo que as políticas educacionais e institucionais continuem a promover e a fortalecer essa visão integradora, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso em suas jornadas.

A análise do mundo do trabalho contemporâneo revela um cenário complexo e multifacetado, especialmente para os mais jovens. A flexibilização da produção e a valorização da qualificação, embora necessárias, não garantem a inclusão nas cadeias produtivas, refletindo a precarização do trabalho. A coexistência de uma lógica neoliberal que impulsiona o empreendedorismo e a autonomia individual, contrastada com a realidade de exigências e desvantagens estruturais, demanda uma reflexão crítica sobre o papel da educação.

O EMI contribui para que os estudantes se sintam mais autoconfiantes. Ao mesmo tempo, esses jovens percebem as contradições do sistema produtivo contemporâneo: desejam trabalhar, mas enfrentam barreiras estruturais; identificam oportunidades, sobretudo no universo digital, mas nem sempre compreendem as armadilhas da precarização, como se vê no fenômeno do empreendedorismo.

Nesse ponto, torna-se valiosa a realização de novos estudos para propiciar o aprofundamento nessas contradições através, por exemplo, de pesquisas que explorem a relação entre as barreiras estruturais e marcadores como classe, raça e gênero, assim como investigações que examinem como a ideia de empreendedorismo

tem sido compreendida pelos jovens. Também é possível investigar como os jovens navegam entre oportunidades e desafios em trabalhos digitais. Essas questões são relevantes inclusive porque, como aponta a literatura emergente sobre a Geração Z e a pesquisa de campo desenvolvida, essa geração representa um ponto de inflexão na lógica dominante de organização do trabalho, tensionando as normas tradicionais e buscando novas formas de inclusão produtiva e dinâmicas de trabalho que, em meio à fluidez da Modernidade Líquida, ainda se configuram de maneira incerta e ambivalente.

Os jovens trazem consigo a esperança de uma mudança nas dinâmicas de trabalho, ansiando por condições que valorizem o bem-estar e a realização pessoal. Diante disso, é essencial que a sociedade, as instituições e os próprios jovens reconheçam e confrontem as contradições desse cenário, caminhando em direção a um novo paradigma que permita aos trabalhadores, especialmente às novas gerações, prosperar. A transformação do mundo do trabalho passa, portanto, pela conscientização e pela ação conjunta em busca de mudanças significativas. Em última análise, é nesse ponto que o produto educacional pretende especialmente produzir efeitos.

O produto educacional desenvolvido, que combina um baralho educativo, um manual de aplicação e uma cartilha com orientações para educadores, reflete a necessidade de encorajar o autoconhecimento dos estudantes do EMI e a reflexão crítica sobre sua experiência escolar e as perspectivas no mundo do trabalho. Frente a isso, a construção cuidadosa do material buscou promover um espaço de reflexões e diálogos.

A receptividade positiva dos estudantes e a avaliação feita por alguns educadores durante a aplicação do baralho educativo demonstra que o recurso tem potencial para impactar positivamente as perspectivas de futuro e trajetórias. Que essa iniciativa inspire outras ações colaborativas.

Quanto aos limites da pesquisa, considera-se que a amostra de oito estudantes foi conveniente para alcançar os resultados e evoca a pertinência de ampliação de investigações tendo em vista uma generalização mais ampla, que inclua grupos de jovens em contextos diversos ao estudado. A realidade analisada aponta para padrões, que são corroborados em estudos de contextos parecidos, conforme a pesquisa ilustra.

Em síntese, esta pesquisa evidencia que o EMI nos Institutos Federais assegura uma educação de qualidade e gratuita, configurando-se como vetor de ascensão social, sendo essa a essência das motivações para escolher estudar nesse espaço. O EMI oferece, assim, duas possibilidades principais, especialmente para os jovens oriundos das classes populares: a mobilidade social, viabilizada pelo preparo para o Ensino Superior e a qualificação profissional, por meio da formação técnica, que representa uma vantagem competitiva imediata para conquistar o primeiro emprego ou, pelo menos, para aproximar o jovem às dinâmicas do trabalho.

Por último, resta dizer que este estudo possibilita confirmar a hipótese levantada, de que as projeções de futuro dos jovens são alimentadas por expectativas, interesses e necessidades que possuem e que as ideias sobre o mundo do trabalho exercem influência nessas idealizações, as quais, por sua vez, influenciam em como esses jovens se relacionam com a própria formação no EMI. Esse entendimento é ampliado ao observar através dos resultados que a formação no EMI também possibilita a revisão e o surgimento de novas expectativas e interesses, o que, por fim, influencia em novas idealizações sobre o mundo do trabalho.

Apesar das incertezas e contradições da contemporaneidade, onde a competitividade e a individualização são prevalentes, os Institutos Federais têm se mostrado espaços de resistência e transformação, fomentando subjetividades críticas que desafiam a lógica dominante. Assim, enquanto novos desafios e oportunidades emergem, é imperativo que haja a continuidade de investigações e debates sobre a relação entre trabalho e educação, com um olhar que contempla tanto os sujeitos quanto os processos sociais mais amplos que a compõem.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA SEBRAE DE NOTÍCIAS. **Número de jovens empreendedores aumentou 23% na última década**, 30 set. 2024. Disponível em: <<https://agenciasebrae.com.br/dados/numero-de-jovens-empreendedores-aumentou-23-na-ultima-decada/#:~:text=No%20per%C3%ADodo%20que%20compreende%20o,donos%20de%20neg%C3%B3cios%20no%20pa%C3%ADs.>>>. Acesso em 17 dez. 2024
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 11. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2006.
- ANTUNES, Ricardo. Os modos de ser da informalidade: rumo a uma nova era da precarização estrutural do trabalho? **Serviço Social & Sociedade**, n. 107, p. 405 – 419, jul. 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-66282011000300002>>. Acesso em 01 mar. 2025.
- ANTUNES, Ricardo. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. IN: 38ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. **Anais...** Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência. v. 1, p. 1-15, São Luís, MA, Brasil, 2017.
- ARAÚJO, Elizabeth Thaianie Tercino de; ANJO, José Edemir da Silva; CAPELLE, Mônica Carvalho Alves. Geração Z e as Representações Sociais acerca do Mundo do Trabalho. **Rev. FSA**, Teresina, v. 21, n. 8, art. 10, p. 211-238, ago. 2024. Disponível em: <<http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/2942/491494451>>. Acesso em 27 abr. 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATISTA, Edneia Aparecida. **Escolhas e representações sociais no EMI**: uma proposta de intervenção em orientação profissional. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Minas Gerais, 2021.
- BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-Estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: Entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **A Ética é possível num mundo de consumidores?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**: conversas com Riccardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

BLANCO, Letícia de Souza; SOUZA, Elisabete Gonçalves de. O grafite e a formação do espaço geográfico urbano: informação, educação e arte. **Revista Geografia Literatura e Arte**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 141–159, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/geoliterart/article/view/167946>>. Acesso em 17 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 18 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 1, 30 dez. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em 01 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 01/2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 19-23. 6 jan. 2021. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>>. Acesso em 01 dez. 2024.

BRAUN, Victoria.; CLARKE, Virginia. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: <<https://biotap.utk.edu/wp-content/uploads/2019/10/Using-thematic-analysis-inpsychology-1.pdf>>. Acesso em 07 dez. 2023.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Capítulo 6 - Psicologias em Construção. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de Psicologia. São Paulo: Saraiva, 2001, p. 85-96.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP, 2007.

CÂMARA, Joana Meireles Ponte. **Burnout, quiet quitting e job hopping**. 2023. Dissertação (Mestrado em Medicina Legal) – Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, Universidade do Porto, 2023.

CAÚ, José Nildo Alves. **A juventude do curso técnico integrado em agropecuária do IFPE**: desejos, expectativas e experiências vivenciadas para construção do seu projeto de vida. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

CHAGAS, Eduardo Ferreira. O pensamento de Marx sobre a subjetividade. **Trans/Form/Ação**, v. 36, n. 2, p. 63–84, maio 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-31732013000200005>>. Acesso em 27 abr. 2025.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral: por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>>. Acesso em 22 out. 2023.

CIDADE, Elivia Camurça. **Juventude em condições de pobreza**: modos de vida e fatalismo. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6812/1/2012-DIS-ECCIDADE.pdf>>. Acesso em 07 fev. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB n. 35/2003**. Aprova Projeto de Resolução que estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio. Brasília, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb35_03.pdf>. Acesso em 06 fev. 2025.

CORROCHANO, Maria; ABRAMO, Laís. Juventude, educação e trabalho decente: a construção de uma agenda. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.47, p. 110-129, jan./abr., 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4789/4369>>. Acesso em 18 dez. 2024.

DA SILVA CABRAL, Ayrton; DE MEDEIROS OLIVEIRA, Antuzia; GREGÓRIO ANTUNES DE MEDEIROS, Ismaelita; DA GLÓRIA GOMES SILVA, Maria; DO SOCORRO FERNANDES DE CARVALHO, Maria; LINHARES DE MEDEIROS MELO, Marina; SILAS MOURA, Sid. Educação na sociedade líquida: desafios na prática docente. **Humanas em Perspectiva**, [S. l.], v. 4, 2022. DOI: 10.51249/hp04.2022.858. Disponível em: <<https://www.periodicojs.com.br/index.php/hp/article/view/858>>. Acesso em 28 fev. 2025.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. São Paulo, Boitempo, 2016a.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Neoliberalismo e subjetivação capitalista. **Revista O Olho da História**, Salvador, n. 22, p. 1-15, abr. 2016b.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 11 out. 2023.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 6-19, 2018. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>>. Acesso em: 22 out. 2023.
DUNKER, Christian; THEBAS, Cláudio. **O palhaço e o psicanalista**: como escutar os outros pode transformar vidas. São Paulo: Planeta, 2019.

DIMOCK, Michael. Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins. **Pew Research Center**, 17 jan. 2019. Disponível em: <<https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>>. Acesso em 28 abr. 2025.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARIA, Ana Amália Gomes de Barros Torres. **Experiências de escolarização**: sentidos e projetos de futuro de jovens/alunos do Instituto Federal de Alagoas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2013.

FEITOSA, Lígia Rocha Cavalcante; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Oportunidades para a atuação profissional. In: FRANSCHINI, Rosângela; VIANA, Meire Nunes (Orgs.). **Psicologia Escolar**: que fazer é esse? Brasília: Conselho Federal de Psicologia - CFP, 2016, p. 176-187.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 14, n. 28, p. 139-152, maio 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/?lang=pt#>>. Acesso em 01 dez. 2023.

FRIDERICH, Lidiane Elizabete. A importância dos *think tanks* para a divulgação do neoliberalismo no Brasil. **Faces de Clio**: Revista Discente do Programa de Pós-graduação em História, UFJF, v. 2, n. 4, jul./dez. 2016, p. 109-129.

FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. A gênese do Decreto nº 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-56.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Políticas Públicas de educação, emprego e renda para jovens trabalhadores e a promessa ilusória de inclusão e de “empregabilidade”. In:

SEMINÁRIO DE PESQUISA. **Anais...** Rio de Janeiro: UFF, UERJ e EPJJV, 2013, p. 91-103.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Dermeval Saviani e a centralidade ontológica do trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista. o trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, n. 62, p. 509–519, jul. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0967>>. Acesso em 07 fev. 2025

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. - São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 76-99.

GERBELLI, Luiz Guilherme; PEREIRA, Renée; GONSALVES, Wesley. Geração Z do Brasil não é igual à de países ricos; veja quem são e como pensam os jovens brasileiros. **Estadão**, 23 ago. 2024. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/economia/quem-e-e-o-que-pensa-a-geracao-z-brasileira-nao-e-o-mesmo-que-a-dos-paises-ricos/?srsltid=AfmBOooyeNyUYba8drcYAXsq8uHsDRH2xFAPESWqhC2u7W2PnoHhEmVr>>. Acesso em 22 dez. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUEDES, Fernanda Lopes. **Projetos de vida e a construção do profissional técnico do IFSULAP**: expectativas de jovens diante de um projeto de educação profissional integrada. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2017.

GUTIERREZ, Ariane Alves; PORTELA, Ana Paula Gonçalves; COSTA, Maria Neli Cardoso da; SANTOS, Rosana Daily Marta. **Afinal, o que é Ensino Médio Integrado?** 2021. Produto educacional (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal da Bahia, Bahia, 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO (IF Baiano). Conselho Superior. **Resolução 01, de 29 de janeiro de 2019**. Política de Assistência Estudantil do IF Baiano. Disponível em: <<https://ifbaiano.edu.br/portal/ensino/wp-content/uploads/sites/2/2016/03/Pol%C3%ADtica-de-Assist%C3%A2ncia-Estudantil-29.01.2019.pdf>> Acesso em 27 jan. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO (IF Baiano, 2021), Conselho Superior. **Resolução nº 117, de 23 de fevereiro de 2021.** Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI - 2021-2025. Disponível em: <<https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2021/02/Resolucao-117.2021-comanexo.pdf>>. Acesso em 20 ago. 2023.

ITAÚ EDUCAÇÃO E TRABALHO (IET); FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO; FUNDAÇÃO ARYMAX; FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO; GOYN SP; INSTITUTO CÍCLICA; INSTITUTO VEREDAS (Orgs.). **O futuro do mundo do trabalho para as juventudes brasileiras.** São Paulo: Itaú educação e trabalho, 2023.

KAUFMANN, Jean Claude. **A entrevista compreensiva:** um guia para pesquisa de campo. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

KAWANAMI, Carla Cristina. **Ensino Médio Integrado:** um estudo sobre as significações constituídas por estudantes de um campus da rede federal. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Programa de pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

KOEHLER, Solange Ester. **O psicólogo escolar nos institutos federais de educação:** analisando a identidade, a autoeficácia e o engajamento no trabalho. Tese de doutorado (Doutorado em Psicologia) - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, Portugal, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/7835>>. Acesso em 21 ago. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5, n. 3, p. 491–508, nov. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000300009>>. Acesso em 22 dez. 2024.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região**, Brasília, DF, v. 20, n. 2, p. 13-36, dez. 2016. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/20.500.12178/100001>>. Acesso em 18 out. 2023

GRABOWSKI, Gabriel KUENZER; Acácia Zeneida. A produção do conhecimento no campo da Educação Profissional no regime de acumulação flexível. **Holos**, v. 6, p. 22-32, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.15628/holos.2016.4983>>. Acesso em 06 fev. 2025.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Actividad, conciencia e personalidad.** Editorial Pueblo y Educacion: Ciudad de La Habana, Cuba, 1983.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo.** 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LOUREIRO, Terezinha de Jesus Lyrio. **Juventude e Projetos de Futuro:** Possibilidades e Sentidos do Trabalho para Os Estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). 2013. Dissertação

(Mestrado em Psicologia) – Programa de pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2013.

MACHADO, Yane Ferreira. **A Orientação Profissional vivenciada a partir da gamificação**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica), Instituto Federal Sertão Pernambucano, 2020.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. *In*: FORACCHI, Marialice M. (org.). **Sociologia**: Karl Mannheim, São Paulo: Ática, 1982, p. 67-95.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-156, 1990/1991.

MATOS, Érica Fernanda Reis de. **Histórias planejadas?** Uma análise sobre “juventudes”, escola e projetos de futuro no Ensino Médio Integrado do IFS em Aracaju. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2017.

MARTINELLI, Maria Lúcia. O uso da abordagem qualitativa na pesquisa em serviço social. *In*: MARTINELLI, Maria Lúcia (Org). **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras Editora, 1999, p. 21-31.

MARTINS, Marcos Francisco. Gramsci, educação e escola unitária. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e226099, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/X3MD3XtH4YVQfXndFDBDtwS/#>>. Acesso em 07 out. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Institutos Federais, a cara do Brasil. **Youtube**: Canal Ministério da Educação, 13 dez. 2023. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bYGIImKWYFFo>>. Acesso em 7 jan. 2025.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYtnwWvnGfdkztG/abstract/?lang=pt#>>. Acesso em 20 set. 2023.

OLIVEIRA, Caíque Diogo de. **Jovens estudantes do ensino médio integrado no Instituto Federal de Salto**: experiências do presente e projetos de futuro. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2019.

PACHECO, Eliezer (Org). **Institutos Federais**: Uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC. 2012.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais:** diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. **As políticas públicas de educação profissional no Brasil entre 2003 e 2014:** disputas e contradições sob o neodesenvolvimento. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2018.

QUESTIONÁRIO SOBRE OS VALORES PESSOAIS. Shalom H. Schwartz; Tradução e adaptação: Menezes & Campos, 1989. Recriação: Prioste, Narciso & Gonçalves, 2010. Disponível em:
<https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/2506/5/ulfp035809_tm_anexo2.pdf>. Acesso em 08 jan. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado:** concepção e contradições. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 107-128.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RIBEIRO, Elizama Lopes; HOLANDA, Rochelly Rodrigues; BARBOSA, Vilkiene Natércia Malherme; ROCHA, André Sousa; EL KHOURI, Mauro Michel; RODRIGUES, Francisco Evalderson Teixeira; GOMES, João Victor de Castro; ARAÚJO, Maria Auxiliadora Ferreira. Neoliberalismo e competências socioemocionais: interlocuções à saúde mental de adolescentes na escola. **Revista AMAzônica**, v. 18, n. 1, jan-jun 2025, p. 299-327. Disponível em:
<<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/17505/10899>>. Acesso em 20 fev. 2025.

SANTOS, Priscylla Kelly Pereira dos. **Juventude e Educação Profissional:** sentidos atribuídos ao curso técnico em informática para Internet integrado ensino médio. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Pernambuco, 2021.

SANTOS, Gidair Lopes dos; SILVA, Assis Leão da. A organização dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica: aproximações da literatura acadêmica. *In*: 8º ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO. **Anais...** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2021, p. 1940-1955. Disponível em:
<<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83832>>. Acesso em 21 dez. 2024.

SAVIANI, Demerval. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 10, n. 2, p. 77-97, jul./dez., 2003. Disponível em:
<<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14725/114117284>>. Acesso em 20 dez. 2024.

SILVA FILHO, Geuid Cavalcante da. **Formação, projetos profissionais e projetos de vida**: olhares dos estudantes do curso de técnico em administração integrado ao ensino médio do IFPI – campus de São Raimundo Nonato. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, 2018.

SILVA, Mirna Ribeiro Lima da. **O trabalho docente nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: processos de profissionalização e desprofissionalização. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SILVA, Mirna Ribeiro Lima da.; BATISTA, Hildonice de Souza. História, política e cultura institucional dos Institutos Federais: implicações sobre o trabalho docente. **Revista Cocar**. Dossiê: História das Instituições Educativas e dos sujeitos da e para a Educação Profissional. Edição especial n. 18, 2023.

SILVA, Rita de Cássia Gomes da (Silva, R.C). **(Re)orientando projetos de vida diante das mutações do mundo do trabalho**: intervenção com discentes do Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em Alcântara – MA. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Maranhão, 2021.

SILVA, Suzana Carvalho da (Silva, S.). **As escolhas profissionais dos egressos do Curso Técnico em Mineração Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Goiano – Campus Catalão**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Programa de pós-graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, Juliana Pinheiro da. **O Ensino Médio Integrado e a construção de projetos de vida da juventude egressa do IFAM campus Presidente Figueiredo**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Amazonas, 2022.

SILVA, Francisco Vieira da (Silva, F. V.) Conquistando corações e mentes: as competências socioemocionais como reflexo da racionalidade neoliberal em coleções didáticas de projeto de vida. **Educação em Revista**, v. 39, p. e39619, 2023. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/GFN35hcsHNvtvrG9YkqgkVw/>>. Acesso em 10 jan. 2025

SPADA, Rafael; GONCALVES, Júlia; RUFFATTO, Juliane. Perspectivas da Geração Z sobre Valores no Trabalho: Uma Revisão da Literatura. **Rev. bras. orientac. prof**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 159-170, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.26707/1984-7270/2024v25n0205>>. Acessos em 13 fev. 2025.

TV BRASIL. Caminhos da Reportagem/Geração Z: uma revolução no mundo do trabalho. **Youtube**: Canal TV Brasil, 2024. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3gZYALerPrY>>. Acesso em 8 jan. 2025

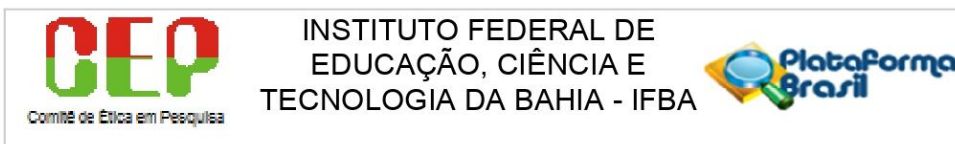
ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação Não-Violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução: Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- a) Antes de você entrar no IF, como foi a sua experiência escolar? Fale um pouco sobre as escolas em que você estudou antes.
- b) Como você conheceu o IF Baiano?
- c) Por que você escolheu o curso técnico que você faz e não o outro ofertado no *campus*?
- d) O que sua família pensa sobre os seus estudos no IF Baiano?
- e) Em algum momento você pensou em desistir de estudar no IF Baiano?
- f) Para você, a Educação Profissional tem o mesmo nível de importância do Ensino Médio ou tem importâncias diferentes? Fale um pouco sobre isso.
- g) Se você tivesse que explicar a alguém que nunca ouviu falar de Ensino Médio Integrado, o que você diria?
- h) Se você já fez ou está fazendo estágio, conte como foi ou como está sendo a sua experiência.
- i) Tem algo que você vivenciou no Ensino Médio Integrado que foi significativo para você? Se sim, fale sobre isso.
- j) De que forma o IF tem auxiliado você a pensar no seu futuro profissional ou o que poderia ser feito para isso acontecer?
- k) Como você enxerga a participação do jovem no mundo do trabalho hoje?
- l) Na sua opinião, que características uma pessoa deve possuir atualmente para participar do mundo do trabalho?
- m) Você considera que mudou ao longo da sua trajetória no IF Baiano? Se sim, o que mudou?

ANEXO A – PROJETO DE PESQUISA APROVADO PELO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Ensino Médio Integrado na Modernidade Líquida: relações entre subjetividades de jovens estudantes e a lógica de organização do trabalho

Pesquisador: GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 81060424.5.0000.5031

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA BAIANO -

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.443.235

Apresentação do Projeto:

A Emenda se refere alteração de cronograma e inclusão da participação de estudantes de 2ª série do Protocolo CAAE 81060424.5.0000.5031 de título "Ensino Médio Integrado na Modernidade Líquida: relações entre subjetividades de jovens estudantes e a lógica de organização do trabalho", aprovado em Parecer Consubstanciado nº 6.969.026 de 26 de julho de 2024.

Objetivo da Pesquisa:

No Projeto Básico - PB <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2502334_E2.pdf> traz:

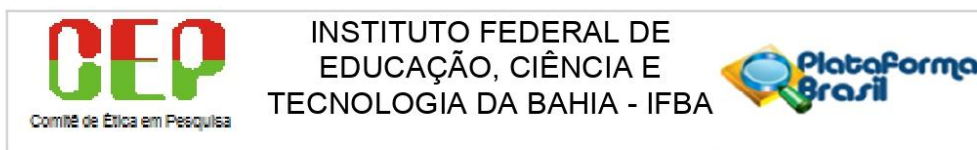
Objetivo Primário:

"Objetiva-se, de forma geral, problematizar as relações entre as subjetividades de jovens estudantes do EMI e a lógica de organização do trabalho na Modernidade Líquida."

Objetivo Secundário:

"Discutir as configurações do mundo do trabalho contemporâneo, sob a perspectiva da Modernidade Líquida; Analisar as subjetividades de jovens estudantes do EMI sobre a proposta de formação humana integral no contexto da EPT; Construir uma proposta de intervenção em consonância com pressupostos teóricos para a atuação de psicólogos em contexto educacional em perspectiva crítica e que seja capaz de potencializar a reflexão dos jovens acerca de suas trajetórias educacionais e futuro profissional."

Endereço: Instituto Federal da Bahia (PRPGI), Av. Araújo Pinho, nº 39, Ca
Bairro: Canela **CEP:** 40.110-150
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3221-0332 **Fax:** (71)3221-0332 **E-mail:** cep@ifba.edu.br



Continuação do Parecer: 7.443.235

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresenta no PB:

Riscos:

"Demonstração de cansaço ou aborrecimento ao participar da pesquisa; Sensação de invasão de privacidade; Desconforto pelo resgate de memórias relacionadas ou não à sua condição de vida; Medo de repercussões sobre a vida acadêmica devido à participação na pesquisa; Constrangimento em se expor ao emitir seus pontos de vista durante a pesquisa; Receio devido à informação de dados confidenciais dos(as) participantes; Receio de eventual ocorrência de quebra de sigilo"

Benefícios:

"Conscientização acerca da própria trajetória educacional e futuro profissional; desenvolvimento do pensamento crítico sobre o mundo do trabalho contemporâneo; compreensão dos fatores envolvidos na construção das subjetividades de jovens adolescentes; subsídios para planejar práticas de ensino alinhadas às necessidades e interesses dos estudantes do Ensino Médio Integrado."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

No PB apresenta a seguinte justificativa para a emenda:

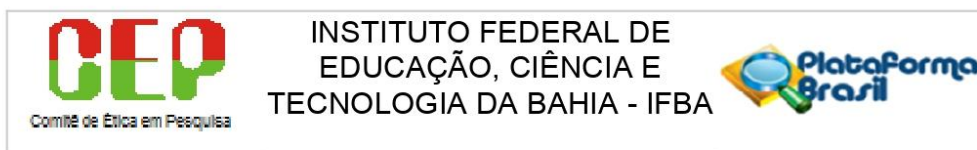
"Fez-se necessária esta emenda para ajustar-se ao novo cronograma. Diante da necessidade de investir mais tempo que o previsto na análise das entrevistas, etapas subsequentes tiveram de ser adiadas. Além disso, o produto educacional poderá ser aplicado para estudantes da segunda série do Ensino Médio Integrado e não apenas para os da terceira série como previsto inicialmente. Então, o projeto traz essa alteração também."

Anexou documentos novos, sendo que o Cronograma <Cronograma.docx> e o Projeto Detalhado - PD <Gabrielli_Projeto_atualizado.fev.docx> estão atualizados com o que sinalizou de ajuste. Contudo o Projeto Básico - PB <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2502334_E2.pdf> não apresenta a informação sobre a inclusão de estudantes da segunda série como participantes de pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os seguintes documentos listados são apresentados nesta emenda EM CONFORMIDADE com os

Endereço: Instituto Federal da Bahia (PRPGI), Av. Araújo Pinho, nº 39, Ca
Bairro: Canela **CEP:** 40.110-150
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3221-0332 **Fax:** (71)3221-0332 **E-mail:** cep@ifba.edu.br



Continuação do Parecer: 7.443.235

parâmetros éticos vigentes apresentados nas Res. 466/12, 510/16, Norma Operacional 01/13 e demais documentos orientadores da CONEP/CNS/MS:

Projeto Detalhado - PD <Gabrielli_Projeto_atualizado.fev.docx>

Cronograma Detalhado <Cronograma.docx>

O seguinte documento listado nesta emenda EM NÃO CONFORMIDADE com os parâmetros éticos vigentes apresentados nas Res. 466/12, 510/16, Norma Operacional 01/13 e demais documentos orientadores da CONEP/CNS/MS:

Projeto Plataforma Brasil - PB <PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2502334_E2.pdf>

Recomendações:

Se atentar para os prazos de envio dos relatórios, conforme cronograma de execução, através de notificação, e para a necessidade de comunicar, previamente ao CEP, qualquer alteração do projeto (cronograma, orçamento, número de participantes etc), através de emenda.

O Relatório Parcial deve ser enviado após a coleta de dados e o Relatório Final deve ser enviado após a publicização dos resultados e/ou realização da devolutiva aos participantes de pesquisa.

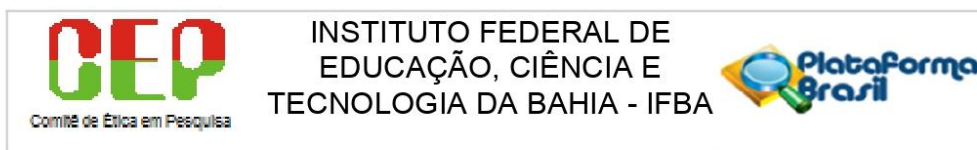
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considera-se que foi feita uma justificativa pertinente e que as alterações não modificam os objetivos nem a metodologia da pesquisa. Contudo, não foi realizado o ajuste dos participantes da segunda série em um dos documentos atualizados e anexados ao protocolo em 17 de fevereiro de 2025 (Projeto Básico - PB). Como a informação consta em outro documento do protocolo, conclui-se pela APROVAÇÃO da emenda.

Considerações Finais a critério do CEP:

A Emenda do Protocolo de Pesquisa, após criteriosa análise do colegiado do Comitê de Ética em Pesquisa do IFBA (CEP/IFBA), obteve parecer APROVADO. Destaca-se que o trâmite foi fundamentado pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, e Norma Operacional Nº 001/2013, todos do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Endereço: Instituto Federal da Bahia (PRPGI), Av. Araújo Pinho, nº 39, Ca
Bairro: Canela **CEP:** 40.110-150
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3221-0332 **Fax:** (71)3221-0332 **E-mail:** cep@ifba.edu.br

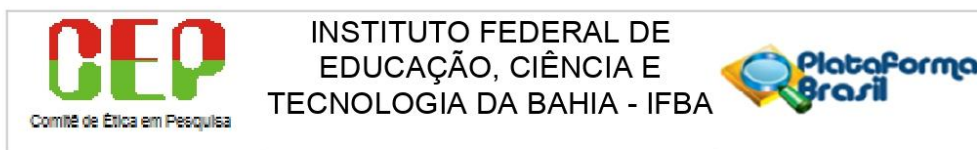


Continuação do Parecer: 7.443.235

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_250233_4_E2.pdf	17/02/2025 09:19:23		Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	17/02/2025 09:16:12	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Gabrielli_Projeto_atualizadofev.docx	17/02/2025 09:12:18	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	16/07/2024 19:19:01	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_menor.docx	16/07/2024 19:18:32	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_maior.docx	16/07/2024 19:17:57	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Gravacao_voz_menor.docx	16/07/2024 19:16:05	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Gravacao_voz_maior.docx	16/07/2024 19:15:50	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rostonova_assinado_assinado.pdf	20/06/2024 13:50:16	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Cooperacoes.pdf	20/06/2024 08:43:35	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Coleta.pdf	20/06/2024 08:42:22	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Orçamento	Financiamento.pdf	20/06/2024 08:41:39	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Declaração de concordância	Relatorios.pdf	20/06/2024 08:39:49	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Carta_autorizacao.pdf	06/06/2024 10:47:05	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito

Endereço: Instituto Federal da Bahia (PRPGI), Av. Araújo Pinho, nº 39, Ca
Bairro: Canela **CEP:** 40.110-150
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3221-0332 **Fax:** (71)3221-0332 **E-mail:** cep@ifba.edu.br



Continuação do Parecer: 7.443.235

Outros	Curriculo_Lattes_Mirna_Ribeiro_Lima_d a_Silva.pdf	06/06/2024 07:07:36	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Gabrielli_Ornellas_Sch ramm.pdf	06/06/2024 07:07:10	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	Roteiro_da_entrevista_semiestruturada. docx	06/06/2024 06:36:36	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA_ assinado_.pdf	06/06/2024 06:31:20	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA_ 2_assinado_.pdf	06/06/2024 06:28:09	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_COOPERACOES_ assinado_.pdf	06/06/2024 06:17:42	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito
Orçamento	DECLARACAO_DE_FINANCIAMENTO _DO_PROJETO_DE_PESQUISA_assin ado_.pdf	06/06/2024 06:08:01	GABRIELLI ORNELLAS SCHRAMM	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 14 de Março de 2025

Assinado por:
MONICA SILVEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Instituto Federal da Bahia (PRPGI), Av. Araújo Pinho, nº 39, Ca
Bairro: Canela **CEP:** 40.110-150
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3221-0332 **Fax:** (71)3221-0332 **E-mail:** cep@ifba.edu.br