

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RENATA GASTAL VIEIRA

**QUANDO EU CRESCER:** UM OLHAR ATRAVÉS DO TEMPO PARA A INFLUÊNCIA  
DAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES NA CARREIRA DE JOVENS ADULTOS  
INGRESSANTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.

Porto Alegre  
2021

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**RENATA GASTAL VIEIRA**

**QUANDO EU CRESCER**

Um olhar através do tempo para a influência das experiências escolares na carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Andreia Mendes dos Santos

Porto Alegre  
2021

## Ficha Catalográfica

V658q Vieira, Renata Gastal

Quando eu crescer : Um olhar através do tempo para a influência das experiências escolares na carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior / Renata Gastal Vieira. – 2021.

73 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Andreia Mendes dos Santos.

1. Carreira. 2. Identidade Profissional. 3. Projeto de Vida. 4. Educação Superior. 5. Identidade. I. Santos, Andreia Mendes dos. II. Título.

## RESUMO

Ao finalizar o Ensino Médio, muitos jovens brasileiros passam pelo processo de escolha da profissão e do curso universitário. Essa escolha representa um grande marco identitário, pois trata-se de uma das primeiras escolhas autorais do indivíduo, visto que acontece ao fim da jornada escolar. A presente pesquisa teve como objetivo investigar a influência das experiências escolares nas escolhas de carreira de estudantes ingressantes na Educação Superior. A partir da discussão dos conceitos de identidade e sua formação, bem como do entendimento da carreira como uma construção dinâmica que se dá ao longo da vida, este estudo propõe-se a debater o papel da escola e das experiências escolares nesse processo. Buscou-se investigar as marcas e memórias escolares que se relacionam com o projeto de vida e de carreira dos jovens adultos e quais são os pontos de divergência e convergência desse processo entre os participantes. No percurso da pesquisa, de cunho qualitativo e exploratório, realizaram-se entrevistas que foram transcritas e submetidas aos procedimentos de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Os resultados encontrados sugerem que a escola é vista como um espaço e um tempo fundamentais para a construção de carreira dos indivíduos, ainda que não atue de forma direta e sistemática nesse contexto. Além disso, os professores foram citados como figuras importantes de identificação e o período escolar concebido como uma fase de experimentação necessária para o desenvolvimento de um projeto de vida consistente e autônomo. Os jovens, acompanhados de um sentimento de desamparo e incerteza, realizam a escolha profissional com base em aspectos sociais como o reconhecimento da profissão, as expectativas da família e suas aptidões, muitas vezes relacionadas com o conceito que formulam de sucesso.

**Palavras-chave:** Identidade, Carreira, Educação para a Carreira, Ensino Superior, Projeto de Vida e Identidade Profissional.

## ABSTRACT

At the end of high school, many young Brazilians go through the process of choosing their professions and their undergraduate courses. This choice represents a great identity mark, as it is one of the individual's first authorial choices, since it happens at the end of the scholar path. This research aimed to investigate the influence of scholar experiences on the career choices of students entering Higher Education. From the discussion of the concepts of identity and its formation, as well as the understanding of the career as a dynamic construction that occurs throughout life, this study proposes a discussion among the role of the school and its experiences in this process. It sought to investigate the marks and school memories that relate to the life and career project of young adults and what are the points of divergence and convergence of this process among the participants. In the course of the research, of a qualitative and exploratory nature, interviews were conducted that were transcribed and submitted to Content Analysis Procedures (BARDIN, 2016). The results found suggest that the school is seen as a fundamental space and time for the construction of individuals' careers, even though it does not act directly and systematically in this context. In addition, teachers were cited as important identification figures and the school period was conceived as a phase of experimentation necessary for the development of a consistent and autonomous life project. Young people, accompanied by a feeling of helplessness and uncertainty, make their professional choice based on social aspects such as recognition of the profession, family expectations and their skills, often related to the concept they formulate of success.

Keywords: Identity, Career, Career Education, Higher Education, Life Project and Professional Identity.

*E entendo, nessa orquestra de fé e apesares,  
viver é a festa.  
(Camila Lordedo)*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família que, em todas minhas escolhas de vida, se faz presente, me garantindo o privilégio de ser eu. À minha mãe, Maria Avelina Gastal, pelo olhar de admiração que impulsiona, pelos incontáveis minutos de leitura, conversas e pelos ensinamentos sobre o português e a vida. Ao meu irmão, Eduardo Gastal, e à minha cunhada, Melissa Steigleder, que me concederam a possibilidade de experimentar um papel de amor inédito com a Alice e o Miguel, meus afilhados e maiores esperanças de um futuro melhor. À Ana, Ali, Nanda e Pedro pela certeza do vínculo, pelo incentivo, pela permanência, por serem, para mim, a continuação e a renovação diária de tudo que recebi de dois amores que partiram, meu dindo Ed e minha avó Dulcema.

Ao meu companheiro de vida, Pablo Andrade, pela paciência nos finais de semana perdidos, por não largar a minha mão em momentos de dúvida, pelo amor, pela presença, pelos cafés da manhã sempre cheios de sonhos e esperança. À Auzi, pela companhia, pelo amor incondicional, os carinhos, os passeios e as lambidas.

A minha equipe da Estagiar que compreendeu a minha ausência e me permitiu essa vivência, em especial à Roberta Tran, fundadora desse sonho, líder, sócia, amiga para sempre e à Luísa Fischer, parceira incansável de uma vida inteira construída juntas, pelo cuidado e admiração que me fazem ter tanta coragem.

À Paula Sarmiento Leite por ser asa forte para todos os meus vôos há quase 10 anos.

Ao meu grupo de pesquisa, NEPIEI – Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Infâncias e Educação Infantil da PUCRS, pela acolhida em um momento de crise em tanto outros momentos também, especialmente à minha orientadora, Andréia Mendes dos Santos, pela humanidade, pela autenticidade, por se mostrar sempre tão inteira e entregue. Nosso encontro foi um marco fundamental para que eu seguisse acreditando nessa jornada e em mim.

Aos amigos que fiz nesse contexto e que, hoje, são parte da minha vida, Paloma, Davi, Lisandra, Gabi e Diogo, encontros de alma, afinidades cruciais para me manter caminhando, pelas conversas infinitas, pelas trocas, pelo quanto pudemos nos ter ao longo de todo o percurso. À Dani, Fefi, Nati e Chá, amigas de tantas aventuras que anteveram e sucederão esta. Dé, Dea, Gui e Malu, minha parcela de sanidade em meio a pandemia, parceiros de tanto, sempre. À Hericka, pelo acolhimento amoroso no mundo da pesquisa e em tantas esferas desde então.

Às professoras da Banca Examinadora, Maria Célia Lassance e Bettina Steren dos Santos, pela disponibilidade e importantes contribuições. Aos professores do PPGEduc da PUCRS, pelos aprendizados.

À Capes, agência financiadora desta pesquisa. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001” (“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

E a todos aqueles que de alguma forma estiveram comigo em meus passos, meus tropeços e minhas conquistas, no mestrado e nessa incrível e difícil jornada chamada vida.



## **LISTA DE SIGLAS**

BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior

EC Educação para a Carreira

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

IBICT Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IP Identidade Profissional

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC Ministério da Educação

NCDA National Career Development Association

OCDE Organisation for Economic Co-operation and Development

ONU Organização das Nações Unidas

PPP Projeto Político Pedagógico

PUCRS Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

SIPESQ Sistema de Pesquisa

UNEVOC International Project on Technical and Vocational Education

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1 O sujeito em formação: identidade, desenvolvimento e subjetivação	16
2.2 A escola como elemento central do desenvolvimento	22
2.3 E agora, cresci! Aspectos constitutivos da carreira entre jovens ingressantes na Educação Superior	28
3. O PERCURSO METODOLÓGICO	34
3.1 A amostra	35
3.2 O local	37
4. Procedimentos de coleta e análise dos dados	39
5. Cuidados Éticos	41
6. QUANDO EU CRESCER: ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E SUAS INFLUÊNCIAS NOS PROCESSOS IDENTITÁRIOS E DE CARREIRA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS	42
6.1 Construção de identidade	42
6.2 Construção da carreira	47
6.3 Experiências escolares	49
7. E AGORA, CRESCI! OS ASPECTOS CONSTITUTIVOS E DE DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA	53
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
9. REFERÊNCIAS	60
10. ANEXOS	
Anexo a - carta de conhecimento do responsável pelo local de realização do projeto	
Anexo b - ata de defesa da proposta de dissertação	
11. APÊNDICES	
Apêndice a - termo de consentimento livre e esclarecido	
Apêndice b - roteiro das entrevistas	

# 1. INTRODUÇÃO

A escolha profissional e o preparo para a carreira são temas amplamente estudados e discutidos na atualidade. Em minha prática profissional, enquanto psicóloga organizacional, diretamente ligada ao processo de desenvolvimento e profissionalização de jovens estudantes, passei a compreender as experiências formativas como parte do processo de amadurecimento para a escolha. Isso me motivou a ingressar no mestrado em Educação, assim como a buscar uma aproximação necessária para o diálogo entre as três áreas (psicologia, educação e carreira).

Esses jovens com os quais trabalho, em sua maioria, são ingressantes na Educação Superior, ao finalizarem seu ciclo escolar passam a se aventurar no contexto adulto e profissional e estão em etapa de finalização de um longo ciclo de sua trajetória acadêmica – mesmo que não o façam de forma muito consciente, nesta etapa da vida – a escolha pelo curso universitário, ou qualquer outra trajetória que envolva trabalho, representa um grande marco identitário. A partir desse ponto, suas identidades passam a se mesclar com suas escolhas profissionais e para o enfrentamento de tal desafio, os novos universitários buscam, em suas vivências prévias, os recursos para a tomada de decisão e para lidarem com as adversidades e provações do novo tempo que exigirá, acima de tudo, amadurecimento e pertencimento a, no mínimo, uma nova atmosfera: a da profissão escolhida. Dessa forma, pode-se entender a importância da escola enquanto espaço e tempo para o desenvolvimento psíquico, emocional e social dos estudantes.

A escolha pelo tema foi um resultado desse diálogo, assim como da busca pelo aprofundamento teórico e prático, acerca de possíveis ferramentas e métodos que possibilitem um caminho identitário mais seguro nessa etapa de transição, fornecendo no processo de autoconhecimento para que suas atitudes sejam as mais conscientes e consistentes possível.

O embasamento teórico da pesquisa foi construído a partir do estudo do Estado do Conhecimento, pois, como aponta Morosini (2015), essa é uma etapa fundamental do processo de pesquisa e estudo de um tema, visto que consiste na identificação, aprofundamento, reflexão e síntese do conteúdo já produzido acerca do tema que se pretende estudar, em um período determinado. Sendo assim, o acesso do pesquisador ao campo de estudo é capaz de contribuir para a própria pesquisa. As duas principais bases de dados utilizadas (IBICT/ BDTD e CAPES) foram escolhidas por sua abrangência e

apresentaram os seguintes resultados: foram encontrados cerca de **700** (grifo nosso) trabalhos ligados aos descritores acima, em um recorte temporal de 5 anos (2014 - 2019), considerando que é um recorte que contempla movimentos atuais em relação aos preceitos da educação básica direcionada para a carreira e a vida (Lei nº 13.415, 2017). Os descritores que mais apresentaram resultados foram “educação” + “trabalho” (cerca de 500 trabalhos), porém, em sua maioria, as teses e dissertações ligadas a esses termos se referem, prioritariamente, ao trabalho docente. Ao retirarmos os termos docente e professor da pesquisa, o número de trabalhos caiu para menos da metade (<150).

As produções acerca da identidade profissional docente e da educação, como campo profissional, tiveram sua produção bastante aumentada a partir de 2016 e a literatura vinculada ao tema é mais abundante e recente. Porém, trabalhos que se ocupem de estudar e aprofundar a educação na perspectiva dos estudantes não foram encontrados. Dentre os principais resultados, a adolescência e o início da idade adulta aparecem como as fases da vida mais estudadas dentro do tema, devido a sua ligação com as diretrizes do Ensino Médio, que ligam o tema da educação ao trabalho e aos contextos sociais (Lei nº 9.394, 1996) e sua revisão, a partir de 2017, na qual as práticas ligadas à construção do Projeto de Vida passaram a ser obrigatórias ( Lei nº 13.415), os projetos de intervenção vocacional ainda aparecem nas produções bibliográficas mais recentes, como projetos isolados e não sistemáticos, aplicados geralmente em sujeitos em fase de escolha profissional.

Não foram encontrados trabalhos que se proponham a estudar o tema, a partir da infância e ao longo do ciclo vital, embora muitos dos autores reconheçam os constructos de projeto de vida e educação para a carreira como fundamentais, dentro de todo ciclo pedagógico, e reconheçam na escola, o lócus principal e um instrumento significativo para a formação e desenvolvimento da cidadania, da autoconsciência e dos processos de amadurecimento necessários para a escolha da carreira e outras escolhas imbricadas no “adulteramento” do sujeito.

Por fim, após a análise detalhada dos trabalhos encontrados, tornou-se evidente a relevância da carreira como um marco identitário na vida dos sujeitos e, embora seja esse um tema amplo, imbricado em diversos estudos, há uma tendência clara nas pesquisas citadas acima de explorar a carreira como um tema ligado à idade adulta ou ao fim da adolescência, como um projeto específico. A escassez de trabalhos que se proponham a ampliar o olhar em relação à carreira para o desenvolvimento integral do sujeito e sua relação com a escola e que tomem essa experiência como ponto de partida, torna-se

relevante a pesquisa realizada, visando o aprofundamento dos aspectos experienciados ao longo do ciclo vital e a escola como uma das bases para a construção da carreira.

Esta Dissertação se propõe a discutir a influência das experiências escolares no processo de construção de carreira de jovens-adultos ingressantes na Educação Superior. A partir do entendimento e do objetivo de reconhecimento da educação como um ato de libertação e transformação e do trabalho, como um dos principais processos sociais nos quais os sujeitos estão inseridos, se propõe a indagação: como as experiências escolares influenciam nos processos de construção de carreira de jovens adultos ingressantes no Ensino Superior?

Nessa ótica, a quebra de paradigmas acerca da educação para a carreira, o projeto de vida e o entendimento integral do ser humano como ser social, coloca no centro a relação dos seres humanos com o trabalho. O trabalho se apresenta na vida das pessoas como um elemento principal, necessário à sobrevivência, à dignidade, à autonomia e à própria constituição do indivíduo. A escolha da profissão é, portanto, uma das principais tarefas do desenvolvimento e, em geral, ocorre na adolescência, na complexidade de uma etapa marcada por profundas transformações. Nessa direção, Antunes (2002) contribui com a visão do trabalho como uma atividade vital e autodeterminada que possibilita condições para a efetivação da identidade do indivíduo como ser humano, de forma que as atividades, “[...] em conformidade com as aspirações mais autênticas, suscitadas no interior da vida cotidiana, possibilitem as condições para a efetivação da identidade entre indivíduo e gênero humano, na multilateralidade de suas dimensões” (p. 175).

A reflexão sobre a educação, a escola e o trabalho, inserem o sujeito em uma equação extremamente complexa e pressupõe uma lógica de diversas respostas possíveis. É desafio da pesquisa e dos pesquisadores, conforme aponta Mosé (2013), propor estudos que permeiem e ampliem a compreensão a respeito das práticas e metodologias para o desenvolvimento desses temas, tornando possível um questionamento consciente e construtivo sobre o papel da escola, dos educadores e da educação como meio e não como fim, objetivando então a contribuição para ajustes curriculares e construção de políticas públicas e práticas pedagógicas visando uma vivência escolar mais integrada, que contemple o ser humano dentro de seu contexto social e que auxilie no amadurecimento de questões existenciais, como o trabalho.

Torna-se relevante aprofundar o estudo dos impactos nas fases anteriores da vida, pois a formação de identidade é um processo que se inicia muito antes da vida adulta. Produzir conhecimento acerca desses enlaces e as possibilidades de conectar os temas de

vida e carreira com o projeto pedagógico na constituição e amadurecimento desse sujeito, em um “passeio” pelas fases de vida, nos torna mais capazes de pensar em formas e práticas integradas para o seu devir, que se coloquem de forma gradativa na trajetória escolar e que sejam coerentes com os desafios de cada fase, apoiando na preparação do sujeito como um adulto consciente de suas escolhas e de seu projeto de vida, buscando uma sociedade de pessoas mais felizes, conectadas consigo mesmas e com o mundo que as cerca.

Em um país de cenário desigual nas esferas sociais, culturais e econômicas, como o Brasil, essas considerações se tornam fundamentais e devem servir de apoio para o desenvolvimento sustentável e relevante da Educação para a Carreira, a favor também da agenda proposta pela ONU<sup>1</sup> para 2030, que preconiza o “(...) respeito universal dos direitos humanos e da dignidade humana (...) igualdade e da não discriminação; do respeito pela raça, etnia e diversidade cultural; e da igualdade de oportunidades que permita a plena realização do potencial humano e contribua para a prosperidade compartilhada. Um mundo que investe em suas crianças e em que cada criança cresce livre (...) em que cada país desfrute de um crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável e de trabalho decente para todos (...)”, posicionando o trabalho e o desenvolvimento dos indivíduos para que produzam por si e pelo mundo no centro da construção dessa meta, reforçando a importância de se pensar carreira como um fator social, não descolado da jornada educacional e para além dos muros universitários.

A partir dos elementos citados acima, a motivação da autora pela realização da presente pesquisa, constitui-se na percepção de escassez de conhecimento acerca do tema da carreira em uma perspectiva ligada à trajetória escolar e à formação de identidade dos sujeitos. Duarte (2010) refere a carreira como sendo constituída por meio de experiências que são capazes de expressar o autoconceito de cada sujeito, sendo estes dinâmicos e capazes de se modificarem por novas experiências, estando em permanente reconstrução. As bases teóricas deste estudos foram enriquecidas no diálogo com diversos autores como: Erikson (1972/1976), Aberastury (1980), Super (1985), Giddens (2002), Basilio & Kramer (2003), Taveira (2011), Munhoz (2011), Savickas (2015), entre outros.

---

<sup>1</sup> Agenda 2030 de objetivos sustentáveis. ONU. Link de acesso: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>.

Trata-se de uma pesquisa realizada com o apoio da Estagiar, empresa privada de Porto Alegre, que trabalha no desenvolvimento de jovens e sua inserção no mercado de trabalho, sendo a pesquisadora uma das sócias diretoras da empresa em questão. Ela foi escolhida como local de pesquisa devido a sua proximidade com a atuação ligada ao tema do estudo, bem como com a facilidade em acessar jovens de instituições de ensino variadas, buscando um recorte mais amplo e sem um viés institucional específico. A coleta de dados foi realizada por entrevistas individuais, método escolhido pelo caráter subjetivo e individual do tema que seria abordado. A análise dos resultados seguiu os preceitos de Bardin (2016) de análise de conteúdo.

A fim de contemplar os objetivos propostos para a pesquisa, foram definidas três categorias de análise a priori: Construção de Identidade, Construção de Carreira e Experiência Escolar.

## **1.1 Objetivos**

Visando desenvolver possíveis respostas ao problema de pesquisa proveniente das reflexões descritas acima, o presente trabalho objetiva discutir a seguinte questão: de que forma as experiências escolares influenciam nos processos de construção de carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior? Destacam-se os objetivos abaixo:

### **1.1 Objetivo Geral**

Analisar a influência das experiências escolares na construção de carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior.

### **1.2 Objetivos Específicos**

- Compreender o processo de formação de identidade desses estudantes.
- Identificar relatos de experiência relacionados à construção de carreira.
- Investigar as relações entre experiência escolar, construção de identidade e construção de carreira.

## **2. MARCO TEÓRICO**

Para a construção teórica e estrutural dessa pesquisa, foi proposto o aprofundamento em questões ligadas ao processo identitário, às vivências escolares e à trajetória de carreira, desenvolvidos nos capítulos que seguem. Ao discorrer sobre projeto de vida e carreira é fundamental olhar, em profundidade, para essa vida que se forma, que se constitui e é atravessada por aspectos existentes desde antes de seu nascimento.

### **2.1 O sujeito em formação: identidade, desenvolvimento e subjetivação**

A ampliação do olhar para as experiências de cada indivíduo e suas idiossincrasias, ainda que percorra o ciclo vital de forma comum ou usual, é de extrema importância. As experiências vividas são marcos fundamentais para que seja possível a construção de um projeto de vida e de carreira. Assumiu-se a perspectiva da Sociologia da Infância, área que privilegia a infância enquanto grupo geracional e categoria social como objeto de estudo. Segundo Sarmiento (2008), os indicadores de constituição do campo se estabelecem como:

i) a delimitação conceitual da infância como categoria social e as crianças como atores sociais concretos; ii) a produção de teorias, quadros conceituais e frames interpretativos distintos  
iii) a definição de procedimentos analíticos e de metodologias investigativas privilegiadas e, se não específicas, ao menos tematicamente reorientadas pela natureza do objeto-sujeito de conhecimento: as crianças e a infância (Cristhensen e James, 2005 apud SARMENTO, 2008 p.27)

Nesse sentido, Corsaro (2009), contribui para essa área de estudo trazendo ideia de que a assimilação das crianças às informações do mundo adulto ocorrem de forma criativa produzindo culturas singulares, que podem ser entendidas como “um conjunto de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com os seus pares” (CORSARO, 2009, p. 31). Segundo o autor, a ação social das crianças é mais interativa do que passiva ou meramente reprodutiva, sendo o que ele chama de “interpretativa”. Sendo assim, a partir da ótica da criança como ser social, agente de formação e transformação da cultura e como protagonista de suas ações para o desenvolvimento do estudo dos aspectos que contribuem e se atravessam na



constituição do sujeito, do “eu” e do outro e as suas inter-relações com a formação da identidade infantil a partir de seus contextos cultural, familiar e educacional.

Essa constituição dialoga com o entendimento de Wallon (1956/1975b) que postula que a família é onde se inicia a construção da identidade da criança, na diferenciação eu-outro, estabelecida na imersão da pessoa no mundo social, nas relações e diálogos estabelecidos com o outro, consigo mesma e com o meio. O contexto familiar é considerado pelo autor como um meio funcional de a criança ter suas necessidades satisfeitas inicialmente sob os critérios de sua própria família, ambiente onde a criança também aprende as primeiras condutas sociais. Vygostky (1933/2000), a partir de suas contribuições para a psicologia cultural-histórica, já apontava o desenvolvimento intelectual infantil como resultante das interações sociais das crianças e de suas condições de vida, conforme referiu “reconhecer a si mesmo passa, necessariamente, pela existência e também pelo reconhecimento de outros “si mesmos” (p.53).

Para Szymanski (2006), é na família, enquanto meio social, que a criança encontra os primeiros “outros”, e, com eles aprende o modo humano de existir. É através das primeiras interações com o adulto que a criança adquire senso de existência, sendo investida de cuidado e significado passando a constituir-se como sujeito.

Isto se dá na e pela troca intersubjetiva, por meio das relações afetivas, cognitivas e expressivas, que são o primeiro referencial para a sua constituição identitária. Essa identidade representa os diversos papéis de filho, aluno, amigo e outros. Estes processos são complexos, pois são coconstruídos pelos diversos atores sociais (família-criança-escola). Tais concepções são formadas por meio de suas experiências de vida naquela cultura, aspecto que terá consequências para o desenvolvimento da criança (2006, p. 83).

Erikson (1972) define o desenvolvimento humano e a constituição da identidade a partir de interações sociais, afetivas e históricas do sujeito com o seu meio, sugerindo que o ambiente também participa na construção da personalidade dos indivíduos. Em termos psicanalíticos, é atribuição do ego a de dar continuidade ao processo de identidade. Embora seja o processo identitário dinâmico e ativo em todo o ciclo vital, é intensamente marcado na infância, período de sua estréia. O autor argumenta que o surgimento gradativo do senso de identidade tem início nos primeiros anos de vida, consolida-se de forma mais organizada na adolescência e prossegue sua formação pela vida adulta. Mais tarde, em 1976, o autor retratou o desenvolvimento humano e a construção da identidade a partir das interações dos sujeitos com o meio, em relações de qualquer caráter (afetivas, sociais, históricas ou ambientais). Para o autor, nenhuma outra agência interna além do Ego, seria capaz de realizar identificações tão precisas durante a infância e a vida,

integrando as imagens com o “eu”, culminando no sentimento de identidade “A introjeção, a identidade e a formação da identidade são os passos pelos quais o ego se desenvolve numa interação cada vez mais madura com os modelos existentes” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 1997, p. 214 apud SILVA, 2017).

A teoria de Erikson se debruça sobre a importância das demandas culturais e não dos impulsos sexuais dos indivíduos em determinada etapa da vida, definindo estágios psicossociais. Para ele:

Construir a identidade, para Erikson (1972), implica em definir quem a pessoa é, quais são seus valores e quais as direções que ela deseja seguir pela vida. O autor entende que identidade é uma concepção de si mesmo, composta de valores, crenças e metas com as quais o indivíduo está solidamente comprometido (SHOEN-FERREIRA, AZNAR-FARIAS e SILVARES, 2003, p. 107).

Diversos autores se ocuparam do aprofundamento em relação aos hábitos e atitudes dos estudantes e defendem que são elementos que começam a se desenvolver na infância, seguem na adolescência e são diretamente influenciados pelos contextos sociais em que se inserem os indivíduos, sendo a família e a escola os mais marcantes, fortalecendo a ideia de que é nesses espaços que a carreira começa a se desenvolver e segue seu curso ao longo da vida (HARTUNG, PORFELI & VONDRACECK, 2005). A construção de um projeto de vida, ainda que se trate de uma tarefa individual, é vivida pelo indivíduo que está inserido em um contexto, sofrendo influência das diversas dimensões que o cercam como a situação social, econômica, política e familiar, sendo assim seria contraditório compreender o projeto como puramente individual, conforme aponta Dreux (2013).

Salles (2005) refere a subjetividade como um elemento construído a partir das circunstâncias culturais, históricas e sociais nas quais se insere o indivíduo, além da forma única com que o sujeito vivencia as experiências particulares no interior dessa cultura que determinam as idiossincrasias e individualidades de cada um. A realidade é produto da subjetivação feita pelo indivíduo na relação do mundo interno com o mundo social, relação essa que determina as significações, elaborações e transformações dos significados pelo sujeito, de acordo com suas experiências e possibilidades psíquicas e sociais (Fernández Villanueva, 1984).

Segundo Leontiev (1978), as significações subjetivas tornam-se parte do pensar cotidiano do indivíduo e esses símbolos adquirem sentido pessoal no contato com a sociedade e com as atividades inerentes a cada fase da vida. Ao longo do tempo, os

estudos acerca da adolescência (de todas as fases do ciclo de desenvolvimento humano) foram elaborados e modificados, adquirindo diversas perspectivas e possibilidades. Ariès (1986) postula que o interesse pela adolescência, enquanto fase, começou a ocorrer por volta de 1890 tornando-se primeiramente tema literário e pauta política e moralista.

Gradualmente, a adolescência, enquanto fase específica e única da vida, foi se consolidando e sendo compreendida como um fenômeno universal, repleto de repercussões sociais e individuais. Os conceitos contemporâneos de adolescência passam a caracterizá-la por uma série de fatores interligados de ordem biológica, histórica e social, indissociáveis do caráter cultural no qual se desenvolvem. Para Salles (2005): “Na sociedade moderna, com suas condições materiais e simbólicas específicas, a criança, o adolescente e o jovem adquiriram um status de dependentes, não responsáveis jurídica, política e emocionalmente” (p. 35). Dessa forma, junto com a família, a escola se estabelece como uma instituição socializadora capaz de apoiar na transmissão dos significados e significantes culturais.

As teorias que se propunham a explicar a adolescência, a partir de um enfoque psicológico, apontavam grandes divergências, entre os autores, quanto os aspectos de maturação e aprendizagem como partes do processo de desenvolvimento, confluindo para um entendimento da interação entre estes aspectos como fundamentais e inerentes à fase, apontando para um comportamento adulto em determinadas situações e infantis em outras (GALLATIN, 1978). Essa definição corrobora com um conceito atual de adolescência, que a define como um período de transição altamente complexo, posicionado entre o ser criança e o vir a ser adulto.

A adolescência pode se configurar então, como um período de intensa experimentação de papéis, valores e identidades, caracterizadas pela ambiguidade entre a infância e a fase adulta, posicionando o jovem como um ser apto a contribuir com o desenvolvimento da sociedade em que está inserido, apesar da influência ambivalente da sociedade quanto à sua efetiva aptidão para tal, fazendo com que adquira um caráter transitório e intermediário (ABERASTURY, 1980). Dessa forma, o que define a adolescência e a juventude é sua transitoriedade, fator que não elimina sua importância e coloca luz para o reconhecimento da fase como fundamental para a busca e a exploração de possibilidades em seu devir (ABRAMO, 1994).

Nesse paralelo e no contexto da multiplicidade de escolha em que estão inseridos os jovens, o “eu” acaba por se tornar um projeto reflexivo, que impõe, às classes média e alta a definição de um “estilo de vida” conforme sugere Giddens (2002):

O estilo de vida pode ser definido como um conjunto de práticas que o indivíduo adota, não somente porque essas práticas preenchem as suas necessidades, mas sim porque formatam, ou seja, materializam uma narrativa individual de identidade. O estilo de vida é uma prática comum da sociedade pós-tradicional, pois implica cada uma das decisões que a pessoa toma no seu cotidiano (p.33).

Assim, elaborar um plano, ou projeto para a vida, se relaciona a uma forma específica de organizar o tempo, tanto em relação à projeção e preparo para o futuro, como na forma de interpretação do passado. A diversidade de alternativas impostas na contemporaneidade, impulsionam o indivíduo para que faça de sua própria vida um projeto, pois “dada a extrema reflexividade da modernidade tardia, o futuro não consiste exatamente na expectativa de eventos ainda por vir” (p. 33), o futuro deve ser reflexivamente organizado através desses projetos.

Diversas áreas do conhecimento se ocupam em discutir as identidades, sobretudo as Ciências Humanas, fortalecendo o caráter subjetivo do processo em um apanhado científico para o entendimento dos aspectos emocionais, cognitivos, comportamentais e sociais das pessoas em sua relação com o mundo e com a própria vida (SILVA, 2017). Pouco se fala sobre a conexão das experiências infantis para a construção da carreira, mas é através dos preceitos da Sociologia da Infância que enxergamos a criança a partir de sua própria vida e construção, como um agente capaz e ativo na cultura e na sociedade. Dessa forma, pode-se assumir que a construção do projeto começa de fato muito antes da escolha profissional. Trata-se de um apanhado de possibilidades e escolhas de cunho afetivo, espiritual, produtivo e cultural que se estabelecem e seguem se movimentando ao longo da vida, mas encontram suas marcas fundamentais ainda na infância.

A construção da identidade profissional está diretamente ligada à identidade pessoal, visto que ambas incluem as conexões, identificações e entendimentos feitos pelo indivíduo ao longo de sua vida (Bohoslavsky, 1988; Lisboa, 1997). Sendo assim, a identidade profissional se forma pautada na autopercepção do indivíduo e nas identificações que ocorrem entre ele e os papéis profissionais com os quais se relaciona ao longo da vida,” principalmente no que diz respeito às identificações com figuras significativas, como pais, familiares e professores, reforçando assim a importância da estruturação do contexto escolar como um espaço reflexivo e de preparo, que contemple a complexidade daquilo que se forma em seu seio, como contribui Dreux (2013):

Assim, as identidades pessoal e profissional do indivíduo se constituem nesse bojo de relacionamentos e conteúdos que são transmitidos e que vão definir o seu lugar na família e na sociedade. Ora, se a identidade do sujeito se

desenvolve na sua relação com o meio no qual está inserido, também a elaboração de projetos será afetada por esse contexto (p.47).

Segundo Nóvoa (1992), a construção da identidade pessoal se articula intimamente com o sentimento de pertença do indivíduo em relação aos grupos sociais. Dessa forma, refere-se ao processo identitário de duas formas: identidade pessoal e identidade social, aspectos que, apesar de distintos, não devem ser dissociados: “as dimensões da identidade social serão mais ou menos investidas e carregadas de sentido segundo a personalidade do sujeito” (p. 115).

Rappaport, Fiori e Davis (2014) apontam para as questões de identidade social e que essas se organizam em três áreas básicas de definição. A identidade sexual, que permite assumir seu papel sexual, a identidade profissional, que envolve a escolha e a realização profissional (assim como a possibilidade de se sentir ativo na sociedade) e a identidade ideológica, que se refere à constituição interna da forma de ver o mundo e de se posicionar diante dele. Assim, conforme aponta Silva (2017), as identidades sociais não são estáticas e se reconstróem e modificam ao longo da vida, através das relações e socializações em diferentes contextos. Kadouri (2009) aponta que as identidades sociais são adquiridas, pois são construídas em relação as nossas posições, pertencimentos e papéis. Na vida é possível que se assumam identidades distintas, que podem, inclusive, entrar em conflito, estando no centro das questões identitárias, a identidade profissional.

Sobre as identidades profissionais, Nóvoa (1992) aponta, ainda, que essa escolha implica, invariavelmente, um processo de renúncia, representado pela transição para a fase adulta, na qual os compromissos envolvem consequências mais concretas, fase em que internaliza a ideia de que não se “pode tudo”, como parece ser na adolescência. Sendo assim, essa transição é um marco fundamental no desenvolvimento humano, que solidifica e desconstrói alguns papéis, formando outros. Alguns estudos mostram um conceito de identidade profissional que não pode ser dissociado da identidade pessoal do sujeito, visto que o trabalho é uma dimensão que constitui o ser humano.

A carreira deve ser vista como uma relação que conecta vida pessoal e trabalho, o planejamento da carreira deve significar o mesmo que planejamento de vida, o que se torna mais uma questão de administração devida. A escolha de uma carreira ou de um trabalho deve implementar o autoconceito e conferir uma identidade social significativa para o indivíduo, ao permitir que ele possa contribuir produtivamente para a comunidade e, assim, tornar-se autossuficiente, bem-sucedido, satisfeito, estável e saudável em sua vida pessoal." (SAVICKAS, 2000 apud JENSCHKE, 2003 p.40).

Fica claro que a Identidade Profissional não se constitui exclusivamente no âmbito individual, mas resulta de processos de negociação e diálogo com outros elementos significativos, subjetivos e práticos, em que as representações acerca de si e dos outros são elementos fundamentais. "Infere-se, ainda, que o que o exercício profissional competente se relaciona diretamente com o processo e (re)construção e (re)configuração identitária, porquanto o profissional necessita de dar resposta adequada aos novos desafios colocados pela profissão, resultantes de regulações estabelecidas tanto socialmente, como politicamente, marcadas pela agenda das novas tecnologias. A IP deixou de ser vista como um atributo do *Self* para passar a ser entendida como um processo de reconstrução no social, aportando multidimensionalidade ao construto." (VOSNIAK, MESQUITA E BATISTA, 2016).

Para que possam se comunicar, se adaptar e agir em uma situação profissional, as pessoas constroem representações profissionais compartilhadas, de forma que toda atividade profissional se insere e ocorre em interações múltiplas entre os sujeitos e os grupos, pressupostos em tais representações profissionais. Essas representações são veiculadas pelas imagens e palavras que circulam no discurso e materializam-se nas práticas. São fortemente contextualizadas, uma vez que o sujeito que as exprime o faz a partir de sua inserção em uma instituição, de seu meio de trabalho, destacando-se ser mais um veículo grupal do que individual (BLIN, 1997 apud VASCONCELLOS, 2019).

A identidade profissional é então constituída no cerne do processo de socialização, e integra as motivações subjetivas, as vivências significativas que se relacionam com determinada profissão e com seu status social, além das identificações vividas sobre determinada profissão ao longo da vida. Levenfus, em 2017, já dizia que: "a formação da identidade ocupacional pertence a cada indivíduo inserido em sua história, e deverá continuar pertencendo, enquanto projeto de vida ou de futuro" (LEVENFUS apud SILVA, 2017, p. 122).

## **2.2 A escola como elemento central do desenvolvimento**

A escola é uma instituição oficial que contribui ativamente para o processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes. É o locus que representa a segurança para o vir a ser, para as incertezas no caminho e para o tempo, tão necessário para os infinitos processos que ocorrem durante o crescer. É a escola que prepara formalmente os indivíduos para a vida cidadã, para o trabalho e para o prosseguimento da vida em

sociedade, tornando-se, portanto, a instituição que precisa responder às necessidades sociais e evolutivas do mundo, orientando os educandos a enfrentarem os desafios da contemporaneidade e projeções de futuro.

Conforme aponta Kramer (2003), todo projeto político pedagógico está pautado em uma decisão, uma opção política que carrega objetivos e estratégias relacionadas à infância e suas possibilidades. A autora posiciona uma ideia de que todo PPP deve atuar contra a desigualdade, mas reconhecendo as diferenças. No projeto político pedagógico da educação infantil, a criança deve ser entendida como cidadã de direito, com diferenças que devem ser reconhecidas e provenientes de situações sociais diversas, por vezes em situações de desigualdade que precisam ser superadas.

Sob a ótica dos Direitos humanos, o século XX foi marcado por alguns feitos em direção à garantia de direitos das Crianças e Adolescentes (Código de Menores de 1927 e 1979 e Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) e outros serviços de assistência a menores (BAZÍLIO e KRAMER, 2003). A mudança de perspectiva e a priorização total da infância como um dos pilares constitucionais da época trazem à tona a discussão dos direitos fundamentais e garantias que devem estar atrelados à infância, como prevenção, saúde, esporte, lazer, educação e profissionalização, inclusive por meio de ações cívicas públicas, medidas socioeducativas e determinação de privação de liberdade em instituição educacional, quando necessário. As determinações discutidas pelos documentos citados acima iluminam a criança e o adolescente no centro do debate como protagonistas, sujeitos de direito e, principalmente, atores sociais, ativos em suas histórias e na construção de vida. Aos longo dos 30 anos que vivemos após a construção destes instrumentos, vive-se um desencontro entre o Direito das crianças, previsto no ECA uma espécie de “crise da infância”, em que a sociedade historicamente restringe o respeito ao tempo e ao espaço dessa infância, fazendo com que alguns elementos de seu texto sejam interpretados como utopia e não sejam contemplados ou sequer entendidos em algumas práticas (BAZÍLIO E KRAMER, 2003).

Em um diálogo entre a busca pelo resgate da infância e a perspectiva da criança como ser ativo e responsável por sua própria vida e lugar no mundo, o papel da escola passa a ser também questionado e revisitado. De que forma a agenda pedagógica deve ser construída e constantemente repensada para que a infância retome seu lugar na sociedade e para que os direitos de desenvolvimento das crianças sejam mantidos? Como é e será a adolescência das crianças de infância roubada e marginalizada? E qual o impacto desse

descompasso na vida adulta e nos processos de escolha e transição aos quais somos todos expostos?

Na década de 80, quando a pesquisa em educação infantil ainda era incipiente, se trazia a defesa da educação como campo de trabalho prioritário na infância, combatendo a ideia de que criança pobre não tem cultura, deixando de lado a visão da pré escola como instância de tutela e guarda e a coloca em um ideário de educação compensatória, preparando as crianças para seu desempenho escolar, prevenindo seu suposto fracasso (KRAMER, 2003). Além disso, a autora levanta questões relacionadas à necessidade de ouvirmos a voz daqueles que até então não falavam (in-fans: sem fala) em um contexto que infantiliza jovens e adultiza as crianças, que não devem mais ser entendidas como “o filhote do homem”, ou ter seu espaço de imaginação e de “ser”, específicos da infância diminuídos. Para que possamos atendê-las e entendê-las é necessário que possamos enxergar o mundo a partir do ponto de vista das próprias crianças, subvertendo por seus olhares críticos e autênticos algumas ordens que precisam ser revistas, na educação e na sociedade como um todo.

Vive-se, atualmente, em um sistema que exige decisões assertivas, mas não proporciona uma educação que possibilite a construção de escolhas realistas e conscientes no que tange à profissão/ocupação (CARVALHO, 2014). Os jovens estão sendo preparados para as provas de ingresso, em especial para a aprovação na universidade pública e a escola, especialmente no Ensino Médio, tem se ocupado prioritariamente do preparo para essa aprovação. Porém os jovens não estão sendo preparados para a escolha do curso e para que compreendam o mundo do trabalho e suas implicações e para que possam tomar decisões conscientes e, caso o façam, isso ocorre de forma muito pontual e incipiente.

Silva (2019), aponta que a necessidade de tomar decisões vocacionais e profissionais ocorre de forma pontual, sob a pressão dos pais, a dúvida sobre qual caminho seguir, a alta seletividade dos exames, o sentimento de ter sua competência sendo colocada à prova, além da opção de inserção no mercado de trabalho, seja para ajudar no sustento familiar ou por outras razões. Em paralelo, as oportunidades de emprego formal se desconfiguram e diminuem a cada dia e as barreiras entre as profissões se tornam cada dia mais tênues. Em um cenário incerto e sem o exercício prévio de desenvolvimento das competências e do autoconhecimento necessário para a tomada de decisão, ao final do Ensino Médio jovens são empurrados ao contexto laboral, inseridos



de forma abrupta e pouco reflexiva, considerando-se a complexidade do que está sendo escolhido ao final do longo percurso escolar.

Em 2016, a Presidência da República instituiu a Medida Provisória nº 746, convertida posteriormente na Lei nº 13.415, determinando alterações para as diretrizes e bases da educação nacional. Dentre as alterações ocorridas, encontra-se a mudança na estrutura do Ensino Médio e a obrigatoriedade da inclusão de práticas voltadas para a construção do Projeto de Vida dos estudantes nos currículos dessa etapa da Educação Básica. Diante dessa demanda, as Secretarias Estaduais de Educação iniciaram um processo de reforma curricular, buscando incluir a temática Projeto de Vida nos processos de formação dos estudantes.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018) realizou um levantamento referente à trajetória desses estudantes, com base no censo da educação superior entre os anos 2010 e 2015, e constatou que dos 2.502.933 alunos matriculados em cursos superiores de todo o país em instituições públicas e privadas, 55,6% não se formaram no curso que se matricularam inicialmente. Dentre as justificativas para esse alto índice estão as escolhas inadequadas realizadas pelos alunos, por não se identificarem com o curso, pela complexidade dos estudos ou por não vislumbrarem perspectivas dentro da área. (SILVA, 2019).

Entre os anos de 2017 e 2018 foi aprovada no Brasil a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que deve servir de referência para a construção curricular do Ensino Básico no país, para as práticas pedagógicas, para as ações de desenvolvimento docente e para os materiais avaliativos. O principal preceito se relaciona com um projeto de formação integral do indivíduo, englobando o desenvolvimento intelectual, social, físico, emocional e cultural, compreendidos como fundamentais para uma total construção do saber. Para tanto, foram estabelecidas dez competências que devem estar contempladas no trabalho escolar e na organização pedagógica das instituições de Ensino Básico, reforçando a ideia de que o estudante seja preparado para a vida e não mais para a prova.

Dentre as principais mudanças, destaca-se o olhar do Ensino para o desenvolvimento de competências para além dos conteúdos específicos, contemplando todas as áreas de conhecimento a serem desenvolvidas ao longo de todo o percurso, sem que as competências tenham que ser trabalhadas como conteúdo, mas que estejam organizadas e articuladas com o trabalho de todas as disciplinas e atividades formativas

propostas, sendo dividida entre campos de experiência, componentes curriculares, unidades temáticas, competências específicas e habilidades.

Desde a educação infantil projeta-se trabalhar com o brincar, se expressar, explorar, participar, se conhecer, conviver, além dos campos de experiência que envolvem o reconhecimento do eu e do outro, o corpo e seus movimentos, os traços, sons cores e forma; a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação; os espaços, tempos, quantidades e relações. No Ensino Fundamental, preconizando cinco áreas de conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso), pensadas para a articulação entre os saberes dos componentes curriculares. As mesmas áreas de conhecimento se mantêm no Ensino Médio, que passa a ser dividido em eixos para o desenvolvimento e aplicação dos componentes curriculares, em itinerários formativos.

Os desafios para a implementação e execução da BNCC vêm sendo discutidos pelo campo da Educação e se posicionam além do desafio curricular e sua relação com o projeto político pedagógico das escolas. Referem-se a uma reorganização absoluta da forma de transmitir e viver o conhecimento, destacando-se, para esta pesquisa, os impactos no Ensino Médio e na criação dos eixos, antecipando a escolha dos estudantes por área de conhecimento, antes da escolha da profissão.

Torna-se, a partir da implementação da BNCC, ainda mais necessário um reforço do enlace entre o universo escolar e o mundo do trabalho, de forma que o conteúdo e seu desenvolvimento se situem em um ambiente de vida real e não como aprendizagem meramente teórica, ou descolada da realidade. (CARVALHO, 2003). Segundo Hoyt (2005) “a escola é trabalho (ou deveria sê-lo), a aula é um lugar de trabalho, o ensino e a aprendizagem são trabalhos, e os professores e alunos trabalhadores”.

Segundo Dutra (2002), a carreira está ligada às organizações, sendo um trabalho de ajuda dos sujeitos para avaliarem o seu potencial e traduzi-lo em escolhas futuras, e é a continuidade da vida do indivíduo no trabalho que se torna capaz de produzir algo, que pode ser a sequência do envolvimento deste em suas experiências (SAMPAIO & SAMPAIO, 2012). Além da conexão clara entre as vivências anteriores e o trabalho, somos socialmente estimulados a realizar a escolha da profissão, ainda no período escolar, ponto que reforça os entrelaçamentos entre a educação e a autonomia, dialogando com a ótica construcionista em que o sujeito é compreendido como uma síntese aberta, em constante movimento de apropriação de aspectos da realidade.

Acerca do papel da escola nesse processo, Perrenoud (2013) afirma que diante da transformação do mundo do trabalho, resultante da substituição do capitalismo industrial pelo capitalismo financeiro, a escola regular não se ocupa a colocar em seu conteúdo programático ações que visem a compreensão das transformações do trabalho e do mundo do trabalho. O autor sugere que, embora a escola não seja a instituição responsável pelo funcionamento do universo do trabalho, ela deve refletir para entender porque as pessoas estão tão pouco preparadas para vivenciar as transformações e transições da vida e do mundo (SILVA, 2019).

O preparo das pessoas para transição ao trabalho deveria estar no centro das práticas e políticas pedagógicas durante todo o ensino básico, visto que a necessidade de trabalhar, de fazer, de cumprir e de ser necessário para o mundo é uma condição humana, conforme aponta Hoyt (2005). A categoria trabalho, em seu entendimento mais amplo, haja vista seu caráter estruturador da vida social, é um dos elementos centrais do desenvolvimento humano, fazendo-se necessária a retomada de sua centralidade nos processos educativos (CARVALHO, 2014).

Percebe-se, então, que a dualidade presente no início da vida adulta e na relação entre sobrevivência/prazer, no momento da escolha (e em todos que o antecedem), não é trabalhada propriamente, visto que não vincula o trabalho a um princípio educativo, e sim como uma atividade relacionada e submetida à lógica do mercado de trabalho, forçando escolhas frágeis e questionáveis, evidenciadas pelos altos índices de evasão e troca de cursos nas universidades e pela exclusão de jovens oriundos de camadas populares do sistema educacional Superior, conforme aponta Zago (2006), forçando opções mais pautadas em faltas e medos que em desejos. Carvalho (2014) afirma que, para além da ideia de uma escolha como certa, é fundamental que se avalie o processo de se escolher como algo socialmente produzido e que, portanto, deve estar referido à condições concretas.

Além disso, cresce a contradição de uma sociedade que, de um lado, exige dos jovens e adultos a capacidade de tomar sempre a melhor decisão e, de outro, se mostra cada vez menos capaz de proporcionar a eles uma educação que viabilize a construção de escolhas realistas e conscientes, na opção por uma profissão ou ocupação. (p.95).

Essa perspectiva insere a relação educação trabalho em uma visão ampla e inundada de significado associado a um compromisso ético, ligado à valorização das identidades pessoais, inseridas em uma cultura e em um projeto coletivo de mundo e sociedade, articulando as dimensões individuais e sociais, levando o tema da orientação

vocacional e profissional para fora da visão atual dominante que ainda a coloca, apesar de seus esforços, subordinada ao mercado de trabalho e ao fator da empregabilidade.

É emergente no cenário brasileiro a necessidade de apoio aos professores para que o tema da Orientação Profissional possa ser desenvolvido desde a Educação Infantil, perpassando por todo o percurso com atividades integradas e trabalhadas por toda rede, tendo a escola o papel de um dos agentes fundamentais para a construção da possibilidade de escolha profissional (Pereira, 2000). Nesse contexto, inclui-se a escola como espaço dialógico, que posiciona o indivíduo como sujeito ativo de seu aprendizado, bem como um ser capaz de transpor conhecimentos em práticas sociais e de trabalho que desenvolvam a sociedade e o mundo de forma responsável, ética e sustentável (MARQUES, 2006).

### **2.3 E agora, cresci! Aspectos constitutivos da carreira entre jovens ingressantes na Educação Superior**

Tendo em vista a complexidade da temática vocacional, bem como sua relação com os processos educacionais e pedagógicos na contemporaneidade, torna-se imprescindível o entendimento da questão dentro da estrutura social que a sustenta (SILVA, 2019). O mundo do trabalho vivencia hoje uma transformação que altera os padrões de comportamento dos indivíduos e da sociedade, que podem ser diretamente conectados aos avanços tecnológicos que estão em curso.

Essa mudança, na forma de fazer escolhas, tornou o processo mais simples e menos definitivo, pois o tempo de resposta e de reação é menor e novas escolhas podem ser feitas com a mesma facilidade. Porém, a naturalização da ação e do ato de decidir parecem ter, em contrapartida, um efeito atrofiante em situações de escolhas mais complexas, pois o preparo para anteceder e inferir estão dando espaço ao imediatismo, em cabeças inundadas de estímulos e informações. Muitas escolhas que exigiam tomada de consciência para a decisão e negociação no passado, estão hoje a um toque de distância, na palma da mão. Um simples desbloqueio de tela, revela as escolhas e as preferências diante de um acervo informacional tão abundante, conforme afirma Levenfus (2002).

Se no passado e geração dos *baby boomers* media o sucesso de suas escolhas profissionais pela sua possibilidade de retorno financeiro e estabilidade em um cenário pós-guerra, os jovens adultos nascidos depois de 1985 se deparam com oportunidades

mais fluídas e conectadas com as transformações tecnológicas da atualidade. Suas escolhas fazem parte de um espectro mais amplo, conforme aponta Carvalho (2014), em que a realização pessoal e a conexão com as causas sociais e ambientais é maior. Com o aumento das possibilidades, incompatível com o desenvolvimento dos sujeitos para a tomada de decisão, estamos vivendo um colapso nas escolhas e no sentimento de realização profissional e pessoal desses jovens.

Esse pensamento em muito se aproxima da lógica da educação para a carreira como um tópico amplo a ser trabalhado dentro da escola, como uma possibilidade de desenvolvimento da autonomia e da prontidão para a vida cidadã, evidenciando o papel contraditório da escola, como reprodutora das relações sociais e, ao mesmo tempo, como espaço de mudança social.

A Educação para a Carreira é uma modalidade de orientação de carreira, a ser desenvolvida de forma sistemática no contexto escolar contribuindo para que os estudantes adquiram competências-chave para o desenvolvimento da carreira e democratizando o acesso à OVP, atualmente restrita a poucos (MUNHOZ; MELO-SILVA, 2011, p.87).

Dentre alguns aspectos-chave levantados acerca da importância da educação para a carreira na trajetória escolar destacam-se: a lógica de que a educação atende melhor às necessidades da minoria dos estudantes, aqueles que se tornarão universitários, enfatizando o Ensino Superior e excluindo do centro do debate o projeto de vida dos demais. Além disso, muitos estudantes não conseguem relacionar aquilo que aprendem ao que terão que exercer, quando deixarem o sistema educativo, em qualquer dos níveis, ao se depararem com o trabalho. A educação para a carreira se coloca no cerne do esforço da educação, enquanto instituição e da mais ampla comunidade, direcionada a ajudar os indivíduos a se familiarizarem e a pertencerem a uma sociedade orientada ao trabalho e para que possam integrar seus valores pessoais a esse sistema de forma que o trabalho chegue a ser “possível, significativo e satisfatório para cada indivíduo (HOYT, 2005, p. 16).

O conceito de trabalho é amplo e abrangente e hoje pode ser definido como “o esforço contínuo, consciente, remunerado ou não, dirigido a produzir benefícios socialmente aceitáveis para si e/ou para os outros (Brown, 2003; National Career Development Association [NCDA], 2008; Niles & Harris-Bowlsbey, 2005). Dessa forma, o trabalho é constituído não somente pela atividade remunerada ou pela profissão, mas também por atividades dirigidas a objetivos diversos, em diferentes papéis e contextos, como o lazer, o voluntariado, o doméstico.

Conforme aponta Oliveira (2010), o conceito de carreira, embora presente na sociedade e ligado ao trabalho desde os primórdios da revolução industrial, sofreu uma grande transformação a partir da década de 1940, a partir do lançamento das bases da Terapia Centrada no Cliente, de Rogers (1942), que aproximou a prática da psicologia clínica da lógica de aconselhamento profissional. A partir de então, diversas teorias acerca do tema foram lançadas, sendo publicado em 1951 o livro *Occupational Choice* de Ginzberg, Ginsburg, Axelrad and Herma (p.37), lançando mão de uma teoria que preconizava que a escolha vocacional seria influenciada por quatro fatores: a realidade, a influência do processo educacional, o fator emocional e os valores pessoais, colocando a escolha profissional como um processo evolutivo que percorre o período que se inicia no fim da infância e vai até o início da idade adulta. Alguns anos mais tarde, Donald Super (1953) publicou a Teoria do Desenvolvimento Vocacional, entendendo a carreira como um acontecimento dinâmico, presente em todo ciclo de vida através de estágios evolutivos. Além dele, John Holland criou a Teoria Tipológica em 1977, bastante relevante nos estudos subsequentes acerca do tema, se aprofundando nas diferenças individuais entre as pessoas e suas possíveis relações com diferentes ambientes.

Assim, a partir da década de 90 observou-se uma mudança no enfoque das teorias sobre carreira. O entendimento de que estas se desenvolviam ao longo da vida, em uma ou poucas organizações, onde o profissional desenvolveria a mesma linha de atividades ao longo de sua trajetória de trabalho, foi substituída pela ideia de profissionais capazes de administrar suas próprias carreiras e menos submetidos às determinações de seus empregadores (OLIVEIRA, 2010 p. 40).

Atualmente, entende-se a carreira como fruto do significado que o sujeito constrói sobre sua trajetória, estabelecendo um contínuo entre as experiências passadas, a vivência presente e as aspirações futuras, que tendem a formar padrões significativos que explicam o comportamento vocacional do sujeito (SUPER, 1996 apud FLAMING, 2015). Dessa forma, e a partir dos pensamentos postulados por esses e outros autores, compreende-se a construção da carreira como aquilo que se dá ao longo de todo o ciclo vital passando por mudanças e transformações.

Taveira (2011) contribui para a discussão do conceito de carreira atrelado à experiência escolar e defende que não faz sentido a proposta de um movimento de educação para a carreira, sem que se considere os aspectos curriculares para planificação, desenvolvimento e avaliação de qualquer iniciativa de cunho integrativo, visto que é um

conceito fundamentado na indivisibilidade da vivência escolar com os aspectos de constituição da carreira e do projeto de vida dos sujeitos.

A nova perspectiva de desenvolvimento vocacional integra a Educação para Carreira e o currículo, baseando-se em que ambos recorrem a conteúdos, materiais e recursos semelhantes e utilizam metodologias e procedimentos didáticos similares para atingirem objetivos comuns, nomeadamente: ajudar o aluno a ser mais competente, e adaptar-se às exigências da vida pessoal e profissional, identificar necessidades e resolver problemas dos jovens e trabalhar cooperativamente com pais, professores e comunidade geral” (Rodríguez Moreno, 1995 apud Taveira, 2011 p. 22)

Dentre as diversas transições que o sujeito vivenciará no processo da construção da carreira, destaca-se a transição escola-trabalho (school-to-work transition). Essa transição tem sido compreendida como o período que se dá na finalização dos estudos, seja ele, ensino médio, técnico ou superior, seguido pelo início das atividades de trabalho (Ng & Feldman, 2007). Durante essa transição, devido às rápidas transformações na orientação dos papéis sociais, nas rotinas e nas relações, grande parte dos que concluem o ensino superior encontram dificuldades em lidar com esse processo e, muitas vezes, dificuldade de reconhecer os próprios desejos para a tomada de decisão.

A vivência do processo de transição universidade-trabalho é marcada por uma série de sentimentos e expectativas que requerem dos recém-formados a construção de algumas habilidades e recursos que os capacitem a lidar com as mudanças típicas dos períodos de transição já que se consiste em uma etapa significativa da construção da carreira, pois marca o fim de um ciclo na educação individual e o início do exercício profissional (Audiberti & Teixeira, 2015).

Ao considerar que o engajamento com a carreira tem potencial para facilitar o processo de transição universidade-trabalho, torna-se importante que, durante a graduação, os universitários sejam estimulados a desenvolver comportamentos proativos de carreira. Assim, no contexto acadêmico, atividades que promovam a exploração da carreira, por meio da participação em projetos tanto de pesquisa quanto extensão, assim como estágios e cursos que estão fora da grade obrigatória curricular podem ser particularmente úteis para fomentar o engajamento com a carreira (Fior, Mércuri & Silva, 2013).

Nessa direção, Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie e Gonyea (2008), afirmam que o envolvimento em tais experiências proporciona ricas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento para o estudante; além disso, os autores pontuam que universitários que se envolvem com as atividades não obrigatórias tendem a estar mais satisfeitos com sua aprendizagem e sentem-se mais participativos na vida no campus. Ainda, o estudo de

Bardagi e Hutz (2010) realizado com estudantes universitários, mostra que no ensino superior os alunos que se envolvem mais na exploração de seus cursos, mostram-se mais satisfeitos e comprometidos com sua profissão.

Hoyt (1995; 2005) sugere uma fusão entre os processos de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento vocacional. King (2007), porém, complementa, sugerindo o trabalho em sala de aula envolvendo temas como responsabilidade, consciência de carreira, pontualidade, capacidade de avaliação dos próprios erros, saber ouvir e prestar atenção são pontos fundamentais ao longo do desenvolvimento e para o futuro desempenho profissional. A partir dos conceitos levantados por Irving (2010) torna-se necessário ampliar a discussão da EC para questões como a reflexão crítica sobre o mercado de trabalho e suas práticas, a consideração da carreira como uma construção sociopolítica e dinâmica e a exploração de trabalhos e carreiras alternativos. O autor defende a Educação para a Carreira como "uma perspectiva que envolva uma dimensão política na preparação de estudantes para um ativo e crítico engajamento democrático em todos os aspectos da vida" (p. 59).

Valore (2002) contribui para a discussão ao passo em que destaca a importância da inserção do campo da Orientação Profissional e Educação para a carreira como um trabalho interdisciplinar, envolvendo psicólogos, pedagogos e outros profissionais como sociólogos, administradores e economistas. Para que a escola cumpra com seu objetivo de preparar para a vida deve, segundo a autora, ser capaz de articular as competências que se propõe desenvolver, com o universo do trabalho.

A análise de algumas propostas de implantação de programas de orientação vocacional no contexto educacional evidenciou a necessidade e a dificuldade de se trabalhar com os professores nas escolas, devido a sua falta de tempo para lidar com a sobrecarga já existente, assim como o fato de que os professores reconhecem a importância da inserção da temática vocacional no currículo dos alunos e referem ao fato de que tais temas são comumente discutidos em sala de aula de modo não intencional e/ou sistemático. (MUNHOZ E MELO-SILVA, 2011, p.44).

Sob a perspectiva dos jovens universitários, a falta de atividades consistentes, formativas e informativas em matéria de escolhas e enfrentamento para a transição escola-trabalho no início da vida acadêmica e escolar, ou sua inserção ao final do Ensino médio, em caráter de urgência provoca um imediatismo superficial, que dificulta o conhecimento de si e da realidade e ofusca a visão de determinantes de ordem econômica, política, social, educacional e holística de suas escolhas e decisões. Carvalho (2014) aponta ainda que o resultado comum desse processo envolve sofrimento e frustração,



gerados por um sistema educacional que pouco contribui para o processo, pela seletividade da próxima fase escolar e por outras forças sociais atuantes nessa etapa, como a família, a comparação com os pares e a inserção no mundo do trabalho em um cenário crescente de desemprego.

Em se tratando da educação para o trabalho, Bardagi e Boff (2010) investigaram a satisfação com a escolha profissional e as expectativas quanto à entrada no mundo do trabalho. Seus resultados demonstraram a insegurança dos alunos quanto ao início da atividade profissional e a necessidade de intervenções específicas para esse público. Vieira e Coimbra (2006) apresentam um estudo exploratório efetuado com finalistas do ensino superior em Portugal e afirmam que o sucesso da escolha está diretamente relacionado à preparação para o ingresso profissional.

A transição para o mundo do trabalho na atualidade passa a ser menos linear e previsível, tornando transitório e incerto o percurso profissional a ser feito até a aposentadoria, tomando hoje outros contornos com a emergência de novos padrões econômicos, culturais e sociais. Para ele, lidar com a incerteza, fazer frente à imprevisibilidade do mundo do trabalho atual estabelece a competição no âmbito dos próprios trabalhadores, o que poderá levar à diminuição da solidariedade social e a uma maior tendência para a exclusão social (CARVALHO, 2014).

Assim, é necessário destacar que, estando a existência humana cercada em sua complexidade pela tríplice trabalho, sociedade e cultura, o tema da orientação vocacional e profissional deve reconhecer e contemplar as novas competências requeridas para o exercício das tarefas cidadãs e profissionais, associadas àquelas requeridas para a vivência de uma colaboração efetiva, fomentando valores como ética, responsabilidade e autonomia. Esse cenário social e político, de grande desafio para todos, deixa aos jovens e adultos brasileiros a alternativa de definirem por si mesmos o sentido da vida e do trabalho e os pilares fundamentais que terão a função de sustentação da escolha o que supõe, segundo Guichard & Huetan (2001), uma grande capacidade de reflexão, reatividade, flexibilidade e adaptação, gerando um ciclo mais efêmero e fluído em relação ao trabalho, que trará consequências que ainda não podemos medir.

A partir dessa reflexão, torna-se fundamental que o Estado assuma sua função de criar condições para que todos os jovens, independentemente de sua condição econômica e social sejam capazes de traçar um plano pessoal e coletivo que atenda a demanda social de se orientar em direção às competências de carreira e de identidade (DREUX, 2013).

### **3. O PERCURSO METODOLÓGICO**

Como metodologia da pesquisa empírica, este estudo caracteriza-se como qualitativo de cunho exploratório, de forma que se possa aprofundar nas questões subjetivas e relacionadas ao tema, conforme aponta Gil (2010), com a finalidade de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos, levando em consideração a relação do sujeito com o meio, contemplando o que não é quantificável. Na Dissertação, buscou-se compreender como as experiências escolares influenciam os processos de carreira dos estudantes, ingressantes na Educação Superior.

Ludke e André (1986) definem a pesquisa qualitativa, no campo da educação, como subsídio para que se compreenda a realidade complexa da área com o rigor científico necessário, sem que se perca a possibilidade de investigação e compreensão dos fenômenos presentes no cotidiano. Nesse sentido, há um interesse em interpretar as situações sobre a perspectiva do próprio sujeito, que a partir da experiência constrói sua narrativa, repleta de sentidos e significados (MOREIRA, 2002).

Para Mosé (2013), tendo como pano de fundo o cenário das experiências, o “fazer” da pesquisa qualitativa se constitui em um campo cotidiano de reflexões, que visa dar conta da produção de conhecimento, coerente com seus princípios norteadores, à luz do protagonismo dos sujeitos da investigação, de suas experiências e na transparência necessária para a leitura dos dados coletados. Nas palavras do autor:

Entende-se que a escolha de utilizar a investigação qualitativa deve passar, necessariamente, pela reflexão de seus princípios epistemológicos e do âmago central, que é a busca dos significados atribuídos à experiência humana; significados estes que vêm à tona por intermédio da proposta de entrevista qualitativa em profundidade e/ou semiestruturada (p.2).

Este capítulo contempla os procedimentos de pesquisa, etapa fundamental para que se articulem teoria e realidade, corroborando para a compreensão do fenômeno estudado. Neste sentido, anunciam-se o local do estudo, a definição da amostra, os

procedimentos de coleta e análise das informações, além do compromisso ético assumido pela pesquisadora.

### **3.1 A amostra**

Nessa pesquisa foram entrevistados oito estudantes de Graduação, das seguintes áreas de conhecimento: Administração de Empresas (2), Economia, Engenharia, Psicologia, Análise e Desenvolvimento de Sistemas - TI (2), Direito e Publicidade e Propaganda. Para fins de caracterização, a amostra foi constituída por cinco mulheres (62%) e três homens (18%), com idades entre 18 e 24 anos, com idade média de 21 anos. Esses estudantes são graduandos, em suas primeiras escolhas de curso, embora dois participantes (25 %) tenham realizado cursos técnicos durante o Ensino Médio, denotando trajetórias profissionais em andamento no momento da escolha do curso de Graduação.

Foram convidados 45 estudantes, localizados e contatados a partir dos critérios descritos acima. Nove aceitaram participar (20%). Uma das entrevistadas, ao longo da entrevista demonstrou não preencher o critério de estar cursando sua primeira escolha de carreira e foi desconsiderada para os fins deste estudo. Dentre os oito participantes, cinco (62%) estudaram em escolas públicas e três (38%) em escolas privadas. Atualmente, 100% da amostra estuda em instituições superiores de ensino privadas, cinco (62%) com bolsa integral ou parcial e três (38%) sendo providos pelos pais ou cuidadores principais. Dos entrevistados, cinco (62%) residem com os pais, uma (12%) com a irmã e dois (26%) com o cônjuge. Um (12%) trabalha em uma empresa, outro (12%) faz estágio e os demais (76%) se dedicam exclusivamente aos estudos no momento.

Assim, a amostra foi formada por universitários matriculados entre 2017 e 2020 (inclusive) e que tenham ingressado logo após o término do Ensino Médio, ou até 1 ano depois da conclusão. O convite foi feito para aqueles estudantes que, no mesmo período citado acima, tenham tido interesse em receber apoio para questões relacionadas à carreira na Estagiar, empresa privada, localizada em Porto Alegre, especializada em Carreiras Jovens e estágios técnicos e universitários. Os cursos incluídos na amostra foram pensados a partir das macro áreas de conhecimento que contemplam maior parte dos cursos de graduação. Em função da adaptação nos procedimentos de pesquisa,

provenientes da Pandemia que se instaurou no Brasil antes do início da coleta de informações, foi necessário considerarmos um estudante por área, visto que a maioria dos convidados recusou por se tratar de um encontro online e não presencial, como estava inicialmente previsto, assim como para garantir que se tivesse tempo hábil de transcrever com precisão as entrevistas, dentro do cronograma estabelecido para sua realização.

Sobre os participantes considerados na amostra que foi analisada, segue uma breve descrição:

Participante D: foi a primeira entrevistada. É uma mulher de 18 anos que está cursando Economia, a partir da influência e estímulo de um grande amigo da família. Ao longo da conversa ela teve grande disponibilidade interna para responder às perguntas e conseguiu abrir assuntos a partir do que foi perguntado. Teve facilidade em se conectar com sua trajetória escolar e suas respostas foram repletas de palavras com significado e conteúdo relevante para a análise.

Participante E: Mulher, 20 anos, estudante de Psicologia. Já tinha uma relação mais estabelecida com a Estagiária e esse vínculo facilitou bastante o aprofundamento nas questões. Foi uma entrevista bem longa e com muitas palavras, principalmente relacionadas ao percurso escolar/momento da escolha profissional. A profissão escolhida é a mesma de uma das irmãs mais velhas e o conflito entre a admiração e a vontade de se enxergar independente foi uma das marcas desta entrevista.

Participante C: Mulher, 21 anos, estudante de Administração. Fez sua escolha a partir de uma lógica mais prática, pois precisou trabalhar desde cedo. Enxerga no curso uma amplitude em relação à atuação e ainda não demonstra identificação específica com uma subárea. Foi solícita durante a entrevista, mas precisou de mais estímulo para aprofundar em algumas questões.

Participante Y: Mulher, 23 anos, estudante de Direito. Demonstrou grande identificação pessoal com a profissão, denotando que foi uma escolha natural para a qual ela sempre sentiu que teve “dom” e características relacionadas. Apesar de ter um discurso menos linear em relação a sua trajetória profissional, conseguiu conectar as narrativas de motivação com a escolha e as experiências anteriores.

Participante L: Homem, 22 anos. Estudante de Ciência da Computação. Fez a escolha a partir da observação do pai e irmão que já trabalhavam na área e de uma ideia muito relacionada à resolução de problemas existentes na sociedade. Apresentou uma motivação muito ligada ao impacto da profissão. Foi capaz de responder as perguntas, fazendo muitos ganchos reflexivos, apesar de considerar mais introspectivo.

Participante EB: Homem, 24 anos. Estudante de Engenharia. Escolheu com base em suas experiências de trabalho anteriores e ao “prestígio” da profissão. Participante com menos possibilidade de aprofundamento, apresentava respostas mais genéricas e não conseguia se aprofundar em questões mais pessoais, denotando inclusive questões de autoestima. Foi a entrevista mais difícil em termos de vínculo e abertura, embora ele não tenha deixado de responder nenhuma das perguntas do roteiro.

Participante B: Homem, 23 anos. Estudante de Engenharia. Escolheu devido a sua identificação com a área de exatas durante a trajetória escolar, mas a partir das experiências de estágio se identificou muito com as questões humanas da Engenharia, ligadas à gestão e liderança de processos e pessoas. Demonstra estar em um momento de exploração e teve facilidade em responder as perguntas e se aprofundar em questões pessoais e de memórias mais afetivas.

Participante A: Mulher, 20 anos. Estudante de Publicidade e Propaganda. Referiu ter feito a escolha com base em suas características pessoais. Embora se considere comunicativa, foi uma entrevista mais limitada em termos de conteúdo. As respostas foram mais diretas e a conexão entre as experiências e a motivação precisou ser mais estimulada. Ela ainda não visualiza qual vai ser o desfecho da escolha, pois ainda está buscando as primeiras experiências na área.

### **3.2 O local**

O local da pesquisa foi escolhido pela proximidade de sua atuação, com o tema proposto. A Estagiar foi fundada em 2000 e nasceu da premissa de transformar os processos seletivos de estágio em etapas mais individualizadas e consultivas, com o intuito de aumentar a assertividade da escolha e a possibilidade de desenvolvimento dos estudantes. Além disso, desde sua fundação, a empresa atua também como agente de integração, gerenciando os contratos dos estagiários nas empresas parceiras, garantindo as condições necessárias para o desenvolvimento do estágio como um ato de aprendizado. Em 2014, a partir da mudança no quadro societário, a empresa passou a se direcionar também para o desenvolvimento do público jovem em uma perspectiva independente dos processos de seleção e contratação, dando início a um trabalho que dialoga com o campo da educação e que busca desenvolver e expandir ferramentas de autoconhecimento e amadurecimento para os processos de tomada de decisão ligados à carreira, trabalho que vem sendo aprimorado e executado até hoje e que deu origem a essa proposta de pesquisa,

a partir de percepções empíricas e do desejo da pesquisadora, psicóloga, de dialogar com a educação enquanto campo de transformação social e não só enquanto ferramenta de trabalho. A empresa conta com uma base de dados de mais de 70 mil currículos de estudantes de todas as Universidades do Rio Grande do Sul, o que possibilitou, por meios eletrônicos, que o convite fosse feito para uma grande amostra da população escolhida como recorte para esta pesquisa.

#### **4. Procedimentos de coleta e análise dos dados**

Para a realização dessa pesquisa, foi adotado um instrumento inicial, destinado ao convite para os clientes da Estagiar, que consistiu em um formulário online, onde constavam perguntas de múltipla escolha que permitiram a filtragem inicial de requisitos para participação, conforme critérios propostos. A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturada com cada um dos oito participantes, visando o aprofundamento do tema em questão e uma investigação mais livre, visto que é um instrumento que proporciona a exploração de ângulos diversos acerca da informação e do contexto, bem como do fenômeno investigado “o que permite a melhor compreensão e integralização dos dados quando da ocasião do seu processo de análise” (p.3).

Triviños (1987) aponta que esse tipo de entrevista tende a fazer emergir informações mais livres e não condicionadas a alternativas já estabelecidas e padronizadas. Para o estudo do fenômeno em questão, esse instrumento ofereceu a possibilidade de compreensão da narrativa individual de cada respondente, bem como um entendimento mais detalhado e profundo acerca de suas relações, crenças e atitudes, em contextos sociais específicos (GASKELL, 2002). Por se tratar de uma pesquisa realizada em um ano de Pandemia de Covid-19, os procedimentos de coleta foram adaptados e a pesquisa de campo, que seria feita de forma presencial, foi realizada online, via plataforma Zoom\*.

Para a realização das entrevistas, foi construído um roteiro que direcionou as conversas e permitiu flexibilidade para a real exposição de cada participante. O roteiro garantiu uma linha de raciocínio capaz de atender aos objetivos da pesquisa e auxiliou na estruturação dos tópicos de análise das transcrições. As entrevistas foram gravadas, com o consentimento dos participantes e arquivadas sob responsabilidade da pesquisadora.

Após as entrevistas o conteúdo coletado, foi realizada, a partir dos preceitos de Bardin (2016), a Análise de Conteúdo, definida como um apanhado de técnicas que visam obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos à sua concepção. Desta forma, a metodologia da análise de conteúdo é relevante e se faz pertinente por estar pautada no rigor do método, oscilando entre a objetividade e a subjetividade.

Bardin (2016) refere que a análise de conteúdo possui duas funções, a heurística, que se trata de enriquecer a exploração e a descoberta e de administração de prova, em

que afirmações provisórias são verificadas a fim de serem confirmadas ou inferidas. É um método de análise que visa a compreensão dos contextos ou do significado dos conceitos nas mensagens, além da influência social que as elas carregam, construindo um método de interpretação baseado na inferência, possibilitando ao pesquisador ir além do conteúdo manifesto.

A autora destaca três momentos para a realização da análise, sendo eles: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. O processo de análise foi feito a partir desses preceitos, objetivando um aprofundamento real nas falas, transpondo o caráter descritivo que se encontra inicialmente. Esse método possibilita a superação de incertezas contidas na percepção do pesquisador e uma confirmação do que de fato está inscrito na mensagem, além de proporcionar descobertas a partir da leitura flutuante e atenta e dos passos que se seguem até a interpretação e inferência.

Na fase de pré-análise, logo após as transcrições literais do material coletado, foi realizada a leitura completa, em duas etapas. Primeiro de forma flutuante, a fim de garantir à pesquisadora uma necessária “impregnação” do conteúdo emergente e, posteriormente, de forma detalhada a fim de categorizar e organizar as falas de modo que pudessem ser interpretadas a partir dos objetivos da pesquisa e dos seguintes indicadores: autodescrição (identidade), primeiras lembranças acerca da carreira e descrição da escola.

A categorização foi feita a partir do estabelecimento de critérios semânticos (relacionados ao tema) e sintáticos (considerando verbos, adjetivos e advérbios utilizados). E o tratamento dos resultados foi feito a partir da interpretação e inferências da pesquisadora acerca dos objetivos propostos inicialmente, bem como da descoberta de conteúdos emergentes. A análise e discussão dos resultados obtidos encontra-se nos capítulos 4 e 5 dessa dissertação.



## 5. Cuidados Éticos

Em conformidade com os preceitos éticos de pesquisa com seres humanos baseados na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, que “Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta resolução” (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016, p. 1). O processo de consentimento se deu através dos seguintes procedimentos: Assinatura da Carta de aceite institucional da Estagiária em documento específico assinado. Os participantes do estudo não foram identificados e os resultados seguiram as normas dispostas para a confidencialidade (inciso IV, artigo 2), definido como a “garantia do resguardo das informações dadas em confiança e a proteção contra a sua revelação não autorizada” (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016, p. 2). Na ocasião das entrevistas, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante do estudo, conforme preconizam os artigos 10 e 11 da Resolução nº 510/2016, os quais definem que “o pesquisador deve esclarecer ao potencial participante, na medida de sua compreensão e respeitadas suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, direitos, riscos e potenciais benefícios” (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016, p. 6). Após a conclusão do estudo, o acesso aos resultados será garantido aos participantes, de acordo com inciso VI, do artigo 17, da referida resolução. O projeto foi apresentado e aprovado pela Comissão científica da Escola de Humanidades da PUCRS.

## 6. QUANDO EU CRESCER: ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES E SUAS INFLUÊNCIAS NOS PROCESSOS IDENTITÁRIOS E DE CARREIRA DE JOVENS UNIVERSITÁRIOS

O objetivo do presente estudo foi verificar, empiricamente, de que forma os jovens adultos, ingressantes na Educação Superior relacionam suas experiências e memórias escolares com suas escolhas de carreira. A partir dos objetivos propostos e do escopo teórico que sustenta esse trabalho, a análise das entrevistas foi realizada a partir das três categorias *a priori*: construção de identidade, construção de carreira e experiências escolares; da imersão no conteúdo das falas, foi possível perceber fatores não preconcebidos, mas significativos aos entrevistados, que se relacionam com as categorias definidas e se destacam como subcategorias, que ampliam e complementam a análise, sendo elas: contribuição social e influências das relações interpessoais, conforme representado na figura abaixo:



(Fonte: elaborado pela autora)

### 6.1 Construção de identidade

Na categoria construção de identidade, buscamos identificar as noções de autoconceito e de desenvolvimento dos participantes, bem como os elementos entendidos por eles como fundamentais na formação de suas identidades e de que forma esses elementos se entrelaçam com suas escolhas de carreira. Ainda na leitura flutuante dos

materiais, ou durante o momento de coleta de dados, foi possível identificar sensações de medo do futuro, bem como ansiedade em relação à própria adequação e maturidade nas falas dos participantes, atreladas a uma noção de identidade ainda em construção. Essa aproximação entre a ideia de identidade e as inseguranças expostas pelos estudantes apareceu a partir de questionamentos mais amplos relacionados à autodescrição.

A autodescrição apareceu ligada a características consideradas importantes para a carreira e para o sucesso. Alves (2013) aponta que a entrada no mercado de trabalho é uma parte da busca pelo reconhecimento, que embora relevante, não encerra em si o atingimento da projeção social almejada pelos jovens, sendo essa dinâmica marcada pela importância do atingimento do “sucesso” em todos seus papéis sociais, conforme os depoimentos:

Por mais que eu seja estourada, eu gosto muito de trabalhar em grupo. As coisas fluem melhor, mais leves, mais rápidas. Gosto muito disso. Tenho boa comunicação, sou extrovertida, falo com todo mundo na rua, fico amiga. Isso é uma qualidade que tenho (participante D).

Eu tento passar muita coisa de mim assim, eu sou muito sonhadora, sou muito determinada, se eu defino como objetivo eu vou incansavelmente atrás daquilo e eu não paro enquanto, enfim, eu não consegui. Mas, quando eu preciso, eu sou formal, encarno a Doutora (participante Y).

Eu acho que objetiva... E exigente mas não de inflexível. O que eu precisar fazer para alcançar aquilo que eu quero, eu vou fazer, mesmo que eu precise mudar alguma coisa (participante E).

Nos relatos também se fez presente a importância do olhar do outro para tomar contato com as próprias características. O grupo familiar e de amigos, agindo como “espelho”, na fase escolar e os vínculos sendo capazes de “salvar” experiências negativas. Nessa direção, Vygotski (2000) pontua a importância das interações sociais na constituição identitária dos seres humanos que, por serem indivíduos sociais, reais e concretos, têm sua singularidade desenvolvida, enquanto membro de um grupo social e cultural específicos. Sendo assim, esse desenvolvimento pode ser considerado um processo em que as relações apresentam-se ao sujeito como a referência externa, o outro, que permite com que as pessoas se constituam como tais. Segundo ele: “(...) nos tornamos nós mesmos através dos outros” (Vygotski, 2000, p.57).

A partir dos preceitos de Erikson (1956), podemos entender a adolescência e a transição para a fase adulta como um ponto fundamental na edificação dos elementos identitários, visto que, nesta fase, o indivíduo passa a buscar a consolidação de uma

identidade própria, uma vez que já está capacitado a incorporar papéis sociais, ideológicos, morais e profissionais. Desta forma, no estágio da juventude é importante que os indivíduos possam posicionar-se capacitados para vincular sua identidade a de outras pessoas e estabelecer relacionamentos que incluam intimidade e parceria verdadeira (CHIUZI, GONÇALVES PEIXOTO & LORENZINI, 2011).

No primeiro ano eu tava numa turma que ninguém estava contente, eu tinha um grupo de amigas e acabou, não tinha ambiente acolhedor, ninguém tinha briga direta, mas eu sabia que eu não gostava daquelas pessoas, aí no segundo ano por uma confusão com uma amiga minha, a gente acabou indo pra uma turma que odiava a gente. No primeiro dia de aula já tinha 200 mensagens xingando a gente. Aquele ano foi horrível. Mas, no terceiro, entrei numa turma que me encontrei. Eles estavam juntos desde o prezinho e nos acolheram de forma amigável, mas faltava aquela conexão a mais, mas no fim foi muito bom, são pessoas que a gente tem notícias e meio que salvou tudo (participante E).

Ao falarem de suas próprias aptidões, alguns participantes demonstraram enxergar uma conexão entre suas habilidades e a possibilidade de se sentirem aceitos e pertencentes a um grupo. Nesse sentido, Afonso & Taveira (2001) apontam que, para intervir nas questões de identidade e escolhas dos adolescentes, é necessário ajudá-los a conhecerem-se a si próprios e ao meio, de modo a terem a possibilidade de realizar planos pensados e consistentes, que possam concretizar e expandir interesses, valores, capacidades e aspirações pessoais.

Falar em autoconhecimento na infância e adolescência remete a um desafio complexo, por isso, o papel da família e da escola, nesse momento, são relevantes. Dessa forma, não é apenas o conhecimento de si que influencia o processo, mas também o meio sociocultural do adolescente. O conhecimento de si e do meio ocorrerá através do comportamento exploratório que os adolescentes forem capazes de realizar. Este comportamento tem sido entendido como “o processo psicológico que sustenta as atividades de procura e de processamento de informação e o teste de hipóteses sobre o self e o meio” (TAVEIRA, 1997, p. 3). Esse teste de hipóteses acerca de si e do meio, pode ser percebido nos depoimentos abaixo:

Meu colégio fazia apresentações até o quinto ano várias e no final do ano tinha uma grande com o colégio inteiro e eu sempre participei e sempre fui e sempre gostei, aí misturava com ser líder, ajudava todo mundo. (participante D)

Eu gostava muito do basquete pelo grupo, amizades, eu gostava muito da ideia do objetivo comum. Eu treinava por elas, não por mim, pelos campeonatos... Eu notei que aquele tipo não era pra mim, era bem mais o espírito do grupo do que a competição em si e os prêmios (participante E).

A eu acho que questão de tecnologia é minha aptidão, acho que nossa geração já cresceu nesse meio tecnológico, então era uma coisa que naturalmente a gente aprendeu já, a mexer em computador, essas coisas sempre fui boa e ajudei minha família.” (participante C)

Além disso, alguns participantes apresentaram relatos de aptidões ligadas ao entendimento de sucesso profissional, ou a características próprias que entendem que precisam abandonar. Nota-se dificuldade nesses participantes em trazer pontos mais conectados com o presente, visto que abordam o tema a partir de relatos do passado e projeções de futuro. Fazer hipóteses sobre si e sobre o que se deseja alcançar pode ser uma forma de identificar comportamentos mais ou menos adequados e buscar corrigi-los ou amplificá-los.

A transição para a vida adulta é marcada pelo confronto da identidade e dos papéis que cada pessoa desenvolve ao longo da infância e adolescência, de modo a se tornar um adulto único, com um senso de identidade coerente e um papel reconhecido na sociedade. “A crise de identidade raramente se resolve plenamente na adolescência; questões relativas à identidade aparecem repetidas vezes durante a vida adulta” (PAPALIA, 2006, p.477). A escolha profissional não depende de uma única variável, portanto, é multifatorial. Vários fatores influenciam na “qualidade” da escolha e no tipo de relação e vínculo que o sujeito vai desenvolver com o seu objeto de trabalho. Dentre eles destacam-se: os políticos, os econômicos, os sociais, os educacionais, os familiares e os psicológicos.

Os dois participantes com mais dificuldade de aprofundamento, demonstraram visões mais vagas sobre si, com características gerais e dicotômicas, mas projetando aquilo que desejam externar aos outros e atingir como resultado de seus comportamentos:

Me considero tímido no passado e tímido agora na frente...com pensamentos bons também ainda de querer sempre mais e é isso. Sempre querendo mais, né? Sempre tive essa vontade de sempre buscar coisas novas, sempre (participante EB).

Olha, eu me considero uma pessoa extrovertida que tá sempre com otimismo assim, tentando levar aquilo pras outras pessoas também [...] (participante A).

Alves (2013) questiona o que demandam os jovens quando demonstram o desejo de serem reconhecidos na sociedade. “Para eles ser alguém na vida significa ser reconhecido, ter o respeito da sociedade, ser enxergado e conhecido. Ser ouvido e respeitado. Ser valorizado. Enfim, sair da condição de invisibilidade, deixar de ser um ‘João Ninguém’ [...]” (ALVES, 2013, p. 180). Nessa perspectiva, a conduta exploratória

envolve a experimentação, a investigação, as tentativas, os ensaios, as buscas e os questionamentos para se testar hipóteses (Taveira, 2005). Krumboltz e Thoresen (1964) argumentam que a conduta exploratória instrumental (os comportamentos de procura de informação) pode ser necessária para reduzir a incerteza quanto à escolha de uma opção de carreira.

Nesse âmbito, é especialmente importante atender à qualidade e não só à quantidade da informação que a pessoa explora (Greenhaus & Connolly, 1982; Sugalsky & Greenhaus, 1986) e ter em conta que a satisfação com a informação bem como a ansiedade ou o stress antecipados face à ideia de explorar ou de decidir são efeitos da exploração em si com impacto significativo no compromisso subsequente (Taveira, 2000; Veerle et al., 2006).

Ainda na categoria de construção de identidade, a infância foi considerada por alguns participantes como uma fase fundamental na formação do carácter, bem como um tempo de construção e exploração “mais livre” de si.

Eu era um bebê bem feliz, quando eu chorava eu chorava, mas quando eu tava querida, tava muito querida. Eu nunca brinquei sozinha, nunca brinquei de boneca. Nunca fui de brinquedos e objetos, era mais de fazer história, sair correndo. E minhas irmãs perguntaram porque eu não era normal. Mas eu era assim e me sinto peculiar até hoje (participante E).

A professora disse que eu poderia avançar pro ensino fundamental, ou então ficar no maternal mais um ano. Meus pais perguntaram pra mim, tu quer estudar ou tu quer brincar? Eu falei, olha, quero brincar. Então eu fiquei um mais um ano no maternal, então acho que essa é uma parte que eu lembro bem, é bem clara na minha cabeça, de eu não queria, não queria crescer naquele momento, né? Já pensei, quero continuar mais ano aqui, brincando e era justo (participante L).

As interações sociais, os exercícios e as brincadeiras são recursos importantes para que a criança consiga viver o processo de dissociação, nas impressões, daquilo que lhe pertence, ou não, provocando em si manifestações de sentimentos importantes para o amadurecimentos como: espera, frustração, raiva, alegria e surpresa. É o outro que vai exigir da criança, por meio do confronto de gestos ou palavras, diferentes reações ao romperem estas expectativas, ciclo importante para a diferenciação do eu e do outro.

Essa diferenciação vai configurar os primeiros sinais do eu infantil, alargando as possibilidades da criança para afirmar cada vez mais a sua individualidade e compreender melhor as relações sociais do meio em que está inserida. Neste sentido, a experiência na família e na escola tem uma relevância crucial no processo de formação infantil, pois é

nestes contextos diversos que a criança expressa o seu eu, alternadamente, confundindo-se com ele e dele se dissociando, a ele opondo-se e identificando-se (PESSOA E COSTA, 2014).

## 6.2 Construção da carreira

A segunda categoria considerada *a priori*, está relacionada com os aspectos de planejamento e desenvolvimento de carreira destes jovens universitários, bem como suas visões em relação ao sucesso e aos desafios das profissões escolhidas. Essa categoria se propõe a discutir as crenças e pensamentos dos estudantes acerca de suas próprias trajetórias profissionais. Em relação ao momento da escolha, a sensação de despreparo e ansiedade para tal foi comum entre a maioria dos participantes. Algumas teorias da carreira, como a teoria das aspirações vocacionais de Linda Gottfredson (1981), afirmam que as crenças de autoeficácia inadequadas ou os processos de socialização imprecisos e com poucas informações podem gerar o abandono precoce de opções viáveis de carreira (TAVEIRA, 2005)

Olha, é complicado porque eu não sei te dizer bem pq eu escolhi esse curso. Comecei a pensar mais a fundo sobre o que eu ia querer fazer da vida quando eu entrei no ensino médio. A partir do primeiro ano, comecei a focar nesse negócio de faculdade. Eu queria fazer diversas coisas, porque eu gosto de muitas áreas, só que eu me vejo mais na área de finanças [...] (participante D).

Sim, foi mais ou menos na oitava série em dois mil e doze, porque a gente já começa, tu vai entrar nesse ensino médio, você já começa a pensar, pô, são só três anos, né, querendo ou não.. No início, eu queria ser jogador de futebol. E aí eu disse, bom, não vai dar pro futebol, vamos focar em outra coisa e vamos seguir alguma coisa que me desperte mesmo em interesse que eu tenho futebol. Diria que hoje o futebol é um pouco maior, mas eu gosto muito da área de tecnologia (participante L).

Para que a escolha seja feita de forma minimamente tranquila são necessárias, como nos evidencia Silva (1997), as seguintes três condições básicas (CRITES, 1969): (a) o satisfação com a escolha – a existência de pelo menos duas opções viáveis e que possam ser percebidas como prováveis; (b) o incentivo, ou seja, a motivação para realizar a escolha e (c) a liberdade de escolha – sentir-se apto para optar livremente por um caminho, uma atividade ou um papel social. Ainda com a garantia de tais condições, pode ocorrer dificuldade e ansiedade frente ao futuro, provenientes das frágeis oportunidades de desenvolvimento pessoal e vocacional que os sujeitos encontram na escola, bem como

uma possibilidade também enfraquecida de aproveitar essas oportunidades, por imaturidade, ou por influência negativa de determinadas experiências sociais e culturais ligadas ao tema do trabalho e da carreira (Taveira, 2001).

No que se refere aos critérios de escolha, a possibilidade de ter contato com a prática ou com pessoas formadas oferece um caminho mais seguro para tomar decisões, pois representa uma espécie de “prova” de que se pode ter sucesso na profissão, seja ele ligado ao reconhecimento social, ao ganho financeiro ou à sensação de satisfação conforme relatam estas participantes:

Olha, no início eu fui mais atrás por causa da remuneração. Porque o amigo dos meus pais me falou quanto ele ganhava e eu bah, estalei os olhos.. Vou atrás pra ver se eu gosto. Mas o primeiro foi o dinheiro, confesso [...] (participante D).

Pela área de crescimento, né, que tá tendo no na no mercado. Está tendo bastante evolução nessa área e bastante estudo (Participante EB).

Aparecem também nos relatos inseguranças ligadas ao receio de não alcançar o mínimo necessário para o exercício da profissão, de não ser bom ou competente, ou até de não sentir prazer com a escolha no futuro. Tendo em vista que o desenvolvimento de carreira ocorre de modo não linear ao longo da vida, mas encontra seu marco fundamental na adolescência, é importante considerar que a escolha é feita em um contexto difuso, de conflitos, ressignificações e readaptações, próprios do processo do adolescer, sendo que a escolha da profissão representa uma das primeiras grandes decisões do adolescente (ALMEIDA e SILVA, 2011).

Aquele amor que as pessoas têm de escolher o curso porque amam eu não tive.. Até agora fazendo o curso eu sigo me perguntando. Será que é isso mesmo que eu quero? Não tô me encontrando, passei 6 meses pensando: Será que eu não mudo? Então ainda talvez, não planejo, vou esperar os próximos pra ver se vai mudar (participante D).

Outro aspecto importante citado foi o impacto social e a possibilidade de transformar o mundo e a vida das pessoas:

Eu acho que assim, independente da vertente eu não tenho cem por cento de certeza onde eu quero atuar, né? Mas a minha ideia sempre foi fazer a diferença, sabe? Eu acho que o processo judicial pode mudar a vida de muitas pessoas (participante Y).

A parte do impacto e como que consegue transformar a vida de uma pessoa com algo que tu não pensava em fazer e auxilia milhões de pessoas. Então, acho que é, esse é o principal caminho de um engenheiro de software [...] (participante L).



Em um contexto em que a ideia de trabalho é mais fluída, a noção de transformar a sociedade ou de ser capaz de solucionar problemas sociais atuais, pode ser um grande motivador para a nova geração, que chega ao mercado e à idade adulta. A vontade de ser relevante frente a uma causa e a agir com impacto tem sido inclusive decisiva no momento da escolha por uma empresa ou projeto para dar início à prática. Conforme apontam Chiuze, Gonçalves Peixoto & Fusari (2011), existem diferenças entre as gerações no que se refere à visão de mundo, relação com autoridade, limites e potenciais de comportamentos e valores que influenciam os indivíduos diretamente e indiretamente, frutos de paradigmas e consequências diretas da época em que cresceram e se desenvolveram e é importante compreendê-las a partir de um ponto de vista sociocognitivo-cultural.

Os participantes desta pesquisa, são pertencentes da geração chamada Y, ou Geração do Milênio (Millennials), nascidos entre 1980 e 1996 e, de acordo com a literatura, são desejosos da construção de uma carreira que envolva o atingimento do sucesso, mas que também respeite limites seus e da sociedade. Conger (1998) postulou logo após o “término” do período de nascimento dessa geração que, estes indivíduos chegam ao mercado programados para exigir das organizações maneiras mais flexíveis de incorporar o tempo destinado à vida familiar e projetos pessoais, assim eles desenvolvem suas carreiras em uma perspectiva própria de desenvolvimento, não nutrido tanto compromisso às empresas que atuam.

### **6.3 Experiências escolares**

Nesta categoria, buscou-se identificar as lembranças e principais marcas das experiências escolares dos estudantes, atendendo ao primeiro objetivo específico desta pesquisa. Os resultados encontrados apontaram para aspectos variados e, demonstram de forma unânime a importância do período escolar para o desenvolvimento pessoal dos participantes, ainda que atribuam significados diferentes, alguns mais relacionados à formação de identidade e competências, outros apenas ligados à sensação de pertença e bem estar, ainda que não se sintam diretamente influenciados em sua formação individual ou de carreira, reconhecem a participação fundamental da escola para o surgimento e desenvolvimento dos pensamentos acerca de futuro.

Segundo Lent & Brown (1996 apud Taveira, 2009), o estabelecimento de compromissos frente à vida escolar, representa um indicador positivo de desenvolvimento na adolescência, bem como um precursor da capacidade de enfrentar desafios e adversidades em fases posteriores da carreira. Um aspecto comum e convergente entre os participantes foi a importância da Escola e dos professores na transição da infância e adolescência para a vida adulta, bem como nos processos de tomada de decisão:

Acho que a escola foi na minha infância, muito decisiva. Trago coisas desde pequena que me acompanharam na decisão final. No colégio o que mais foi o fator foi o primeiro ano do Ensino Médio que os profes que acabaram mudando começaram a me questionar e incentivar... Me ajudou bastante (participante D).

Acredito que na forma de escolher a escola teve sim um papel. Mas na minha escolha não. Na forma de pensar sim, teve um papel claro, mas na Administração em si, não vejo muita relação. Não na escolha em si (participante C).

Olha, foi como eu te falei, que a desde, a época da escolinha, eu acho que ali teve sempre muito implícito assim essa questão de carinho e desenvolvimento, de estudo, assim, acho que tudo que eu sei foi muito em razão da sempre dentro da escola ter isso...Mas eu não consigo falar um ponto assim específico, é em tudo assim. Professores, colegas, diretores, são pessoas que têm coisas que eu recordo até hoje, assim (participante Y).

Outro ponto convergente, em relação à experiência escolar, foi a importância da convivência e possibilidade de troca de ideias com pessoas diferentes:

Eu acho que a escola, eu não digo tanto pros estudos, mas muito é a questão da convivência. A escola ensina muita convivência, em grupo, com as pessoas, né, como lidar com as pessoas, entender como as pessoas funcionam principalmente adultos, professores, ou ter os colegas, pessoas da mesma idade que tu. Então, eles podem, eu acho que a escola ensina muito isso, foco nas relações também (Participante B).

Então, o colégio sempre me incentivou muito a isso, os professores...Meus professores sempre falavam que o mais educado da turma, coisas desse estilo. Então, nesse papel de carreira ele não teve tanto espaço, mas ele teve de formação com relação a troca de ideias com com gente da minha idade, conhecer outras realidades. Então a escola tem um papel muito importante quanto a isso (participante EB).

Além disso, essa convivência com pessoas da mesma idade foi apontada por uma das participantes como um marco fundamental na construção da identidade, a partir do “espelhamento” de suas características e da reação dos pares, os comportamentos

puderam ser moldados e a adequação social medida e desenvolvida. Nesse sentido, na adolescência e transição para a fase adulta, pode-se observar, segundo Almeida e Silva (2011) que existe relação entre as questões biopsicossociais dessa fase do ciclo vital e a escolha profissional. No mesmo sentido, Bohoslavsky (2015) aponta para a importância do “quem ser” e “quem não ser”, muito mais que “o que fazer”. Estes aspectos se apresentam nos relatos abaixo:

Eu era muito diferente. Quando eu conheci essa melhor amiga, porque assim, quando eu era criança eu era muito. Eu era assim muito. Afí estranha, sabe. Eu me afastava das pessoas, eu não gostava muito, não sei porque mas eu era muito grossa. Não tinha sensibilidade. Não sei nem como eu virei o que eu virei hoje. Era bizarro. Quanto mais eu gostava da pessoa mais eu era grossa. Eu exigia da pessoa. Se eu te admirava e tu fazia algo que eu não gostava eu ficava dura! Eu não era muito flexível. Tanto é que no início quando eu conheci minha amiga ela viu algo diferente em mim. Porque eu não era uma pessoa com quem dava vontade de conversar. (participante E)

O papel do professor também foi apontado repetidas vezes como sendo fundamental para o crescimento. São adultos vistos como “guias”, pessoas que representam uma possibilidade de mensuração de comportamentos e possibilidades adultas. São figuras importantes de projeção e que oferecem segurança psicológica para essa identificação. Malinoski (2019) aponta que o educador pode transformar as pessoas, pois a sua atuação vincula-se ao contexto social. A figura docente representa também um compromisso ético, moral e uma necessidade de dividir a responsabilidade com outras figuras sociais, pois exerce influência sobre outras pessoas. (IMBERNÓN, 2010) Logo, a capacidade de vinculação e a proposição de valores, moral e ética também são importantes. Conforme apontam os depoimentos de duas participantes:

Eu tinha um profe que dava aula na UFRGS e ele me ajudou muito, e também tive um professor que fez dois semestres de economia e eu conversei muito com ele sobre isso e ele me ajudou bastante porque ele tem amor por essa área e transmitiu confiança, eu nem lembrava, nossa! Eu falei mais com ele no segundo ano e ele também foi muito decisivo (participante D).

Essa professora me marcou porque ela era muito próxima e eu achava que ela se sensibilizava muito com a situação dos alunos e ela tava sempre tentando conversar e saber o que realmente tava acontecendo na vida de todos os alunos. Eu acho que se preocupava mesmo (participante A).

Na categoria das experiências escolares, a escola foi descrita como um espaço fundamental de crescimento. Sua importância para o desenvolvimento vocacional foi destacado, embora não de forma direta, visto que as questões de carreira não foram abordadas diretamente de forma sistemática e consistente. Sua contribuição se relaciona então com a existência de um espaço seguro fora de casa, para que se possa experimentar

relações, comportamentos e expressões. Ainda acerca desse tema, além da possibilidade de troca com pessoas da mesma idade e o desenvolvimento do pensamento crítico através das aulas, das discussões e das identificações com os professores, foi um elemento fundamental no relato dos entrevistados.

## **7. E AGORA, CRESCI! OS ASPECTOS CONSTITUTIVOS E DE DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA**

O processo de desenvolvimento de carreira, conforme aponta a literatura, ocorre de forma fluída e não linear. Atualmente, entende-se carreira como o resultante de um processo de significação que o sujeito constrói sobre si e sobre sua trajetória, a partir de uma relação dinâmica entre as experiências passadas, o estado presente e suas aspirações futuras (SUPER, 1996 apud FLAMING, 2015), porém, durante a realização dessa pesquisa e na análise do material, foi possível concluir que, na percepção dos estudantes, o assunto da carreira se materializa muito perto do momento da escolha pela profissão, sem que exista um preparo sistemático e profundo para a aproximação com esse tema, conforme observa-se na fala a seguir:

O assunto foi tratado no ensino médio principalmente. Tive mais. O colégio tem parceria com a PURCS e eles falavam e davam palestras. Só não consigo me recordar muito (participante D).

A escola é vista como lócus principal da descoberta, mas os jovens ainda experimentam sensações ligadas à solidão e à incerteza por não identificarem uma nomeação apropriada dos processos de tomada de decisão. Segundo Audiberti e Teixeira (2015), os processos de transição dos contextos educacionais para o mundo do trabalho são geradores de sentimentos e expectativas que exigem dos estudantes o desenvolvimento de recursos internos que os tornem capazes de tolerar e lidar com as mudanças típicas destes períodos e acontecimentos.

A escola ocupa um espaço intermediário entre a família e o mundo, e vai se modificando também ao longo da trajetória escolar, representando no início segurança, passando por um ambiente onde as pessoas e as relações inspiram desejos e identificações, até se tornar um local que também exige o amadurecimento. É na escola que se toma a decisão. É frustrante para os estudantes concluintes não poder contar de forma direta com essa instituição no momento da escolha.

Apesar da escola aparecer nas falas como um elemento fundamental na formação do caráter, parece perder força em uma etapa importante de transição. O apoio se torna subjetivo no momento em que se busca segurança em relação ao próprio processo de escolha. Nesse sentido, destaca-se a importância da inserção do campo da Orientação Profissional no contexto escolar a partir de lógicas interdisciplinares e integrativas, envolvendo psicólogos, educadores e profissionais de áreas diversas que possam dialogar

com um dos objetivos essenciais da escola, de preparo para a vida, possibilitando aos estudantes e sujeitos em formação a articulação de suas competências com a vida em sociedade e o universo do trabalho (VALORE, 2002). A percepção dessa ausência sistemática na abordagem do tema se apresenta nas falas que seguem:

Não... Não se falava muito de carreira. Era mais quando chegou no terceiro que os professores perguntavam se a gente já sabia, se tinha alguma certeza. Tinha gente que queria medicina desde sempre, mas eu pelo menos fui pensar da metade pro fim do ano e quando bateu a ansiedade de: meus deus vou ter que escolher (Participante E).

Eu acho que não chegou a ser abordado de uma forma tão incisiva. Na parte de que tu quer fazer da tua vida? Eu acho que eles deixaram muito mais de que daqui pra frente ter que tomar decisões (Participante L).

O processo ocorre de forma dinâmica e se desenvolve sem que seja devidamente reconhecido, gerando uma sensação de pressão e surpresa quando passa a ser nomeado. O Ensino Médio aparece como um marco dessa mudança, pois começam a surgir questionamentos, especialmente dos professores, pares e familiares em relação à escolha, sendo que o tema não é abordado até ali. Silva (2019), aponta que a necessidade de tomar decisões profissionais se apresenta de forma pontual, inundada por outras influências como a pressão das expectativas da família, as dúvidas e conflitos individuais e a seletividade das provas de ingresso, bem como a fluidez e desconfiguração das barreiras entre as profissões, forçando o sujeito a tomar a pior decisão de sua vida até ali em um cenário incerto, sem o exercício prévio de desenvolvimento das competências e do autoconhecimento necessário para essa tomada de decisão. Assim, esses jovens ainda estão em fase de experimentação, se sentindo exigidos a adquirirem uma postura segura e de certeza, porém sem condições de assumir esse lugar, conforme o depoimento:

Até agora fazendo o curso eu sigo me perguntando. Será que é isso mesmo que eu quero? Meu primeiro semestre foi bem difícil, eu não consegui pegar muita coisa, as aulas eram meio ruins, não tão aprofundadas.. Eu tô achando tão chato sabe? Não tô me encontrando, passei 6 meses pensando: Será que eu não mudo? Então ainda talvez... Não planejo, vou esperar os próximos pra ver se vai mudar (Participante D).

A universidade é um novo campo de experimentação, desconhecido, em que as relações são diferentes. Os professores são profissionais da área e transpõem o papel de educadores e passam a representar referências concretas das possibilidades da carreira escolhida. Durante a fase inicial, logo após o ingresso, pode acontecer uma tentativa de replicar o modelo das relações escolares (o que às vezes é atendido) mas no geral é um contexto que exige crescimento e protagonismo, no sentido de que existe uma fantasia de

escolha finalizada, porém um outro campo de experimentações e decisões se abre. Carvalho (2014) aponta para o risco presente na contradição do nosso modelo de sociedade, que de um lado exige dos jovens a capacidade de tomar a melhor decisão e do outro não tem se mostrado plenamente capaz de proporcionar dentro do contexto educacional o espaço e as condições para a construção e o desenvolvimento dessa escolha.

O luto pelo que se perde ao sair da escola não encontra um espaço devidamente seguro para ser processado e esse também é um ponto pouco explorado na educação básica na percepção da participante abaixo:

Eu me formei ano passado. Eu acho que o melhor ano da minha experiência foi no ensino fundamental, pq parecia que a escola inteira era mais unida. Tanto o pessoal da adm, profs, alunos, eu gostava muito, tinha aquela união. No Ensino Médio, foi se separando. Alguns professores me acompanharam desde o sexto ano. No fundamental era um por todos e todos por um e no médio era vcs que se virem. Todo mundo se separou. Eu acho que continua sendo assim (Participante D).

Se colocam entre a vida escolar e universitária os exames (vestibular, enem), desconectados da ideia de carreira e focados nos conteúdos trabalhados na escola. O exame que garante a entrada na próxima fase tem mais conexão com o que está sendo deixado (escola) do que com o que está por vir (vida profissional), pois no tocante à carreira a escola ainda é vista como um local que se destina mais ao exame como fim, do que a profissão ou vida adulta, conforme os relatos:

Acho que o que mais marcou relacionado a carreira é que desde o sexto ano falavam só em enem. Fazia mais de 3 simulados por ano e eles focaram muito nisso, que tem a ver com o futuro (participante D).

Era mais uma cobrança por formação mesmo, não pra fazer algo que tu gostava ou que desejava. Tinha um foco mais no preparo, então que na carreira em si, tipo de passar. Vestibular, dessa performance. Isso. Não teve nenhuma ação específica do colégio, de conhecer as profissões, de falar um pouco sobre esse desenvolvimento (participante A).

Ainda assim, as experiências, relações e a possibilidade de experimentação de papéis e contextos na escola se mostram fundamentais na construção de carreira dos jovens e seguem sendo citadas como pontos centrais nessa construção. Tornar-se adulto e conhecer gradualmente as características da próxima fase é concomitante a esta nova experiência para os sujeitos desta pesquisa, visto que ingressaram logo após o término do Ensino Médio. As transições anteriores foram vividas dentro do contexto escolar, etapa em que a escolha de local é feita, geralmente, pela família. A graduação é, na maioria dos casos, uma escolha autoral, própria. E esse passo autônomo gera medo, insegurança e ansiedade em relação ao que vem, conforme as falas:

Agora na faculdade começa a ficar mais certo e não certo ao mesmo tempo. Os professores são muito diferentes e eu começo a enxergar vários caminhos sabe? Fico até meio confusa. Tem que pensar no teu próprio papel. Eu fico perdida... Tem que ir testando (Participante E).

Olha, me vejo agora na questão de adquirir conhecimento pra, futuramente, eu poder ser um um exemplo, talvez, como muita gente foi pra mim. E poder ser como padrão, alguém me procurar para solucionar, porque sabe que pode contar, que eu vou ter a resposta ou pelo menos vou ajudar a tomar um rumo. Eu acho que esse é o principal objetivo pra mim agora (Participante B).

Ah, eu tenho muita insegurança, porque querendo ou não por mais que tu goste, só gostar também não serve, né? E hoje em dia tá cada vez mais difícil começar, porque tem muita gente autodidata e é um mercado que tu não precisa ter diploma, tu não precisa dizer nada, se tu souber programar a empresa vai te dar uma oportunidade, mas fica muito difícil competir (Participante L).

Sendo assim, pode-se concluir que as experiências escolares representam para os entrevistados, marcas e registros importantes para a construção de suas carreiras, ainda que, sejam concomitantes com o sentimento de falta da abordagem mais direta da escola em relação ao preparo para a vida e não para o conteúdo.

É necessário, no processo de maturação dessa nova fase, um aprofundamento na própria escolha, nos caminhos que ela representa, nas limitações, nos desafios e nas expectativas. Nesse sentido as experiências acadêmicas e profissionais oferecem uma continuação da vivência de exploração, porém com uma lógica nova de responsabilidade e entrega, nos quais os jovens se perguntam: “O que eu faço, como eu faço e por quê eu faço”.

Fior, Mércuri e Silva (2013) apontam para a importância de considerarmos o potencial existente no engajamento com a própria carreira, especialmente no processo transicional seguinte, a transição universidade-trabalho, reforçando a importância de que no contexto universitário os jovens encontrem espaço e estímulo para experimentações e comportamentos proativos de carreira. Nessa direção, o estudo de Bardagi e Hutz (2010) realizado com estudantes universitários e já citado neste estudo, mostra que o envolvimento e a exploração de possibilidades ainda na graduação, proporciona maior satisfação profissional posteriormente.



## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização dessa pesquisa, foi possível perceber o impacto e a influência das experiências escolares nas construções de carreira e de identidade dos jovens, respondendo ao objetivo inicial deste estudo. No campo da carreira, muitos autores, ligados à psicologia, discutem e elaboram conceitos acerca das motivações e da maturidade para a escolha bem como dos processos psíquicos e sociais que influenciam nessa trajetória, mas é no cruzamento dessa área com o campo da educação que se torna possível identificar a importância da escola, da comunidade escolar e de todos os processos vividos nessa etapa para a constituição profissional dos sujeitos.

Percebe-se, a partir do entendimento e interpretação das falas dos participantes, que, embora tenham sentido falta de um direcionamento mais preciso, bem como da nomeação dos processos de escolha, a escola e toda a experiência escolar é e sempre vai ser muito relevante na etapa de constituição profissional. São referidos os exemplos de comportamento identificados no dia a dia com os professores, nos conflitos e na formação de vínculo com os pares, nos questionamentos feitos nesse ambiente, que se torna tão seguro ao longo da vida.

Ter a oportunidade de viver a escola oferece um caminho flexível, em que se pode testar versões de si, experimentar visões de mundo, posicionamento e recuo, sempre que necessário, é um espaço (e um tempo) importante para que se teste a vida fora do seio familiar, em que o resultado é se enxergar como indivíduo, com opiniões, dúvidas, conflitos internos, como um ser capaz de fazer escolhas e tomar decisões.

Quanto aos objetivos específicos deste estudo, o primeiro se propunha a compreender o processo de formação de identidade desses estudantes. Nesse aspecto, foi possível identificar um processo de adequação da autodescrição dos jovens nessa etapa, para que demonstrem características consideradas por eles como ligadas ao sucesso. Embora todos tenham conseguido falar de si e responder os questionamentos acerca dos processos iniciais de formação de identidade, a maioria dos estudantes fez um link direto com competências específicas, corroborando a indissociação entre os processos de formação de identidade e de identidade profissional, sendo esses processos dinâmicos, contínuos e que embora se estabeleçam com mais intensidade na adolescência, se iniciam antes e perduram pelas fases seguintes.

Quanto à identificação dos relatos de experiência relacionados à construção de carreira, foi possível perceber que o processo de escolha e apropriação passa diretamente

por questões de identificação com outros profissionais do meio e com as ideias pré concebidas acerca das profissões, sendo este processo percebido pelos estudantes como algo que se inicia a partir do Ensino Médio, embora se abra de forma mais ampla após a entrada na graduação, momento em que de fato se direciona a carreira dentro das inúmeras possibilidades de cada profissão e de cada estudante.

No que se refere a investigar as relações entre experiência escolar, construção de identidade e construção de carreira, foi possível identificar como aparecem dissociados os três temas nas percepções dos estudantes. A carreira surge enquanto tema emergente no Ensino Médio e passa a ser um desafio a ser enfrentado, uma espécie de ritual de passagem, sem que enxerguem conexão direta com o que foi vivido até ali e com quem eles de fato são, com seus desejos, aspirações e limitações. De qualquer forma, contemplando o Problema de Pesquisa proposto inicialmente, a experiência escolar é descrita de forma detalhada e afetiva e compreendida por estes estudantes como um marco fundamental de formação pessoal e de preparo para a etapa em que se encontram hoje.

A realização desta pesquisa permite uma ampliação na forma de se abordar o tema da carreira, explorando a escola e a experiência escolar como campo central deste desenvolvimento. Emerge a partir da conclusão do estudo, a necessidade de que o tema seja cada vez mais explorado a partir de uma perspectiva integrada, que contemple o sujeito e suas experiências desde a infância, que incluam a escola como lócus fundamental, mas não se limite a isso. Os resultados encontrados apontam alguns caminhos, que ainda podem ser explorados, discutido e ampliados em pesquisas futuras, tornando possível um diálogo aberto entre áreas e atores ligados aos processos de educação, formação e desenvolvimento humano. É desejo dessa pesquisadora que o tema se amplie, que passe a ser discutido em outras esferas, que circule como um elemento de apoio ao crescimento, de criação e propagação de ferramentas de autoconhecimento e exploração de si.

Torna-se possível, assim, a recomendação de propostas de trabalho em contextos escolares que oportunizem aos estudantes nessa fase, bem como aos professores e demais atores deste cenário, o desenvolvimento de projetos ligados a exploração da carreira e de si, bem como do ato de fazer escolhas, podendo ser desenvolvido desde a educação infantil, conforme preconiza a lógica de Educação para a Carreira, apresentada neste estudo.

Ainda, é fundamental que esse diálogo siga, para que o tema da carreira possa percorrer também locais e estudantes de realidades menos privilegiadas visando um

processo de desenvolvimento e de crescimento mais igualitário e humano no cenário educacional brasileiro, em que todos possam fazer escolhas, minimamente conectadas com seus desejos e potencialidades e com as necessidades latentes e explícitas da nossa sociedade.

## 9. REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, A. KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1980.
- ABRAMO H.W. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta, Página Aberta, 1994.
- ALMEIDA, F. H.; SILVA, L. L. M. **Influência dos pais no processo de escolha profissional dos filhos: uma revisão da literatura**. Psico-USF, v. 16, n. 1, p.75-85, jan./abril 2011.
- ALMEIDA, A. DIAS, C. **A influência da família na escolha profissional do adolescente: Uma revisão integrativa da literatura**. Adolesc. Saúde, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 69-75, jul/set 2016.
- ALVES, M. Z. **Condição juvenil e projetos de vida de jovens moradores de um município rural da microrregião de Governador Valadares-MG** DOUTORADO em EDUCAÇÃO da UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2013.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- ÁRIES, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- AUDIBERTI, A., & TEIXEIRA, M. A. P. **Escala de Adaptabilidade de Carreira: Evidências de Validade em Universitários Brasileiros**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, 16(1), 83-93, 2015.
- BARDAGI, M. P. & BOFF, R. M. **Autoconceito, auto-eficácia profissional e comportamento exploratório em universitários concluintes**. Avaliação, Campinas Sorocaba, SP, 15(1), 41-56, 2010.
- \_\_\_\_\_. & HUTZ, C.S. **Satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em estudantes universitários**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 62(1), 159-170, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- Bazílio, L. C e Kramer, S. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BOHOSLAVSKY, R. **Vocacional — Teoria e Ideologia**. São Paulo : Cortez, 1983. **Orientação vocacional: a estratégia clínica**. 2.Edição.São Paulo : Martins Fontes, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Orientação vocacional: a estratégia clínica** 13.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. CNE. 2017/2018 Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 05 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394.** 1996/2017. Disponível em: <https://cutt.ly/DlvjcrE>. Acesso em 23 de março de 2020.

BROWN, D. **Career information, career counseling, and career development.** (8th ed.) Boston, MA: Allyn & Bacon, 2003.

CARVALHO, O. F. **Desafios atuais da escolha e decisão vocacional/profissional: um olhar pedagógico sobre a questão.** Trabalho & Educação (UFMG), v. 23, p. 93-107, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9280/6664>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2020.

CHIUZI, R, M; GONÇALVES PEIXOTO, B, R; LORENZINI FUSARI, G. **Conflito de gerações nas organizações: um fenômeno social interpretado a partir da teoria de Erik Erikson.** Temas em Psicologia, vol. 19, núm. 2, pp. 579-590 Sociedade Brasileira de Psicologia Ribeirão Preto, Brasil Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513751438018>, 2011. Acesso em 28 de dezembro de 2020.

CORSARO, W.A. **Sociologia da infância.** São Paulo: Artmed, 2011.

DREUX, M. **Apertem os cintos o piloto sumiu: as escolhas profissionais juvenis no mundo contemporâneo.** Tese (Doutorado). UERJ, RJ, 2013. (acesso em 14 de março de 2020).

DUARTE, M. E. et al. A construção da vida: um novo paradigma para entender a carreira no século XXI. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology*, 2010, Vol. 44, N. 2, P. 392-406 Disponível em: <https://cutt.ly/blvjggE>. Acesso em: 17/01/2021.

ERIKSON, E.. **Identidade, juventude e crise.** 2. ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

\_\_\_\_\_. **Infância e sociedade.** Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1976.

FERNANDEZ V. C. **Socialización infantil y clase social.** Madrid: Universidad Complutense, 1985.

FLEMING, S. C. R. **Envolvimento acadêmico e autoeficácia na transição para o trabalho: um estudo com universitários concluintes.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação de Psicologia da Universidade Federal da Bahia-Salvador, 2015.

GALLATIN, J. **Adolescência e Individualidade: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência.** São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1978.

GIDDENS, A. . **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUICHARD, J. & HUTEAN, N. **Psicologia da Orientação.** Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

- HARTUNG, P. J., PORFELI, E. J., & VONDRACECK, F. W. **Child vocational development: A review and reconsideration.** *Journal of Vocational Behavior*, 66, 385-419, 2005.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- IRVING, B. A. . **(Re)constructing career education as a socially just practice: An antipodean reflection.** *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10, 49-63, 2010
- JENSCHKE, B. Educação profissional em escolas em uma perspectiva internacional. In R. S. Levenfus & D. H. P. Soares (Orgs.), **Orientação vocacional ocupacional. Novos achados teóricos, técnicos e instrumentos para a clínica, escola e a empresa**(pp. 2331). Porto Alegre: Artmed, 2002.
- KADOURI, Mokhtar. Dinâmicas Identitárias e relações com a formação. In: BRITO, Vera, Lúcia, F., Alves. **Professores: Identidade, profissionalização e formação.** Belo Horizonte, 2009, p. 23-44.
- KUH, G. D., CRUCE, T. M., SHOUP, R., KINZIE, J., & GONYEA, R. M. **Unmasking the effects of student engagement on college grades and persistence.** *Journal of Higher Education*, 79(1), 540-563, 2010
- LEONTIEV, A.N. **Actividad, conciencia y personalidad.**Buenos Aires: Ediciones Ciéncias del Hombre, 1978.
- LEVENFUS, Rosane Schotgues. Geração Zapping e o Sujeito da Orientação Vocacional. In: LEVENFUS, Rosane Schotgues; SOARES, Dulce Helena Penna. (Orgs) **Orientação Vocacional Ocupacional.** Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 33-50.
- LÜDKE, M e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
- MALINOSKI, SABRINA. **Professor por escolha? Um estudo sobre como os estudantes de licenciatura constroem sua carreira docente.** Dissertação (Mestrado), PUCRS, 2019. Disponível em <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7188>. Acesso em 23 de março de 2020.
- MELO-SILVA, L. L., LASSANCE, M. C. P., & SOARES, D. H. P. **A orientação profissional no contexto da educação e trabalho.** *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(2), 31-52, 2004
- MOSÉ, Viviane. **Desafios da educação.** CPFL Cultura: Café Filosófico, 2013. Conferência. Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=EigUj\\_d5n80](http://www.youtube.com/watch?v=EigUj_d5n80). Acesso em: 6 nov. 2017.
- MOREIRA, D.A. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- MOROSINI, M. C. **Estado de conhecimento e questões do campo científico.** *Revista Educação da UFSM*. Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan.-abr., 2015.

MUNHOZ, I.M.S.; MELO-SILVA, L. L.. **Educação para a Carreira: concepções, desenvolvimento e possibilidades no contexto brasileiro**. Rev. bras. orientac. prof, São Paulo , v. 12, n. 1, p. 37-48, jun. 2011. Disponível em: <https://cutt.ly/zlvjTY2>. Acesso em: 21 de janeiro de 2021.

NATIONAL CAREER DEVELOPMENT ASSOCIATION. (2008). **Career development: A policy statement**. Recuperado em 15 novembro 2009, de: <http://www.ncda.org/pdf/Policy.pdf>

NG, T. W. H. & FELDMAN, D. C . **The school-to-work transition: a role identity perspective**. Journal of Vocational Behavior, 71(1), 114-134, 2007.

NILES, S. G., & HARRIS-BOWLSBEY, J. G. **Career development interventions in the 21st century** (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2005.

NÓVOA, A. **Vida de Professores**. Porto: Editora Porto, 1992.

OLIVEIRA. M.Z. **Modos reflexivos e auto-relatos de profissionais sobre as carreiras proteana e sem-fronteiras**. Dissertação (Mestrado). UFRGS, 2010. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/26813>. Acesso em 03 de fevereiro de 2020.

OLIVEIRA, M.C, **IDENTIDADE, NARRATIVA E DESENVOLVIMENTO NA ADOLESCÊNCIA: UMA REVISÃO CRÍTICA** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 2, p. 427-436, mai./ago. 2006

PAPALIA, D. E. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PEREIRA, M. C.. O que a escola pode fazer - um projeto de orientação profissional do ensino fundamental ao ensino médio. In I. D. Oliveira, *Construindo caminhos: Experiências e técnicas de orientação profissional* Rodrigues-Moreno, M. L. (1995). Educación para la carrera y diseño curricular: Teoría y práctica de programas de educación para el trabajo. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2000

PESSOA. C, T, COSTA. L, H, F. Constituição da identidade infantil: significações de mães por meio de narrativas. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 3, Setembro/Dezembro de 2014: 501-509. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183774>.

SALLES, LEILA MARIA FERREIRA. **Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos**. Estudos de Psicologia [en línea]. 2005, 22(1), 33-41 Consultado em 23 de janeiro de 2021. ISSN: 0103-166X. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=395336281005>

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância**. Projeto POCTI/CED/49186, 2002.

\_\_\_\_\_. **Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância**, in Educação & Sociedade (Dossiê Temático Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças). CEDES-Brasil, Vol. 26, n.º 91: 361-378, 2005.

SARMENTO, M.J. e MARCHI, R.C. **Radicalização da infância na segunda modernidade. Para uma Sociologia da Infância crítica**. Configurações, Revista do

Centro de Investigação em Ciências Sociais da Universidade do Minho, nº 4: 91-113, 2008.

SILVA J, E. FUZARO, C, M. PACHECO, M, M, D, R. **A escolha profissional para adolescentes: panorama de estudos e pesquisas.** Revista do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes – UNIGRANRIO Vol. 1, N. 13, 2016.

SILVA. R.S. **Um caminho para a identidade docente : do mal-estar à autonomia.** Dissertação (Mestrado), PUCRS, 2017. Disponível em <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7188>. Acesso em 23 de março de 2020.

SHOEN-FERREIRA T.H; AZNAR-FARIAS, M; SILVARES, E.F.M. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 8, p. 107-115, 2003.

SOARES, D. H. P. As diferentes abordagens em Orientação Profissional. In: . e LISBOA, Marilu Dias (Org.). **A Orientação Profissional em ação: formação e prática de Orientadores Profissionais.** São Paulo : Summus Editorial, 2000;

SZYAMANSKI, H. **Práticas educativas familiares e o sentido da constituição.** Paidéia USP Ribeirão Preto, 16, (33), 81-90, 2006.

TAVEIRA, M. C. Comportamento e desenvolvimento vocacional da adolescência. In M. C. Taveira, (Ed.) **Temas de psicologia escolar. Uma proposta científico-pedagógica** (pp.143-178). Coimbra, Portugal: Quarteto, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o Marxismo., São Paulo: Atlas 1987.

UVALDO, M. C. C., & SILVA, F. F. . **Orientação profissional: Uma experiência na escola.** *Labor: Revista do Laboratório de Estudos sobre Trabalho e Orientação Profissional*, 0, 76-84, 2001.

VALORE, L. A. Orientação profissional em grupos na escola pública. Direções possíveis, desafios necessários. In R. S. Levenfus & D. H. P. Soares (Orgs.), **Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa** (pp. 115-131). Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. **"O que você vai ser quando crescer"? O psicólogo, a escola e a orientação profissional: Articulações possíveis.** *PsicoUTPonline: Revista Eletrônica de Psicologia*, (2), 1-5, 2003.

VASCONCELOS, F. G., & ALÉSIO, R. L. S. (2019). **Construções Identitárias de Psicólogos em NASF.** *Psicologia: Ciência e Profissão* 2019, 39, e174637, 1-15. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003174637>, 2019.

VEERLE, G.; KARINE, V. & BART, S. **Indecisiveness and high school students' career decision-making process: Longitudinal associations and the mediational role of anxiety.** *Journal of Counseling Psychology*, 53(4), 397-410, 2006.

VYGOTSKY, L. S. 1869-1934. **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. - São Paulo : Martins Fontes, 2000.

VOZNIAK, L; MESQUITA; BATISTA, P.F. **A Identidade Profissional em análise: um estudo de revisão sistemática da literatura.** Educação (UFSM), Santa Maria, p.



281-296, jul. 2016. ISSN 1984-6444. Disponível em: <https://cutt.ly/GlvjVls>. Acesso em: 02 abr. 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644417131>.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

WALLON, H. (1975b). Níveis e flutuações do eu. In H. Wallon. **Objetivos e métodos de psicologia** (pp.153-171). Lisboa: Estampa. (Originalmente publicado em 1956).

WENDLANT, N. M. & ROCHLEN, A. B. **Adressing the college-to-work transition. Journal of Career Development**. 35(2), 151-165, 2008.

YALOF, J. A. . **Consolidating a professional identity in the 21st century. The changing landscape of education and training in psychology and its implications for counseling centers**. *Journal of College Student Psychotherapy*, 12(2), 3-22. Disponível em <http://www.ingentaconnect.com/content/haworth/jcsp/2004/00000012/00000002/art00002>. Acesso em 09 de setembro de 2019.

ZAGO, N. **Do Acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares**. *revista brasileira de educação* , São Paulo, v.11, n.32,p.226-237, mai./ago. 2006.

## 10. ANEXOS

### Anexo a - carta de conhecimento do responsável pelo local de realização do projeto

#### TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL

Porto Alegre , 05 de junho de 2020.

À  
Sipesq - Sistema de Pesquisa  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Declaramos que temos conhecimento do projeto de Pesquisa intitulado “*Quando eu crescer: um olhar para a relação entre a experiência escolar e a construção de carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior.*”, que tem por objetivo conhecer como se constitui a construção de carreira dos jovens universitários, a partir de suas experiências escolares, proposto pelas pesquisadoras Renata Gastal Vieira (mestranda) e Andréia Mendes dos Santos (orientadora).

Declaramos termos sido devidamente informados pela pesquisadora do objetivo do estudo, dos recursos metodológicos utilizados e dos possíveis desdobramentos da pesquisa e autorizamos a pesquisadora a utilizar os dados produzidos na elaboração de sua dissertação de mestrado e outras possíveis publicações .

Atenciosamente,

Digitally signed by  
  
F 80388620072

Luisa Fischer  
CPF: 803.886.200-72  
Diretora  
Estagiário Integrador Empresa Escola Sociedade Simples Ltda  
CNPJ: 03982730/0001-23

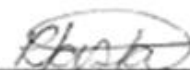
## Anexo b - ata de defesa da proposta de dissertação



### ATA DE DEFESA DE PROPOSTA DE DISSERTAÇÃO Nº 227

Aos Vinte e Cinco (25) dias do mês de maio de dois mil e vinte (2020), reuniram-se em ambiente de videoconferência e foi lavrada esta ata para registrar que a aluna **RENATA GASTAL VIEIRA** satisfaz os requisitos iniciais exigidos para defesa da Proposta de Dissertação, sob a orientação da Doutora Andreia Mendes dos Santos. A Proposta de Dissertação intitulada "**Quando eu crescer: um olhar através do tempo para a relação entre o projeto de vida, a experiência escolar e a carreira de jovens adultos ingressantes no Ensino Superior**", foi apresentada em sessão pública de defesa perante a Comissão Avaliadora constituída pela Doutora Andreia Mendes dos Santos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Presidente da Comissão, pela Doutora Bettina Steren dos Santos da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, pela Doutora Manoela Ziebell Oliveira da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e pela Doutora Maria Célia Pacheco Lassance da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Após a exposição do trabalho, a candidata foi arguida pelas componentes da Comissão, respondendo a cada examinadora. Encerrada a arguição, as examinadoras reuniram-se para deliberar sobre o resultado e, reaberta a sessão, a Presidente da Comissão comunicou sua **Aprovação**, e logo após, encerrou a sessão pública de defesa e, para constar, lavrou-se esta ata que será assinada pelas integrantes da Comissão Avaliadora e pela Mestranda.



## 11. APÊNDICES

## Apêndice a - termo de consentimento livre e esclarecido



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ESCOLA DE HUMANIDADES - MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PESSOA E EDUCAÇÃO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisadora responsável a aluna de mestrado do PPG em Educação Renata Gastal Vieira, na linha de pesquisa: Pessoa e Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, que pode ser contatada pelo e-mail [renata.vieira86@edu.pucrs.br](mailto:renata.vieira86@edu.pucrs.br) sob a orientação da Prof. Dra. Andréia Mendes dos Santos, que pode ser contatada pelo e-mail [andreia.mendes@pucrs.br](mailto:andreia.mendes@pucrs.br). Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com estudantes universitários, visando, por parte da referida mestranda, a realização da coleta de fontes para o projeto de dissertação intitulado “Quando eu crescer: Um para a relação entre a experiência escolar e a carreira de jovens adultos ingressantes na Educação Superior”.

Tenho garantido o direito de não aceitar participar ou de retirar a permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela decisão. Os dados de identificação serão mantidos em sigilo. As informações desta pesquisa poderão ser divulgadas em eventos e/ou publicações científicas.

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício.

Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso

minha concordância, de espontânea vontade, em participar deste estudo. Este termo foi assinado em duas vias e fiquei com uma cópia.

---

Assinatura

Porto Alegre, \_\_ de \_\_\_\_ de 2020

## **Apêndice b - roteiro das entrevistas**

### **Entrevista**

Data:

Nome:

Dados Pessoais

Sexo ( ) F ( ) M ( ) Outro

Identidade de gênero

Idade:

Cidade em que nasceu

Cidade de residência:

Profissão:

Profissão dos pais ou cuidadores principais:

Reside: pais ( ), outros familiares ( ), sozinha(o) ( ), com conjuge ( ), com amigos ( ), outro ( )

Curso:

Data de ingresso:

Previsão de término:

Instituição de Ensino:

Modo de custeio: público ( ), privado com mensalidade ( ), privado com bolsa integral ( ), privado com bolsa parcial ( ), financiamento estudantil ( ), outro ( ) Qual \_\_\_\_\_

Onde cursou o Ensino Médio:

Onde cursou o Ensino Fundamental:

Educação Infantil:

### **Sobre hoje**

Você lembra como/quando começou a pensar em fazer \_\_\_\_ curso e por que?

Conhece alguém que já seja formado na profissão escolhida? Quem? Essa pessoa tem qual significado na sua vida?

Como foi feita a escolha do curso? Quais os critérios para a decisão?

Como você imagina/enxerga essa profissão? Quais as principais atribuições do profissional formado nela?

Você está gostando? Por que?

Que disciplinas inspiram mais/ são melhores?

Que disciplinas inspiram menos/ são piores?

Existe alguma relação entre a disciplina ser interessante e o professor também?

Quais são os principais desafios do profissional dessa área?

O que significa ter sucesso nessa profissão?

Quem são seus ídolos?

Você tem algum medo ou insegurança em relação à profissão?

Quais são seus objetivos e metas para o futuro?

Que pessoas você admira no meio?

Você tem algum hobby?

Como você se descreveria (personalidade, temperamento, jeito)?

## **Ensino Médio**

Como você se descreveria nessa fase?

Escola.

Quais eram suas disciplinas preferidas?

E as que menos gostava?

O assunto da carreira foi abordado de alguma forma? Qual? Em que momento?

Como foi para você o momento da escolha do curso/ preparo para o vestibular?

Você tomou essa decisão sozinho?

Teve apoio de alguém? Teve que lidar com a contraindicação de alguém ?

Quais eram suas maiores habilidades e aptidões?

Quem eram as pessoas mais próximas? (Amigos, familiares, professores)

De que forma essas pessoas participaram/influenciaram a escolha?

Quem eram seus ídolos?

Como você se descreveria nessa época?

Como você descreveria sua escola? Questões mais fortes, opções pedagógicas, proximidade, etc.

### **Ensino Fundamental**

Quais eram suas disciplinas preferidas?

Quais eram suas disciplinas preferidas?

E as que menos gostava?

Professores importantes:

O assunto da carreira foi abordado de alguma forma? Qual? Em que momento?

Você já conhecia alguma profissão nessa época?

Esse tema era tratado em casa ou em algum outro meio?

Você se imaginava em alguma profissão?

Lembra de alguma atividade, episódio marcante dessa época?

Quem eram seus ídolos?

Como você se descreveria nessa época?

Como você descreveria a sua escola, com suas palavras:



## **Infância**

Ia para a escola? A partir de que idade?

Quem era o cuidador/companhia principal?

Quais eram suas brincadeiras preferidas?

Quais eram suas principais características (temperamento, comportamento, habilidades, aptidões).

Você se imaginava em alguma profissão?

Brincava ou experimentava alguma profissão?

Lembranças mais marcantes dessa época.

Primeiras lembranças escolares.

Na sua opinião, quais foram as principais influências para a sua decisão de carreira?

Qual você entende que foi o papel da escola e das suas experiências escolares nessa construção?

\*\*\* Pandemia impactou de alguma forma?



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Pró-Reitoria de Graduação  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564  
E-mail: [prograd@pucrs.br](mailto:prograd@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br](http://www.pucrs.br)