



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**Programa de Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde**

**A RELAÇÃO TRABALHO-ESCOLA NA NARRATIVA DE JOVENS:  
UM ESTUDO SOBRE SIGNIFICADOS E POSICIONAMENTOS NA  
TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA**

**Ana Paula Carlucci**

**Brasília, outubro de 2008**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**Programa de Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde**

**A RELAÇÃO TRABALHO-ESCOLA NA NARRATIVA DE JOVENS:  
UM ESTUDO SOBRE SIGNIFICADOS E POSICIONAMENTOS NA  
TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA**

Por

Ana Paula Carlucci

**Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da  
Universidade de Brasília, como requisito parcial à  
obtenção do título de Mestre em Processos de  
Desenvolvimento Humano e Saúde, área de concentração  
Desenvolvimento Humano e Educação (DEH).**

**ORIENTADOR(a): PROF(a). Dr(a). Silviane Bonaccorsi Barbato**

**Brasília, outubro de 2008**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APROVADA PELA SEGUINTE BANCA  
EXAMINADORA:

---

Prof(a). Dr(a). Silviane Bonaccorsi Barbato - Presidente

Universidade de Brasília - Brasil

---

Prof(a). Dr(a). Ana Cecília de Sousa Bittencourt Bastos - Membro

Universidade Federal da Bahia - Brasil

---

Prof(a). Dr(a). Maria Fernanda González - Membro

Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED – Espanha

---

Prof(a). Dr(a). Juliana Eugênia Caixeta - Suplente

Faculdade Senac-DF - Brasil

Brasília, outubro de 2008

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, profa. Silviane Barbato, pelo apoio e ajuda nos momentos difíceis e pelas discussões e sugestões transformadoras. Às profas. Lúcia Pulino Cavasin Zabotto e Regina Lúcia Sucupira Pedroza, pelos saberes compartilhados e pelo interesse que demonstraram pelo meu trabalho. E a todas as professoras e colegas do Laboratório de Microgênese das Interações Humanas pelo apoio e discussões.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), agência financiadora desta pesquisa.

À escola que consentiu com a realização desta pesquisa, de forma respeitosa e estimulante. E a todos os participantes desta pesquisa, pelos saberes compartilhados e pelo interesse e motivação na realização das entrevistas.

Aos meus pais Fabio Nogueira Carlucci e Claudete Matarazzo Nogueira Carlucci e aos meus irmãos Erika, Rafael e Bruno pelo apoio e incentivo.

Aos meus amigos queridos pelo apoio, ajuda e carinho.

## RESUMO

O processo de desenvolvimento do jovem brasileiro em transição para a vida adulta estudante da EJA no período noturno é impactado pelo interjogo existente entre o trabalho-escola. Acreditamos que ambos os contextos são concebidos como espaços de aprendizagem que mediam a relação do jovem com o mundo. Nessa relação, ao mesmo tempo em que as incertezas permeiam as condições de socialização, o jovem se sujeita, se adapta e resiste. No presente trabalho, a transição é vista como um processo das relações dialéticas do jovem com o meio, marcado pelos embates de conflitos críticos entre os modelos pessoais já existentes e as novas informações presentes nos cenários nos quais o jovem participa e pela negociação, re-significação e transformação desses momentos. Nessa tensão, a produção de significados e os posicionamentos são impactados pelo que é ideologicamente compartilhado no contexto sociocultural e pela emoção, possibilitando o direcionamento para o futuro. Nessa tensão, concebemos os conceitos de posicionamentos – eu e dos significados a eles relacionados nas narrativas e argumentações como sendo compartilhados e construídos na dialogia. O si-mesmo é interpretado como construído por vários posicionamentos que se transformam nas mudanças de tempo e espaço. Os posicionamentos são entendidos como um processo de discurso no qual o si-mesmo se localiza na relação dialógica concreta. Nesse processo, a memória autobiográfica está sujeita a uma contínua re-construção entre os membros do grupo que têm que negociar os seus aspectos memoráveis, seus significados e o futuro. Dessa forma, o processo de desenvolvimento é visto como dinâmico, complexo e sistêmico. Pelo exposto, trabalho teve como objetivo analisar a produção de significados e os posicionamentos dos jovens que trabalham durante o dia e estudam à noite no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, de uma escola pública do Distrito Federal, por meio dos significados construídos nas narrativas e argumentações mediadas pela escrita, oralidade e imagens fotográficas. Para tanto, participaram do trabalho quatro jovens em transição para a vida adulta. Como procedimentos, utilizamos: entrevista de história de vida semi-estruturada; entrevista episódica com mediação de objeto; entrevista de completar as frases; entrevista da linha do tempo; entrevista mediada por imagens. E a análise temática dialógica aplicada à Psicologia, onde as entrevistas foram transcritas, lidas e relidas várias vezes para a realização da análise temática, que corresponde a uma construção de um referencial de codificação, tendo as enunciações como unidade de análise. Os resultados indicaram três temas centrais que se inter-relacionam: independência; emprego bom; e vida dura. Além disso, podemos notar a tensão a todo o momento entre o si-mesmo e o coletivo na construção de significados e posicionamentos dos participantes em relação ao trabalho, à escola e à vida. No interjogo entre trabalho-escola, o momento de transição foi marcado pelos embates críticos, a negociação e a transformação entre o passado (eu - estudante, o eu – criança, eu - dependente, eu – curtição, eu - feliz), o presente (eu - trabalhador, eu - estudante, eu - responsável, eu - sofredor, eu – independente) e o futuro (eu - trabalhador, eu - independente, eu - autônomo, eu - incluído na sociedade, eu - feliz).

**Palavras-chave:** jovem, memória, narrativa, posicionamentos, relação trabalho-escola.

## ABSTRACT

The process of development during the transition to adulthood in young adults' studying in Adults education in the evening schools narratives is marketed by an interplay between work and school. The spaces of work and school are understood as two space learning that mediate the relationship between the young adult and his/her world. In this relationship, uncertainty marks their conditions of socializations and young adults have to subject and adapt themselves and resist to different elements of the ideology. In this essay, we are going to conceive transition as the dialectic relationship process between the young adult and his/her contexts of development, which are marked by the tension created between old patterns and new information in their processes of socialization. In this tension, meanings related to their I-position are built on the dialogical impact of ideology and emotion. In this work, self is understood as built by multiples positions throughout time and space and as a speech process in which self is construed in concrete dialogic interactions. In this process, autobiographic memory is constantly negotiated with others, the self and the culture. Therefore, the process of development is conceived as dynamic, complex and systemic. This work aimed at analyzing four young adults', who studied in high school and worked simultaneously, meaning construction and positioning in narratives and argumentations. They participated individually in five sessions of semi-structured interviews focused on their school and job histories, the explanations they built about school and work and their future expectations. The interviews were thoroughly transcribed and data were submitted to a dialogical thematic analysis. Results indicated that three main themes were interrelated in narratives by three main meanings: personal independency; having a good job and having a hard life, which were linked by a tension between collectives and individuals to built process of making-meaning and positioning about being young, a student and worker. In the interplay between work and school, transition was market by tensions, negotiations and transformation in temporality of the past (I-student, I-child, I-dependent, I-happy), the present (I-student, I-worker, I-independent, I-responsible, I-martyr) and the future (-worker, I-independent, I-happy, I-autonomous, I-include in society).

**Key words:** transition to adulthood, memory, dialogism, positioning, relation between work and school.

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMENTO .....</b>	<b>IV</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>VI</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>VII</b>
<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO 1 – DESENVOLVIMENTO, EXPERIÊNCIA E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS NA TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA .....</b>	<b>9</b>
1.1. A NARRATIVA E A CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS .....	12
1.2. O SI-MESMO E OS POSICIONAMENTOS.....	14
1.3. O DESENVOLVIMENTO DO JOVEM EM TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA.....	15
1.4. A MEMÓRIA AUTOBIOGRÁFICA .....	17
<b>CAPÍTULO 2 – A RELAÇÃO TRABALHO-ESCOLA .....</b>	<b>19</b>
2.1. TRABALHO E ESCOLA – JOVEM NESSA RELAÇÃO .....	20
<b>CAPÍTULO 3 - OBJETIVO.....</b>	<b>23</b>
3.1. OBJETIVO GERAL.....	23
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	23
<b>CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA E MÉTODO .....</b>	<b>24</b>
4.1. PERSPECTIVA METODOLÓGICA .....	24
4.2. MÉTODO .....	26
4.2.1. CONTEXTO .....	26
4.2.2. PARTICIPANTES .....	26
4.2.3. INSTRUMENTOS E MATERIAIS .....	27
4.2.4. PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	28
4.2.5. APOIO FINANCEIRO À PESQUISA .....	28
4.2.6. CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES.....	28
4.2.7. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	31
<b>CAPÍTULO 5 - RESULTADOS.....</b>	<b>34</b>
5.1. SUMÁRIO DA ENTREVISTA DE CADA PARTICIPANTE .....	36
5.1.1. PARTICIPANTE 1: MARIA .....	36
5.1.2. A ENTREVISTA EPISÓDICA COM MEDIAÇÃO DE OBJETO .....	38
5.1.3. A ENTREVISTA DAS FRASES INCOMPLETAS .....	39
5.1.4. A ENTREVISTA LINHA DO TEMPO .....	42
5.1.5. A ENTREVISTA MEDIADA POR IMAGENS .....	45
5.2.1. PARTICIPANTE 2: JOSÉ.....	47
5.2.2. A ENTREVISTA EPISÓDICA COM MEDIAÇÃO DE OBJETO .....	49
5.2.3. A ENTREVISTA DAS FRASES INCOMPLETAS .....	50
5.2.4. A ENTREVISTA LINHA DO TEMPO.....	51
5.2.5. A ENTREVISTA MEDIADA POR IMAGENS .....	54
5.3.1. PARTICIPANTE 3: AMANDA .....	54
5.3.2. A ENTREVISTA EPISÓDICA COM MEDIAÇÃO DE OBJETO .....	57
5.3.3. A ENTREVISTA DAS FRASES INCOMPLETAS .....	57
5.3.4. A ENTREVISTA LINHA DO TEMPO.....	60
5.3.5. A ENTREVISTA MEDIADA POR IMAGENS .....	62

<u>5.4.1. PARTICIPANTE 4: CLARA</u> .....	<u>63</u>
<u>5.4.2. A ENTREVISTA EPISÓDICA COM MEDIAÇÃO DE OBJETO</u> .....	<u>65</u>
<u>5.4.3. A ENTREVISTA DAS FRASES INCOMPLETAS</u> .....	<u>66</u>
<u>5.4.4. A ENTREVISTA LINHA DO TEMPO</u> .....	<u>69</u>
<u>5.4.5. A ENTREVISTA MEDIADA POR IMAGENS</u> .....	<u>71</u>
<u>5.5. MAPA DOS POSICIONAMENTOS DE CADA PARTICIPANTE</u> .....	<u>73</u>
<u>5.5.1. POSICIONAMENTO MARIA</u> .....	<u>75</u>
<u>5.5.1.A. MAPA – POSICIONAMENTO MARIA</u> .....	<u>77</u>
<u>5.5.2. POSICIONAMENTO JOSÉ</u> .....	<u>79</u>
<u>5.5.2.B. MAPA – POSICIONAMENTO JOSÉ</u> .....	<u>81</u>
<u>5.5.3. POSICIONAMENTO AMANDA</u> .....	<u>83</u>
<u>5.5.3.C MAPA – POSICIONAMENTO AMANDA</u> .....	<u>85</u>
<u>5.5.4. POSICIONAMENTO CLARA</u> .....	<u>87</u>
<u>5.5.4.D. MAPA – POSICIONAMENTO CLARA</u> .....	<u>89</u>
<u>5.6.. MAPA DOS SIGNIFICADOS DE CADA PARTICIPANTE</u> .....	<u>91</u>
<u>5.6.1. MARIA</u> .....	<u>91</u>
<u>5.6.1.A. MAPA DOS SIGNIFICADOS - MARIA</u> .....	<u>93</u>
<u>5.6.2. JOSÉ</u> .....	<u>95</u>
<u>5.6.2.B. MAPA DOS SIGNIFICADOS - JOSÉ</u> .....	<u>97</u>
<u>5.6.3. AMANDA</u> .....	<u>99</u>
<u>5.6.3.C. MAPA DOS SIGNIFICADOS - AMANDA</u> .....	<u>101</u>
<u>5.6.4. CLARA</u> .....	<u>103</u>
<u>5.6.4.D. MAPA DOS SIGNIFICADOS - CLARA</u> .....	<u>105</u>
<u>5.7. MAPAS DOS SIGNIFICADOS GERAIS DE TODOS OS PARTICIPANTES</u> .....	<u>107</u>
<u>5.7.1. MAPA - POSICIONAMENTOS DOS PARTICIPANTES</u> .....	<u>109</u>
<u>5.8. MAPA DOS SIGNIFICADOS GERAIS DE TODOS OS PARTICIPANTES</u> .....	<u>111</u>
<u>5.8.1. MAPA DOS SIGNIFICADOS - PARTICIPANTES</u> .....	<u>113</u>
<b>CAPÍTULO 6 - DISCUSSÃO</b> .....	<b><u>115</u></b>
<u>6.1. PARTICIPANTE - MARIA</u> .....	<u>115</u>
<b>6.1.1.EMPREGO BOM</b> .....	<b><u>115</u></b>
<b>6.1.2.INDEPENDÊNCIA</b> .....	<b><u>120</u></b>
<b>6.1.3.VIDA DURA</b> .....	<b><u>121</u></b>
<u>6.2. PARTICIPANTE - JOSÉ</u> .....	<u>124</u>
<b>6.2.1.EMPREGO BOM</b> .....	<b><u>124</u></b>
<b>6.2.2.INDEPENDÊNCIA</b> .....	<b><u>128</u></b>
<b>6.2.3. VIDA DURA</b> .....	<b><u>130</u></b>
<u>6.3 PARTICIPANTE - AMANDA</u> .....	<u>133</u>
<b>6.3.1. EMPREGO BOM</b> .....	<b><u>132</u></b>
<b>6.3.2. INDEPENDÊNCIA</b> .....	<b><u>138</u></b>
<b>6.3.3. VIDA DURA</b> .....	<b><u>139</u></b>
<u>6.4. PARTICIPANTE - CLARA</u> .....	<u>143</u>
<b>6.4.1. EMPREGO BOM</b> .....	<b><u>143</u></b>
<b>6.4.2. INDEPENDÊNCIA</b> .....	<b><u>148</u></b>
<b>6.4.3. VIDA DURA</b> .....	<b><u>149</u></b>
<u>6.5. ANÁLISE GERAL</u> .....	<u>153</u>
<b>6.5.1.EMPREGO BOM</b> .....	<b><u>153</u></b>
<b>6.5.2. INDEPENDÊNCIA</b> .....	<b><u>159</u></b>
<b>6.5.3. VIDA DURA</b> .....	<b><u>161</u></b>
<b>CAPÍTULO – 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b><u>164</u></b>



<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>170</b>
--------------------------	------------

## APRESENTAÇÃO

O interesse em realizar o presente trabalho surgiu ao longo da minha graduação e, posteriormente, como aluna especial quando entrei em contato com teorias das várias áreas da Psicologia, como a Psicologia do Desenvolvimento, a Psicologia Cultural e a Psicologia Social, as quais me despertaram para o estudo de temas de cunho social, cultural e histórico, enfocando o contexto brasileiro. As leituras realizadas sobre os temas traziam a pessoa em desenvolvimento como sendo ativa, social, cultural e histórica, enfatizando, com isso, os processos de significação construídos nas interações em vários contextos socioculturais.

Outro ponto de que me motivou para o assunto do presente trabalho foi uma experiência profissional em uma organização não-governamental que trabalhava com jovens em medidas sócio-educativas. As atividades desenvolvidas naquele trabalho tinham o objetivo de propiciar um espaço para oficinas profissionalizantes, por exemplo, oficina de marcenaria, e, a partir disso, discutir questões relacionadas à cidadania, aos direitos, aos deveres, aos valores e planos futuros. Assim, o trabalho proposto visava de um lado, propiciar um espaço de aprendizagem técnico-profissional e, de outro, um espaço para a discussão e reflexão das condições de vida dos jovens participantes. Essa experiência levou-me a refletir sobre como o jovem naquele momento de transição no curso de vida se vê como pessoa, como estudante e como trabalhador em um mundo em constante transformação e incerteza e como é a sua ação no mundo.

Tais experiências e questões despertaram-me para a problematização da linguagem, principalmente, para o uso da narrativa como ferramenta mediacional, a fim de entender o processo de desenvolvimento humano. No desenvolvimento humano, os discursos e fazeres construídos nas interações dialógicas nos contextos da escola e do trabalho permitem, ao mesmo tempo, que cada jovem estudante-trabalhador signifique suas experiências nesses espaços e se posicione, ao longo do tempo, possibilitando suas condições de desenvolvimento. Assim, o presente trabalho é fruto do meu interesse em compreender os significados compartilhados e negociados socialmente e culturalmente ao longo do tempo e de sua mediação na construção de significados e sentidos dos jovens em transição para a vida adulta sobre ser jovem, a escola e o trabalho.

## INTRODUÇÃO

A transição para a vida adulta é entendida, no presente trabalho, como um momento do curso de vida, onde as novas condições socioculturais geram a necessidade de novas formas de agir, pensar e sentir. A transição, nesse sentido, perfaz momentos marcados por embates dialéticos acirrados, conflituosos e críticos entre os modelos pessoais preexistentes e as novas informações presentes nos contextos interpessoais (Ball, 2005; Santos & Barbato, 2006; Takei, 2008). A transição para a vida adulta, então, é vista como um processo no qual o jovem move-se do presente para o futuro. Nesse processo, os sistemas simbólicos produzidos servem tanto como um instrumento cultural para os jovens, de um mesmo contexto sociocultural, compartilharem suas idéias e pensamentos, como também para eles se relacionarem ativamente com o mundo, transformando-o e se transformando (Abbey & Valsiner, 2005).

A produção de significados é impactada pelo o que é ideologicamente compartilhado no contexto sociocultural e pela emoção (Santos & Barbato, 2006). Nessa tensão entre os dois aspectos, uma fronteira emerge entre os significados antigos e os novos, direcionando o jovem para o embate, para a negociação e para a resistência. Conforme o que se apresenta na relação com o meio, são produzidas várias ambivalências entre o que é certo ou errado, possibilitando, assim, o direcionamento para o futuro (Abbey & Valsiner, 2005; Takei, 2008). Isto é possível na medida em que a comunicação é uma atividade social que, de um lado, coloca em questão o próprio jovem que deve tomar posição, e, por outro lado, direciona-o a integrar-se nos diferentes espaços de intersubjetividade (Rommetveit, 1979).

Dessa forma, os diversos encontros relacionais entre os jovens estruturam as fronteiras espaciais, sociais e culturais, possibilitando as condições de participação de cada um e sua produção de significados e de posicionamentos ao longo da vida. A produção de diferentes significados e posicionamentos dos jovens ao longo da vida é o que possibilita a condição para ele se tornar autor (Volochnov, 2002), além de ator, nos vários cenários em que ele participa e constrói, pela possibilidade de se contrapor, se opor, aceitar, questionar, interagir e transformar a cultura em algo novo e pessoal (Valsiner, Rosa, 2007). Pensando nisso, consideraremos os espaços do trabalho e da escola, particularmente a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Médio.

A legislação vigente sobre o Ensino Médio ressalta a importância da implementação de práticas e atividades pedagógicas que garantem ao educando sua formação para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho (Dornas, 1997). No entanto, tal educação não é obrigatória no Brasil e o que se observa em nosso país é um número grande de jovens que abandonam, por diferentes motivos, o Ensino Médio e depois de algum tempo retornam à escola na EJA em função da necessidade de uma educação continuada. Ao considerarmos essa situação, faz-se necessário refletirmos que o país encontra-se numa situação paradoxal, por um lado, convive com baixas taxas de acesso ao Ensino Médio. Por outro lado, os discursos sociais e culturais atribuem à educação o ônus de colocar o país em lugar de destaque no quadro econômico internacional. A educação é, assim, re-apresentada como via de superação das diferenças econômicas, sociais, culturais e políticas, atribuindo à escola um valor absoluto (Rummert, (2007). Nesse sentido, o foco deste estudo é o jovem em transição para a vida adulta, com idade entre 18 e 24 anos, que está empregado ou estagiando, durante o dia e estuda à noite, no Ensino Médio da EJA.

Na história do Brasil, os processos de desigualdades entre os grupos e as classes sociais, as mudanças da estrutura do mundo do trabalho e o processo de democratização da escola criaram as condições para a implementação da EJA, como modalidade da educação básica, com o objetivo de propiciar para a população marginalizada dos sistemas públicos de ensino regular uma nova oportunidade de re-inserção, ação e atuação na escola e na sociedade em geral (Brasil, 2001; Haddad, 1992; Rummert, 2007). Sendo assim, “a educação de jovens a adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Dornas, 1997, p. 92), visando a uma tentativa de diminuição da distorção idade/ano e possibilitar novas inserções no mundo do trabalho (MT), na vida social, cultural e política da sociedade (Brasil, 2001; Haddad, 1992; Rummert, 2007). À luz dessa problemática, as leis elaboradas para a EJA são uma tentativa de resgate da necessidade de se considerar nas suas ações práticas e pedagógicas as situações, as experiências de vida características desses jovens e adultos; garantindo a igualdade de direitos e de oportunidades à educação para todos os estudantes. Além de considerar a diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade dos jovens e dos adultos em seus processos de formação (Brasil, 2001; Dornas, 1997).

Por terem tido suas condições de existência ligadas à história da desigualdade socioeconômica e às transformações no mundo do trabalho brasileiro, as ações práticas

e pedagógicas da EJA são representadas nos discursos sociais, econômicos, políticos e culturais brasileiros como tendo o objetivo de superar as contradições entre os grupos e as classes sociais, atribuindo-se a elas um valor absoluto e um meio automático de ascensão social, cultural e econômica. Assim, há a difusão massiva na crença da EJA como uma via de superação para os problemas brasileiros e como uma porta de entrada para o mundo do trabalho competitivo, fazendo com que se negligencie o processo histórico da desigualdade social e econômica no país e que se entenda a participação do jovem em transição para a vida adulta como uma pessoa que se submeta as regras e se relacione passivamente com o mundo (Rummert, 2007). No entanto, defendemos que as ações e práticas pedagógicas da EJA precisam ser questionadas e repensadas, voltando-se para as práticas culturais do sistema educacional, do mundo do trabalho capitalista e para a relação entre ambos, procurando entender a relação dialética entre a EJA e o sistema capitalista ao longo da história. Nesse processo, a contradição e a alienação são mecanismos importantes para a compreensão e a transformação na relação entre escola, trabalho e pessoa.

Em relação ao trabalho, este é justificado pela literatura e pelas políticas públicas como uma alternativa para a diminuição da pobreza, um espaço de proteção à rua e à criminalidade, facilitando as tentativas de conquista de independência econômica dos familiares, bem como, de autonomia, pela aprendizagem e aperfeiçoamento de uma profissão, quando relacionada ao retorno à EJA e à educação profissional. No Brasil, além do estágio, que é regularizado pela lei dos Parâmetros Curriculares Nacionais e pelo Ministério do Trabalho e Emprego pelo Decreto nº 5.598/05 (da Silva & Marinho, 2005), o trabalho juvenil caracteriza-se de diversas formas que variam desde o das lavouras, pedreiras, carvoarias, olarias, lixões, matadouros, indústrias calçadistas, nas fabricações de fogos de artifícios, domésticas, nas ruas, como vendedores, pedintes, guarda - mirins, lavadores de carros e trabalho ilícito, como mão-de-obra para o tráfico (Minayo-Gomes & Meirelles, 1997).

O estudo das diversas atividades laborais realizadas pelos jovens possibilita, ao mesmo tempo, a compreensão do seu processo de desenvolvimento e a compreensão das condições concretas em que eles se desenvolvem, se transformam e transformam o outro e o mundo. Na relação dialética entre jovem e trabalho, tanto as atividades laborais impactam o desenvolvimento do jovem como são impactadas também pela transformação da própria estrutura e do próprio significado do trabalho juvenil ao longo do tempo (Chauí, 2006; Marx & Engels, 1980).

As transformações nas sociedades capitalistas possibilitaram as condições de emergência de conceitos como competitividade e competência, por exemplo, que, por sua vez, direcionam discursos sobre a competência do trabalhador. Este é relacionado à garantia da realização financeira, profissional e pessoal, e que isso só é alcançado por meio de um estudo contínuo, que inclui diploma de graduação e, atualmente, de pós-graduação, na medida em que o diploma irá permitir uma posição superior na hierarquia da empresa na qual trabalha ou na qual deseja trabalhar (Chauí, 2006) e uma melhor remuneração. Nesse cenário, constroem-se discursos de que o trabalhador precisa dividir seu tempo entre trabalho, aprendizagem e lazer, na medida em que a constante transformação tecnológica exige cada vez mais um tempo maior para a aprendizagem e para o domínio das novas inovações tecnológicas (Leite, 1995; Pastore, 1995).

Assim, no discurso sobre a relação entre trabalho e escola, esta é percebida como o lugar onde os jovens buscam os conhecimentos para progredir na vida, na medida em que a educação possibilita cada vez mais jovens especializados e capacitados para as exigências dos mercados econômicos, políticos, sociais e culturais, preparando-os para a vida laboral (Chauí, 2006). Enquanto que o trabalho, por sua vez, permite as condições para a aprendizagem e o conhecimento das várias técnicas e métodos (Marx & Engels, 1980). No entanto, a relação entre trabalho e escola não é mecânica e os vários tipos de trabalho e as condições de emprego dependem dos mecanismos estruturais da organização da produção, da estrutura do mercado de trabalho, da estrutura ocupacional e dos mecanismos macroeconômicos e políticos que regulam o funcionamento das economias capitalistas do que de processos educativos (Manfredi, 2003). E sabemos também que o trabalho, em situação de pobreza, concorre diretamente com o estudo, podendo até ser predominante ao estudo (Chauí, 2006; Rummert, 2007). Ao considerarmos as condições acima para o desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta e o que Hallbwachs (2006) afirma sobre a memória coletiva e o espaço:

o lugar ocupado por um grupo não é como um quadro negro sobre o qual escrevemos, depois apagamos os números e figuras. [...]. Cada aspecto, cada detalhe desse grupo em si mesmo tem um sentido que é inteligível apenas para os membros do grupo (p. 133).

Podemos refletir que o grupo se percebe como um todo e é nessa relação dialética entre o coletivo e o pessoal que os jovens em transição para a vida adulta vão se constituindo, se transformando e transformando o meio. Nesse sentido, pensaremos os jovens em transição para a vida adulta que moram no Distrito Federal e que trabalham durante o dia e estudam à noite. O Distrito Federal é composto pela cidade de Brasília (Plano Piloto, Ministérios, Lago Sul e Norte e Sudoeste) e por suas áreas Administrativas (Taguatinga, Ceilândia, Gama, dentre outras). Esta divisão é marcada por contradições, onde, de um lado, há o aumento de riqueza das classes socioeconomicamente favorecidas e, de outro lado, há o aumento da miséria e da pobreza nas classes socioeconomicamente desfavorecidas e migrantes. Estudos, como o de Costa (2006), mostram que no Distrito Federal a renda da classe economicamente favorecida é de 2.798 mil reais, enquanto que nas classes socioeconômicas menos favorecidas a renda é de 102 reais, quando há emprego.

Além disso, um estudo realizado pelo Ibase junto com a Pólis e em parceria com Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc) sobre Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas, o qual entrevistou 600 jovens, entre 15 a 24 anos (2006) apontou que 64,8% dos jovens estão sem trabalho, destes 51,2% estão à procura de um emprego. Entre os jovens trabalhadores, 25,4% trabalham sem carteira assinada e 22,2% trabalham como autônomos sem INSS. Em relação aos jovens que realizam estágios, a maioria pertence à classe social média, sendo estes 11,9%, contra 2,5% e 3,2% das classes C/D e E, respectivamente. Em relação à educação, 33,8% dos jovens concluíram o ensino médio, desses 88% estudaram em escola pública, e mais da metade, na época da pesquisa, 54,2% não estudavam (Costa, 2006).

Nesse cenário de incerteza e insegurança, os jovens brasilienses esperam uma melhoria na qualidade do sistema educacional público no que tange à precariedade das escolas públicas, à situação dos professores, à violência nas escolas públicas e à dificuldade de acesso ao ensino superior público, principalmente para os estudantes de escolas públicas e dos estudantes que precisam conciliar o estudo ao trabalho. No que tange ao trabalho, esses jovens esperam uma solução para o problema do desemprego e da necessidade de qualificação profissional. Os jovens brasilienses esperam ainda um aumento no número de vagas de trabalho por parte do governo, ao invés da política assistencialista. Esperam também que o governo possibilite cursos de formação em línguas, de informática, de profissionalização e a garantia de um número de vagas maior para o ensino superior público (Costa, 2006).

Historicamente, o interjogo entre trabalho e escola, nas sociedades capitalistas, cria, por meio das ferramentas mediadoras produzidas e utilizadas historicamente, culturalmente e socialmente nas práticas culturais, as condições concretas para os jovens se relacionarem e se desenvolverem, possibilitando ainda a sua ação e a sua produção de significados e de posicionamentos sobre o ser jovem, trabalhador e estudante. Assim, nas sociedades capitalistas, a demanda por uma educação continuada tem produzido transformações no curso de desenvolvimento dos jovens em transição para a vida adulta.

Considerando as transformações no momento de transição para a vida adulta, este estudo será fundamentado a partir de conceitos da Psicologia do Desenvolvimento (Valsiner & Connolly, 2003), principalmente em relação à transição para a vida adulta, da Psicologia Cultural (Valsiner & Rosa, 2007) e da perspectiva dialógica (Bakhtin, 1992, 1980; Hermans, 2002, 2001, 1996), incluindo a teoria de posicionamento (Davies & Harré, 1990). Dessa forma, a transição para a vida adulta será vista neste texto como um momento do curso de desenvolvimento humano, que se constrói historicamente, culturalmente e socialmente no interjogo entre o jovem, o trabalho, a escola, e as suas condições sociais, econômicas, políticas, culturais e do mundo do trabalho na produção e reprodução de significado sobre ser jovem, estudante e trabalhador. O conhecimento dessa tensão possibilitará uma maior compreensão dos significados e dos posicionamentos produzidos no processo de desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta (Lawrence & Dodds, 2007; Shanahan, 2000).

Para tanto, o presente trabalho partirá das narrativas de jovens estudantes da EJA noturna e trabalhadores sobre o contexto do trabalho e da escola para análise da construção de significados e de posicionamentos, na medida em que se espera que haja nos encontros dialógicos entre os interlocutores a negociação, a interpretação, a argumentação e a transformação sobre os posicionamentos construídos historicamente sobre ser jovem, estudante e trabalhador. Nesse processo, ao mesmo tempo em que os jovens vão ativamente se constituindo como coletivos e particulares vão também transformando suas condições concretas de vida e o mundo ao qual pertencem.

Buscando articular a perspectiva teórica ao objetivo e à perspectiva metodológica, o presente trabalho apresenta sete capítulos. O primeiro capítulo representado pela fundamentação teórico está subdividido em quatro partes: (a) a narrativa e a construção de significados; (b) o si-mesmo e os posicionamentos; (c) o



desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta; e (d) a memória autobiográfica.

O segundo capítulo está representado pela relação entre trabalho e escola e está subdividido em uma parte: (a) trabalho e escola – o jovem nessa relação. O terceiro capítulo está representado pelo objetivo e está subdividido duas partes: (a) objetivo geral e (b) objetivos específicos. O quarto capítulo está representado pela metodologia e está subdividido em duas partes: (a) perspectiva metodológica e (b) método. Nesse capítulo, situamos a pesquisa no paradigma qualitativo e apresentamos o método que construímos no percurso do estudo. O quinto capítulo está representado pelos resultados e está subdividido entre a apresentação do sumário de cada participante e dos mapas. O sexto capítulo está representado pela discussão de cada participante e por uma discussão geral. No sétimo, e último, capítulo tecemos as considerações finais, tendo como o desafio realizar uma reflexão coerente com o objetivo, articulando-o com a nossa perspectiva sobre o desenvolvimento humano e sobre a relação trabalho-escola.

Para estudar especificamente o contexto relacionar entre escola e trabalho pretendemos responder as seguintes perguntas de pesquisa:

\* Quais os significados construídos pelos jovens adultos sobre o que é ser jovem, estudante e trabalhador?

\* Quais as relações que estes jovens estabelecem nas entrevistas entre o seu presente, passado e as expectativas futuras ao se posicionarem como estudantes e trabalhadores?

## **DESENVOLVIMENTO, EXPERIÊNCIA E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS NA TRANSIÇÃO PARA A VIDA ADULTA**

O desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta é concebido, neste trabalho, como um processo resultante das relações dialéticas em um espaço e tempo específicos. Nessa relação, a participação das atividades culturais permite, ao mesmo tempo, a reprodução dos instrumentos e dos signos culturais, construídos nas gerações anteriores, e a produção dos novos instrumentos e signos, conforme as necessidades criadas nas situações concretas, possibilitando a transformação do jovem, bem como a transformação do seu meio (Vigotski, 2007, 2001, 2000a, 2000b). Tal transformação é possível, na medida em que as trocas existentes entre as pessoas e o meio se desenvolvem em um sistema aberto, no qual cada envolvido no sistema é ao mesmo tempo transformado pelo outro e se transforma no momento da troca entre eles, impactando assim, o curso do desenvolvimento da própria pessoa, da outra, como da história da espécie humana e do meio (Rosa, 2007; van Geert, 2003).

Acreditamos que as trocas permitem dinamicidade por produzirem movimentos e transformações ao longo do tempo, posto que os diferentes lugares que a pessoa participa têm, ao mesmo tempo, a sua marca como a de seu grupo. Quando um grupo ocupa uma parte do espaço, há um embate entre as crenças, as visões de mundo, os objetivos e os valores que cada um produz no decorrer de sua história de vida. E, nesse embate, a pessoa não se contenta apenas em manifestar sua discordância e seu protesto, ela “resiste a todas com todas as forças de suas tradições, procurando e tentando seu equilíbrio antigo sob novas condições” (Hallwachs, 2006, p 137). Nesse sentido, o desenvolvimento é um processo no qual a pessoa, ao mesmo tempo se sujeita, se adapta e resiste (Hallwach, 2006).

Como o grupo, acreditamos que o mesmo fenômeno acontece com a pessoa e, no nosso caso, com o jovem em transição para a vida adulta. Ou seja, quando ele participa de um grupo em um tempo particular, ao mesmo tempo se sujeita, se adapta e resiste a esse grupo, e nessa relação dialética entre ele e o meio, ele se transforma e transforma o meio. Considerando isso, partiremos de dois espaços diferentes: trabalho e escola, por acreditarmos representarem contextos de aprendizagem que mediam sua relação com o mundo (Vigotski, 2007, 2001, 2000a, 2000b). À luz da perspectiva sociocultural, a aprendizagem é considerada um aspecto fundamental e necessário no processo de desenvolvimento da pessoa. A aprendizagem e o desenvolvimento são os responsáveis

por criarem a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), na medida em que é na interação com os outros que se colocam em movimento vários processos de desenvolvimento mediados pelos outros e pelos instrumentos e práticas culturais (Vigotski, 2007, 2001, 2000a, 2000b).

O trabalho e a escola, portanto, são concebidos, neste texto, como dois espaços nos quais a ação entre as pessoas permite a produção e a reprodução de instrumentos culturais específicos para as diferentes atividades realizadas nesses lugares, como construção de conhecimentos, de estudos e de práticas laborais, que irão possibilitar as condições para a transformação da sua relação com o seu espaço (Leontiev, 1959; Marx & Engels, 1980). Como resultante desse processo, as ações e os pensamentos da pessoa mudam tanto em relação à atividade exercida como em relação a si mesma, em um movimento de circularidade (Ginzburg, 1987). Nesse sentido, entendemos que o processo de desenvolvimento acontece nas relações dialéticas interpessoais e intrapessoais, nos embates nas relações a respeito da realidade, dos significados sociais compartilhados, dos significados produzidos sobre o si-mesmo, em uma dada temporalidade (Hallbwach, 2006).

O desenvolvimento é, portanto, um processo social, pessoal e histórico. As trocas interpessoais produzem as condições de socialização que irão possibilitar as condições para o desenvolvimento da pessoa como uma pessoa particular e coletiva e para a sua transformação e sua atuação no mundo. E o processo de desenvolvimento não é possível sem a mediação dos instrumentos e dos signos, ou seja, sem a linguagem e as idéias (Vigotski, 2007, 2001, 2000a, 2000b). Ao longo do desenvolvimento humano, a linguagem tem a função tanto de intercâmbio social como de pensamento generalizante. Na primeira, as pessoas para se comunicarem com as outras produzem os sistemas de linguagem. Na segunda, o sistema de linguagem ordena e significa os eventos e situações vivenciadas pela pessoa. A linguagem, então, possibilita a mediação entre a pessoa e o objeto de conhecimento, tornando-se um instrumento de pensamento e transformação (Vigotski, 2007, 2001, 2000a, 2000b).

Quando a linguagem torna-se um instrumento para o pensamento e vice-versa, ou seja, quando no desenvolvimento da pessoa o pensamento e a linguagem se unem, há uma transformação qualitativa em seu processo, possibilitando assim e emergência de um novo funcionamento psicológico, mediado pelo sistema semiótico (Vigotski, 2007, 2001, 2000a, 2000b; Valsiner, 2007; Valsiner & Rosa, 2007).

A época, o meio social e o micromundo que vêem o homem crescer e viver possuem seus significados que servem de normas, dão o tom: são obras literárias, científicas, ideológicas nas quais as pessoas se apóiam, é as quais se referem que são citadas, imitadas, servem de inspiração (Bakhtin, 1992, p. 313).

Nas relações intersubjetivas, o discurso pode ser entendido como se fosse uma ponte lançada entre duas pessoas interagindo em contextos socialmente determinados, onde as vozes dos outros se misturam à voz da pessoa. O sentido nasce do encontro concreto dos jovens adultos com os outros, onde o ouvinte que recebe e compreende a significação lingüística de um discurso adota, para com este discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda, discorda, completa, adapta, e esta atitude responsiva ativa está em constante elaboração durante a relação dialógica. Nesse sentido, o jovem adulto produz os significados mediante os enunciados concretos ouvidos e reproduzidos durante a comunicação que se efetua na relação concreta entre os indivíduos e entre eles e o contexto espaço-temporal inserido (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002).

Dentre os signos compartilhados, a narrativa é utilizada como um instrumento cultural que organiza os eventos vividos pelas pessoas e constrói os seus significados (Bruner, 1997; Gergen, 2001; Vigotski, 2001). Entendemos a narrativa como um instrumento que intermedeia o mundo canônico da cultura e o mundo idiossincrásico dos desejos, crenças e valores das pessoas (Bruner, 1997). A partir das suas histórias, os jovens se identificam com as outras pessoas e com os lugares nos quais participam, transformando-se e se direcionando para o futuro, posto que na narrativa, o jovem fala do presente, com elementos do passado, direcionando-se para o futuro.

No discurso social do trabalho e da escola, cada jovem em transição para a vida adulta se posiciona relacionando-se ao contexto histórico, político, cultural, social e interpessoal, tendo os signos um valor importante, na medida em que são compartilhados e suas regras de uso constituem a memória coletiva (Corson, 2000). Assim sendo, os discursos e fazeres construídos nas interações dialógicas nos contextos do trabalho e da escola permitem e direcionam as condições de desenvolvimento dos jovens em transição para a vida adulta. Por isso defendemos que é necessário desencadearmos um estudo que busque as narrativas das experiências vividas e sentidas de jovens trabalhadores e estudantes como um processo canalizado pelo discurso social

situado em um determinado tempo e lugar (Bruner, 1997; Davies & Harré, 1990; Garrido, 2000; Madureira & Branco, 2005; Valsiner & Rosa, 2007).

### *1.1. A narrativa e a construção de significados*

Para entendermos a construção de significados sobre o ser trabalhador e estudante de jovens em transição para a vida adulta acreditamos ser importante recorrermos a suas narrativas sobre o trabalho e a escola. Entendemos que a pessoa ao narrar a própria história se situa nela, ao mesmo tempo, se desenvolve e sua consciência é produzida no momento do discurso. O discurso produzido por ela revela os significados sociais que medeiam as construções das suas representações e relações na produção de sentidos pessoais. Concretiza também o caráter ideológico, os significados sociais expressados pelos interesses concretos, definidos historicamente pela contradição de classe (Bruner; 1997; Vigotski, 2007; 2003).

Entendemos que as histórias contadas pelos jovens em transição para a vida adulta são produzidas pela dramaticidade da situação vivida e utilizadas por eles como instrumentos culturais construídos nessa relação dialética (Bruner, 1997; Geertz, 2000; Gergen, 2001). Do ponto de vista do dialogismo, a pessoa quando participa de seus vários espaços se depara, constrói e atualiza valores, crenças, idéias e práticas que foram produzidas no decorrer da história, de um lado, e, de outro lado, de sua história como ser humano e a partir da relação entre os aspectos interpsicológicos e intrapsicológicos ele produz seus significados (Valsiner, 2004).

Pensando nas relações concretas no trabalho e na escola, os jovens em transição para a vida adulta utilizam e atualizam as idéias e ações produzidas historicamente nesses lugares. Suas ações e idéias serão interpretadas pelas outras pessoas e nesta relação as trocas existentes entre o jovem e as outras pessoas possibilitam as condições para que ele produza significados de suas experiências e que desenvolva seus processos psicológicos. Estes, por sua vez, irão ser interpretados pelo grupo cultural e compreendidos por meio de códigos compartilhados socialmente e culturalmente. Assim, um processo interpessoal é transformado dialeticamente num processo intrapessoal (Vigotski, 2007, 2003).

O predomínio de uma determinada visão de juventude no meio social implica o predomínio de determinados significados sociais e culturais relativos a esse campo. O que implica que o jovem irá reproduzir esses significados para representar a sua particular experiência de jovem em transição para a vida adulta, posto que à medida que

ele reproduz os significados, estes se transformam em mediações na constituição de sua consciência (Chauí, 2006; Heller, 2004). No entanto, vale ressaltar que as histórias narradas sobre diferentes espaços ocupados pelos jovens em transição para a vida adulta se constroem na contradição e na dialética (Benjamin, 1985). Assim, faz-se importante considerarmos um conceito trabalhado por Ginzburg (1987) sobre circularidade, como um princípio da dialogia: a circularidade diz respeito ao “influxo recíproco entre cultura subalterna e cultura hegemônica” (p. 20), entre o que se diz e o que se ouve do que se diz no espaço da interlocução.

Ao pensarmos nas narrativas dos jovens em transição para a vida adulta sobre os espaços do trabalho e da escola é importante considerarmos a relação dialética entre eles. Nesse sentido, as histórias são produzidas nas situações concretas e são utilizadas como instrumentos para a negociação social. Negociamos e renegociamos os significados por intermédio da interpretação narrativa (Gergen, 2001). E ao narrar uma história, a própria pessoa, ao mesmo tempo, narra e ouve a própria história, reinterpretando-a com novos elementos que são criados na relação concreta. Nesse processo, o ouvir-se em interação com o outro, observando suas expressões faciais, a prosódia de sua fala, o jogo de poder no momento da construção da interlocução, produz a reflexão e o ato polifônico (Ginzburg, 1987) em que novos significados mediam e direcionam a relação dele com o mundo (Valsiner, 2007).

Refletindo sobre o presente trabalho, o jovem, em seu processo de desenvolvimento, é, ao mesmo tempo, coletivo e particular, na medida em que os aspectos interpessoais se relacionam dialeticamente com os aspectos intrapessoais. Nesse sentido, os jovens se constituem e produzem as idéias sobre o que eles poderiam se tornar, o que eles gostariam de se tornar e temem se tornar, constituindo-se a partir de uma pluralidade de possíveis selves, ou como denomina Bruner (1997) “si-mesmos”, juntamente com um si-mesmo que se manifesta na relação entre espaço e o tempo (Bruner, 1998; Bruner & Weisser, 1997; Bruner & Feldman, 1996).

A partir da relação entre o espaço e o tempo podemos estudar a estrutura e o conteúdo da narrativa, concordando com o conceito de cronotopo (Bakhtin, 1981) em que “o lugar onde os nós da narrativa se fazem e se desfazem” (p. 250). O cronotopo varia conforme a posição da pessoa na sociedade e das transformações históricas desses posicionamentos.

## *1.2. O si-mesmo e os posicionamentos*

O si-mesmo é construído na relação dialética entre os aspectos coletivos e individuais no momento do diálogo (Hermans, 2001; Hermans, Kempen & van Loon, 1992; Josephs, 2002). O jovem em transição para a vida adulta quando fala não apenas fala como uma pessoa particular, mas também em suas palavras as vozes do grupo e das instituições das quais participa são ouvidas e é no embate e na negociação entre as vozes históricas e coletivas e as individuais que eles reconstróem as vozes e o seu sistema de significados como parte de si-mesmo (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002).

No processo para a produção de novos significados e posicionamentos as vozes funcionam como personagens interagindo em uma história, envolvidos em um processo de pergunta e resposta e de negociações, onde cada personagem constrói uma história para contar sobre as próprias experiências, resultando em uma complexa estrutura narrativa do si-mesmo (Hermans, 2002). Assim, o Eu, como autor, pode criar o futuro e reconstruir o passado a partir dos relacionamentos existentes e estabelecidos entre as várias vozes conforme as diferentes posições espaciais e temporais que a pessoa ocupa ao longo da vida. Sendo assim, o si-mesmo é compreendido como uma multiplicidade dinâmica de posicionamentos autônomos em um cronotopo, onde os posicionamentos podem mudar e até ocuparem posições opostas conforme as mudanças espaço-temporais (Hermans, Kempen & van Loon, 1992).

No processo de constituição do si-mesmo, as relações dialéticas entre as posições coletivas e individuais podem ser entendidas como um produto da tensão entre as diferentes posições em um cronotopo, onde essas posições se encontram em processo de negociação, cooperação, oposição, conflito, acordo e desacordo. Nessa relação, as posições individuais são construídas ao longo da vida da pessoa e são representadas pelos valores, pelas crenças, pelos objetivos e metas pessoais. Enquanto que as posições coletivas são construídas historicamente nos contextos socioculturais nos quais a pessoa atua.

Na construção de vários possíveis si-mesmos, o jovem em transição para a vida adulta ao fazer escolhas ativas entre demandas muitas vezes contraditórias, busca recontar a diversidade que o constitui para a produção de uma história coerente e unitária, a partir dos significados emocionais das diversas posições, nas histórias por meio da qual as categorias e emoções fazem sentido e no sistema moral que legitima tais escolhas. Nessa construção o jovem é envolvido em um ativo processo de posicionamento, onde a identidade pessoal é resultante dos diversos relacionamentos que a exigem. Ou seja, os jovens podem apresentar diferentes posicionamentos

dependendo do contexto relacional, tendo que muitas vezes reproduzir narrativas de estabilidade ou de mudança (Davies & Harré, 1990).

### *1.3. O desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta*

Entendemos o desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta como um processo complexo, onde os aspectos biológicos, psicológicos, históricos, sociológicos e culturais se relacionam dialeticamente. Na sua relação dialética, seu processo de desenvolvimento é impactado pelo embate de conflitos críticos de tensão entre os antigos modelos pessoais construídos nos diferentes espaços nos quais o jovem atua e as novas informações presentes nos seus novos cenários (Valsiner & Connolly, 2003). Nessa tensão, a crise na transição se diferencia da crise dos outros momentos vividos por ele no decorrer de seu processo de desenvolvimento, pois na transição são esperados novos modelos de agir, pensar e sentir, na medida em que o jovem participa, atua, negocia, produz e reproduz ativamente o sistema simbólico da cultura em suas relações socioculturais. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, se desenvolve e produz significados e sentidos sobre o mundo e sobre si-mesmo, produzindo formas particulares de funcionamento psicológico. Nesta perspectiva, o jovem adulto é visto com potencialidades e possibilidades de desenvolvimento (Bock, 1999; Castro, 2001; Heller, 2004; Madureira & Branco, 2005).

As práticas e as idéias acerca do momento de transição entre a juventude e a vida adulta se transformam ao longo da história da humanidade nas e pelas relações dialéticas entre as pessoas e o seu mundo (Davies, 2003; Lawrence & Dodds, 2007; Shanahan, 2000). Com a complexidade das relações econômicas das sociedades capitalistas, a estrutura e a divisão social do mundo do trabalho foram se transformando e produzindo conceitos sobre trabalho e sobre o trabalhador, como flexibilidade técnica, humana e organizacional, que se estende e envolve padrões e valores políticos, socioculturais, econômicos e religiosos (Leite, 1995). “Da perspectiva da empresa, não basta mais contar com o típico operário-patrão, pronto a vestir sua camisa e suar por ela. É preciso, antes de tudo, garantir o trabalhador competente, capaz de pensar com a cabeça da empresa” (Leite, 1995, p. 15). Nessa constante transformação o jovem em transição para a vida adulta se depara com o discurso da competência profissional, escolar e pessoal, o que produz a necessidade cada vez maior de dividir o seu tempo entre o trabalho, a educação continuada e o lazer (Chauí, 2006; Pastore, 1995; Rachid e Gitahy, 1995).



Considerando o cenário acima e o jovem em transição para a vida adulta, estudos indicam (Berk, 2006; Jensen, 2000) que durante esse momento, os jovens vivem uma relativa independência das normas e regras sociais, pois não são mais dependentes dos responsáveis como uma criança ou um adolescente, ao mesmo tempo, não assumiram ainda as responsabilidades características da vida adulta, o que os possibilitam experienciar vários caminhos de vida. As várias possibilidades de experiências marcam o processo de transição do jovem, na medida em que este é representado pelo movimento que, por sua vez, possibilita direções indeterminadas e incertas. A experiência “é uma forma de abrir o pensar e a pensar a si mesmo e ao novo, abrir o pensar ao novo no pensar e a pensar de novo” (Kohan, 2000, p. 31):

Em português, algumas palavras que derivam desta raiz são: *experto*, *perito* (‘que tem a experiência’) e *perigo*. *Perigo* vem de *periculum*, que originalmente significa *ensaio*, *prova*. De forma tal que na raiz da palavra *experiência* há uma preposição (*ex*), que indica origem, procedência, e uma verbal (*perí*) que indica um movimento que atravessa, um percurso que não tem destino certo e por isso é indeterminado, perigoso. Como indica sua etimologia, toda autêntica experiência é uma viagem, um percurso que atravessa a vida de quem a sustenta. É também um perigo (p. 31).

Nesse sentido, os jovens ao participarem das diferentes condições socioculturais, agem, internalizam, compartilham e produzem os significados mediados por essas experiências de forma que cada significado produzido cria uma tensão entre os significados antigos e os novos, produzindo uma atualização e uma reorientação no trajeto de vida dos jovens. Assim, os jovens se movem do presente para o passado e para o futuro, na medida em que pontes são criadas entre essas temporalidades (Abbey & Valsiner, 2005).

Dessa forma, no desenvolvimento dos jovens em transição para a vida adulta, eles ao narrarem sobre o presente são orientados de um ponto de tempo e espaço específicos, trazendo o presente, o passado e o futuro, tanto da sua própria história como da história da sua família, da sua sociedade, cultural e da própria história do ser humano

na sua tensão entre os significados ideologicamente construídos e o impacto da emoção, no decorrer das relações concretas. Assim, quando o jovem em transição para a vida adulta produz um valor em algo, ele sente algo sobre isso e nesse sentido é refletida a sua motivação e a sua direção para o futuro (Hermans & Hermans-Jansen, 2003). Assim sendo, os discursos (Davies & Harré, 1990) e fazeres construídos nas interações dialógicas nos contextos do trabalho e da escola constroem e direcionam as condições de desenvolvimento dos jovens em transição para a vida adulta (Hermans & Hermans-Jansen, 2003; Hermans, 2001).

#### *1.4. A memória autobiográfica e o jovem*

Entendemos a memória autobiográfica como uma prática cultural que se constrói no processo da relação dialética entre a memória, o si-mesmo e a cultura. As experiências individuais são mediadas pelas experiências coletivas (Middleton & Brown, 2007). As lembranças das experiências coletivas são transformadas nas relações situacionais concretas, a partir das práticas culturais e, pela lembrança, somos capazes de reconstruir e transformar nossas ações e nossos pensamentos, à medida que “o passado é atualizado no presente de acordo com o que é relevante para o presente para servir também às necessidades futuras”. (Middleton & Brown, 2007, p. 665-666).

A memória autobiográfica se torna pública pelas histórias narradas numa cultura e a memória coletiva é um processo de contínuo diálogo entre presente e passado, onde o que é lembrado é usado como um regulador de significados para se entender e explicar o presente e direcionar o futuro. Nesse diálogo são produzidas várias histórias que são organizadas em eventos, personagens, dilemas morais (Brockmeier, 2002). No entanto, no processo de construção da memória autobiográfica, cada pessoa produz sua própria memória devido às diferentes práticas culturais das quais a pessoa participa e das particularidades individuais com que sua história vai sendo tecida. Ademais, como nossas experiências acontecem em lugares diferentes e como os nossos ambientes são ricos em significados, nossa memória se constrói nesses diversos e diferentes espaços, no embate entre o tu és e o eu sou (Hallbwach, 2006; Volosinov, 1992).

Dessa forma, as diferentes trajetórias de orientação do si-mesmo propiciam caminhos sociais diferentes nos quais as experiências não são apenas percebidas e categorizadas cognitivamente, emocionalmente e moralmente valorizadas, mas também organizadas e lembradas autobiograficamente (Brockmeier, 2002; Wang & Brockmeier, 2002). A pessoa, tendo assumido uma posição, produz uma visão de mundo de acordo

com esta posição em termos de imagens, metáforas, histórias, narrativas e conceitos particulares que são relevantes pelas práticas discursivas nas quais se posiciona e é posicionada na interação social (Davies & Harré, 1990). Nas diferentes histórias, as pessoas se posicionam ou são posicionadas de diferentes formas, conforme as mudanças espaços-temporais (Hirst & Manier, 1996; Wertsch, 2007).

## **A RELAÇÃO TRABALHO-ESCOLA**

Com o processo histórico do capitalismo, da globalização e das transformações tecnológicas e científicas, o jovem em transição para a vida adulta vive momentos de incertezas e inseguranças econômicas, políticas, educacionais, sociais e culturais, visto que a estrutura do capitalismo, ao mesmo tempo em que, transmite a idéia de que

possibilita as condições para sua entrada no mundo de trabalho, exige cada vez mais um estudo continuado, reduzindo a possibilidade da entrada de jovens carentes em atividades laborais bem remuneradas.

No sistema capitalista, a escola é vista como um lugar que irá possibilitar elevados níveis de emprego e remuneração, quando comparados às pessoas que não tiveram oportunidade (Leite, 1995, Pastore, 1995, Rachid & Gitahy, 1995). Na história do trabalho, à medida que as ferramentas e as técnicas utilizadas foram tornando-se mais complexas, a educação formal foi emergindo como um mecanismo de garantia e de promoção dessas técnicas necessárias. “Desde que haja qualquer inovação nas ferramentas ou na maneira de utilizá-las, o sistema educacional é o único meio de transmissão – o agente único de evolução” (Bruner, 1973, p. 35).

No cenário capitalista, o conceito e o discurso da competência emergem como promotores de felicidade e de sucesso profissional e, por conseqüência, pessoal. Nessa relação, “os que trabalham honestamente enriquecem, e os preguiçosos empobrecem” (Chauí, 2006, p.73). Porém, é importante ressaltar que essa relação é produzida na contradição, posto que, ao mesmo tempo em que a competência garante e promove a felicidade, o crescimento e sucesso profissional e pessoal, a estrutura do sistema capitalista gera as condições para o desemprego, subemprego, jornadas de tempo parcial, trabalho temporário, por não precisar de muitos trabalhadores em sua produção (Chauí, 2006, Marx & Engels, 1980).

As relações econômicas do sistema capitalistas possibilitaram ainda as condições para a produção do sentido de importância do diploma universitário. Sendo este o representante máximo da idéia e do discurso da competência. O jovem em transição para a vida adulta no sistema capitalista deseja o diploma como uma garantia para a conquista e o sucesso profissional, na medida em que o diploma garante a ele o título de especialista, de competente e uma posição melhor na organização. Nessa relação, as universidades e faculdades também transmitem a idéia da educação como um espaço promotor de competência e de sucesso profissional e pessoal (Chauí, 2006, Marx & Engels, 1980).

Concordamos com Bruner (1973) sobre a recompensa: “é o objeto mais poderoso até hoje descoberto para conseguir esforços” (p. 42). Acreditamos que a busca pelo diploma universitário representa a recompensa pelo esforço. A busca de um estudo continuado para a “conquista” de um título maior tem como recompensa a garantia de um bom emprego e salário (Chauí, 2006). No entanto, no discurso da competência se

esquece que o jovem em transição para a vida adulta, que é excluído e marginalizado do mundo do trabalho, sem ter consciência de sua contradição, se orienta pelo que foi transmitido pela ideologia, sentindo-se culpado, humilhado, excluído, sozinho em sua luta e perdido, sem saber o que fazer e como fazer (Chauí, 2006; Figueiredo, 1991).

Na relação entre trabalho e escola, a ideologia emerge como uma ferramenta utilizada pela classe dominante para transmitir a idéia de que a vida é resultante das ações de entidades como Governo, natureza, divindade, e que algo pode existir em si e por si e que cabe à pessoa se submeter (Marx & Engels, 1980). Por isso, se transmite a idéia de que as pessoas são livres para escolher entre as coisas ou entre situações dadas, sem analisar quais as coisas ou as situações que essas coisas são dadas (Chauí, 2006; Figueiredo, 1991). No entanto, ao possibilitarmos a construção crítica de um olhar histórico para a transformação das diversas relações, entre elas o trabalho e a escola, e com uma reflexão sobre as práticas culturais nos diferentes espaços, acreditamos na introdução de contradições que possibilitam as condições para o jovem em transição para a vida adulta se relacionar conscientemente, de modo a permitir sua transformação e a transformação do outro.

### *2.1. Trabalho e escola - o jovem nessa relação*

Acreditamos que quando o jovem em transição para a vida adulta utiliza os conhecimentos históricos para buscar compreender sua situação na relação entre o trabalho e a escola, ele se relaciona ativamente e constata que nessa relação, cada contexto particular atua um sobre o outro, e é essa ação de um sobre o outro que produz as condições de mudanças (Chauí, 2006, Duarte, 1996; Marx & Engels, 1980). No trabalho e na escola, suas diferentes atividades têm uma relação própria com o curso do desenvolvimento do jovem, relação esta que muda ao longo do tempo, permitindo as condições necessárias para que ele reflita sobre suas ações e sobre suas reflexões, possibilitando, assim, as condições para a produção de significados e posicionamentos sobre a vida, o trabalho e a escola (Vigotski, 2001).

No trabalho e na escola suas atividades são sistematizadas, têm uma intencionalidade deliberada e compromissos explícitos. Nesse sentido, os jovens são desafiados a entender as bases dos sistemas de concepções científicas e a tomar consciência dos próprios processos mentais, interagindo com esses conhecimentos, ao mesmo tempo em que se transforma e transforma o meio. Todas as atividades desenvolvidas nesses espaços são importantes e complexas e possibilitam as condições

para novas formas de pensamento, de inserção e atuação em seu meio. Dessa forma, os conceitos apropriados nesses espaços possibilitam as condições para um pensamento mais abstrato e generalizante, à medida que ele expande seus conhecimentos, modificando também sua relação com o mundo, transformando-a e sendo transformado por ela (Vigotski, 2003).

Concordamos com Vigotski (1984) sobre a aprendizagem: “o aprendizado pressupõe uma condição social específica e um processo através do qual as pessoas penetram na vida intelectual daqueles que a cercam” (p. 99). À luz desta idéia e pensando na relação entre trabalho e escola, no nosso caso mais especificamente a EJA, é importante que os educadores em suas atividades considerem o espaço de trabalho também como um lugar de aprendizagem para que em suas atividades eles desenvolvam práticas que favoreça o diálogo e a troca entre os conhecimentos, significados e posicionamentos produzidos em ambos os espaços, a fim de poder penetrar na vida intelectual do estudante e promover, assim, condições para o seu processo de desenvolvimento. Com isso, é importante reconhecer que o papel da escola precisa ir além da reprodução da estrutura social capitalista, concebendo as possibilidades do estudante como uma pessoa em desenvolvimento e não como uma pessoa determinada e pronta, posto que são os processos de aprendizagem que movimentam e transformam o processo de desenvolvimento do jovem em transição para a vida adulta (Duarte, 1996; Vigotski, 2007, 2003, 2000a, 2000b).

Assim, esse jovem na sua relação com o trabalho e a escola à medida que constrói os conhecimentos sobre suas atividades, reproduz também os significados transmitidos em ambos os espaços. Esse processo de ensino-aprendizado se desenvolve no embate em que os participantes estão constantemente e ativamente produzindo e reproduzindo os conhecimentos e os significados, possibilitando a emergência de processos interpsicológicos e intrapsicológicos que, por sua vez, permitirão transformações tanto da sua relação quanto dos processos psicológicos interpsicológicos e intrapsicológicos. Nesse momento, os significados produzidos nessa tensão entre os aspectos coletivos e individuais mediarão as atividades dos jovens em transição para a vida adulta nos outros espaços nos quais participam e atuam, em uma interação constante entre os processos psicológicos e as condições concretas de vida (Duarte, 1996; Vigotski, 2007, 2003, 2000a, 2000b).

Considerando isso, refletiremos sobre o espaço do trabalho e da escola como contextos que mediam o desenvolvimento. Ambos são espaços onde as relações se

desenvolvem e é nessa relação que o jovem estudante de EJA e trabalhador produz conhecimento, significados e posicionamentos sobre o trabalho, a escola e a vida, criando as condições de desenvolvimento e possibilitando-o se transformar e transformar o mundo.

## OBJETIVOS

### *3.1. Objetivo Geral*

Analisar os significados e posicionamentos sobre o ser jovem, estudante e trabalhador construídos por quatro alunos do Ensino Médio na Educação de Jovens e

Adultos (EJA), de uma escola pública do Distrito Federal, durante entrevistas narrativas, mediadas pela oralidade, escrita e por imagens fotográficas.

### *3.2. Objetivos Específicos*

- \* Identificar os significados que constituem os posicionamentos desses jovens.
- \* Identificar as relações entre presente, passado e futuro em suas narrativas e argumentações.
- \* Identificar os significados que impactaram nas trajetórias narradas.

## METODOLOGIA E MÉTODO

### *4.1. Perspectiva metodológica*



À luz da perspectiva sociocultural, a produção teórica e empírica se encontra interligada mediando a construção do conhecimento (Branco & Rocha, 1998; Madureira & Branco, 2001; Mey, 2000; Winegar, 1997). Faz-se necessário trabalharmos com os sistemas conversacionais, os quais permitem ao pesquisador e ao pesquisado que interajam, à medida que é possível ao pesquisador deslocar-se do lugar central das perguntas para integrar-se em uma dinâmica de conversação, que toma diversas formas e que é responsável pela produção de um tecido de informação o qual implique o participante (Branco & Rocha, 1998; González Rey, 2005; Madureira & Branco, 2001; Mey, 2000).

Assim, a metodologia passa a ser compreendida como um processo cíclico, dinâmico, que engloba as concepções de vida e experiência do pesquisador, o fenômeno, o método, os dados e a teoria, sendo entendida como um processo de pensamento orientado em certa direção de procedimentos de intervenção utilizados pelo pesquisador em sua interação com o fenômeno investigado, o qual conduz a construção de um novo conhecimento, uma vez que os dados são construídos enquanto trabalham dentro do campo de significados, sendo a construção de dados um processo interativo, determinado pelo pesquisador quanto pelo objeto de pesquisa e dependente dos meios que o pesquisador utiliza para interagir com o objeto mediador.

Considerando essa perspectiva, os termos coleta de dados e dado empírico tornam-se inapropriados, sendo o primeiro substituído por construção de informações e o segundo por análise das informações, visto que no momento empírico há um espaço de diálogo entre o pesquisador – mediado por seus pressupostos e intuições –, os fenômenos estudados e os participantes. Nesse sentido, os dados empíricos não são dados ao pesquisador: são resultantes do processo de co-construção de idéias realizadas pelo pesquisador a partir do diálogo sistemático com a realidade. Portanto, pesquisador, objeto de conhecimento e participante são três pólos dialeticamente articulados (Branco & Rocha, 1998; Madureira & Branco, 2001; González Rey, 2005).

Além disso, na perspectiva qualitativa, a entrevista e os instrumentos escritos ganham um espaço legítimo na produção de novos conhecimentos. O momento da entrevista consiste em um espaço dialógico, perpassado pelos significados co-construídos pelo pesquisador e entrevistado. A entrevista, enquanto instrumento metodológico, consiste em uma ferramenta interativa que adquire sentido dentro de um espaço dialógico em que o estabelecimento do vínculo cumpre uma função essencial na qualidade dos indicadores produzidos, à medida que é um fator facilitador de um maior

envolvimento pessoal dos participantes com a pesquisa em si. Os significados co-construídos no momento dialógico da entrevista não adquirem sentido por si só, mas sim a partir da interação realizada pelos participantes entre os objetivos da pesquisa e a perspectiva epistemológica da pesquisadora.

Os instrumentos escritos representam a possibilidade de posicionar a pessoa diante de indutores que facilitem o trânsito para outros indutores diferentes e inclusive no interior de um mesmo instrumento, o que lhe facilitará a possibilidade de produzir nesses espaços, sentidos subjetivos distintos que facilitem amplitude e a complexidade de suas diversas expressões. Portanto, um dos objetivos dos instrumentos escritos é facilitar expressões do participante que se complementem entre si, permitindo-nos uma construção, mais ampla possível, dos significados e sentidos que ele constrói e de seus posicionamentos no decorrer da entrevista (González Rey, 2005).

Ao falar e ao responder questões o participante, muitas vezes, refletirá sobre um determinado tema pela primeira vez, construindo sua posição sobre este tema durante a própria realização da pesquisa. Assim, o conhecimento produzido no momento da entrevista é uma construção, uma produção humana e não algo dado que está pronto para conhecer uma realidade ordenada conforme categorias universais do conhecimento (González Rey, 2005).

No entanto, é importante observarmos que a dificuldade de recuperar a complexidade dos processos comunicativos aponta para a necessidade de integrarmos diferentes instrumentos metodológicos. A metodologia precisa ser clara e precisa e, ao mesmo tempo, flexível e capaz de adaptar-se a cada etapa do processo de investigação. O sentido de usar instrumentos diferentes permite ao sujeito deslocar-se de um sistema de expressão, qualquer que seja, e entrar em zonas alternativas de sentido subjetivo em relação àquela que concentrava sua atenção em outro instrumento (Branco & Rocha, 1998; Madureira & Branco, 2001; Mey, 2000; González Rey, 2005).

## *4.2. Método*

### *4.2.1. Contexto*

A construção das informações foi realizada em uma escola de Ensino Médio da EJA noturna, da Secretária de Educação do Distrito Federal, por ter suas atividades

pedagógicas voltadas para estudantes trabalhadores. Com isto em vista, entrei em contato com a escola e marquei um encontro para conversar com o diretor sobre o trabalho, explicando-o brevemente. Em seguida, o diretor falou sobre o funcionamento da escola e me encaminhou para a coordenadora do Setor de Orientação Educacional (SOE).

Na escola, o setor responsável por lidar com a parceria entre escola e trabalho era o SOE (Setor de Orientação Educacional). Em nossas conversas com a coordenadora do SOE, ela explicou que sua função nessa parceria entre escola e trabalho era cadastrar os jovens estudantes-trabalhadores nas empresas parceiras da Secretaria de Educação do Distrito Federal, fiscalizar e tirar dúvidas dos alunos a respeito dessa parceria. Ela ainda nos explicou que os alunos do Ensino Médio noturno daquela escola da EJA trabalhavam durante o dia e parte da tarde e estudavam à noite. E após conversarmos sobre os objetivos da pesquisa, ela disponibilizou uma lista com todos os estudantes trabalhadores.

#### *4.2.2. Participantes*

Com a lista em mãos e após refletir a melhor estratégia para não atrapalhar o andamento das aulas, entrei em contato com estudantes que tinham horários livres entre uma aula e outra. A quantidade de aulas assistidas pelos estudantes variava conforme cada pessoa. Naquele momento, havia jovens que assistiam todas as matérias para se formar no segundo e no terceiro ano noturno do Ensino Médio e aqueles que assistiam apenas as matérias que faltavam para se formar no Ensino Médio da EJA noturno.

Como os estudantes do segundo grupo eram aqueles que tinham horário livre entre as aulas, primeiramente, houve um contato telefônico para os primeiros quatro estudantes da lista, explicando a pesquisa e perguntando sobre o interesse deles em participar da mesma e da disponibilidade de cada um. Em seguida, marcamos um encontro, no qual foi explicada a pesquisa e que se tratava de um estudo sobre escola e trabalho. Depois, foi entregue o termo de consentimento para cada um e foi explicado que seriam cinco sessões de entrevistas.

Dos quatro primeiros alunos contatados uma desistiu, pois achou uma quantidade grande de entrevistas e não se mostrou interessada, então, outra pessoa da lista foi convidada. Essa pessoa concordou, mas na terceira entrevista desistiu, pois tinha mudado de emprego e teria que se mudar para outra escola mais próxima do trabalho. Novamente, outro contato foi feito com mais uma pessoa, seguindo a ordem

da lista disponibilizada pela coordenadora do SOE. Esta aluna concordou em participar da pesquisa. Em seguida apresentamos os quatro participantes da pesquisa, cujos dados serão analisados:

Nome	Idade	Escolaridade	Atividade Laboral	Residência
Maria	21 anos	Terceiro ano noturno do Ensino Médio	Estagiária (banco público)	Região Administrativa do DF
José	18 anos	Segundo ano noturno do Ensino Médio	Estagiário (órgão público)	Plano Piloto
Amanda	23 anos	Terceiro ano noturno do Ensino Médio	Trabalha como dama de companhia	Plano Piloto
Clara	18 anos	Segundo ano noturno do Ensino Médio	Estagiária (hospital particular)	Plano Piloto

Tabela: Participantes da pesquisa

#### *4.2.3. Instrumentos e Materiais*

Para a realização da pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos:

\*Entrevista individual semi-estruturada com um roteiro previamente elaborado contendo questões sobre a história de vida na escola e no trabalho; a importância desses dois contextos para o jovem e para a família; como ele vê a relação entre a escola e o trabalho; e o que espera do futuro.

\*Entrevista episódica com mediação de objeto que representasse a relação entre trabalho e escola.

\*Entrevista Completamento de frases: com um roteiro previamente elaborado contendo as seguintes questões: ser estudante é, ser trabalhador é; meu passado; meu presente; o que quero; ser jovem é.

\*Entrevista Linha do tempo: desenho de linhas que representassem sua história na escola e no trabalho.

\*Entrevista mediada por imagem: fotos que representassem a relação entre o trabalho e a escola.

\*Diário da pesquisadora com observações realizadas no decorrer das sessões e impressões da pesquisadora.

Para a realização da pesquisa, foram utilizados os seguintes materiais:

\* um gravador digital Samsung e um gravador cassete Sony, máquina fotográfica Mirage Plus 2.0 e um filme Kodak Autocolor de 36 fotos, Asa 35 mm.

#### *4.2.4. Procedimentos éticos*

De acordo com o Código de Ética Profissional dos Psicólogos (2000) e a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, toda e qualquer pesquisa envolvendo seres humanos precisa ser apreciada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, a fim de serem assegurados os cuidados e os sigilos necessários dos participantes. Tendo isso em vista, a pesquisadora submeteu seu projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Saúde da Universidade de Brasília (Nº de Registro no SISNEP e no Comitê de Ética: FR – 165211; 129/2007), considerando que a pesquisadora iria realizar entrevistas com jovens, estes deveriam estar cientes da pesquisa e dar seus consentimentos livre e esclarecido. Preocupando-se com os cuidados éticos, no primeiro encontro com cada participante, a pesquisadora esclareceu os objetivos da pesquisa, assegurando a eles o sigilo quanto à identidade. Após isso, cada participante confirmou sua participação na pesquisa assinando o termo de consentimento livre e esclarecido.

#### *4.2.5. Apoio financeiro à pesquisa*

A realização do presente trabalho foi possível pelo apoio do CNPq, via bolsa para a pesquisadora n. 134091/2007-8, e pelo apoio de equipamento da Funpe/2006, DDP/UnB, que possibilitaram o acesso aos aparelhos digitais que viabilizaram a gravação das entrevistas para a análise e materiais de consumo.

#### *4.2.6. Construção das informações*

As entrevistas foram agendadas previamente com os participantes, sendo realizadas no próprio colégio, individualmente, em uma sala de aula vaga e em um horário diferente daquele da aula. Cada entrevista durou aproximadamente 45 a 50 minutos, representando o intervalo de tempo vago entre duas aulas. Na primeira sessão foi explicado o estudo e apresentado o termo de consentimento para os participantes. Em seguida, iniciou-se a primeira sessão de entrevista sobre a história de vida na escola

e no trabalho que durou três sessões, a fim de não prejudicá-los na sala de aula. As outras entrevistas foram realizadas em uma única sessão cada. O conjunto de entrevistas totalizou aproximadamente 4 horas e 30 minutos para cada participante, sendo 17 horas e 20 minutos, considerando o total conjunto. Em cada entrevista era explicado o procedimento para sua realização e os participantes eram encorajados a falar.

Primeiramente foi realizada a entrevista individual semi-estruturada com um roteiro previamente elaborado em que se privilegiou um primeiro momento de narrativa livre focado em sua história de vida e, ao longo da qual, a pesquisadora tratou de enfocar questões relacionadas à escola e ao trabalho; a importância desses dois contextos para o sujeito e para a família; como ele vê a relação entre a escola e o trabalho; e o que espera do futuro. No final desta sessão foi pedido aos participantes que levassem para a entrevista seguinte um objeto que representasse a relação entre a escola e o trabalho.

Na segunda sessão, a entrevista episódica com mediação de objeto, os participantes apresentaram um objeto que representasse a relação entre o trabalho e a escola. Nesta sessão, o foco de discussão foi o objeto que cada participante levou para o encontro. Os participantes apresentaram o objeto e a pesquisadora pediu que eles contassem como foi a escolha e o que o objeto representava para eles. Em seguida, retomei alguns pontos discutidos na sessão anterior em relação aos sentidos sobre o trabalho e a escola e como cada um significava seu momento do curso de vida em relação ao trabalho e a escola. No final, marcamos o próximo encontro.

Na terceira sessão, foi realizada uma entrevista na qual foram apresentadas frases incompletas para que os participantes as completassem. O complemento de frases continha um roteiro previamente elaborado (ser jovem é; ser estudante é, ser trabalhador é, meu passado, meu presente, eu quero), relacionado ao objetivo da pesquisa. Após, o complemento das frases a entrevistadora pediu para cada participante contar como foi a realização da atividade e o sentimento de cada um durante a atividade. Em seguida, a entrevistadora pediu para cada um ler e explicar o significado de cada frase. Esse encontro foi centrado na atividade de complementação de frases. No final, a entrevistadora passou uma atividade para ser realizada em cada por cada um dos participantes. Nessa atividade cada um desenhou uma ou mais linhas, se necessário, que representassem sua vida na escola e no trabalho, desde o início até o momento da entrevista, colocando em cada linha do tempo os aspectos positivos e negativos.

Na quarta entrevista, chamada Linha do Tempo, era pedido para que cada participante explicasse como fez a linha do tempo, o que sentiu e o significado de cada anotação deles. Em seguida, a pesquisadora pediu que cada participante escolhesse três anotações que achasse mais importante e menos importante e comentasse. Ao final desta sessão, a pesquisadora, considerando os desenhos da linha do tempo que cada um fez e as narrativas e argumentações dos participantes, buscou, ainda, esclarecer os significados produzidos e, por último, repassou a máquina fotográfica para que os participantes tirassem fotos de objetos que representassem a relação trabalho-escola. Foi, então, marcado um encontro apenas para que fosse entregue a máquina fotográfica com as fotos para que fosse possibilitada a revelação delas.

Na última entrevista, a entrevista mediada por imagem, a discussão foi centrada nas fotos tiradas por cada um dos participantes. Considerando as fotos tiradas, a pesquisadora pediu para os participantes contassem como foi o processo e o que cada foto representou para eles. Depois foram retomadas algumas questões sobre o objeto de estudo.

Ao longo do desenvolvimento de nossas pesquisas, o grupo (Caixeta, 2001; Borges, 2006; Caixeta, 2006; Santos, 2007) tem optado por incluir objetos mediadores que apoiem a construção de narrativas e argumentações no jogo entre memória, história e posicionamentos ao longo da seqüência de entrevistas com cada participante. Se a cultura estrutura a experiência humana e os objetos/artefatos e práticas culturais são expressão da cultura, fazem parte do processo de transmissão e transformação inter e intrageracionais, são veículos e fontes culturais com função de mediar a concretização de eventos, de memórias, como marcos que organizam diferentes impactos da experiência nas narrativas, de localização dos eventos por meio do objeto com o desencadeamento de narrativas (Middleton & Edwards, 1990), com o objeto virando a própria narrativa, como evidências documentais fornecidas pelo narrador e indícios de autenticidade da lembrança e de sua sinceridade (Barbato, 2007).

Vale ressaltar que a escolha de tipos diversos e vários de entrevista foi realizada tendo o objetivo da pesquisa em vista e por considerarmos o momento da entrevista como um espaço dialógico, onde os significados e os posicionamentos são distribuídos na fronteira, onde os significados, crenças, valores e objetivos de cada um entram em conflito e precisam ser negociados. Assim, entendendo o momento da entrevista como podendo gerar uma estrutura interpretativa de desequilíbrio entre os antigos modelos pessoais e as novas informações, este espaço dialógico possibilita as condições para que

haja um diálogo colaborativo entre pesquisadora e entrevistado na produção de significados e posicionamentos sobre o ser jovem, estudante e trabalhador (Matusov, Smith, Candela & Lili, 2007).

Por isso, reafirmamos o nosso compromisso com a compreensão da metodologia como um processo cíclico, onde os diversos aspectos, como pesquisador, perspectiva epistemológica, teórica e prática, objetivos de pesquisa e participantes se inter-relacionam na produção de informações da pesquisa (Branco & Rocha, 1998; Madureira & Branco, 2001). Dessa forma, buscamos os vários e diversos tipos de entrevistas para facilitarmos as expressões dos participantes que se complementaram entre si, permitindo-nos uma produção mais ampla dos significados pessoais de cada participante e de seus posicionamentos sobre o tema de pesquisa.

#### *4.2.7. Análise das informações*

A análise foi realizada com base no objetivo da pesquisa, que consistiu em analisar a construção de significados e de posicionamentos sobre ser jovem, estudante e trabalhador de alunos do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola pública do Distrito Federal, em entrevistas, sobretudo, narrativas, mas que geram também argumentações relacionadas aos posicionamentos nessas narrativas, mediadas pela oralidade, escrita e imagens fotográficas.

Para a análise de todas as entrevistas realizadas neste trabalho, utilizamos a análise temática dialógica (Caixeta, 2006; Linell, 1995; Santos & Barbato, 2007) em que as entrevistas são transcritas, lidas e relidas várias vezes para a identificação dos temas e seus significados, por meio da construção de um referencial de codificação, tendo as enunciações como significados atualizados e concretizados nas interações como unidade de análise. Assim, o conjunto de entrevistas de cada participante é compreendido como um texto único e os diferentes níveis da análise dialógica permitem que possamos diferenciar os temas que contenham significados semelhantes, mas com sentidos diferenciados quando relacionados ao foco desta pesquisa.

Conforme sugerida por Jovchelovitch e Bauer (2003), para a análise temática das entrevistas narrativas, o conjunto de entrevistas é compreendido como um texto único, onde esse texto é reduzido para a identificação dos temas e seus significados. Por exemplo, passagens inteiras ou parágrafos serão para-fraseados em sentenças sintéticas. Estas enunciações são, em seguida, parafraseadas em palavras-chave ou expressões-chave. Desse material, constrói-se um sistema de temas a partir dos quais os textos são



codificados e ordenados, tendo em vista o jogo entre redundâncias e ênfase dos significados que compõem os posicionamentos-foco durante a narração, os momentos de argumentação construídos no processo de interpretação do presente e do passado e enunciação de expectativas de futuro ao longo das entrevistas (Melo, 2003).

Os temas e seus significados foram representados pelos significados que mediarão e regularão as narrativas dos participantes em relação a ser jovem, ser estudante e ser trabalhador. O tema corresponde a uma expressão histórica concreta que origina a enunciação. Assim, o tema é determinado pela sua forma lingüística (suas formas morfológicas, sintáticas, seus sons, suas entonações), e pelos elementos não-verbais da situação concreta (Volochinov, 2002). Os significados que mediarão e regularão os temas foram, por sua vez, produzidos no momento dialógico. Na interação dialógica, o ouvir-se em interação com o outro, observando as expressões faciais, a prosódia de sua fala e o jogo de poder no momento da conversação, produz a reflexão e o ato polifônico em que novos significados mediam e regulam a relação do participante com o mundo (Ginzburg, 1987).

Os posicionamentos, por sua vez, foram criados a partir dos significados mediadores e reguladores da relação do jovem com o trabalho e a escola. Os posicionamentos se constituem na tensão entre diferentes posições em um cronotopo, onde cada participante se encontrou em um contínuo processo de negociação para a produção de seus diferentes posicionamentos. Nessa tensão, as posições foram representadas pelos valores, crenças, objetivos, metas e emoções e o si-mesmo é concebido como uma multiplicidade dinâmica de posicionamentos autônomos, onde os posicionamentos podem mudar e até construir posições opostas de acordo com as mudanças espaço-temporais (Hermans, Kempen & van Loon, 1992).

Sendo assim, enfatizamos que, nas entrevistas que tiveram a escrita e a imagem fotográfica como instrumentos mediadores da relação dos participantes com a pesquisadora no momento dialógico, estas foram utilizadas como um instrumento que possibilitasse os participantes se posicionarem, possibilitando que eles utilizassem desses instrumentos como uma extensão de seus corpos, de sua memória e dos lugares nos quais participam, na medida em que os participantes relacionam-se dialeticamente com as outras pessoas e com o meio. Então, a escrita e as fotos mediarão a relação deles com o assunto investigado e com a pesquisadora, facilitando a expressão e possibilitando a produção de significados sobre o ser jovem, estudante e trabalhador.

Dessa forma, para as análises dessas entrevistas utilizamos esses instrumentos e suas explicações, justificações e argumentações como significados atualizados e concretizados nas interações. E os significados, finalmente, foram organizados em relação aos elementos que constituíram os posicionamentos e os temas centrais: emoção, qualidade, resultado, ação, meta e espaço.

## **RESULTADOS**

Nesta seção, apresentaremos os significados mediadores e reguladores nas narrativas dos jovens participantes e os seus posicionamentos sobre o ser jovem, estudante e trabalhador ao longo das cinco entrevistas. Para melhor apresentá-los, descreveremos os significados comuns de maior redundância entre todos os participantes representados pelos temas centrais (Tabela 1). Depois, escreveremos os sumários de cada participante, a fim de visualizarmos melhor o contexto em que cada significado fora criado. Nos sumários, apresentaremos os significados que mediarão e regularão a narrativa dos participantes na entrevista de história de vida no que tange a relação trabalho-escola. Em seguida, apresentaremos o objeto que cada participante levou para o segundo encontro e iremos analisar os significados que mediarão e regularão as narrativas deles nesse encontro.

Depois, apresentaremos o complemento de frase realizado por cada participante e analisaremos os significados que mediarão e regularão as narrativas deles nesse encontro. Em seguida, apresentaremos como cada participante realizou seu desenho sobre a linha do tempo na escola e no trabalho e analisaremos os significados que mediarão e regularão as narrativas deles nesse encontro. Por último, apresentaremos algumas fotos tiradas pelos participantes e em seguida analisaremos os significados que mediarão e regularão as narrativas deles nesse encontro. Depois, apresentaremos os posicionamentos pessoais. Em seguida, apresentaremos os significados que representaram os temas centrais que mediarão e regularão a fala de cada um. Por último, apresentaremos um mapa geral dos posicionamentos e dos significados comuns de maior redundância entre todos os participantes.

Vale ressaltar que para a descrição dos resultados focamos alguns aspectos importantes para uma melhor compreensão do processo de desenvolvimento desde um ponto de vista polifônico, como: o modo em que cada jovem narrou sua história de vida, considerando tanto a estrutura quanto o conteúdo, bem como, a tensão entre o passado, presente e futuro, conforme as mudanças nos contextos espaço-temporais e as suas explicações sobre a tensão. Acreditamos que é a tensão entre os significados opostos que medeia e regula a produção de significados na narrativa, na medida em que há uma transformação mútua na produção de conhecimento entre os contextos do trabalho e o escolar que mobiliza e direciona o jovem em transição para a vida adulta a re-significar e atualizar os seus significados e posicionamentos. Nesse sentido, procuramos entender qual o gênero de discurso utilizado pelos jovens individualmente e o que é marcado no

discurso que gera a tensão e mobiliza o jovem a se posicionar e a produzir novos significados.

Em relação aos significados comuns de maior redundância entre todos os participantes, as narrativas desses jovens foram marcadas por três temas centrais que se inter-relacionam: independência, emprego bom e vida dura. Ressaltamos que os três temas centrais foram construídos pelos quatro participantes na relação entre ser jovem, estudante e trabalhador. Assim, o tema independência é composto por significados como: “dinheiro”, “autonomia”, “liberdade”, “respeito”, “inclusão”. O tema emprego bom, por significados como: “educação”, “independência”, “crescimento pessoal, profissional e financeiro”. O tema vida dura, por significados de valor positivo e negativo, como “realização”, “felicidade”, “equilíbrio”, “crescimento pessoal, profissional e financeiro” e “sofrimento” e “cansaço”, “estresse”.

O emprego bom foi gerado pela expectativa de independência no futuro que, por sua vez, foi baseada em valores culturais e pessoais e que traz como consequência a vida dura, que foram discutidos como sentimentos de felicidade e sofrimento. Como podemos observar na tabela 1:

<b>Tema</b>	<b>Emprego bom</b>	<b>Independência</b>	<b>Vida dura</b>
Significado	Educação	Dinheiro	Realização
	Independência	Autonomia	Felicidade
	Crescimento	Liberdade	Equilíbrio
		Respeito	Crescimento
		Inclusão	Sufrimento
			Cansaço
			Estresse

Tabela 1: temas e seus significados comuns

Em relação ao sumário, este foi escrito seguindo a seqüência de fala de cada participante acerca dos significados e posicionamentos construídos na relação entre trabalho e escola. Ainda, para a descrição do sumário, preocupamo-nos em trazer

gênero de discurso de cada participante, os seus elementos mais redundantes e a temporalidade na fala deles, ou seja, a tensão entre passado, presente e futuro na produção de significados e posicionamentos sobre o que é ser jovem, estudante e trabalhador, foco desta análise.

### *5.1. Sumário das entrevistas de cada Participante*

#### *5.1.1. Participante 1: Maria*

Maria é uma jovem brasileira, de 21 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio na EJA noturno, de uma escola pública do Distrito Federal, estagiária de um banco do Distrito Federal, separada, mãe de uma filha, ficou dois anos sem estudar. Inicia a entrevista falando de sua idade, de sua filha e do colégio (quando abandonou e quando voltou). No momento da entrevista morava com a mãe, os irmãos e a filha em uma Região Administrativa do Distrito Federal. Narra sua história de vida como sendo marcada por momentos de muitas dificuldades, que se alternam entre momentos bons e momentos ruins. As narrativas são organizadas a partir de marcas temporais como: antes, da ida do pai para outra cidade, cuidava dos irmãos enquanto a mãe trabalhava, a entrada na equipe de handebol da escola, a gravidez, o abandono da escola, mudança para a casa do pai e o retorno à casa da mãe e ao colégio. Depois, sua entrada no mundo do trabalho e agora sua entrada no estágio e o seu término do Ensino Médio, com ênfase em falas comparativas intergeracionais centrada na figura da mãe, ora enfatizando-se a concordância ora a resistência. Como podemos observar na seguinte fala de Maria:

minha mãe nunca deixou assim que a gente ....a escola pra minha mãe sempre foi tudo, porque ela estudou até a 4ª série,então, escola pra ela, se você tiver 30 anos e não tiver terminado o colégio, vai terminar, entendeu. Aí eu voltei pro colégio, voltei burra, não sabia nada, mas consegui.

A escola é representada por três momentos. O primeiro momento é representado pelo handebol, que a impulsionava a continuar estudando para no futuro se tornar uma profissional. O segundo momento é representado pela gravidez, pela saída da equipe do

colégio de handebol e pelo abandono dos planos de ser tornar uma atleta profissional. Nesse momento, o estudo perdeu a importância. Maria ia à escola para se encontrar com os colegas, beber, fumar. O terceiro momento representado pela entrada no mercado de trabalho e por um novo significado para a escola. Trabalhou como auxiliar de cozinha, como vendedora em uma exposição agropecuária e em uma padaria. No momento da entrevista, estagiava em um banco do Distrito Federal. A experiência e a aprendizagem nos diferentes empregos mais o salário que, por sua vez, proporcionou independência e autonomia, fizeram com que Maria repensasse o papel da escola em sua vida. A partir disso, a escola representa um espaço no qual a prepara para a vida e para o mercado de trabalho.

No momento da entrevista, Maria sentia-se realizada e equilibrada por estar terminando o Ensino Médio e estar estagiando. No entanto, a relação entre escola e estágio tem também seu lado negativo, pois ela se cansa muito, sente-se estressada e preocupada com as duas coisas e se sente sem tempo. Para ela, a vida é assim cansativa, é uma luta. Porém, é essa luta que a faz crescer e buscar algo melhor. Segundo ela, se vivesse na “maresia” não iria conseguir nada na vida e nem iria ser alguém na vida. Portanto, sente-se “madura”, independente e equilibrada. As “codas” das entrevistas são sinalizadas por: é isso aí, pra mim foi essas coisas e basicamente isso.

Quanto ao gênero, se considerarmos a proposta de Gergen (2001), podemos dizer que Maria utiliza, sobretudo, uma narrativa épica, pois, ao considerarmos as informações numa sequência cronológica e os pontos de mudança, verificamos que ao longo de sua narrativa, ela utiliza seus marcos temporais assim como os acontecimentos construindo uma narrativa que a impulsiona e a direciona para ser uma pessoa batalhadora e vencedora. Como em suas narrativas sobre o passado: quando era pequena e ajudava sua mãe cuidando dos irmãos; ou depois quando engravidou e teve o seguinte dilema: entre continuar a gravidez e parar de jogar handebol ou abortar e continuar jogando, preferiu parar de jogar e ter a filha; e agora, com o trabalho e a escola, falando da vida como está não sendo uma maresia e que para crescer e ser alguém precisa levar tapa na cara. Na sua fala de heroína, ela é batalhadora e vencedora, pois passou por momentos difíceis, como cuidar dos irmãos, gravidez, abandonar o sonho de se tornar atleta profissional e agora se recupera pelo trabalho e pelo estudo e parece estar direcionada para a superação no futuro, posto que está terminando o Ensino Médio e está trabalhando para poder pagar uma faculdade.

### 5.1.2. A entrevista episódica com mediação de objeto

Nesta entrevista, Maria utilizou sua agenda (Figura 1) como objeto mediador da sua relação entre trabalho e a escola. A agenda é utilizada como uma extensão da memória, na medida em que ela anota as atividades e as obrigações do trabalho e da escola e no final do dia, verifica se conseguiu fazer todas as suas obrigações. Quando ela faz isso, é como se ela tivesse uma prova de que está indo para o caminho certo ou não. Além disso, anota também seus sentimentos. Sem a agenda, pondera que não conseguiria lembrar-se do que fez e do que sentiu. O objeto, então, é utilizado como mediador da necessidade que Maria sente de organização diária, talvez em oposição ao cansaço presente recorrentemente em sua fala e que se relaciona ao processo de transição em que se observam que mudanças nas práticas culturais próprias de sua condição, no momento da entrevista, direcionam a utilização de instrumentos mediadores, artefatos, que medeiam os processos de regulação.

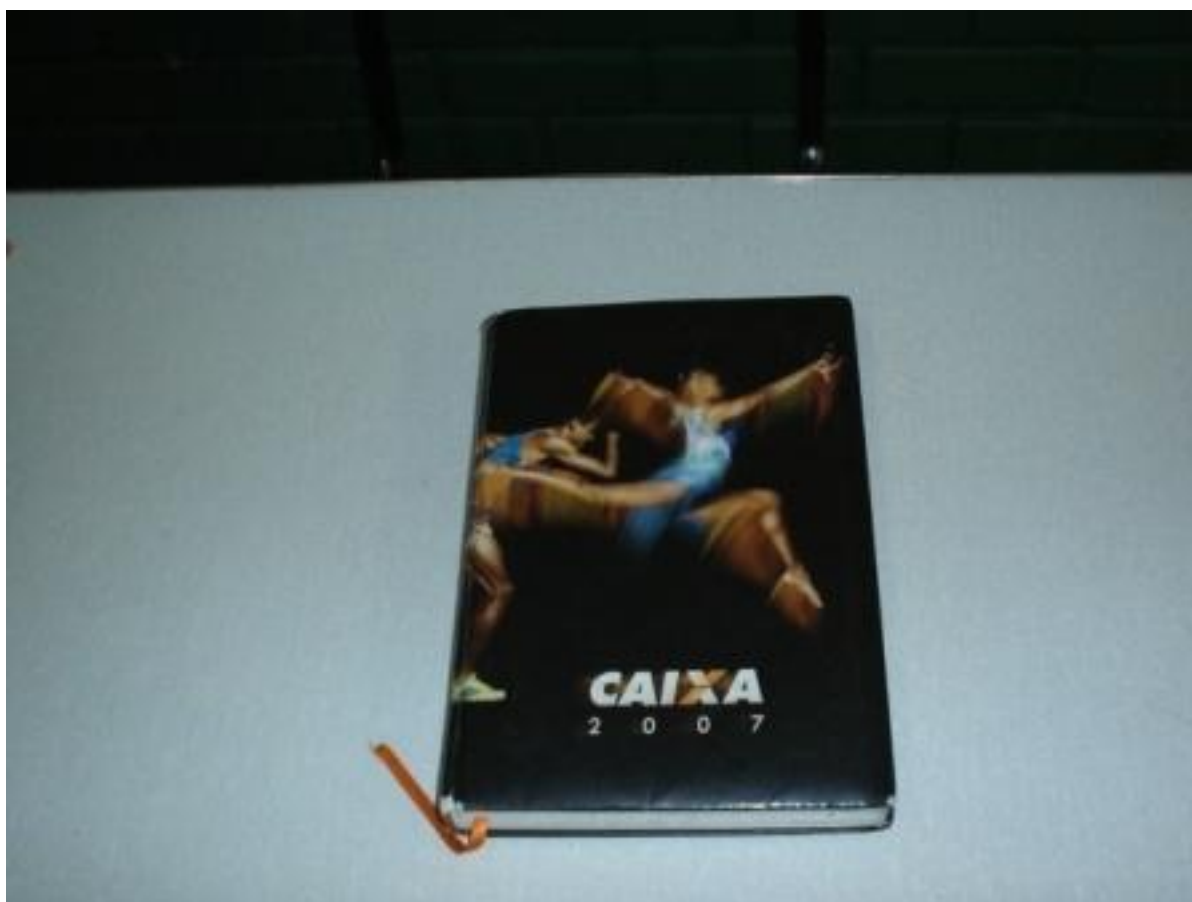


Figura 1 – a agenda.

### *5.1.3. A entrevista das frases incompletas*

Nesta entrevista, Maria completou as frases ser jovem é; ser estudante é; ser trabalhadora é; meu passado; meu presente; eu quero (Figura 2). Suas escritas são representadas pelos significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre o ser jovem, estudante e trabalhadora ao longo das mudanças temporais e espaciais. Para ela ser jovem é: descoberta da maturidade, definição do seu caráter e futuro. Ser estudante é: descoberta de várias fases da sua vida. Ser estagiária é: porta de entrada para o mundo adulto e aonde você se encontra profissionalmente.

Esses significados mediadores e reguladores de sua narrativa foram produzidos no momento da entrevista a partir da temporalidade. Assim, o passado é representado por: muita luta, pois a “mãe trabalhava e eu tinha que cuidar dos meus dois irmãos, no trabalho dela quando chegava do colégio”. Meu presente é representado por: “bom, na área profissional, pela primeira vez estou estagiando e também na área da educação, estou concluindo o ensino médio”. Eu quero: “me formar em administração ou medicina e ser uma pessoa empregada, ou quem sabe, uma empregadora”.



SER JOVEN É DESCOBERTA DA MATUREZADE,  
DEFINIÇÃO DO SEU CARATER E FUTURO.

SER ESTUDANTE É  
- ESTAR É A DESCOBERTA DE VÁRIAS FASES DA  
SUA VIDA.

SER ESTAGIÁRIO É  
→ É A PORTA DE ENTRADA PARA O MUNDO ADULTO  
E AONDE VOCÊ SÓ ENCONTRA PROFISSIONALMEN-  
TE.

MEU PASSADO → LUTA, POIS MINHA MÃE TRABALHA  
E EU TINHA QUE CUIDAR DOS MEUS DOIS  
IRMÃOS NO TRABALHO DELA, QUANDO CHEGAVA DO  
COLÉGIO.

MEU PRESENTE → ESTÁ SENDO MUITO BOM  
NA ÁREA PROFISSIONAL POIS PELA 1ª VEZ ESTOU  
ESTAGIANDO E TAMBÉM NA ÁREA DA EDUCAÇÃO,  
PORQUE ESTOU CONCLUINDO O CURSO MÉDICO.

EU QUERO → ME FORMAR EM ADMINISTRAÇÃO  
OU MEDICINA E SER UMA PESSOA EMPREGADA,  
QUEM SABE UMA EMPREGADORA.

Figura 2 – Frases incompletas.

#### 5.1.4. A entrevista Linha do Tempo

Nesta entrevista, Maria desenhou linhas que representam sua história na escola e linhas que representam sua história no mundo do trabalho. Nessa história, ela deveria descrever aspectos de sua vida na escola e no trabalho desde o começo até o presente (Figura 3 e 4). Os significados mediadores e reguladores sobre a escola e o trabalho foram produzidos nessas linhas, bem como os seus sentimentos nesses espaços. Na linha do tempo da escola e do trabalho, os significados mediadores e reguladores desse momento são representados por aspectos positivos, escritos acima da linha, e negativos, escritos embaixo da linha. Em relação à escola, que organiza a partir da seqüência de períodos de escolarização juntando a educação infantil até o primeiro segmento do ensino fundamental, o segundo segmento e, finalmente, o ensino médio, onde estudava no momento das entrevistas, os positivos são: gostava das letras, de estudar, conheceu pessoas novas, enquanto que os negativos são: quando não conseguia fazer os deveres de casa, largou o esporte, abandonou a escola.

Em relação ao trabalho, como na escola, organiza sua linha do tempo desde a primeira experiência no mundo do trabalho até sua experiência do estágio. No número um, Maria escreve o ponto positivo e negativo em ser vendedora. Em sua escrita, ela aponta como ponto positivo o contato com o mundo do trabalho e o negativo como trabalho comissionário. No número dois Maria descreve o ponto positivo e negativo em trabalhar na padaria. Em sua escrita, ela aponta como aspectos positivos: contato e conhecimento de quem trabalha informal e como aspecto negativo: trabalhar muito e ganhar pouco. No número três, Maria escreve os pontos positivos e negativos em ser estagiária. Em sua escrita, ela aponta como aspecto positivo: aprendizagem e experiência profissional e contato e experiência com trabalho formal. Enquanto que o negativo é: não ser remunerada da forma que merece.

Vale ressaltar que em suas entrevistas, Maria ao falar sobre sua experiência profissional mencionou seu trabalho como ajudante de cozinha. Este trabalho foi sua primeira experiência no mundo do trabalho, mas ao realizar essa atividade da linha do tempo não a descreveu. Além disso, ao realizar essa atividade, Maria retomou alguns dos marcos falado em entrevistas anteriores, como a saída do handebol e a entrada no estágio como representando a sua transição do passado (eu - estudante, ex-jogadora, eu - ex-jogadora, eu - não - estudante, eu - mãe) para o presente (eu - trabalhadora, eu - estudante) e podemos dizer que está tensão a esta impulsionando e a direcionando para o futuro (eu - profissional, eu - trabalhadora formal).



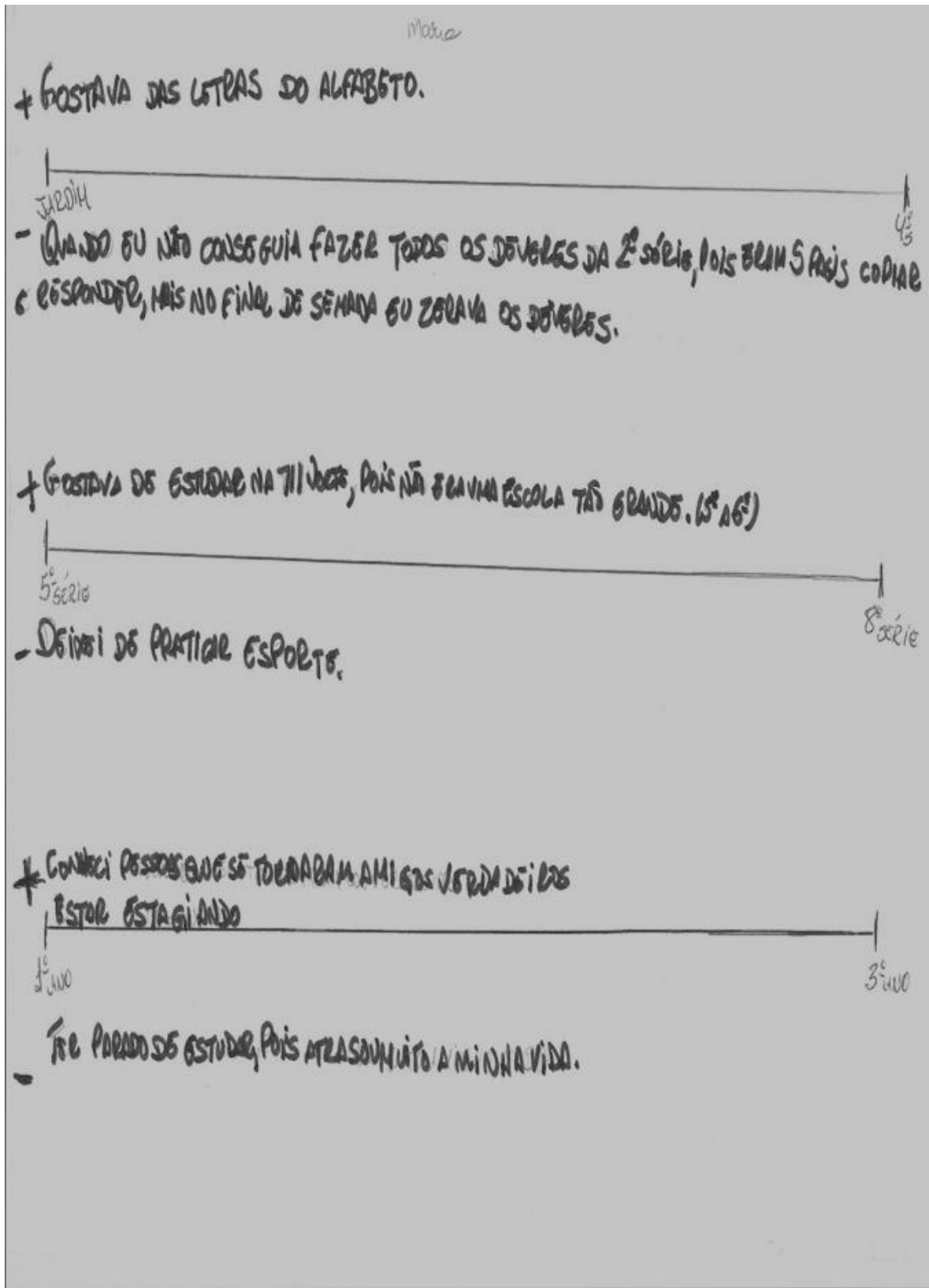


Figura 3 – Linha do tempo na escola.

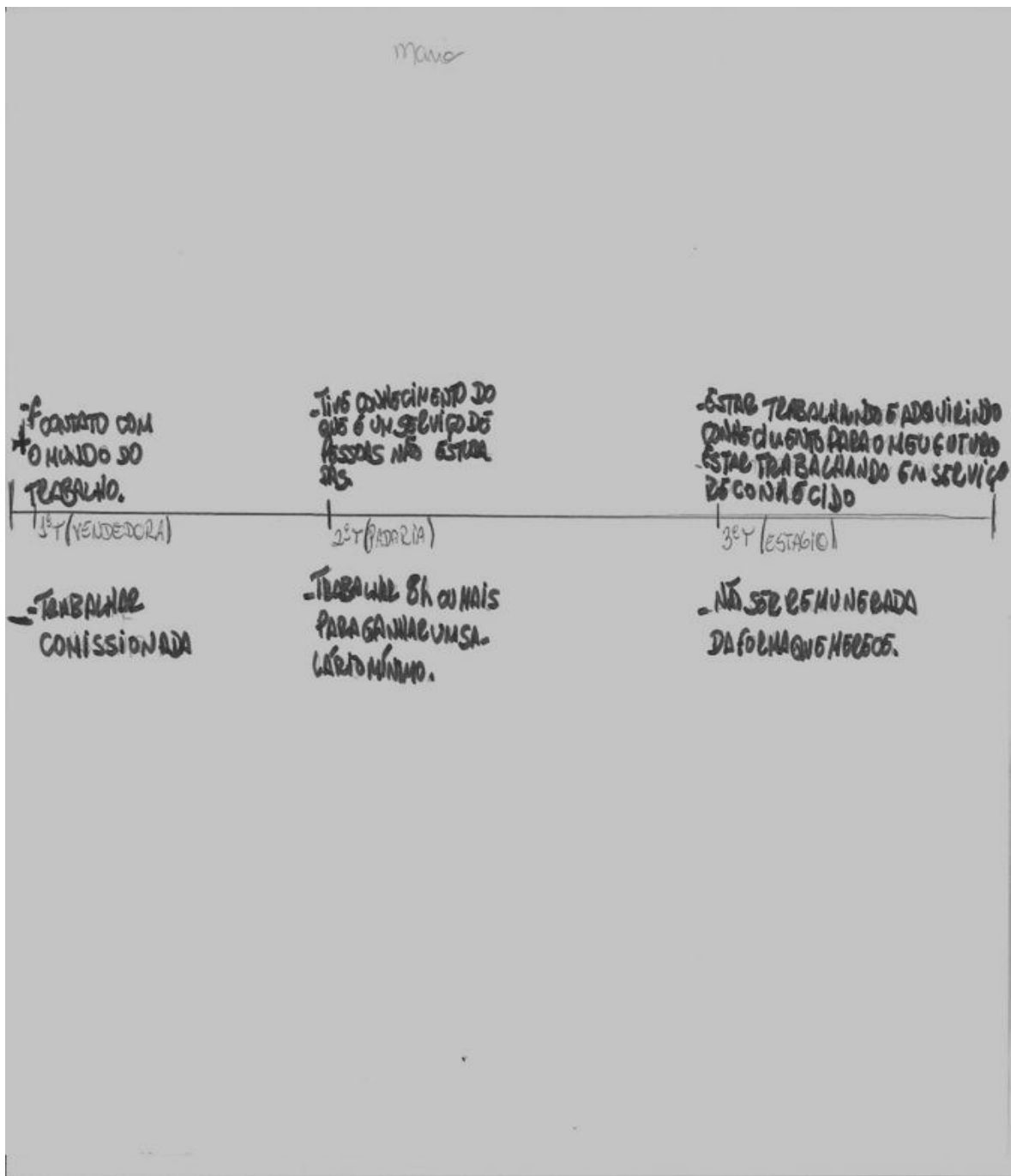


Figura 4 – Linha do tempo no trabalho.

#### 5.1.5. A entrevista mediada por imagens

Nessa entrevista, Maria tirou fotos de lugares e objetos que representam sua relação trabalho-escola (Figuras 5 e 6). A figura 4, representada pela sandália, tem como significados mediadores e reguladores: sua adolescência, sua liberdade, seu momento rebelde e de irresponsabilidade e a figura 5, representada pela roupa e pelo sapato, tem

como significados mediadores e reguladores: sua vida no trabalho, sua responsabilidade e seu amadurecimento, ao mesmo tempo em que notamos a presença da filha, pois há brinquedos na imagem, como se houvesse a preparação para ir ao emprego e a relação com a filha representada pela imagem da boneca na mesma foto; a roupa organizada e a desorganização do cotidiano, da brincadeira, do estar em casa, com roupas pelo chão perto da boneca (Fig.06). Essas figuras representam a tensão do si-mesmo na temporalidade: a liberdade e o trabalho, a irresponsabilidade e a responsabilidade, o amadurecimento.

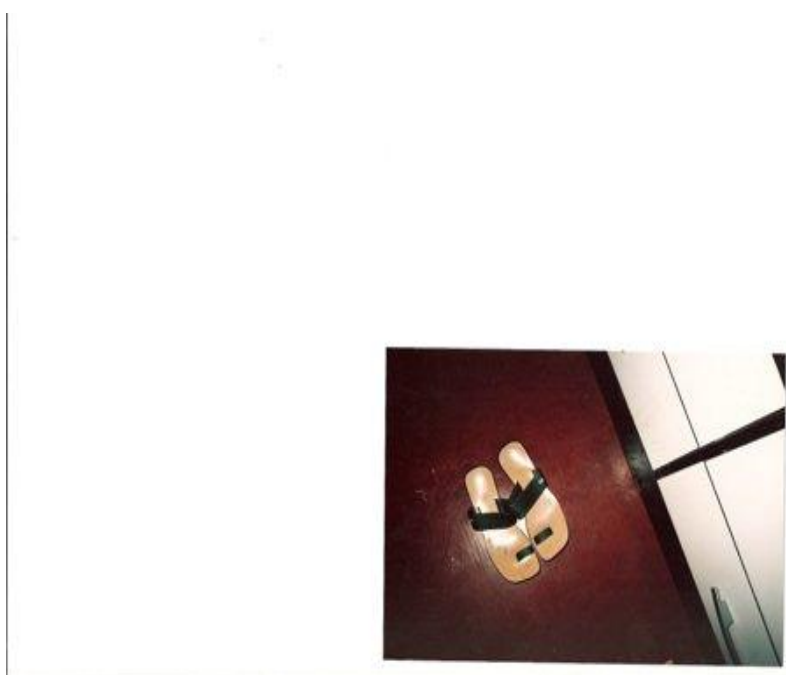


Figura 5 – Sandália.



Figura 6 – Roupas e sapatos.

### *5.2.1. Participante 2: José*

José é um jovem, brasileiro, de 18 anos de idade, estudante do 2º ano do Ensino Médio na EJA noturno, de uma escola pública do Distrito Federal, e estagiário de um órgão público do Distrito Federal, ficou três meses sem estudar. Iniciou sua entrevista falando de sua idade, depois brevemente fala da escola, particularmente da 5ª série (quando começou a estudar menos), e termina falando sobre o trabalho, como uma atividade que o possibilita ser independente e que o direciona para o futuro. No momento da entrevista morava com os pais e os irmãos em um bairro de classe média do Distrito Federal. As narrativas de José são organizadas a partir de marcas temporais como: antes na 5ª série, quando começou a estudar menos e a sair com os amigos, a reprovação e o abandono do colégio; depois, a entrada no primeiro emprego e o retorno à escola; e agora, sua entrada no estágio e o término no Ensino Médio, com ênfase em falas comparativas intergeracionais centrada na figura do pai, ora enfatizando-se a concordância ora a resistência. Como podemos observar na seguinte fala de José sobre o

trabalho e a escola na sua vida: “como o meu pai diz: ‘tá tudo interligado ao que você quer ser na vida’”. No decorrer de sua fala, José enfatiza também a organização e a divisão como marcas de sua fala, na medida em que ele compara sua relação trabalho-escola como se esta fosse uma balança que precisa dos dois para se sentir equilibrado.

Até a 4ª série era estudioso. Da 5ª série até a 8ª série ia à escola para se divertir e namorar até que reprovou o 1º ano do Ensino Médio. Naquele momento, decidiu parar de estudar, achava que até a 8ª série estava suficiente. Então, planejou ficar em casa durante três até completar 18 anos de idade e poder entrar no mercado de trabalho. Queria apenas trabalhar para ganhar dinheiro e ser independente. Porém, os pais não aprovaram o plano e José então decidiu procurar emprego antes de completar 18 anos. José trabalhou em uma lanchonete durante três meses e no momento da entrevista estagiava em um órgão público do Distrito Federal. A entrada no mercado de trabalho marcou na vida de José. Com as experiências e aprendizagens nos dois empregos percebeu que para conseguir um bom emprego e independência precisava estudar e trabalhar e para isso precisava dividir e organizar tudo na vida. Ele relatou que com a vida organizada, se sente mais equilibrado.

Pensa a relação entre a escola e o trabalho como se fosse uma balança e que se a balança pender para um lado ficaria desequilibrado. No entanto, ele reconhece que a relação não é simples, pois tem muita responsabilidade, fica “estressado”, “preocupado” e se sente “pesado”, com o “tempo curto”, “preso”, “nem sei se eu tou atrapalhado, se eu tou organizado, se eu tenho tempo pra isso, se eu tenho tempo pra aquilo”. “Uma hora eu tou atrapalhado, uma hora eu tou organizado, uma hora eu tou diferente, uma hora eu tou com cabeça, uma hora eu descanso, uma hora eu faço isso, uma hora eu faço aquilo. Então, eu nunca sei o que eu tou sentindo na verdade”, pois dependendo do contexto e da situação se sente diferente. Percebe a vida como uma luta, mas, mesmo assim acha que a experiência é válida para todos os jovens, pois com ela ele se tornou independente e planeja o futuro, o que o possibilita crescer pessoalmente e profissionalmente. Ele se sente equilibrado, pois estuda e trabalha. As “codas” das entrevistas são sinalizadas por: praticamente isso; sei lá, alguma coisa assim; só isso que eu pensava; entendeu?; eu acho assim.

Quanto ao gênero, se considerarmos a proposta de Gergen (2001), podemos dizer que José utiliza ora uma narrativa dramática ora uma narrativa épica. Ao considerarmos as informações numa seqüência cronológica e os pontos de mudança,



verificamos momentos em que em sua narrativa ele utiliza os marcos temporais que sugerem uma visão dramática da vida, quando ele narra os eventos do primeiro emprego, na Lanchonete X, (“trabalhava em pé”, “troca de função toda hora”, “levava bronca do chefe”, “trabalhava muito”, “recebia pouco”, “era humilhado”). E momentos em que em sua narrativa utiliza marcos temporais que sugerem uma visão épica da vida, de superação no presente direcionada para o futuro como: o retorno à escola (quem estuda cresce) e sua entrada no estágio. Ao longo de sua narrativa, há uma transição do drama para o épico. Assim, ele utiliza seus marcos temporais como acontecimentos que o impulsionam e o direcionam para ser uma pessoa batalhadora e vencedora. A partir dos marcos de mudança, pontos de mudança (Bruner, 1991), em suas narrativas pode-se perceber a transição no jogo antes-depois-agora. Sobre o antes: na 5ª quando começou a estudar menos e a se divertir mais com seus amigos, quando reprovou. Depois, quando abandonou a escola e quando começou a trabalhar na Lanchonete X. Agora, quando voltou à escola e está estagiando para no futuro conseguir um trabalho bom e sua independência.

#### *5.2.2. A entrevista episódica com mediação de objeto*

Nesta entrevista, José utilizou seu caderno (Figura 1) como objeto mediador da sua relação entre trabalho e a escola. O caderno é utilizado como uma extensão da memória e do seu modo de funcionar. No caderno, ele escreve e anota o que faz, assim, ele organiza e controla tudo o que faz no trabalho e na escola. Além disso, no caderno, descreve que há divisórias onde ele pode separar e organizar as matérias da escola e das atividades que faz no trabalho. Isso representa o seu funcionamento, pois ele precisa separar e organizar tudo na vida para se sentir equilibrado e poder conciliar o trabalho e o estudo e crescer nos dois. Então, poderíamos refletir que, neste caso, o caderno é utilizado também como instrumento mediador e regulador de sua relação com o trabalho e a escola, na medida em que cada divisória do caderno representa a organização e a divisão que José precisa ter na vida para se sentir equilibrado e se sentir conquistando o futuro.



Figura 1 – O caderno.

### *5.2.3. A entrevista das frases incompletas*

Nesta entrevista, José completou as frases ser jovem é; ser estudante é; ser trabalhador é; meu passado; meu presente; eu quero (Figura 2). Cada posicionamento de José é representado em suas escritas pelos significados mediadores e reguladores sobre o ser jovem, estudante e trabalhador ao longo das mudanças temporais e espaciais.

Para ele, ser jovem é: ser eu mesmo. Ser estudante é: legal. Ser estagiário é: sofrido. Esses significados mediadores e reguladores de sua narrativa foram produzidos no momento da entrevista a partir da temporalidade. Assim, o passado é representado por: coisas passadas. Meu presente é complicado. Eu quero: trabalhar. Os termos que designam os sentimentos podem evidenciar o momento de transição e a necessidade de instrumentos que meciem o processo de auto-regulação e regulação das atividades cotidianas.

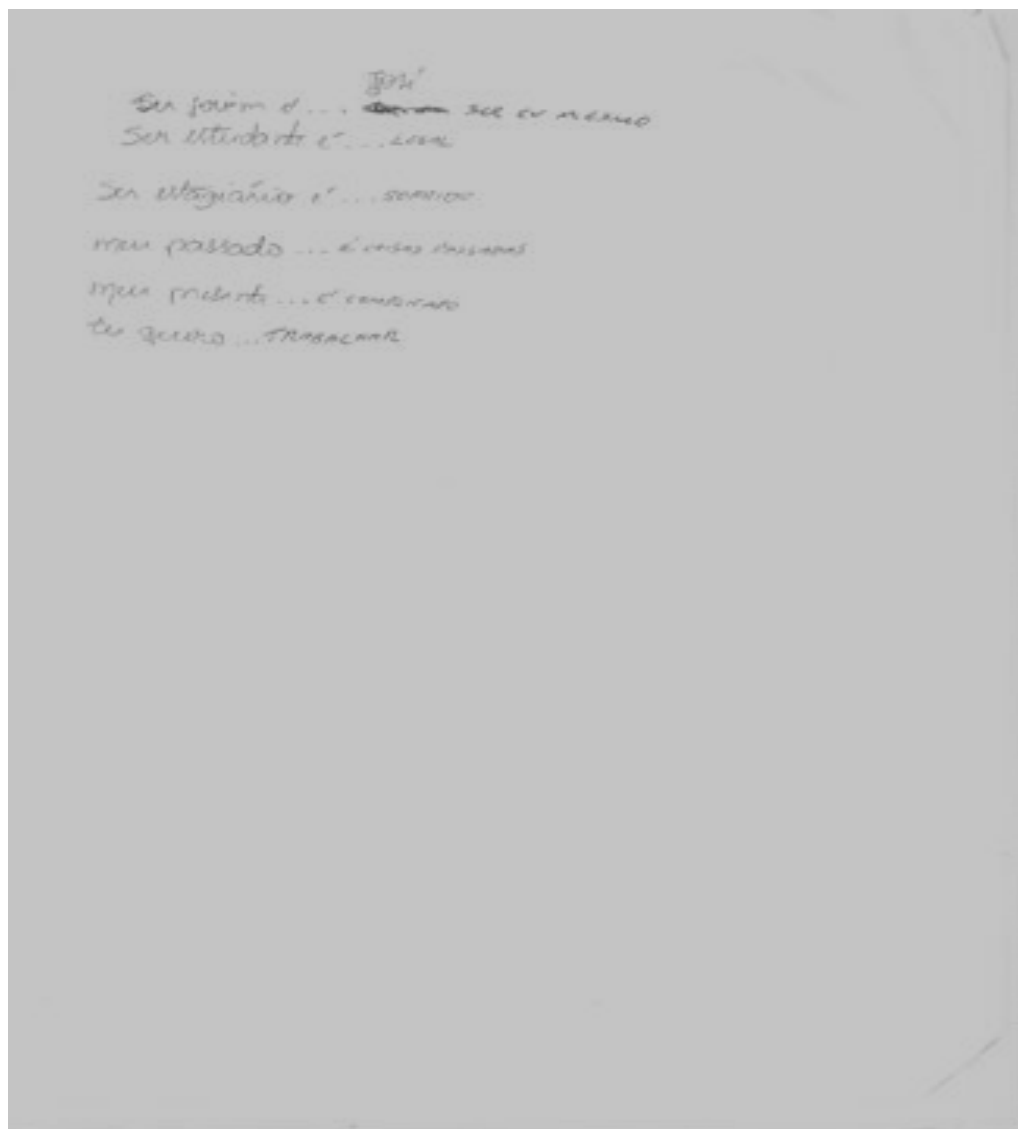


Figura 2 – Frases incompletas.

#### 5.2.4. A entrevista Linha do Tempo

Nesta entrevista, José desenhou linhas que representam sua história na escola e linhas que representam sua história no mundo do trabalho (Figura 3). Nessas linhas, ele deveria descrever aspectos positivos e negativos de sua vida na escola e no trabalho desde o começo até o presente. Os significados mediadores e reguladores sobre o trabalho e a escola foram produzidos nessas linhas, bem como os seus sentimentos

nesses espaços. Ao descrever suas linhas de tempo na escola e no trabalho, José não separou os aspectos positivos dos negativos. Ele os escreveu conforme ai lembrando dos eventos ocorridos e de seus sentimentos. A única diferença que fez foi em relação a sua história na escola (escrita com caneta preta) e a sua história no trabalho (escrita com caneta azul). Os números representam os três principais aspectos positivos e negativos em relação a sua história na escola e no trabalho relatado por José.

Em relação à escola, ele organizou sua linha do tempo a partir da seqüência de períodos de escolarização, juntando a educação infantil até o primeiro segmento do ensino fundamental, o segundo segmento e, finalmente, o ensino médio, onde estudava no momento das entrevistas. Os significados mediadores e reguladores são representados pelos seguintes aspectos valorativos: os positivos são: estudioso e se dedicar mais aos estudos; enquanto que os negativos são: não fazer dever de casa, namorar, sem estudar e bagunçar, reprovação. Dentre os três aspectos positivos e negativos, José apontou como o principal aspecto positivo ser estudioso e o segundo se dedicar mais aos estudos. Em relação aos negativos, o primeiro é não fazer dever de casa, o segundo é ficar sem estudar e o terceiro é fazer bagunça. Podemos notar, que José escreveu muito mais aspectos negativos do que positivos em relação à escola.

Em relação ao trabalho, ele organizou sua linha do tempo da seqüência de empregos que teve como vendedor de queijo para ajudar o pai, passando pela Lanchonete X até o estágio: os positivos são: experiência e conhecimento profissionais, aprendeu a dar atenção aos horários, aprendeu a dividir o tempo, organiza e analisa processos. Enquanto que os negativos são: maltratado pelo chefe, mudava de função todos os dias, recebia chantagens e ordens grosseiras, não tem carteira assinada, faz tudo. Dentre os três aspectos positivos e negativos, José apontou como o principal aspecto positivo: ganhar experiência, depois, aprendeu a dividir o tempo e, por último, ganhar experiência. Em relação aos aspectos negativos, ele apontou: ser maltratado pelo chefe, mudar de função toda hora e, por último, fazer tudo.

Ao realizar essa atividade, José retomou alguns dos marcos mencionados nas entrevistas anteriores que marcaram sua transição do drama para o épico, como na escola: não fazer o dever, namorar, sem estudar como representando a sua transição do passado (eu - namorador; eu - curtição, eu - estudante) para o épico como: entrada no mundo do trabalho, maior dedicação aos estudos, adquirindo experiência e ganhando

conhecimento como representando o presente (eu - trabalhadora, eu - estudante) e podemos dizer que esta tensão o esta impulsionando e o direcionando para o futuro (eu - profissional, eu - trabalhador formal).

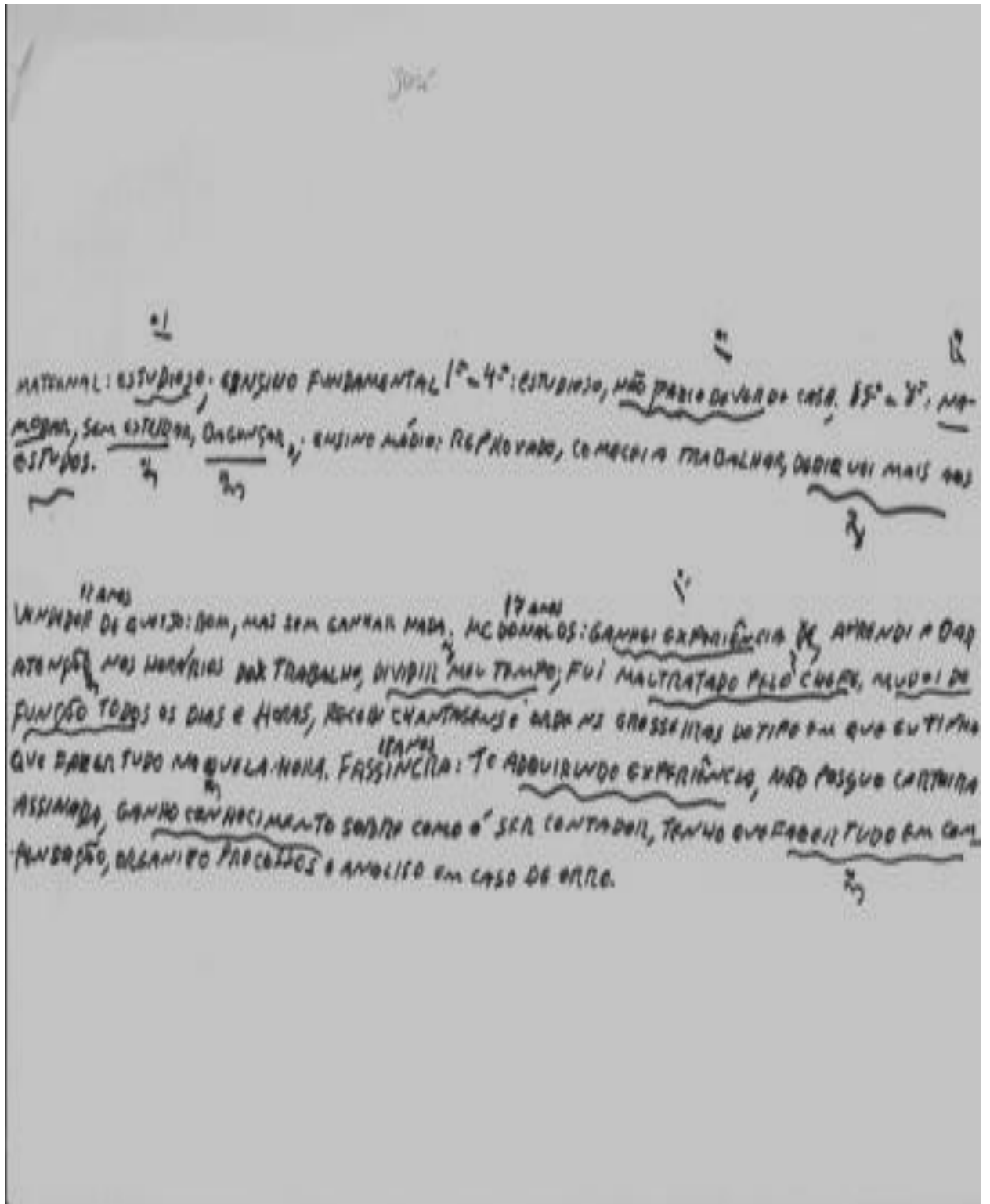


Figura 3 – Linha do Tempo (escola e trabalho).

### 5.2.5. A entrevista mediada por imagens

Nesta entrevista, José deveria ter tirado fotos de lugares e objetos que representam sua relação trabalho-escola, porém ele só tirou fotos do espaço escolar, pois não pôde tirar fotos de seu espaço de trabalho (Figuras 4). A figura 4, representada pelas cadeiras e cartazes, representa sua relação com o trabalho e a escola. Para ele, o espaço físico do trabalho e da escola não difere muito. Nos dois lugares há: cadeiras, cartazes para recados, quadro negro para escrever e deixar recado, além de horário para entrar e sair. Porém, no trabalho recebe salário e na escola aprende. Podemos talvez estabelecer um vínculo entre as fotos com cadeiras e enunciações redundantes em sua entrevista sobre a tensão entre o trabalho bom (trabalho formal) e o trabalho ruim (trabalho informal), onde no informal ele trabalhava em pé e não precisava de estudo para estar ali e no trabalho formal (como o estágio), trabalha sentado e precisa do estudo para estar ali. Assim, o trabalhar em pé é associado à sem um estudo apropriado, e o trabalhar sentado, quando se estudou o bastante.

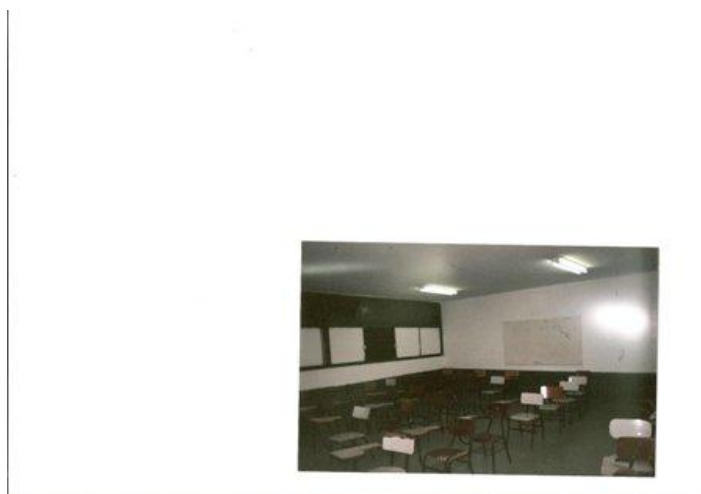


Figura 4 – Espaço da escola e do trabalho.

### 5.3.1. Participante 3: Amanda

Amanda é uma jovem, piauiense, de 23 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio na EJA noturno, de uma escola pública do Distrito Federal, trabalha como dama

de acompanhante de uma senhora. Iniciou sua entrevista falando que estuda e trabalha, falando sua idade e finalizou falando que o seu tempo é dividido entre estudo e trabalho. Amanda mora no Distrito Federal desde os 15 anos para estudar e conseguir uma vida melhor. No momento da entrevista morava na casa da patroa, em um bairro de classe média do Distrito Federal. As narrativas são organizadas a partir de marcas temporais antes-depois-agora, como: antes: sua vida em Teresina, sua vinda ao Distrito Federal para estudar. Depois: o abandono do colégio, sem tempo “perdido” e sua dependência da irmã e dos pais. Agora: a entrada no mundo do trabalho e o término do Ensino Médio, com ênfase em falas comparativas intergeracionais centrada na figura do pai, ora enfatizando-se a concordância ora a resistência. Como podemos observar na seguinte fala de Amanda:

eu acho o máximo quando o meu pai fala assim, liga e fala “minha filha, como é que você está nos estudos?” Aí, eu falo “ah, pai tirei um nove em matemática”, coisa assim, aí ele “isso mesmo, minha filha. A próxima vez você tira um dez, porque não pode ser.....você não siga o exemplo do seu pai de trabalhar assim, porque antigamente, né, no passado, o pessoal não ligava muito pra estudo, então, a coisa ia evoluindo e eles não. Aí, aí quando precisava de trabalho, tinha que pegar o que viesse, né”. Aí fala “não faça como o seu pai, siga em frente, tire as melhores notas”.

Sua vida é marcada por uma visão dramática e positiva da vida, na medida em que sua vida é marcada por momentos difíceis que com seu esforço e com a ajuda da família e dos padrões está conseguindo superá-los. Viera de uma cidade pequena, na qual conhecia todo mundo e o estudo era mais simples e quando chegou ao Distrito Federal estranhou o tamanho da cidade e o ritmo da escola. Por se sentir assim, não agüentou e abandonou a escola durante dois anos e durante esse tempo todo ficou sendo sustentada pela irmã até que entrou no mercado de trabalho. Amanda arranhou um trabalho de empregada doméstica. O trabalho foi um marco na vida dela, pois as

atividades de trabalho permitiram que ela percebesse a importância do estudo para a vida profissional e pessoal, pois um bom emprego significa salário bom, que a possibilite pagar uma faculdade, ajudar os pais e ser independente. Além disso, trabalhando ela pôde pensar e planejar melhor o futuro e perceber que em tudo na vida ela pode melhorar. Depois de um ano trabalhando, Amanda, voltou à escola. Porém, decidiu estudar na EJA à noite para poder conciliar a escola e o trabalho.

Para Amanda, com a escola e o trabalho ela “cresce cada vez mais”, pois com o estudo ela aprende e se prepara para o mercado de trabalho, este, por sua vez, possibilita juntar dinheiro para se sustentar, para ajudar família e para arranjar um trabalho bom. Nessa relação, Amanda se sente “bem”, “feliz”, e, sente-se também “cansada”. Relatou que manter e conciliar as duas coisas não é tarefa fácil. É “complicado” e “pesado”, fica com “sono”, com “estresse”. O tempo é “muito corrido”, aí “fica tudo confuso”, desorganizado, “é o peso da responsabilidade”. No entanto, ela se sente “construindo o futuro”, porque está terminando o ensino médio, trabalhando, juntando dinheiro e se preparando para entrar em uma faculdade e conquistar um emprego bom no futuro. As “codas” das entrevistas são sinalizadas por: assim; mas é, mais é isso; é isso; é isso mesmo; entendeu; acho que é isso; então é isso.

Quanto ao gênero, se considerarmos a proposta de Gergen (2001), podemos dizer que Amanda utiliza, sobretudo, uma narrativa dramática, pois, ao considerarmos as informações numa seqüência cronológica e os pontos de mudança, verificamos que ao longo de sua narrativa, ela utiliza seus marcos temporais e os acontecimentos com forte carga emocional enfatizando os percalços, as dificuldades, no entanto, como nas outras narrativas de transição, com a volta à escola e a conciliação entre trabalho e escola podemos vislumbrar o épico, o momento de superação que se constrói em que os eventos narrados a impulsionam e a direcionam para ser uma pessoa batalhadora e vencedora. Como em suas narrativas sobre o antes: sua vida em Teresina (conhecia todo mundo e todos a conheciam), sua vinda ao Distrito Federal (melhor educação e perspectiva de emprego), o abandono do colégio (não conseguiu se adaptar, escola muito mais forte do que a de Teresina, não conhecia ninguém e ninguém a conhecia) e sentimento de tempo “perdido”. Depois, a entrada no mundo do trabalho e o retorno à escola. Agora, trabalhando (juntando dinheiro e sendo independente) e terminando o Ensino Médio. Futuro (caminhando para a faculdade). Na sua fala de drama, ela é batalhadora e vencedora, pois passou por momentos difíceis, como ser desconhecida em



um lugar estranho, não conseguir acompanhar as aulas na nova escola, abandonar os estudos, ficar “à toa” e ser dependente da irmã e dos pais e agora se recupera pelo trabalho e pelo estudo e parece estar direcionada para um futuro épico, posto que inicia a fala de vencedora, pois está terminando o Ensino Médio e está trabalhando para poder pagar uma faculdade.

### *5.3.2. A entrevista episódica com mediação de objeto*

Nesta entrevista, Amanda utilizou seu caderno de física (Figura 1) como objeto mediador da sua relação entre trabalho e a escola. O caderno de física representa o retorno ao ensino médio e o recomeço de uma vida que possibilitará se formar e trabalhar naquilo que gosta, enfatizando a idéia de marco na relação entre trabalho e escola, como se a relação evidenciada, por meio do livro, marcasse um outro ponto de mudança em sua vida. Com o estudo, poderá trabalhar e juntar dinheiro para fazer uma faculdade. Esta, por sua vez, possibilitará conquistar empregos melhores com uma remuneração melhor. Assim, o caderno a impulsiona e a motiva a continuar no trabalho e na escola. Representa um sentimento bom. Podemos verificar, ainda na imagem, que Amanda tira foto do caderno no lugar onde estuda em sua casa, sugerindo o marco da entrada no mundo do trabalho como um espaço que a impulsionou e a direcionou a ingressar novamente na escola.



Figura 1 – Caderno de Física.

### *5.3.3. A entrevista das frases incompletas*

Nesta entrevista, Amanda completou as frases ser jovem é; ser estudante é; ser trabalhadora é; meu passado; meu presente; eu quero (Figura 2). Suas escritas são representadas pelos significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre o ser jovem, estudante e trabalhadora enfatizada ao longo das mudanças temporais e espaciais. Para ela ser jovem é: ter determinação, amor por você mesmo e pelos outros, dignidade, sonhos, esperanças e querer mudar as coisas. Ser estudante é: conhecer as coisas, dividir conhecimentos com outras pessoas e buscar meus objetivos. Ser estagiária é: ter recursos para seguir com meus objetivos e ter amor e dedicação com pessoas e coisas.

Esses significados mediadores e reguladores de sua narrativa foram produzidos no momento da entrevista a partir da temporalidade. Assim, o passado é representado por: ter sido mais aproveitado para estudar e me dedicar a profissão que eu quero seguir. Meu presente é representado por: buscando aprender mais com as pessoas, estudando e me dedicando mais a tudo que me rodeia. Eu quero: conseguir me formar numa faculdade, ajudar minha família e ser feliz.



Amanda

Com as suas palavras e o que veio à mente, complete as seguintes palavras: (1) Ser estudante é; (2) Ser trabalhadora é; (3) meu passado; (4) meu presente; (5) eu quero; (6) ser grata é

- ① Conhecer as coisas, dividir conhecimentos com outras pessoas e buscar meus objetivos.
- ② Ter recursos para seguir com meus objetivos e ter amor e dedicação com pessoas e coisas.
- ③ Meu passado poderia ter sido mais aproveitada para estudar e me dedicar a profissão que eu quero seguir.
- ④ Estou buscando aprender mais com as pessoas, estudando e me dedicando mais a tudo que me rodeia.
- ⑤ No meu futuro consigo me formar numa faculdade, ajudar minha família e ser feliz.
- ⑥ Ter determinação, amor por você mesmo e pelo outro, dignidade, sonhos, esperança e querer mudar as coisas.

Figura 2 – Frases incompletas.

#### 5.3.4. A entrevista Linha do Tempo

Nesta entrevista, Amanda desenhou linhas que representam sua história na escola e linhas que representam sua história no mundo do trabalho. Nessas linhas, ela deveria descrever aspectos positivos e negativos de sua vida na escola e no trabalho desde o começo até o presente (Figura 3 e 4). Os significados mediadores e reguladores sobre a escola e o trabalho foram produzidos nessas linhas, bem como os seus sentimentos nesses espaços.

Na linha do tempo da escola e do trabalho, os significados mediadores e reguladores são representados por aspectos positivos e negativos. Em relação à escola, a primeira linha representa os aspectos positivos, enquanto que a segunda representa os aspectos negativos. Na primeira linha, Amanda apontou somente os aspectos relacionados ao momento presente, representando sua vida no ensino médio, onde estudava no momento das entrevistas, sendo eles: companheirismo, aprendizagem, futuro, enquanto que os negativos, representados na segunda linha, são: cansaço, sono e estresse.

Em relação ao trabalho a primeira linha representa os aspectos positivos, enquanto que a segunda representa os aspectos negativos. Na primeira linha, Amanda descreveu os seguintes aspectos positivos: paciência, dedicação, futuro e sonho. Enquanto que os negativos foram: saudade da família e tempo.

Amanda ao realizar essa atividade retomou alguns dos marcos falado em entrevistas anteriores que marcam sua tensão entre o presente e o futuro, como o agora (trabalho-estudo) sendo marcado por eu - companheira, eu - estudiosa, eu - paciente, eu - dedicação e eu - sonhadora. Enquanto que o futuro (caminhando para uma profissão, independência e autônoma) está sendo marcado por eu - futuro, eu - profissional, eu - trabalho bom e podemos dizer que esta tensão a esta impulsionando e a direcionando para o futuro.

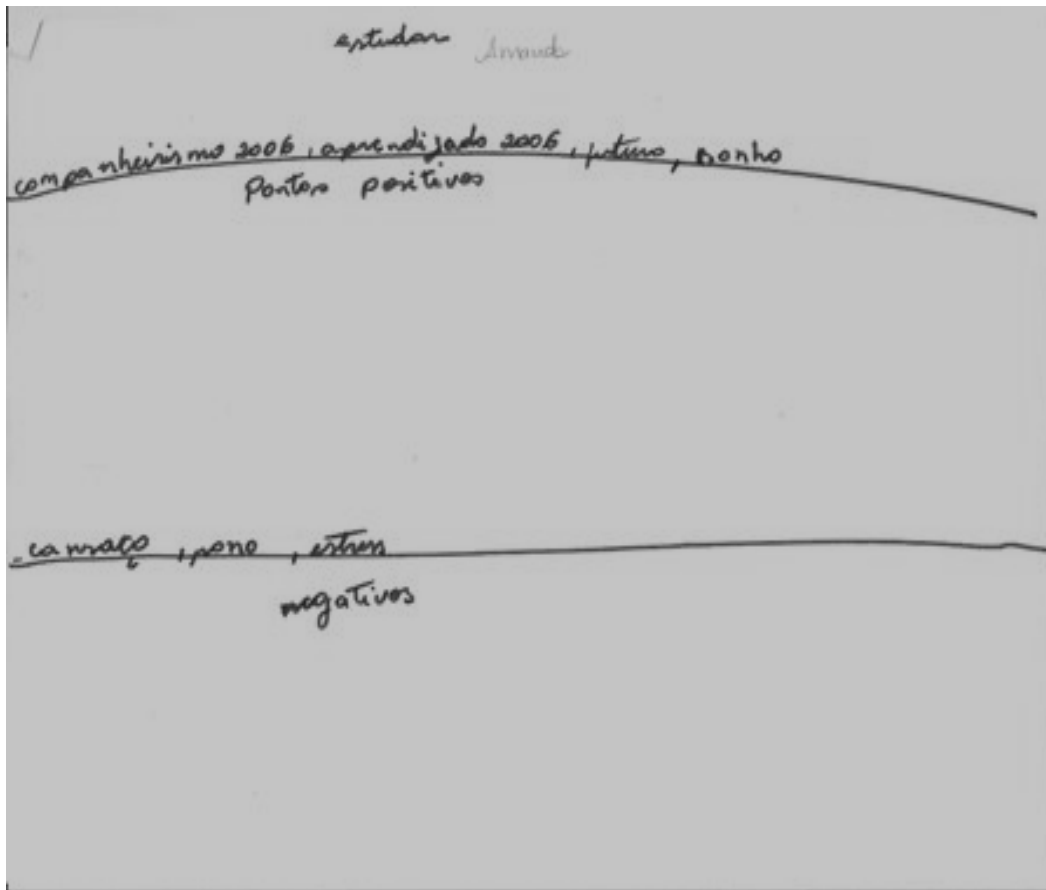


Figura 3 – Linha do tempo (escola)

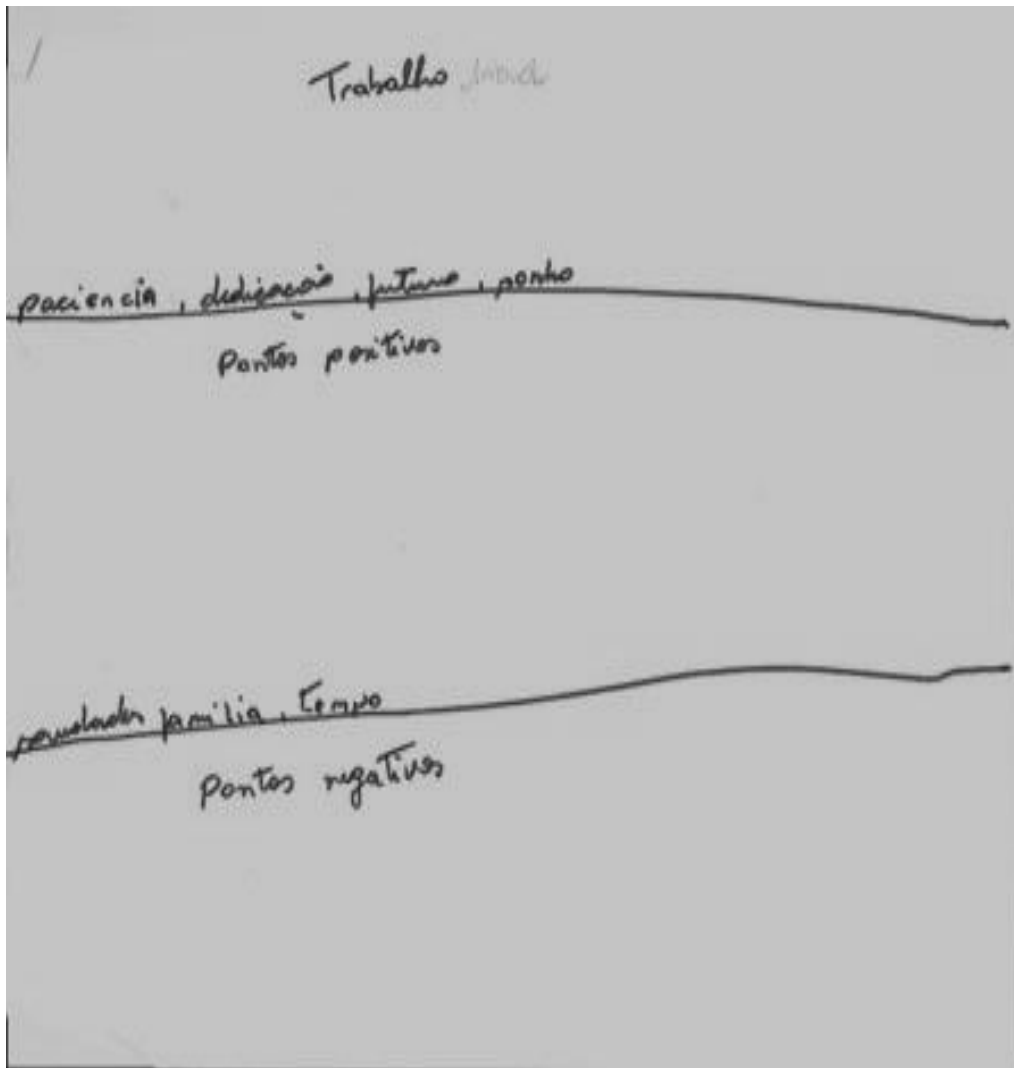


Figura 4 – Linha do tempo (trabalho).

### 5.3.5. Entrevista mediada por imagens

Nesta entrevista, Amanda tirou fotos de lugares e objetos que representam sua relação trabalho-escola (Figuras 5). A figura 5, representada pelo computador, livro, cadeira, tem como significados mediadores e reguladores. Esses objetos representam o espaço físico do trabalho e da escola. Para ela, nos dois lugares há aprendizagem, conhecimento, experiência e crescimento pessoal, profissional e financeiro e o espaço do trabalho marcou a sua volta à escola que, por sua vez, marcou o momento em que Amada direcionou sua ação e seu pensamento para o seu crescimento pessoal, profissional e financeiro.



Figura 5 – O espaço do trabalho e da escola.

#### *5.4.1. Participante 4: Clara*

Clara é uma jovem de 18 anos, casada, estudante do 2º ano do Ensino Médio na EJA noturno, de uma escola pública do Distrito Federal, e estagiária de um hospital particular do Distrito Federal. No momento da entrevista morava em um bairro de classe média do Distrito Federal. Nascida em Teresina, no Piauí, mudou-se para o Distrito Federal na 7ª série do Ensino Fundamental. Inicia sua entrevista falando sobre o trabalho, seu posicionamento e suas atuações no trabalho, indicando a centralidade desse assunto por sua disponibilidade na narrativa de história de vida. As narrativas são organizadas a partir de marcas temporais antes-depois-agora-no futuro, como: antes: a escola pública e a escola particular. Depois: o retorna à escola pública, o casamento. Agora: o estágio e o termino do Ensino Médio, com ênfase em falas comparativas intergeracionais centrada na figura do pai, ora enfatizando-se a concordância ora a resistência. Como podemos observar na seguinte fala de Clara:



Com o conhecimento da escola você consegue viver numa sociedade melhor, você consegue expor o que você quer, sabe, expor sua opinião, não ficar esperando pelos outros, “ah, os outros falou, é isso”, entendeu. Não.....não se leva pelos outros, porque....porque já tem algum entendimento, já tem alguma inteligência, entendeu. Nossa, uma pessoa ignorante dá um pão e leite e a pessoa aceita, entendeu. E ela não, a pessoa que já estudou, tem uma.....uma educação melhor

Em suas narrativas, sua vida é marcada por uma dramática da vida que foi possibilitada pelas experiências que teve em uma escola particular. Clara quando estava 6ª série conseguiu uma bolsa de estudo para uma escola particular, e essa experiência foi um marco na sua vida, pois nessa escola os alunos tinham metas e objetivos, eram cobrados e punidos, tinham responsabilidades, eram respeitados e valorizados. Porém, Clara não conseguiu acompanhar o ritmo das aulas, reprovou e perdeu a bolsa de estudo, voltando a estudar em escola pública. A experiência nas duas escolas fez com que ela construísse uma visão crítica sobre a vida e pensasse a escola a partir de três pontos: infra-estrutura; profissionais qualificados e dedicados aos alunos; e a vontade e dedicação do próprio aluno. Com os três, o aluno consegue desenvolver a “inteligência”, para conseguir participa da sociedade e do mercado de trabalho. Este o possibilita a ter “um passo pro futuro, pra mais trabalho, pra um bom trabalho” e para ter independência.

Assim, para Clara, o trabalho, como a escola, é visto como um lugar que permite o crescimento pessoal e profissional, na medida em que há aprendizagem e experiência de novos conhecimentos e habilidades para a participação do aluno na sociedade e no mercado de trabalho, que o possibilite a ingressar no estágio. Este possibilita juntar dinheiro para continuar estudando e aprendendo para conquistar um emprego melhor no futuro e a independência. Por esse motivo, Clara estuda na EJA noturno para poder conciliar a escola e o trabalho. Clara no momento da entrevista estagiava em um hospital particular há cinco meses. Clara relatou que não é fácil conciliar a escola com o trabalho, pois ela tem “muita responsabilidade”, “precisa prestar atenção”, tem que ter “muita força de vontade”. Sente-se “muito cansada”. Mas, tenta “dar prioridade”, é

“super organizada”, “tenta multiplicar e fazer o melhor”. Porém, é “muito difícil”, sente “sono”, “pesa” estudar e trabalhar. Ao mesmo tempo, sente-se “ótima”, por estar conseguindo conciliar as duas atividades. As “codas” das entrevistas são sinalizadas por: entendeu?; e é isso que eu acho.

Quanto ao gênero, se considerarmos a proposta de Gergen (2001), podemos dizer que Clara constrói, sobretudo, uma narrativa dramática, pois, ao considerarmos as informações numa seqüência cronológica e os pontos de mudança, verificamos que ao longo de sua narrativa, ela utiliza seus marcos temporais e acontecimentos enfatizando fatos tristes e sofridos que a impulsionaram e a direcionam para a superação que já se vislumbra na narrativa sobre o presente, direcionada para que seja uma pessoa batalhadora e vencedora. Como em suas narrativas sobre o passado: quando estou em uma escola particular, mas não conseguiu acompanhar o ritmo da sala, reprovando e tendo que voltar a escola pública. E agora, com o trabalho e a escola, reconhece que a vida é complicada, que “pesa” ter que estudar e trabalhar, mas que, como ela é pobre, precisa se acostumar a fazer os dois, pois para ela crescer profissionalmente, pessoalmente e financeiramente precisa conciliar o trabalho e o estudo. Na sua fala dramática em transição para a épica, ela apesar dos obstáculos é batalhadora e vencedora, pois passou por momentos difíceis, como reprovando e sair de uma escola particular e voltar para uma escola pública e agora se recupera pelo trabalho e pelo estudo e parece estar direcionada para um futuro, posto que está terminando o Ensino Médio e está estagiando e “adquirindo” conhecimentos práticos e teóricos para se incluir na sociedade e no mundo do trabalho.

#### *5.4.2. A entrevista episódica com mediação de objeto*

Nesta entrevista, Clara utilizou sua caneta (Figura 1) como objeto mediador da sua relação entre trabalho e a escola. A caneta é utilizada como uma extensão de seu corpo e a partir dela, Clara pode escrever e transmitir seus sentimentos, suas reflexões e idéias sobre o trabalho, a escola e a vida. Além disso, representa também sua memória, na medida em que anota e faz resumo das atividades e obrigações do trabalho e da escola. Podemos perceber que, nesta tensão, há a construção de algo comum entre todos os participantes, em que se nota uma ênfase na necessidade de regulação das atividades

de estudo e trabalho, de organização pessoal, como se os objetos mediadores funcionassem como desencadeadores de organização, de planejamento, na transição.



Figura 1 – A caneta.

#### *5.4.3. A entrevista das frases incompletas*

Nesta entrevista, Clara completou as frases ser jovem é; ser estudante é; ser trabalhadora é; meu passado; meu presente; eu quero (Figura 2 e 3). Suas escritas são representadas pelos significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre o ser jovem, estudante e trabalhadora ao longo das mudanças temporais e espaciais. Para ela ser jovem é: inexperiência, agir antes de pensar, fazer tudo que vem à cabeça e um momento prazeroso. Ser estudante é: pensar algo bom para o futuro, querer conquistar o mundo, estudar muito e nunca desistir do seu futuro. Ser estagiária é: querer ganhar experiência na vida, no trabalho e na sociedade e uma lição que levarei para o resto da vida.

Esses significados mediadores e reguladores de sua narrativa foram produzidos no momento da entrevista a partir da tensão entre o passado, o presente e o futuro e no embate entre antagonismos. Assim, o passado é representado por: muito bom, tenho muitas saudades dos meus colegas, primas e parentes. Meu presente é representado por: muita responsabilidade, compreensão e sinceridade. Eu quero: ser reconhecida na sociedade por causa de minha capacidade e do meu querer fazer o melhor, quero ainda ajudar meus pais e ser feliz.

Clara

Ser jovem é...

Ser estudante é...

Ser estagiário é...

meu passado...

meu futuro...

Eu quero...

Ser jovem é imesperiência, agir antes de pensar,  
fazer tudo que vem na cabeça.  
Ser jovem é também um estágio da vida  
muito prazeroso.

~~Estudante~~

Ser estudante é pensar algo bom pro futuro.  
é querer conquistar o mundo.

Ser estudante é também estudar muito e  
nunca desistir do seu futuro.

Ser estagiário é querer ganhar experiência  
na vida, no trabalho e na sociedade.

Ser estagiário é também uma lição de  
vida que levaremos pro resto da vida.

meu passado foi muito bom, tenho muitas  
saudades dos meus colegas, primas e parentes, porque  
hoje não tenho tanta aproximação como tinha antiga-  
mente!

Figura 2 – Frases incompletas.

Meu presente é de muita responsabilidade,  
de compreensão e sinceridade.

Eu quero ser uma pessoa reconhecida na  
sociedade por causa da minha capacidade e do  
meu querer fazer o melhor. Quero muito ainda  
ajudar meus pais de quem amo muito, e ser  
muito feliz.

Figura 3 – Frases incompletas.

#### 5.4.4. A entrevista Linha do Tempo

Nesta entrevista, Clara desenhou linhas que representam sua história na escola e linhas que representam sua história no mundo do trabalho. Nas linhas, ela deveria

descrever aspectos positivos e negativos de sua vida na escola e no trabalho desde o começo até o presente (Figura 4). Os significados mediadores e reguladores sobre a escola e o trabalho foram produzidos nessas linhas, bem como os seus sentimentos positivos e negativos desses espaços. Em relação à escola, que organiza a partir da seqüência de períodos de escolarização juntando a educação infantil até o primeiro segmento do ensino fundamental, o segundo segmento e, finalmente, o ensino médio, onde estudava no momento das entrevistas, os positivos são: convivência com os colegas e professores, quando aprendeu a ler e a entender as palavras complicadas, enquanto que os negativos são: estudou em escolas que o ensino não era bom, estudar no supletivo, porque o tempo de estudo é pouco.

Em relação ao trabalho, descreve o estágio, sua única experiência no mundo do trabalho, marcando os seguintes pontos positivos: está evoluindo mentalmente e profissionalmente, enfatizando um aspecto temporal do presente para o futuro, o que pode nos levar a refletir sobre a possibilidade de estabelecermos futuramente novas suposições sobre possíveis mudanças nas relações entre aspectos temporais nas diferentes etapas do desenvolvimento humano e nas transições em relação aos diferentes posicionamentos, visto que observamos mudanças de um participante para o outro quanto à organização temporal com ênfase na relação presente-passado, presente-futuro ou um certo equilíbrio entre presente-passado e futuro. Enquanto que o negativo é: pouco tempo para estudar.

Clara ao realizar essa atividade retomou alguns dos marcos falado em entrevistas anteriores, que marcam sua relação entre presente e futuro, como agora sua relação entre trabalho-escola que ao mesmo tempo em que possibilita e gera aprendizagem e crescimento pessoal, profissional e financeiro, permite também um menor aproveitamento nos estudos, pois precisa conciliar o tempo do trabalho com o tempo do estudo, assim, há uma tensão entre o presente (eu - estudante, eu - trabalhadora) para o futuro (eu - profissional, eu - trabalhadora em um emprego bom, eu - incluída na sociedade) e podemos dizer que esta tensão a está impulsionando e a direcionando para o futuro.

Ensino Infantil	Ensino Fundamental	Ensino médio
<p>* Positivo -&gt; a convivência com meus colegas e professores.</p> <p>* negativo -&gt; não ter remuneração.</p>	<p>* Positivo -&gt; Quando aprendi a ler e entender aquelas palavras tão complicadas.</p> <p>* negativo -&gt; estudei em escolas que não tinham um bom ensino.</p>	<p>* Positivo -&gt; tive e tenho muitos professores e colegas, aprendi muitas coisas que vou levar para vida toda.</p> <p>* negativo -&gt; estudar supletivo porque o tempo de estudo é pouco.</p>
<p><b>Estágio</b></p> <p>* Positivo -&gt; Estou evoluindo mentalmente e profissionalmente.</p> <p>* negativo -&gt; Depois que comecei a estágio quase não sobra tempo para estudar.</p>		

Figura 4 – Linha do tempo (escola e trabalho).

#### 5.4.5. Entrevista mediada por imagens

Nesta entrevista, Clara tirou fotos de lugares e objetos que representam sua relação trabalho-escola (Figuras 5 e 6). A figura 5, representada pelo quadro, tem como significados mediadores e reguladores: o início de sua vida na escola, tudo o que a escola propicia (aprendizagem, conhecimento, experiência e inteligência) e a figura 6,



representa pelo computador, tem como significados mediadores e reguladores - o início da vida no mundo do trabalho e da vida adulta, sendo o computador representado com uma extensão do quadro da escola, na medida em que possibilita: aprendizagem, conhecimento, experiência, inteligência. Temos, então, o computador como instrumento mediador nessa relação, mas diferente dos outros participantes, o objeto parece produzir um equilíbrio entre os dois espaços na narrativa de Clara.



Figura 5 – Quadro negro da escola.



Figura 6 – Computador.

5.5. Mapa dos posicionamentos de cada participante e dos temas e seus significados

A apresentação dos mapas foi feita de forma separada, com o intuito de ajudar a sua compreensão. Porém, ao pensarmos na constituição dos significados e dos posicionamentos é importante considerarmos a relação dialética entre eles, além do objetivo da pesquisa, que foi analisar os significados e os posicionamentos sobre ser jovem, estudante e trabalhador construídos por alunos do Ensino Médio da EJA, de uma escola pública do DF em suas relações com o trabalho e a escola. Por isso, ao elaborarmos os mapas, tivemos como foco os significados e os posicionamentos construídos sobre ser jovem, estudante e trabalhador na relação entre trabalho-escola em um cronotopo.

Refletindo sobre os conceitos de tema e seus significados e do conceito de posicionamento, elaboramos cada um dos mapas percorrendo as entrevistas como um texto único onde cada posicionamento e significado se relacionam dialeticamente. No entanto, fomos sintetizando os posicionamentos e os temas centrais e seus significados em grandes temas. Dessa forma, iremos apresentar primeiramente o mapa dos posicionamentos de cada participante, depois apresentaremos o mapa dos temas centrais e seus significados de cada participante e por último apresentaremos o mapa dos

posicionamentos e dos temas e seus significados comuns de maior redundância para todos os participantes.

Em relação aos mapas dos posicionamentos, esses foram elaborados conforme seguíamos a seqüência de níveis de análise das narrativas e argumentações dos participantes sobre si-mesmos na tensão entre passado, presente e futuro, considerando-se suas enunciações sobre suas histórias de vida no trabalho e na escola ao se posicionarem nesses cenários. Percebemos que em suas narrativas eram tecidas as relações entre o passado a partir do presente se orientando para o futuro, havendo um embate entre o antigo e o novo para a produção de algo futuro e um diálogo entre as posições-eu foco de nossa pesquisa. É preciso refletir sobre a construção dos posicionamentos como uma síntese da tensão entre passado, presente e futuro que se transforma na medida em que os posicionamentos mudam.

Para facilitarmos a visualização dos mapas elaboramos uma representação visual. Nessa representação, os significados que mediarão e regularão as narrativas dos participantes foram construídos a partir de três temas centrais que se inter-relacionaram: trabalho bom, independência e vida dura. À medida que os participantes construíram seus significados, eles foram se posicionando em relação a ser jovem, ser estudante e ser trabalhador. Sendo assim, elaboramos uma representação visual que demonstrasse a inter-relação na construção dos significados e dos posicionamentos de cada participante e, em seguida, elaboramos uma representação dos significados e dos posicionamentos comuns de maior redundância entre os participantes.

Na representação visual, cada linha de curva, à esquerda do desenho, representa a relação circular e interdependente entre os diferentes elementos marcadores do ser jovem, estudante e trabalhador nas narrativas dos participantes em relação às construções de significados e de posicionamentos nas suas relações entre trabalho-escola. Nessa circularidade e interdependência, marcamos o jogo temporal e as características dos posicionamentos e dos significados construídos nas entrevistas (emoções, qualidades, resultados, ações e metas e, no caso de Maria, a ênfase na marcação do espaço).

Na representação dos posicionamentos, cada célula foi representada por um posicionamento e sua tensão entre o passado, presente e futuro. Em seguida da

representação gráfica, elaboramos um mapa que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os posicionamentos dos participantes a partir das setas, que representaram a tensão entre os posicionamentos e os seus significados.

#### *5.5.1. Posicionamento Maria*

A representação visual dos posicionamentos de Maria foi construída a partir de suas narrativas. Nela, ela foi se posicionando como ser jovem, estudante e trabalhadora a partir de sua reconstrução do passado e sua orientação para o futuro. Na primeira célula representamos sua posição em relação a ser jovem. Em sua fala, ela se posiciona como ser jovem pela relação entre ser estudante e trabalhadora e pela tensão entre o passado (eu - criança) representado em um primeiro momento como uma época tumultuada e estranha. Depois, com o início da adolescência, representado pela descoberta da maturidade e do caráter. O presente (eu - estudante e eu - trabalhadora) representado pelo início da vida adulta e pela definição do futuro. Esses significados direcionaram o seu processo de desenvolvimento para um caminho no futuro. Tal caminho é representado por um sentimento de maturidade e por um significado e sentimento de responsabilidade e independência.

Na segunda célula representamos sua posição em relação a ser estudante. Ao longo de sua fala, ela se posicionou como jovem e não-jovem, e este posicionamento direcionou e mediou sua posição em relação a ser estudante e ser trabalhadora. Assim, ser estudante também é constituído pela tensão entre as temporalidades, onde no passado (eu - criança) é representado pelo início de sua vida na escola. O presente (eu - estudante e eu - trabalhadora) é representado por sua vida no Ensino Fundamental e por estar jogado no mundo e o futuro representado por se formar na faculdade.

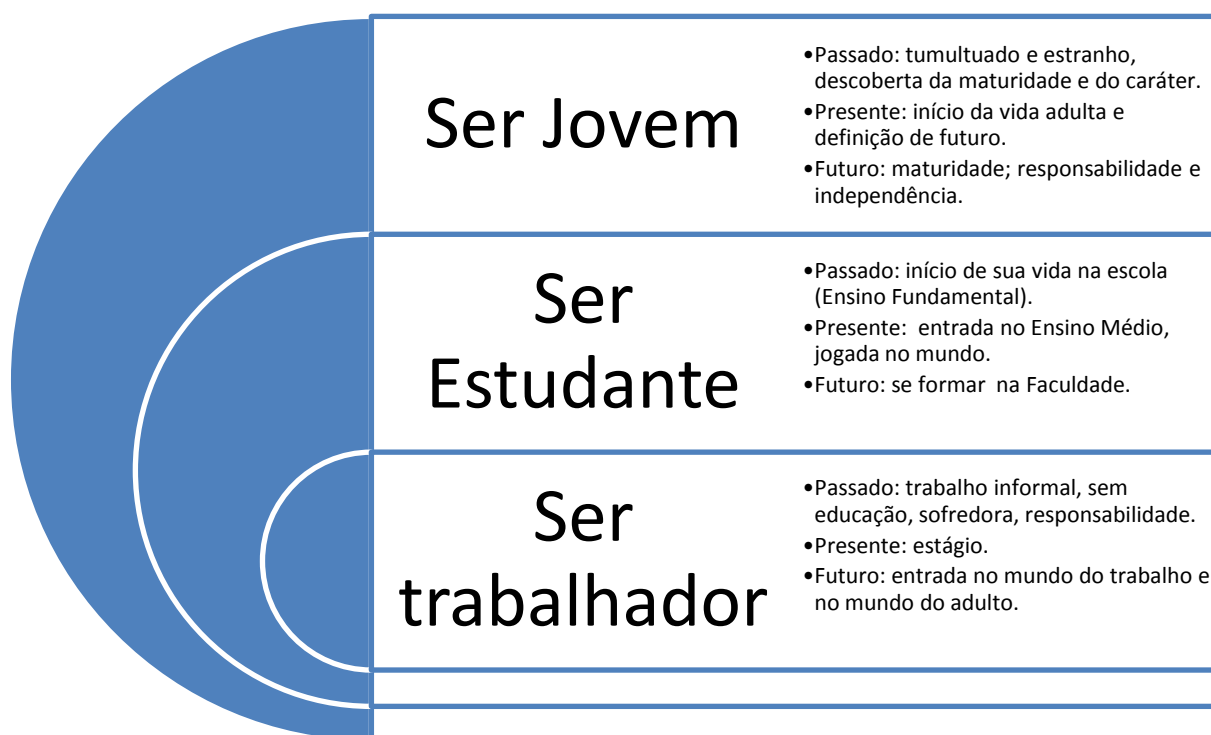
Na terceira célula representamos sua posição em relação a ser trabalhadora. Esta foi representada também pela tensão entre o passado (eu - trabalhadora informal, eu - estudante que abandonei os estudos, eu - dependente, eu - burra, eu - ferradura) representado por sofrimento e responsabilidade. O presente (eu - estudante, eu - trabalhadora, eu - independente) representado pelo estágio. A tensão entre passado e presente está direcionando o futuro representado pela entrada no mundo do trabalho e no mundo do adulto.

A partir desses significados, ela foi re-significando o passado e se orientando para o futuro. Dessa forma, o presente foi representado como uma experiência boa, na medida em que trabalhava em um lugar decente e estava terminando o 3º ano do Ensino Médio. Enquanto que o passado foi representando por luta e o futuro por expectativa de emprego bom e de se formar na escola.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os posicionamentos de Maria no que tange ser jovem, estudante e trabalhadora. Sendo assim, na fala de Maria sobre ser jovem: as emoções foram representadas por momento tumultuado e estranho; a qualidade por sentir-se madura; o resultado por descoberta da maturidade e do caráter, início da vida adulta e responsabilidade; a ação por definição do futuro; e a meta por independência. Ser estudante: o resultado foi representado pela descoberta de si-mesma; ação início da vida na escola, entrada no Ensino Médio, passar por várias fases na escola; e meta se formar na faculdade. Ser trabalhadora: a emoção foi representada por sofrimento; coisa estágio; resultado responsabilidade; ação se encontrar profissionalmente e meta entrada no mundo do adulto.

A tensão, representadas pelas setas, entre esses significados que mediarão e regularão a produção de significados sobre o ser jovem, estudante e trabalhador de Maria em um cronotopo específico possibilitaram a construção das várias posições de Maria, que se relacionaram mutuamente e até em oposição como no caso entre ser jovem e não ser jovem. Como podemos melhor visualizar a seguir.

5.5.1.a. Representação visual e Mapa – posicionamento Maria





### 5.5.2. *Posicionamento José*

A representação visual dos posicionamentos de José foi construída a partir de suas narrativas. Nela, ele foi se posicionando como ser jovem, estudante e trabalhador a partir de sua reconstrução do passado e sua orientação para o futuro. Na primeira célula representamos sua posição em relação a ser jovem. Em sua fala, ele se posicionou como ser estudante pela relação entre o ser jovem e ser trabalhador na tensão entre o passado (eu – criança, eu - estudante, eu - dependente) representado por alegria e diversão. O presente (eu - estudante e eu - trabalhador) representado pelo significado por sofrimento por estar trabalhando. Esses significados direcionaram e regularam seu posicionamento em relação a ser jovem, representado por ser ele mesmo, responsabilidade, ser jovem, ser adulto, por tomar as decisões e que tudo depende dele. Esses significados direcionaram o seu processo de desenvolvimento para um caminho no futuro. Tal caminho foi representado por um sentimento de maturidade e por um significado e sentimento de responsabilidade e independência.

Na segunda célula representamos sua posição em relação a ser estudante. Em sua fala, ele se posicionou como jovem e não-jovem e esta tensão mediou e direcionou a sua posição em relação a ser estudante e ser trabalhador. Assim, ser estudante também foi constituído pela tensão entre as temporalidades, onde o passado sendo representado por coisas passadas, coisas que o fizeram perder tempo e por criar vergonha na cara para buscar os objetivos. O presente foi representado por sem tempo, responsabilidade e vida complicada. Essa tensão direcionou seu posicionamento em ser estudante como um momento de diversão e de aprendizagem.

Na terceira célula representamos sua posição em relação a ser trabalhar. Sendo esta representada também pela tensão entre o passado (eu – trabalhador informal, eu – estudante que abandonei os estudos, eu - dependente) representado pelo seu sofrimento. O presente (eu - estudante, eu - trabalhador, eu - independente) representado pela vida complicada, sem tempo e com responsabilidade. A tensão entre passado e presente direcionou o futuro representado pela sua entrada no mundo do trabalho e no mundo do adulto.

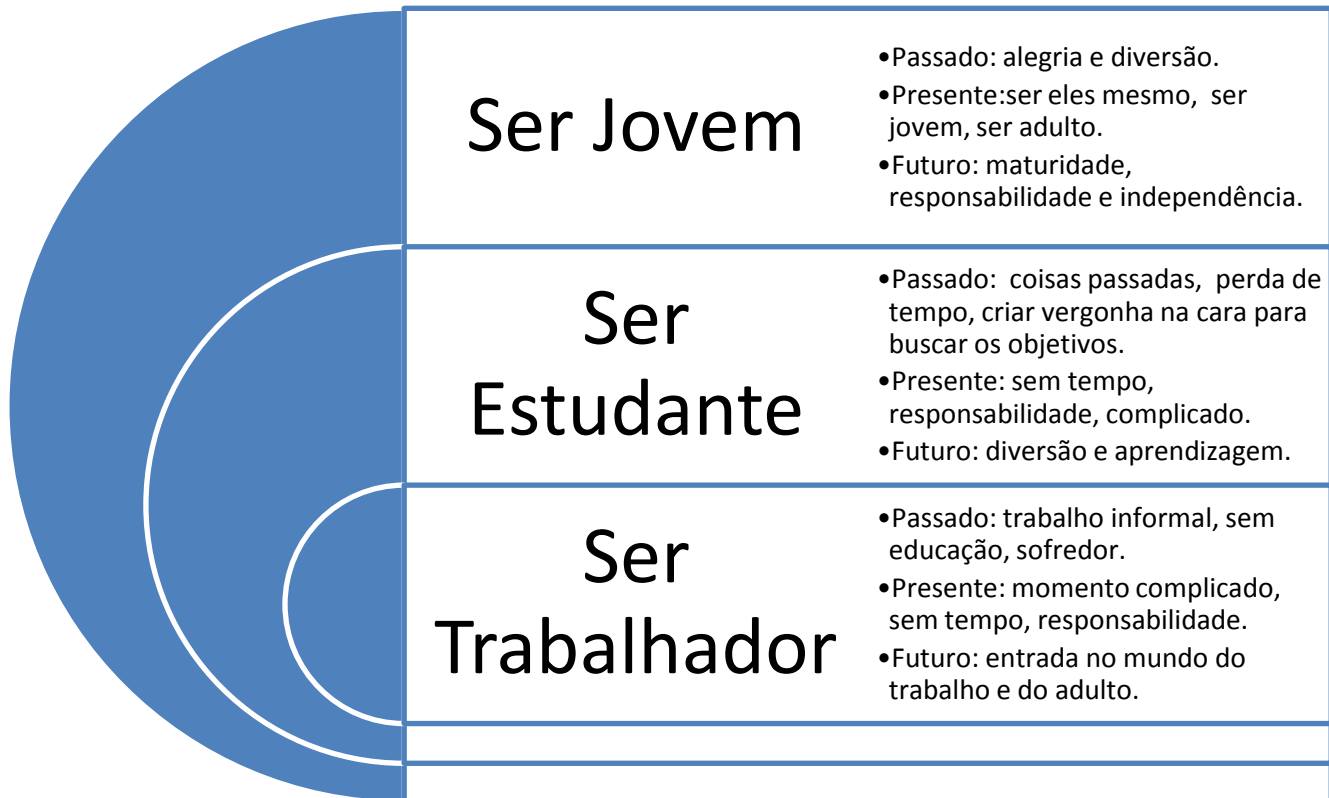
Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os posicionamentos de José no que tange ser jovem, estudante e trabalhador. Sendo assim, em sua fala sobre ser jovem: as emoções foram representadas por alegria e



diversão; o resultado por tudo depende dele, tomar as próprias decisões; a ação por é jovem, é adulto, é ele mesmo; e a meta por maturidade, independência e responsabilidade. Ser estudante: as emoções foram representadas por coisas passadas, momento complicado e, ao mesmo tempo, momento legal; a qualidade por perda de tempo, sem tempo e responsabilidade; o resultado por momento em que criou vergonha na cara, diversão e aprendizagem; e a meta buscar os objetivos. Ser trabalhador: as emoções foram representadas por sofrimento e momento complicado; a qualidade por responsabilidade e sem tempo, o resultado pela entrada no mundo do adulto e no mundo do trabalho; a ação por se encontrar profissionalmente.

A partir desses significados, ele foi re-significando o passado e se orientando para o futuro. A tensão, representada pelas setas, entre os significados que mediaram e regularam a produção de significados sobre o ser jovem, estudante e trabalhador de José em um cronotopo específico possibilitaram a construção de suas várias posições, que se relacionaram mutuamente e até em oposição como no caso entre ser jovem e não ser jovem. Como podemos melhor visualizar a seguir.

#### *5.5.2. b. Representação visual e Mapa – posicionamento José*



### *5.5.3. Posicionamento Amanda*

A representação visual dos posicionamentos de Amanda foi construída a partir de suas narrativas. Nela, ela foi se posicionando como ser jovem, estudante e

trabalhadora a partir de sua reconstrução do passado e sua orientação para o futuro. Na primeira célula representamos sua posição em relação a ser jovem. Nas suas narrativas, ela se posicionou e significou o ser jovem, estudante e trabalhador a partir de uma reconstrução do passado e uma orientação para o futuro. Em sua fala, ela se posicionou como ser jovem pela relação entre ser estudante e ser trabalhadora e pela tensão entre o passado (eu - criança) representado por um primeiro momento como uma época de impulsividade, de fazer do próprio jeito e de falar muito. Depois, pelo início da adolescência, representado por sonhos, esperança, amor e querer mudar. O presente (eu - estudante e eu - trabalhadora) representado por determinação, dignidade, dedicação e responsabilidade. Esses significados sugerem um direcionamento para um caminho no futuro. Tal caminho foi representado por um sentimento de maturidade e por um significado e sentimento de responsabilidade e independência.

Na segunda célula representamos sua posição em relação a ser estudante. Em sua fala, à medida que ela se posicionou na tensão entre ser jovem e não-jovem, seu posicionamento em ser estudante e ser trabalhadora foi se constituindo. Assim, ser estudante também foi constituído pela tensão entre as temporalidades, onde o passado é representado por ter si melhor aproveitado, de ter estudado mais, de ter sido um tempo perdido, sem progresso, sem evolução e ficar à toa. O presente (eu - estudante e eu - trabalhadora) foi representado por querer recompensar o passado, para isso precisou fazer o melhor e ter dedicação, paciência, compreensão, amigável e ouvinte.

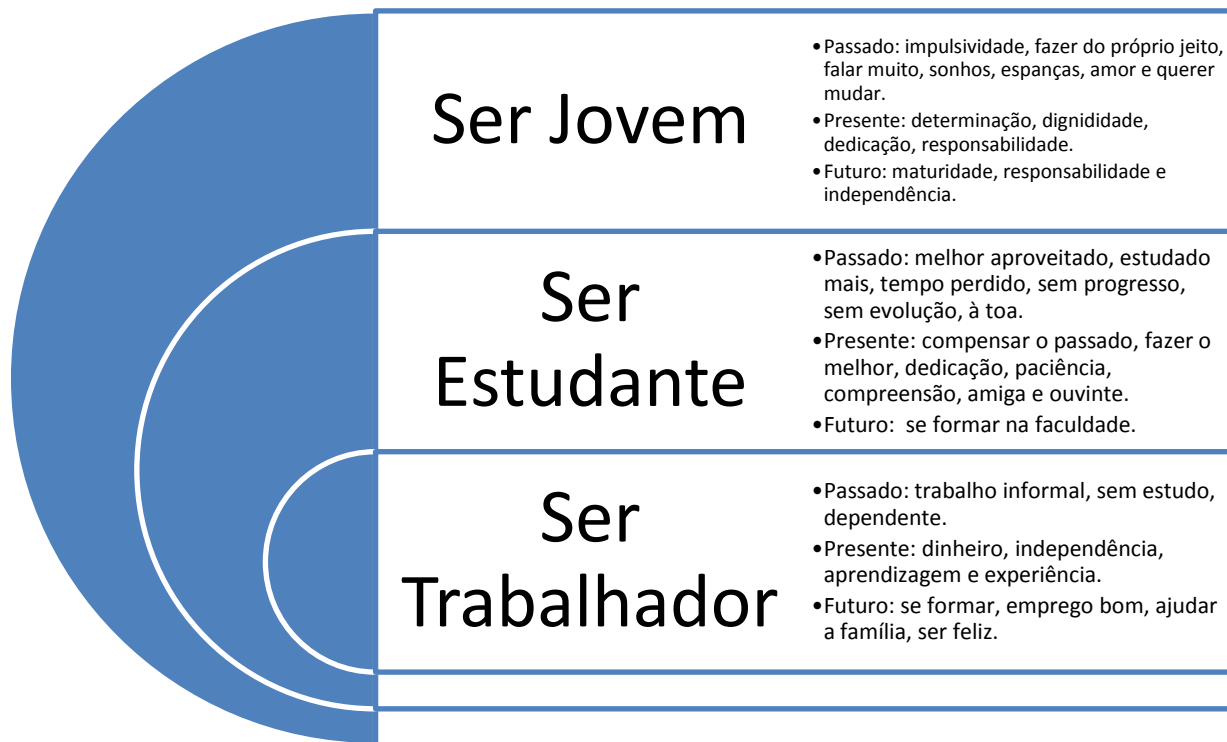
Na terceira célula representamos sua posição em relação a ser trabalhar. Este foi representado também pela tensão entre o passado (eu - trabalhadora informal, eu - estudante que abandonei os estudos, eu - dependente) representado por ter travado as coisas. O presente (eu - estudante, eu - trabalhadora, eu - independente) representado por dinheiro, independência, aprendizagem e experiência. A tensão entre passado e presente direcionou o futuro representado por se formar, conquistar um emprego bom, ajudar a família e ser feliz.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos uma tabela, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os posicionamentos de Amanda no que tange ser jovem, estudante e trabalhadora. Sendo assim, em sua fala sobre ser jovem: a qualidade foi representada por inexperiência, sonhos, amor, responsabilidade e esperança; o resultado pela determinação, amor próprio e querer mudar as coisas; a ação por fazer o que quiser, falar muito e consertar os erros. Ser estudante: as emoções foram representadas por um

sentimento de ter sido melhor aproveitado, ter estudado mais e de tempo perdido; a qualidade por dedicação, paciente, compreensão, amiga e ouvinte; o resultado por sem evolução e sem progresso; a ação por ensinar os outros, compensar o passado e fazer o melhor; a meta por conhecer as coisas, aprender, buscar os objetivos e se formar na faculdade. Ser trabalhador: a emoção foi representada por sentir-se bem; a qualidade por amor, dedicação e sem tempo, o resultado por aprendizagem e a meta por ter dinheiro, independência, experiência, emprego bom e ser feliz.

A partir desses significados, ela foi re-significando o passado e se orientando para o futuro. A tensão, representada pelas setas, entre esses significados, que mediarão e regularão a produção de significados, sobre o ser jovem, estudante e trabalhador de Amanda em um cronotopo específico possibilitaram a construção de suas várias posições, que se relacionaram mutuamente e até em oposição como no caso entre ser jovem e não ser jovem. Como podemos melhor visualizar no seguinte mapa. Como podemos melhor visualizar a seguir:

#### *5.5.3.c. Representação visual e Mapa – posicionamento Amanda*



#### *5.5.4. Posicionamento Clara*

A representação visual dos posicionamentos de Clara foi construída a partir de suas narrativas. Nela, ela foi se posicionando como ser jovem, estudante e trabalhadora

a partir de sua reconstrução do passado e sua orientação para o futuro. Na primeira célula representamos sua posição em relação a ser jovem. Nas suas narrativas, ela se posicionou e significou o ser jovem, estudante e trabalhador a partir de uma reconstrução do passado e uma orientação para o futuro. Em sua fala, ela se posiciona como ser jovem pela sua relação entre ser estudante e ser trabalhadora e pela tensão entre o passado (eu - criança) representado por um primeiro momento como uma época de impulsividade, inexperiência, curtição e momento prazeroso. O presente (eu - estudante e eu - trabalhadora) representado por velhice e independência, pois possui muitas responsabilidades e por planejar antes de agir. Esses significados sugerem um direcionamento para um caminho no futuro. Tal caminho foi representado por um sentimento de maturidade e por um significado e sentimento de responsabilidade e independência.

Na segunda célula representamos sua posição em relação a ser estudante. Em sua fala, à medida que ela se posicionou na tensão entre ser jovem e não-jovem, seu posicionamento em ser estudante e ser trabalhadora foi se constituindo. Assim, ser estudante também foi constituído pela tensão entre as temporalidades, onde o passado foi representado por um momento bom e pela saudade desses momentos felizes. O presente (eu - estudante e eu - trabalhadora) foi representado por muita responsabilidade, compreensão e sinceridade.

Na terceira célula representamos sua posição em relação a ser trabalhar. Esta é representada também pela tensão entre o passado (eu - estudante, eu - dependente). O presente (eu - estudante, eu - trabalhadora, eu - independente) representado por experiência, aprendizagem, independência, conquistar mais trabalho e caminhar para frente. A tensão entre passado e presente direcionou o futuro representado por se formar, conquistar um emprego bom, ajudar a família, ser feliz e fazer o melhor.

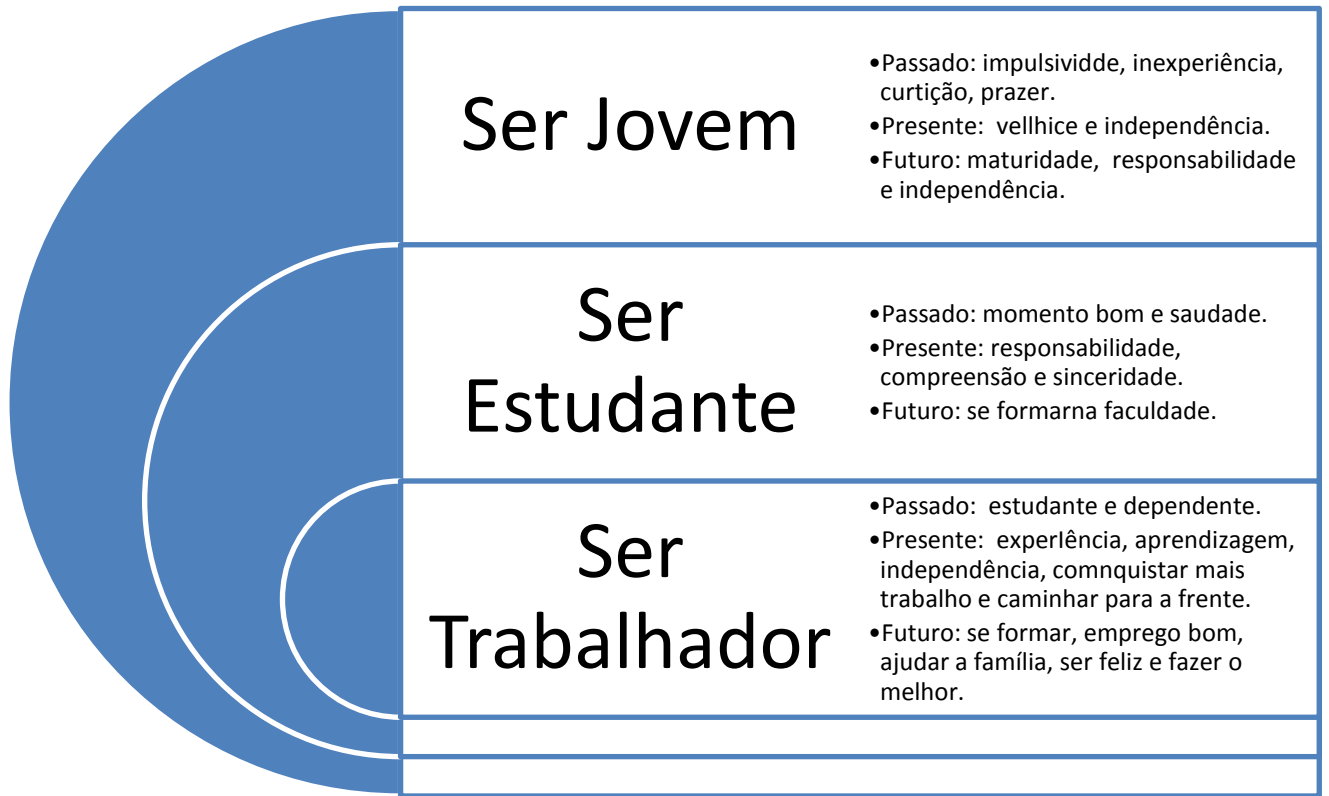
Após a elaboração da representação visual, elaboramos uma tabela, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os posicionamentos de Clara no que tange ser jovem, estudante e trabalhadora. Sendo assim, em sua fala sobre ser jovem: as emoções foram representadas por momento de prazer e com saudade; a qualidade por irresponsabilidade, inexperiência, curtição e senti-se velha; a ação por pensar antes de agir. Ser estudante: a qualidade foi representada por sem preguiça, força de vontade, compreensão e sinceridade; o resultado por momento de muita responsabilidade, a ação por pensar algo bom para o futuro e estudar muito; a meta por querer conquistar o



mundo, nunca desistir, querer ser melhor, se formar na faculdade. Ser trabalhadora: a qualidade foi representada por lição de vida; o resultado por experiência e um passo para frente, a ação por aprender e a meta por conquistar mais trabalho, independência, reconhecimento da sociedade e do mundo do trabalho, trabalho decente e ser feliz.

A partir desses significados, ela foi re-significando o passado e se orientando para o futuro. A tensão, representada pelas setas, entre esses significados, que mediaram e regularam a produção de significados, sobre o ser jovem, estudante e trabalhador de Clara em um cronotopo específico possibilitaram a construção de suas várias posições, que se relacionaram mutuamente e até em oposição como no caso entre ser jovem e não ser jovem. Como podemos melhor visualizar no seguinte mapa. Como podemos melhor visualizar a seguir:

#### *5.5.4.d. Representação visual e Mapa – posicionamento Clara*



### *5.6. Mapas dos temas centrais e seus significados de cada participante*

Em relação aos mapas dos temas centrais e seus significados, esses foram elaborados conforme seguíamos a seqüência de níveis de análise das narrativas e

argumentações dos participantes sobre si-mesmos na tensão entre passado, presente e futuro, considerando-se os significados construídos em suas enunciações sobre suas histórias de vida no trabalho e na escola. Percebemos que nas narrativas dos participantes, os significados que mediarão e regularão os temas centrais eram tecidos pelas relações entre o passado a partir do presente se orientando para o futuro, havendo um embate entre os antigos significados e os novos significados.

Dessa forma, os três temas centrais foram representados por emprego bom, independência e vida dura. Na narrativa dos participantes, os três temas centrais se inter-relacionam, conforme os temas iam organizando a narrativa, os significados de cada tema eram produzidos e entre eles havia uma relação mútua. Na representação visual, cada célula foi representada por um tema central e os significados que mediarão e regularão a construção do tema central. Em seguida de cada representação visual, elaboramos um mapa contendo as emoções, as qualidades, os resultados, as ações e as metas que mediarão e regularão a construção dos três temas centrais e seus significados ao longo da narrativa. Abaixo da representação gráfica, elaboramos um mapa que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularão os três temas centrais e seus significados. A tensão na construção dos três temas centrais foi representada pelas setas.

#### *5.6.1. Maria*

A representação visual dos três temas centrais e seus significados de Maria foi construída a partir de suas narrativas. Nela, a primeira célula tem como significados mediadores e reguladores do tema central Emprego bom foram sendo produzidos na ambivalência entre os conceitos de educação e sem educação. O primeiro tem como significados mediadores: aprendizagem, instrução, pensamento mais central, maior noção da vida, descoberta, definição de caráter, porta para o estágio e o emprego melhor, liberdade, independência e três caminhos (o bom, o ruim e o atual). Em oposição tem os significados mediadores do conceito de sem educação: pessoa ferrada e inútil, pois trabalha muito, ganha pouco é humilhada, sem direito a nada e trabalho informal.

A tensão entre esses dois conceitos possibilitou a produção do conceito de emprego bom. Tal conceito tem como significados mediadores: educação,

desenvolvimento pessoal e profissional, usa tecnologia, não usa uniforme, além de se vestir bem e usar crachá. Conquista, responsabilidade e se sente útil. Tais significados mediarão a produção do conceito de independência.

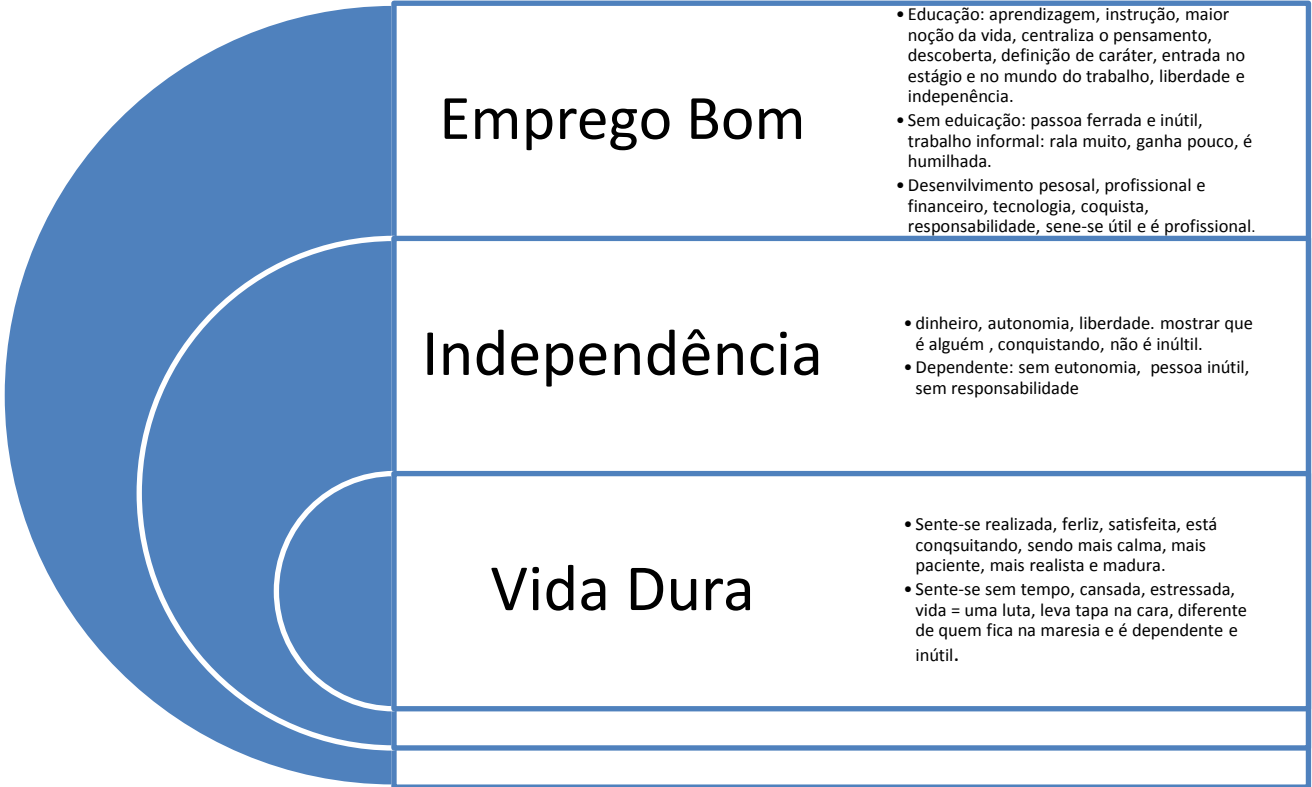
A segunda célula também foi produzida pela ambivalência entre independência e dependência. O primeiro é mediado pelos seguintes significados: dinheiro, autonomia, liberdade, conquista, mostrar que é capaz e não sendo uma pessoa inútil. Enquanto que o segundo refere-se à: sem autonomia, pessoa inútil e sem responsabilidade. A tensão na produção de todos esses significados sobre emprego bom e independência possibilitou a produção do terceiro tema, Vida dura.

A terceira célula representada pelo tema Vida dura. Este tem como significados mediadores: de um lado, vida é uma luta, ela entrou para tomar tapa na cara, fica estressada, cansada, pois não tem tempo. Por outro lado, sentes-se feliz, realizada, satisfeita, conquistando, sente-se ainda mais calma, mais paciente, mais realizada e madura. Reconhece que a vida dela é diferente de quem fica só na maresia, que não precisa levar tapa da cara, pois assim a pessoa fica dependente e se torna uma inútil.

Dessa forma, nas narrativas de Maria, cada tema foi produzido na tensão entre os diversos significados mediadores dos temas e todos eles possuem uma relação mútua, na medida em que se complementam e se diferenciam, possibilitando a produção de novos significados.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os três temas centrais e os significados de Maria no que tange trabalho bom, independência e vida dura. Sendo assim, em sua fala sobre trabalho bom: a qualidade foi representada por responsabilidade, sentir-se profissional e útil, o resultado por educação e desenvolvimento e a ação por conquistando. Independência: a qualidade foi representada por autonomia, liberdade, não se sente dependente e nem inútil, o resultado por dinheiro; a ação por conquistando e a meta por mostrar que é alguém. Vida dura: as emoções foram representadas por felicidade, realizada, satisfeita, ao mesmo tempo, por sentimento de sem tempo, cansada e estressada; a qualidade por mais calma, mais paciente, mais realista e madura; o resultado por luta; a ação por conquistando. Como podemos ver a seguir.

#### *5.6.1.a. Representação visual e Mapa – Maria*



## Emprego Bom

- Educação: aprendizagem, instrução, maior noção da vida, centraliza o pensamento, descoberta, definição de caráter, entrada no estágio e no mundo do trabalho, liberdade e independência.
- Sem educação: passoa ferrada e inútil, trabalho informal: rala muito, ganha pouco, é humilhada.
- Desenvolvimento pessoal, profissional e financeiro, tecnologia, coquista, responsabilidade, sene-se útil e é profissional.

## Independência

- dinheiro, autonomia, liberdade. mostrar que é alguém , conquistando, não é inútil.
- Dependente: sem eutonomia, pessoa inútil, sem responsabilidade

## Vida Dura

- Sente-se realizada, ferliz, satisfeita, está conqsuitando, sendo mais calma, mais paciente, mais realista e madura.
- Sente-se sem tempo, cansada, estressada, vida = uma luta, leva tapa na cara, diferente de quem fica na maresia e é dependente e inútil.

### 5.6.2. *José*

A representação visual dos três temas centrais e seus significados de José foi construída a partir de suas narrativas. Nela, a primeira célula, representada pelo tema Emprego bom, foi sendo produzida na ambivalência entre os conceitos de educação e

sem educação. O primeiro tem como significados mediadores: base para a vida, tudo depende do estudo, tudo está interligado ao estudo, independência, progresso, crescimento, maior agilidade e raciocínio e pensamento mais rápido. Em oposição ao conceito de sem estudo. Este possui como significados mediadores: pessoa sem raciocínio, sem futuro, sem evolução, sem autonomia, dependente, trabalho ruim e qualidade de vida diferente de quem estuda.

A tensão entre esses dois conceitos possibilitou a produção do conceito de emprego bom. Tal conceito também foi sendo produzido na ambivalência entre emprego bom e trabalho informal. No primeiro, os significados mediadores foram: uso de tecnologia, trabalho sentado, sem correria, sem esforço físico, trabalho *light*, ambiente tranquilo, com respeito, apoio e ajuda e que impulsiona para o estudo. Enquanto que o segundo, emprego ruim teve como significados: trabalho pesado, corrido, salário baixo, usa uniforme, além de ser trabalho cansativo, humilhante e sem relação com a escola. Tais significados mediaram a produção do conceito de independência.

A segunda célula foi produzida pela ambivalência entre independência e dependência. O primeiro conceito foi mediado pelos seguintes significados: dinheiro, autonomia e correr atrás das necessidades. Enquanto que o segundo refere-se à: sem autonomia e sem dinheiro. A tensão na produção de todos esses significados sobre emprego bom e independência possibilitou a produção do terceiro tema, Vida dura.

A terceira célula, representada pela Vida Dura, teve como significados mediadores: de um lado, tempo curto, o que o faz sentir cansado, estressado, humilhado, atrapalhado, bagunçado, sem saber o que fazer. Por outro lado, sentes-se equilibrado e conquistando o mundo e reconhece que precisa dos dois para organizar a vida.

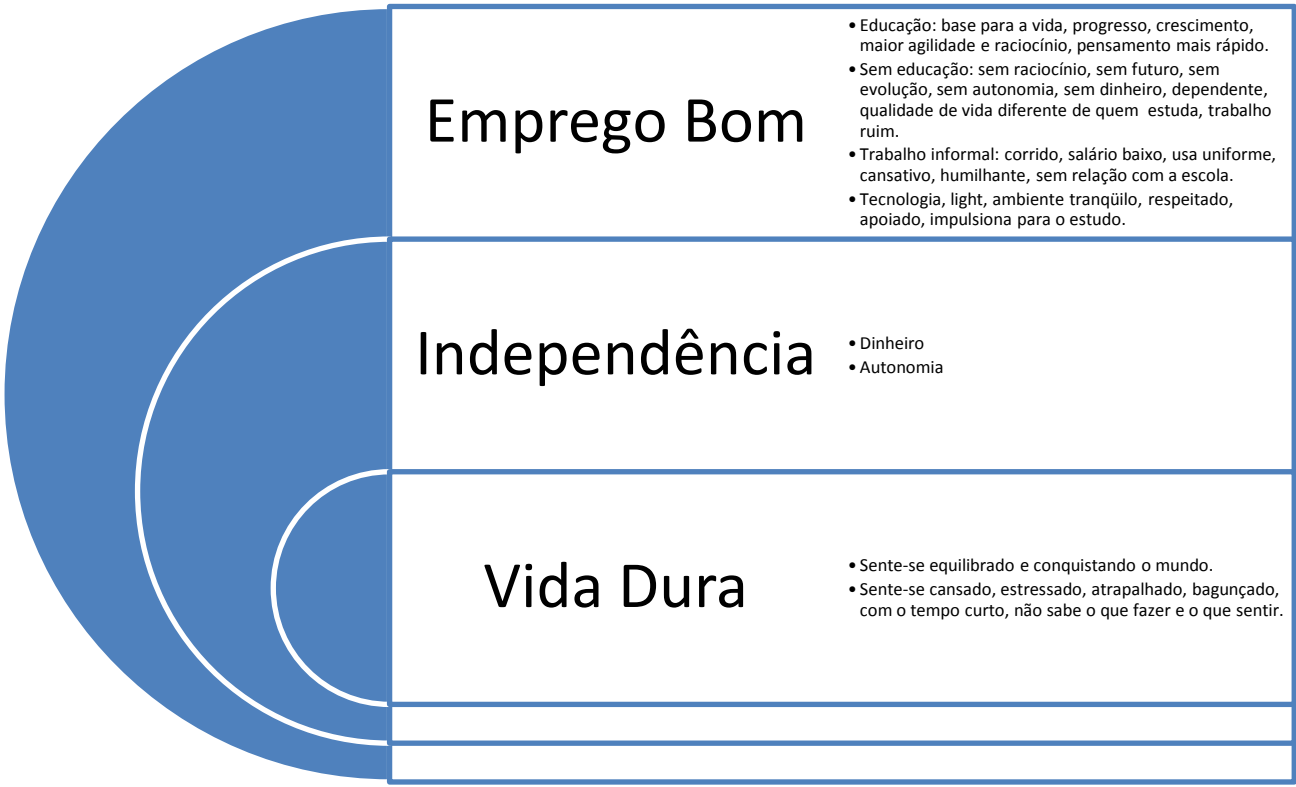
Dessa forma, nas narrativas de José, cada tema foi produzido na tensão entre os diversos significados mediadores dos temas e todos eles possuem uma relação mútua, na medida em que se complementam e se diferenciam, possibilitando a produção de novos significados.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os três temas centrais e os significados de José no que tange trabalho bom, independência e vida dura. Sendo assim, em sua fala sobre trabalho bom: a emoção foi representada por sentir-se apoiado e respeitado; a qualidade por educação, tecnologia, trabalha sentado, sem correria, sem esforço físico, trabalho *light*; o resultado por



ambiente tranquilo, impulsiona para o estudo, vê um futuro, a ação por ser a função que desejar e a meta por mostrar que é capaz. Independência: a qualidade foi representada por dinheiro; e o resultado por autonomia. Vida dura: as emoções foram representadas por sentir-se equilibrado, ao mesmo tempo, cansado, estressado, bagunçado, atrapalhado e sem tempo, o resultado por não saber o que fazer e o que sentir; e a ação por conquistando o mundo. Como podemos ver a seguir:

#### *5.6.2.b. Representação visual e Mapa – José*



## Emprego Bom

- Educação: base para a vida, progresso, crescimento, maior agilidade e raciocínio, pensamento mais rápido.
- Sem educação: sem raciocínio, sem futuro, sem evolução, sem autonomia, sem dinheiro, dependente, qualidade de vida diferente de quem estuda, trabalho ruim.
- Trabalho informal: corrido, salário baixo, usa uniforme, cansativo, humilhante, sem relação com a escola.
- Tecnologia, light, ambiente tranquilo, respeitado, apoiado, impulsiona para o estudo.

## Independência

- Dinheiro
- Autonomia

## Vida Dura

- Sente-se equilibrado e conquistando o mundo.
- Sente-se cansado, estressado, atrapalhado, bagunçado, com o tempo curto, não sabe o que fazer e o que sentir.

### *5.6.3. Amanda*

A representação visual dos três temas centrais e seus significados de Amanda foi construída a partir de suas narrativas. Nela, a primeira célula, representada pelo

Emprego bom, foi sendo produzida na ambivalência entre os conceitos de educação e sem educação. O primeiro tem como significados mediadores: aprendizagem, conhecimento, e porta de entrada para o mundo do trabalho. Em oposição ao conceito sem estudo que teve como significados mediadores: sem aprendizagem, pessoa ultrapassada, pois o tempo passa e a vida continua, então, a pessoa fica perdida no mundo, sem evolução, sem crescimento, se torna marginal, drogada e irresponsável, com uma sensação ruim.

A tensão entre esses dois conceitos possibilitou a produção do conceito de emprego bom. Tal conceito tem como significados mediadores: é uma necessidade humana, pois preenche a cabeça e o tempo. Ao mesmo tempo, ela precisa ter determinação, dedicação, esforço. Tais significados mediaram a produção do conceito de independência.

A segunda célula, representada pelo tema Independência, foi sendo construída pelos seguintes significados mediadores: condição de vida melhor, na medida em que ganha dinheiro e corre atrás das necessidades e ajuda a família e não é enganada. A tensão na produção de todos esses significados sobre emprego bom e independência possibilitou a produção do terceiro tema, Vida dura.

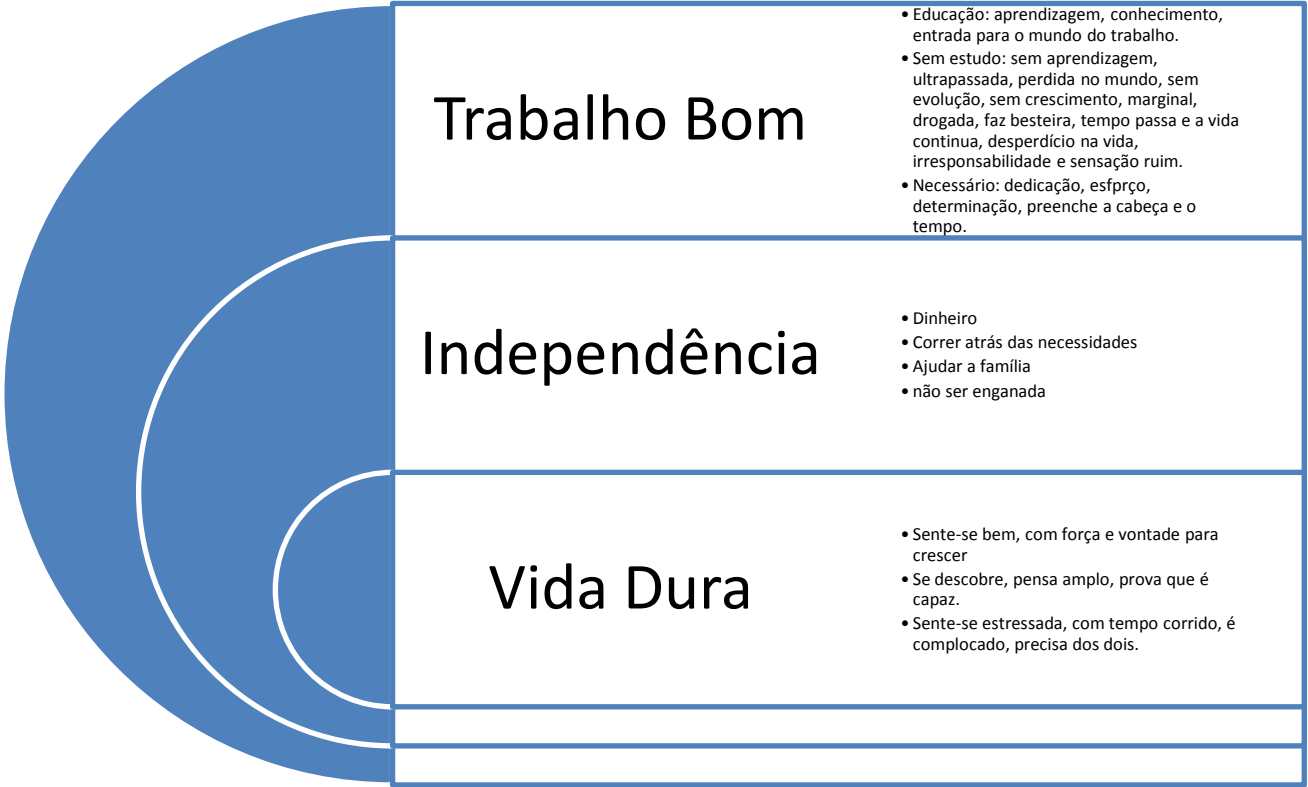
A terceira célula representada pelo tema Vida Dura. Este tem como significados mediadores: de um lado, tem relação com a escola e o trabalho, pois preenche o tempo e a cabeça, sentindo bem, pois está evoluindo e andando para o sonho. Além de se descobrir nessa relação e prova que é capaz. Por outro lado, é uma relação complicada, pois precisa ter força, vontade, dedicação, determinação, já que tem muita responsabilidade. Tudo isso, faz com que ela sinta que possui o tempo passa corrido, o que promove estresse. Reconhece que precisa dos dois para conquistar o futuro.

Dessa forma, nas narrativas de Amanda, cada tema foi produzido na tensão entre os diversos significados mediadores dos temas e todos eles possuem uma relação mutua, na medida em que se complementam e se diferenciam, possibilitando a produção de novos significados.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os três temas centrais e os significados de Amanda no que tange trabalho bom, independência e vida dura. Sendo assim, em sua fala sobre trabalho bom: a qualidade foi representada por educação, necessidade, dedicação e determinação; o resultado por preencher a cabeça e o tempo. Independência: a qualidade foi representada

por dinheiro; o resultado por não ser enganada; a ação por correr atrás das necessidades, ajudar a família. Vida dura: as emoções foram representadas por sentir-se bem, ao mesmo tempo, estressada, sem tempo e complicada; a qualidade por vontade e força para crescer; o resultado por evolução e se descobre; a ação por pensar amplo; a meta por provar que é capaz. Como podemos ver a seguir:

### *5.6.3.c. Representação visual e Mapa – Amanda*



#### *5.6.4. Clara*

A representação visual dos três temas centrais e seus significados de Amanda foi construída a partir de suas narrativas. Nela, a primeira célula, representada pelo tema Emprego bom, foi sendo produzida na ambivalência entre os conceitos de educação e sem educação. O primeiro tem como significados mediadores: escola como segunda

casa, conhecimento, inteligência, porta de entrada para o mundo do trabalho, dinheiro e motivação para mais trabalho. Em oposição ao conceito sem estudo, que tem como significados mediadores: sem aprendizagem o que significa uma pessoa ignorante, humilhada, ultrapassada, isolada, excluída, triste, sem inteligência, explorada, sem capacidade, com a mesma visão de mundo, emprego e sem faculdade.

A tensão entre esses dois conceitos possibilitou a produção do conceito de emprego bom. Tal conceito também foi sendo produzido na ambivalência entre emprego bom e trabalho informal. No primeiro, os significados mediadores foram: aprendizagem, experiência, crescimento pessoal e profissional, capacidade, cargo melhor, inclusão no mundo do mercado e na sociedade, planos para o futuro, pois motiva a busca de mais estudo e é bom para a auto-estima e traz felicidade. Enquanto que o segundo: não há crescimento pessoal, prazer, a pessoa se sente deprimida, nervosa, desacreditada, insatisfeita, excluída da sociedade e do mundo do trabalho e é dependente. Tais significados mediaram a produção do conceito de independência.

A segunda célula, representada pelo tema Independência, foi construída pelos seguintes significados: mais dinheiro, autonomia, liberdade, respeito, inclusão social e no mundo do trabalho, ao mesmo tempo, a pessoa ajuda o outro, se sente feliz, conquistando, sendo uma pessoa melhor, acreditando em si-mesma e pensando no futuro. No entanto, tem muita responsabilidade. A tensão na produção de todos esses significados sobre emprego bom e independência possibilitou a produção do terceiro tema: Vida dura.

A terceira célula, representada pelo tema Vida dura, foi construída pelos seguintes significados mediadores: é resultante da relação entre escola e trabalho, pois há a cobrança da sociedade e do mundo do trabalho. Mas, apesar disso, ela, de um lado, sente-se ótima, pois o sonho está se tornando realidade, está aprendendo mais, tendo mais experiência, e provando que consegue conciliar os dois. Por outro lado, precisa ter muita força de vontade, pois tem muita responsabilidade e precisa saber priorizar e dividir as duas coisas. Com isso, sentes-se cansada, atrapalhada, esquecida, percebe que não aprende a mesma coisa na escola, pois o tempo é corrido e sente o peso das duas coisas. Reconhece que precisa dos dois para conquistar os planos futuros.

Dessa forma, nas narrativas de Clara, cada tema foi produzido na tensão entre os diversos significados mediadores dos temas e todos eles possuem uma relação mútua, na medida em que se complementam e se diferenciam, possibilitando a produção de novos significados.



Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os três temas centrais e os significados de Clara no que tange trabalho bom, independência e vida dura. Sendo assim, em sua fala sobre trabalho bom: a emoção foi representada por felicidade, motivação para mais estudo e boa auto-estima; a qualidade por educação; o resultado por inclusão, aprendizagem, experiência, crescimento e cargo melhor. Independência: a emoção foi representada por felicidade e boa auto-estima; a qualidade por dinheiro, ser uma pessoa melhor, responsabilidade; o resultado por autonomia, liberdade, respeito, inclusão e acreditar em si-mesma; a ação por ajudar a família, conquistar e pensar no futuro. Vida dura: as emoções foram representadas por cansada atrapalhada e esquecida; a qualidade por tempo corrido, presa, precisa dos dois, muita força de vontade e muita responsabilidade; o resultado por sonho se realizando, aprendendo mais, mais experiência, conhece mais pessoas inteligentes, ao mesmo tempo, não aprende a mesma coisa na escola; a ação por provando que consegue fazer os dois. Como podemos ver a seguir:

#### *5.6.4.d. Representação visual e Mapa – Clara*



### *5.7. Mapa dos posicionamentos gerais de todos os participantes*

A representação visual dos posicionamentos dos participantes foi construída a partir de suas narrativas. Nela, eles foram se posicionando como ser jovem, estudante e trabalhadora a partir de suas reconstruções do passado e suas orientações para o futuro.

Na primeira célula representamos suas posições em relação a ser jovem. Nela, ser jovem se constituiu pela relação entre ser estudante e ser trabalhador e pela tensão entre o passado representado por um primeiro momento como uma época tumultuada e estranha, inexperiência, impulsividade, falar muito e curtição. Depois, representado pela descoberta da maturidade e do caráter, sonhos, esperança. O presente representado pelo início da vida adulta e pela definição do futuro e por determinação, amor, dignidade e por querer mudar as coisas e consertar os erros. Esses significados direcionaram o processo de desenvolvimento para um caminho no futuro. Tal caminho foi representado por se formar, conquistar um emprego bom e ajudar a família, por ter dinheiro, reconhecimento e ser incluído na sociedade e no mundo do trabalho e por ser independência, autonomia, feliz.

Nas narrativas dos participantes, à medida que eles se posicionaram como jovem e não-jovem, o ser estudante e ser trabalhadora foram sendo constituídos. Assim, ser estudante, representada pela segunda célula, também foi constituída pela tensão entre as temporalidades, onde no passado foi representado por diversão e por ser criança. O presente foi representado por suas vidas no Ensino Fundamental e por aprendizagem, conhecimento, força de vontade, querer ser melhor, nunca desistir, não ter preguiça, descoberta de si-mesmo e pensar no futuro e por querer conquistar o mundo.

E ser trabalhador, representado pela terceira célula, foi representada pela tensão entre os aspectos positivos e negativos na relação entre trabalho-escola. Por um lado, há o sentimento de responsabilidade, experiência, aprendizagem, entrada no mundo do adulto e no mundo do trabalho, independência, amor e dedicação. Por outro lado, há o sentimento de sofrimento.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os posicionamentos dos participantes no que tange ser jovem, estudante e trabalhadora. Sendo assim, em suas falas sobre ser jovem: as emoções foram representadas por momento tumultuado, estranho e amor; a qualidade por inexperiência, falar muito, curtição, sonhos, esperanças, determinação e dignidade; o resultado por descoberta da maturidade e do caráter; a ação por mudar as coisas e consertar os erros; a meta por definir o futuro. Ser estudante: a qualidade foi representada por aprendizagem, conhecimento, força de vontade, sem preguiça, ser jovem, ser criança, diversão; o resultado por descoberta de si-mesma; a ação por pensar no futuro e conquistar o mundo; a meta por querer ser melhor, nunca desistir e se formar na faculdade. Ser

trabalhador: a emoção foi representada por sofrimento, ao mesmo tempo, por amor e felicidade; a qualidade por responsabilidade, entrada no mundo do adulto e no mundo do trabalho, dedicação; o resultado por experiência, aprendizagem; a ação por ajudar a família; a meta por emprego bom, dinheiro, autonomia, independência, inclusão e reconhecimento da sociedade e do mundo do trabalho.

A partir desses significados, eles foram re-significando o passado e se orientando para o futuro. Dessa forma, a tensão entre esses significados, que mediaram e regularam a produção de significados, sobre o ser jovem, estudante e trabalhador dos participantes em um cronotopo específico possibilitaram a construção de suas várias posições, que se relacionaram mutuamente e até em oposição como no caso entre ser jovem e não ser jovem. Como podemos melhor visualizar a seguir.

#### 5.7.1. *Representação visual e Mapa* - posicionamentos dos participantes

<h2>Ser Jovem</h2>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Passado: tumultuado, estranho, inexperiência, impulsividade, falar muito, cutrição, descoberta da maturidade e do caráter, sonhos e esperanças.</li><li>• Presente: início da vida adulta, definição do futuro, determinação, amor, dignidade, mudar as coisas e consertar os erros.</li><li>• Futuro: maturidade, responsabilidade e independência.</li></ul>
<h2>Ser Estudante</h2>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Passado: início de suas vidas na escola e diversão.</li><li>• Presente: entrada no ensino médio, aprendizagem, conhecimento, força de vontade, querer ser melhor, nunca desistir, sem preguiça, descoberta de si-mesmo, pensar no futuro.</li><li>• Futuro: se formar na faculdade e conquistar o mundo.</li></ul>
<h2>Ser Trabalhador</h2>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aspectos positivos: responsabilidade, experiência, aprendizagem, entrada no mundo do adulto e no mundo do trabalho, independência, amor e dedicação</li><li>• Aspecto negativo: sofrimento.</li><li>• Futuro: se formar na faculdade, emprego bom, independência, autonomia, ajudar a família, inclusão e reconhecimento e felicidade.</li></ul>

### *5.8. Mapa dos significados gerais de todos os participantes*

A representação visual dos três temas centrais e seus significados dos participantes foi construída a partir de suas narrativas. Nela, ao mesmo tempo em que

eles foram produzindo significados e os temas centrais pessoais, eles também foram produzindo significados e temas centrais comuns de maior redundância entre eles. A primeira célula foi representada pelo tema Emprego bom. Este tema foi sendo produzidos na ambivalência entre os conceitos de educação e sem educação. O primeiro tem como significados mediadores: aprendizagem, conhecimento, inteligência, base para o futuro e porta de entrada para o mundo do adulto e para o mundo do trabalho e com a evolução pessoal e profissional. Em oposição ao conceito sem estudo que tem como significados mediadores: pessoa ignorante, excluída, humilhada, explorada, sem autonomia, dependente, sem evolução e sem crescimento intelectual, pessoal e financeiro.

A tensão entre esses dois conceitos possibilitou a produção do conceito de emprego bom. Tal conceito também foi sendo produzido na ambivalência entre emprego bom e trabalho ruim. No primeiro, os significados mediadores foram: educação, independência, crescimento pessoal, profissional e financeiro, uso de tecnologia com o trabalho *light* e com os direitos garantidos. Enquanto que no segundo: sem crescimento pessoal, profissional e financeiro, trabalho cansativo e humilhante. Tais significados mediaram a produção do conceito de independência.

A segunda célula é representada pelo tema Independência. Este como o anterior também foi produzido pela ambivalência entre independência e dependência. O primeiro é mediado pelos seguintes significados: dinheiro, autonomia, liberdade, respeito, inclusão, responsabilidade, poder ajudar a família, a pensar no futuro, a acreditar em si-mesmo, mostrar que é capaz e que é alguém. Enquanto que o segundo refere-se à: sem dinheiro, sem autonomia, pessoa inútil e sem responsabilidade. A tensão na produção de todos esses significados sobre emprego bom e independência possibilitou a produção do terceiro tema, vida dura.

A terceira célula é representada pelo tema Vida dura. Este tem como significados mediadores: de um lado, há sentimento de equilíbrio, felicidade, motivação e planos para o futuro e com crescimento pessoal, profissional e financeiro. Por outro lado, sentem-se sem tempo, estressados, cansados, com sono, atrapalhados e bagunçados.

Dessa forma, nas narrativas dos participantes, cada tema foi produzido na tensão entre os diversos significados mediadores dos temas e todos eles possuem uma relação mútua, na medida em que se complementam e se diferenciam, possibilitando a produção



de novos significados e as setas representam as ligações e as tensões entre os diversos significados em um dado momento no tempo e no espaço.

Após a elaboração da representação visual, elaboramos um mapa, que diferencia as ações, as coisas, as qualidades, os resultados, as metas e as emoções que mediram e regularam os três temas centrais e os significados dos participantes no que tange trabalho bom, independência e vida dura. Sendo assim, em suas falas sobre trabalho bom: a qualidade foi representada por educação, uso de tecnologia, trabalho light; o resultado por crescimento, direitos garantidos. Independência: a qualidade foi representada por dinheiro; o resultado por autonomia, liberdade, respeito, inclusão, responsabilidade; a ação por ajudar a família, pensar no futuro, acreditar em si-mesmo; a meta por mostrar que é capaz e que é alguém. Vida dura: a emoção foi representada por equilíbrio, felicidade, motivação, ao mesmo tempo, por sem tempo, cansados, estressados, atrapalhados, bagunçados e com sono. Como podemos ver a seguir:

#### *5.8.1. Representação visual e Mapa – participantes*



## Trabalho Bom

- Educação: aprendizagem, conhecimento, inteligência, base para o futuro, entrada no mundo do trabalho e no mundo do adulto, evolução.
- Sem estudo: pessoa excluída, explorada, ignorante, sem autonomia, sem futuro, sem crescimento, dependente, explorada.
- Trabalho ruim: salário miserável e humilhante.
- Trabalho bom: crescimento, tecnologia, light e direitos garantidos.

## Independência

- Dinheiro, autonomia, liberdade, respeito, inclusão, responsabilidade, ajudar a família, pensar no futuro, acreditar em si-mesmo, mostrar que é capaz e que é alguém.
- Dependente: sem dinheiro, sem autonomia, sem responsabilidade, pessoa inútil.

## Vida Dura

- Sentem-se equilibrados, felizes, motivados; crescimento.
- Sentem-se sem tempo, estressados, cansados, atrapalhados, bagunçados e com sono.

## **DISCUSSÃO**

Nesta seção, analisaremos os significados e os posicionamentos construídos na relação entre trabalho e escola dos participantes da pesquisa, enfocando as relações que estes estabeleceram nas entrevistas entre o passado, presente e orientações para o futuro ao se posicionarem como jovens, estudantes e trabalhadores, bem como os significados que impactaram tais trajetórias. Para tanto, vamos percorrer os três temas centrais e os seus significados, bem como os seus posicionamentos que foram analisados nas representações visuais e nos mapas.

Ressaltamos que na elaboração das representações visuais e dos mapas percorremos as cinco entrevistas (entrevista individual com questões sobre história de vida, entrevista episódica com mediação de objetos, entrevista complemento de frases, entrevista linha do tempo e entrevista mediada por imagens) como um texto único. Cada uma dessas entrevistas foi planejada conforme o objetivo da pesquisa e utilizada nos diferentes encontros pesquisadora-participantes como uma ferramenta mediadora e reguladora da narrativa e da memória, possibilitando diferentes caminhos de orientação do si-mesmo, nos quais as experiências são percebidas e categorizadas emocionalmente, cognitivamente, moralmente valorizadas (Brockmeier, 2002). À medida que os participantes se posicionavam, eles produziam uma visão de mundo de acordo com sua posição em termos de imagens, metáforas, histórias, narrativas e conceitos particulares (Davies & Harré, 1990).

### *6.1. Participante - Maria*

#### **6.1.1. Emprego bom**

Nas narrativas de Maria, podemos observar a tensão entre trabalho bom e trabalho ruim mediando a construção de significado em relação ao trabalho e a escola na sua vida. O trabalho bom é construído a partir dos seguintes significados: conquista, responsabilidade, educação, desenvolvimento, sentir-se útil, enquanto que o trabalho ruim se refere a: trabalho pesado, salário baixo, sem direito a nada, humilhação e para quem não estudou. Esses significados estão regulando um sentido de responsabilidade característico da vida adulta. Maria, pela sua participação nas atividades laborais, vai experienciando vários caminhos que a possibilitam, ao mesmo tempo, agir, internalizar, compartilhar, atualizar e produzir novos significados que a mobilizam e a direcionam a uma nova reorientação no trajeto de sua vida. Movendo-se do presente para o futuro,

assim, em sua fala o presente é representado pelo trabalho e estudo e o futuro, representado pelo desenvolvimento pessoal, profissional e financeiro (Abbey & Valsiner, 2005).

Podemos observar isso nas seguintes falas de Maria em relação ao não trabalho e ao trabalho:

quando você só estuda você vivi no mundo assim, como fala, você vive no mundo muito criancinha, sei lá, quando você trabalha e estuda sua cabeça é outra, você cresce muito mais quando você estuda e trabalha você....você vê o que que é trabalhar, você vê o que que é um dinheiro, você sabe o que que é tramar e, é um desenvolvimento muito grande que você tem.

Nessa sua fala, há uma tensão entre o passado (quando era criança e só estudava) e o presente (trabalha e estuda). A primeira refere-se a uma idade em que a pessoa é cuidada, pois só estuda e não sabe o significado do dinheiro, do trabalho e não tem responsabilidade. A segunda se refere ao presente, momento em que está se desenvolvendo pessoalmente, conhecendo o mundo do trabalho e o valor do dinheiro, em uma sociedade capitalista como o Brasil. E este segundo momento a direciona para o futuro mais adulto, onde ela já o que significa o valor do dinheiro, do trabalho e da escola.

A transição para a vida adulta está sendo impulsionada pela tensão entre os aspectos ideológicos transmitidos pela sociedade no que tange à relação entre trabalho-escola (conhece o que é trabalho, dinheiro) e os aspectos emocionais (sentimento de crescimento pessoal, profissional e financeiro). Confirmando o que a literatura traz sobre o momento de transição para a vida adulta, que este é um momento marcado pelo embate de conflitos gerados entre modelos individuais preexistentes e novas informações presentes nos contextos internacionais, onde a jovem pode se mover do presente para o futuro (Ball, 2005; Santos & Barbato, 2006).

Dessa forma, segundo Maria, enquanto o estudo é representado por aprendizagem, instrução, descoberta, centraliza o pensamento, crescimento, entrada no mundo dos adultos e no mercado de trabalho, independência e autonomia. Por outro lado, quem não estuda é representado pelos seguintes significados: uma pessoa ferrada

que trabalha muito e ganha pouco, sem direito a nada. Além de ser uma pessoa humilhada, inútil, dependente e sem autonomia. Como podemos observar nas seguintes falas:

O colégio me definiu muito o que eu tou sendo hoje. Eu tou sendo uma pessoa que eu tou vendo...tou sendo muito realista em tudo o que eu faço, não sou mais fantasiosa como eu era antes, né, na 6ª série, aqui eu criei uma noção bem maior da vida, não tou sendo mais uma criança, e a escola me mostrou, cara, tudo o que eu tenho que ser, né, e eu tou sendo uma pessoa que tou estudando, tou querendo ser alguém na vida, a escola definiu pra mim o que eu tinha que ser.

Você adquire mais conhecimento, você se conhece mais como pessoa, você é...trabalho....ah, você começa a conhecer os seus limites assim, né, quer dizer, você não tem limite, né, você quer voar, você quer seguir em frente. Quando você tá trabalhando é uma coisa muito louca, pra mim é muito bom que eu tou trabalhando, pra mim foi uma asinha que criou em mim pra mim começar correr aí atrás do mundão louco.

Se você não estuda, você já era, você não nada, você não é nada, você não é nem um varredor de ruas. Não precisa né, ter estudo pra varredor, mas eles estão exigindo. É isso aí. Pra você chegar em algum lugar, você tem que estudar e ser uma pessoa competente, você ser uma pessoa profissional, ser uma pessoa muito boa assim profissionalmente assim.

Para ela, a relação entre trabalho-escola possibilitou ser mais realista, ao invés de ser fantasiosa, como era no Ensino Fundamental. As atividades desenvolvidas no espaço de trabalho criaram as condições para que ela sentisse e conquistasse a liberdade, independência e autonomia, de um lado, e, de outro lado, re-significasse o discurso ideológico e se posicionasse como uma profissional competente e estudiosa. Podemos

perceber que na relação entre trabalho-escola, o discurso da competência produzido ideologicamente no mundo do trabalho impulsiona e direciona Maria buscar uma formação escolar e um crescimento profissional e pessoal (Chauí, 2006). Em seu processo de desenvolvimento, os significados produzidos historicamente, culturalmente e socialmente são entendidos neste estudo, como instrumentos culturais para os jovens, de um mesmo contexto sociocultural, compartilharem suas idéias e pensamentos e são também, ao mesmo tempo, instrumentos culturais para eles se relacionarem ativamente com o mundo, transformando e se transformando ativamente (Abbey & Valsiner, 2005).

Nos significados produzidos por Maria em sua relação com o trabalho e a escola, este discurso concretiza o caráter ideológico dos significados sociais expressados pelos interesses e motivações pessoais, existindo uma direcionalidade para o futuro (Bruner, 1997). Assim, o direcionamento em seu processo de desenvolvimento é representado pela tensão entre a criança, no passado, a relação entre estudo e trabalho, no presente, e a competência profissional e pessoal, representada pelo futuro. No entanto, é mais marcante em sua fala a relação entre o agora e o futuro.

Assim, na construção do emprego bom há a todo o momento o embate e a negociação entre os aspectos ideológicos (estudo como garantia de trabalho e sucesso com o emprego bom ao invés de um emprego ruim), os aspectos relacionados ao desenvolvimento pessoal no momento da entrevista (liberdade, independência, autonomia e ser uma pessoa boa). Nesse embate há a negociação entre os aspectos coletivos e individuais, Maria reconstrói essas vozes como parte de si-mesma, produzindo seus sistemas de significados e seus posicionamentos em relação a ser estudante e ser trabalhadora, estes podem mudar e até serem opostos conforme as mudanças espaços-temporais (Hermans, 2001; Hermans, Kempen & van Loon, 1992). Assim, em sua narrativa ser estudante significa descoberta de si, ser criança, ser adolescente, enquanto que ser trabalhadora significa sofrimento, entrada no mundo de adulto e do mundo do trabalho e responsabilidade.

Ser estudante assim é...é passar por essas várias fases assim de...de...é...de educação, é, como se diz, de 1ª a 4ª, de pré a 4ª, né, que é uma coisinha assim totalmente assim bem imaturo: mãe isso, mãe aquilo. E você, sei lá, ah. E uma outra fase que é a fase que você tá jogado nas cobras que é o ensino médio assim, né, você tá jogado aí na lei do

mundão, assim. Essas são as fases que você começa a descobrir no colégio. É você vai se descobrindo melhor, porque no colégio você não tá mais dentro de casa, você tá convivendo com outras pessoas, pessoas totalmente diferentes de você, pessoas que você nunca viu na sua vida. Então, você tem que se relacionar, você tem que se entender com essas pessoas então.

Ser estagiária é o que? É ser sofredor. Cara, eu não tou conseguindo não, esse negócio aí tá muito difícil. Ser estagiária é a porta de entrada para o mundo adulto assim, porque você, quando você tá estagiando, você começa a sentir mais adulto assim, você tem que ter responsabilidade, né, e é onde você se encontra profissionalmente. Assim, você vai saber se a tua vida é aquela profissão ali que você tá exercendo ali naquele momento, estagiário, ou não. Como você também descobre isso no colégio, né. É só isso.

Assim, para ela, o conceito de ser trabalhadora se opõe ao conceito produzido anteriormente sobre o trabalho bom. Ao mesmo tempo em que ela narra que o trabalho bom caracteriza-se como crescimento pessoal, independência, autonomia, liberdade e propiciou uma maior noção da vida, quando ela se posiciona como trabalhadora, ela se posiciona como sofredora, apesar de reconhecer as atividades laborais como a porta de entrada para o mundo do adulto e do trabalho.

Em suas narrativas, o modo como ela estrutura e ordena as idéias na memória e o modo como ela transmite representa como ela é. E nessas relações, a transição de Maria para a vida adulta está sendo marcada pela tensão e negociação entre os antigos significados produzidos historicamente e culturalmente, como eu - estudante, eu - criança, eu - dependente, eu - fantasiosa, com as novas informações produzidas em sua relação com o trabalho e a escola, produzindo novos significados e atualizando posicionamentos como eu - estudante, eu - trabalhadora, eu - adulto, eu - responsável, eu - independente, eu - sofredora. (Bruner & Feldman, 1996; Gergen, 2001; Middleton & Brown, 2007).



As diferentes posições no contexto do trabalho e escolar possibilitaram que Maria construísse significados que mediassem e regulassem a sua relação com as outras pessoas nesses espaços na construção do tema trabalho bom. É possível notar que sua construção foi marcada pela ambivalência entre os conceitos de emprego bom e emprego ruim e entre os conceitos de estudo e sem estudo (Abbey & Valsiner, 1995). Assim, notamos que os significados como conquista, responsabilidade, sendo profissional, se sentindo útil, educação, desenvolvimento pessoal e profissional e tecnologia mediam e regulam a produção de emprego bom. Por outro lado, a produção de trabalho ruim foi mediada por trabalho pesado, pouco salário, sem direito a nada, humilhante, sem escola. Tais significados estão marcando também a sua transição para a vida adulta.

### **6.1.2. Independência**

Como resultante da tensão entre os significados e interpretação acerca do trabalho bom e trabalho ruim, estudo e não-estudo, novos significados e necessidades são atualizados como percebemos no tema independência, que expressa uma série de valores pessoais e coletivos. Para Maria, o termo independência é mediado e regulado pelos seguintes significados: dinheiro, autonomia, liberdade, mostrar quem é, conquista e pessoa não inútil, em oposição com o termo dependência, que significa: sem autonomia, inútil, sem responsabilidade. Tais significados estão mediando a produção do sentido de realização. Este significado é característico da vida adulta, onde as transformações históricas e socioculturais das relações econômicas vêm produzindo idéias, crenças, valores e conceitos de que a vida adulta é marcada pela entrada no mundo do trabalho. Este, ao longo do tempo, produz conceitos onde o trabalhador precisa ser competente (Leite, 1995; Pastore, 1995; Rachid & Gitahy, 1995). Como podemos observar na seguinte fala

é...um passo para você ter liberdade na vida, porque assim que você termina o colégio, você corre atrás de vestibular, passa, passa na faculdade, né, continua estudando e consegue um trampo e a primeira coisa que você quer é sair de casa. Então, você quando você chega no ensino médio você já começa a criar assim, você começa a querer

voar, então, é uma coisa assim pra mim, que é uma descoberta muito louca da vida.

Os significados mediadores e reguladores do tema independência estão sendo produzidos em oposição aos significados sobre dependência e a ambivalência entre os dois temas direciona o processo de desenvolvimento de Maria para a vida adulta, na medida em que produz significados como saída da casa dos pais, independência e autonomia e realização, em oposição ao termo querer voar transmitido ideologicamente na sociedade capitalista. Tais termos estão marcando a transição para a vida adulta e estão refletindo uma mudança nos marcos de transição para a vida adulta.

A literatura sobre a transição para a vida adulta descreve que os primeiros estudos sobre o assunto enfocavam nos marcos como formação escolar, saída da casa dos pais, casamento e nascimento dos filhos. Atualmente, com os discursos produzidos ideologicamente no mundo do trabalho, como competência, este novo discurso tem alterado o tempo e a seqüência dos antigos marcos (Shanahan, 2000). E os jovens em seu momento de transição para a vida adulta têm que negociar essa tensão entre os antigos significados sobre o ser jovem e o ser adulto e as novas informações produzidas nas atuais relações socioculturais (Lawrence & Dodds, 2007).

### **6.1.3. Vida dura**

Podemos observar nas enunciações de Maria sobre a relação entre trabalho-escola a construção de sentimentos que mediaram os seus posicionamentos sobre ser jovem e não ser jovem, ser adulta e não ser adulta. Nessa sua relação, Maria relatou que se sente sem tempo, pois a vida é corrida. Segundo ela, ela “tem horário para acordar, para sair de casa, para chegar ao serviço, para sair do serviço, para ir a casa, para ir a escola, para sair da escola, para voltar para casa”. Nessa relação, sente-se cansada, “tendo que cumprir os horários da escola e do estágio para conseguir se manter no colégio e no estágio”; sente-se estressada, “tendo que conciliar serviço, escola, filha, casa”.

Sente-se ainda sacrificada, “leva bronca, faz mais que a hora, é julgada como nada, ganha 390 reais sem direito a nada”; sente-se com muita responsabilidade, “entrar em contato com outras pessoas, mexer com o sistema bancário”. Segundo a participante, “você precisa entrar na vida para tomar tapa na cara para conseguir ser alguém na vida”. “Se ficar só na maresia não consegue, não vai ser ninguém na vida, vai ficar sempre

escorado. Precisa ralar muito, isso faz ir para frente, a continuar a estudar, a conseguir ter algo mais”.

Nesses breves trechos da fala de Maria, notamos que ela utiliza termos como “cansada”, “estressada”, “sacrificada”, “responsabilidade”, “levar tapa na cara”, “vida não é maresia”, “para ser alguém tem que ralar muito” para compartilhar seus significados como também para se posicionar e se orientar em direção a vida adulta. E esses posicionamentos e direcionamentos a possibilitaram experienciar caminhos sociais diferentes que, por sua vez, possibilitaram que ela percebesse suas experiências e as categorize cognitivamente, emocionalmente e moralmente, utilizando-as em suas narrativas como lembradas autobiograficamente (Wang & Brockmeier, 2002).

Ao mesmo tempo, a participante relatou ainda que se sente feliz, “estagia em um lugar gratificante que representa os vários anos de estudo”; sente-se realizada na profissão e nos estudos; sente-se satisfeita, conseguiu ter sucesso; sente-se madura, “me viro sozinha e já passei por muitas coisas que tiraram minha juventude, como a gravidez, o abandono do esporte, o casamento, a separação, a ida à Salvador para morar com meu pai, o retorno a Brasília para morar com minha mãe, as experiências da escola e no trabalho”. Com tudo isso, não se sente jovem. Para ela, “jovem é um período muito tumultuado, muito estressante, de muita curiosidade, de fazer coisas loucas, de ouvir “reggae”, “rock and roll”, fazer muita bagunça”. É também descoberta da maturidade, pois “você convive com pessoas diferentes, não fica mais na lengalenga de mamãe e papai, se encontra profissionalmente, define o caráter, você pode ir para o lado bom (subir) ou para o lado ruim (descer)”.

Em suas narrativas, há tensão entre se virar sozinha, um termo que marca a adulez, e o ser jovem, como um período tumultuado, estressante e de muita curiosidade. O seu processo de desenvolvimento se direciona para a vida adulta, na medida em que em suas falas traz a tensão entre jovem, marcado pela irresponsabilidade e imaturidade, e adulto pela responsabilidade. Tais termos são produzidos e transmitidos historicamente pela ideologia, na medida em que na relação entre escola e trabalho, a escola é percebida como o lugar onde os jovens buscam os conhecimentos para progredir na vida, na medida em que a educação possibilita cada vez mais jovens especializados e capacitados para as exigências dos mercados econômicos, políticos, sociais e culturais, preparando-o para a vida laboral. Enquanto as atividades de trabalho, por sua vez, permitirão a aprendizagem e o conhecimento das várias técnicas e métodos (Chauí, 2006).

A transição para a vida adulta é concebida, neste trabalho, como um processo resultante das tensões em um espaço e tempo específicos. Assim, quando Maria assume sua posição em direção a vida adulta, produz uma visão de mundo conforme esta posição. O mundo do trabalho traz em sua história a idéia de que o crescimento profissional, pessoal e financeiro é um produto da relação entre trabalho-escola. Nesse discurso se transmite ainda a idéia de que o profissional com muito esforço, persistência, trabalho e estudo, conquista o sucesso e a felicidade profissional e pessoal e financeira (Chauí, 2006). Maria sente-se feliz e realizada em sua seqüência de história de vida, pois, está conseguindo ter esse sucesso transmitido pela sociedade e pela cultura. Nesse momento, ela vai definindo o ser jovem e se posicionando para a vida adulta. E, nesse embate, Maria não se contenta apenas em manifestar sua discordância e seu protesto. Ela busca resistir ao não familiar e a buscar o seu re-equilíbrio antigo sob novas condições. Nesse sentido, em sua transição para a vida adulta, Maria, ao mesmo tempo em que se sujeita, se adapta e resiste (Hallbwach, 2006). Como indicou a análise de suas falas, escritas e os instrumentos mediadores e reguladores trazidos por ela em suas diversas entrevistas.

Assim, em sua entrevista individual, uma narrativa épica é construída, onde os marcos temporais foram marcados, produzidos por significados relacionados ao ser batalhadora e vencedora, tendo o conjunto de suas falas características de uma fala heróica. Em sua entrevista episódica com mediação de objeto, apresentou como objeto mediador e regulador a agenda que é utilizada como uma extensão da memória, tanto para a atividade de lembrança como para uma atividade dialógica, pois enuncia que é onde ela anota seus sentimentos, pensamentos e realizações do dia, da semana, do mês e do ano. Na complementação de frases, representa significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre ser jovem, estudante e trabalhadora ao longo das mudanças temporais e espaciais. Na entrevista linha do tempo, os significados mediadores e reguladores desse momento são representados por aspectos positivos e negativos, como relatado nos resultados. Por último, na entrevista mediada por imagens teve como imagem mediadora e reguladora a fotografia da sandália, representada pela adolescência e seus significados, e imagem da roupa com o sapato, representando seu momento atual de estudante-trabalhadora. Ao interpretarmos os resultados, podemos assumir que os significados e o gênero épico que constroem os posicionamentos em que se percebe o jogo entre o antes, o agora e o depois, indicam que a participante está em transição.

## 6.2. Participante José

### 6.2.1. Emprego bom

Nas narrativas de José o significado de trabalho bom se constrói na tensão entre trabalho bom e trabalho ruim mediando à construção de significado em relação ao trabalho e a escola. Em suas entrevistas, o trabalho bom é mediado pelos seguintes significados: tecnologia, sem esforço físico, se relaciona com escola, recebe apoio e ajuda dos colegas de trabalho e é respeitado, enquanto que o trabalho ruim se refere à: trabalho pesado, tempo corrido, salário baixo, a ter que usar uniforme, a ser humilhado e para quem não estudou. Em sua narrativa, ele se utiliza de conceitos e idéias que são transmitidas e construídas ideologicamente nas sociedades capitalista em relação à diferença entre trabalho intelectual e trabalho braçal (Chauí, 2006).

Nesta ideologia, os especialistas são representados pelo trabalho intelectual, ou seja, pelas pessoas que possuem conhecimentos, a riqueza e o poder, e os trabalhadores braçais, representados por aqueles que executam as tarefas comandadas pelos especialistas, e nessa relação há uma valorização do primeiro e uma depreciação do segundo, na medida em que ele vai compartilhando, re-significando, interpretando e atualizando o conceito entre trabalho bom e trabalho ruim e essa diferença se faz ainda pela separação entre os que têm competência para agir e mandar e os incompetentes, aqueles que executam a ordem (Chauí, 2006; Engels, 2006).

Podemos notar a tensão entre dois opostos mediando à construção de significado a partir da seguinte fala:

....quando eu fiz essa comparação com o meu pai, eu me observei eu trabalhando aonde eu trabalhava, recebendo ordens, buzina no ouvido direto: “bora, bora, bora, mais rápido, mais rápido”. E o jeito....é, o tipo de trabalho, enquanto meu pai estava digitando com tecnologia, esse negócio, eu fritava, fazia hambúrguer pros outros.....pras outras pessoas, é, trabalhava em pé. Meu pai trabalhava sentado, cansava mais, o esforço físico que eu fazia era muito mais pesado. No trabalho do meu pai não tem, como

se diz, trabalho pesado, é aquele que tem uniforme, trabalho mais *ligh*t, é aquele que você não usa você usa do jeito normal que você quiser que você acha melhor, só que você tem que usar um padrão que a lei obriga você a fazer. Usar calça *jeans*, usar calça comprida, tênis ou sapato e camiseta normal ou camisa social, que te obriga, você não pode chegar no trabalho também todo esportão, todo esportivo que você vai ver.

Enquanto o estuda é representado por termos relacionados à: progresso, crescimento, maior agilidade, raciocínio, pensamento mais rápido, independência e autonomia. Por outro lado, quem não estuda é representado por: sem crescimento, sem evolução, sem raciocínio, sem futuro, trabalho ruim, dependente e sem autonomia. Nessa tensão entre trabalho bom e trabalho ruim, José vai se direcionando na tensão entre passado, presente e futuro. Esta é representada da seguinte forma: o passado é representado pelo não estudo que traz como significado sem futuro, trabalho ruim, dependente e sem autonomia, enquanto que o presente é presenteando pelo momento atual pelo estudo que é representando por progresso, crescimento, maior agilidade, raciocínio, independência e autonomia. Já o futuro é relacionando ao trabalho bom, representando por sem esforço físico, trabalho *light* e sem uniforme.

No direcionamento de José para o futuro, as trocas interpessoais dele com o pai produzem as condições de existência que possibilitaram o seu desenvolvimento como uma pessoa particular e coletiva, na medida em que no discurso dos dois, este funciona como uma ponte lançada entre ambos no momento do discurso e onde as vozes do pai se misturam às vozes do José. Nesse sentido, ele produz os significados mediante os enunciados concretos ouvidos e reproduzidos durante a comunicação que se efetua na relação concreta entre ele e o pai em um tempo e lugar particulares (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002). Como podemos observar na seguinte fala dele:

Como o meu pai diz: “tá tudo interligado ao que você quer ser na vida”. Se eu, por exemplo, eu quero ser PM, polícia militar, pra eu conseguir isso e passar no concurso, eu preciso fazer uma única coisa: estudar. Aí, meu pai fala: “Se você quiser crescer, alguma coisa, pode tratar de

estudar, porque sem o estudo, você não vive, hoje não vive.” Aí, eu...é, eu teimo assim, não vou mentir, eu teimo pro meu pai assim, pra esse lado. Mas eu sempre busco, tá buscando o conselho do meu pai, porque na maioria das vezes o conselho do meu pai vale mais do que qualquer outro conselho, o de seus pais, aí eu vou tentar o máximo buscar esse conselho do meu pai que ele falou, porque se você não estudar, você não faz nada a ficar em casa, parado, sem fazer praticamente nada, só de frente pra televisão e o seu pai tomando conta de você, comprando suas próprias coisas e acaba que você não cria independência, você fica dependente do seus pais.

Na narrativa de José, a polifonia com a fala do pai o direciona a uma posição oposta em relação ao conselho do pai, quando José fala “eu teimo...”. Nesse momento, há uma resistência ao conselho ouvido e essa resistência gera a tensão que, por sua vez, gera a descontinuidade que impulsiona o seu desenvolvimento e o seu conhecimento do mundo, ou seja, o embate entre as antigas formas de pensar e agir de José (sem estudo, sem trabalho, eu - dependente, eu – sossegado) e as novas trazidas no seu discurso com o pai (José - estudante, José - trabalhador, José - independente) e neste embate José tem que negociar os diversos significados, conforme os objetivos e os seus sentimentos e re-significar os seus conceitos sobre o trabalho, a escola, ser jovem, o seu próprio desenvolvimento e o seu próprio posicionamento.

Como podemos observar na sua construção do conceito de emprego bom, onde há a todo o momento o embate e a negociação entre os aspectos ideológicos (estudo como garantia de trabalho e sucesso com o emprego *light*, bom ao invés de um emprego ruim) trazidos no diálogo com o pai com os aspectos intrapsicológicos (vontade de ser policial militar e passar em um concurso). Nesse embate e nessa negociação, José vai produzindo o seu posicionamento em relação a ser estudante e a ser trabalhador. Assim, para ele ser estudante tem sua significação atrelada à aprendizagem e diversão, enquanto que ser trabalhador denota sentimentos sofrimento e responsabilidade. Como podemos observar:

Ser estudante é várias coisas: é legal, é aprendizado, é uma porrada de coisa [...] legal pra aprender, legal pra se divertir na escola, porque na escola nunca você fica parado o dia inteiro. Você pode, sei lá, aproveitar alguma coisa, aprender uma coisa nova

Ser estagiário é sofrido, porque cai tudo em cima de mim, tudo do estagiário: “vai lá, vai lá”.

Na narrativa de José o predomínio dessas idéias de escola associada ao termo independência e o não estudo associada ao termo dependente, implica que em suas práticas culturais há a produção e reprodução tais conceitos. Nesse sentido, José, ao participar dessas práticas, reconstrói e transforma suas ações e pensamentos à medida que as narrativas do presente reconstróem o passado e direcionam o futuro (Middleton & Brown, 2007). Assim, em sua narrativa, ele vai se posicionando como estudante e trabalhador, conforme as mudanças espaços-temporais. Este movimento gera a possibilidade de mover-se de uma posição para a outra, adotando em cada posição uma voz, como observamos em relação ao estudo a voz do pai, da ideologia (Hermans, Kempen & van Loon, 1992).

Em sua narrativa, o ser estudante é mediado pelos seguintes significados: aprendizagem, diversão, dinamicidade, enquanto que o ser trabalhador é representado por: sofrimento e o peso da responsabilidade. Os significados que mediaram os seus posicionamentos sobre o ser trabalhador opõem-se ao conceito trazido por ele sobre emprego bom. Esta oposição é impactada pela relação dialética entre os aspectos ideológicos e as emoções. Enquanto a ideologia é um instrumento cultural usado para manter e controlar a dominação entre as classes sociais, como forças centrípetas, de permanência, a emoção surge nos momentos críticos da pessoa com o contexto sociocultural como um fenômeno que gera o desequilíbrio da pessoa com o contexto e é este desequilíbrio que mobiliza a pessoa a se desenvolver, pois na descontinuidade a pessoa é transformada ao mesmo tempo se transforma, atuando, sobretudo, nesses casos sobre as força centrífuga (Valsiner & Connolly, 2003).

Sendo assim, na narrativa de José, a tensão entre o passado, presente e futuro é representada pela tensão: entre passado, representado como dependente; o presente, por estudo e trabalho, representado como independência e sofrimento, e o futuro,



direcionado pelo desejo de ser alguém e de mais estudo. Assim, em suas narrativas, a sua relação com a escola e o trabalho o impulsiona e o direciona para o futuro.

### **6.2.2. Independência**

Como resultante da tensão entre os significados acerca do trabalho bom e trabalho ruim, estudo e não-estudo, novos significados e necessidades emergiram na relação de José entre trabalho-escola que possibilitaram a produção do conceito do tema independência. Em suas entrevistas, o termo independência é mediado e regulado por significados que relacionam dinheiro e autonomia em oposição com o termo dependência, que significa sem dinheiro e sem autonomia. Como podemos observar nas suas falas:

quanto mais a pessoa mantiver um.....um crescimento do estudo grande, eu vejo pelo lado de além de você aprender, você pode.....não pode servir pras outras pessoas, mas o que importa pra você mesmo, de crescer em si. Além de que hoje em dia pra tudo na vida você precisa de estudo, qualquer coisa que você for fazer, precisa de estudo. Mas, sim se você já tiver alguma coisa garantida, eu acho que precisa dá continuidade, porque além de você aprender e tudo mais, você sempre vai tá por dentro de alguma coisa e pode melhorar alguma coisa na sua vida, porque tudo pra mim melhora

Se você quiser crescer, alguma coisa, pode tratar de estudar, porque sem o estudo, você não vive

Eu prefiro seguir a minha vida do meu jeito, porque se eu for dependente do meu pai e da minha mãe, eu vou, não vou poder seguir minha vida, eu vou ter que seguir o estilo de vida deles, de acordo com eles. Aí, eu pretendo o meu próprio estilo de vida.

Nesses breves trechos da fala de José, ele retoma o valor positivo da escola, como um espaço que possibilitará a sua entrada no mundo do trabalho e a sua conquista e sucesso profissional, pessoal e a sua independência e autonomia, em comparação com as pessoas sem ou com pouco estudo (Chauí, 2006). Novamente, percebemos em suas narrativas, a tensão entre o que é produzido e reproduzido ideologicamente pela cultura e o que é impactado pela emoção impulsionando-o e direcionando-o em sua busca para o crescimento pessoal, profissional e financeiro (Davies & Harré, 1990).

Além disso, tais significados regularam e mediaram seus posicionamentos sobre a vida. No primeiro trecho de sua narrativa, quando fala “...o que importa pra você mesmo, de crescer em si...”, a sua narrativa marca um sentido de individualismo, um termo relacionado à vida adulta. Nas sociedades capitalistas, a infância e a adolescência são marcadas pela dependência, enquanto que a vida adulta, por ser iniciada pela entrada no mundo do trabalho, tem como marco a independência e a ênfase diferenciação com a outra pessoa.

Nos outros trechos também podemos observar indicadores do direcionamento do José para o mundo adulto. No segundo trecho, ele na sua fala traz novamente o seu dialogismo com o pai. Na sua relação com o pai, ele por sua atitude responsiva ativa, produz os significados que mediaram os enunciados concretos ouvidos e reproduzidos durante a sua comunicação. Estes, por sua vez, mobilizaram a sua narrativa, na medida em que na fala dele, os seus enunciados estão repletos de palavras do pai e das outras pessoas, que são caracterizadas em graus variantes e alternantes nos diálogos entre as posições-eu pela alteridade ou assimilação (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002). Nesse processo polifônico, há a tensão entre seguir os conselhos do pai para ser independente e ser independente para fazer do jeito dele, como observamos no terceiro trecho de sua fala: há um jogo entre imitação e resistência, aceitação e mudança.

Observamos a partir disso um deslocamento na fala de José do jogo entre o passado, presente e futuro quando comenta sobre seguir a própria vida e para isso reproduz e produz a escola como garantia de sucesso e crescimento profissional e financeiro. Novamente, notamos a repetição da ideologia na tensão entre a tensão da transição em relação ao antigo conhecimento da produzido na infância, o conhecimento produzido no presente, onde “não há outro jeito” “de acordo com eles” e o novo que representa a inovação.

Em seu processo de atualização, o futuro funciona dentro de várias ambivalências, ou seja, na tensão produzida pelo processo semiótico entre o trabalho

bom e trabalho ruim e entre com estudo e sem estudo (Abbey & Valsiner, 2005). Nesse processo, ele reafirmou sua relação com o estudo e a independência no futuro entre a tensão produzida pelas vozes dos outros, do seu pai e dele, na medida em que tal tensão possibilita a ele superar a fronteira para algo novo e o direciona para o futuro (Bakhtin, 1992).

### **6.2.3. Vida Dura**

O direcionamento para o futuro não se produz de forma linear, mas no momento do encontro há o embate e a negociação entre os antigos posicionamentos construídos pela pessoa ao longo da vida e os produzidos no momento dos encontros com outras pessoas e consigo mesmo. Nessa relação dialética entre o antigo e o novo, na transição, a pessoa produz novos significados e posicionamentos (Volochinov, 2002).

Podemos observar que na relação entre trabalho-escola, os significados sobre a vida e sobre ser jovem se transformaram, conforme as mudanças espaços-temporais (Valsiner, 2004). Nessa construção, José relatou que consegue ser jovem ou ser adulto, dependendo do contexto e do que aconteceu nesse contexto. Esta fala está coerente com o momento em que vive do curso de vida, pois na transição há uma alternância de grandes posicionamentos em função do embate entre os antigos saberes e práticas e as novas informações transmitidas nos novos contextos, como o do trabalho (Lawrence & Dodds, 2007). Como podemos observar na seguinte fala:

eu consigo ser várias pessoas em uma só. Tou brincando, brinco, tou nem aí. Sou jovem quando estou na escola, porque geralmente é jovem quem estuda, adulto assim tá na faculdade. E sou adulto no trabalho, se eu entrar, se eu entrar não, quando eu tou na faculdade ou na universidade, se a pessoa tá trabalhando e por aí vai. Aí eu consigo ser todas essas pessoas em tudo o que eu faço. Uma hora....sei a hora de brincar, sei a hora de parar, sei a hora de namorar, sei a hora de dar atenção pros meus pais, sei a hora que o meu pai quer que eu fique mais maduro, sei a hora que o meu pai tá brincando.

No trecho acima, podemos notar que em sua fala há uma certa liberdade e autonomia no que se refere as suas várias posições e uma repetição da indicação para a transição na adulta, na medida em que há a tensão entre a juventude, representada pela escola, e a vida adulta, representada pelo trabalho e pela entrada na faculdade. Além disso, a sua liberdade e autonomia são representadas também pela tensão entre as várias posições. Em suas narrativas, o conceito sobre ser jovem foi sendo mediado e regulado pelos seguintes significados: ser ele mesmo, tomar as próprias decisões, tudo depende dele, é jovem, e adulto.

Nas narrativas de José, a produção de significados sobre ser jovem vem ao encontro do que vem sendo produzido sobre o assunto nos diversos estudos sobre a transição para vida adulta, como nos textos de Berk (2006) e Jensen (2000), nos quais esse momento do curso de vida é descrito como caracterizado pelas mudanças e explorações das várias possibilidades em relação à vida amorosa, ao trabalho e às visões de mundo, em função do adiamento das responsabilidades e da independência da vida adulta. Durante a adulez em emergência, as pessoas vivem uma relativa independência das normas e regras sociais, pois não são mais dependentes dos responsáveis como uma criança ou um adolescente, ao mesmo tempo, não assumiram ainda as responsabilidades características da vida adulta, o que os possibilitam experienciarem vários caminhos de vida (Jensen, 2000).

Ainda nas narrativas de José, no que se refere à relação entre trabalho-escola sobressai-se os seguintes significados: de um lado, sente-se sem tempo, cansado, estressado, sacrificante, bagunçado. De outro lado, sente-se equilibrado e conquistando o futuro. Ele enuncia a relação entre a escola e o trabalho como uma metáfora de uma balança, que se pendesse para um dos lados torná-la-ia desequilibrada. Assim, reconhece que tal relação não é simples, pois ao mesmo tempo em que tem aspectos positivos, como equilibrado, ele também percebe aspectos negativos como tempo curto e estresse.

tenho muita responsabilidade, fico estressado, preocupado e me sinto pesado, com o tempo curto, preso, nem sei se eu tou atrapalhado, se eu tou organizado, se eu tenho tempo pra isso, se eu tenho tempo pra aquilo.

Uma hora eu tou atrapalhado, uma hora eu tou organizado, uma hora eu tou diferente, uma hora eu tou com cabeça,

uma hora eu descanso, uma hora eu faço isso, uma hora eu faço aquilo. Então, eu nunca sei o que eu tou sentindo na verdade.

Equilibrado, porque eu tenho os dois.

Os significados mediadores e reguladores na vida dura sugerem um deslocamento do jogo entre o passado, presente e futuro, na medida em que há a tensão a todo o momento entre os aspectos ideológicos (adulto-responsável; adulto-trabalhador; adolescente-estudante; estudante-curtição) e os emocionais (estressado, preocupado, pesado, preso). Nessa relação dialética há o embate e a negociação entre as antigas posições e significados e as novas posições e os novos significados sobre eu - estudante, eu - trabalhador, eu – jovem. Considerando o movimento de transição ao relacionarmos esses aspectos com os anteriores, podemos refletir sobre o fato de que a tensão entre resistência e aconselhamento com o pai está sendo interpretado na narrativa de José como o elemento polifônico direcionador na relação presente, passado para o futuro, antes o trabalho duro na Lanchonete na tensão entre estudante e estagiário no agora da narrativa relacionado à tensão entre ser estudante e ter um trabalho melhor no futuro. Como indicou a análise de suas falas, escritas e os instrumentos mediadores e reguladores trazidos por ele em suas diversas entrevistas.

Assim, em sua entrevista individual, ele utiliza uma narrativa ora dramática, ora épica, onde os marcos temporais foram construídos de maneira que sugere uma visão dramática da vida, quando ele narra suas experiências na primeiro emprego. E momentos em que em sua narrativa, ele utiliza marcos temporais que sugerem uma visão épica, de superação que direciona para o futuro e que representada seu retorno à escola e sua entrada no estágio. Ao longo de sua narrativa, há uma transição do drama para o épico batalhador e vencedor. Em sua entrevista episódica com mediação de objeto, esta teve como objeto mediador e regulador o caderno que foi utilizado como uma extensão da memória, tanto para a atividade de lembrança como para uma atividade dialógica, onde ele anota seus pensamentos e obrigações no trabalho e na escola, separando-as e organizando-as. Na complementação de frases, suas escritas são representadas pelos significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre ser jovem, estudante e trabalhadora ao longo das mudanças temporais e espaciais. Na entrevista linha do tempo, os significados mediadores e reguladores desse momento são representados por aspectos positivos e negativos. Por último, na entrevista mediada

por imagens, esta teve como imagem mediadora e reguladora a fotografia da escola (representando tanto a escola como o espaço de trabalho), tal imagem representa a relação de igualdade e de diferença entre os dois espaços. Ao interpretarmos os resultados, podemos assumir que os significados e o gênero dramático e épico que constroem os posicionamentos em que se percebe o jogo entre o antes, o agora e o depois, indicam que o participante está em transição.

### *6.3. Participante Amanda*

#### **6.3.1. Emprego Bom**

Nas narrativas de Amanda, podemos observar a tensão entre o estudo e o não-estudo mediando a construção de significado em relação ao trabalho bom. Em suas narrativas, os significados mediadores e reguladores do estudo são: aprendizagem, conhecimento e entrada para o mercado de trabalho, enquanto que o não-estudo significa: sem aprendizagem, ultrapassada, sem evolução, sem crescimento e marginal. Esses significados indicam um sentido de continuidade, característico da vida adulta, na medida em que a partir da aprendizagem e do conhecimento é possível a entrada no mundo do trabalho e da conquista de um emprego melhor no futuro. Podemos notar essa tensão entre dois opostos mediando à construção de significado a partir das seguintes falas:

o estudo traz tudo de bom nele.....traz.....traz o aprender.....traz você se familiarizar mais com as coisas.....ah, buscar cada vez mais, tá aprendendo. Com certeza você com diploma tem mais chance de ter um emprego que, por mais que você goste, você também tem que pensar um pouco no dinheiro, né. Então, ah, o.....a condição de vida melhor assim que eu digo é, não é nada absurdo, é só ter um trabalho que me sustente, que eu posso comprar uma casa, por exemplo, e continuar dando.....dando, é, progresso a vida, condição de vida melhor. É isso pra mim, entendeu, e não parar, né, não, me formar em uma faculdade e parar, não, fazer pós-graduação e por aí vai, entendeu. É isso que eu penso.

Do aprendizado, então, o estudo ele abre todas as portas assim, ele.....te dá a mínima, ele te dá todas as ferramentas para você querer se interessar mais, estudar mais, conhecer mais as coisas, entendeu?

Nesse breve trecho podemos notar a tensão entre o estudo e não-estudo em sua relação temporal, onde o agora é representado pelo trabalho e estudo e o futuro é representado por emprego melhor, melhor condição de vida, progresso e mais dinheiro. Nessa tensão, notamos na fala da Amanda que a sua transição para a vida adulta é impulsionada pela tensão entre os aspectos ideológicos transmitidos pela sociedade no que tange à relação entre escola-trabalho (diploma = garantia de emprego melhor, conquista e sucesso profissional, pessoal e financeiro) e os aspectos emocionais (o emprego que gosta, o emprego dos sonhos). Assim, sua transição para a vida adulta está sendo impulsionada e direcionada pelo discurso da competência produzido ideologicamente no mundo do trabalho em sua busca para a formação escolar e um crescimento profissional e pessoal e financeiro (Chauí, 2006).

Na sua tensão entre estudo e não-estudo, os significados que estão mediando e regulando tal relação são vistos aqui como instrumentos culturais utilizados e produzidos por ela, para que ela possa compartilhar suas idéias e pensamentos, além de se relacionar ativamente com o mundo, transformando e se transformando (Abbey & Valsiner, 2005). A partir da ambivalência entre o estudo e o não-estudo, Amanda vai produzindo os significados sobre emprego bom e se posicionando como ser estudante e ser trabalhadora. Na produção de significado sobre emprego bom, os seus significados mediadores e reguladores relacionam-se à: uma atividade necessária para todas as pessoas, pois preenche a cabeça e o tempo. Ao mesmo tempo em que a pessoa precisa ter dedicação, esforço, determinação na realização das atividades do trabalho para poder conquistar um trabalho melhor, o sucesso e reconhecimento pessoal, profissional e financeiro (Chauí, 2006).

Ah, desde pequena assim eu vejo meu pai trabalhando muito. Meu pai é agricultor, sabe, e ele sempre falou “minha filha a gente só consegue as coisas trabalhando e estudando”. Ele não teve muita oportunidade de estudar, ele, assim, é alfabetizado, mas só escreve o nome, assim,

sabe, só sabe ler, só fez alfabetização, 2ª, na 3ª série ele parou. Ele só sabe ler assim porque ele lê muito, então, ele não vai esquecendo, mas assim desde pequena eu vejo ele trabalhando muito, tipo das 6 às 6 pra não deixar faltar nada, sabe, sei lá, aí você cresce com aquilo na cabeça “não eu tenho que estudar, eu tenho que procurar alguma coisa melhor” porque não dá você vê seu pai chegando, saindo 6 horas e chegando 6 horas com, meu Deus, como eu vou dizer, é uma mixaria, aí, mas todo feliz porque tá trabalhando, tá podendo comprar o que os filhos estão precisando, né, todo feliz, cansado, exausto, mas feliz, entendeu

Todo mundo precisa fazer alguma coisa, ficar à toa não dá muito certo, então, na minha vida assim, nossa, eu gosto muito, sei lá, tem um lado, preenche um lado, assim, sabe, minha cabeça e eu gosto de fazer assim eu sinto bem fazendo, então, pra mim é essencial tanto quanto o estudo é o trabalho, entendeu. O trabalho tem um lado de preencher o vazio, porque se você não trabalha você fica à toa, perdidão, assim, sei lá, é essencial assim pra minha vida, por exemplo, (risadas).

Novamente, aqui observamos a polifonia como sendo um ponto forte na narrativa e como sendo construída, principalmente pela voz do pai. Nesse trecho, observamos que nas narrativas de Amanda, suas trocas interpessoais com o pai direcionaram o seu futuro, na medida em que tal troca produz as condições para ela significar e atualizar seus conceitos sobre o emprego bom. Na fala de Amanda, o seu discurso com o pai funciona como uma ponte lançada entre ambos no momento do discurso e as vozes do pai se misturam à voz da Amanda. Nesse sentido, ela produz os significados mediante os enunciados concretos ouvidos e reproduzidos durante a comunicação que se efetua na relação concreta entre ela e o pai em um tempo e lugar particulares (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002).

Nessa sua construção, o pai provê o seu sustento e o da família a partir do esforço pessoal e o trabalho é visto como uma benção. Assim, as lembranças do pai



podem estar gerando o movimento de superação, pois até o estudo do pai foi gerado por esforço próprio, parecendo que o Estado não estava presente, assim como parece que não está presente na narrativa de Amanda sobre si. A noção do esforço próprio é produzida nessa narrativa na sua relação com os aspectos ideológicos, onde se transmite a idéia de que o trabalho honesto dignifica o ser humano (Chauí, 2006).

Nessa sua relação com o mundo do trabalho, seu processo de desenvolvimento vai se transformando, na medida em que se produz na jovem adulta uma necessidade de dividir seu tempo entre o trabalho, a educação continuada e depois o prazer (Leite, 1995; Pastore, 1995; Rachid & Gitahy, 1995). Essa transformação é descrita como uma das características do jovem adulto que considera o passado a partir do presente (Benjamin, 1985) e está direcionando fortemente para o futuro, que será melhor (Heller, 2004).

Dessa forma, a produção de significados sobre emprego bom é resultante da tensão entre os aspectos coletivos, com o discurso ideológico do pai (só consegue as coisas trabalhando e estudando) e os aspectos individuais (preencher a cabeça, ficar à toa não dá, conquistar e comprar) no discurso de Amanda. A partir disso, Amanda se identifica com as outras pessoas e com os lugares nos quais participam, transformando-se e se direcionando para o futuro, posto que na narrativa, ela fala do presente, com elementos do passado, direcionando-se para o futuro (Bruner, 1997; Davies & Harré, 1990; Hermans & Hermans-Jansen, 2003; Hermans, 2001; Garrido, 2000; Madureira & Branco, 2005; Valsiner & Rosa, 2007; Valsiner, 2004).

Nesse embate e nessa negociação, Amanda produz o seu posicionamento em relação a ser estudante e a ser trabalhadora. Assim, para ela ser estudante significa: ter conhecimento, aprendizagem, ensinar e buscar os objetivos. Já, ser trabalhadora significa: ter dinheiro, independência, experiência, aprendizagem, amor e dedicação. Como podemos perceber nas seguintes falas:

Ah, é.....pra gente.....a gente assim estudante tem que ler bastante, né, principalmente matérias, é, objetivas assim, a gente tem que tá uma boa e na hora que eu tava fazendo esse negócio eu tinha acabado de terminar um exercício de matemática, entendeu, e aí, a minha colega chegou e “ah, me empresta, me ajuda”. Aí, eu “tá bom, deixa só eu terminar aqui, é pra eu fazer isso”. Por isso,

que eu coloquei dividir conhecimento, porque eu tinha acabado de fazer aquilo e aí já fui passando pra ela o que eu entendi, né. Por isso, que eu coloquei isso aí, porque é praticamente é isso, a gente aprende e dividi, entendeu, o que a gente aprende, a gente dividi.

Ah, assim.....é.....no meu trabalho eu consigo me manter, assim, é.....comprar todas as coisas que eu preciso e ter experiência lá, sabe, tenho experiência. Todo dia, apesar de sempre eu fazer quase sempre as mesmas coisas, mas todo dia fazendo as mesmas coisas, mas acaba que se tornam coisas diferentes, entendeu.

É, ter recursos é conseguir dinheiro assim, sabe, pra.....pra.....é.....é.....ter amor e dedicação ao que eu faço, né, todo dia com pessoas e coisas. São as pessoas lá, as pessoas que eu convivo, as pessoas daqui, ah, todo mundo.

As narrativas de Amanda sobre seus posicionamentos em relação a ser estudante e ser trabalhadora sugerem um sentido de que aprender gera ato de cooperativo, na medida em que o grupo, ao mesmo tempo, produz conhecimentos e significados coletivos e individuais. Assim, no momento de troca entre ela e as outras pessoas há uma tensão e um desequilíbrio resultantes dos antigos modelos pessoais e das novas informações transmitidas nesses encontros. Este espaço dialógico possibilita, então, as condições para que haja um diálogo colaborativo entre os envolvidos da relação dialógica na produção de novos e atualizados significados e posicionamentos (Matusov, Smith, Candela & Lilo, 2007). Como resultante desse processo, as ações e os pensamentos dos envolvidos mudam tanto em relação à atividade exercida como em relação a si mesma, em um movimento de circularidade (Ginzburg, 1987).

Nesse processo de desenvolvimento, ela ativamente constrói-se com o outro e é construída. Assim, há uma tensão entre eu - transformada e o sou-transformo. No seu processo de constituição de si-mesma, a tensão entre os processos interpessoais e intrapessoais se encontra em processo de negociação, cooperação, oposição, conflito, acordo e desacordo em um tempo e espaço específicos (Valsiner, 2004). Nessa construção Amanda é envolvida em um ativo processo de posicionamento, onde a

identidade pessoal é resultante dos diversos (Davies & Harré, 1990). Ao mesmo tempo, há um direcionamento para a vida adulta na tensão entre o agora (estudar, ensinar e buscar os objetivos = emprego melhor e dinheiro) e o futuro (dinheiro e independência). Assim, a sua relação entre trabalho-escola está impulsionando-a e a dirigindo para o futuro.

### **6.3.2. Independência**

Os novos significados produzidos na relação entre trabalho-escola mediaram a produção do significado de independência e de seu oposto, dependência. Em suas narrativas, independência significa: ter dinheiro, correr atrás das coisas (para ela é terminar o ensino médio, se formar na graduação, conseguir um emprego melhor e um melhor salário), ajudar os outros e não ser enganada, enquanto dependência significa: estar sem dinheiro, sem autonomia, sem progresso, sem emprego bom. Tais significados sugerem que o termo independência está relacionado ao dinheiro, ao conhecimento escolar, ao esforço pessoal, ao consumo e ao sentimento de felicidade, como resultante do seu poder de consumo. Como podemos observar na seguinte fala:

ter recursos é conseguir dinheiro financeiramente, é.....deixa eu ver, como pessoa também eu evoluo lá, eu evoluo muito assim. E financeiramente também, o meu trabalho me ajuda muito, eu, sei lá, eu compro as minhas próprias coisas sem depender de ninguém, só eu o que eu quiser, sei lá, comprar, se eu tiver dinheiro pra aquilo eu compro assim. Eu acho isso muito legal, não ter que depender de ninguém, não pedir dinheiro pra ninguém pra isso, eu acho que isso é uma das partes que eu mais gosto, não depender de ninguém pras coisas que eu quero fazer assim.

Nesse trecho da fala de Amanda, podemos observar um deslocamento e um direcionamento para a vida adulta, na medida em que há uma tensão entre presente passado e futuro. Nessa tensão, o passado (momento em que não trabalhava) é representado pela dependência, pela falta de autonomia e sem progresso, o presente (agora é trabalhadora e estudante) representado pelo trabalho, dinheiro, autonomia e

felicidade e o futuro representado por mais trabalho, dinheiro e autonomia. Essa tensão no seu desenvolvimento é produzida pela ambivalência entre os termos dependência e independência, que produz significados opostos, direcionando-a para novos caminhos (Abbey & Valsiner, 2005).

Tais termos estão marcando a sua transição para a vida adulta e possibilitando que ela experiencie uma relativa independência, pois não é mais dependente dos responsáveis como uma criança ou um adolescente, ao mesmo tempo, não assumiu ainda as responsabilidades características da vida adulta (Berk, 2006; Jensen, 2000). Nessa tensão temporal, o dinheiro conquistado pelo seu trabalho e esforço pessoal passa a ser valorizado e respeitado como bem supremo (Engels, 2006). Além de ser uma recompensa pelo seu esforço e dedicação pessoal (Bruner, 1973).

### **6.3.3. Vida dura**

Os significados que mediarão e regularão a produção do emprego bom e o emprego ruim e da independência e dependência possibilitaram que Amanda produzisse novos significados e posicionamentos em relação à juventude. Em suas narrativas, a relação entre trabalho e escola é representada pelo termo vida dura. Este se produziu na tensão entre aspectos positivos e negativos. De um lado, significa: evolução e crescimento pessoal, profissional e financeiro, dedicação e esforço e motivação, e, de outro lado, significa: tempo curto, estresse, cansaço, sono e responsabilidade. Tais significados sugerem que a relação entre o que é experienciado nos dois espaços e o que é significado e produzido nessas experiências estrutura os modos em que ela se constitui, se identifica, se posiciona, se transformando e transformando os diferentes espaços (Gergen, 2001). Os discursos e fazeres construídos nas interações dialógicas nos contextos do trabalho e da escola permitiram as suas condições de desenvolvimento para a vida adulta (Davies & Harré, 1990; Hermans & Hermans-Jansen, 2003; Hermans, 2001). Como podemos observar nas seguintes falas:

Eu não me sinto prejudicada não. Eu me vejo trabalhando e estudando, eu me vejo ah.....no caminho certo para o futuro, pro futuro bom, né, pra mim, assim, indo e subindo os degrauzinhos para uma formação, pra uma mudança de vida, pra um, sei lá, um emprego bacana, é assim que eu me vejo, entendeu?

.....a gente fica cansada, não tem como passar o dia inteiro no, sei lá, no trabalho, depois faz os exercícios à tarde inteira, depois vem pro colégio, pega o ônibus, volta de ônibus e não sei o que e espera o ônibus e o ônibus não passa e, então, a gente chega em casa muito cansada, muito mesmo, com sono.

.....eu passo muito sono e estresse.....tipo, é.....tipo, agora a gente tá no meio do ano assim, é prova em cima de prova, então, o estresse tá deixando todo mundo maluco, né, todos os alunos.

Quando você tá cansada, sua mente não, fica tudo confuso, uma coisa que você sabe e já vai fazer e não dá mais certo, sei lá, tá tudo organizado ali e daqui a pouco não sabe mais o que você fez, o cansaço é ruim, é complicado. Mas, mais é assim de sair tarde, de chegar tarde, né, isso cansa muito. A semana acumula, meses e aí.....o estresse, por exemplo, no meio do ano você já tá “férias, por favor, férias”

.....com o trabalho e estudo o peso da responsabilidade é grande, é isso.

Nesses trechos, poderíamos levantar a hipótese de que, para a Amanda, na juventude as tensões entre as temporalidades estão representadas por sentimentos opostos. De um lado, um sentimento positivo em relação ao crescimento pessoal, profissional e financeiro, visto que, o passado (quando se é criança) é representado pela dependência, o agora (juventude) é representado pelo trabalho e estudo, o que possibilita dinheiro, autonomia, independência e conhecimento e o futuro (adulto) a conquista de um emprego melhor e, por sua vez, de um maior crescimento pessoal, profissional e financeiro. Por outro, um sentimento negativo, posto que, nessa relação entre escola e trabalho, Amanda, se sente cansada, com sono, estressada, se sente atrapalhada e bagunçada e dividida entre as duas obrigações.

Nesse embate de conflitos gerados entre modelos individuais preexistentes e novas informações presentes nos contextos interpessoais, a sua transição para a vida adulta é impactada pelo o que é ideologicamente compartilhado no contexto

sociocultural e pela emoção (Valsiner, 2007). Nessa tensão entre os dois aspectos, uma fronteira emerge entre os significados antigos e os novos, direcionando-a para o embate e para a negociação (Santos & Barbato, 2006). Nesse momento, são produzidas várias ambivalências entre o que é certo ou errado, conforme o que se apresentou em sua relação com a escola e o trabalho, possibilitando, assim, o direcionamento para o futuro, o seu desenvolvimento e sua ação no mundo (Abbey & Valsiner, 2005; Ball, 2005).

Nesse sentido, Amanda vai se posicionando em relação à juventude. Em suas narrativas o ser jovem é mediado pelos seguintes significados: determinação, amor, dignidade, sonhos, esperanças, querer mudar as coisas, impulsividade, fazer do próprio jeito, falar muito e responsabilidade. Nesses significados ela se posiciona como jovem. Como podemos observar nas seguintes falas:

Eu acho que nessa idade você pode fazer o que quiser, você velhinho não é tal, mas assim, nessa idade jovem você pode mudar o que você quiser na sua vida, você pode tá fazendo ou ter terminado, por exemplo, uma faculdade “ah, não quero isso pra minha vida” e você tem todo tempo do mundo pra você correr atrás de outra coisa, né, eu acho assim.

....determinação pra você fazer as coisas, sei lá, seja no trabalho, seja no estudo, seja na vida, o que você.....eu acho uma idade assim excelente, dá para você, digamos, errar e dá tempo de você consertar o erro, o que não acontece quando você já tem 70 anos, né, você pode não ter tempo de consertar as coisas que você faz.

....sonhos, eu acho que todos jovens o que mais têm na cabeça é sonho, né. Esperança, esperança de ver as coisas melhorarem, sei lá, no país, na vida. E querer mudar as coisas, porque você sabe jovem quer mudar tudo, né, “não gostei disso, eu quero mudar” (risadas).

Os significados mediadores e reguladores na vida dura sugerem um deslocamento do jogo entre o passado, presente e futuro, na medida em que há a tensão

a todo o momento entre os aspectos ideológicos (adulto-responsável; adulto-trabalhador; adolescente-estudante; estudante-curtição) e os emocionais (estressado, preocupado, pesado, preso). Nessa relação dialética há o embate e a negociação entre as antigas posições e significados e as novas posições e os novos significados sobre eu - estudante, eu - trabalhador, eu – jovem.

Então, se considerarmos o jogo entre passado, presente e futuro as enunciações de Amanda parecem indicar que ser jovem estaria relacionado a uma reflexão sobre si e um direcionamento forte para o futuro. Quanto aos outros aspectos de polifonia, poderíamos sugerir que estes são guiados na juventude pela família, neste caso, sobretudo o pai enquanto tensão entre oposição, resistência, acolhimento, consideração e está na base, junto com a continuação dos estudos, dos posicionamentos no trabalho, com os colegas e em relação às atividades. E que o trabalho, por sua vez, media a construção de uma voz que também direciona a necessidade de continuação ao estudo. No caso de Amanda, ela não somente enuncia uma temporalidade mais veloz como projeta um futuro longínquo (o velhinho, 70 anos...) em que não pode errar, mas na juventude pode, como também, o sonho como característica da juventude (Piaget, 2007). Como indicou a análise de suas falas, escritas e os instrumentos mediadores e reguladores trazidos por ela em suas diversas entrevistas.

Assim, em sua entrevista individual, ela se utiliza de uma narrativa dramática, onde em suas falas, os marcos temporais foram construídos de maneira que sugerem uma forte carga emocional, enfatizada pelos percalços e pelas dificuldades. E depois de um momento de muito sofrimento, podemos vislumbrar um momento de superação, em que a impulsiona e a direciona para ser uma pessoa batalhadora e vencedora. Em sua entrevista episódica com mediação de objeto, esta teve como objeto mediador e regulador o caderno de física. Este foi utilizado como um momento em que marcou seu retorno ao ensino médio e o recomeço de uma vida que possibilitará uma formação e a conquista de um trabalho melhor. Na entrevista complementação de frases, suas escritas são representadas pelos significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre ser jovem, estudante e trabalhadora ao longo das mudanças temporais e espaciais. Na entrevista linha do tempo, os significados mediadores e reguladores desse momento são representados por aspectos positivos e negativos. Por último, na entrevista mediada por imagens, esta teve como imagem mediadora e reguladora a fotografia do espaço do trabalho (representando tanto a o trabalho como o espaço da escola), tal imagem representa a relação de igualdade entre os dois espaços. Ao interpretarmos os resultados,

podemos assumir que os significados e o gênero dramático que constroem os posicionamentos em que se percebe o jogo entre o antes, o agora e o depois, indicam que a participante está em transição.

#### *6.4. Participante Clara*

##### **6.4.1. Emprego bom**

Podemos observar a tensão entre o estudo e o não-estudo mediando à construção de significado em relação ao trabalho bom. Em suas narrativas, os significados mediadores e reguladores do estudo são: conhecimento, inteligência, entrada no mercado de trabalho, independência, enquanto que o não-estudo significa: sem aprendizagem, pessoa ignorante, explorada e humilhada e pela exclusão. Tais significados indicam que a escola é entendida como um espaço em que Clara está se preparando para o mundo de trabalho e para a vida adulta. Enquanto que o não-estudo está relacionado a questão do analfabetismo, as dificuldades de uma pessoa analfabeta em entrar no mundo do trabalho, a ser respeitada na sociedade e no trabalho e a marginalização dessa pessoa na sociedade. Como podemos notar nas seguintes falas:

Toda a minha inteligência que eu tenho hoje, eu acho que é relacionada à escola, o que eu estudei ou que alguns professores passaram pra mim, entendeu. Eu acho que é o essencial para a vida de um ser humano, porque, caramba, uma pessoa que não sabe lê, não sabe escrever, é uma.....eu acho que é uma pessoa muito triste, muito, sabe, muito isolada do mundo, das pessoas,

a escola ela vai me beneficiar muito pra mim crescer, né, profissionalmente e pra mim é.....ficar capacitada, pra mim.....pra mim trabalhar, entendeu, pra mim relacionar com as pessoas, com o meu trabalho, com tudo, porque, nossa, uma pessoa analfabeta, que nunca, né,



é.....participou de uma escola, nunca foi em uma escola, ela querendo ou não, ela é excluída, entendeu, da sociedade, de um trabalho. Se ela for procurar emprego não vai ser igual uma pessoa que.....que é estudada, que teve um, né, que passou por um processo de estudo, de uma escola. Não é a mesma coisa, então, o estudo é algo que te acrescenta em tudo assim, principalmente no trabalho que você vai exercer.

Nessas falas, podemos notar que os significados mediadores e reguladores do significado estudo e o não-estudo possibilitaram uma tensão entre estudo – inteligência – mundo do trabalho em oposição há não-estudo – analfabetismo – exclusão social e do mundo do trabalho. Nesse sentido, a sua transição para a vida adulta está sendo impulsionada pela tensão entre os aspectos ideológicos transmitidos pela sociedade no que tange o significado de escola. Nesta ideologia, as pessoas com diploma são representadas por aquelas pessoas possuidoras de conhecimentos, de capacidades, de riqueza e de poder, enquanto que as pessoas excluídas são representadas por aquelas que executam as tarefas, pois não têm capacidades para elaborá-las-á (Chauí, 2006; Engels, 2006).

Os diferentes eventos e situações vivenciados por Clara são selecionados e organizados de acordo com seus aspectos emocionais. E, em suas narrativas, os aspectos emocionais estão sendo representados pela valoração do primeiro aspecto ideológico (inteligência, capacidade, riqueza e poder) em relação ao segundo (sem capacidade, sem inteligência, sem poder, explorada e excluída). Assim, em suas narrativas, ela traz o presente e ao falar ela é, ao mesmo tempo, orientada de um ponto de tempo e espaço específicos, trazendo o passado, o presente e o futuro, tanto da sua própria história como da história da sua família, da sua sociedade e da cultural (Hermans & Hermans-Jansen, 2003).

Dessa forma, a sua transição para a vida adulta é marcada pelo embate de conflitos gerados entre modelos individuais preexistentes e novas informações presentes nos contextos interpessoais, onde a jovem pode se mover do presente para o futuro (Ball, 2005; Santos & Barbato, 2006). Como observamos nos outros participantes, a produção de significados sobre emprego bom é resultante da tensão entre os aspectos

externos, com o discurso ideológico (escola permite sucesso e crescimento pessoal, profissional e financeiro) e os aspectos internos (inteligência e capacidade).

Como resultante da tensão entre os significados acerca do estudo e não-estudo, novos significados e necessidades emergiram na sua relação entre trabalho-escola que possibilitaram a produção de novos significados que mediassem e regulassem a sua produção de emprego bom e sem emprego. Em suas narrativas, os significados de emprego bom são: capacidade, aprendizagem, inclusão, crescimento e felicidade. Já, sem emprego é mediado pelos seguintes significados: sem prazer, exclusão, sem crescimento, depressão. Tais significados indicam um sentimento de desenvolvimento e de crescimento pessoal para o futuro, na medida em que no trabalho há sempre aprendizagem de novas atividades e o salário que a possibilitará cursar uma faculdade que, por sua vez, possibilitará mais conhecimento e maior oportunidade de ingressar em um trabalho melhor. Como podemos notar na seguinte fala:

..... o trabalho, caramba, eu acho que cada pessoa tem que ter, sabe. É, não importa qual, mas tem que ter, porque.....até pelo seu bem-estar, entendeu, de alguma forma. No trabalho você pode fazer faculdade, estudar, tá aprendendo algo novo, porque trabalho é aprender, né, você tá aprendendo, entendeu, eu acho que é isso, porque você não pode tá, é.....é na rotina, cair na rotina, todo dia. “Ah, eu levanto uma hora, é.....almoço.....tomo café, almoço, vou dormir, essas coisas assim”. Você tem que ter algo bom, pra mim trabalho é isso: você fazer algo que você goste, que você tem prazer de fazer, entendeu, pra mim é isso.

Nessa sua tensão entre trabalho – felicidade – possibilidade para cursar uma faculdade – aprendizagem – possibilidade para trabalhar em uma atividade prazerosa, Clara vai centrando sua narrativa em posicionamentos de esforço pessoal, indicando, com isso, um direcionamento para a vida adulta, na medida em que há uma autonomia e independência em relação à vida. Nesse sentido, há uma tensão entre o passado (quando era criança) representado pela dependência, o agora (juventude/maturidade)

representado pelo estudo e o trabalho e o futuro (adulto) representado pelo trabalho melhor, que gera satisfação, prazer e independência. Nesse embate, Clara vai produzindo o seu posicionamento em relação a ser estudante e a ser trabalhadora.

Assim, em sua narrativa, ser estudante significa: pensar no futuro e querer conquistar o mundo, enquanto que ser trabalhadora significa: ganhar experiência na vida, na sociedade e no mundo do trabalho. Tais significados indicam uma tensão entre os significados que regularam tais posicionamentos. Em relação a ser estudante, temos uma tensão entre ser alguém capaz e melhor – reconhecimento por isso – querer conquistar o mundo, enquanto que não-estudante - é ser alguém preguiçoso, desinteressado e desacreditado do próprio futuro.

Já em relação a ser trabalhadora, temos uma tensão entre ser trabalhadora - ter experiência, conhecimento, prática, ser reconhecida por isso, ser incluída e não ser trabalhadora – não ter experiência, nem conhecimento, nem prática, ser excluída. Nessa tensão, há a negociação entre os antigos conhecimentos e ações e as novas informações para a produção de novos significados e posicionamentos sobre ser estudante e ser trabalhadora. No caso de Clara, os significados reguladores de suas narrativas sugerem que sua transição está sendo orientada para a vida adulta, ou seja, que ela está se tornando adulta. Como podemos observar as seguintes falas:

Ah, eu acho assim porque como existe muitas pessoas que começam a estudar e desistem, entendeu, e essas pessoas não têm força de vontade. Eu acho que nem é tanto não pensar no futuro, entendeu, mas que é um passo pra trás, é, pra pensar no futuro. É desinteresse, é.....é preguiça, é.....é falar pra você mesmo que você não vai conseguir. Então, eu acho que o estudo é isso, é você querer, é querer conquistar, é querer ser melhor, é querer, é querer isso, entendeu, porque quando.....você vai falar: “ai, meu Deus, eu não vou fazer uma faculdade, não vou agüentar fazer uma faculdade e trabalhar”. Então, é você desistir do seu próprio futuro. Eu acho que é isso, então, estudar é.....é, auto-estima, é querer conquistar algo bom, algo melhor. Você tem que ser inteligente, porque hoje em dia as pessoas mais inteligentes do que você querem pisar em

você e se você não tiver capacidade de você expressar o que você tá sentindo, os seus direitos, você é humilhada, entendeu. E a educação ela te ensina a.....a se expressar, a.....a tá informada daquele vários tipos de assuntos, entendeu. Então, ela, o estudo, propicia que você se saia.....se saia igual a que você tiver em qualquer roda, sabe, de, dependendo do grau de escolaridade, de trabalho, sabe, se você é....é faxineiro e seu, é, é,tem um chefe, né, de um.....de um hospital, diretor de hospital, você vai saber se comunicar com ele, você não vai deixar ele te humilhar, porque você vai saber se expressar e falar as coisas certas, entendeu, não abaixar a cabeça e não saber falar. Eu acho que é isso, entendeu.

E no trabalho, assim, se você for seguir você já vai ter aquela experiência, você já vai chegar com uma base, entendeu, você não vai chegar aí, meu Deus, o que é que eu vou fazer? Você já vai tá, você já vai chegar ali no.....exatamente o que você vai fazer, você já sabe, entendeu.

.....hoje em dia, né, você tem que ter estágio, em tudo, pra tudo. Então, a sociedade te cobra isso, se você não tem uma experiência no seu currículo, a sociedade vai te cobrar, entendeu, vai te cobrar. Ah, essa pessoa não tem.....não tem uma experiência de nada, essa.....não tem como. É.....eu vejo assim que eles não pegam, por quê? Porque eles vão ter mais trabalho do que com uma pessoa que já tem um estágio, uma experiência de trabalho, entendeu. Então, é isso na sociedade, que a sociedade tá cobrando isso mais e mais, entendeu.

Em suas narrativas, o seu direcionamento para o futuro está sendo orientado pelas trocas interpessoais. Estas produzem as condições de existência, que possibilitaram o seu desenvolvimento para a sua individualização e para a sua transformação, na medida em que no discurso coletivo, este funciona como uma ponte

lançada entre ambos no momento do discurso e onde as vozes coletivas se misturam a sua voz (Volochinov, 2002). Nesse sentido, ela produz os significados mediante os enunciados concretos ouvidos e reproduzidos durante a comunicação que se efetua na relação concreta entre ela e as outras pessoas em um tempo e lugar particulares (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002). Posto que, nessas trocas, há um processo contínuo de diálogo entre o passado, presente, onde os significados lembrados regulam os significados presentes e direcionam para o futuro (Brockmeier, 2002).

Assim, na narrativa de Clara, a polifonia com a fala das outras pessoas (sociedade cobra inteligência, experiência e prática) a direciona a uma posição de reconhecimento as vozes das outras pessoas. Este reconhecimento há impulsiona a tornar-se uma pessoa inteligente, com experiência e prática profissional, onde o passado (criança, sem trabalho, dependente), o agora (estudante, trabalhadora, jovem) e o futuro (tornando-se adulta, pelo trabalho e estudo).

#### **6.4.2. Independência**

Como resultante da tensão entre os significados e interpretação acerca estudo, não-estudo e do trabalho bom e sem emprego, novos significados e necessidades surgem como percebemos no tema independência. Nas narrativas de Clara, os significados que mediarão e regularão a produção de independência foram: dinheiro, autonomia, liberdade, respeito, felicidade, conquista, ser uma pessoa melhor. Tais significados sugerem um sentido de que Clara está se tornando adulta, na medida em que dinheiro, autonomia e independência possibilitam que ela se posicione de acordo com suas vontades e desejos e que tenha opinião própria. Nessa tensão, a opinião própria é relacionada ao futuro e ao presente.

Nessa tensão, o presente é representado pelo trabalho e pela escola e o futuro é representado pela independência, pela opinião própria e pelo poder de consumo. Assim, a transição é vista aqui como um processo resultante da relação de Clara com o trabalho, a escola e futuro. Como podemos notar na seguinte fala:

não vou depender dos outros, vou sentir mais independente, entendeu. Isso vai ser muito bom pra mim, porque uma pessoa, caramba, que não tem, nunca passou por um emprego, sempre dependeu....vai depender dos

outros ou está dependendo, ela nunca vai ter uma opinião própria, ela nunca vai saber dizer: eu vou comprar aquilo, eu vou ter aquilo. Acho que depender dos outros nunca vai ser bom pra pessoa, entendeu.

Mais uma vez, notamos em sua narrativa a tensão entre o que é produzido e reproduzido ideologicamente pela cultura (riqueza como valor supremo) e o que é impactado pela emoção (dependência = valorizado negativamente, pois a pessoa não tem dinheiro) impulsionando-a e direcionando-a em sua busca para o crescimento pessoal, profissional e financeiro (Davies & Harré, 1990). Nessa tensão, o passado é representado por eu - estudante, eu - dependente e eu - sem opinião própria, o presente representado pelo estudo e pelo trabalho, possibilitando eu - trabalhador, eu - estudante, eu - independente, eu - com opinião própria, eu - feliz, eu - consumidora. O embate entre o antigo e o novo, Clara re-significa e atualiza seus significados e posicionamentos em relação à escola e ao trabalho e isto a impulsiona e a direciona para o futuro.

#### **6.4.3. Vida dura**

Os significados que mediarão e regularão a produção do emprego bom e sem emprego e da independência possibilitaram que Clara produzisse novos significados e posicionamentos em relação à vida e à juventude. Em suas narrativas, a relação entre trabalho-escola é representada pelo termo vida dura. Este se produziu na tensão entre aspectos positivos e negativos. De um lado, temos os seguintes significados reguladores desse tema: sente-se ótima, sonho se realizando, pois está terminando o Ensino Médio e trabalhando. Sente-se realizada, pois aprende mais, tem mais experiência, e conhece pessoas mais inteligentes do que ela. Além disso, tem provado que é capaz de conciliar os dois. Por outro lado, temos os seguintes significados mediadores desse tema: é uma relação difícil, pois tem muita responsabilidade e muita cobrança da sociedade e do mundo do trabalho. Além disso, o tempo é corrido, sentindo-se cansada, pesada, atrapalhada e esquecida. Precisa ter muita força de vontade e saber priorizar e dividir as tarefas e na escola não aprende como antigamente quando só estudava.

Tais significados sugerem o embate de conflitos gerados entre os antigos significados e posicionamentos sobre e as novas informações trazidas em suas relações entre trabalho-escola presentes nesses espaços interpessoais (Ball, 2005; Santos & Barbato, 2006). Sua transição é marcada pelo movimento de se tornar a ser (se tornando

adulta). Nesse processo, os significados compartilhados, interpretados, re-significados e atualizados irão mediar sua relação com o mundo, onde irá possibilitar transformar e ser transformada (Abbey & Valsiner, 2005). Como podemos observar em suas falas:

Ah, eu me sinto (risadas).....eu me sinto numa responsabilidade e tanto, porque eu tenho que ter muita força de vontade, porque às vezes, tem hora que dá vontade de desistir de um dos dois, entendeu, porque você já chega muito cansada, e você tem que ter muita força mesmo, muita força e querer muito, senão você não.....desiste de um dos dois.

hoje eu reconheço o tanto que isso pesa no aluno trabalhar e estudar, porque antes, a gente só fica pensando trabalhar, nossa, ter seu primeiro emprego, seu dinheiro.....sabe, você tem mais responsabilidade

Ah, eu me sinto bem, assim, eu me sinto ótima, porque era o que eu queria, entendeu, o que eu queria desde os 15 anos, era ter o meu emprego. Sabe, eu não sei, deve ser o sonho de todo mundo o seu primeiro emprego, não sei, mas é o que eu queria realmente tá estudando e trabalhando, entendeu, era isso o que eu queria pra mim hoje, a graças a Deus, é.....tou.....tou conseguindo, porque têm pessoas que estão correndo atrás. Aí, você vê, porque antes eu não via, porque esse emprego não foi porque eu corri atrás, porque aconteceu mesmo, coisa de Deus. Então, têm pessoas que ficam correndo atrás “oh, Clara, eu tou sem emprego, não sei o que, coloca um currículo pra mim”.

Assim, como pensamos na Amanda, nesses trechos de fala da Clara, poderíamos refletir a transição para a vida adulta como sendo uma síntese dos processos opostos emergidos na tensão entre as temporalidades entre o passado, presente e futuro. De um lado, um sentimento positivo em relação ao crescimento pessoal, profissional e financeiro, visto que, o passado (criança) é representado pela dependência, o presente

(juventude) é representado pelo trabalho e estudo, o que possibilita dinheiro, autonomia, independência, poder de consumo, inclusão e conhecimento e o futuro (adulto) a conquista de um emprego melhor e de um maior crescimento pessoal, profissional e financeiro e a inclusão na sociedade e no mundo do trabalho. Por outro lado, há um sentimento negativo, posto que, nessa relação, Clara, se sente cansada, pesada, atrapalhada e esquecida, já que precisa dividir seu tempo com as obrigações e responsabilidades do trabalho e da escola.

Nesse embate de conflitos gerados entre antigo e o novo, uma fronteira emerge entre os significados antigos e os novos, direcionando-a para o embate e para a negociação (Abbey & Valsiner, 2005). Nesse momento, são produzidos seus significados sobre emprego bom e sem emprego, independência, ser estudante e não ser estudante e ser trabalhadora e não ser trabalhadora, conforme o que se apresentou em sua relação entre o trabalho e a escola, possibilitando, assim, o direcionamento para o futuro, o seu desenvolvimento e sua ação no mundo (Ball, 2005; Santos & Barbato, 2006).

Nesse sentido, Clara se posiciona em relação à juventude. Em suas narrativas, ser jovem é mediado pelos seguintes significados: inexperiência, impulsividade e curtição, enquanto não jovem é responsabilidade, pensar antes de agir e responsabilidade. Esses significados trazidos em suas narrativas, sugerem que ela não se posiciona como jovem, mas sim como uma pessoa madura, já que atualmente trabalha e estuda e precisa dividir seu tempo com as obrigações e deveres de cada uma dessas atividades. Em suas narrativas, a juventude é marcada por significados como curtição com os amigos, felicidade, fazer os pais chorarem, por ser rebelde, desobediente e por beber. Enquanto que o não jovem é representado por: peso da responsabilidade e ter que pensar antes de agir. Como podemos observar nas seguintes falas:

eu acho que eu não me considero mais. Eu acho que eu sou velha. ser jovem é inexperiência, agir antes de pensar, fazer tudo que vem na cabeça. Ser jovem é também um estágio da vida muito prazeroso.

eu lembro quando eu era jovem, eu ainda sou, mas assim eu não.....que eu era jovem. É, nossa, eu pensava muito em sair com meus amigos, eu sentia que era muito feliz, só que assim eu fazia meus pais chorar muito, porque logo eu



fui uma menina que.....que expôs assim muito.....expôs.....como é que fala. Ah, eu colocava minha opinião pro meu pai, pro meus pais, eu sempre coloquei e às vezes eu acho que fui um pouquinho rebelde, sabe. Eu fiz os meus pais ficarem muito preocupados, porque logo eles eram evangélicos, então, tudo que você faz, se você bebe um copo de cerveja, você tá alcoólatra, entendeu. Então, essas horas assim, mas teve horas felizes. Não assim dos meus pais porque eles achavam que.....que eu era muito desobediente, só que eu não achava isso. Hoje eu acho que era, mas assim eu sempre saía e não respondia, essas coisas todas. Eu era feliz porque, porque eu tinha muitos amigos, é.....é, eu tinha muito amigos e compartilhava com eles o meu momento de felicidade.

Os significados mediadores e reguladores na vida dura sugerem um deslocamento do jogo entre o passado, presente e futuro, na medida em que há a tensão a todo o momento entre os aspectos ideológicos (adulto-responsável; adulto-trabalhador; adulto-estudante; adolescente-estudante; estudante-curtição; adolescente-irresponsável) e os emocionais (sentindo-se estressada, preocupada, pesada, pesada, atrapalhada e esquecida). Nessa relação dialética há o embate e a negociação entre as antigas posições e significados e um direcionamento para a vida adulta, na medida em que deseja ser reconhecida na sociedade pela sua capacidade intelectual e profissional, ter dinheiro para ajudar a família e ser feliz. Como indicou a análise de suas falas, escritas e os instrumentos mediadores e reguladores trazidos por ela em suas diversas entrevistas.

Assim, em sua entrevista individual, ela se utiliza de uma narrativa dramática, onde em suas falas, os marcos temporais foram construídos de maneira que sugerem fatos tristes e sofridos que a impulsionaram e a direcionam para a superação que já se vislumbra na narrativa sobre o presente, onde há um direcionamento para ser uma pessoa batalhadora e vencedora. Em sua entrevista episódica com mediação de objeto, esta teve como objeto mediador e regulador a caneta. Esta foi utilizada como uma extensão de seu corpo, que permite a escrita em relação aos seus sentimentos, suas

reflexões e idéias sobre o trabalho, a escola e a vida. Além de ser uma extensão de sua memória, na medida em que ela anota e faz um resumo das atividades e obrigações do trabalho e da escola. Na entrevista complementação de frases, suas escritas são representadas pelos significados mediadores e reguladores de cada posicionamento sobre ser jovem, estudante e trabalhadora ao longo das mudanças temporais e espaciais. Na entrevista linha do tempo, os significados mediadores e reguladores desse momento são representados por aspectos positivos e negativos. Por último, na entrevista mediada por imagens, esta teve como imagens mediadoras e reguladoras a fotografia do espaço da escola (representada pela sala de aula e seu quadro negro) e do trabalho (representado pelo computador), tais imagens representam a transição entre a escola e o trabalho, onde a primeira representa o início da aprendizagem e a segunda representa o início de um novo momento de aprendizagem. Ao interpretarmos os resultados, podemos assumir que os significados e o gênero dramático que constroem os posicionamentos em que se percebe o jogo entre o antes, o agora e o depois, indicam que a participante está em transição.

## *6.5. Análise geral*

### **6.5.1. Emprego bom**

A entrada no mundo de trabalho representou um marco no percurso do curso de vida de cada um dos participantes. A participação de cada um deles nas condições concretas das atividades laborais e de suas formas de intercâmbio permitiu a construção de novos significados que mediarão e regularão a produção dos três temas centrais (emprego bom, independência e vida dura). Estes, por sua vez, mobilizaram o processo de desenvolvimento de cada jovem para uma direção específica.

Assim, de uma forma geral, o tema emprego bom foi mediado e regulado pela tensão entre os significados mediadores e reguladores entre estudo e não-estudo. Na fala deles, o estudo é representado por: aprendizagem, conhecimento, inteligência, base para o futuro, porta de entrada para o mundo do trabalho, porta de entrada para o mundo do adulto e evolução. Enquanto que o não-estudo é representado por: pessoa ignorante, sem futuro, sem evolução, sem crescimento, sem autonomia, pessoa explorada e humilhada.

Nessa relação, os aspectos coletivos e os individuais constituem duas arenas psicológicas inter-relacionadas, onde há a emergência de novas necessidades, por sua

vez, definem a produção de sentidos subjetivos nos diferentes espaços da vida da pessoa (González Rey, 2000). Na primeira, os jovens compartilham significados que denotam um valor positivo da escola em relação à vida e ao mundo do trabalho, na qual ela prepara-os para a vida e para o mundo do trabalho. E outro negativo, em relação à falta de estudo, representada fortemente pelo prefixo “sem” (sem futuro, sem evolução, sem crescimento, sem autonomia) (Chauí, 2006). Essa tensão impulsiona-os a se posicionarem de diferentes modos, como seus planos, desejos, crenças, valores (Josephs & Valsiner, 1998; Josephs, 2002; Valsiner & Surlan, 1998).

É interessante perceber que a produção de significados se construiu na oposição entre emprego bom e emprego ruim. Nesse sentido, o emprego bom para os participantes relaciona-se com: a educação, com crescimento pessoal, intelectual e financeiro, com o uso de tecnologia, com trabalho *light*, com independência e direitos garantidos. Enquanto que o emprego ruim relaciona-se com: a falta de estudos, trabalho cansativo e humilhante, sem crescimento pessoal, intelectual e financeiro e com dependência. Esses significados estão regulando um sentido de direcionamento para a vida adulta. Como podemos observar na seguinte fala José:

Aí, eu me comparei, eu falei: “pô, que que eu vou querer: trabalhar mais e ganhar menos ou trabalhar pra ganhar mais e ganhar mais e mais e mais e poder evoluir e crescer na vida, ter o meu canto, esses negócios.” Também pelo lado de, quando eu recebi meu primeiro salário também o dinheiro que eu recebi, mais o dinheiro da passagem só dava para eu pagar a minha passagem. Eu recebi o dinheiro da passagem, do vale transporte e o salário, os dois juntos só dava para pagar a minha passagem, não tinha lucro nenhum, praticamente. E o meu pai tinha....o meu pai tem salário fixo e eu ganhava por hora de trabalho.

Na produção de significados mediadores e reguladores do termo emprego bom, há uma forte presença de vozes coletivas no movimento polifônico gerando um direcionamento para o futuro. Assim, os participantes estão produzindo seus

significados a partir de sua relação dialética com os enunciados ouvidos e reproduzidos durante a comunicação que se efetua na relação concreta entre eles e as outras pessoas em um tempo e lugar particulares (Bakhtin, 1992; Volochinov, 2002).

Nessa tensão eles se direcionam na tensão entre passado, presente e futuro. Esta é representada da seguinte forma: o passado é representado pelo não estudo que traz como significado sem futuro, sem crescimento, sem evolução, sem autonomia, trabalho ruim, dependente, enquanto que o presente é presenteando pelo momento atual em que eles trabalham e estudam, momento este representando por: crescimento pessoal, profissional e financeiro, independência, autonomia e o futuro representado por se formar na escola e na faculdade, conquistar um trabalho melhor, independência, reconhecimento e inclusão social. Além disso, no trecho acima percebemos que o sonho (característico da juventude) passa a ser parte de um planejamento (vida adulta), já que não apenas gasta o salário, mas também junta.

É interessante perceber que a construção de significados emprego bom e emprego ruim mediou e direcionou a construção dos seguintes significados ir para o bom caminho ou para o caminho ruim. O caminho bom para os jovens entrevistados relaciona-se com a escola e o trabalho que, por sua vez, possibilitam a entrada no mundo de trabalho e para a conquista de uma vida melhor. Por outro lado, o caminho ruim refere-se ao abandono no estudo, ao uso de drogas e bebidas alcoólicas e ao roubo. Tais significados sugerem uma valoração positiva na relação deles com a escola e o trabalho, na medida em que os que eles vivenciam nesses espaços dialógicos os possibilitam produzir suas condições para um futuro melhor, com um trabalho melhor e com um reconhecimento na sociedade (Shanahan, 2000). Como podemos ver na seguinte fala de Maria e de Clara:

o caminho bom é aquele em que você continua no colégio, continua estudando, mas fazendo alguma coisa estudando. E o ruim é quando você vai por outro lado, um lado escuro, porque eu tenho vários colegas, vários não, eu tenho três colegas, neguinho que estudou comigo, era cabeção, depois que passou um tempo, que voltei, depois de um ano, os caras tinham matado já gente, os caras é

louco, os caras tão passando drogas na frente do colégio (Maria).

o mercado de trabalho, ele tá, tá te cobrando muita coisa pra você ter no seu currículo. Você tem que ter.....não tem que ter uma história, entendeu, mas você tem que ter qualidade, né, no que você fez assim, porque não adianta você fazer um curso de que, tem curso assim que não tem importância nenhuma, né, que você faz. Você tem que pensar no mercado de trabalho, o que eles estão pedindo para você ir lá e fazer e aprender, entendeu? (Clara).

Em suas narrativas, o direcionamento resultante da tensão entre os significados opostos da escola não-escola, trabalho bom e trabalho ruim estão relacionados historicamente com os aspectos sociais e os pessoais na relação de cada um na escola e no trabalho. Por um lado, na história do trabalho, as transformações nas relações econômicas permitiram as divisões sociais de trabalho, entre elas o surgimento da diferença entre trabalho formal e trabalho informal. Esta divisão social do trabalho, por sua vez, permitiu a divisão da população conforme as ocupações exercidas por cada um no trabalho. Surge, então, nas sociedades capitalismo a idéia de que a pessoa pode tudo e de que seu destino está nas próprias mãos, possibilitando a criação de novos interesses e novas necessidades entre as pessoas (Albarnoz, 1995; Manfredi, 2003).

No entanto, ao entrar no mercado de trabalho, o jovem percebe que a idéia de autonomia e de liberdade para lutar por melhores condições de vida não é verdadeira e que ele depende da necessidade do mundo do trabalho em contratá-lo. Nessa relação ele se sente sozinho em sua luta para conquistar e permanecer no emprego, produzindo uma crise pessoal (Bock, 1999; Bock, Furtado & Teixeira, 1999; Figueiredo, 1991).

Outro aspecto que impacta o desenvolvimento do jovem em sua relação com o trabalho diz respeito aos novos métodos de produção. Tais métodos, atualmente, usam pouco trabalho, geram desemprego, subemprego, jornadas de tempo parcial, trabalho temporal e outras formas. Nesse processo de globalização, trabalho e trabalhador perdem cada vez mais seu caráter individual e local, tornando-se coletivos, em

dimensões e significados mundiais. Esse novo paradigma de produção: flexibilidade técnica, humana e organizacional demanda uma constante valorização da competência profissional do trabalhador, produzindo uma necessidade da elevação da escolaridade. Nesse sentido, atualmente, o trabalhador precisa conciliar o seu tempo em três partes: trabalho, lazer e aprendizagem, onde a educação continuada torna-se um elemento essencial no mercado de trabalho (Leite, 1995; Pastore, 1995; Rachid & Gitahy, 1995).

Nessa relação, essas novas mediações semióticas controlam e regulam as relações entre os vários posicionamentos e permitem a construção de novos significados, direcionando o jovem para o futuro (Gergen, 2001; Valsiner, 2007). No processo de atualização no futuro o jovem funciona dentro de várias ambivalências. Ambivalência produzida pela tensão dos processos semióticos entre o que é o caminho bom e o que é o caminho ruim promove o desequilíbrio, direcionando o processo de construção semiótica, na medida em que cria e recria o processo de construção de significados, na medida em que cria a fronteira para algo novo e direciona para o futuro (Abbey & Valsiner, 2005; Valsiner, 2007). Podemos notar isso nas seguintes falas de José quando ele fala da relação entre trabalho-escola que possibilita se tornar mais esperto, ter um bom emprego, dinheiro e se sustentar.

Só que eu vejo não só pra mim, porque eu não posso olhar só pra mim, tenho que olhar o que tá acontecendo no mundo hoje. Então, no mundo, os que estão lá em cima, são os mais espertos e os mais espertos são os que estudam e os que estudam são os quem trabalha e garante a vida, então, eu tenho que seguir esses passos. Tenho que ser esperto, tenho que estudar e seguir.....tocando a vida pra frente, só não posso deixar uma coisa de lado, porque se eu deixar uma coisa de lado, eu não vou conseguir ser que nem o cara lá superior que eu. Por exemplo, que nem eu, sou estagiário agora, se eu parar de estudar agora, eu perco o meu estágio e volto pra onde eu trabalhava, a Lanchonete X, aí, se eu parasse pra estudar também, como é que eu cresço na empresa na Lanchonete X, se a cada

cargo tem um nível de ensino. Pra ser subgerente tem que ter o 2º grau completo, pra ser gerente-administrativo tem que ter curso superior. Aí, se eu quisesse crescer na empresa mesmo, eu teria que estudar. Então, eu vejo no geral, se fosse só pra mim, trabalhar, mas como tem que ver no geral, estudar (José).

Em suas narrativas, percebemos que os jovens constroem as próprias histórias, nas condições socioculturais concretas nas quais eles participam. As realidades que os jovens constroem são realidades sociais negociadas com as outras pessoas e com si-mesmos (Gergen, 2001). As novas práticas culturais desenvolvidas nos espaços de trabalho produzem novas demandas para o jovem: ser polivalente e participativo, ter iniciativa, raciocínio lógico e discernimento. Além de ter que ser produtivo, competitivo e competente (Heller, 2004). Nessa tensão entre os aspectos ideológicos e emocionais, os jovens precisam compartilhar, interpretar, significar e atualizar os antigos significados e ações com as novas informações trazidas na suas relações com a escola e com o trabalho (Ball, 2005). Nessa transição para a vida adulta há elementos da adultez, indicados pelas idéias trazidas por eles sobre: em preparação, planejamento, na tomada de decisão e em realização.

Ao longo das narrativas dos entrevistados sobre suas relações entre trabalho-escola foi possível notar as mudanças nos posicionamentos em relação a ser estudante, ser trabalhador e ser jovem. No processo de desenvolvimento do jovem, o si-mesmo flutua entre diferentes e até opostas posições e tem a possibilidade de dotar cada posição com uma voz de acordo com o relacionamento dialógico estabelecido entre elas. As vozes funcionam como personagens interagindo em uma história, envolvidos em um processo de pergunta e resposta. As vozes têm uma história para contar sobre suas experiências. Como diferentes vozes, os personagens trocam informações sobre os seus respectivos Mim, resultando em uma complexa estrutura narrativa do self (Hermans, Kempen & van Loon, 1992).

Nesse embate e nessa negociação, os participantes produziram seus posicionamentos em relação a ser estudante e a ser trabalhador. Assim, para eles ser estudante significa: aprendizagem, conhecimento, força de vontade, querer ser o melhor,

nunca desistir, sem preguiça, ser criança, ser adolescente, diversão, descoberta de si mesmo, pensar no futuro e conquistar o mundo. Enquanto que ser trabalhador significa: aprendizagem, experiência, responsabilidade, dinheiro, independência, porta de entrada para o mundo do adulto e para o mundo do trabalho, sofrimento, amor e dedicação. Tais significados sugerem que ser estudante é representado por três momentos (criança, adolescência e a entrada no mundo adulto) enquanto que ser trabalhador é marcado pela oposição de sentimentos e um presente direcionado para um futuro melhor. De um lado, há os aspectos positivos ligados ao crescimento pessoal, profissional e financeiro e, por outro lado, ligado ao peso da responsabilidade, à correria, ao estresse e ao cansaço. Como podemos reparar nas seguintes falas de Maria e de José:

você começa a aprender, entendeu, é uma fase, vamos dizer assim, ah, sei lá, criançinha, né. Depois, você começa a entrar numa outra fase, que é a fase de adolescente, e que começa que é na escola e assim, é a descoberta de várias fases suas, sua não dentro de casa, no mundo, entendeu, deu pra entender (Maria).

Cai tudo em cima de você, tudo que você pensar. Tipo, você tem que carregar nas costas o que você tem que fazer, seu chefe vai e manda você: “faz isso, não esquece de fazer aquilo oh, mas tá faltando isso aqui pra você fazer, não, não, oh, não esquece, tá faltando”. Aí, se você esquecer, ele vem em cima de novo. Aí, acaba que você fica tipo sempre cansado, fica sempre tipo trabalhando demais e não consegue aquele tempo pra relaxar, você fica sempre na ativa, você não pára. Só essa palavra mesmo, sofrer mesmo, apesar de eu ter pouca experiência, mas por enquanto, a primeira coisa que vem à cabeça: sofre, sofre e sofre (José).



Em suas narrativas, os posicionamentos entre ser estudante e trabalhador são produzidos na tensão entre o passado, o presente e o futuro. E é nessa tensão que a transição para a vida adulta é produzida. Nela, os participantes precisam negociar entre os antigos significados produzidos historicamente e culturalmente, como eu - estudante, eu - criança, eu - dependente, eu - adolescente, eu - curtição, eu - irresponsável, com as novas informações produzidas em suas relações com o trabalho e a escola, produzindo novos significados e atualizando posicionamentos como eu - estudante, eu - trabalhador, eu - adulto, eu - responsável, eu - independente, eu - sofredor (Bruner & Feldman, 1996; Gergen, 2001; Middleton & Brown, 2007).

### **6.5.2. Independência**

Como resultante da tensão entre os significados e interpretação acerca do trabalho bom e trabalho ruim, estudo e não-estudo, novos significados e necessidades surgem como percebemos no tema independência. Nas narrativas dos participantes, o termo independência é mediado e regulado pelos seguintes significados: dinheiro, liberdade, autonomia, respeito, inclusão, acreditar em si-mesmo, mostrar que é capaz, mostrar que é alguém, responsabilidade, ajudar o outro e pensar no futuro. Em oposição temos o termo dependência, representado pelos seguintes significados: sem dinheiro, sem autonomia, sem responsabilidade e pessoa inútil. Tais termos sugerem que o termo independência está relacionado ao conhecimento que eles construíram ao longo de suas vidas no trabalho e na escola. Nesta relação, as atividades realizadas na escola possibilitaram condições para conquistar um trabalho melhor, que, por sua vez, possibilitaram receber um melhor salário, para juntar mais dinheiro para poder consumir e ter mais estudo. Como podemos observar na seguinte fala de Amanda:

o estudo, o estudo traz tudo de bom nele.....traz.....traz o aprender.....traz você se familiarizar mais com as coisas.....ah, buscar cada vez mais, tá aprendendo. Com certeza você com diploma tem mais chance de ter um emprego que, por mais que você goste, você também tem que pensar um pouco no dinheiro, né. Então, ah, o.....a condição de vida melhor assim que eu digo é, não é nada absurdo, é só ter um trabalho que me sustente, que eu

posso comprar uma casa, por exemplo, e continuar dando.....dando, é, progresso a vida, condição de vida melhor.

Nas narrativas dos participantes sobre o termo independência, percebemos que o dinheiro associado à riqueza e à atividade de consumo passou a ser valorizado positivamente, como um bem supremo (continuar dando, progresso e condição de vida melhor). (Engels, 2006). Nessa relação, podemos perceber que a transição para a vida adulta está sendo impulsionada pela tensão entre os aspectos ideológicos transmitidos pela sociedade no que tange à relação entre escola-trabalho (diploma = garantia de emprego melhor, conquista e sucesso profissional, pessoal e financeiro) e os aspectos emocionais (felicidade) (Chauí, 2006). Assim, há uma tensão entre criança (dependente) – jovem (estudante e trabalhador) – adulto (reconhecimento e crescimento pessoal, profissional e financeiro).

Nessa tensão, os significados que estão mediando e regulando tal relação são vistos como instrumentos culturais utilizados e produzidos por eles como meio de compartilhar idéias, pensamentos e ações e como forma de se relacionarem ativamente com o mundo, transformando e se transformando ativamente (Abbey & Valsiner, 2005). Com isso, os jovens vão vivenciando várias possibilidades em relação à vida no trabalho, nos estudos e em relação às visões de mundo, o que os possibilitam experienciarem vários caminhos de vida e se posicionarem em relação a ela de forma diversa (Jensen, 2000): na relação entre trabalho-escola os jovens constroem um duplo sentimento sobre a vida.

### **6.5.3. Vida dura**

Os significados que mediarão e regularão a produção do emprego bom e o emprego ruim; da independência e dependência possibilitaram que os participantes produzissem novos significados e posicionamentos em relação à juventude. Em suas entrevistas, a relação entre trabalho-escola é representada pelo termo vida dura. Este se produziu na tensão entre aspectos positivos e negativos. De um lado, significa: equilíbrio, felicidade, motivação para o futuro e crescimento pessoal, profissional e

financeiro, de outro lado, significa: estresse, cansaço, sono, atrapalhados, bagunça, tempo curto, muitas responsabilidades.

Tais significados sugerem um desequilíbrio entre o passado (eu - criança, eu - estudante, eu - dependente, eu - irresponsável, eu - curtição), o presente (com a escola e o trabalho = eu - estudante, eu - trabalhador, eu - responsável, eu - independente) e futuro (eu - formado, eu - trabalhador, eu - reconhecido na sociedade e no mundo do trabalho, eu - autônomo, eu - independente, eu - feliz). Nessa tensão, eles vão construindo seus caminhos a partir da negociação entre os antigos significados e as novas informações produzidas em suas relações (Ball, 2005).

Nesse percurso os significados e os posicionamentos sobre ser jovem vão sendo re-significados e atualizados. Os discursos e fazeres construídos nas interações dialógicas nos contextos do trabalho e da escola permitem, portanto, suas condições de desenvolvimento para a vida adulta (Davies & Harré, 1990; Hermans & Hermans-Jansen, 2003; Hermans, 2001). Nesse sentido, os participantes se posicionam em relação à juventude. Em suas narrativas o ser jovem é mediado pelos seguintes significados: estranho, tumultuado, inexperiência, impulsividade, falar muito, curtição, descoberta do caráter e da maturidade, sonhos, esperanças, definição do futuro, determinação, amor, dignidade, mudar as coisas e consertar os erros. Como podemos ver nas falas de Amanda, Maria e Clara:

.....eu acho uma idade assim excelente, dá para você, digamos, errar e dá tempo de você consertar o erro, o que não acontece quando você já tem 70 anos, né, você pode não ter tempo de consertar as coisas que você faz (Amanda).

.....a vida não é só ficar na maresia, tem que ralar mesmo. Isso que me faz pensar ir pra frente, porque antes eu não pensava tão forte assim: não, eu vou conseguir, eu vou conseguir, porque antes eu me contentava com qualquer porcaria que aparecesse na minha frente, mas agora eu não, quero mais (Maria).

Ah, eu me vejo que tenho mais assim, tenho que ter mais responsabilidade, pensar mais no que eu.....nas minhas

decisões, porque eu não posso agora depender dos meus pais, que se eu fizer alguma coisa eu sei que é da minha responsabilidade, entendeu? (Clara).

Assim, os jovens entrevistados nas suas atividades desenvolvidas no trabalho e na escola vão se constituindo, se identificando, se posicionando, transformando e transformando os diferentes espaços, conforme as mudanças temporais (Valsiner, 2004). As constantes transformações nos posicionamentos garantem a distância das situações presentes, na medida em que cada posição cria uma voz que se relaciona com outras vozes em uma dinâmica relação dialógica, possibilitando a construção de significados de si-mesma em relação aos outros (Davies & Harré, 1990; Hermans & Hermans-Jansen, 2003; Hermans, 2001; Hermans, 1996; Josephs; Valsiner & Surgan, 1999; Valsiner, 2007; Valsiner, 2004; Valsiner & Connolly, 2003).

Como a transição para a vida adulta é entendida no presente trabalho como um momento do curso de vida construído na relação Eu - Outro em um espaço e tempo histórico particulares. Os entrevistados em suas relações com as outras pessoas negociam a todo o momento os significados criados e compartilhados historicamente e culturalmente, produzindo novos significados, tais como eu – adulto, eu – estudante, eu – responsável, eu – independente, eu – trabalhador; e a necessidade de negociação com as antigas posições, relativas ao início da adolescência, como eu - estudante, eu - jovem, eu - curtição, eu - rebelde, eu – dependente, além do constante diálogo com outras pessoas na escola e no trabalho, como os professores, a direção, os chefes e os amigos. Assim, as diferentes posições no contexto escolar e do trabalho possibilitaram que os participantes construíssem significados mediadores e reguladores das suas relações com as outras pessoas na escola e no trabalho como: independência, bom trabalho e vida dura (Ball, 2005; Santos & Barbato, 2006).

Os resultados indicam que o conhecimento é o produto do nosso desenvolvimento histórico nos seus diferentes níveis sociais, grupais e pessoais, impactado pelos processos sociais e pela emoção. O impacto de nossas práticas e da qualidade de nossas experiências é resultante do um interjogo entre ideologia e emoção entre passado, presente e futuro. A pessoa está envolvida na produção de significados a partir do processo de reflexão, tais reflexões mediam semioticamente a relação da

pessoa com o mundo e com ela mesma por meio da constante negociação e transformação dos significados (Josephs & Valsiner, 1998).

Se considerarmos o interjogo entre passado, presente e futuro, as informações trazidas nas narrativas dos participantes, estas parecem sugerir que ser jovem, ser estudante e ser trabalhador se relacionam a uma reflexão sobre si-mesmos e a um direcionamento para futuro (Valsiner & Connolly, 2003). Onde o passado é representado pela tensão eu - criança, eu - estudante, eu - curtição, eu - dependente, eu - irresponsável, o presente é representado pela relação escola-trabalho produzindo a tensão eu - estudante, eu - trabalhador, eu - responsável, eu - independente, eu - estressado, eu - atrapalhado, eu - bagunçado, eu – cansado e o futuro eu - formado, eu - trabalhador decente, eu - independente, eu - autônomo, eu – feliz, eu - reconhecido na sociedade e no mundo do trabalho, eu - incluído. A tensão entre os antigos modelos de agir e pensar no mundo e as novas informações produzidas nas atividades desenvolvidas no trabalho e na escola geram o conflito que mobilizam e direcionam o processo de transição para a vida adulta.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo desse estudo foi analisar a construção de significados e de posicionamentos de jovens de ensino médio da educação de jovens e adultos sobre ser jovem, estudante e trabalhador. Acreditamos que o processo de desenvolvimento dos jovens em transição para a vida adulta é uma síntese de suas relações dialéticas em seus diversos espaços em que estes participam no decorrer de suas vidas. Nessa relação, suas trocas se desenvolvem em um sistema aberto, onde cada participante do sistema é ao mesmo tempo transformado pelos outros participantes como também se transformam no momento da troca, impactando assim suas trajetórias do curso de vida.

Considerando isso, entendemos que os espaços do trabalho e da escola são dois contextos de aprendizagem e de produção de significados que irão mediar e regular as ações, os pensamentos e a linguagem e que suas trocas possibilitaram, ao mesmo tempo, a transformação desses espaços do trabalho e da escola e da transformação dos jovens, impactando o momento de transição para a vida adulta, na medida em que nessas relações são estabelecidas relações entre o passado, presente e futuro.

Para melhor analisarmos isso, realizamos uma pesquisa de paradigma qualitativo. Compartilhamos com a idéia de que por meio da metodologia qualitativa é

possível reunir e interconectar múltiplos métodos, perspectivas e observações em um único estudo, contemplando o objetivo a que se propõe a pesquisa (Denzin & Lincoln, 1998). A pesquisa qualitativa do desenvolvimento humano precisa conceber o desenvolvimento como uma transformação. Nessa concepção, a metodologia é vista de forma cíclica e dinâmica, posto que, o foco de estudo de tal procedimento é a seqüência do texto ao longo do qual se busca entender como as pessoas, em seus cursos de vidas, interações após interações, constroem e reconstroem suas respostas, inserindo-as continuamente dentro de suas narrativas (Branco & Rocha, 1998; Mey, 2000).

Considerando isso, realizamos cinco entrevistas: individual semi-estruturada, em que se privilegiou um primeiro momento de narrativa livre focado em sua história de vida e, ao longo, a pesquisadora tratou de focar questões relacionadas à escola e ao trabalho; a episódica com mediação de objeto; a entrevista onde eles tiveram que completar frases relacionadas ao ser jovem, estudante e trabalhador; outra entrevista onde se utilizou a dinâmica Linha do Tempo, para que eles escrevessem e narrassem aspectos importantes de suas trajetórias na escola e no trabalho; e, por última, a entrevista mediada por imagem estudante, na qual eles tiveram que tirar fotos de objetos que lembrassem a sua relação entre escola e trabalho.

Tendo concluído o momento da construção das informações, nosso passo seguinte foi realizar uma análise temática dialógica, a fim de analisarmos os significados que mediarão e regularão a construção dos significados dos participantes. No nosso estudo, os resultados indicaram que a construção de significados dos participantes foi organizada em três temas gerais que se inter-relacionaram a partir da tensão a todo o momento entre o individual e o coletivo, mediando a construção de significados e posicionamentos em relação ao trabalho, à escola e à vida e o impacto desses significados na trajetória de vida. Para essa análise, as entrevistas foram transcritas, lidas e relidas várias vezes para a identificação dos temas e de seus significados, a partir de uma construção de um referencial de codificação, tendo as enunciações como significados atualizados e concretizados nas interações como unidade de análise.

Partindo-se do que fora analisado nas entrevistas, os espaços do trabalho e da escola foram vistos na presente pesquisa como dois espaços de aprendizagem que mediam e regulam a relação do jovem em transição para a vida adulta com as outras

peças e com o mundo. A participação deles nas condições concretas do mundo do trabalho possibilitou a produção de novos significados e posicionamentos sobre o ser trabalhador e sobre a vida que o impulsionaram a refletir sobre a escola e o seu papel em uma sociedade capitalista, como o Brasil. Nesse momento, houve uma busca e um retorno ao Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos. Essa relação entre trabalho e escola impulsionou e direcionou o jovem para a vida adulta.

A transição para a vida adulta, portanto, é resultante do processo da relação dialética entre o trabalho e a escola. Nesses espaços, os significados ali produzidos se relacionaram, de forma que esta relação é em si mesma dividida em um pólo positivo e em outro negativo, pólo este que é o negativo daquele positivo e de nenhum outro. Nessa relação, as contradições são, ao mesmo tempo, produzidas e superadas pelo movimento da história (Engels, 2006; Chauí, 2006). Nessa tensão na transição, os jovens compartilham, comunicam, interpretam, atualizam e re-significam as antigas formas de reflexão e ação no mundo do trabalho e da escola com as novas informações trazidas dessas suas relações. Este movimento é impactado pela relação entre os aspectos ideológicos e emocionais.

O resultado de tal processo é gerado pela relação que o jovem faz entre o passado, o presente e o futuro. No presente trabalho, notamos, a partir das suas narrativas, que a tensão do si-mesmo em um cronotopo particular os impulsiona e os direciona para a vida adulta. Em nossa pesquisa, constatamos que o significado de ser jovem, para os participantes foi resultante do deslocamento do jogo entre o passado, presente e futuro. Para os participantes que em que o vetor estava mais para o presente e o futuro, os significados que mediarão e regularão tal produção foram: descoberta de maturidade, determinação, responsabilidade e definição para o futuro, enquanto que para aqueles que o vetor estava mais para o passado, podemos observar os seguintes significados: tumultuado, inexperiência, impulsividade, falar muito, curtição, descoberta do caráter, sonhos, esperanças, mudar e consertar os erros.

Já o significado que mediarão e regularão o ser estudante foi impulsionado pela entrada no mundo do trabalho, possibilitou as condições para novas práticas culturais que, por sua vez, regularão e mediarão a produção de novos significados e posicionamentos sobre o ser estudante. Para os participantes, o trabalho impulsionou e direcionou para a busca de mais estudo, a fim de se prepararem para as exigências do mundo do trabalho. Nessa relação, a escola é vista como um lugar que prepara o jovem



para o trabalho. Nesse caminho, eles percebem que precisam se posicionar como pessoas persistentes e motivação para enfrentar as incertezas da vida futura.

Com essa nova postura diante da escola, esta, por sua vez, também impulsiona e direciona o jovem para a busca de melhores condições de emprego. Para os participantes, os significados que mediaram e regularam tal construção impactaram suas trajetórias de curso de vida em direção ao futuro, à medida que possibilita em suas narrativas o uso de palavras como em preparação, planejamento e em realização. Ainda nessa relação entre o trabalho e a escola, percebemos, de um lado, os aspectos ideológicos, construídos historicamente e socialmente sobre a escola e o trabalho e, de outro lado, os desejos, planos e crenças dos jovens adultos impactando a produção de significados sobre o ser estudante e o ser trabalhador. A construção de tais significados orientou os jovens a se posicionarem diferentemente em relação à escola, o trabalho e a vida.

No decorrer do processo histórico dos países capitalistas, as transformações nas relações econômicas possibilitam novas práticas culturais no espaço de trabalho, como subemprego, jornadas de tempo parcial, trabalho temporal e desemprego. Estas novas condições de trabalho possibilitaram as condições, por sua vez, de novas formas de refletir e agir no mundo do trabalho, como a constante valorização da competência profissional, esta, por sua vez, produziu a necessidade da elevação da escolaridade e um novo discurso para o posicionamento do trabalhador contemporâneo, como ser polivalente e participativo, além de ter iniciativa, raciocínio lógico e discernimento (Leite, 1995; Pastore, 1995; Rachid & Gitahy, 1995).

No presente trabalho, os jovens em transição para a vida adulta produziram tais discursos e posicionamentos sobre o trabalho e a escola. Em suas narrativas, assim como nos discursos transmitidos pelo sistema capitalista, a escola é um espaço que propicia o conhecimento necessário para a entrada do mundo de trabalho e para o sucesso profissional e financeiro, uma vez que garante a competência educacional por meio do diploma. Nessa relação, a ideologia emerge como uma ferramenta da classe dominante para transmitir a idéia de que as pessoas são livres para escolher entre as coisas e as situações dadas, sem, na verdade, analisá-las. Nesse discurso, se esquece, então, do jovem em transição para a vida adulta que, por qualquer razão, não se formaram na idade estabelecida pela LDB e depois de um tempo retornou a EJA em

busca do diploma e da oportunidade de inclusão na sociedade e no mundo do trabalho (Chauí, 2009; Figueiredo, 1991; Marx & Engels, 1980).

No discurso social sobre a relação entre o trabalho e a escola, cada jovem se posicionou relacionando-se com os contextos históricos, políticos, sociais, culturais e pessoais, produzindo e reproduzindo as várias histórias. Nessas relações, os significados foram produzidos e serviram como normas, regras, crenças e valores. A partir de suas histórias eles se identificaram com outras pessoas e com os lugares nos quais participam, transformando-se e se direcionando para o futuro, à medida que nessa construção de vários possíveis si-mesmos, ele é envolvido ativamente no processo de posicionamento.

Os posicionamentos foram construídos e situados em contextos específicos e foram trazidos para a narrativa como forma de explicação das escolhas e construção identitárias e discursiva de cada um deles (Davies & Harré, 1990). Em suas narrativas sobre suas relações com o trabalho e a escola, os jovens em transição para a vida adulta produziram e reproduziram significados e posicionamentos sobre o eu - estudante, o eu - jovem, eu - dependente, eu - baladeiro e esses significados e posicionamentos se transformam na medida em que eles entram no espaço de trabalho e participavam de novas práticas culturais, que geraram a produção de novos posicionamentos e novas idéias sobre o si-mesmo, como eu - trabalhador, eu - responsável, eu - independente, eu - estudante. Nesse momento, esses jovens em transição para a vida adulta tiveram que negociar os vários significados sobre si-mesmos e se orientar em relação ao futuro.

Assim, na relação do jovem com o trabalho e a escola, tais espaços precisam voltar os processos de ensino-aprendizagem para o embate e a negociação entre os significados produzidos e reproduzidos historicamente e socialmente na relação da escola com o trabalho, possibilitando que ele ativamente construa os significados e os posicionamentos sobre ser jovem, estudante e trabalhador e se transforme. A EJA é um componente significativo nesse debate e a base de argumentos para essa valorização está relacionada à necessidade de formação do cidadão ético e autônomo, às mudanças engendradas no mundo atual, globalizado e “glocalizado” (Canclini, 2006) em que as informações e as interações ocorrem de forma rápida e complexa, em que os cidadãos exercitam a compreensão rápida das situações-problema, constataam e atuam, tendo se organizar de diferentes formas para participar da construção de novas possibilidades de conhecer e atuar sobre o mundo.

A partir dos resultados, consideramos que as práticas dos profissionais da EJA, concebendo o processo de desenvolvimento dos jovens em transição para a vida adulta como dinâmico, complexo e sistêmico, precisam focar as trocas em sala de aula no diálogo interpessoal, a fim de possibilitar o embate e a negociação de novas idéias e práticas sobre o ser estudante, trabalhador e jovem. Posto que, a educação na sociedade contemporânea vem se constituindo como um tema fundamental na agenda de mudança social e no desenvolvimento econômico. Além disso, a relação entre trabalho escola parece estar possibilitando a sua inclusão em contextos adultos (responsabilidade, atuar efetivamente) na sociedade mediada pelo atuar no contexto do mundo do trabalho. Ao mesmo tempo, essa relação mediou à construção dos sentimentos vivenciados nos dois contextos em relação à vida. Observamos que há a construção de um sentimento ambivalente, de um lado há felicidade, satisfação, realização, amadurecimento, e, por outro lado, há o cansaço, o estresse, a correria, sacrifício, responsabilidade e o sentimento de luta.

Vale ressaltarmos que neste estudo as narrativas foram utilizadas como um instrumento cultural que possibilitou que os jovens relatassem suas histórias. Nesse processo de narrar a própria história, eles puderam se situar em suas atividades, produzindo os seus significados e se posicionando diante do trabalho, escola e da vida. Tudo isso direciona a forma e o conteúdo da lembrança (Hirst & Manier, 1996). A memória é construída ao redor dos significados textuais compartilhados, especialmente nas narrativas, que são textos comunicativos compartilhados pela sociedade. As experiências individuais são mediadas pelas experiências coletivas (Middleton & Brown, 2007). Assim, a partir das narrativas dos participantes, observamos aspectos polifônicos gerados pelas vozes da família, principalmente do pai, e a relação que eles estabeleceram entre as temporalidades narrativas.

Dois outros pontos que foram observados, mas não foram analisados por nós, em função de tempo e de problemas pessoais, e que por isso salientamos sua relevância de estudos futuros, são: o aspecto positivo em relação à adolescência (momento feliz e prazeroso) e o aspecto negativo na transição para a vida adulta (peso da responsabilidade). E o outro fator de tensão foi o momento de transição do Ensino Fundamental para o Médio. O primeiro é visto como algo positivo (escola pequena, professores se preocupam e cuidam dos alunos), enquanto que o segundo é visto como

algo negativo (escola grande, vários professores, aluno independente, que precisa cuidar do próprio material, aluno jogado no mundão, tendo que tomar tapa na cara).

Salientamos também a relevância de estudos futuros que enfoquem a transição para a vida adulta nos contextos mais amplos, como a concepção e as práticas das escolas de Ensino Médio e das empresas-parceiras com estas escolas, sobre esse momento do curso de vida. Outro tema importante seria um estudo longitudinal com jovens em transição para a vida adulta e depois, com os mesmos jovens, mas agora na idade adulta para estudarmos e analisarmos sobre os planos realizados na juventude, suas atuais ocupações, suas novas reflexões e ações sobre o trabalho, a escola, o mundo e a vida e as relações que eles estabelecem entre o passado, o presente e o futuro.

## REFERÊNCIAS

- Abbey, E. & Valsiner, J. (2005). Emergence of meanings through ambivalences. *Forum: qualitative social research*, 6, 1, 23.
- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S. (2003). O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: um estudo com jovens de camadas populares. Em S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 253-276). São Paulo: Cortez.
- Albornoz, S. (1986). *O que é trabalho?* São Paulo: Brasiliense.
- Andriani, A. G. P. (2003). O significado construído por jovens negros pertencentes a camadas populares sobre a escolha do futuro profissional. Em S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica* (pp.223-252). São Paulo: Cortez.

- Ball, A. F. (2005). Teachers' developing philosophies on literacy and their use in urban schools: a vigotskian perspective on internal activity and teacher change. Em C. D. Lee & P. Smagorinsky. (Orgs.). *Vigotskian perspectives on literacy research: constructing meaning through collaborative inquiry* (pp. 226-255). Cambridge,: Cambridge University Press.
- Bakhtin, M. M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Cultrix.
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Barbato, S. (2007). Cultura, desenvolvimento e história de vida: polifonia na narrativa e no uso de objetos como marcos da memória. Apresentação em Simpósio. XXXVII Reunião Anual da SBP, Florianópolis, SC.
- Benjamin, W. (1985). *Obras escolhidas*. Vol1. São Paulo: Brasiliense.
- Berk, L. (2006). *Child development*. Illinois State University: Pearson.
- Bock, A. M. B. & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. Em S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 203-221). São Paulo: Cortez.
- Bock, A. M. B.; Gonçalves, M. G. M. & Furtado, O. (2002). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez.
- Bock, A. M. B.; Furtado, O. & Teixeira, M. L. T. (1999). *Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia*. São Paulo: Editora Saraiva.
- Bock, A. M. B. (1999). *Aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia*. São Paulo: EDUC – Editora da PUC-SP.
- Borges, F. (2006). *Tem tantos jeitos de ver! Um estudo sobre os significados de olhar na perspectiva de quatro mulheres de Goiânia - GO*. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de Brasília.
- Branco, A. M. C. U. & Rocha, R. F. (1998). A questão metodológica na investigação científica do desenvolvimento humano. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14, 3, pp. 251-258.

- Brasil (2001). *Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação Básica: Conselho Nacional de Educação: Brasília.*
- Brockmeier, J. (2002a). Introduction: searching for cultural memory. *Culture & Psychology*, 8(1), 5-14.
- Brockmeier, J. (2002b). Remembering and forgetting: narrative as cultural memory. *Culture & Psychology*, 8(1), 15-43.
- Bruner, J. (2003). The “remember” self. Em U. Neisser & R. Fivush.(Orgs.). *The remembering self: construction and accuracy in the self-narrative* (pp.41-54). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bruner, J. & Feldman, C. F. (1996). Group narrative as a culture context of autobiography. Em D. Rubin.(Org.). *Remembering our past: studies in autobiographical memory* (pp. 291-317). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1973). *Uma teoria de aprendizagem*. Rio de Janeiro: Edições Bloch.
- Caixeta, J. E. (2006). Guardiãs da memória: tecendo significações sobre si, suas fotografias e seus objetos. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília.
- Caixeta, J. E. (2001). *A mulher em envelhecimento no seu cotidiano: diálogos, textos e imagens sobre a identidade feminina*. Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.
- Campos, H. R. & Francischini, R. (2003). Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano. *Psicologia em Estudo*, 8, 1, s/p.
- Canclini, N. G. (2006). *Culturas híbridas*. São Paulo: EDUSP.
- Castro, L. R. (2001). *Subjetividade e Cidadania: um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras*. Rio de Janeiro: Editora NAU.
- Chauí, M.(2006). *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense.
- Cole, M. & Cole, S. R. (2004). *O desenvolvimento da criança e o do adolescente*. Porto Alegre: Artmed.

- Corson, D. (2000). Vocabulário y memória coletiva. Em A. Rosa. *Memória coletiva e identidade nacional*. Madrid: Biblioteca Nueva- Universidade Autônoma de Madrid.
- Costa, O. F. (Org.). (2006). *Juventude Brasileira e democracia: participação, esperas e políticas públicas: relatório regional Distrito Federal*. Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos/Inesc.
- Da Silva, L. I. L. & Marinho, L. (2005). Decreto nº 5.598/05. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos. Recuperado em 27 de agosto de 2007, de <http://www.mte.gov.br/legislacao/decreto>.
- Davies, B. & Harré, R. (1990). *Positioning: the discursive production of selves*. Em M. Wetherell, S. Taylor & S.J. Yates (Orgs.). *Discourse theory and practice*. (pp. 261-271). London: Sage.
- Davis, M. (2003). Addressing the needs of youth in transition to adulthood. *Administration and Policy in Mental Health*, 30(6), 495-506.
- Denzin, K. & Lincoln, Y.S. (Orgs.). (1998). *Collecting and interpreting qualitative material*. Califórnia: SAGE.
- Dornas, R. G. P. (1997). Diretrizes e bases da educação nacional: comentários e anotações. Belo Horizonte: Modelo Editorial.
- Duarte, N. (1996). *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas – SP: Editora Autores Associados.
- Engels, F. (2002). *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. São Paulo: Centauro.
- Engels, F. (2000). *A dialética da natureza*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Estatuto de criança e do adolescente (2001)/obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Pinto, A. L. T.; Windt, M. C. V. S. & Céspedes, L. São Paulo: Editora Saraiva.
- Figueiredo, L. C. M. (1991a). *Matrizes do pensamento psicológico*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

- Figueiredo, L. C. M (1991b). *Psicologia, uma nova introdução – uma visão histórica da psicologia como ciência*. São Paulo: EDUC.
- Fivush, R. (2003). Constructing narrative, emotion, and self in parent-child conversations about the past. Em U. Neisser & R. Fivush. (Orgs.). *The remembering self: construction and accuracy in the self-narrative* (pp.136-157). Cambridge: Cambridge University Press.
- Frigotto, G. (Org.). (1998). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Garrido, J. D. R. (2000). De la comunidad real a la comunidad imaginada. Discurso y escritura en la constitución de la identidad moderna. *Revista de História de La Psicologia*, 21, 4, 13-36.
- Gergen, K. J. (2003). Mind, text, and society: self-memory in social context. Em U. Neisser & R. Fivush. (Orgs.). *The remembering self: construction and accuracy in the self-narrative* (pp.105-135). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gergen, K. (2001). Self-Narration in social life. Em M. Wetherell; S. Taylor & S. J. Yates. *Discourse theory and practice: a reader* (pp. 247-260). London: Thousand Oaks – New Delhi: SAGE Publications.
- Geertz, C. (2000). Blurred genres: the refiguration of social thought. Em C. Geertz. *Local Knowledge: further essays in interpretive anthropology* (pp. 19-35). New York: Basic Books.
- Ginzburg, C. (1987). *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras.
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade*. São Paulo: Pioneira e Thomson Learning.
- González Rey, F. (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico. *Educação & Sociedade*, ano XX, 71, 132-148.
- Haddad, S. (1992). Tendências atuais na educação de jovens e adultos. *Em aberto*, 11, 56, 3-12.
- Hallbwachs, M. (2006). *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro.
- Heller, A. (2004). *O cotidiano e a história*. São Paulo: Editora Paz e Terra.



- Hermans, H. J. & Hermans-Jansen, E. (2003). Dialogical processes and development of the self. Em J. Valsiner & K. J. Connolly. (Orgs.). *Handbook of developmental psychology* (pp. 534-559). London – Thousand Oaks – New Delhi: SAGE Publications.
- Hermans, H. J. M. (2002). The dialogical self as a society of mind: Introduction. *Theory & Psychology*, 12(2), 147-160
- Hermans, H. J. M. (2001). The dialogical self: toward a theory of personal and culture positioning. *Culture & Psychology*, 7(3), 243-281.
- Hermans, H. J. M. (1996). Voicing the self: from information processing to dialogical interchange. *Psychological Bulletin*, 119, 1, 31-50.
- Hermans, H. J. M.; Kempen, H. & van Loon, R. J. P. (1992). The dialogical self: beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, 47(1), 23-33.
- Hirst, W. & Manier, D. (1996). Remembering as communication: A family recounts its past. Em D. Rubin. (Org.). *Remembering our past: studies in autobiographical memory* (pp. 271-290). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jensen, A. J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychological Association*, 55(5), 469-480.
- Josephs, I. E. (2002). The Hopi in me: the construction of a voice in the dialogical self from a cultural psychology perspective. *Theory & Psychology*, 12(2), 161-173.
- Josephs, I. E.; Valsiner, J. & Surgan, S. E. (1999). The process of meaning construction: dissecting the flow of semiotic activity. Em J. Brandtstädter & R. Lerner (Org). *Action & self-development: theory and research through the life span* (pp. 257-282). Thousand, CA.
- Jovchelovitch, S. & Bauer, M. W. (2003). Entrevista narrativa. Em M. W. Bauer (editores). *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático* (pp. 90-136). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Khoan, W. O. (2000). Fundamentos à prática da Filosofia na escola pública. Em W. O. Khoan; B. Leal & A. Ribeiro (Org.). *Filosofia na escola pública* (pp. 21-73). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Lawrence, J. A. & Dodds, A. E. (2007). Myself, the project: sociocultural interpretations of young adulthood. Em J. Valsiner & A. Rosa.(Orgs.). *The Cambridge Handbook of sociocultural psychology* (pp. 404-422). Cambridge: Cambridge University Press.

- Leite, E. M. (1995). Educação, trabalho e desenvolvimento: o resgate da qualificação. *Em aberto: educação, trabalho e desenvolvimento*, 65, 15, 9-20.
- Leontiev, A. (1959). *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Editora Moraes.
- Linnel, P. (1995). Dialogical analysis. Em J. Verschuren; J. Östman & J. Blommaert (Orgs.) *Handbook of Pragmatics*. (p. 575-577). Amsterdam: John Benjamins.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. M. C. U. (2005). Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen & A. L. Costa Junior (Org.). *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 90-112). Porto Alegre: Artmed.
- Madureira, A. F. A. & Branco, A. M. C. U. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia da SBP*, 9, 1, 63-75.
- Manfredi, S. M. (2003). *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Marx, K & Engels, F. (1980). *A ideologia alemã: teses sobre Feuerbach*. São Paulo: Editora Moraes LTDA.
- Matusov, E.; Smith, M.; Candela, M. A. & Lili, K. (2007). Culture has no internal territory: culture as dialogue. Em J. Valsiner & A. Rosa (Orgs.). *Cambridge Handbook of sociocultural psychology* (pp. 460-483). Cambridge: Cambridge University Press.
- Melo, G. S. (2003). *Diálogos com profissionais de Ensino Especial: o contexto histórico-cultural e suas repercussões na prática educacional do Distrito Federal*. Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.
- Mey, G. (2000). Qualitative research and the analysis of processes: considerations towards a “qualitative developmental psychology”. *Forum: qualitative social research* (pp. 1-18), vol. 01, nº 01. Retirado em 21/04/2005 do site qualitative-research, [http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00mey-e\\_p.html](http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00mey-e_p.html).
- Middleton, D. & Brown, S. D. (2007). Issues in the socio-cultural study of memory: making memory matter. Em J. Valsiner & A. Rosa (Orgs.). *Cambridge*

- Handbook of sociocultural psychology*. (pp. 678- 961). Cambridge: Cambridge University Press.
- Middleton, D. & Edwards, D. (Orgs.) (1990). *Collective remembering*. London: Sage.
- Minayo-Gomes, C. & Meirelles, Z. V. (1997). Crianças e adolescentes trabalhadores: um compromisso para a saúde coletiva. *Cadernos de Saúde Pública*, 13(2), s/p.
- Nardi, H. C.; Yates, D. B.; Fernandes, J. M. & Rodrigues, M. C. (2006). Subjetividade e solidariedade: a diversidade das formas de implicações dos jovens na economia solidária. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19, 2, s/p.
- Niskier, A. & Nathanael, P. (2006). *Educação, estágio e trabalho*. São Paulo: Editora Integrare.
- Oliveira, M. K. (1999) *Vigotski: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.
- Organização Internacional do Trabalho. (2007). *Trabalho decente e juventude*. Disponível em <http://www.oitbrasil.org.br>. Acesso em: 17 de setembro de 2007.
- Ozella, S. (Org.) (2003). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez.
- Pastore, J. (1995). O futuro do trabalho no Brasil e no Mundo. *Em aberto: educação, trabalho e desenvolvimento*, 65, 15, 31-38.
- Pereira, M. G. S. (2003). Adolescentes trabalhadores: a construção de sentidos nas relações de trabalho. Em S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 277-314). São Paulo: Cortez.
- Piaget, J. (2007). *Seis estudos*. São Paulo: Forense Universitária.
- Rachid, A. & Gitahy, L. (1995). Programas de qualidade, trabalho e educação. *Em aberto: educação, trabalho e desenvolvimento*, 65, 15, 58-65.
- Rego, T. C. (1994). *Vigotski: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Ribeiro, E. & Lânes, P. (2006). *Diálogo nacional para uma política pública de juventude*. Rio de Janeiro: Ibase; São Paulo: Polis. Retirado em 24/10/2006 do Ibase (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas), <http://www.ibase.br>.

- Rommetveit, R. (1979). On the architecture of intersubjectivity. Em R. Rommetveit & R. M. Blakar. (Eds.). *Studies of language, thought and verbal communication* (pp. 93-108). London: Academic Press.
- Rummert, S. M. (2007). A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o novo que reitera antiga destituição de direitos. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 02, 35-50.
- Rosa, A. (2007). Acts of psyche: actuations as synthesis of semiosis and action. Em J. Valsiner & A. Rosa (Orgs.). *Cambridge Handbook of sociocultural psychology* (pp. 205-238). Cambridge: Cambridge University Press.
- Santos, P. F. (2007). História de vida e o processo de identificação de jovens e adultos com paralisia cerebral. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília.
- Santos, P. F. & Barbato, S. B. (2006). Concepções de professores sobre a inclusão escolar de alunos com distúrbios neuromotores. *Linhas Críticas*, 12, 23, 245-260.
- Shanahan, M. (2000). Pathways to adulthood in changing societies: variability and mechanisms in life course perspective. *Annual Review of Sociology*, 26, 667-692.
- Takei, R. F. (2008). *A maternidade de adolescente como uma experiência familiar: uma análise de narrativas de mães de diferentes níveis socioeconômicos*. Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.
- van Geert, P. (2003). Dynamic systems approaches and modeling of development processes. Em J. Valsiner & K. J. Connolly. *Handbook of developmental psychology* (pp. 640-672). London – Thousand Oaks – New Delhi: SAGE Publications.
- Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies: foundations of cultural psychology*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Valsiner, J. & Rosa, A. (Orgs.). (2007). *Cambridge Handbook of sociocultural psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valsiner, J. (2004). The promoter sign: developmental transformation within the structure of dialogical self. Trabalho apresentado no Simpósio de Developmental aspects of the dialogical self (Hubert Hermans, Convener). ISSB, Gent, Bélgica.

- Valsiner, J. & Connolly, K. J. (orgs). (2003). The nature of development: the continuing dialogue of processes and outcomes. Em J. Valsiner & K. J. Connolly. *Handbook of developmental psychology* (pp. ix-xviii). London – Thousand Oaks – New Delhi: SAGE Publications.
- Valsiner, J. (2002). Forms of dialogical relations and semiotic autoregulation within the self. *Theory & Psychology*, 12(2), 251-265.
- Venturi, G. & Abramo, H. (2000). Juventude política e cultura. *Revista teoria e debate*, 13 (45), 28-33.
- Vigotski, L. S. (2007). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Vigotski, L. S. (2000a). Manuscrito de 1929: temas sobre a constituição cultural do homem. *Educação & Sociedade*, ano XX, 71, 21 - 44.
- Vigotski, L. S. (2000b). *Obras Escogidas*. Madrid: VisorDis.
- Volochinov, V. N. (2002). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora HUCITEC ANNABLUME.
- Wang, Q & Brockmeier, J. (2002). Autobiographical remembering as cultural practice: understanding the interplay between memory, self, and culture. *Culture & Psychology*, 8(1), 54-64.
- Wertsch, J. (2007). Collective memory. Em J. Valsiner & A. Rosa *Cambridge Handbook of sociocultural psychology* (pp. 645-660). New York: Cambridge University Press.
- Wertsch, J. (2001). The multivoicedness of meaning. Em M. Wetherell; S. Taylor & S. J. Yates. *Discourse theory and practice: a reader* (pp. 222-235). London – Thousand Oaks – New Delhi: SAGE Publications.
- Winegar, L. T. (1997). Developmental research and comparative perspectives: applications to developmental science. Em J. Tudge; M. J. Shanahan & J. Valsiner (Orgs). *Comparisons in human development: understanding time and context*. (pp. 13-33). Cambridge: Cambridge University Press.

