

DO PROJETO PROFISSIONAL À INSERÇÃO PRODUTIVA: UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA COM JOVENS DO ENSINO PÚBLICO

JAMILLE BARBOSA CAVALCANTI PEREIRA

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

jamille.pereira@mackenzie.br

YÊDA DE MORAES CAMARGO

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

yedamc@uol.com.br

PATRICIA G VIDAL

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

patricia_g_vidal@yahoo.com.br

LARISSA MENDONÇA SANTOS

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

larimendonca@live.com

DÉBORA UNGER

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE (MACKENZIE)

deborau@hotmail.com.br

DO PROJETO PROFISSIONAL À INSERÇÃO PRODUTIVA: UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA COM JOVENS DO ENSINO PÚBLICO

1. INTRODUÇÃO

No início do ano de 2015, as autoras deste artigo deram início a uma jornada de oficinas de trabalho voltadas para jovens estudantes do ensino médio de escolas públicas de São Paulo. Estas oficinas foram criadas a fim de ajudar estes jovens a conseguirem uma inserção produtiva favorável. Entende-se por inserção produtiva as várias dimensões do mundo do trabalho que incluem, além da contratação com vínculo formalizado, empreendimentos solidários, atuação em cooperativas, autoemprego e inserção empregatícia mediante condições estabelecidas pela Lei do Menor Aprendiz (ANDRADE, 2005).

Estimular a inserção produtiva de jovens estudantes da rede pública por meio de um projeto profissional tornou-se interesse das pesquisadoras, porque elas tinham a intenção de contribuir com o sucesso do Programa Primeiro Emprego – Projovem, instituído pelo Governo Federal. Este trata-se de um conjunto de ações direcionadas para gerar empregos e preparar os jovens para uma melhor inserção no mercado de trabalho. Nos anos de 2008 e 2009, este programa beneficiou 1,3 milhões de estudantes do ensino médio, atuando em 2.300 cidades no ano de 2011 (ALONSO, 2012).

Para que o Projovem funcione plenamente, este programa necessita de duas condições básicas: (1) que os jovens tenham cursado ou estejam cursando o Ensino Médio; e (2) que haja espaço no mercado de trabalho, para que possam atuar. Em relação à primeira condição, a porcentagem de jovens que concluem o ensino médio na idade certa – até os 17 anos – aumentou nos últimos 10 anos, passando de 5%, em 2004, para 19% em 2014, no entanto, 1,3 milhão de jovens entre 15 e 17 anos, que deixaram a escola sem concluir os estudos, 52% não concluíram sequer o ensino fundamental (AGÊNCIA BRASIL, 2016). Em relação à segunda condição, o sucesso deste programa depende da economia do país que, por sua vez, revela um aumento na taxa de desemprego entre os trabalhadores na faixa etária de 14 a 17 anos, que atingiu 39,7% no quarto trimestre do ano de 2016 (PNAD, 2017).

Dos postos de trabalho abertos para os jovens no Brasil, pode-se dizer que o cenário é desolador. A cada ano, cerca de 1,7 milhões de jovens formados são disponibilizados para o mercado de trabalho brasileiro. Recém-formados do ensino médio que buscam a primeira oportunidade de trabalho se deparam com uma situação que se apresenta cada vez mais desafiadora e contraditória. Se, por um lado, as vagas disponíveis em variados setores acabam não sendo preenchidas por falta de profissionais em boas condições acadêmicas e técnicas para assumi-las, por outro, há uma grande parcela de jovens muito bem preparados tecnicamente, mas despreparados no ponto de vista comportamental, que não apresentam condições para suportar momentos de crises e as exigências do mundo do trabalho (INSTITUTO VIA DE ACESSO, 2017).

O índice de rotatividade de jovens nos postos de trabalho teve uma retração no ano de 2017, mas ainda é muito alto: 31,4% para os que estão na faixa etária de 18 a 24 anos e 50,7% para os que têm até 17 anos (MOTA, 2017). Segundo a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE, 2016), o tempo médio dos jovens em um emprego é de apenas dois anos.

Após uma revisão bibliográfica, foram encontrados estudos empíricos realizados sobre a inserção produtiva de jovens do ensino médio público. Estes estudos revelaram que as dificuldades desta inserção têm relação com a precariedade, com a falta de recursos e com o meio ambiente, nos quais se destacam problemas relacionados: a) à desestruturação familiar; b) à evasão escolar; c) à questão da criminalidade; d) à violência; e) ao abandono e f) à exclusão

social (BORBA; LOPES; MALFITANO, 2015; MACEDO; ALBERTO; ARAÚJO, 2012; VERIGUINE; BASSO; SOARES, 2014;). Com esses achados, houve o entendimento do quanto esses dados são importantes, mas a experiência das oficinas fez as autoras acreditarem que a busca de alternativas para modificar este cenário haveria de ter uma importância maior. O tempo destinado aos estudos lhes fizeram descobrir as abordagens teóricas da psicologia sócio-histórica que, por sua vez, lhes geraram a convicção de que era necessário praticar com estes jovens a construção de um projeto profissional.

O projeto de vida profissional é concebido por autores da psicologia sócio-histórica como um recurso que cria para o sujeito que o executa possibilidades para que ele possa se sobrepor aos limites que o meio lhe impõe, dando-lhe alternativa para escolher uma vida mais produtiva e saudável (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007; BOCK, 2007; MAHEIRIE, 1994). Para estes, o projeto profissional amplia a sua consciência sobre a realidade, instrumentando-o para agir, no sentido de transformar e resolver as dificuldades que essa realidade lhe apresenta.

D'Avila et al. (2011) definem projeto profissional como algo que difere de uma expectativa de futuro. Para estes autores, tal expectativa abarca as emoções momentâneas, ao que é percebido pelos indivíduos em relação às suas chances no futuro, trata-se do imaginar-se no futuro, estando no momento atual; um projeto profissional, por sua vez, tem a ver com os desejos/sonhos, com os objetivos e as estratégias do indivíduo para a inserção no ambiente de trabalho. Dib e Castro (2010) ressaltam que um projeto profissional encontra sua ancoragem em desejos, em função das quais se podem traçar e alcançar objetivos, metas, assim como cursos de ação para atingir esses fins.

Nas bases de dados de periódicos acadêmicos brasileiros de alto impacto de nível A1 até B5, foram localizados cinco trabalhos que despertaram o interesse das autoras para pensar o problema de pesquisa, sendo que dois exploraram as expectativas de futuro de jovens brasileiros em relação ao futuro (MACEDO; ALBERTO; ARAÚJO, 2012; VERIGUINE; BASSO; SOARES, 2014) e três que abordam a importância do projeto profissional sob a perspectiva da psicologia sócio-histórica (BOCK; LIEBESNY, 2003; DIB; CASTRO, 2010; D'AVILA et al., 2011). Não foram localizados artigos que descrevessem em que sentido o projeto profissional amplia a consciência de jovens estudantes do ensino médio da rede pública para desenvolverem uma inserção produtiva. A existência dessa lacuna deu margem para a formulação de um problema de pesquisa com a seguinte pergunta: em que sentido sócio-histórico a construção de um projeto profissional amplia a consciência de jovens estudantes do ensino médio da rede pública à busca da inserção produtiva?

A construção de um projeto de vida é composta por desejos, objetivos, metas, planos e estratégias de ações do indivíduo para a inserção produtiva (D'AVILA et al., 2011), sob esta perspectiva, responder ao problema de pesquisa apresentado passou a ser o objetivo geral deste trabalho. Seguido a isso, foram estabelecidos dois objetivos específicos: (1) descobrir em que sentido sócio-histórico o desejo profissional amplia a consciência dos jovens pesquisados para a inserção produtiva; (2) descobrir em que sentido sócio-histórico os objetivos e metas profissionais ampliam a consciência dos jovens pesquisados para a inserção produtiva.

Este artigo é dividido em quatro seções: a primeira apresenta a introdução, contendo o tema, o projeto e a divisão dos capítulos; a segunda prioriza a revisão da literatura sobre: a inserção produtiva de jovens brasileiros, as expectativas de futuro e a construção do projeto profissional à luz da psicologia sócio-histórica; a terceira define a descrição metodológica e a prática da pesquisa, e a quarta seção descreve e analisa os resultados obtidos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Inserção Produtiva de Jovens Estudantes do Ensino Médio Brasileiro

A inserção produtiva de estudantes do ensino médio, no ambiente organizacional, é um fenômeno que vem sendo interpretado de diferentes formas ao longo do tempo. Peralva e Sposito (1997) afirmam que, historicamente, o trabalho juvenil era visto como constrangimento. Entretanto, o século XXI associou o trabalho aos estudantes do ensino médio como autonomia individual e passou a ser desejável. A inserção produtiva de jovens no Brasil é um problema em ascensão. No 2º trimestre de 2016, o grupo de jovens de 14 a 17 anos de idade representava 9,5% das pessoas desocupadas, e os jovens de 18 a 24 anos eram cerca de 32,5% das pessoas desocupadas (IBGE, 2016).

A preocupação com a inserção produtiva de jovens no mercado de trabalho não é recente. Entre as alternativas criadas pelo Governo para minimizar este problema, destaca-se o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego de Jovens (PNPE) criado em 2003 pela lei 10.748/2003, e regulamentado pelo decreto 5.199 de 2004. Este programa é “[...] um conjunto de ações direcionadas para gerar empregos e preparar os jovens para uma melhor inserção no mercado de trabalho”. O PNPE incentiva as empresas a contratarem adolescentes, pagando um incentivo financeiro a cada vaga criada.

Quadros, Gimenez e Antunes (2013) defendem que, a partir do PNPE, os jovens foram beneficiados não apenas pela propensão de melhoria da situação financeira das famílias desfavorecidas, aumento do emprego formal, elevação do salário mínimo, políticas de transferência de renda, melhoria nos rendimentos dos trabalhadores por conta própria, mas pelos impactos negativos da recessão sobre o financiamento das políticas sociais voltadas para o trabalho, que tiveram forte impacto sobre os estudantes do ensino médio.

Veriguine et al. (2014) destacam que o PNPE abriu possibilidades para os jovens do ensino médio. Santos e Gimenez (2015) ressaltam que esta iniciativa governamental gerou efeitos positivos sobre as condições de inserção do jovem no mercado de trabalho brasileiro de 2004 a 2015, no entanto, a atual crise econômica no país afetou bastante a empregabilidade dos jovens brasileiros. Os jovens foram os que mais perderam emprego no Brasil em 2016. De acordo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2017), entre os jovens de 14 a 24 anos, o valor médio das taxas de desemprego trimestral subiu de 20%, em 2015, para 27,2%, em 2016.

A pesquisa realizada pelo Instituto Ethos sobre o perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil (2015) também revela uma redução de participação de jovens nos postos de trabalho de 57,6% em 2010 para 40,1% em 2015. Para 11,5% dos dirigentes que responderam a esta pesquisa, o índice de participação de jovens está abaixo do que deveria. Os principais motivos apresentados foram relacionados à falta de qualificação profissional deste público (45,4%), à falta de conhecimento ou experiência da empresa para lidar com o assunto (36,4%) e à falta de interesse dos próprios jovens (18,2%).

O cenário da inserção dos jovens de 14 a 24 anos no contexto organizacional brasileiro não é favorável e se torna mais dramático quando se percebe que a rotatividade deste público é alta. Rotatividade diz respeito ao desligamento do trabalhador de um posto de trabalho seguido pela realocação em outro posto (NERY, 2015). Para este autor, a rotatividade da economia brasileira é considerada um problema: entre alguns fatores, por não proporcionar ganhos de produtividade tendo em vista que o crescimento da renda do trabalho, nos últimos anos, não foi acompanhado pelo crescimento da produtividade.

De acordo com as pesquisas da CNI (Confederação Nacional da Indústria) de 2016, um dos grandes fatores da rotatividade entre jovens de 16 e 24 anos se encontra no fato de não pretenderem ficar no mesmo trabalho, por mais de cinco anos, e apresentam vontade de estudar

e buscar experiência em outras empresas e áreas de trabalho. Apenas 14% dos jovens têm interesse em permanecer no trabalho atual por mais de quinze anos, sendo que 51% deles pretendem ficar até dois anos apenas.

A elevada rotatividade da mão de obra é um dos indicadores mais preocupantes do mercado de trabalho. Para os empregadores, representa um custo de seleção e treinamento que acaba sendo repassado ao preço final, atingindo todos os consumidores. Para os trabalhadores, representa a incerteza de encontrar um novo emprego num curto espaço de tempo e o risco de ter que aceitar menores salários e benefícios, além de ter impactos no cálculo da aposentadoria. Para o Estado, as despesas com seguro-desemprego tendem a aumentar com a alta rotatividade, ocasionando descapitalização do FGTS (DIEESE, 2017)

O cenário sobre a inserção produtiva dos jovens revela dados importantes para a compreensão do desenvolvimento econômico do país, mas não há uma única explicação sobre a existência deste fenômeno. Entre os estudos realizados para tentar compreendê-lo, serão destacados a seguir os que revelam as expectativas de futuro de estudantes do ensino médio em relação à inserção produtiva.

2.2 As Expectativas de Futuro de Jovens Estudantes da Rede Pública à Luz da Psicologia Sócio-Histórica

Para tratar das expectativas de futuro de jovens estudantes do ensino médio da rede pública, serão destacados, neste trabalho, dois estudos empíricos que apresentaram resultados importantes a fim de refletir a temática em foco (BOCK, 2001; MACEDO; ALBERTO; ARAÚJO, 2012; VERIGUINE; BASSO; SOARES, 2014)

Macedo, Alberto e Araújo (2012) pesquisaram dezesseis jovens em escolas públicas, com escolaridade variando entre 8ª série do ensino fundamental ao superior incompleto, predominando o 2º ano do ensino médio, na cidade de João Pessoa (PB). Eles pertenciam à faixa etária de 14 a 18 anos de ambos os sexos. Os resultados obtidos revelaram existir, nos jovens pesquisados, uma expectativa de trabalho condicionada à necessidade financeira desses jovens. A expectativa é representada não só pela garantia de sobrevivência, mas também como meio de, no futuro, conseguirem melhores oportunidades de vida, tais como ascensão socioeconômica. Apesar de caracterizarem como difícil a realização de determinadas aspirações de sucesso profissional e financeiro, estes jovens defenderam a ideia de que as aspirações poderão concretizar-se, desde que eles ofereçam a sua contrapartida de investimento.

Ao analisarem os dados obtidos, os autores revelaram que os jovens pesquisados não conseguiram definir os seus desejos, objetivos e ações em busca do futuro profissional com base em suas subjetividades, mas mostraram a reprodução dos interesses de uma sociedade que prioriza indivíduos adaptados e adestrados a uma lógica do capital instituído pela sociedade em que vivem, onde prevalece a ideia de que é o indivíduo o responsável por seu sucesso ou insucesso (FRIGOTTO, 2008).

Em consonância ao estudo apresentado acima, Veriguine, Basso e Soares (2014) realizaram uma pesquisa com quinze jovens com idades entre 18 e 24 anos, pertencentes ao Programa Primeiro Emprego de uma empresa de economia mista, do Estado de Santa Catarina. Entre outros objetivos, buscaram captar as expectativas futuras de trabalho desses jovens que tinham renda *per capita* familiar de até meio salário mínimo, não tinham nenhuma experiência de trabalho formal, tinham completado ou deveriam estar cursando o ensino médio (todos em escola pública). Ao completarem a frase "no meu futuro, eu quero...", estes jovens expressaram a busca imediata de emprego e renda, evitando um futuro de fome, de violências e mortes. A busca de relações de apoio também se mostrou presente. Em meio a este imediatismo, encontram a incerteza dos contratos temporários e alienantes, os mesmos trabalhos pesados que os pais desenvolvem e a falta de dinheiro. Os resultados obtidos desta

pesquisa levaram os autores a um entendimento de que as expectativas de futuro dos jovens pesquisados foram fortemente influenciadas pelas condições socioeconômicas.

Os trabalhos anteriormente apresentados partem do pressuposto de que a expectativa de futuro, como categoria de análise, só encontra sentido se inserida na dinâmica histórica, política e cultural de cada sociedade (BOCK; LIEBESNY, 2007). Neste sentido, a compreensão interna de um jovem acontece a partir do entendimento do mundo externo onde ele está inserido, pois são dois aspectos de um mesmo movimento, de um processo do qual o sujeito atua, constrói e/ou modifica o mundo.

A abordagem da psicologia sócio-histórica é de natureza crítica e será utilizada nas análises de dados desta pesquisa (BOCK, 2007). A partir desta perspectiva, cada jovem pesquisado foi concebido como alguém “capaz de ampliar a consciência que tem sobre a realidade que o cerca, instrumentando-a para agir [...]” (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007, p. 172) e a construção do projeto de vida é o meio pelo qual esta ação consciente acontece.

2.3 A Construção do Projeto de vida profissional: o que a Psicologia Sócio-Histórica tem a dizer

O termo projeto surgiu em meados do século XX e tem por significado intenção, objetivo, planejamento, programa, buscando corresponder às preocupações e expectativas do tempo técnico, o tempo do trabalho; o projeto se apresenta como instrumento para reorganizar o passado e antecipar racionalmente o futuro (DIB; CASTRO, 2010).

A construção de um projeto de vida está intimamente ligada às condições de possibilidade de uma pessoa, ao futuro, àquilo que é desconhecido e sem certezas (D’AVILA et al., 2010, p. 3). Sarriera, Câmara e Berlim (2001) ressaltam que esta construção está alicerçada à questão da identidade humana, uma vez que esta engloba as condições de possibilidade de uma pessoa, isto é, àquilo que deseja ser. Ter um projeto para a vida (pessoal, profissional) trata-se de um princípio organizador ou edificador de uma biografia (BERGER; LUCKMANN, 1977). Neste sentido, torna-se algo fundamental para o processo de autoconstrução.

O projeto é a antecipação no futuro dessa trajetória e biografia, na medida em que busca, através (sic) do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através (sic) dos quais esses poderão ser atingidos. [...] O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significados à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria identidade (VELHO, 1994, p. 101).

Neste trabalho, entende-se por identidade “[...] o processo de construção e representação de si, a partir do contexto social e da historicidade. É compreendida como relacional e em constante transformação [...] a identidade é metamorfose” (CIAMPA, 1988, p. 128). Desta forma, trata-se de um conceito que remete ao eterno movimento de se refazer a partir das relações sociais estabelecidas, que possibilitam mudanças e atualizações do ser. Conforme Ciampa (1988), a identidade faculta condições ao homem, de negar e superar situações contrárias a seu desenvolvimento e de tornar-se outro, ao alcançar uma condição de desenvolvimento diferente da atual e, sob esta perspectiva, a identidade é compreendida como transformação e multiplicidade, de um lado, e como unicidade e permanência, de outro.

Na sociedade capitalista ocidental, a construção da identidade, do que se quer ser na vida profissional não é algo simples, especialmente para jovens na faixa etária de 16 a 20 anos, pois é uma fase caracterizada por muitas dúvidas e crises, mas é possível que eles superem melhor este momento ao se apropriarem de suas escolhas, determinações, tornando-se mais capazes de interferir no mundo social (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007). Como destacam estes autores, desenvolver uma prática não pode ser somente um conjunto de estratégias e atividades desenvolvidas pelos jovens, significa criar uma intervenção que, a partir de

informações e de reflexões sobre diversos aspectos, eles possam compreender a si mesmos como sujeitos únicos, singulares, capazes de tomar decisões e elaborar projetos de vida profissionais no contexto histórico e social em que vivem.

Como ressalta Sartre (1987), a elaboração de um projeto de vida está associada ao movimento do sujeito no mundo, em direção àquilo que pretende e que, ao mesmo tempo, é desconhecido; trata-se do empenho em buscar ser diante do que ainda não se é, trata-se de uma direção ao que ainda não existe, ao desejo de ser do sujeito. Esta palavra desejo, nesta perspectiva, é fundamental porque, segundo Sartre, gera a escolha do que se pretende ser e do que se deseja realizar no mundo e isto leva o sujeito a escolher estratégias e meios para a realização do seu desejo de ser no mundo. Maheirie (1994) afirma que o ato de escolha de um sujeito pode se sobrepôr às condições e aos limites impostos pelo meio, ao desenvolver um projeto de vida que implica em desenvolver um empoderamento, ao tornar-se um agente ativo para a construção de si no mundo.

O referencial teórico exposto ofereceu, para este trabalho, diretrizes importantes para operacionalizar o problema de pesquisa proposto, bem como para analisar os dados obtidos e atender aos objetivos que foram estabelecidos. A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa de campo realizada.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DA PESQUISA

Para responder ao problema e aos objetivos propostos, neste trabalho, foi realizada uma pesquisa aplicada do tipo exploratória e intervencionista. A pesquisa intervencionista, uma vertente da pesquisa-ação, tem por objetivo juntar a teoria com a prática, de modo a gerar conhecimento útil para as pessoas melhorarem as suas vidas no cotidiano (OYADOMARI et al., 2014). Nesta abordagem, o pesquisador atua como um agente interventor no processo, assim, ele deixa de somente analisar os dados para chegar a conclusões e passa a agir sobre o objeto de estudo. Na pesquisa intervencionista, a postura do pesquisador deve ser guiada por duas perspectivas: (1) a ética, o pesquisador deve ser hábil em comunicar-se e relacionar-se com os demais atores, para ser visto como um facilitador da mudança, ao invés de um simples observador, pois ele exerce uma influência na organização pesquisada, e a (2) ética, pela qual o pesquisador busca revelar razões pelas quais as práticas ocorrem, com o propósito de discutir os resultados à luz da literatura pertinente (SUOMALA et al., 2010 apud OYADOMARI et al., 2014).

Susman e Evered (1978) destacam cinco etapas para a realização de uma pesquisa-ação em torno do problema de pesquisa: Diagnóstico, Planejamento da Ação, Execução da Ação, Avaliação e Especificação do Aprendizado. O processo cíclico da pesquisa-ação gira em torno de um problema a ser resolvido, ou seja, um sistema social no qual os sujeitos enfrentam um problema a ser resolvido pela pesquisa-ação. O diagnóstico refere-se à fase de identificar ou definir tal problema; o planejamento da ação implica em considerar alternativas de ações para resolver um problema; a execução da ação corresponde ao ato de selecionar uma direção para a ação; a avaliação é a etapa de estudar as consequências de uma ação, e especificar o aprendizado significa identificar as descobertas gerais.

O grau de intervenção realizado aqui foi considerado modesto, uma vez que não houve a proposta de gerar grandes alterações no contexto dos pesquisados. O grau de efetividade foi estabelecido a partir da comparação dos resultados das análises dos dados obtidos *ex-ante* e *ex-post*, isto é, antes e depois da intervenção (OYADOMARI et al., 2014). O que se pretendeu com este tipo de pesquisa foi obter uma reflexão crítica diante dos dados ou associações

apreendidas que pudessem responder ao problema de pesquisa proposto, contribuindo para avançar os estudos do arcabouço teórico utilizado.

A análise dos dados obtidos foi realizada a partir de um procedimento metodológico sob o ponto de vista da psicologia sócio-histórica, o que implicou em desenvolver e apreender os sentidos que constituem o conteúdo dos discursos dos sujeitos informantes por meio de núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2006). Este procedimento consiste em analisar as relações, as qualidades, as contradições, isto é, as mediações sociais e históricas que configuram como unidades dialéticas da fala e do pensamento. Possibilita, ainda, ao pesquisador, apreender esse processo para além do empírico, para além das palavras (significados) para sua dimensão concreta (sentidos) (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Aguiar e Ozella (2006) afirmam que a análise do pensamento para a apreensão de um sentido é um processo complexo, pois se faz necessário captar os registros emocionais, geradores de um estado de desejo, de tensão, que mobiliza o sujeito, que cria experiências afetivas. Estes autores ressaltam que as necessidades vividas como estado dinâmico não dão uma direção ao comportamento. Esse processo, de ação do sujeito no mundo a partir das suas necessidades, só vai completar-se quando o sujeito significar algo do mundo social como possível de satisfazer suas necessidades.

Aguiar, Soares e Machado (2015) descrevem o procedimento de análise baseada em núcleos de significações sendo composto por três etapas: levantamento de pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização dos núcleos de significação. O levantamento de pré-indicadores consiste na identificação de palavras que já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito que, como ser mediado pela história, se apropria das características de sua cultura e as converte em funções psicológicas; a etapa seguinte consiste em um processo embasado nos critérios de “similaridade”, “complementaridade” e/ou contraposição (AGUIAR; OZELLA, 2006, 2013), este resultará na sistematização dos indicadores, cuja análise consiste não apenas em apresentar os significados das palavras, mas também neles penetrar, abstraindo a complexidade das relações contraditórias e históricas que o constituem. A última etapa consiste no processo da síntese, em que o pesquisador visa a superar o discurso aparente, descolado da realidade social e histórica e busca os sentidos que histórica e dialeticamente articulam a fala e o pensamento do sujeito. É esse processo que culmina na proposta metodológica: a construção dos núcleos de significação.

O processo de análise baseado na construção dos núcleos de significação, apresentados neste trabalho, foi adotado no momento de diagnóstico (*ex-ante*) e no momento de obtenção dos resultados (*ex post*). Para diferenciar do texto teórico, as falas transcritas serão apresentadas nas sequências das orações, dentro do contexto, no tamanho 10, fonte calibri. Foi estabelecida uma nomenclatura para cada sujeito pesquisado com o seguinte padrão: a primeira letra designa se o pesquisado é um jovem ou o coordenador (J para jovem e C para coordenador), a segunda letra refere-se ao sexo do pesquisado e a terceira, a inicial do nome, seguido da idade.

3.1.1 O Problema de Pesquisa

O contexto escolhido para desenvolver a pesquisa intervencionista foi uma escola estadual que funciona apenas com ensino médio. Por questões de confidencialidade, a escola recebeu o nome fictício de Escola Alpha. Esta escola já foi considerada uma das melhores de São Paulo, pois ‘colocava’ muitos alunos em universidades públicas. Porém, desde 2009, o perfil do aluno começou a mudar: antes atendia alunos do bairro da Vila Sônia, com o passar do tempo, os pais destes jovens os transferiram para escolas particulares e a escola começou a atender às comunidades de Paraisópolis, Jardim Colombo, Jaqueline e Real Parque.

Atualmente, o índice de evasão escolar preocupa os professores. De 2016 para 2017, a quantidade de alunos caiu de 1420 para 1350 alunos. E, com isso, também foi reduzido o número de funcionários. Para um dos coordenadores da escola, isso se deu ao fato de pouco investimento do governo em políticas públicas, além disso, ele relatou: “Muitos alunos desistem porque começam a trabalhar, principalmente na periferia, além de o aluno tem que ajudar em casa, não é? Aí é aquelas. E outros saem por questão de drogas... é questão da periferia. Infelizmente é assim [...] (CRH, 50 anos)”

Além da questão da evasão escolar, a escola pesquisada enfrenta problemas relacionados à falta de educação dos alunos para com a escola e professores, de tal forma que o foco da escola seja desviado da preparação para o vestibular e volte a ensinamentos básicos de educação e convívio social, problemas relacionados às drogas e à homossexualidade. Declara o coordenador: “Segundo meu ponto de vista e do nosso grupo, aqui a gente está aqui para escolarizar. Quem educa é pai e mãe. Então, eles vêm sem educação. Aí a gente se vê obrigado a não escolarizar... você tem que primeiro educar o menino, sentar ele, pedir pra não deixar o prato no banheiro... ele põe o prato lá [...] Antigamente, havia um porteiro na entrada do estacionamento, ele era um senhor, ficava sentado e controlava a entrada e saída de cada aluno, agora se tiver o senhorzinho lá sentado, eles chutam o senhorzinho” (CRH, 50 anos).

Há um grande número de alunos com problemas psicológicos gerados na infância e que se agravam com o *bullying*, jovens depressivos que consideram suicídio como solução para os seus problemas. Segundo outros coordenadores desta escola, muitos alunos estão desorientados e não se enxergam realizando um projeto para uma inserção produtiva, ao invés disto, eles vivem mais situações imediatas.

O contexto anteriormente apresentado gerou, neste trabalho, o interesse em desenvolver uma pesquisa de extensão com os jovens da Escola Alpha na intenção de responder ao seguinte problema de pesquisa: em que sentido sócio-histórico a construção de um projeto profissional amplia a consciência de jovens estudantes do ensino médio da rede pública à busca da inserção produtiva?

3.1.2 Planejamento de Ações

Aguiar, Bock e Ozella (2007) sugerem que um trabalho voltado para a construção de um projeto profissional deva ocorrer por meio da criação de espaços de intervenção. Dib e Castro (2010) ressaltam que um projeto profissional é fundamentado em desejos, objetivos e metas, prazos e cursos de ação. Deste modo, o planejamento das ações desta pesquisa contemplou oito oficinas com os seguintes temas: (1) o desejo profissional, (2) o desejo profissional na relação com o outro, (3) os objetivos profissionais, (4) a dimensão de tempo para a realização de um desejo, (5) a oportunidade para realizar um desejo, (6) os planos de ações para a realização do desejo profissional, (7) a construção do projeto profissional, (8) o sentido do projeto profissional para si. Por limitação do espaço editorial, não será possível descrever as ações detalhadas desenvolvidas em cada oficina.

Os temas das oficinas (1) e (2) foram planejados com a finalidade de realizar o diagnóstico da pesquisa. Nas oficinas (3), (4), (5), (6) e (7) foram realizadas intervenções por parte das autoras com a finalidade de ensinar e construir com os jovens pesquisados um projeto profissional e a oficina (8) foi planejada com a intenção de descobrir em que sentido sócio-histórico a construção de um projeto profissional ampliou a consciência dos jovens pesquisados para desenvolverem uma inserção produtiva.

3.1.3 O Diagnóstico: a análise dos resultados *ex-ante* (antes da intervenção)

A fase do diagnóstico deste trabalho caracterizou-se pela coleta de dados para delimitar o problema de pesquisa. Para isso, foi enviada ao coordenador da Escola Alpha uma proposta

de trabalho de pesquisa de extensão universitária voltada para um grupo de 30 jovens na faixa etária de 16 a 21 anos. Foi apresentado o projeto, o cronograma e o esboço dos temas a serem trabalhados. Além disso, foi expressa a intenção de trabalhar academicamente os dados colhidos nestes encontros.

Ao aceitar participar deste trabalho de pesquisa, a Escola Alpha decidiu realizar um convite aberto aos alunos do 2º ano do ensino médio. Houve o total de trinta inscritos com faixa etária de 16 a 21 anos: sendo 15 homens e 15 mulheres.

No primeiro encontro com os jovens, foi apresentado o projeto, o cronograma e o objetivo geral. Apenas 8 jovens compareceram. Não foram obtidas as justificativas do porquê os outros não compareceram. Foi perguntado a cada um o motivo de sua inscrição no projeto e, na oportunidade, foi entregue um questionário que solicitava os dados cadastrais (nome, endereço, naturalidade, filiação, idade, profissão dos pais). As falas obtidas resultaram em dados relevantes para a fase de diagnóstico da pesquisa-ação que geraram dois núcleos de significação: a) a ausência de um projeto profissional, e b) o desejo sem sentido que serão descritos a seguir.

a. A ausência de um projeto profissional

O núcleo de significação sobre a ausência de um projeto profissional foi obtido quando perguntado aos jovens quais eram os motivos pelos quais eles estavam participando do projeto. Esta pergunta foi feita sob a intenção de descobrir as expectativas dos pesquisados. Todos disseram estar interessados em participar do projeto, porém seis dos oito jovens não revelaram nenhuma fala que justificasse o interesse por tal proposta: “Pretendo usar o certificado do projeto no currículo. Por isso fiquei interessado, já que não faço nada em casa, preferi vir” (JHM, 17 anos); “Interesse pelo curso oferecido pela universidade, não faz nada de tarde” (JME, 16 anos); “Não tenho nada para fazer em casa e sinto tédio por não ter nada para fazer” (JHJ, 17 anos); “Não estava fazendo nada em casa, então...” (JME, 17 anos); “Estou aqui para aprender algo, o quê? Não sei...” (JHF, 18 anos); “Não estava fazendo nada a tarde, não sabe o que quer fazer da vida e espera que ajude” (JMA, 17 anos); “Não faço nada a tarde, apenas cuido do meu irmão de dois anos. Me acho perdido, acho que falta oportunidade, eu sempre tento fazer outros cursos” (JHA, 17 anos). Outros dois jovens expressaram o interesse em participar do projeto porque precisavam receber ajuda, pois não sabiam o que queriam fazer no mundo do trabalho: “Já fiz curso sobre mercado de trabalho, mas não sei o que fazer. Então quero fazer este curso agora para saber” (JHV, 19 anos); “A incerteza que eu tenho de não ser isso que eu quero seguir” (JMA, 17 anos).

As falas dos jovens geraram pré-indicadores de significações em que se sobressaíram os sentimentos de angústia, de tédio, de vazio, assim manifestado pelos jovens: “Vazio” (JHM, 17 anos); “É angustiante não saber o que quer fazer” (JHF, 19 anos), complementado pela fala de “tédio” pelo mesmo jovem; “Não penso muito em mim, sinto tédio, por não ter nada por fazer” (JHJ, 17 anos), profere outro jovem.

A fase seguinte da análise, foi a de sistematizar os indicadores e permitiu às autoras verificar a complementaridade e as contradições existentes nessas falas. Com base no que foi expresso, foi possível perceber uma predisposição dos jovens em participar do projeto, cujo objetivo era o de construir um projeto profissional para a inserção produtiva, mas, ao mesmo tempo, em quase todas as falas foi expressa uma falta de conexão dos jovens com este objetivo, pois os motivos que eles apresentaram para participar do projeto tinham mais a ver com a busca de algo que pudesse preencher o ócio no qual viviam, do que pela busca de orientação. Quase ninguém relacionou a oportunidade deste trabalho como algo importante para si, mas como um passatempo. Não houve nenhuma pergunta e não foi expressa nenhuma curiosidade sobre a programação apresentada.

O fato de os jovens pesquisados não enxergarem a participação deles como algo importante para si revelou para as autoras que eles não estavam sendo norteados por um projeto de vida profissional, provavelmente por nem sequer terem isso em suas vidas, haja vista o ócio

demonstrado em suas falas, quando disseram não ter o que fazer em casa. Sob o ponto de vista de Sartre (1987), a ausência de um projeto de vida se reflete na falta do movimento do sujeito ao que se pretende ser, no empenho dessa busca de ser diante do que ainda não se é, na falta de direção ao que ainda não existe.

Não ter um projeto de vida profissional implica para o sujeito não ter a oportunidade de construir a própria biografia, a própria identidade e de ser o condutor dos caminhos que irá traçar e seguir. Como diz Ciampa (1988, p.36), é “a partir do projeto de vida que o bicho-humano vai dando sentido a sua vida e orientando-a”. Com base nesta afirmação, é possível dizer que sem um projeto as escolhas profissionais feitas por jovens ficam sem sentido, o que pode deixar-lhes à mercê das condições do meio em que vivem.

Finalmente, o que se pôde observar, neste primeiro encontro, foi a presença de jovens que se revelaram passivos e sem poder sobre si mesmos, pois, como afirma Maheirie (1994), desenvolver um projeto de vida implica em desenvolver um empoderamento, em que o sujeito pode tornar-se agente ativo, para a construção de si no mundo. Na medida em que inexistente o processo de ação do sujeito no mundo para atender às suas necessidades, o projeto de vida profissional não se concretiza e o sujeito não se constrói.

b) O Desejo Profissional sem Sentido

No dia 24 de março de 2017, ocorreu o segundo encontro com os jovens pesquisados. Neste, houve a presença de doze jovens. O objetivo foi descobrir se os jovens tinham um desejo profissional e quais suas pretensões. Esta fase da pesquisa permitiu atender ao primeiro objetivo específico proposto no trabalho de pesquisa.

O núcleo de significação “o desejo sem sentido” foi obtido pela síntese de indicadores das falas apresentadas pelos jovens ao responderem às perguntas sobre a existência de um desejo profissional e sobre o que pretendiam obter com este desejo. Onze deles disseram ter um desejo profissional e o associaram a uma profissão de nível técnico ou superior como ser: engenheiro, médico, biólogo, psicólogo, veterinário, etc., “Quero ser um técnico de TI, técnico de informática” (JHR, 17 anos); “Eu quero me tornar uma bióloga” (PMN, 17 anos); “Eu quero ser médica (JMT, 17 anos); “Meu desejo profissional é me formar em Educação Física” (JHJ, 17 anos); “Eu quero fazer Psicologia (JHM, 18 anos); “Eu quero me formar em *Designer*, servir o exército e fazer carreira, trabalhar para uma empresa, ser dono de uma empresa de *designer* ou qualquer coisa do gênero” (JHA, 17 anos); “Eu quero me formar em Gestão de Recursos Humanos e logo depois fazer Psicologia” (JME, 17 anos). Apenas um jovem falou do seu desejo desvinculado de um curso superior ou técnico. Segundo ele, o seu desejo vem da sua vida em família: “Quero ser comerciante, criar minha loja, de roupas e calçados” (JMF, 17 anos).

O fato de os jovens terem um desejo profissional revelou-se para as autoras como um aspecto positivo para trabalhar a construção de um projeto profissional, mas logo pareceu curioso, quando eles disseram o que pretendiam obter com a profissão escolhida: “Espero realizar alguns sonhos, como ter um futuro estável financeiramente” (JHV, 19 anos); “Ter um futuro melhor” (JHJ, 17 anos); “Tudo o que eu quero desde criança (JHF, 17 anos); “Espero sustentar minha família e desejo expandir o meu trabalho para o mundo” (JHA, 17 anos); “Quero fazer Educação Física porque eu vejo alguém da minha rua fazendo academia, aí eu vejo que dá muito dinheiro. Aí eu quero abrir uma também... quero uma casa, carro, moto e minha “breja” em dinheiro” (JHJ, 17 anos); “O que eu espero conseguir? ...dinheiro” (JHA, 17 anos); “Dinheiro. Isso que é capitalista mano. Mais dinheiro” (JHJ, 17 anos); “Espero ter um consultório e trabalhar por conta” (JHM, 17 anos).

Um jovem do grupo manifestou um sentido mais pessoal diante do seu desejo profissional ao desenhar. O seu desenho apareceu de forma diferenciada e muito elaborada. Ao receber elogios sobre o que havia realizado, disse que gostava de desenhar desde pequeno, mas que havia perdido o gosto pelo desenho quando a sua mãe lhe disse que fazer desenho era algo que não iria lhe dar dinheiro: “Eu sempre gostei de desenhar e queria trabalhar com isso, mas a minha mãe

falou assim: você vai ganhar a vida desenhando, como assim? ...Não, você tem que tentar outra coisa, algo mais, algo mais... financeiro, algo mais pra ganhar dinheiro. E eu falei, não, mas eu quero ganhar a vida com isso. Mas ela disse que isso é uma área menos respeitada mesmo atualmente... eu tinha de 8 a 10 anos, eu tinha feito a minha primeira... o meu primeiro desenho de rosto né? E eu tinha conseguido acertar o tom da pele sabe? Certo, meu primeiro desenho, 8 anos... eu fiquei uma semana preparando... chegou no outro dia tipo, quando eu finalizei,... eu tinha 8 anos, ela chega e eu pergunto pra ela: cadê meu desenho? Ela disse: Ai, ai eu rasguei. Isso partiu o coração, meu primeiro desenho! (nessa hora o jovem baixou a cabeça e chorou). Com isso ela foi só dizendo “você tem que mudar, tem que mudar...” e “você não vai ganhar a vida com isso” ai eu fui desistindo...” (JHA11). Somente duas jovens associaram o desejo profissional aos sonhos pessoais “O meu possível sonho de ser uma contadora reconhecida” (JMF, 17 anos); “A realização de um sonho, e um bom desenvolvimento profissional fazendo aquilo que eu gosto” (JMN, 17 anos).

A organização dos dados obtidos das falas resultou em pré-indicadores que sinalizaram a existência de desejos profissionais destes jovens voltados para a busca de dinheiro, bens materiais e um futuro melhor, sem qualquer vinculação com expectativas pessoais e sem concebê-los como consequência de processo de construção de trabalho. Eles revelam sujeitos desprovidos da construção de si mesmo. Esses dados convergiram aos resultados obtidos nos estudos de Macedo, Alberto e Araújo (2012). Eles ressaltaram que há entre os jovens uma expectativa de trabalho condicionada à necessidade financeira, tais como ascensão socioeconômica e que tais desejos não expressam subjetividades, mas uma ideologia que, nas palavras de Frigotto (2008), reproduz os interesses de uma sociedade que prioriza indivíduos adaptados e adestrados a uma lógica do capital instituído, tais como: busca pelo dinheiro, sucesso e fama como um fim e não como resultado de ação executada. Este é um fato preocupante, pois a ideologia é uma representação ilusória que fazemos do real (BOCK, 2007). A subjetividade, por sua vez, refere-se à afirmação do ser humano como sujeito que se dá pelo processo de apropriação do significado social e da atribuição de sentidos pessoais (GONÇALVES, 2007).

O confronto dos dados obtidos nesta pesquisa com os dados da pesquisa do Macedo, Alberto e Araújo (2012) revelou as complementaridades entre os desejos profissionais e as ações desenvolvidas pelos jovens pesquisados para a realização de inserção produtiva. Ora, se um jovem deseja uma profissão que lhe permita uma condição de vida melhor, mas nada faz para concretizar esse desejo diante da realidade, então o processo não se completa e a ilusão para este indivíduo far-se-á presente.

As falas apresentadas pelos jovens, sob o ponto de vista sócio-histórico, refletem um contexto onde estes vivem que não lhes oferece intervenções que lhes possibilitem construir um projeto profissional para que possam refletir e ter orientações acerca do que devem fazer diante daquilo que eles pretendem ser, ou ainda, que possa atribuir-lhes um sentido para a inserção produtiva. Um desejo profissional que não seja viabilizado por um projeto é um desejo sem sentido, pois, como observa Aguiar e Ozella (2003), o sentido atribuído à vida profissional só se completa quando o sujeito significar algo do mundo social como possível de satisfazer suas necessidades.

Os dados obtidos no primeiro e segundo encontros foram de fundamental importância para definir a execução das ações e as intervenções no projeto.

3.1.4 A Execução da Ação

Para Susman e Evered (1978), a execução da ação corresponde ao ato de selecionar uma direção para a ação na pesquisa. As ações desenvolvidas pelas autoras deste artigo foram direcionadas para ensinar e estimular os jovens pesquisados a construir um projeto profissional. Elas contemplaram a execução de oficinas, desenhos, jogos, dinâmicas e discussões que mobilizaram os jovens pesquisados no que diz respeito aos seus desejos

profissionais, bem como no estabelecimento de seus objetivos, metas e planos de ações para a inserção produtiva. Por questão de redução do espaço editorial, apenas duas dessas oficinas serão apresentadas neste trabalho.

As ações executadas, neste trabalho, aconteceram na escola estadual Alpha, por vezes em sala de aula e, por vezes, em um auditório, às sextas-feiras, no horário das 14h às 17h, no período de 17.03.2017 até 12.06.2017. As coletas de dados foram obtidas a partir de um roteiro semiestruturado e do registro das atuações destes jovens nas oficinas. As falas e as ações dos jovens foram gravadas e filmadas sob a autorização dos envolvidos e da instituição educacional. Estas foram posteriormente transcritas.

3.1.5 Avaliação: a análise dos resultados *ex-post* (após a intervenção)

A etapa de avaliação em uma pesquisa-ação se caracteriza pelo estudo das consequências das ações desenvolvidas (SUSMAN; EVERED,1978). Para esta etapa, foi realizada uma dinâmica de grupo com posterior discussão. Os dados obtidos dessas ações geraram análises em torno de um núcleo de significações: a consciência do despreparo. Estas análises permitiram atender ao segundo objetivo específico proposto neste trabalho.

a. A consciência do despreparo

A ação intervencionista, neste trabalho, teve como finalidade ensinar e gerar uma consciência nos jovens sobre a importância de estabelecer objetivos e metas para a realização dos desejos profissionais para a inserção produtiva. Isto foi possível por meio de uma dinâmica intitulada “abrindo a caixa”.

Para esta dinâmica, foi desenhada no chão uma trilha de cinco casas, simulando um jogo de tabuleiro onde os jovens, como peões, precisavam responder a perguntas bem objetivas acerca do que deveriam fazer para realizarem os seus desejos profissionais, como, por exemplo: ingressar em uma universidade. As perguntas formuladas exigiam do jovem o conhecimento objetivo sobre qual pontuação ele deveria ter para passar no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em um vestibular, quais as disciplinas a que deveriam dedicar-se, como é possível obter bolsa de estudo, etc. A cada resposta correta, o jovem andava uma casa, se errasse permaneceria parado na trilha, que representava a sua vida. Ao fim da trilha, havia uma caixa, que seria o prêmio a receber. Nenhum jovem chegou ao fim do tabuleiro, pois ninguém conseguiu dar respostas às perguntas feitas, mas, ao final do jogo, todos foram convidados, um a um, a abrir a caixa.

A caixa que estava ao fim da trilha continha um espelho com uma pergunta “esta pessoa que você vê na imagem está preparada para a realização do seu desejo profissional? ”. Foi pedido que cada um escrevesse uma palavra, sobre o sentimento que teve ao ver o que havia dentro. As respostas obtidas geraram pré-indicadores relacionados aos seguintes sentimentos: surpresa, preocupação, angústia e medo.

Após este momento, foi solicitado que cada um falasse como havia sido a experiência. Muitos demonstraram tristeza e preocupação: “Eu... eu posso falar o que eu coloquei ali? Eu coloquei medo mas eu queria colocar aflição, foi o que eu senti, eu tenho muita insegurança de mim” (JMA, 17 anos); “Eu me sentia preparado totalmente. Mais depois disso eu me senti que tipo... Falta muito, eu sei que falta muito pra chegar aonde eu quero chegar...” (JMF, 17 anos). “Foi boa, me fez pensar muito no que eu preciso, no que eu quero... a, me fez pensar demais. Me fez pensar em coisas que eu não... nunca tinha passado pela minha cabeça” (JMA, 17 anos); “Eu acho que a aula de hoje me fez pensar no meu despreparo” (JMA, 17 anos); “Me deixou... me deixou um tanto quanto chateado né?” (JMD, 17 anos); “Então pelo fato de ficar chateada...fiquei chateada por saber o quanto ainda falta pra eu chegar lá nos meus objetivos” (JMN, 17 anos); “Eu percebi que eu não sei nada” (JMF, 17 anos); “ Então, toda sexta quando eu venho para cá eu imagino que eu vou sair refletindo em alguma coisa que tá acontecendo. Toda vez que você fala de olhar para dentro de si, quando eu olho pra dentro de mim eu não via essas coisas sabe?” (JME, 17 anos).

Este momento de intervenção gerou nos jovens o sentimento de tristeza e de frustração diante da consciência que tiveram do despreparo para lidar com os seus desejos profissionais. A contradição se fez presente em meio ao conflito vivenciado, pois estes perceberam que entre o desejo e a realidade há um espaço a ser construído. Neste momento, foi mostrada a importância de construir um projeto profissional por meio de objetivos e metas para alcançar diante da realidade que se vive.

Pode-se dizer que a noção de construção da realidade adquirida nesta oficina e nas demais permitiu ampliar a consciência dos jovens pesquisados para a realização de uma inserção produtiva, na medida em que eles perceberam que um desejo profissional se não for seguido de objetivos, metas e ações planejadas diante do caminho a ser percorrido, ele se torna como uma bola de sabão que se move com o vento, se distancia e explode com o menor toque, afinal, como dizem D'Avila et al. (2011), é o projeto profissional que viabiliza desejos.

3.1.6 Especificar o Aprendizado

Esta última etapa da pesquisa-ação realizada propiciou às autoras a coleta de dados sobre as descobertas gerais que as ações desenvolvidas geraram para os jovens pesquisados. Foram consideradas como descobertas o que foi dito pelos jovens como sendo algo novo para as suas vidas e que ajudaram a pensar em si e na construção do mundo onde vivem. Com base nas falas expressas, foi possível elaborar um núcleo de significação para especificar o aprendizado obtido: a ressignificação.

a) A Ressignificação

Alguns jovens apontaram o sentimento de tristeza e de frustração sentidos na oficina sobre a construção de objetivos e metas para a realização dos desejos profissionais como estímulo, como motivação, para perceber os seus próprios limites e começar a pensar nos objetivos e metas que lhes seriam necessários para realizarem os seus desejos profissionais. As falas expressas geraram os seguintes pré-indicadores: construir, pensar, reflexão e choque de realidade: “O alicerce da casa, tipo o alicerce que eu to construindo do meu desejo já ta formado sabe? Falta só levantar as paredes e etc. mais aí isso... construir o alicerce da trabalho, depois as paredes, o reboco, né? O acabamento...e ainda depois que a gente constrói, vem a chuva, né? E ainda vem derrubar o meu telhado, mas tomara que a minha casa seja de laje” (JMF, 17 anos); “Me fez pensar em coisas que eu não... nunca tinha passado pela minha cabeça. ... me identificar. E o que eu vou precisar fazer” (JMA, 17 anos); “Eu, é, eu percebi que eu tenho que me dedicar mais porque eu quero deixar de fazer coisas fúteis assim, não pensar na vida que eu tenho que fazer e é isso professora (JMF, 17 anos)” ; “Então, é, toda sexta quando eu venho para cá eu imagino que eu vou sair refletindo em alguma coisa que ta acontecendo. Toda vez que você fala de olhar para dentro de si, quando eu olho pra dentro de mim eu não via essas coisas sabe?” (JME, 17 anos); “Eu sou boa aqui na escola, mas na faculdade pra poder chegar lá... eu não tô boa pra isso ainda” (PMA, 17 anos); “ Ajudou a proporcionar mais uma auto reflexão sobre as minhas falhas” (JMS, 18 anos).

Aguiar, Bock e Ozella (2007) descrevem as experiências ligadas à reflexão, ao pensar na própria vida, o lidar com a realidade, como momentos de ressignificação para o sujeito. Sob a perspectiva desses autores, esses momentos geram, às experiências vividas, novas descobertas de vida, novos processos de orientação para a existência de novos caminhos a serem trilhados. Sob a visão desses autores, as autoras deste trabalho compreendem que o aprendizado obtido pelos jovens pesquisados, a partir das intervenções que elas realizaram, esteve relacionado a esta nova possibilidade de compreender o momento da escolha profissional, não só refletindo sobre estes, mas organizando-o e justificando-o para uma nova significação de si e do mundo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo geral descobrir em que sentido sócio-histórico a construção de um projeto profissional pôde ampliar a consciência de jovens estudantes do ensino médio da rede pública à busca da inserção produtiva. Este objetivo foi alcançado a partir das ações intervencionistas realizadas. A partir dos dados obtidos, foi possível descobrir que os desejos profissionais da maioria dos jovens pesquisados estavam voltados à necessidade financeira e a ascensão socioeconômica, mas totalmente desvinculados de um projeto profissional, isto é, de objetivos, metas e planos de ações para a realização de uma inserção produtiva diante da realidade em que vivem. Estes desejos se mostraram ilusórios e sem sentido.

A intervenção gerou para estes jovens um aprendizado que lhes permitiu descobrir a falta de preparo para obter a ascensão socioeconômica desejada; com isso ampliaram a consciência sobre si para ressignificar a própria história, respondendo assim, ao problema de pesquisa proposto.

A limitação editorial impossibilitou o detalhamento de seis das oito oficinas desenvolvidas nos encontros deste estudo, devido à extensão de temas oriundos do projeto, Estes, demandam discussões e reflexões amplas sob a perspectiva sócio-histórica, sentidas a partir da experiência e registro de cada encontro. Além desta restrição, cabe ressaltar o número de jovens pesquisados em uma única escola estadual de ensino médio em São Paulo.

Sugerem-se que outras produções para estudos, análises e discussões, deverão privilegiar, entre outros temas, a matriz de prioridades e a busca de oportunidades no contexto sócio-histórico de jovens estudantes da rede pública, a fim de serem desvendadas com mais profundidade.

Os dados revelados podem contribuir na medida que revelam a importância de despertar e ampliar a consciência dos jovens para a construção do projeto profissional, seja no desenvolvimento do Programa Primeiro Emprego – ProJovem, seja no ambiente empresarial em meio à inserção produtiva. Acredita-se que este estímulo dado possa, inclusive, diminuir a alta rotatividade tão presente no contexto organizacional brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA BRASIL. Estudo mostra que 1,3 milhão de jovens de 15 a 17 anos abandonam escola. Brasília, fev. 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2016-02/13-milhao-de-jovens-entre-15-e-17-anos-abandonam-escola-diz-estudo>. Acesso em 27 maio 2017 às 17h49.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. (2003). O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: um estudo com jovens de camadas populares. In: OZELLA, S. (Org.), **Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003. Pp. 253-276.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.

AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa** v.45 n.155 p.56-75 jan./mar. 2015

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B.; OZELLA, S. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia** - 3. ed. - São Paulo: Cortez, 2007.

ALONSO, L. Políticas públicas de qualificação social e profissional no Brasil: evolução, cenário atual e principais desafios. 2012. 92f. Graduação em Administração Pública - **Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho**, Belo Horizonte.

ANDRADE, G. O. **Programa nacional de estímulo ao primeiro emprego de jovens**. Fevereiro, 2005, p-5. Disponível em: http://www.en.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/mt_26c.pdf/. Acesso em: 14 ago. 2016 às 19h33.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. A. **Construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 28. Rio de Janeiro: Petrópolis. Vozes, 1977.

BOCK A. M. B. A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: _____; GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia** - 3. ed. - São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo**. In: Ozella, S. (Org.). **Adolescência construída: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003. pp. 203-222.

_____. **Adolescência como construção social**: estudo sobre livros destinados a pais e educadores (PEE - 319). *Psicologia Escolar e Educacional*, 11 (1), 63-76.

BOCK, S. D. Orientação profissional: avaliação de uma proposta de trabalho na abordagem sócio-histórica. Dissertação de Mestrado em Educação. Campinas, UNICAMP, 2001.

BORBA, P. L. de O.; LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 937-963, out./dez. 2015

CIAMPA, A. C. Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. **Interações** [online]. São Paulo, v.3, n.6, p. 87-101, 1998.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (CNI). **Retratos da Sociedade Brasileira**: Rotatividade no Mercado de Trabalho. Março, 2016. Disponível em: file:///J:/TCC%202/Pesquisas/retratosdasociedadebrasileira_30_rotatividade.pdf Acesso em: 12 mar 2017 às 15h02.

D'AVILA, G. T.; KRAWULSKI, E.; VERIGUINE, N. R.; SOARES, D. H. P. Acesso ao ensino superior e o projeto de "ser alguém" para vestibulandos de um cursinho popular. **Revista Psicologia e Sociedade** [online]. Florianópolis, v. 23, n.2, p. 350- 358, 2011.

DIB, S. K.; CASTRO, L. R. O trabalho é projeto de vida para os jovens? **Cadernos de psicologia social e do trabalho**. Rio de Janeiro, v.13, n.1, p.1-15, 2010.

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Econômicos. Terceirização e precarização das condições de trabalho Condições de trabalho e remuneração em atividades tipicamente terceirizadas e contratantes. Disponível em <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2017/notaTec172Terceirizacao.pdf>. 2017. Acesso em 24.06. Às 18h23.

FRIGOTTO, G. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trabalho Educação e Saúde**, 3 (5), 521-536, 2008.

GONÇALVES, M. da G. M. A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In: BOCK, A. M. B., GONÇALVES, M. da G. M.; FURTADO, O. (orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia** - 3. ed. - São Paulo : Cortez, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia. Indicadores IBGE: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2º trimestre de 2016. Rio de Janeiro, agosto, 2016. Disponível em: http://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Trimestral/Fasciculos_Indicadores_IBGE/pnadc_201602_trimestre_caderno.pdf. Acesso em: 29 abr 2017.

_____. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD: Síntese de Indicadores. Technical report. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/english/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2017/default.shtm> Acesso em 23.05, às 20h50.

INSTITUTO VIA DE ACESSO. Disponível em <http://viadeacesso.org/artigos/situacao-do-jovem-frente-a-crise-no-mercado-de-trabalho>. Acesso em 05 mar 2017

MACEDO, O. J. V.; ALBERTO, M. F. P.; ARAÚJO, A. J. S. Formação profissional e futuro: expectativas dos adolescentes aprendizes. **Estudos de Psicologia** [online]. São Paulo: Campinas, v. 29, n. 1, 2012. p. 779-787.

MAHEIRIE, K. **Agenor no mundo: um estudo psicossocial da identidade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas. 1994.

MOTA, Camila Veras. Rotatividade no emprego chega a 38,5%, menor nível em 10 anos.

Valor Econômico. Disponível em <https://www.pressreader.com/brazil/valor-econmico/20170403/281788513906033>. Abr.2017. Acesso em 08.06. Às 7h12.

NERY, P. F. **O que é rotatividade** (e por que é um problema?). Abril, 2015. Disponível em: <http://www.brasil-economia-governo.org.br/tag/salario-e-previdencia/>. Acesso em 05 mar 2017. Às 13h19.

OYADOMARI J. C. T.; SILVA, P. L.; MENDONÇA NETO, O. R.; RICCIO, E. L. **Advances in Scientific and Applied Accounting**. São Paulo, v.7, n.2, p. 244-265, 2014

SUOMALA, P.; LYLY-VRJÄNÄINEN, J. LUKKA, K. *Battlefield around interventions: A reflective analysis of conducting interventionist research in management accounting*. *Management Accounting Research*, 2014. In: OYADOMARI J. C. T.; SILVA, P. L.; MENDONÇA NETO, O. R.; RICCIO, E. L. **Advances in Scientific and Applied Accounting**. São Paulo, v.7, n.2, p. 244-265, 2014

PERALVA, A.; SPOSITO, M. P. Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação: Juventude e Contemporaneidade**, v. 2., n. 5, p. 26, 1997.

QUADROS, W.; GIMENEZ, D. M.; ANTUNES, D. Afinal, somos um país de classe média? Mercado de trabalho, renda e transformações sociais no Brasil dos anos 2000. In: BARTELT, D. (Org.) **A "nova classe média" no Brasil como conceito e projeto político**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2013.

SAE. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Rotatividade e evasão dos jovens no mercado de trabalho é elevada. Disponível em [https://oglobo.globo.com](https://oglobo.globo.com/Economia) > Economia. 21 nov 2013. Acesso 05.07.

SARRIERA, J. C.; SILVA, M. A.; KABBAS, C. P.; LÓPES, V. B. Formação da identidade ocupacional em adolescentes. **Estudos de Psicologia**. Natal, v. 6, n. 1, p. 27-32, 2001.

SARTRE. J. P. **O existencialismo é um humanismo**. A imaginação: Questão de método. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. Tradução de Rita Correia Guedes, Luiz Roberto Salinas Forte, Bento Prado Júnior. 3. Ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

SUSMAN, G. I.; EVERED, R. D. *An Assessment of the Scientific Merits of Action Research*. **Administrative Science Quarterly**. Vol. 23, No. 4 (Dec., 1978), pp. 582-603

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

VERIGUINE, N. R.; BASSO, C.; SOARES, D. H. P. Juventude e Perspectivas de Futuro: A Orientação Profissional no Programa Primeiro Emprego. **Psicologia: ciência e profissão** [online]. Brasília, v.34, n.4, p.1032-1044, 2014.