



Gabriella Rossetti Ferreira  
(Organizadora)



# Educação: Políticas, Estruturas e Organização 9

**Atena**  
Editora  
Ano 2019

**Gabriella Rossetti Ferreira**

(Organizadora)

# **Educação: Políticas, Estrutura e Organização**

**9**

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

#### Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 9 /  
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):  
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e  
Organização; v. 9)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-310-1

DOI 10.22533/at.ed.101190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo  
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas  
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de  
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos  
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 9” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
NA CAMINHADA PARA EDUCAR JOVENS E ADULTOS PERPASSEI PELA ALFABETIZAÇÃO E PELO LETRAMENTO	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903041</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
NÃO EXISTE PECADO DO LADO DE BAIXO DO EQUADOR: A LINHA TÊNUE ENTRE SEGREGAR E RESISTIR	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903042</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>20</b>
NÃO TE ESCUTO: (SOBRE)VIVER NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	
Leonardo Farias de Arruda Ricard José Bezerra da Silva Juliana Fonsêca de Almeida Gama	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903043</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>31</b>
NIM: EFICIENTE RECURSO DIDÁTICO NA APRENDIZAGEM DA DIVISÃO	
Márcia Aparecida de Macêdo Silva Josélia Paes Ribeiro de Souza Fernanda Viana de Castro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903044</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>47</b>
NOTÍCIAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DO PASSADO ÀS INOVAÇÕES EDUCACIONAIS DOS SÉCULOS XX E XXI, EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	
Solange de Carvalho Guedes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903045</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
O BIOMA CERRADO: PLANTANDO NO PRESENTE OS DESEJOS PARA O FUTURO	
Marcelo Duarte Porto Everson Inácio de Melo Sheyla de Oliveira Martins Thiago Gonçalves dos Santos Stefania Amaral Ricardo Ferreira Letícia Sousa Silva Ronivaldo Silva Leal dos Santos Vanusa Rodrigues Caixeta	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903046</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>66</b>
O CONTO DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM ALUNOS DO ENSINO ESPECIAL	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem Marta Brügger	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903047</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>76</b>
O CORTIÇO: LEITURAS POSSÍVEIS ATRAVÉS DAS CONTRIBUIÇÕES DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E DO MÉTODO RECEPCIONAL NOS CONTEXTOS DE SALA DE AULA DA EJA	
Ferdirammar Farias Freitas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903048</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>84</b>
O CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL	
Maria Luiza de Santana Gomes Haniel Regina Dias de Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1011903049</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>94</b>
O ENSINO DA ARTE E A SUSTENTABILIDADE: UM DESPERTAR DO SENSO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
João Victor Batista da Conceição Leidiane dos Santos Lima Romildo de Araújo Sousa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030410</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>103</b>
O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: UMA VIA DE INSERÇÃO SOCIAL PARA OS IMIGRANTES HISPANO HABLANTE EM RORAIMA	
Maria Betânia Gomes Grisi Cila Vergínia da Silva Borges Hilton de Sá Rodrigues Maria de Fátima Freire de Araújo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030411</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>115</b>
O ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO FUNDAMENTAL: DA BNCC A ARGUMENTAÇÃO EM PAUTA	
Joyce Almeida Ataíde Alves Maria José Guerra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030412</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>125</b>
O ENSINO TÉCNICO À LUZ DA DIMENSÃO ÉTICA DISCENTE	
Geise Franciele Ferreira Neves Luciana Maria Caetano Betânia Alves Veiga Dell'Agli	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030413</b>	

**CAPÍTULO 14 ..... 142**

O ESPAÇO DA COORDENAÇÃO COLETIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PERCEPÇÕES E DESAFIOS NO CONTEXTO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Loryne Viana de Oliveira  
Suzana Medeiros de Souza Aguiar  
Mônica Angélica Barbosa de Almeida

**DOI 10.22533/at.ed.10119030414**

**CAPÍTULO 15 ..... 152**

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Cristh Júnior Pereira Carvalho  
Janeisi de Lima Meira  
Maurício Castro Gonçalves de Jesus

**DOI 10.22533/at.ed.10119030415**

**CAPÍTULO 16 ..... 161**

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA EXPERIÊNCIA COM ÊNFASE NA PESQUISA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG - CAMPUS FORMOSA

Karina dos Reis Bittar  
Marilda de Paula Mamedio  
Sônia Bessa

**DOI 10.22533/at.ed.10119030416**

**CAPÍTULO 17 ..... 173**

O ESTÍMULO DA FAMÍLIA E A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM DE UMA EDUCANDA COM SÍNDROME DE DOWN

Xênia da Mota Araújo Lima  
Ingrid da Mota Araújo Lima;

**DOI 10.22533/at.ed.10119030417**

**CAPÍTULO 18 ..... 184**

O INTÉRPRETE NA FIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES E PRÁTICAS A PARTIR DE NORBERT ELIAS

Euluze Rodrigues da Costa Junior  
Reginaldo Célio Sobrinho  
Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

**DOI 10.22533/at.ed.10119030418**

**CAPÍTULO 19 ..... 195**

O JOGO “CARTADA ORGÂNICA” COMO ESTRATÉGIA DE METODOLOGIA NO ENSINO EM QUÍMICA

Cynthia Pereira dos Santos  
Gilson Silva Filho  
Otoniel de Aquino Azevedo  
Bruna D´nadai do Nascimento  
Eliana da Silva Santos  
Cíntia Cristina Lima Teixeira

**DOI 10.22533/at.ed.10119030419**

<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>203</b>
O JOGO DO SOBE E DESCE COMO RECURSO METODOLÓGICO NAS AULAS DE MATEMÁTICA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Amanda Juvino Soares Mônica Augusta dos Santos Neto Claudiene dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030420</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>214</b>
O JOGO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INSTRUMENTO DE CRIAÇÃO A PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL	
Pedro Paulo Galdino Vitorino Dias. Clarice da Silva Costa.	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030421</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>231</b>
O MOVIMENTO E A INTERAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA POR MEIO DE BRINCADEIRAS	
Luzia Xavier de Oliveira Andressa Nayara Barros Correa Freitas Sidney Benedito da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030422</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>245</b>
O MUNDO DO TRABALHO PARA ANALFABETOS E PARA ALUNOS DO 1º SEMESTRE DO PRIMEIRO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Arthur Ferreira da Costa Lins Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030423</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>256</b>
O PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E AVALIAÇÃO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (ANA): BREVE RELATO	
Edson Vieira da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030424</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>263</b>
O PAPEL DOS MOVIMENTOS ESTUDANTIS NO PROCESSO DE RESISTÊNCIA AO NEOCOLONIALISMO	
Anna Marina Paes Montysuma Hildo Cezar Freire Montysuma	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030425</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>275</b>
O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE JOGOS COGNITIVOS DIGITAIS: CONTRIBUIÇÕES À APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR	
Daniela Karine Ramos Bruna Santana Anastácio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.10119030426</b>	



**CAPÍTULO 27 ..... 288**

O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E O PROCESSO DE REPRODUÇÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DOS/AS PROFISSIONAIS E GESTORES DA ESCOLA NAZINHA BARBOSA DA FRANCA

Celyane Souza dos Santos  
Maria Nazaré dos Santos Galdino  
Eryenne Lorryne Sayanne Silva do Nascimento  
Amanda Raquel Medeiros Domingos  
Maria de Fátima Leite Gomes

**DOI 10.22533/at.ed.10119030427**

**CAPÍTULO 28 ..... 298**

O PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL (PROETI) COMO POLÍTICA PÚBLICA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM DIAMANTINA-MG: MAIS TEMPO DE UMA OUTRA EDUCAÇÃO?

Wanderléia Lopes Libório Figueiredo  
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa

**DOI 10.22533/at.ed.10119030428**

**CAPÍTULO 29 ..... 310**

O PROTAGONISMO NARRATIVO DO JOVEM: UMA (NOVA) CONSTITUIÇÃO DO SABER

Isadora Ortácio Schmidt Buske  
Cilene de Lurdes Silva

**DOI 10.22533/at.ed.10119030429**

**CAPÍTULO 30 ..... 320**

“O SONHO DE MARIA” UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM AMARAJI/PE

Aparecida do Carmo Fernandes Cheroti

**DOI 10.22533/at.ed.10119030430**

**CAPÍTULO 31 ..... 326**

O TEATRO COMO METODOLOGIA ATIVA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elvira Santana Amorim da Silva  
Maria Magaly Vidal Maia  
Andreyne Javorski Rodrigues  
Juliana Lemos Zaidan  
Priscyla Dayane das Chagas Lira

**DOI 10.22533/at.ed.10119030431**

**CAPÍTULO 32 ..... 331**

O TEATRO NA CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA- RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID – LETRAS PORTUGUÊS

Luana Ewald  
Andressa Regiane Gesser  
Larissa Patricia Theiss  
Suelen Ramos  
Henrique Mengisztcki

Silvane Terezinha de Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.10119030432**

**CAPÍTULO 33 ..... 346**

O TRABALHO DO PROFESSOR MT NAS ESCOLAS DE CABO FRIO

Helaine Soares

**DOI 10.22533/at.ed.10119030433**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 358**

## O ENSINO TÉCNICO À LUZ DA DIMENSÃO ÉTICA DISCENTE

### **Geise Franciele Ferreira Neves**

Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino – FAE, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiente e Sociedade  
São João da Boa Vista - SP

### **Luciana Maria Caetano**

Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano  
São Paulo - SP

### **Betânia Alves Veiga Dell’Agli**

Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino – FAE, Programa de Pós-Graduação em Educação, Ambiente e Sociedade  
São João da Boa Vista - SP

**RESUMO:** Esta pesquisa tem por objetivo analisar a relação entre a percepção dos estudantes quanto ao ensino técnico e sua dimensão ética, definida a partir de seus valores, das representações de si, e de seus projetos de vida. Neste estudo participaram 30 adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Câmpus São João da Boa Vista, dos cursos técnicos de nível médio, com idade entre 15 a 18 anos; e maiores de 18 anos. Foi utilizada a entrevista semiestruturada, subdivida em dois blocos de perguntas: Valores da Educação e Representações de si. Os resultados revelaram

que os estudantes valorizam o modelo de escola a eles oferecido, pautado na reciprocidade e no respeito mútuo. Tal aspecto se relaciona com a projeção da vida, à medida que apresentaram projetos de vida definidos e reconheceram que o mérito da escola está na orientação do futuro. No entanto, quem pretendem ser não se relaciona com a atuação na carreira técnica, uma vez que vislumbram conquistas maiores que se referem ao ensino superior. Se por um lado esse panorama é positivo no sentido das aspirações dos jovens, podemos pensar se o ensino técnico poderá atingir seus objetivos, considerando que o interesse do adolescente pela formação técnica específica ocupa uma posição secundária em sua escala de valores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Profissional; Moralidade; Ética; Adolescente.

**ABSTRACT:** This research aims to analyze the relationship between the students' perception of technical education and its ethical dimension, defined based on their values, their representations of themselves and their life projects. In this study, 30 adolescents from the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Campus São João da Boa Vista participated in the technical courses of intermediate level, aged 15 to 18 years; and over 18 years. The semi-structured interview was used, subdivided into two blocks

of questions: education values and representations of self. The results revealed that students value the school model offered to them, based on reciprocity and mutual respect. This aspect is related to the projection of life, as they presented defined life projects and recognized that the merit of the school is in the direction of the future. However, those who claim to be are not related to the performance in the technical career, since they envisage greater achievements that refer to higher education. If on the one hand this scenario is positive in the sense of the aspirations of the young, we can think about whether technical education can achieve its objectives, considering that the interest of the adolescent by the specific technical formation occupies a secondary position in its scale of values.

**KEYWORDS:** Professional education; Morality; Ethic; Teenager

## 1 | INTRODUÇÃO

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, de acordo com a Lei N. 8.069, Brasil (1990), é considerado adolescente o jovem de faixa etária entre os 12 e 18 anos. Todavia, pensar a fase da adolescência, numa perspectiva linear, como uma das etapas do processo de desenvolvimento que se posiciona entre a infância e a vida adulta, parece ultrapassado. Isso porque, enquanto no passado, sair de casa, ingressar ao mundo do trabalho ou casar-se indicavam aspectos da transição da adolescência à fase adulta, na atualidade tais demarcadores já não mais se sustentam.

No contexto pós-moderno em que os vínculos profissionais são caracterizados pela instabilidade, os jovens estão saindo cada vez mais tarde de casa e, ainda que casados, muitos deles continuam residindo com seus pais (BAUMAN, 1998). Nessa linha, a delimitação das fases da vida adolescente e da vida adulta apresenta-se cada vez mais complexa (OLIVEIRA, 2008).

Assim, torna-se inconsistente definir o período da adolescência a partir do critério etário e dos demarcadores de transição, sem considerar aspectos importantes do desenvolvimento humano, como o desenvolvimento biológico, cognitivo e social (PAULA; VENTURINI; PICCININI, 2014).

Sob a perspectiva da teoria do desenvolvimento humano, de acordo com Piaget (1969), a criança não constrói sistemas e teorias, apesar de tê-los inconscientemente. O pensamento concreto a limita na identificação do problema proposto pela realidade, uma vez que não consegue refletir sobre ele. É no início da adolescência, por volta dos onze, doze anos, que ocorre a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal, porque é nesse período que a criança começa a desenvolver a capacidade de reflexão, a partir de hipóteses e deduções, desprendendo-se assim do real concreto (PIAGET, 1994).

Desta forma, o adolescente começa a manifestar o interesse por problemas que estão além da realidade cotidiana, bem como por aqueles que antecipam situações

futuras, pois passa a se orientar por uma nova forma de pensamento que ultrapassa a realidade (PIAGET, 1969).

A partir disso, entre a realidade e o futuro, o adolescente conseguirá elaborar o seu programa de vida, ao passo que a reflexão sobre seu pensamento lhe possibilitará construir teorias cujos significados permitirão a sua integração à vida adulta (INHELDER; PIAGET, 1976).

A palavra projeto origina-se do latim “projectu” e significa lançar-se para diante, para frente, cujo esboço prevê o movimento que se desloca para o futuro. A partir desse conceito, o projeto de vida se refere às aspirações e desejos do indivíduo em relação à vida futura (GONÇALVES; VIEIRA-SILVA; DA MATA MACHADO, 2012). Estudar os projetos de vida dos adolescentes que cursam o ensino técnico teve o intuito de refletir sobre as consequências da política pública de resgate da educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2008), lançada como estratégia de desenvolvimento do Brasil (PACHECO, 2011).

Assim se apresenta a importância da pesquisa, uma vez que se propõe a investigar a relação entre os projetos de vida dos adolescentes, a partir da identificação de seus valores, de acordo com o conceito de valor apresentado por Piaget (2005), enquanto investimento afetivo, quando considerada a importância da reflexão deste para a projeção da vida (LA TAILLE, 2010).

Somado a isso, apresenta-se a relação das representações de si dos estudantes, quando considerada sua importância na construção de personalidades éticas (LA TAILLE, 2006), como instrumento de superação do ser humano (LA TAILLE, 2002a), à medida que o indivíduo se desperta para o cuidado com o olhar alheio.

E nesse sentido, relacionam-se os valores, os desejos, as representações de si dos adolescentes com as representações da escola, no intuito de compreender o conceito de felicidade apresentado por eles, a fim de descobrir se, quem eles desejam ser e que vida desejam viver, coaduna com a teoria de La Taille (2010), considerando que o conceito de felicidade está condicionado à busca pela projeção de uma vida inteira.

## 2 | MÉTODO

O presente estudo é descritivo de abordagem qualitativa. Todas as determinações éticas foram cumpridas, sendo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o nº 1.318.876.

Foram participantes 30 adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Câmpus São João da Boa Vista. Foram escolhidos os estudantes que estavam em fase de conclusão dos cursos, considerando esse ponto como fator favorável à identificação da dimensão ética, já que haviam passado por todas as etapas dos cursos.



Os participantes foram divididos em dois grupos: 15 alunos do 4º ano do ensino técnico integrado ao médio e 15 dos últimos módulos do ensino técnico concomitante/subsequente ao ensino médio. Esses estudantes pertenciam a três faixas etárias distintas, 15 anos completos e 16 anos incompletos; 16 anos completos e 18 incompletos; e maiores de 18 anos.

Foi utilizada a entrevista semiestruturada, definida após a realização do estudo piloto, contendo dois blocos de perguntas que respondessem às dimensões “que vida desejamos viver” e “quem queremos ser”. O primeiro bloco referia-se a Valores da Educação e o segundo às Representações de si.

O roteiro de entrevista ficou assim constituído:

**1) Bloco Valores da Educação:** Por que escolheu estudar no Instituto Federal? O IF poderá transformar a sua vida? Por quê? Como você acha que isso pode acontecer? Antes de optar por estudar no IF, você conhecia os cursos que eram oferecidos? Você acha que os cursos técnicos devem existir? Por quê? Isso é bom para o mercado de trabalho? Qual benefício lhe traz? Os alunos têm dificuldade em encontrar emprego? Por quê? Você sabe por que as escolas de ensino técnico surgiram em nosso país? Você acha que o objetivo, nesse sentido, tem sido cumprido? Por quê?

**2) Bloco Representações de si:** Acredita que o curso que você fez contribuiu para os seus desejos pessoais? Por que? Quais são esses desejos? Acredita que o curso que você fez contribuiu para os seus desejos profissionais? Por que? Quais são esses desejos? Como você se vê como aluno? Acredita que suas atitudes como aluno (estudo, empenho) estão relacionadas às exigências do mercado de trabalho? Por que? O que a escola representa em sua vida? Acredita que ela pode/poderá contribuir para a sua felicidade? Quem você quer ser como pessoa? E como profissional? Que vida você deseja viver como pessoa? E como profissional? Quais os seus planos para o futuro?

As entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas e transcritas em mídia digital, seguindo as orientações de Delval (2002). A partir destas, surgiram as subcategorias cujo processo foi realizado de forma independente, por dois juízes (pesquisadora e orientadora), e orientado pela técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2004), conforme Quadro 1.

Motivos da escolha	Desejos pessoais e profissionais	Representação de si e do mundo do trabalho	Representação da escola e o conceito de felicidade	Projetos de vida e planos para o futuro
1-Qualidade do ensino/ambiente 2- Oportunidade 3- Qualificação Profissional	1 - Desejos incongruentes ao curso técnico. 2 - Desejos parcialmente congruentes ao curso técnico 3 - Desejos congruentes ao curso técnico	1-Representações positivas de si 2-Representações negativas de si 1-Representações relacionadas às exigências do mercado 2-Representações não relacionadas às exigências do mercado	1-Conhecimento 2-Formação 2-Interação 3-Trabalho	1-Projetos de vida indefinidos 2-Projetos de vida pouco definidos 3 - Projetos de vida parcialmente definidos 4-Projetos de vida definidos

QUADRO 1. Categorias de Análise Qualitativa

### 3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de identificar os participantes, em cada grupo foram inseridas as letras “I”, para o curso Integrado, e “C”, para o curso Concomitante, seguido do número do participante. Nas transcrições, a formatação em itálico se refere à fala dos participantes e, a normal, da pesquisadora principal.

Para os cursos integrados, prevaleceu o “valor qualidade do ensino/ambiente”, como motivo principal da escolha pelos cursos (n=11), ficando em segunda posição o “valor oportunidade” (n=7) e, por fim, o “valor qualificação profissional” (n=4).

Diferentemente, para os cursos concomitantes/subsequentes, prevaleceu o resultado do “valor oportunidade” como motivo principal da escolha (n=11) estando em segundo lugar o “valor qualidade do ensino/ambiente” (n=5). Assim, como para os cursos integrados, o “valor qualificação profissional” se apresentou em última posição (n=1) e, outros valores, também (n=1).

Em tempos marcados pela desconfiança nas relações humanas que se refletem nas instituições sociais, como nos apresenta La Taille (2009), a qualidade da escola torna-se assim valor básico e fundamental à família. Isso porque os pais se sentem responsáveis pela condução dos projetos de vida dos filhos, ao passo que consideram insuficiente seu nível de autonomia na tomada de decisão, o que pode ser observado com maior frequência nas falas dos estudantes dos cursos integrados: “(...) *mas aí ela falou, falou e eu acabei fazendo a prova, mas eu não me arrependo de ter entrado aqui não. É muito bom, mas inicialmente eu entrei aqui por causa da minha mãe (...)*” (I5).

Além disso, ao estudante do ensino técnico, é necessária também a formação básica e suficiente, capaz de garantir a sua permanência e sucesso no curso escolhido. E isso somente será possível quando o Estado e a família conseguirem cumprir com o papel de garantir o desenvolvimento do ser humano para o exercício da cidadania, conforme preconiza o Artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

De acordo com Pacheco (2011), a efetividade da nova proposta de política pública de educação profissional, de acordo com a Lei 11.892 (BRASIL, 2008), apresenta-se, dentre seus objetivos e finalidades, com o compromisso de resguardar o desenvolvimento humano. No entanto, nos relatos dos discentes, o cumprimento deste se esbarra na formação escolar básica, conforme se observa a seguir:

*Aqui também é público, qual é a diferença? Por ser federal. As escolas que eu estudei eram municipais, né. (...) Quem realmente tem interesse de estudar fica. (...). Não digo nem só interesse, né. Às vezes a pessoa não consegue acompanhar e acaba desanimando. (...) Quais eram as suas maiores dificuldades? Ah! Muita coisa de matemática, que era pra eu ter visto e eu não vi na escola que eu estudei, entendeu? (C10)*

Assim, entre a crise que se instaura no sistema educacional brasileiro, a qualidade se relaciona ao significado da palavra “federal”, posto que lhe possibilita inferir um sentido positivo à educação, como comprovado por meio do conteúdo das entrevistas: *“Ah, então, porque, porque federal né, federal carrega o nome de... carrega o status de... coisas boas (...)”*. (17)

No que se refere ao “valor oportunidade”, estudar numa boa escola, com o benefício de ser gratuita, reflete o valor dado à qualidade da educação que, diante da crise do sistema educacional brasileiro, apresenta-se como rara circunstância. É nesse sentido que ambas as subcategorias, qualidade e oportunidade, se inter-relacionam, uma vez que a oportunidade se apresenta ao jovem sob o aspecto da possibilidade de melhoria da vida. Ainda que apareça no âmbito da perspectiva futura, posto que a transformação ainda não aconteceu, como se pode observar nas falas dos estudantes dos cursos integrados: *“Porque fora o ensino médio que me possibilita conseguir uma boa faculdade, tenho também um plano B, (...) porque eu não vou querer seguir a carreira como técnico”*. (18)

O significado da qualidade do ensino se relaciona à eficiência como resultado da formação, do comprometimento e do empenho dos professores, conforme expressam os estudantes de ambas as modalidades de cursos (integrados e concomitantes/subsequentes):

*O que é um ensino de qualidade? Então, é... professores comprometidos (...), que se empenham em realmente dar uma aula que os alunos entendam e que se preocupam com que o aluno aprenda. Porque eu vim de escola pública e nem sempre tinha isso... os professores faltavam, aqui não, aqui a gente não vê isso. (112)*

Na visão dos estudantes, o respeito ao professor depende do conhecimento que ele detém e da forma como ele o administra em sala de aula. E isso se reflete na qualidade do ambiente escolar que é caracterizado por eles como sendo mais harmonioso, em virtude da reciprocidade estabelecida na relação entre professor e aluno. O sucesso nessa dinâmica se desponta a partir do interesse do professor em ensinar e, de igual forma, do interesse do aluno em aprender, coordenado pela dimensão afetiva, construída por valores que se orientam por sentimentos morais, conforme La Taille (2002a), como o respeito, a responsabilidade e a liberdade: “(...) a gente respeita muito os professores, (...), eles fazem por merecer, eles são bons professores. (...) a gente entra muito criança, mas o professor sabe administrar mais uma aula, entendeu? (...)”. (I5)

De acordo com Piaget (1994), o sentimento de valor para si e para com o outro favorece o surgimento do respeito mútuo como propulsor do despontar da autonomia, uma vez que o cumprimento das regras se baseia na cooperação. Estabelece então, em especial, o sentimento de liberdade como instrumento para a construção da cidadania:

*Todo mundo pode fazer o que quiser e isso leva à responsabilidade do aluno de fazer o que é certo pra ele, porque ele pode não ir para a aula, mas ele vai ter as suas consequências depois. O que é ser livre aqui? (...), você tem a opção de não ir para a aula. Deveria não ter, mas você tem a opção de não ir para a aula, de não prestar atenção. É assim, muitos professores falam que você pode sair para o banheiro sem pedir, então parece um pouco ensino superior, né? Só que isso mostra que nós temos que ter responsabilidade sobre as nossas vidas. (I12)*

O sucesso do aluno dependerá do lugar aonde ele pretende chegar e, nesse sentido, dependerá do esforço de cada um, no cumprimento das metas previamente estabelecidas. E isso explica o fato de os estudantes levarem a sério a escola, porque, na visão de I5, eles possuem projetos de vida:

*(...) ser bem-sucedido né, passar por uma boa faculdade (...), ter um carrão, uma casona, filhos (...) o professor não pode querer transformar a gente na escola, vai muito de cada pessoa, (...), na onde ela quer chegar (...) E os alunos querem chegar? Acho que querem porque se eles não quisessem eles não levavam a sério a escola, e muitos levam a sério a escola. (I5)*

Assim se encerra a discussão dos resultados encontrados na primeira categoria, passando agora à apresentação da segunda categoria: desejos pessoais e profissionais. Os resultados desta seção apresentam as representações de si dos estudantes e sua relação com o mundo do trabalho.

Embora os desejos tenham sido segregados em dois aspectos, pessoais e profissionais, de modo que, primeiramente indagou-se sobre o aspecto pessoal, foi observada uma predominância nas respostas de cunho profissional enquanto desejo pessoal. Isso explica as dificuldades dos participantes em separá-los, pois, para eles,

o desejo pessoal está imbricado ao desejo profissional e nesse ínterim, de acordo com La Taille (2002b), a afetividade se relaciona à *unidade do eu, quando considerados que sentimento e ação são inseparáveis*. Portanto, a ação no âmbito pessoal não se difere no âmbito profissional, porque reflete a unidade da **personalidade**: “Tenta separar o profissional do pessoal. Você consegue? Não, porque ele é bastante pessoal, porque ele já definiu bastante o que eu vou fazer nos próximos anos, sabe?” (I1).

No que se refere à discussão dos resultados das três subcategorias, desejos incongruentes ao curso técnico; desejos parcialmente congruentes ao curso técnico e desejos congruentes ao curso técnico, os estudantes desejam ingressar à faculdade, ter sucesso profissional, retorno financeiro e capacidade de prover a família que pretendem construir.

No entanto, com relação à subcategoria “desejos incongruentes ao curso técnico”, a formação técnica não lhes permite o apego à profissão. Diante disso, pode-se explicar por que não é observado nos estudantes o investimento na carreira, quando pensada a definição de valor, segundo Piaget (2005), enquanto investimento afetivo. Nesse sentido, expressões como “querer”, “gostar”, “me envolver” fazem referência à busca pela identidade. Segundo Taylor (2005), o processo de construção da identidade requer que nos situemos diante de nossos valores. O autor afirma que há uma tendência do ser humano em buscar valores positivos que possam lhe garantir a plenitude da vida.

Desse modo, a incongruência entre o projeto de vida e a formação técnica não garante aos estudantes a realização de seus desejos, como se pode observar com maior frequência nos relatos dos estudantes dos cursos integrados, cujos resultados em número de participantes foram de nove classificados como desejos incongruentes ao curso técnico.

Ainda nesta subcategoria, o receio de admitir a incongruência dos desejos com os cursos se revela na provável utilização do conhecimento adquirido como possibilidade transversal para a concretização dos planos futuros, ainda que não estejam relacionados ao exercício profissional enquanto técnicos. Para alguns casos, como para I6, tal possibilidade pode representar a garantia da própria sobrevivência:

O que você deseja enquanto ser humano. Ah, ser feliz, né! E eu acho que é o que todo mundo quer. O que é ser feliz? Ser feliz é ter sua família perto de você, (...) conseguir pelo menos o básico, aquilo que você tem vontade de ter. (I6)

Quanto à discussão dos resultados da segunda subcategoria, desejos parcialmente congruentes ao curso técnico, surge então o valor do trabalho enquanto meio para a realização de seus desejos, uma vez que entendem por autonomia, a liberdade de escolha que o dinheiro pode proporcionar ao consumo:

(...) conseguir algum tipo de emprego em São João, para conseguir a minha própria autonomia, ter o meu dinheiro, o meu próprio controle. Você me falou de autonomia,



o que é ser autônomo? *É ter o poder, ou as ferramentas pra escolher (...). No caso, o dinheiro me torna autônomo (...). Olha só, é um problema meu, mas também um benefício. Vem a responsabilidade com o benefício.* (I8)

Assim, os participantes desta subcategoria reconhecem o valor da formação técnica enquanto possibilidade provisória de trabalho, já que admitem certa afinidade com a área em curso. Isso porque julgam o curso técnico insuficiente à atuação profissional e veem na continuidade dos estudos em outras áreas o caminho para alcançarem a estabilidade e o sucesso profissional almejado. Àqueles que não pretendem investir na continuidade da carreira, o técnico pode lhes garantir a manutenção da faculdade, como ocorre nos relatos dos cursos integrados. Ou então, em caso de identificação com os cursos, a formação prévia pode despertar o interesse pelo aprofundamento do conhecimento que ocorrerá no ensino superior, como afirmam os estudantes dos cursos concomitantes/subsequentes. Assim os jovens reconhecem a formação técnica insuficiente à projeção futura, assumindo assim uma posição intermediária entre o presente e o futuro.

Por fim, na análise da última subcategoria, “desejos congruentes ao curso técnico”, aparece a conquista do bem viver, que em muitos casos se relaciona à posse material, como se percebe nos excertos, “ter uma boa casa, carro”; “comprar as coisas que a gente gosta”; viver bem é ter uma renda boa; ter uma estabilidade financeira”, convergindo assim com as ideias de Bauman (2001) cuja definição de cidadania, no contexto do mundo pós-moderno, relaciona-se à capacidade de consumo do indivíduo.

Sob essa linha, quando os objetivos se encontram somente no âmbito da satisfação financeira, *é possível observar a moral heterônoma no direcionamento da ação do sujeito que, de acordo com Piaget (1994), permanece no cumprimento do dever. Tal fato impossibilita sua expansão, ao passo que não consegue responder sobre seus desejos profissionais, pois, mais importante do que ser, importa-lhe ter:*

*Poder comprar as coisas que a gente gosta (...). Quais são os seus desejos profissionais? Ah! Ser uma pessoa, um técnico... um... não sei te explicar... não sei te explicar. (...) Você já trabalha? Já. Não consegue pensar o que você deseja como profissional? Ah... ser um bom profissional. O que é ser um bom profissional? Atingir todas as metas que a empresa necessita (...).* (C12)

Sendo assim, torna-se fundamental a projeção do futuro profissional cuja implicação pode responder quem os jovens pretendem ser, na medida em que vislumbram o futuro, seja na perspectiva de aplicação do conhecimento adquirido, ou na continuidade dos estudos. É sob esse âmbito que se apresenta o valor do conhecimento obtido enquanto instrumento imprescindível ao reconhecimento de si, perante o olhar alheio que não ocorre somente sob a perspectiva do reconhecimento financeiro, mas sob o aspecto do reconhecimento do ser. Embora tal aspecto tenha sido pouco percebido na análise desta subcategoria, 8 dentre os 15 jovens estudantes dos cursos concomitantes/subsequentes reconheceram a contribuição dos cursos às

suas vidas:

*Ter um reconhecimento por todos que você se formou nesta universidade e da pessoa saber que você tem a capacidade e o conhecimento que você tá falando que tem lá. Você ser reconhecido pelos outros. Entendeu? Ser reconhecido pelos outros? Isso, uma das coisas mais importantes. Que a pessoa olha pra você e assim: “Nossa! Aquele cara lá manja muito da área! Ele é muito inteligente!” Que tenham orgulho de você? Isso, isso! (C1)*

É no momento em que surge o cuidado com o olhar alheio que se inicia a construção da identidade, como tendência do ser humano em buscar representações satisfatórias de si. Segundo a teoria de Adler, apresentada por La Taille (2002b), o ser humano está predestinado à superação de si mesmo, posto que o sentimento de felicidade requer a satisfação daquele que consegue se elevar. Portanto, a satisfação dos desejos ocorre efetivamente somente nos casos onde é possível sentir a esperança no alcance de tal elevação.

É nesse sentido que se apresenta a análise dos resultados das representações de si que, quando positivas, relacionam-se com as exigências do mercado de trabalho. Do contrário, não haverá esta relação, como é percebido no relato de I12: “(...) *mas acho que o mercado de trabalho é mais cruel. Eu preciso de mais empenho pra que eu esteja dentro das normas.*” (I12)

Diante disso, não se pode falar de autonomia, segundo o conceito de Piaget (1994), enquanto condição para o despontar da personalidade ética, posto que em muitos casos, o valor positivo se encontra no âmbito do cumprimento do dever, conforme análise do relato de C12: “*Eu me avalio como um aluno bom. O que é ser um bom aluno? Ah, tirar notas boas, fazer o melhor possível. E o que é fazer o melhor possível? Ah... você atingir as metas dos bimestres, as notas.*” (C12)

Sob a linha da teoria de La Taille (2010), entre a representação de si e as demandas do mercado de trabalho, há a perspectiva ética do sujeito, de modo que o investimento afetivo na superação de si mesmo dependerá de sua dimensão ética:

*O que te impede de ser um aluno que vai além do que o professor ensina? Ah, eu saber que eu não vou usar o que eu aprendi no curso, eu não vou mexer com computador, essas coisas, então isso não me atrai assim, correr atrás pra aprender mais que as outras pessoas (...). (I4)*

Se em tempos marcados pela fluidez, em que a competência substitui a qualificação, num movimento que impulsiona os sujeitos à realização do trabalho tido como um bem comum, conforme afirma (1997), como se pode afirmar que a política pública está conseguindo cumprir com o papel de preceder a formação humana à qualificação laboral no sentido de ensinar o indivíduo a ser?

Embora os resultados indiquem uma tendência em representações positivas de si, 10 foram de respostas positivas dos cursos integrados e 11 para os alunos dos cursos concomitantes/subsequentes. Entretanto, questiona-se se tais valores, ainda

que sejam positivos, estão relacionados à dimensão ética, uma vez que La Taille (2002b) nos adverte sobre a escolha do valor positivo nem sempre estar relacionada à ética.

Encerrada a apresentação e discussão dos resultados das segunda e terceira categorias, “desejos pessoais e profissionais” e “representação de si e do mundo do trabalho”, apresenta-se a quarta categoria, a “representação da escola e o conceito de felicidade”.

Quando a representação da escola se apresenta sob o aspecto da “formação”, a aquisição do conhecimento ultrapassa os limites da aprendizagem do conteúdo, pois se apresenta ao educando como possibilidade de transformação de si mesmo, o que implica transformar a sociedade: “*Representa um lugar que me ensina a ser uma pessoa melhor (...). Uma pessoa (...) pra receber novos conhecimentos, pra entender, pra ajudar a sociedade, ter um papel na sociedade.*” (I3)

Nesta subcategoria, prevaleceram as respostas dos estudantes dos cursos integrados, dado que pode estar relacionado ao perfil etário dos estudantes dessa modalidade de curso, considerando que eles ainda estão nesse processo de busca de valores que possam convergir com quem desejam ser: “O que a escola representa na sua vida? *Parte fundamental da minha formação: ensino médio, formação como pessoa... O que é formar a pessoa? Acredito que é criar valores nela.*” (I9)

Já na subcategoria “interação”, enquadraram-se as respostas cujo conteúdo denotavam a valorização da escola enquanto espaço de convivência social, convergindo com a pesquisa de Macedo e Kublikowski (2009), cujo estudo identificou uma maior valorização da escola enquanto espaço de convívio social, do que local de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Tal subcategoria não apresentou indicação dos estudantes dos cursos concomitantes/subsequentes, prevalecendo no conteúdo das entrevistas dos cursos integrados: “Mas qual é o significado da escola em sua vida? *Convívio com pessoas de fora da família. Convívio social? Isso.*” (I4)

A inter-relação entre as subcategorias interação e formação pode promover o desenvolvimento do aluno, ao favorecer a mudança no posicionamento de seus valores, o que contribui para o desenvolvimento do indivíduo:

O que a escola representa na sua vida? *Tudo.* O que é “tudo”? *Tudo na questão de amigos que eu fiz aqui, amizade com os professores, (...) na questão de conhecimento que me abriu algumas portas, na questão até do estágio que eu comentei e que pode abrir novas portas também. (...).* E se você pudesse resumir numa frase ou numa palavra a representação da escola na sua vida... *Mudança.* Que mudança ela fez em sua vida? *Positivas, em todos os sentidos.* O que é uma mudança positiva? *De uma pessoa que, hoje em dia, poderia estar fazendo coisas erradas ... Só que... quando eu vim pra cá, eu comecei a ter uma visão diferente (...).* (I6)

Ainda sob a análise da escola enquanto “interação”, a identidade com o ambiente escolar possibilita a reflexão acerca do caminho que o aluno pretende percorrer, já que nesse caso a interação se relaciona com o despontar do futuro.

*(...) todos os meus amigos estão aqui, praticamente, minha escola tá aqui. Acho que o IF representa um passo pro futuro meu e eu vejo que aqui, hum... não me vejo em outra escola (...) Aqui a gente tem muita proximidade com as pessoas, muita amizade e os professores são muito próximos da gente, então assim... (I12)*

No que se refere à subcategoria “trabalho”, para os estudantes dos cursos integrados, o trabalho foi identificado enquanto meio provisório de garantia da faculdade, como já demonstrado na análise descritiva dos motivos da escolha dos participantes. Assim, para a subcategoria “trabalho”, predominaram as respostas dos estudantes dos cursos concomitantes/subsequentes, cujos objetivos apontados foram o de ingressarem ao mercado, ou então, para aqueles que nele já se encontram inseridos, o de obterem melhores oportunidades de emprego: “ (...) ela pra mim representa uma... várias portas de trabalho a mais e uma experiência (...) posso sair empregado com o que eu gosto (...)”. ( C1)

Segundo La Taille (2009) o apetite substitui a fome enquanto falta, no despertar da vontade. É nesse sentido que a escola, representada no valor do trabalho, surge como possibilidade de expansão do ser humano, enquanto condição para que a vida lhe faça sentido (LA TAILLE, 2010). Entretanto, o interesse do jovem pela escola somente poderá ser atingido à medida que novas experiências lhe sejam oferecidas, como meio de favorecer o seu amadurecimento:

*Qual o significado da escola? Gratificante. Por que é gratificante? Porque eu venho aqui, é um ambiente legal, eu tenho vontade de vir, não venho obrigado. E os jovens têm essa vontade? Não todos. Por quê? Porque eu acho que eles nunca trabalharam, não ralaram um pouco. Eles pensam que vai ser fácil. Eu acho que há quatro, cinco anos, eu não teria também essa vontade. (C11)*

Conforme afirma Ferretti, (1997), o mundo atual do trabalho requer um aumento na escolarização dos trabalhadores para que assim consigam atuar no “plano simbólico”. Surge então a escola enquanto lugar do saber. Assim, a quarta subcategoria, “conhecimento” se inter-relaciona à subcategoria “trabalho”, uma vez que o ingresso ao mercado, bem como a obtenção de melhores oportunidades, depende da aquisição do conhecimento:

*(...) a escola está representando conhecimento, novas habilidades ... é... uma visão mais ampla do que é a indústria e também... está representando eu tentar trabalhar melhor do que eu trabalhava, mais em equipe (...). (C9)*

Quando relacionadas as representações do ambiente escolar ao conceito de felicidade, a escola se apresenta como instrumento de busca à vida boa, uma vez que os estudantes afirmam positivamente sobre as suas contribuições à felicidade. Entretanto, quando questionados sobre o conceito de felicidade, alguns responderam não saber, ou então nunca terem pensado sobre o que é ser feliz:

E isso contribui para a sua felicidade? *Contribui*. O que é ser feliz? *Difícil a pergunta*. Nunca parou para pensar? *Não*. Por que será que os jovens não param pra pensar sobre isso? *Eu acho que, em geral, há muita coisa pra se pensar*. Por exemplo... *Vida social, às vezes trabalho, escola mesmo, a gente não para pra pensar, (...)*. *Porque são valores e conceitos... se a gente diz que quer tanto ser feliz, mas o que é?* (12)

Se no mundo pós-moderno estamos a viver de modo fragmentado e instável, às migalhas, como nos apresenta Bauman (1998), carente de passado e sem perspectiva de futuro, como afirma La Taille (2009), a felicidade contemporânea retorna à civilização, colocando-se a serviço do homem, sob tentativas frustrantes de satisfação do instinto humano, convergindo assim com a teoria hedonista e, nesse caso, segundo Freud (1930), não se é possível ser feliz.

Tal aspecto pode explicar a dificuldade do jovem contemporâneo em definir o sentimento de felicidade, pois muitas vezes ela se apresenta no âmbito do aspecto financeiro, da posse material, das migalhas de alegria enquanto “fenômenos episódicos”, como afirma Bauman (1998), em busca por prazeres efêmeros, uma vez que vivemos numa sociedade hedonista, conforme diz La Taille (2009):

*E o que é ser feliz para você? É principalmente se manter sem depender de um marido, sem depender do cônjuge e ter seus desejos pessoais garantidos, tipo ter uma moto, ter um carro, bens materiais, uma viagem (...)*. (13)

Ainda que alguns participantes tenham definido a felicidade enquanto perspectiva de atuarem naquilo que gostam, como podemos observar no trecho “ter uma carreira de trabalho que eu gosto e que eu ganho bem”, conclui-se que o aspecto financeiro se sobressai.

Como afirma La Taille (2009), se o receio dos jovens do passado era o de não conseguirem exercer profissões relacionadas aos seus desejos profissionais, na atualidade o medo é o da exclusão do mercado. Por isso, as políticas públicas adotadas mais parecem suprir as nossas urgências, no sentido de tentar garantir a sobrevivência:

*Você tem que fazer uma coisa que você gosta, você não pode fazer nada forçado, umas coisas que te agradem e que você não vá trabalhar só pelo dinheiro, mas também o dinheiro acaba sendo importante pra você ser feliz, porque ninguém vai ser feliz passando fome*. (11)

Por fim, os resultados da última categoria, projetos de vida e planos para o futuro e suas subcategorias: projetos de vida indefinidos; projetos de vida pouco definidos; projetos de vida parcialmente definidos e projetos de vida definidos.

Para a primeira subcategoria, “projetos de vida indefinidos”, não houve incidência no conteúdo das entrevistas dos participantes dos cursos integrados. Dentre as 15 entrevistas realizadas com os participantes dos cursos concomitantes/subsequentes,



surgiu apenas uma ocorrência no que se refere à indefinição da vida. No único caso identificado, é possível observar a atuação explícita da moral heterônoma, uma vez que o sujeito se orienta por conceitos que se remetem ao cumprimento do puro dever, ainda que faça menção a virtudes como “ser honesta”, “ser justa”, ser do bem, conforme relato de C4.

*Quero ser justa, honesta (...) ser uma pessoa do bem. O que é ser uma pessoa do bem? Ser do bem é não fazer as coisas erradas, fazer as coisas certinhos, ter tudo certinho. (...) então o plano é só continuar o que eu estou fazendo e ter uma vida mais estável. Você não consegue enxergar o futuro? O futuro a Deus pertence. (C4)*

Quanto à segunda subcategoria, “projetos de vida pouco definidos”, foram agrupados os conteúdos cujas unidades possibilitaram identificar um planejamento incipiente do futuro, bem como dificuldades na projeção do ser pessoal e do ser profissional. Para os cursos integrados, dentre os 15 participantes, um deles se enquadrou nesta subcategoria. Embora tenha manifestado a preocupação com o olhar alheio na representação de quem deseja ser, aspecto considerado fundamental à construção da identidade, como afirma La Taille (2002a), o estudante (I13) parece perdido em suas metas, como se pode verificar em seu relato:

*Eu quero ser... uma pessoa que as pessoas olhem e vejam que se esforça naquilo que gosta (...). Uma pessoa que alguém possa se espelhar (...) estável no meu trabalho e que eu tenha a minha família, e que eu consiga ter uns padrões necessários, as coisas necessárias. E que vida você deseja viver como profissional? Que eu atinja as metas da minha área, (...). E quais os seus planos para o futuro? Bom, eu não tenho eles bem definidos, mas fazer medicina... ou continuar em eletrônica (...). (I13)*

Ainda nesta subcategoria, para os cursos concomitantes/subsequentes, houve maior incidência, de modo que dentre os 15 participantes, três dos projetos foram avaliados como pouco definidos. Desse modo, apesar de apresentarem um plano de metas a cumprir, os participantes não conseguem se projetar enquanto pessoas. Desta forma, os planos se constroem na idealização do futuro e da vida boa que, nesses casos, é representada pela ausência de dificuldades, num movimento que converge para a “busca do prazer e fuga do desprazer”, ao encontro da teoria hedonista, conforme Freud (1930), o que contraria o princípio ético da vida boa defendido por La Taille (2010), conforme segue:

*(...) Mas que vida que você deseja viver como pessoa? Ah eu desejo viver, aquela pessoa que... Ah! Não sei responder essa pergunta. Por que você acha que não sabe? Porque quando eu crescer, a única coisa que eu quero é ganhar muito pra trabalhar pouco, e trabalhar pouco eu digo em hora, e poder sair com os meus amigos, poder curtir, aproveitar. (...). (C1)*

La Taille (2010) defende que, para a projeção da vida, é importante refletir sobre

nossos valores. Nesse sentido, o valor da qualidade é evidenciado nos relatos dos estudantes dos cursos integrados como relacionado às suas perspectivas futuras que, no caso, referem-se à preparação para o ingresso no ensino superior. Sob essa linha, a transformação surge enquanto interferência da escola nos projetos de vida, sob a orientação da carreira futura, bem como sob a perspectiva de aprofundamento do conhecimento de si, para a tomada de decisão que definirá o futuro, e não sob a perspectiva de investimento na carreira técnica:

*Sim, eu acho que transformou a minha vida. Porque eu tinha uma noção muito diferente daquilo que sou e quero. (...) eu achava que eu ia ser pra Engenharia, (...). Então, quando eu entrei aqui, eu vi que totalmente não é pra mim, principalmente Eletrônica. (112)*

Assim, os estudantes valorizam o modelo de escola a eles oferecido, o que reflete na qualidade do ensino e do ambiente, pautado na reciprocidade e no respeito mútuo, elementos imprescindíveis ao despontar da autonomia. Além disso, reconhecem o mérito da escola na orientação do futuro, uma vez que lhes permite refletir sobre quem são e quem desejam ser (LA TAILLE, 2009), como pessoas e como profissionais e, nesse percurso, entre quem eram, quem são e quem podem chegar a ser, projetam-se no futuro enquanto indivíduos que, uma vez transformados, podem também transformar a sociedade.

No entanto, quem pretendem ser não se relaciona à atuação na carreira técnica, uma vez que vislumbram conquistas maiores que se referem ao ensino superior. Se por um lado esse panorama é positivo no sentido das aspirações dos jovens, pode-se pensar se o ensino técnico poderá atingir seus objetivos, considerando que o interesse do adolescente pela formação técnica específica ocupa uma posição secundária em sua escala de valores. Isso porque a possibilidade de atuação profissional assume o caráter provisório da vida, como meio de manutenção da faculdade.

Nesse sentido não há como garantir a vida boa, quando considerado o conceito de La Taille (2010) como vida capaz de nos conferir sentido, num movimento de continuidade que nos permite projetar o futuro, com vistas ao alcance da felicidade, tida como possibilidade de elevação do ser humano.

Isso explica a dificuldade dos estudantes de definirem o conceito de felicidade, ou então, quando afirmam saber, a felicidade não se apresenta enquanto possibilidade de sua elevação, ainda que reconheçam a atuação da escola na transformação da vida.

Aos estudantes cujas perspectivas de trabalho na carreira se representam como oportunidade de expansão de si e de transformação, tendência observada na modalidade dos cursos concomitantes/subsequentes, questiona-se: há oportunidades de aplicação do conhecimento adquirido no meio onde vivem?

Quando pensada que a condição para o desenvolvimento de um país está atrelada à proposta de um projeto educacional que possibilite instrumentalizar o indivíduo de

modo a compreender a sua realidade, gerar conhecimento e aplicá-lo no meio onde vive, conforme preconiza Pacheco (2011), pode-se afirmar que o objetivo da política pública ainda não se cumpriu.

Entretanto, a realidade dos Institutos Federais, na representação do resgate da política pública de educação profissional, apresenta princípios muito importantes para o desenvolvimento humano e construção da cidadania, mas ressalta-se a importância de planejamento no âmbito nacional para que as efetivas necessidades do país possam ser atendidas (BRASIL, 2008).

Este estudo tem limitações importantes no que se referem justamente ao olhar dos empresários e do mercado de trabalho e, nesse sentido, abre possibilidade de estudos futuros com este tema. No entanto, espera-se que ele possa contribuir, a partir da análise dos projetos de vida dos adolescentes, com a reflexão do espaço escolar enquanto lugar capaz de transformar vidas que, por sua vez, transformarão a sociedade.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2004.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em 10/10/2015.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**, disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em 05/10/2015.

BRASIL. **Concepção e diretrizes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. Brasília, 2008a.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**, disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em 05/10/2015.

DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FERRETTI, C. J. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. **Educação & Sociedade**, v.18, n.59, p. 225 – 269, 1997.

FREUD, S. Mal-estar na civilização. In: **O Futuro de uma Ilusão, O mal-estar na civilização e outros trabalhos**. *Obras Completas*. Volume XXI, 1930.

GONÇALVES, M.; VIEIRA-SILVA, M.; DA MATA MACHADO, M. N. Life project in the speech of young musicians. **Psicologia em Estudo**, v.4, p. 639–648, 2012.

INHELDER, B.; Piaget, J. (1976). **Da lógica da criança à lógica do adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais** (D. M. Leite, Trad.). São Paulo: Pioneira, 1976.

Originalmente publicado em 1955.

LA TAILLE, Y. O sentimento de vergonha e sua relação com a moralidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v.15, n.1, p. 13-25, 2002a.

LA TAILLE, Y. **Vergonha, a ferida moral**. Petrópolis: Vozes, 2002b.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Y. **Formação ética**: do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Y. Moral e ética: uma leitura psicológica moral and etica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.26, n. Especial, p. 105–114, 2010.

MACEDO, R. M. S.; KUBLIKOWSKI, I. Valores positivos e desenvolvimento do adolescente: perfil de jovens paulistanos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.14, n.4, p. 689-698, 2009.

OLIVEIRA, R. C. Adolescência, gravidez e maternidade: A percepção de si e a relação com o trabalho. **Saúde e Sociedade**, v.17, n.4, p. 93–102, 2008.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia** (M. A. M. D'Amorim; P. S. L. Silva, Trans.). Rio de Janeiro: Forense, 1969.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994. Originalmente publicado em 1932.

PIAGET, J. **Inteligencia y afectividad**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005. Originalmente publicado na fonte em 1954.

PACHECO, E. M. **Os institutos federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

PAULA, A.; VENTURINI, C.; PICCININI, A. Percepção de adolescentes não-pais sobre projeto de vida e sobre a paternidade adolescente. **Psicologia & Sociedade**, v.26, n.especial, p. 172–182, 2014.

TAYLOR, C. **As fontes do self: a construção da identidade moderna**. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

### **Gabriella Rossetti Ferreira**

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>



Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-310-1



9 788572 473101