

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Raquel Pereira Soares

**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO EXPERIENCIADOS POR ESTUDANTES
MIGRANTES QUE NÃO RESIDEM COM FAMILIARES**

Belo Horizonte
2014

Raquel Pereira Soares

**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO EXPERIENCIADOS POR ESTUDANTES
MIGRANTES QUE NÃO RESIDEM COM FAMILIARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. João Leite Ferreira Neto

Belo Horizonte
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

S676p Soares, Raquel Pereira
Processos de subjetivação experienciados por estudantes migrantes que não residem com familiares / Raquel Pereira Soares. Belo Horizonte, 2014.
113f.:il.

Orientador: João Leite Ferreira Neto
Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

1. Ensino técnico. 2. Estudantes. 3. Pousadas. 4. Subjetividade. 5. Timóteo (MG) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. 6. Migração rural-urbana. I. Ferreira Neto, João Leite. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

SIB PUC MINAS

CDU: 377(81)

Raquel Pereira Soares

**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO EXPERIENCIADOS POR ESTUDANTES
MIGRANTES QUE NÃO RESIDEM COM FAMILIARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

João Leite Ferreira Neto (orientador) – PUC Minas

Valéria Silva Freire de Andrade – PUC Minas

Érika Lourenço - UFMG

Belo Horizonte, 29 de maio de 2014

Aos estudantes migrantes,
que buscam se enveredar
pelos caminhos incertos da vida,
rumo à realização dos seus projetos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que se faz presente em todos os momentos da minha vida, por me iluminar e guiar meus passos durante esta caminhada.

Ao meu orientador, professor Dr. João Leite Ferreira Neto, pela confiança em mim depositada, por me direcionar neste caminho, pela orientação valiosa desta dissertação e pelas contribuições necessárias a sua conclusão.

Aos meus pais, Jorge e Rita, por me ensinarem o valor da vida, pelos ensinamentos morais e éticos que regem meus comportamentos e meu modo de ser e pelo incentivo incondicional à busca do conhecimento.

Às minhas irmãs, Cássia e Silvia, companheiras, amigas e confidentes, pelo amor e apoio, por acalentarem minhas inquietudes, pelas leituras da minha dissertação e pelos apontamentos realizados.

Ao meu irmão, Túlio, sempre amigo e disposto a me auxiliar em todos os momentos, pela formatação deste trabalho, por me salvar em minhas limitações com a informática, pelas sugestões realizadas, pelo carinho e pelo incentivo em todo este percurso.

Ao meu sobrinho, Lucas, que enche minha vida de alegria e que, com seu doce encanto, aliviou minhas angústias desta caminhada com um simples sorriso e um gesto de carinho.

Às professoras Dr.^a Valéria Freire e Dr.^a Érika Lourenço, que compuseram a banca desta dissertação e que, gentilmente, aceitaram esse convite, contribuindo com suas significantes sugestões e a leitura respeitosa desta pesquisa.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, por intermédio do Programa de Incentivo à Qualificação dos Servidores, que contribuiu para a concretização do mestrado.

A todos os meus familiares, tios, tias, primos e primas, que, mesmo estando mais distantes, me incentivaram e torceram pela minha vitória.

Aos estudantes que aceitaram o convite para participar das entrevistas e do grupo focal para a realização desta dissertação, pela generosidade da partilha de suas experiências.

Aos profissionais que também participaram desta pesquisa, fornecendo informações pertinentes a sua efetivação.

Aos professores do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da PUC Minas, por me conduzirem por tantas estradas do conhecimento.

À equipe da Secretaria desta Pós-Graduação, por sempre estar disponível, atendendo às minhas solicitações e sanando dúvidas emergidas durante esse processo.

Às minhas amigas, que sempre estiveram presentes, sinalizando o desejo desta conquista, por compreenderem a minha ausência e recusa para os momentos de lazer e por sempre permaneceram ao meu lado, me apoiando e me incentivando nesta caminhada.

À Emmanuelle, pela amizade, por me acolher em seu lar em Belo Horizonte e pelos momentos agradáveis compartilhados.

À Lorena, grande amiga e vizinha, conhecida no ingresso do mestrado, pela partilha de angústias e alegrias, pelas viagens semanais a Belo Horizonte para cumprimento dos créditos, pela companhia nos momentos de estudos e lazer e pela participação como observadora no trabalho do grupo focal realizado.

À Heloísa, amizade também consolidada no percurso do mestrado, por todo o carinho e por, mesmo estando longe, ter acompanhado meus passos e se mostrado sempre disponível para ouvir minhas lamúrias e partilhar experiências, me indicando referências bibliográficas para a escrita desta dissertação.

À Daniella, amizade também fruto deste percurso, pelo apoio e pelas palavras incentivadoras e de alento. Também à sua família, por ter me acolhido em seu lar, em Belo Horizonte, de maneira tão receptiva, me propiciando momentos agradáveis e prazerosos nesse ambiente familiar.

Aos colegas de trabalho do CEFET-MG, *Campus* Timóteo e da Clínica Girassol, pela presença, por todo incentivo e pelo apoio durante esta travessia.

Às minhas amigas que trabalham nos setores de Coordenação de Política Estudantil, Registro Escolar, Coordenação de Desenvolvimento Organizacional e Prefeitura do CEFET-MG, *Campus* Timóteo, por terem, de maneira tão gentil, atendido minhas solicitações quanto à coleta quantitativa de alguns dados para compor o *corpus* desta pesquisa.

Aos colegas da Pós-graduação em Psicologia da PUC Minas, com quem compartilhei horas de estudos, assim como expectativas e aflições que permearam esta caminhada.

À Virgínia Linhares Lage, por me emprestar seu apartamento em minha estadia em Belo Horizonte durante um período da realização deste curso.

À Jennifer, Jeysa, Gabriella, Yuri e Talles, pelo empréstimo e/ou devolução de livros para a minha utilização na escrita desta dissertação nas bibliotecas das faculdades que frequentam.

À minha terapeuta, Adriana, por ter me acompanhado neste percurso, acalentando meu sofrimento e minhas angústias.

À Agenita, pelo auxílio no que concerne à literatura.

Enfim, a todos aqueles que, de alguma forma, participaram comigo desta caminhada.

“Eu atravesso as coisas — e no meio da travessia não vejo! — só estava era entretido na idéia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda é num ponto mais embaixo, bem diverso do que em primeiro se pensou [...]. Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia...” (ROSA, 1994, p. 42, 85).

RESUMO

Esta dissertação se propõe a discutir os processos de subjetivação experienciados por jovens migrantes que cursam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), *Campus* Timóteo. Esses estudantes migram para residirem sozinhos ou em repúblicas, compartilhando o mesmo ambiente residencial e todas as despesas dessa moradia com jovens que também estudam nesse centro de ensino. Buscou-se, a partir disso, compreender esse modo de vida e todo o emaranhado de ligações engendradas no cotidiano desse público, ocasionando mutações em seus processos subjetivos. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, utilizando-se como métodos de coleta de dados o grupo focal com estudantes que já estavam finalizando o segundo ano de escolarização e entrevistas semiestruturadas com os matriculados no primeiro ano. Além disso, realizaram-se entrevistas com profissionais da instituição, a fim de caracterizá-la, complementando os dados. Todo o material coletado foi tratado a partir da análise de conteúdo, sendo organizado a partir de arranjos temáticos, implicando a criação de quatro categorias de análise *a posteriori*. Estas foram nomeadas como: “Arriscar é preciso”; “Percurso cotidiano”; “Caminhando entre pedras”; e “Metamorfoseando modos de ser”. A discussão dos resultados enfatiza os componentes vinculados às redes cotidianas que favorecem a reinvenção dos modos de ser juvenis. Apesar de os jovens estarem envolvidos no sistema do CEFET-MG, que favorece pouca possibilidade de criação, também se encontram rodeados por outras redes ocasionadas pelo processo de migração, que propiciam consequências em seus processos de subjetivação e afetamentos nos seus modos de ser.

Palavras-chave: Processos de subjetivação. Migração. Vale do Aço. República.

ABSTRACT

This research aims to discuss the subjectivity processes experienced by young migrants who study Technical Professional Education at High School level with Integrated Approach at the Federal Center of Technological Education-Minas Gerais – CEFET-MG, campus Timóteo. These students move away in order to live on their own or in groups, sharing the same home environment and all expenses with youngsters who are also studying at this education center. In this way, the study aimed to understand such lifestyle and everything that is involved with these students' everyday lives, causing mutations in their subjective processes. This research is qualitative, using as methods of data collection the focus group with students who were already finishing the second year at school and semi-structured interviews with the first-year students. In addition, interviews with the institution's professionals were carried out, aiming to characterize it, complementing the data. The material collected was treated from the content analysis, being organized from thematic arrangements and implying the creation of four categories of posteriori analyses. These categories were called: "Risking is necessary"; "Daily life trajectory"; "Walking among stones" and "Metamorphosing ways of being". The discussion of the results emphasizes the components related to daily networks which enable the reinvention of young students' ways of living. Although, these students are involved in CEFET-MG system, which permits little creation environment, they are also surrounded by other networks created at the migration process, which provide consequences at their own subjectivity processes and affect their ways of being.

Key-words: Subjectivity. Migration. Vale do Aço. Republica.

LISTA DE MAPAS

MAPA 1: <i>Campi</i> em funcionamento em 2012 – CEFET-MG.....	30
MAPA 2: Localização da Região Metropolitana do Vale do Aço em Minas Gerais e municípios que a abrangem.....	31

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Número de habitantes das cidades de origem dos estudantes entrevistados e principal fonte econômica desses municípios.....	36
TABELA 2 - Porcentagem de alunos migrantes que não residem	51
TABELA 3 - Caracterização dos estudantes do grupo focal	54
TABELA 4 - Caracterização dos estudantes entrevistados.....	56

LISTA DE SIGLAS

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CPE – Coordenação de Política Estudantil
FJP – Fundação João Pinheiro
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
RFET – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RMVA – Região Metropolitana do Vale do Aço
SEDRU – Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional e Política Urbana
UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. JUVENTUDE E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO	17
2.1 Juventude	17
2.2 Processos de subjetivação	22
3. RELAÇÃO DO CEFET-MG COM A MIGRAÇÃO E A REPÚBLICA ESTUDANTIL	27
3.1 Breve histórico do CEFET-MG.....	27
3.2 CEFET-MG <i>Campus</i> Timóteo: atendendo o Vale do Aço	30
3.3 Migração	34
3.4 Experiências estudantis a partir do processo de migração e escolarização	41
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS	49
4.1 Instrumentos de coleta de dados	50
4.1.1 Grupo focal	51
4.1.2 Entrevistas com os estudantes	55
4.1.3 Caracterização socioeconômica das famílias dos estudantes	57
4.1.4 Entrevistas com profissionais	59
4.2 Análise de conteúdo	59
5. PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO JUVENIS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE MIGRAÇÃO	61
5.1 Arriscar é preciso!	61
5.2 Percurso cotidiano	69
5.3 Caminhando entre pedras	77
5.4 Metamorfoseando modos de ser	91
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICES	108

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo desenvolvimento deste estudo surgiu a partir da minha prática profissional como técnica em enfermagem no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), *Campus* Timóteo. Essa formação profissionalizante em enfermagem foi concluída em 2004 e a inserção nessa instituição ocorreu no início de 2008, no momento em que, concomitantemente, ingressava no sétimo período da graduação em Psicologia. Após a conclusão do curso superior, comecei a atuar como psicóloga em clínicas nas cidades de Ipatinga e Timóteo. Porém, continuei com meu trabalho no CEFET-MG. Atualmente, exerço as duas profissões, para as quais estou habilitada, sendo que a importância atribuída a esta pesquisa adveio da minha execução laboral nesse centro de ensino, somada aos meus conhecimentos e a minha atuação na área da Psicologia.

Dentre os objetivos do cargo exercido no CEFET-MG, *Campus* Timóteo, pode-se citar o acolhimento dos indivíduos que chegam ao Setor de Enfermagem, incluindo estudantes e servidores da instituição, procurando ouvir suas queixas e solucionar a situação no âmbito da competência técnica e, se for necessário, encaminhá-los para avaliação médica nas unidades de pronto atendimento e nos hospitais da região. Além disso, incluem-se a participação em ações direcionadas à educação para saúde e a realização de projetos relacionados à Promoção de Saúde e Qualidade de Vida desses indivíduos. Vale ressaltar, ainda, a execução de campanhas de vacinação promovidas pela instituição, o agendamento e acompanhamento das perícias médica e odontológica dos profissionais e o controle e instruções referentes aos exames periódicos dos mesmos.

O público que estuda nesse centro de ensino abrange indivíduos tanto adultos quanto jovens. A instituição oferece curso superior em Engenharia da Computação, cursos vinculados à Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada e cursos técnicos na Modalidade Subsequente e Concomitância Externa. A forma de ingresso em todas essas modalidades de ensino ocorre por meio do exame de vestibular. Porém, ressalta-se que esses estudantes do nível médio, ao serem aprovados na seleção para ingressar no CEFET-MG, estão concluindo o ensino fundamental. Atribui-se a isso importância fundamental, para que se considere a diferenciação com aqueles que estão matriculados no curso superior.

A partir da inserção na instituição, ocorre a migração de alguns alunos para Timóteo, tanto para frequentarem o curso de nível superior quanto para cursarem a educação profissional técnica de nível médio. Alguns estudantes migram para residir com familiares, mas outros necessitam morar em república ou sozinhos. Várias são as adaptações vivenciadas neste novo contexto de vida, considerando a inserção no novo ambiente escolar e no meio social, a mudança de cidade e a moradia com outras pessoas que não são do ciclo familiar, dentre outras situações experienciadas por eles.

Os estudantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada migram para estudar por volta dos quinze anos de idade. Aqueles que residem sozinhos ou em república, quando buscam ou são encaminhados pelos profissionais da instituição para atendimento no Setor de Enfermagem, são atendidos considerando esse contexto de vida. Os pais, apesar de estarem em outras cidades, sempre são informados do estado de saúde do filho. Porém, devido à distância e ao quadro de saúde, torna-se necessário tomar providências a fim de dar continuidade ao acompanhamento do aluno.

Há casos em que é necessário encaminhar o estudante para o hospital ou para o centro de saúde de município. Porém, se tiverem menos de 18 anos, é necessário ter o acompanhamento do responsável por ele. É comum nesses casos a pesquisadora levá-lo e acompanhá-lo ao médico, bem como agendar uma consulta quando a situação não for emergencial. Promove, assim, toda a assistência necessária e o direcionamento a cada caso específico.

Alguns incômodos e questionamentos foram surgindo em decorrência dessa experiência vivenciada pelos alunos migrantes que não residem com familiares e que precisam administrar a vida longe dos pais e se adaptar à rotina do CEFET-MG, *Campus* Timóteo. Vale lembrar que o curso médio profissionalizante é na modalidade integrada, com duração de três anos, nos períodos matutino e vespertino, e que esse público migrante, além de permanecer durante o dia na escola, precisa gerenciar esse novo modo de vida sem a presença dos familiares no dia a dia.

Em função dessa prática, na qual sempre se busca compreender o processo de adoecimento do aluno e o contexto em que estão inseridos nessa nova experiência de vida, percebem-se a dificuldade que muitos têm de se adaptar e o

sofrimento que permeia esse processo de ambientar-se tanto na rotina cotidiana do CEFET-MG quanto na moradia.

Esta dissertação se propõe a discutir os processos de subjetivação experienciados por estudantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada que migram de cidade para estudar e que não residem com familiares.

Para a finalidade de tal investigação, compreende-se a subjetividade como produção incessante que ocorre a partir dos encontros, das conexões e dos agenciamentos que o indivíduo vivencia no decorrer da vida, sendo que esta pode ser pensada em sua potência variada, que possibilita a produção e reprodução dos processos de subjetivação do indivíduo. Isso implica abordar a subjetividade para além da interiorização e das estruturas fixas, concebendo-a a partir de um processo de mutação, no qual é possível experimentar e inventar maneiras diversas de perceber o mundo e de nele agir.

Esta dissertação apresenta inicialmente um breve estudo sobre juventude e os processos de subjetivação, compreendendo os jovens estudantes participantes desta pesquisa e a subjetividade em sua processualidade a partir do modo de vida que experienciam. Posteriormente, discorre-se sobre o CEFET-MG, incluindo a caracterização do *Campus* de Timóteo, bem como a região na qual está localizada este centro de ensino. Na sequência, abordam-se a migração e as moradias estudantis, versando sobre experiências vivenciadas pelos estudantes que não residem com familiares.

Trata-se de um estudo qualitativo, que, segundo Flick (2009, p. 13), “parte da ideia de que os métodos e a teoria devem ser adequados àquilo que se estuda”. Portanto, nos caminhos metodológicos, explana-se que foi utilizado como método de coleta de dados o grupo focal com jovens que estavam vivenciando o terceiro ano da experiência de migração e dos estudos no CEFET-MG, *Campus* Timóteo. Além disso, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com estudantes matriculados no primeiro ano da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada e entrevistas com profissionais que trabalham na instituição, sendo estes dados utilizados de maneira complementar neste estudo, a fim de caracterizar o centro de ensino. Finaliza-se essa dissertação com a análise dos dados emergidos desses métodos de coletas de dados e com a formulação das considerações finais.

2. JUVENTUDE E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

Os estudantes participantes desta pesquisa são jovens que se encontram na faixa etária de 15 a 18 anos de idade e cursam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada.

Nesse capítulo, apresenta-se uma breve revisão de literatura sobre a juventude, buscando realizar alguns desdobramentos conceituais para a compreensão das peculiaridades do objeto de estudo, abordando também sobre os processos de subjetivação. Pretende-se compreender a subjetividade em sua processualidade e as diversidades de modos de ser jovem atreladas à experiência e à trajetória que cada um vivencia, concebendo, assim, a construção de novos modos de existência.

2.1 Juventude

Estabelecer a faixa de idade é uma das maneiras de definir a juventude. Este critério de enquadrar este período em determinada faixa etária é um dos princípios utilizados para que se estabeleça, segundo Carrano (2007), a idade de escolarização obrigatória, a realização de estudos estatísticos, a formulação de políticas de compensação social, a atribuição de idades mínimas para o início do trabalho profissional e para a responsabilização penal, dentre outros aspectos.

No Brasil, a partir de critérios estabelecidos pelas Nações Unidas e por instituições oficiais, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a juventude é concebida como a faixa etária compreendida entre os 15 e 29 anos. Considera-se, porém, a profunda variação decorrente das situações sociais e das trajetórias pessoais dos indivíduos concretos (FREITAS, 2005).

Essa faixa de idade não tem um caráter universal, podendo variar de acordo com cada país e com as necessidades de definições operacionais relacionadas aos conteúdos programáticos no campo das políticas de juventude e adolescência. Trata-se apenas de uma referência demográfica, sendo importante para marcar delimitações iniciais e básicas, mas não suficiente para analisar a juventude. Sua utilização não deve ser usada para homogeneizar o conjunto de sujeitos nela compreendido.

Segundo Dayrell e Gomes (2013), foram criadas no cotidiano social algumas imagens e preconceitos sobre a juventude que interferem na maneira de

compreender os jovens. Este período da vida de uma pessoa pode ser concebido como condição de transitoriedade, na qual o foco está no futuro, tornando-se este o sentido de suas ações no presente. Esta visão tende a negar as questões existenciais apresentadas pelos jovens, bem como a vivência do presente como espaço válido para sua formação.

Os referidos autores enfatizam também a visão romântica da juventude como momento de expressão de comportamentos exóticos, de liberdade e de busca do prazer. Está associada a esta visão a noção de moratória, que implica um tempo marcado pela irresponsabilidade, pelo ensaio, pelo erro e pela experimentação. A juventude pode ser concebida reduzindo-a apenas ao campo da cultura, na qual o sujeito expressa a sua condição juvenil nos finais de semana ou no momento em que está envolvido em atividades culturais. León (2005) também se refere ao significado atribuído a este conceito para designar um estado de ânimo e para qualificar o novo e o atual.

Pais (1993) ressalta que, histórica e socialmente, a juventude tem sido enfatizada como uma fase de vida caracterizada pela instabilidade associada a determinados problemas sociais que emergem de uma realidade material e social. Os problemas sociais estão ligados a: dificuldades de inserção dos jovens no mundo do trabalho, problemas associados ao consumo de drogas, revolta, marginalidade e delinquência. Esta visão reducionista direciona o foco das ações para a superação dessas situações, inibindo o investimento em práticas que considerariam os jovens nas suas potencialidades e possibilidades.

Para este autor, a sociologia da juventude tem vacilado entre duas tendências. A primeira se refere a indivíduos pertencentes a determinada fase da vida na qual prevalece a busca por aspectos uniformes e homogêneos que caracterizam esse período e que fazem parte de uma cultura juvenil específica de uma geração definida em faixa etária. A segunda é concebida como um conjunto social diversificado, constituído por jovens em diferentes situações sociais e culturas juvenis, por exemplo, distinção nos pertencimentos de classes, diferentes situações econômicas e diferentes oportunidades ocupacionais, interesses e parcelas de poder.

Essas tendências são também enfatizadas por dois eixos semânticos. No momento em que a juventude é referida a uma fase de vida, ela é concebida como

aparente unidade. Já quando está relacionada a diferentes atributos sociais que distinguem os jovens uns dos outros, ela é vista como diversidade.

De fato, quando falamos de jovens das classes médias ou de jovens operários, de jovens rurais ou urbanos, de jovens estudantes ou trabalhadores, de jovens solteiros ou casados, estamos a falar de juventudes em sentido completamente diferente do da juventude quando referida a uma fase de vida (PAIS, 1993, p. 42).

O conceito de juventude torna-se socialmente variável, sendo atribuído de diversas maneiras, de acordo com cada sociedade e com as diversidades existentes em uma mesma sociedade. Além disso, pode ser concebido como condição social que se manifesta de acordo com as características históricas e sociais de cada indivíduo (LEÓN, 2005).

Dayrell (2003) se refere ao jovem enquanto sujeito social que, com base na vivência do cotidiano, constrói determinado modo de ser jovem. Para discorrer sobre isso, o referido autor utiliza o conceito de Charlot para a definição de sujeito:

[...] um ser humano, aberto a um mundo que não se reduz ao aqui e agora, portador de desejos movido por esses desejos, em relação com outros seres humanos, eles também sujeitos; um ser social, que nasce e cresce em uma família (ou em um substituto da família), que ocupa uma posição em um espaço social, que está inscrito nas relações sociais; um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade (CHARLOT, 2000, p 33).

Este conceito revela que a condição humana é um processo e que o ser humano é visto como um ser em permanente construção, que age no e sobre o mundo, onde ele mesmo se produz e é produzido no conjunto das relações sociais em que se insere (DAYRELL, 2003). Dessa forma, ele não se torna pronto e acabado, podendo ser compreendido como um ser que se constitui a partir da experiência cotidiana e do contato com os acontecimentos ocasionados pelos encontros com o outro. A partir daí, pode-se conceber que os processos de subjetivação do ser humano envolvem uma processualidade multifacetada, tendo a possibilidade de se reconstituir continuamente a partir do conjunto das forças que o afetam.

Os modos de ser jovem estão engendrados nos contextos sociais dos quais as experiências juvenis se consolidam e se estabelecerão com base em seus processos subjetivos ocasionados em sua vivência cotidiana.

Para Dayrell (2003), a juventude, além de ser compreendida como condição social, passa a ser um tipo de representação. Portanto, cada grupo social e cada sociedade representarão de maneira diversificada esse momento. Tal diversidade está atrelada às condições sociais, culturais, de gênero e de regiões geográficas, dentre outros aspectos.

A noção de “juventudes” é utilizada no plural para se referir à diversidade nos modos de ser jovem. Com isso, considera-se que não existe uma juventude, mas multiplicidades delas, que se constroem de forma variada nas diversas sociedades e em diferentes momentos históricos. Cada sujeito poderá vivenciar a juventude de forma própria, de acordo com suas especificidades pessoais e o contexto social onde se insere.

Essa visão está de acordo com o que é explanado por Pais (1993) ao considerar a juventude em sua diversidade, enfatizando os diferentes modos de existência juvenil e considerando que não há uma forma de transição para a vida adulta, mas várias, como variadas serão as formas de ser jovem. Com isso, as vertentes de acesso à vida adulta mostram-se flutuantes, flexíveis e diversificadas.

Nesta pesquisa, serão consideradas as peculiaridades do modo de vida experienciado pelos estudantes que migram de suas cidades para estudar no CEFET-MG, *Campus* Timóteo, considerando que a constituição de sua condição juvenil está atrelada a suas variadas vivências cotidianas.

A partir de pesquisas encontradas na área de migração estudantil, percebe-se que essa trajetória é mais comum em alunos que concluem o ensino médio e migram para ingressar em uma universidade. Porém, os jovens participantes deste estudo ingressam na referida instituição de ensino para cursar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada, após a conclusão do ensino fundamental. Dessa forma, quando se volta à atenção para esse público que ingressa no CEFET-MG, percebe-se essa diferenciação nos modos de existência juvenil e na trajetória vivenciada por eles.

Esses estudantes serão considerados tendo-se em conta a diversidade de modos de ser jovem a partir da sua experiência de migração, o que implicará efeitos sobre seu processo de subjetivação, concebendo que se encontra conectado por

multiplicidades de espaços que o atravessa por diferentes lados, fazendo com que se criem conexões com forças heterogêneas, emergentes das relações e dos encontros. Essas experiências podem possibilitar ao jovem uma invenção de si mesmo, fazendo com que ele crie novos modos de existência a partir das suas trajetórias.

Dayrell (2007) salienta que a sociabilidade dos jovens tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja nos horários livres e de lazer, seja na deambulação por diversos lugares, seja no interior das instituições, como na escola. Os estudantes pesquisados frequentam a modalidade integrada de ensino médio e técnico, ministrada em período integral. A maioria deles enfatizou no momento da coleta de dados desta pesquisa que vive mais na escola do que em casa e que o CEFET-MG acaba se tornando o ponto principal de suas vidas. Alguns, inclusive, relataram que em período de férias e de finais de semana sentem falta daquele ambiente, dos amigos e da rotina.

Para o referido autor, os jovens criam momentos próprios de socialização baseados nos espaços intersticiais fora e dentro das instituições, incluindo a escola, nas relações com os amigos, quando trocam informações e produzem aprendizagens. Com a presença no ambiente escolar, eles levam consigo as experiências sociais já vivenciadas, constituindo determinada condição juvenil que influenciará suas experiências escolares e os sentidos atribuídos à escola, sendo que esta se torna um ambiente aberto a uma vida não escolar.

O período integral em que os estudantes abordados nesta pesquisa permanecem no centro de ensino propicia que o espaço escolar seja vivenciado também a partir de uma vida não escolar, tornando-se um ambiente importante na trajetória de cada um. Porém, enfatiza-se que eles estão expostos a universos sociais diferenciados além do escolar, a espaços múltiplos e heterogêneos de socialização, vivenciando variadas experiências. Dessa forma, seu modo de subjetivação não está atrelado apenas a este ambiente escolar no qual está inserido.

Este estudo está amparado na explanação de Rolnik (1999), pois enfatiza o ambiente sociocultural, sendo constituído por um conjunto dinâmico de universos que afetam a subjetividade do ser humano, ocasionando sensações que mobilizam um investimento de desejo, em graus de intensidade variáveis, ocorrendo sua reconfiguração.

2.2 Processos de subjetivação

A subjetividade compreendida neste trabalho está em oposição a sua visão cristalizada em complexos estruturais, regida por princípios de identidades fixas e universais. Desprende-se, assim, de uma visão reducionista, ampliando seu conceito a partir de uma subjetividade que não remete somente a indivíduos, mas também a acontecimentos, situações e configurações sociais, comportando, ainda, dimensões incorporais e invisíveis. “Não se poderá mais falar do sujeito em geral e de uma enunciação perfeitamente individualizada, mas de componentes parciais e heterogêneos de subjetividade e de Agenciamentos coletivos de enunciação” (GUATTARI, 1992, p. 162).

A subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação. Os processos de subjetivação [...] não são centrados em agentes individuais (no funcionamento de instâncias intrapsíquicas, egóicas, microssociais), nem em agentes grupais. Esses processos são duplamente descentrados. Implicam o funcionamento de máquinas de expressão que podem ser tanto de natureza extra-pessoal, extra-individual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, de mídia, enfim sistemas que não são mais imediatamente antropológicos), quanto de natureza infra-humana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de representação, de imagens, de valor, modos de memorização e produção de ideia, sistemas de inibição e de automatismos, sistemas corporais, orgânicos, biológicos, fisiológicos, etc.) (GUATTARI; ROLNIK, 1986. p.31).

Ela é concebida como processo, algo que não é dado *a priori*, mas como algo que está que está em constante movimento e que é produzido a todo o momento a partir das conexões que estabelecem. Ferreira Neto (2011) a compreende “como emergência histórica de processos, não determinados pelo social, mas em conexão com os processos sociais, culturais, econômicos, tecnológicos, midiáticos, ecológicos, urbanos, que participam da sua constituição e de seu funcionamento” (p. 57).

Segundo Rose (2001), pode-se compreender por subjetivação os efeitos que compõem e recompõem as forças, práticas e relações que tentam transformar o ser humano em diversas formas de sujeito, incluindo os sujeitos de suas próprias práticas e das políticas de outros sobre eles.

As questões a serem tratadas são

[...] as ligações estabelecidas entre, de um lado, o humano e, de outro, outros humanos, objetos, forças, procedimentos, as conexões e fluxos tornados possíveis, as capacidades e os devires engendrados, as possibilidades assim impedidas, as conexões maquinicas formadas, que produzem e canalizam as relações que os humanos estabelecem consigo mesmos, os agenciamentos dos quais eles formam elementos, condutos, recursos, ou forças (p. 167).

Por meio dessas conexões e ligações de ordens diversas a subjetividade se constitui e reconstitui, conecta-se e reconecta-se constantemente, tendo o sujeito a capacidade de afetar e de ser afetado sempre, criando, assim, novos modos de subjetivação.

Como salienta Guattari (1992), “indivíduo-grupo-máquina-trocas múltiplas, que oferecem à pessoa possibilidades diversificadas de recompor uma corporeidade existencial, de sair de seus impasses repetitivos e, de alguma forma, de se re-singularizar” (p. 17).

Guattari e Rolnik (1986) advertem que a maneira pela qual o indivíduo vivencia essa subjetividade oscila entre duas extremidades:

[...] uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete à subjetividade tal como a recebe, ou uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo que eu chamaria de singularização (p. 33).

Além da potência de criação que permeia os processos subjetivos, há a constante ameaça de essas potências serem capturadas por referências identitárias e por sistemas dominantes que padronizam modos de ser, buscando direcionar a força subjetiva produtiva. De outro lado, pode haver o investimento para desviar e escapar dessa padronização, das normas pré-estabelecidas e dos modelos que nos engessam, anulando nossa capacidade inventiva.

O que chamo de processos de singularização é algo que frustra esses mecanismos de interiorização dos valores capitalísticos, algo que pode conduzir à afirmação de valores num registro particular, independentemente das escalas de valor que nos cercam e espreitam por todos os lados (p. 47).

Para os referidos autores, por meio dos processos de singularização, os próprios tipos de referências práticas e teóricas passam a ser construídos, favorecendo o mínimo de possibilidade de criação e o distanciamento de dependência constante ao poder global. “Todos os devires singulares, todas as

maneiras de existir de modo autêntico chocam-se contra o muro da subjetividade capitalística” (p. 50).

Sendo assim, a subjetivação compreende os efeitos da composição de forças, bem como sua recomposição, práticas e relações que tentam transformar ou operam para a modificação do ser humano em diversas formas de sujeito, que são capazes de tomar a si próprios como seres engendrados em suas próprias práticas e das políticas de outros sobre eles (ROSE, 2001). As categorias estáveis da subjetividade podem ceder lugar ao movimento criador, associado às conexões com acontecimentos cotidianos da realidade nos quais o ser humano se move e se constitui constantemente.

Segundo Deleuze e Guattari, a realidade é constituída de maneira rizomática, estabelecendo-se por meio do encontro de elementos que se ligam e se conectam continuamente, perfazendo, assim, os processos de subjetivação. Os autores afirmam que “o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços da mesma natureza [...]. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda” (1995, p. 20). A partir deste meio, dos agenciamentos estabelecidos, as subjetividades se conectam às multiplicidades que implicarão efeitos sobre os processos de subjetivação.

Ao explicar sobre agenciamentos, Rose (2001) afirma querer “significar a localização e o estabelecimento de conexões entre rotinas, hábitos e técnicas no interior de domínios específicos de ação e valor” (p. 51).

Parpinelli e Souza (2005) explicam que o rizoma compreende a realidade e, dentro dela, a própria subjetividade, como uma rede que possui diversas ramificações que se conectam e reconectam constantemente com outras ramificações, encontrando-se sempre em metamorfose.

A partir desses elementos, a subjetividade se funda, põe-se de pé e se faz funcionar. Desse modo ela se configura num devir: é continuamente constituída a partir das ligações e religações que suas ramificações fazem e refazem com elementos intra e extrapsíquicos, individuais e pré-individuais, humanos e não-humanos, orgânicos e inorgânicos...(PARPINELLI; SOUZA, 2005, p. 480).

A subjetividade é compreendida em sua processualidade. A partir das conexões rizomáticas, percebe-se que a concepção de unidade singular do ser

humano dá lugar ao princípio de multiplicidade, uma vez que se consideram as conexões do rizoma a inúmeros elementos, mantendo-se num fluxo constante, que confere à subjetividade um caráter mutável, que possibilita transformações e que está em permanente processo de construção.

Para que a mutabilidade atribuída à subjetividade se instaure, favorecendo a criação e novas configurações, desprendendo-a de estruturas fixas e cristalizadas, ocorre a experiência de desestabilização e inquietude, que acarreta a criação de novos territórios existenciais, rompendo com referenciais identitários fixos. Para discorrer sobre isso, torna-se necessário enfatizar o conceito de território atribuído a partir de Guattari e Rolnik (1986):

Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um sistema percebido no seio do qual o sujeito se sente “em casa”. O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto dos projetos e das representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos (p. 323).

De acordo com os referidos autores, “o território pode se desterritorializar, isto é, abrir-se e engajar-se em linhas de fuga” (p. 323), podendo ocasionar também modificações em sua forma ou em sua própria dissolução. Esse processo de desterritorialização implicará uma reterritorialização, ou seja, “numa tentativa de recomposição de um território engajado num processo desterritorializante” (id). Isso implica um movimento contínuo de produção subjetiva, que cria um território que se transforma, desterritorializa-se e reterritorializa-se em novas formas e configurações a partir dos agenciamentos estabelecidos.

Rolnik (1999) salienta que a subjetividade delinea-se a partir de uma composição singular de forças, como um mapa de sensações, enfatizando que no momento em que a subjetividade incorpora novos universos ocorrem novas sensações, estabelecendo-se um novo mapa de relações, sem que mude a figura por meio da qual a subjetividade se reconhece. Com o acúmulo dessas mudanças, a tensão entre a face sensível e a face formal da subjetividade torna-se excessiva, ocasionando a perda de sentido da figura em vigor, desestabilizando-a e tornando-a insuportável. Com isso, a subjetividade tende a sofrer uma inquietude que a estimula

a torna-se outra, favorecendo a consistência existencial para a sua nova realidade sensível.

A partir dessa inquietude e dessa tensão, dos abalos e dos estranhamentos que afetam o ser humano, a subjetividade se reconfigura, com base no processo de desterritorialização e de reterritorialização, nos quais ocorre a abertura para novos agenciamentos, ocasionando a construção de um novo território de maneira diferenciada.

A subjetividade é compreendida em conexão com o fora e com o que está no entorno do ser humano, com as forças externas que o atravessam, o afetam, o desestabilizam e o constituem, convocando-o a um novo modo de ser. Partindo da explanação dos processos de subjetivação, entende-se que a subjetividade é variável, processual, em conexão com fluxos diversos, produzida em decorrência dos agenciamentos ocorridos a partir da experiência da vida cotidiana e da realidade que cerca o ser humano.

Os estudantes que migram de cidade para estudar estão em conexão com o CEFET-MG, com a nova cidade e com a nova moradia, com o social e o cultural, com o cotidiano; enfim, com as multiplicidades de componentes existentes no ambiente.

A realidade que os cercam é constituída por máquinas de subjetivação que podem afetá-los e que também podem ser afetadas pelos mesmos, compondo e recompondo seus modos de existência. Todos esses fatores, englobando os encontros estabelecidos ao longo da vida, contribuem para a constituição dos processos de subjetivação desses jovens.

Dessa maneira, podem se desterritorializar e se reterritorializar, construindo novos territórios a partir dessas conexões e das experiências ocasionadas pelo processo de migração. Sendo assim, percebe-se que a experiência vivenciada por esses estudantes pode ser extremamente rica, podendo ocasionar uma invenção de si mesmos e novos modos de existência.

A produção da subjetividade é constituída por um movimento ininterrupto, aberto ao devir, tendo potencial transformador e criador. A história vivenciada por esses jovens, bem como os encontros efetuados na vida cotidiana, podem possibilitar uma abertura que possibilitará a ruptura do estabelecido e dos territórios cristalizados, ocasionando em outras possibilidades de existência e outros modos de subjetivação a partir da processualidade da vida.

3. RELAÇÃO DO CEFET-MG COM A MIGRAÇÃO E A REPÚBLICA ESTUDANTIL

Esta pesquisa visa investigar os processos de subjetivação de estudantes que migraram de suas cidades para ingressar no CEFET-MG, *campus* Timóteo. Objetivava-se neste capítulo realizar breve histórico deste centro de ensino, abrangendo especificamente o *campus* da cidade de Timóteo, o qual está localizado na Região Metropolitana do Vale do Aço (RMVA) em Minas Gerais, contribuindo para o desenvolvimento da mesma.

Esta instituição recebe jovens migrantes oriundos de municípios que abrangem o Colar Metropolitano desta localidade, bem como de territórios vizinhos. Pretende-se, também, dissertar sobre estudos referentes a migração e a experiências juvenis atreladas à escolarização, incluindo os modos de vida decorrentes da distância dos familiares e da vivência em moradias e repúblicas estudantis. Compreende-se que os fluxos migratórios e as vivências presentes em seus cotidianos proporcionam um campo favorável aos processos de subjetivação.

3.1 Breve histórico do CEFET-MG

A trajetória da formação profissional brasileira iniciou-se em 1809, com base em uma perspectiva assistencialista, a partir da criação do Colégio das Fábricas, pelo príncipe regente, futuro dom João VI. No decorrer do século XIX, foram criadas diversas instituições no âmbito da sociedade civil direcionadas para o ensino das letras e do ofício para crianças pobres, órfãs e os abandonados. Objetivava-se atender a população que não possuía condições sociais satisfatórias, visando frear a prática de ações contrárias aos bons costumes (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007).

No início do século XX, iniciou-se um esforço público para organizar essa formação, modificando o foco principal, de assistencialista de atendimento, para a preparação de operários para o exercício profissional. No governo Nilo Peçanha, pelo Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, criaram-se as Escolas de Aprendizagem e Artífices, com o intuito de introduzir no mercado de trabalho as classes menos favorecidas. Segundo este decreto, era necessário “não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual,

como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (BRASIL, 1909).

Com a criação dessas escolas, iniciou-se a história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFET), cujas instituições começaram a ser implantadas em dezenove capitais dos estados da República, subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio: Vitória (ES), Teresina (PI), São Paulo (SP), Aracaju (SE), Belém (PA), Belo Horizonte (MG), São Luiz (MA), Salvador (BA), Recife (PE), Campos (RJ), Cuiabá (MT), Curitiba (PR), Florianópolis (SC), Fortaleza (CE), João Pessoa (PB), Goiânia (GO), Maceió (AL), Manaus (AM) e Natal (RN) (OLIVEIRA, 2010).

Oliveira (2010) salienta que o atual CEFET-MG nasceu como Escola de Aprendizes de Minas Gerais, iniciando suas atividades em setembro de 1910, oferecendo o ensino primário e o ensino de ofícios, como: serralheria, carpintaria, marcenaria, ferraria, ourivesaria e sapataria.

Segundo a referida autora, a crise de 1929 ocasionou a decadência da cafeicultura e a transferência do capital para a indústria. A partir da Revolução de 1930 e o início da Era Vargas (1930-1945), a indústria brasileira ganhou grande impulso, acelerando o processo de industrialização e o crescimento do ensino técnico industrial. Indústrias de bens de consumo não duráveis, como alimentícia e têxtil, foram implantadas inicialmente, contribuindo posteriormente para a criação das empresas estatais no setor da indústria de base, como a Companhia Siderúrgica Nacional e a Petrobras.

Com o crescimento da indústria brasileira neste período, aumentou o investimento em infraestruturas. Ocorreu, também, a promulgação das leis orgânicas e de medidas protecionistas. Leite (2009) salienta que o saber transmitido passou a ser de maneira sistêmica, por intermédio de escolas, e a universalização se incorporou aos direitos sociais dos cidadãos quando a considerou como condição básica para o exercício da cidadania, da saúde, da educação, do bem estar econômico e a da profissionalização.

No período de 1930 a 1945, ocorreram transformações importantes no ensino industrial. Criou-se o Ministério da Educação e Saúde Pública, ampliando a participação do Governo Federal na educação e ocasionando, posteriormente, a desvinculação das Escolas de Aprendizes Artífices do Ministério da Agricultura, integrando-as ao Ministério da Educação e da Saúde Pública.

Em 1941, a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais se transformou em Liceu Industrial de Minas Gerais, ofertando cursos industriais básicos e técnicos de nível mais especializados. Em 1942 passou a se chamar “Escola Industrial de Belo Horizonte” e, posteriormente, “Escola Técnica de Belo Horizonte”.

A partir da Lei 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, foi concedida à Instituição autonomia didática, técnica, financeira e administrativa. A denominação de Escola Técnica de Belo Horizonte foi alterada para “Escola Técnica Federal de Minas Gerais”, a partir da Lei 4.759, em 20 de agosto de 1965.

A Escola Técnica de Belo Horizonte foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) pela Lei 6.545, de 30 de junho de 1978,

[...] passando a ter como objetivos a realização de pesquisas na área técnica industrial e oferta de cursos técnicos industriais, de graduação e pós-graduação visando à formação de profissionais em engenharia industrial e de tecnólogos, de licenciatura plena e curta para as disciplinas especializadas do 2º grau e dos cursos de tecnólogos, além de cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização na área técnica industrial (SILVA *et al*; 2006, p. 23).

O CEFET-MG é uma instituição pública de ensino que abrange os níveis médio e superior, incluindo a educação profissional técnica, bacharelado, formação de docentes e cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Busca formar e qualificar profissionais na área tecnológica para os setores da economia, nos diversos níveis e modalidades de ensino. Realiza pesquisa aplicada e promove o desenvolvimento tecnológico de novos produtos, processos e serviços, em articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada (CEFET-MG, 2013).¹

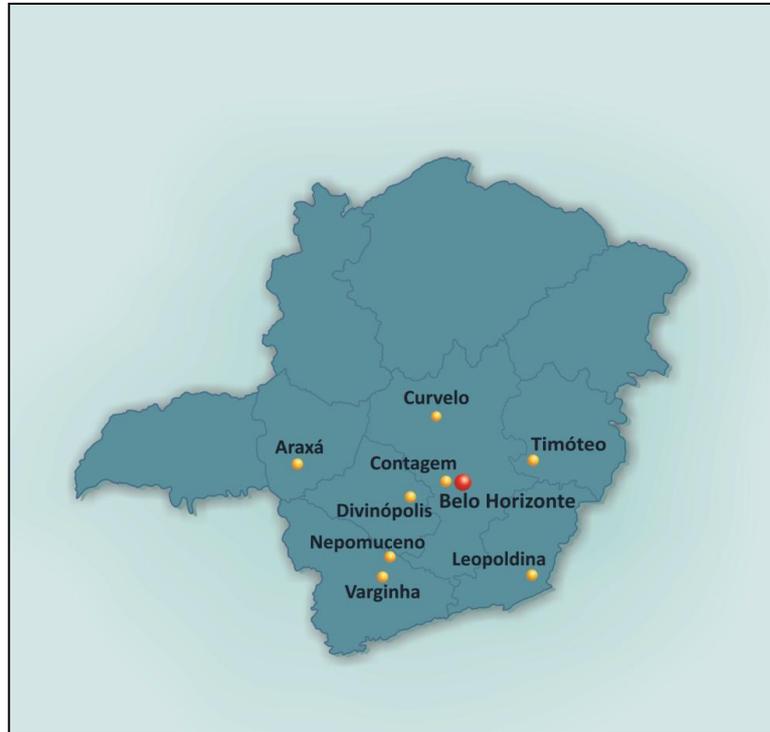
A sede do CEFET-MG está situada na cidade de Belo Horizonte-MG, cuja região metropolitana compreende trinta e quatro municípios. Em acordo com o Ministério da Educação e como órgão participante das políticas de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a instituição ampliou sua atuação profissional.

Em 2012, o CEFET-MG possuía quatro *campi* na Região Metropolitana de Belo Horizonte, sendo um em Contagem, três na Capital e sete nas demais regiões

¹ Relatório de Gestão do Exercício de 2012.

do estado: Leopoldina, Araxá, Divinópolis, Varginha, Nepomuceno, Timóteo e Curvelo (Mapa 1).

MAPA 1: *Campi* em funcionamento em 2012 – CEFET-MG



Fonte: CEFET-MG, 2013.

A rede federal de ensino vem-se ampliando, o que pode ser confirmado pelos dados fornecidos pelo Ministério da Educação (2009), que salientam que tais redes têm vivenciado momentos de grande expansão.²

Foram construídas 140 escolas técnicas no Brasil entre 1909 a 2002. Entre 2003 e 2010, foram entregues à população as 214 instituições previstas no plano de expansão da rede federal de educação profissional. Além disso, está prevista para o final de 2014 a criação de 208 escolas.

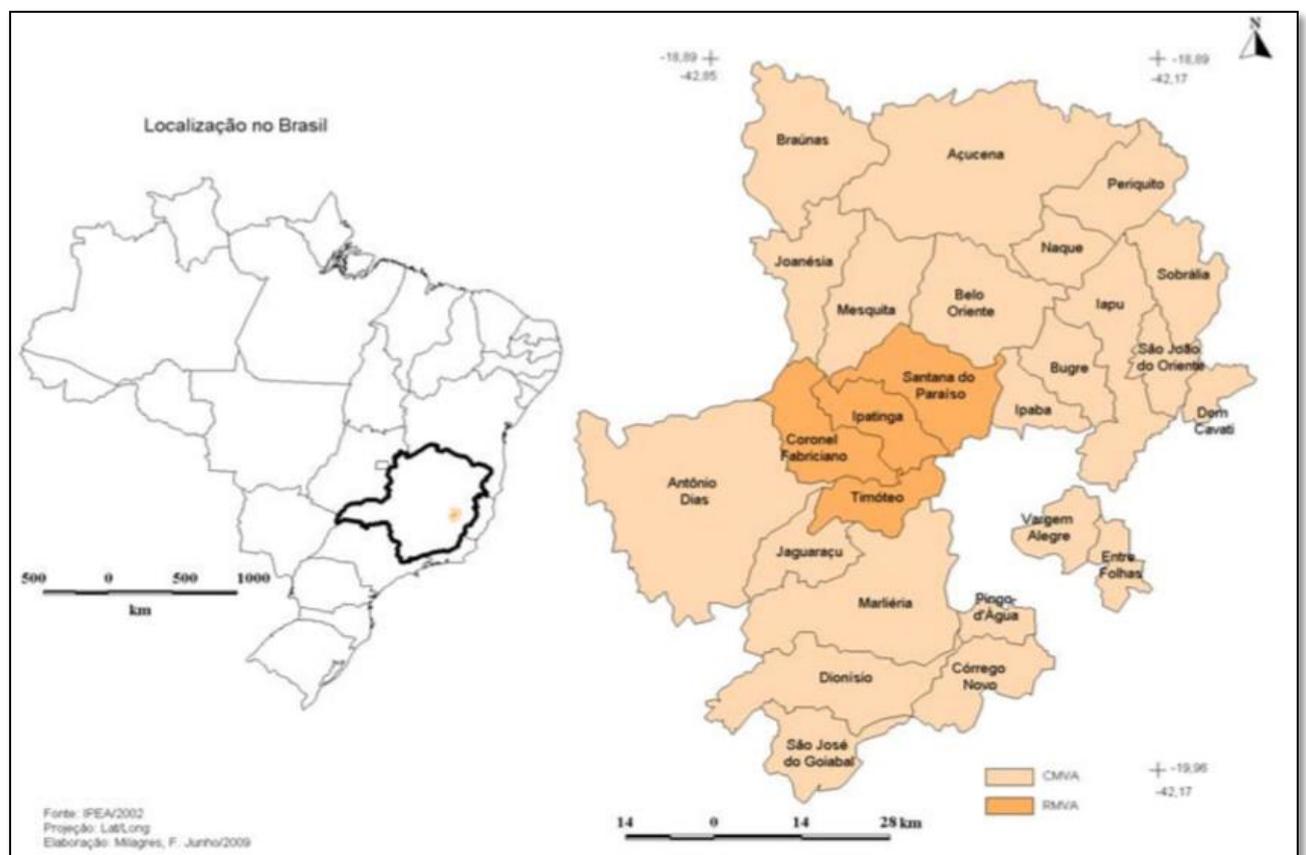
3.2 CEFET-MG *Campus* Timóteo: atendendo o Vale do Aço

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais *Campus* VII – Timóteo iniciou suas atividades em 2006. Esta unidade está situada na Região

² Dados obtidos através do portal eletrônico do MEC referente à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - <http://redefederal.mec.gov.br/>

Metropolitana do Vale do Aço (RMVA)³, abrangendo quatro cidades: Timóteo, Coronel Fabriciano, Ipatinga e Santana do Paraíso. O Colar Metropolitano⁴ abrange vinte e dois municípios localizados no entorno desta região: Açucena, Antônio Dias, Belo Oriente, Braúnas, Bugre, Córrego Novo, Dom Cavati, Dionísio, Entre-Folhas, Iapu, Ipaba, Jaguarapu, Joanésia, Marliéria, Mesquita, Naque, Periquito, Pingo d'Água, São José do Goiabal, São João do Oriente, Sobrália e Vargem Alegre (Mapa 2).

MAPA 2: Localização da Região Metropolitana do Vale do Aço em Minas Gerais e municípios que a abrangem.



Fonte: MILAGRES, 2009.

Segundo dados obtidos do IBGE, a população estimada em 2013 da cidade de Timóteo é de 86.014 habitantes. A região do Vale do Aço, englobando Timóteo,

³ Lei Complementar Estadual 90, de 12 de janeiro de 2006, que dispõe sobre a Região Metropolitana do Vale do Aço em Minas Gerais.

⁴ O Colar Metropolitano é a designação para constituir o conjunto de Municípios do entorno da região metropolitana atingidos pelo processo de metropolização (MINAS GERAIS, 2006).

Ipatinga, Coronel Fabriciano e Santana do Paraíso, possui 477.669. Já o Colar Metropolitano contém 168.584 habitantes.

A RMVA tem seu histórico de ocupação e desenvolvimento econômico vinculado ao incremento da siderurgia, que encontrou no território as condições ideais para sua prosperidade, destacando-se as boas condições de acesso a várias regiões do País. A expressão *Vale do Aço* é o resultado natural do processo acelerado de industrialização e urbanização ocorrido na região, desenvolvendo-se a partir da fundação de siderurgias da Acesita (atual Aperam South America) e Usiminas, a partir da década de 1940, correspondendo às áreas urbanas das cidades de Timóteo, Ipatinga e Coronel Fabriciano, e ampliando o impacto dessa consolidação também para outros municípios. A partir da década de 1980, foi implantada no município de Belo Oriente, também situado na RMVA, a indústria Cenibra, fabricante de celulose, gerando um novo impulso do aglomerado urbano e ampliando o espaço territorial, inclusive a demanda de serviços (SEDRU; FJP, 2007; MILAGRES, 2009).

Dados da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional e Política Urbana (SEDRU) e da Fundação João Pinheiro (FJP) (2007), revelam que atualmente esta região detém a segunda maior aglomeração urbana de Minas Gerais e que ao longo dos últimos quarenta anos estruturou-se, basicamente, em torno dessas três grandes indústrias: Aperam South America, situada na cidade de Timóteo e fabricante de aço inox, aço elétrico e aços carbono especiais; Usiminas, situada no município de Ipatinga e fabricante de aços planos sob a forma de placas e laminados a frio e a quente; e Cenibra.

O planejamento urbano dessas cidades foi influenciado pela indústria siderúrgica e o intenso processo de migração para essa região foi definido também pelo potencial de desenvolvimento econômico e pela conseqüente alternativa de emprego para uma grande massa de trabalhadores de outras regiões de Minas Gerais e do Brasil. As relações de trabalho contribuíram para a formação da população da região, já que na maioria das famílias ao menos um de seus integrantes estava ligado, direta ou indiretamente, às atividades industriais (SEDRU; FJP, 2007).

Ressalta-se, de acordo com a SEDRU e a FJP (2007), que uma das propostas para o desenvolvimento econômico da região está atrelada ao Parque Científico e Tecnológico do Vale do Aço, que se baseia também na implantação de

empreendimentos de cunho científico e tecnológico, com a existência de um polo de empresas e de centros de pesquisas das universidades, estando seus benefícios direcionados para facilitar o surgimento de empresas provenientes de instituições locais estabelecidas.

Percebe-se que o CEFET-MG *Campus* Timóteo, situado neste polo industrial, encontra-se atrelado também ao desenvolvimento econômico da região, ocasionando o processo de migração de estudantes. Essa Instituição é a única que integra a RFET.

Neste *campus* são ofertados:

- Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio: cursos de edificações, informática e química oferecidos aos estudantes que concluíram o ensino fundamental.
- Educação Profissional Técnica de Nível Médio com Concomitância Externa: cursos de metalurgia, informática e edificações oferecidos aos estudantes que concluíram a primeira série do ensino médio e estarão regularmente matriculados na segunda ou terceira série do ensino médio em outra instituição, ou seja, em uma instituição externa ao CEFET-MG.
- Educação Profissional Técnica de Nível Médio Subsequente: cursos de metalurgia, informática e edificações oferecidos aos estudantes que concluíram ensino médio.
- Curso de Graduação em Engenharia da Computação.

Neste centro, ingressam estudantes de cidades próximas a Timóteo, abrangendo os municípios da RMVA, bem como de locais mais distantes, o que implica a migração de cidade para estudar na instituição. A investigação desta pesquisa está vinculada aos jovens deste *campus* que cursam a Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio e que se enquadram nesse perfil de estudantes que se deslocam de sua cidade para residirem em Timóteo e estudarem no CEFET-MG.

Atualmente, este *campus* possui 594 alunos matriculados, 34 professores efetivos, 25 professores substitutos, 25 técnicos administrativos e 10 estagiários, além de 33 profissionais terceirizados, que trabalham na área patrimonial, de

limpeza e jardinagem, de portaria e vigilância.⁵ Com a crescente demanda de cursos, em função do desenvolvimento da região da RMVA e com o aumento das atividades e do número de estudantes, a instituição está em processo de expansão visando à ampliação de vagas, cursos e pesquisas.

Desde 2006, o CEFET-MG *Campus* Timóteo funciona em um prédio doado pela prefeitura municipal, localizado no bairro Vale Verde. Em 2008, iniciou-se um projeto de doação, também pela prefeitura, de um terreno no centro da cidade, visando à expansão da instituição. Com a aprovação dessa doação, esse processo de expansão começou a ser consolidado.

Em 2010, iniciou-se a reforma do prédio já existente no local do terreno doado. Após a sua conclusão, as atividades realizadas no CEFET-MG *Campus* Timóteo começaram a ser transferidas, de forma gradativa, para esta nova unidade. Em 2011, o curso superior em Engenharia da Computação foi transferido para o novo *campus* no centro da cidade e em fevereiro de 2013 iniciou a obra de construção dos outros prédios que comporão esta unidade, que tornará, nos próximos anos, a única do CEFET-MG no município, desativando o prédio do bairro Vale Verde.

Com essa expansão, ocasionando a ampliação de cursos ofertados por esta instituição na região, possivelmente, ocorrerá o crescimento da migração de estudantes de outras cidades para ingressarem no CEFET-MG *Campus* Timóteo em todas as modalidades de ensino.

3.3 Migração

A saída da casa dos pais pode ser percebida como um evento marcante para jovens que deixam suas famílias de origem para migrar em busca dos estudos em outra cidade. Entretanto, essa migração pode ser considerada como algo difícil, principalmente pelo sentimento de solidão que ocasiona. De outro lado, pode ser concebida como algo importante, devido à conquista de certa autonomia. Esse novo modo de vida e o distanciamento do contato cotidiano com familiares exigem que esses estudantes desenvolvam uma habilidade maior de “cuidar de si”, responsabilizando-se perante sua própria vida (TEIXEIRA et al, 2008).

⁵ Dados obtidos, em junho de 2013, dos setores do CEFET-MG *Campus* Timóteo: Coordenação de Desenvolvimento Organizacional; Registro Escolar e Prefeitura.

Essa experiência de migração é percebida no CEFET-MG *Campus* Timóteo como a busca pelos jovens de um ensino de qualidade e gratuito que não é ofertado em sua cidade de origem. Além da migração, a trajetória de alguns estudantes dessa Instituição pode ser considerada como “deslocamento pendular”, visto que eles estudam em município diferente do local onde residem, movendo-se de um lugar para o outro para concretizar o plano de escolarização. Ocorre, assim, um deslocamento regular cotidiano para cumprir tal objetivo.

Ojima, Silva e Pereira (2008) salientam que este tipo de deslocamento está relacionado à mobilidade de indivíduos em um contexto regional quando o município de residência não é o mesmo no qual a pessoa estuda ou trabalha. Esta realidade é percebida com o trânsito diário desses alunos entre as cidades da RMVA e os municípios que abrangem seu colar metropolitano.

Em cidades mais distantes, em que este deslocamento pendular torna-se inviável, os alunos migram para Timóteo. Neste processo de migração, alguns jovens que possuem familiares que residem próximo ao CEFET-MG passam a residir com eles. Aqueles não possuem, residem sozinhos, em repúblicas ou em pensão.

A cidade de origem dos estudantes pesquisados, em sua maioria, possui menos de 30.000 habitantes. A principal fonte econômica de 37,5% dessas cidades é a agricultura, e estas possuem até 10.000 habitantes. Outros 25% dos municípios, além da agricultura, possuem o comércio como geração de renda. A produção de leite e o comércio têm destaque na economia de 12,5% dessas cidades. Os municípios que possuem a indústria como principal atividade também correspondem a 12,5%, assim como os municípios que têm a predominância do setor terciário em sua economia, tendo destaque o comércio, serviços financeiros, atividades imobiliárias. As cidades que têm a indústria e o terceiro setor como principal fonte econômica possuem mais de 30.000 habitantes (Tabela 1).

TABELA 1 - Número de habitantes das cidades de origem dos estudantes entrevistados e principal fonte econômica desses municípios.

Número de Habitantes	Estudantes Pesquisados	Principal Fonte Econômica
Até 10.000	3	Agricultura
Acima de 10.000 até 20.000	3	Agricultura, Produção Leiteira e Comércio
Acima de 20.000 até 30.000	2	Agricultura e comércio
Acima de 30.000	2	Indústria e terceiro setor

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

Com o processo de migração, as relações são construídas entre o território de origem e o de destino, sendo acionadas e mantidas pelos vínculos e contatos gerados entre migrantes e não migrantes por meio de uma interação em rede. “A construção dos territórios, na migração, passa por uma dinâmica em redes, que conectam diferentes nós interligados através dos vínculos e dos contatos estabelecidos” (SAQUET; MONDARDO, 2008, p. 120).

O migrante mantém relações com as pessoas que permaneceram na cidade de origem e com outras conhecidas no novo território habitado, construindo, assim, várias redes locais e extralocais. A rede possibilita transportar os vínculos, a memória e os contatos do território deixado. A partir dessas múltiplas redes e relações que estão no centro da formação territorial, há uma interligação mútua que comunica o espaço e as pessoas.

As redes estão presentes na migração; os territórios permanecem e são reconstruídos; as redes criam novos territórios. As unidades efetivas da migração não são nem individuais nem domiciliares, mas sim, grupos de indivíduos ligados por laços (amizade, parentesco e experiência de trabalho), que incorporam o lugar de destino nas alternativas por eles consideradas como lugares para a mobilidade (VALE; SAQUET; SANTOS, 2005, p. 23).

As migrações dos estudantes pesquisados resultam também de redes sociais que ligam os territórios de origem ao território receptor. Os laços sociais unem esses jovens com os indivíduos não migrantes e migrantes, em uma teia de papéis sociais e de relacionamentos interpessoais que são mantidos a partir do processo de territorialização.

Pesquisas ressaltam que a migração de indivíduos tem sido investigada. Porém, a migração com o objetivo de estudar é esquecida e invisível, não sendo encontrados estudos e literatura sobre o fluxo migratório de estudantes universitários no Brasil (ROSÁRIO; SOEIRA, 2010; BARUFI, 2012). Tampouco são encontradas pesquisas que abrangem a migração de jovens que cursam o ensino médio.

De acordo com Santos e Soeira (2012), as trajetórias migratórias a partir da movimentação dos migrantes de um lugar geográfico a outro fazem com que eles tenham acesso à diversidade de valores, crenças, modos de ser e estar no mundo por meio dos espaços pelos quais transitam no território. As experiências, as adaptações, as reflexões, as ponderações e as superações oriundas do processo migratório deixam marcas que se converterão em elementos distintos para as aprendizagens e os saberes de cada sujeito migrante.

Com a migração, pode-se considerar que ocorre um processo de aculturação, o qual pode ser definido “como sendo o grau de integração de novos padrões culturais dentro dos padrões da cultura original, num espectro mais restrito. Um fenômeno no qual um indivíduo de uma cultura entra em contato com uma outra cultura” (PANIAGUA, 1998; GRIFFITH *apud* SILVA, 2003, p. 46).

Este processo pode ser dividido em: aculturação interna; e aculturação externa. O primeiro ocorre quando grupos de pessoas migra internamente, de uma cidade para outra, de um estado para outro, em um mesmo país. Esta migração implica a assimilação de novos valores e estilos de vida da nova área. O segundo refere-se à migração do país de origem para outro. O impacto de cada um destes tipos de aculturação dependerá da semelhança entre o novo território com o contexto de origem (PANIAGUA *apud* Silva, 2003).

Rosário e Soeira (2010) salientam que os indivíduos se movimentam pelo território com o objetivo de concretizar seus projetos de vida pessoal e/ou familiar. Esses projetos envolvem propósitos de cunho relacionado à saúde, religião, cunho afetivo, emocional, intelectual, econômico ou qualquer outro motivo que os mobilizem a migrarem e a se inserirem na “aventura de estar por aí no mundo” (p. 2).

Corsini (2007), em sua pesquisa sobre as migrações mundiais que se intensificam com a globalização, associadas à crescente mobilidade do trabalho e às transformações que atravessam a história do capitalismo, compreende os fluxos migratórios dentro da mobilidade do trabalho entendido como terreno privilegiado de produção de subjetividade. A partir disso, aborda não só a existência da

subjetividade migrante como também o migrante como produtor de subjetividade, salientando que ele tem como característica o desejo de mudar. Ressalta-se que os migrantes contemporâneos, ao virem de outro território e, muitas vezes, ao ocuparem um lugar de exclusão ou de estarem à margem, vivenciam dificuldades reveladas nas diversas formas de exacerbação da exploração, como a intolerância e o preconceito. De outro lado, podem resistir e produzir estratégias que subvertem essas barreiras, criando e transformando nesse novo território formas de relação e modos de estar no mundo.

A referida autora salienta que as migrações mantêm estreita relação com o trabalho, a subjetividade e a produção, compreendendo que a opção por migrar está atrelada ao desejo e ao exercício do direito de fuga, no sentido de resistência. “Migrar é, em última instância, dizer não à situação em se vive, é pegar o destino com as próprias mãos, resgatar sonhos e esperanças de vida melhor ou mesmo diferente” (GUILLEN, 2001, p. 2).

A maioria dos estudantes pesquisados neste estudo salientou que o desejo de trilhar caminhos diferenciados dos jovens e dos indivíduos que permanecem em suas cidades de origem os mobilizou a migrar de cidade para estudar. O objetivo dessa migração está atrelado à inserção em uma instituição de ensino de qualidade, o que, para eles, favorecerá e facilitará o ingresso em uma universidade, possibilitando a vivência de um futuro distinto e a invenção de novos modos de vida.

Atrelado aos processos de subjetivação abordado no capítulo anterior, percebe-se que o desejo de concretizar projetos pessoais os fez arriscar, desterritorializar, possibilitando a invenção de territórios, desprendendo, assim, do assujeitamento a formas instituídas presentes no cotidiano que vivenciavam no período anterior à decisão da migração.

Corsini (2007) ressalta que falar de migração implica falar de desterritorialização e que se pode e se deve ler o movimento dos migrantes como um movimento de fuga e de afirmação do direito de fuga. A circulação de pessoas em fluxos contínuos de desterritorialização e de reterritorializações emerge da resistência e da diferença, sendo que a dimensão de resistência permite uma aproximação inovadora com a subjetividade. “A resistência não é mais adequada apenas à recusa [...], mas à produção de dispositivos singulares que não estejam a serviço da serialização instituída” (ROMAGNOLI, 2007, p. 100).

Porto, citado por Santos e Soeira (2010, p. 74), salienta que “deslocar-se é deslocar-se dos parapeitos das certezas identitárias, é ousar sair dos lugares preestabelecidos e previsíveis”. Os processos de subjetivação podem ser atravessados por fluxos estratificantes e territorializantes, os quais podem desembocar em subjetividades engessadas e ameaçadas de paralisia. Porém, também podem funcionar como resistência, ocasionando devires singulares.

A vida é uma potência, que funda, inaugura, dispara uma singularidade, propicia deslocamentos. Os deslocamentos da subjetividade, as variações de formas de vida, a criação de outros territórios existenciais mediante as relações com forças externas que nos forçam a ser de outro modo, isso é resistência, invenção, processos de subjetivação que se conectam com a vida (ROMAGNOLI, 2007, p. 100).

Corsini (2007) ressalta que os migrantes são os “sujeitos” das constantes desterritorializações e reterritorializações que caracterizam os fluxos da mobilidade produtiva na contemporaneidade. O processo de desterritorialização pode ser permeado por incertezas e angústias. Porém, ao mesmo tempo em que amedronta, possibilita a invenção de territórios, o que implica a abertura receptiva para penetrar esse ambiente e esse espaço de habitação de um território existencial.

Percebe-se que os estudantes migrantes desta pesquisa encontram-se atravessados por diversas experimentações disruptivas em sua relação cotidiana tanto com os indivíduos, as redes e o processo de escolarização quanto com o tempo, o espaço, o clima, dentre outras. Esses atravessamentos com os quais os jovens se encontram em conexão podem ocasionar modos de vida em uma nova configuração e uma nova figuração de si, implicando devires, como também podem permanecer paralisados em seus interstícios.

O movimento migratório pode ser considerado constituinte por ter como pressuposto a prática de deserção, partindo para um novo começo. Mas, ao mesmo tempo, migrar supõe renunciar ao que já estava constituído e fazer escolhas. Dessa maneira, o migrante se lança numa aventura arriscada, incerta, imprevisível, para construir tudo outra vez, para fazer o seu caminho ao caminhar.

A desterritorialização (que, no migrante, já inclui um desejo de reterritorialização) [...], envolve sempre um risco, porque o migrante terá que renunciar a uma série de vínculos, redes, afiliações, modos de vida já estabelecidos. O migrante vive num “entre-dois”, como vimos, entre as ilusões, os sonhos (o desejo) e a realidade material, que terá de ser

produzida e, como se diz coloquialmente, “batalhada” (CORSINI, 2007, p. 200).

Ferreira (1996) salienta que na experiência migratória há rupturas, perdas e o confronto com a nova realidade na qual o migrante está inserido. Isso pode levá-lo a adoecer ou a sucumbir. De outro lado, ao serem metabolizadas, essas experiências podem levar à reconstrução de novas formas de vida mais saudáveis e mais ricas.

De acordo com Silva (2003), a conexão entre migração e adoecimento é pouco estudada pela psicologia brasileira, apesar das variedades culturais existentes no País. É utilizado o termo *choque cultural*, ou *estresse de aculturação*, para se referir às reações psicológicas ou físicas desconfortáveis resultantes do ajustamento a um novo ambiente cultural. Essas reações, muitas vezes, expressam-se

[...] por um tipo de saudosismo; estresse e pressões; frustração; fadiga mental; desorientação a respeito de como trabalhar e se relacionar com os outros; tédio; perda da motivação; hipersonia ou insônia e dores musculares (cabeça, pescoço, costas e estômago). Também pode aparecer raiva com relação aos locais quando a pessoa vê frustrado seu desejo de retornar ao lar, sentimentos de impotência em decorrência de não se sentir capaz de lidar com o novo ambiente (MUMFORD; SANDHU; ASRABADI *apud* SILVA, 2003, p. 46).

O referido autor salienta que as dificuldades de ambientação podem ocorrer tanto no momento da partida quanto no momento do regresso à origem. Em ambos os casos existe a exigência de reajustamento, tal como acontece com estudantes internacionais que regressam à cultura original. Em sua pesquisa com pacientes migrantes acerca de possíveis relações entre migração e adoecimento, ressalta-se que essa experiência funcionou como fator coadjuvante para desencadear doenças psicossomáticas quando o sujeito não encontrou renda/trabalho, vivenciou fragmentação nos relacionamentos familiares e comunitários e possuía poucos recursos psicológicos para lidar com as dificuldades decorrentes do novo contexto de vida.

Segundo Rolnik (1995), os sintomas estão atrelados à proteção contra novos modos de subjetivação e como um sedativo para o mal-estar gerado quando há um movimento de desestabilização das identidades, que se opõe à eternidade.

Somos povoados por uma infinidade variável de ambientes, atravessados por forças/fluxos de todo tipo. Estes vão fazendo certas composições,

enquanto outras se desfazem, numa incansável produção de diferença. Quando a aglutinação destas novas composições atinge um certo limiar, eclode um acontecimento: imantação de uma multiplicidade de diferenças, necessariamente singular, que anuncia uma transformação irreversível de nosso modo de subjetivação. Isto nos coloca em estados de sensação desconhecidos que não conseguem expressar-se nas atuais figuras de nossa subjetividade, as quais perdem seu valor, tornando-se inteiramente obsoletas (ROLNIK 1995, p. 2).

Ao longo da vida, com as experiências cotidianas, ocorrem rupturas no modo de ser de uma pessoa que fazem com que ela se torne diferente. Porém, a recusa a este novo que a acomete e a este processo de conexões que a atravessa ocasiona o surgimento do sintoma. Isso implica calar a diferença, bem como a paralisação, que despotencializa a vida e trava a processualidade do ser, reforçando a produção de identidades rígidas e totalitárias.

Pode-se dizer que o sintoma no migrante implica o enrijecimento do seu modo de ser e de permanecer com uma identidade fixa, incluindo o medo de perder sua configuração. Além disso, recusa-se a engendrar e a abrir-se a novos devires, a novos modos de subjetivação, bloqueando o fluxo inventivo a partir da experiência de migração.

3.4 Experiências estudantis a partir do processo de migração e escolarização

Sayegh (2012) sustenta que a implantação de instituições de ensino superior nas cidades causa vários impactos no espaço urbano, podendo ser responsável por significativo volume de fluxo migratório de estudantes para estudar, considerando que nem toda cidade possui um centro de ensino superior em seu território. As cidades que possuem essas instituições passam a ser, de acordo com o referido autor, “chamariz de jovens” que buscam o ensino, demandando, assim, moradia e condições de vida que se adequem a suas vivências.

No Vale do Aço, localizado na região Leste de Minas Gerais, essa realidade está presente. Há sete faculdades privadas de ensino superior, além de alguns polos de educação a distância, tanto privados quanto vinculados às universidades federais. Porém, o CEFET-MG *Campus* Timóteo é a única instituição federal no modo presencial tanto no nível de terceiro grau quanto na oferta da educação profissional técnica de nível médio na modalidade integrada.

A forma de ingressar nesta instituição, em qualquer modalidade de ensino, é mediante a aprovação no vestibular. Segundo Teixeira e outros (2008), adentrar na universidade gera alívio das tensões envolvidas no processo seletivo para concorrer a uma vaga que possibilitará o ingresso do estudante. Pode-se perceber após sua inserção um evento que divide a vida em um momento anterior ao resultado do vestibular e outro momento posterior a este resultado.

Considera-se que a etapa posterior ao vestibular, ou seja, a concretização da aprovação dos estudantes, implica a efetivação da matrícula, ocasionando a mobilização referente à organização para se ingressar na nova Instituição de ensino.

Apesar de o CEFET-MG não ser uma universidade e de os estudantes pesquisados neste estudo não ingressarem em um curso superior, mas sim na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, percebe-se que para a maioria há essa tensão em relação ao vestibular para adentrar neste centro de ensino. Salienta-se, também, a mudança significativa em suas vidas após o ingresso na instituição, considerando a migração de cidade e a moradia longe dos familiares. Esses estudantes necessitam encontrar um local para residir. Alguns decidem morar em pensão, outros sozinhos e outros numa “república”, termo que se refere às casas habitadas por grupos de estudantes que dividem o espaço e as despesas.

Em pesquisa sobre o sofrimento emocional na educação profissional tecnológica de nível médio com estudantes do CEFET-MG *Campus I* em Belo Horizonte, a autora ressalta que o ingresso na instituição favorece várias mudanças para a vida cotidiana desses jovens. Um dos fatores que propicia tais mudanças refere-se ao período integral das atividades letivas, bem como ao excesso de conteúdo das disciplinas cursadas (OLIVEIRA, 2013).

Retornando a atenção para esta dissertação, salienta-se que, além dessa alteração da vida cotidiana que se atrela aos compromissos estudantis, considera-se o novo modo de vida que os estudantes migrantes estarão vivenciando, ressaltando principalmente a ausência do ambiente familiar.

A partir de levantamento bibliográfico, percebe-se a escassez de referências sobre jovens que migram para estudar e que não residem com familiares. Os trabalhos encontrados se referem, em sua grande maioria, aos universitários que residem em moradias estudantis, porém há carência de publicação sobre esse tipo de residência (LARANJO; SOARES, 2006; SOUZA, 2005).

As chamadas “casas estudantis”, ou “moradias universitárias”, são mantidas por instituição externa. Na maioria dos casos, as próprias universidades federais as mantêm. Esse tipo de habitação é gratuita e se destina a estudantes com dificuldades socioeconômicas. Para que o aluno ingresse nesse tipo de residência é necessário ser selecionado pelos profissionais de serviço social da universidade, comprovando sua situação socioeconômica (SOUZA, 2005; ZALAF; FONSECA, 2009).

O CEFET-MG não possui moradia estudantil. Esta pesquisa abrange jovens que não moram com familiares, incluindo aqueles que vivem sozinhos ou em repúblicas, sendo que estas se diferem das referidas moradias estudantis onde residem os universitários. Ressalta-se que não foi encontrada nenhuma pesquisa sobre alunos migrantes que cursam o ensino médio e que não moram com os familiares.

As repúblicas criadas pelos alunos do CEFET-MG *Campus* Timóteo são constituídas por indivíduos de aproximadamente 15 anos de idade e baseiam-se em locação de uma casa ou apartamento pelos pais, onde todas as despesas são divididas entre os moradores. Os estudantes administram essa moradia, criando normas e regras estabelecidas em busca da harmonia e da organização do ambiente. Além disso, essas residências fazem parte do cotidiano do jovem, configurando-se como um espaço de relacionamento, de convívio diário e de criação de afetos entre as pessoas que convivem entre si, dando sentido àquele local.

Em pesquisa realizada por Silva e outros (2013), a república universitária é vista como um espaço no qual ocorrem compartilhamento de afetividades e de experiências e amadurecimento, em função de motivação, vínculo e significado atribuído pelos estudantes. Ademais, é percebida como uma família de coabitação, sendo que o vínculo estabelecido entre os moradores baseia-se na confiança, no suporte mútuo e no ideal comum. Tal família é repleta de afetos, conflitos e especificidades inerentes a cada indivíduo que a constitui. É utilizado o termo *viver-com-viver* para se referir aos relacionamentos interpessoais nesse ambiente de moradia, no qual o aprendizado e a experiência são compartilhados diariamente a partir das inter-relações.

É ressaltado que a necessidade de deixar o ambiente familiar e migrar para outras cidades se dá a partir da influência dos vínculos familiares. Porém, os jovens podem se deparar com dificuldades e realidades distintas das conhecidas

anteriormente. Com a migração, há a possibilidade de estabelecer novos vínculos significativos, mas também de vivenciar conflitos de valores, ocasionando transtornos e problemas emocionais, bem como perda da qualidade de vida, déficit do rendimento acadêmico e dificuldades para se adaptar a essa nova realidade, entre outros.

Ao adentrar nesse universo da família de coabitação, o estudante percebe a necessidade de se adaptar a este novo meio em que se insere, considerando que também é uma peça fundamental que o compõe.

Em pesquisa realizada com universitários moradores da Casa do Estudante da UnB, enfatizou-se que eles se distanciam da rede social de origem e dividem o espaço da nova moradia com estudantes desconhecidos, sendo submetidos a novos e diferenciados desafios perante esta realidade. Ao mesmo tempo em que essa Casa propicia a inserção na faculdade pública, representa também dificuldades e riscos, conforme a adaptação de cada um nesse ambiente (OSSE, 2008).

Uma das questões percebidas também nos estudos realizados é o sentimento de solidão que esses estudantes apresentam, devido aos padrões de sociabilidade alterados referentes ao isolamento a que ficam submetidos nos finais de semana. Muitos não conseguem visitar a família com frequência, principalmente por questões financeiras, de tempo ou de distância. Com isso, alguns encontram alternativas para enfrentar essa solidão e isolamento transformando o apartamento em um ambiente de convivência e de organização de atividades de lazer diversificadas que contribuirão para a socialização (LARANJO; SOARES, 2006; ZALAF; FONSECA, 2009).

Osse e Costa (2011) enfatizam que a rede social possibilita o fortalecimento de condições individuais e de apoio mútuo para que o estudante enfrente as adversidades advindas da atual experiência. Porém, esse novo modo de vida, as contingências pessoais, o contexto e o acúmulo de exigências mobilizam o estudante a buscar recursos para enfrentar as novas condições que está vivenciando. Essas situações podem acarretar dificuldades de enfrentamento, favorecendo comportamentos de risco ou inadequados e compreendendo o surgimento de sintomas físicos e emocionais.

O índice de ansiedade dos alunos residentes nas casas estudantis da UnB foi mais alto que o da população de universitários que não moram em locais como este. Além disso, na maioria dos pesquisados foram identificados depressão e

dificuldades em aceitar ou procurar ajuda. O ambiente social constituído por um complexo emaranhado de relações, envolvendo dificuldades financeiras e dificuldades de encontrar apoio e orientação, favorece os comportamentos de risco, em que se busca solucionar tais problemas e dificuldades relacionados ao sofrimento psíquico (OSSE, 2008).

Para compreender esses fatores, a autora ressalta a necessidade de atentar-se para o histórico de vida desses estudantes, o contexto social da moradia estudantil, o período de desenvolvimento que estão vivenciando e os desafios a que estão expostos. Ainda, deve-se considerar o momento em que o jovem sai de casa, tornando-se algumas vezes, responsável pelo próprio sustento, podendo experimentar maiores dificuldades econômicas.

De outro lado, pesquisa realizada sobre saúde mental dos estudantes universitários constatou que morar com a família favorece o bem-estar psicológico deles. Salienta-se que aqueles que residem em república e pensionatos apresentam índices maiores referentes a estresse psíquico e a distúrbios do sono, sendo que estes tipos de moradia propiciam fatores de risco à saúde mental (CERCHIARI, 2004).

Estudo realizado por Facundes e Ludermir (2005) a respeito da prevalência de transtorno mental comum em estudantes universitários da área da saúde revelou que tal incidência foi constatada predominantemente nos jovens que não residiam com seus pais ou parentes. Nessa mesma direção, Lima, Domingues e Cerqueira (2006) constataram a ocorrência desse transtorno atrelada ao fato de alguns acadêmicos de medicina residirem sozinhos. Não morar com os familiares pode ter aumentado a relevância de variáveis associadas à rede de apoio, contribuindo para que se sintam desprotegidos e solitários.

O transtorno mental comum pode se apresentar por meio de vários sintomas, tais como: queixas somáticas inespecíficas, dores de cabeça, insônia, irritabilidade, esquecimento, falta de concentração e nervosismo. Porém, refere-se a uma situação de saúde que não preenche exatamente os critérios formais apresentados nos manuais diagnósticos psiquiátricos, como o DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) e o CID-10 (Classificação Internacional de Doenças – 10ª revisão). Não há preocupação com uma classificação, mas sim com a detecção de uma forma de sofrimento que produz prejuízos mentais, sociais e laborais na vida do indivíduo. No entanto, parte da população que apresenta esse

transtorno pode precisar de cuidados específicos à saúde mental e/ou tratamento medicamentoso, sem necessariamente possuir um diagnóstico categorial encontrado nesses manuais (FONSECA; GUIMARÃES; VASCONCELOS, 2008; MARAGNO *et al*; 2006).

Na pesquisa com os estudantes do CEFET-MG *Campus I*, em Belo Horizonte, foram relatadas por profissionais da área saúde da instituição queixas frequentes, como dores de cabeça e disfunções estomacais, apresentadas pelos jovens, sendo que as queixas inespecíficas esboçam um quadro clínico de desgaste. Alguns estudantes também relataram problemas gastrointestinais em decorrência do ritmo executado pela escola. Isso está de acordo com a explanação de um professor que salienta também que o excesso de conteúdo traz consequências para a saúde dos alunos (OLIVEIRA, 2013).

Osse (2008) considera que os jovens utilizam mecanismos para aliviar sintomas ou sensações incômodas, porém o uso de tais mecanismos pode tornar-se habitual com o decorrer do tempo. Além disso, reações individuais e coletivas de enfrentamento podem se apresentar de variadas maneiras, podendo basear-se em atitudes de solução de problema ou apresentar-se como comportamento de risco para os estudantes. A bebida alcoólica pode representar uma busca temporária e evoluir para mecanismos adaptados, mas também pode se tornar a forma constante de reagir diante de tais situações ou eventos desconhecidos. Segundo Oliveira (2013), essa realidade quanto ao uso de bebida alcoólica e outras drogas, incluindo o uso de medicamentos, também é percebida nos estudantes do CEFET-MG *Campus I* – Belo Horizonte, podendo este uso ser decorrente da busca para aliviar as pressões da escola.

Souza (2005) também ressalta em sua pesquisa desenvolvida sobre significados e sentidos da casa estudantil para seus moradores que, diante das dificuldades enfrentadas, eles buscam maneiras para uma possível convivência utilizando uma estratégia baseada na “privacidade a combinar”, sendo esta a negociação que os estudantes fazem entre si acerca da privacidade. Isso contribui para o equilíbrio entre as necessidades de individualidade e a imposição da coletividade. Além disso, os enfrentamentos diários também se vinculam a questões como alimentação, espaço e posses.

Os estudantes percebem a importância de organizar o tempo quanto a lazer, porém, além dessa necessidade, precisam dividir o tempo com os compromissos

referente aos estudos e à realização de tarefas domésticas, incluindo a limpeza, o preparo dos alimentos e a organização dos seus bens privados. Os afazeres domésticos podem não parecer um problema, mas muitos encontram dificuldades para realizá-los por não terem um conhecimento prévio para tais atividades, sendo que este aprendizado passa a ocorrer a partir da experiência vivenciada nas repúblicas (SILVA; LANDA; GRASSI, 2010; SOUZA, 2005; ZALAF; FONSECA, 2009).

Apesar das dificuldades vivenciadas pelos estudantes com essa experiência de migração para estudar, tendo que residir sem a presença de familiares, eles consideram esse modo de vida enriquecedor. Dessa forma, essa vivência é valorizada e considerada como algo que os fortalecem, apesar do sofrimento, do sacrifício que enfrentam cotidianamente e de alguns perigos aos quais podem ser submetidos. Salientam que há um crescimento e uma aprendizagem com tudo isso, ressaltando que estão mudando seus modos de ser e que isso acarretará recompensas futuras (SOUZA, 2005; SOUSA; SOUSA, 2006).

A casa estudantil relaciona-se com aspectos fundamentais da vida de seus moradores, pois é através dela que eles buscam ser pessoas melhores, ou seja, ela ganha o significado de um meio pelo qual as pessoas podem se diferenciar. Isso tem uma importância fundamental, pois passa pela própria constituição da subjetividade dessas pessoas (SOUZA, 2005, p. 86).

Estanque (2011), a partir de sua pesquisa referente à cultura estudantil e às repúblicas com estudantes da Universidade de Coimbra, salienta que para alguns o importante não é somente “a aprendizagem adquirida em bibliotecas e salas de aula, mas sim as experiências adquiridas fora da instituição e em torno dela, que mais claramente irrigaram as suas potencialidades formativas, criativas e subversivas” (p. 397).

Percebe-se que a experiência de vivenciar a migração para os estudos e a moradia longe dos familiares pode ser considerada valiosa, sendo concebida também como relevante na vida dos estudantes, além do ingresso na universidade ou em outras instituições de ensino. A presença de obstáculos e dificuldades advindas desse novo modo de vida é também valorizada e considerada fundamental para o crescimento pessoal e profissional, incluindo a experiência em relação aos estudos e à formação acadêmica.

Toda essa vivência, bem como as facetas variadas que perpassam por essa nova experiência, pode ser considerada componente dos processos de subjetivação que influenciarão na composição dos modos de existência desses estudantes. O indivíduo pode lançar-se em um movimento contínuo de vir a ser, destruindo e reconstruindo outros territórios a partir dos agenciamentos estabelecidos nos fluxos da vida, modificando-se continuamente.

Diante da explanação realizada referente a pesquisas efetivadas com estudantes universitários residentes em moradias estudantis e repúblicas, alguns dos referidos autores salientaram algumas conclusões sobre o assunto. Segundo Osse e Costa (2011), a presença do sofrimento psíquico nos jovens ressalta a necessidade de atenção para este público, principalmente nas fases iniciais do curso. Isso implica a execução de programas que propiciam tratamentos adequados e cuidados preventivos, ressaltando que essas práticas são decisivas para evitar transtornos mentais provindos de situações prévias não sanadas.

Silva e outros (2013) consideram a necessidade de atentar para a vulnerabilidade às situações estressantes que poderão convergir em transtornos comportamentais, uso de álcool e drogas, dificuldade de relacionamentos interpessoais e dificuldade de aprendizagem, dentre outras. Para isso, é necessário conhecer essa população, bem como suas dificuldades e experiências, a fim de planejar adequadamente possíveis intervenções.

Em pesquisa realizada por Laranjo e Soares (2006), os próprios estudantes pesquisados apresentaram como sugestão para os problemas vivenciados pelos moradores a realização de pesquisas científicas que aprofundem o conhecimento do assunto.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, que, segundo Flick (2009), objetiva versar o mundo “lá fora”, e não contextos de pesquisa especializados, buscando compreender, descrever e, até mesmo, explicar os fenômenos sociais “de dentro” de variadas formas. Além disso, considera seriamente o contexto e os casos para conhecer uma questão em estudo. O objetivo explanado é alcançado:

- Analisando experiências de indivíduos ou grupos. As experiências podem estar relacionadas a histórias biográficas ou a práticas (cotidianas ou profissionais), e podem ser tratadas analisando-se conhecimento, relatos e histórias do dia a dia.
- Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo. Isso pode ser baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise desse material.
- Investigando documentos (textos, imagens, filmes ou músicas) ou traços semelhantes de experiências ou interações (FLICK, 2009, p. 12).

Este estudo está de acordo com o que enfatiza o referido autor, incluindo o que concerne a sua explanação sobre o investigador qualitativo, sendo que este se encontra interessado em acessar as experiências, os documentos e as interações em seu contexto natural, de maneira a possibilitar abertura a suas peculiaridades e aos materiais estudados. O pesquisador é parte importante no desenvolvimento da pesquisa, seja com sua própria presença pessoal enquanto pesquisador durante todo o processo, seja com sua experiência no campo, seja com a possibilidade de reflexão que traz ao todo, considerando-se parte do meio que está pesquisando.

Ao pesquisar os processos de subjetivação dos estudantes migrantes que cursam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada, buscou-se compreendê-los a partir de suas experiências e vivências cotidianas com esse novo modo de vida, ressaltando-as e implicando-as como partes integrantes dos processos de subjetivação deles.

Esta pesquisa ocorreu no CEFET-MG *Campus* Timóteo. Para sua efetivação foi necessário, em 2012, entrar em contato com o diretor, a fim de explanar sobre o interesse em realizá-la, bem como obter a sua autorização. Foi-lhe apresentado o Termo de Anuência, o qual, depois de assinado, foi anexado ao projeto desta dissertação de mestrado, para ser aprovado pelo Comitê de Ética da PUC Minas. Este projeto obteve aprovação por este Comitê em dezembro de 2012, possibilitando assim, a realização dessa pesquisa.

Para dar continuidade nos percursos metodológicos, vale explanar brevemente sobre a greve dos professores do CEFET-MG ocorrida em 2012, por ter ocasionado alteração no calendário escolar do ano letivo e influenciado a coleta de dados com os estudantes participantes da pesquisa. No *Campus* de Timóteo, a paralisação começou em 29 de maio de 2012, com a suspensão do calendário letivo de ensino técnico de nível médio aprovado pelo diretor geral do CEFET-MG. O retorno às aulas, implicando a suspensão da greve neste mesmo *Campus*, ocorreu no dia 17 de setembro do referido ano. Com isso, o ano letivo de 2012 finalizou em 12 de abril de 2013, iniciando-se o de 2013 no dia 2 de maio de 2013 e finalizado no dia 15 de março de 2014.

No decorrer deste capítulo, a partir da explanação dos instrumentos de coleta de dados, a greve voltará a ser abordada.

4.1 Instrumentos de coleta de dados

Inicialmente, procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica, para obter informações, embasamento teórico e apoio bibliográfico sobre o tema a ser pesquisado. Esta abrangeu a trajetória da formação profissional brasileira, incluindo a implementação e o histórico do CEFET-MG, abarcando também pesquisa referente a juventude, subjetividade, processos de subjetivação, migração e estudos que abrangem experiências estudantis vinculadas ao tema.

Foi realizada uma pesquisa em documentos do Registro Escolar da instituição referente à quantidade de estudantes ingressos desde 2010 que migraram para Timóteo para cursar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada nos três cursos ofertados: Química, Edificações e Informática. Isso desde que residissem em república ou sozinhos. Posteriormente, essas informações foram confirmadas pela pesquisadora com os próprios alunos, tendo o cuidado de verificar o local de moradia deles. Vale ressaltar que há casos de alunos que migram e passam a residir com irmão ou irmã que passou por esta experiência para estudar no CEFET-MG, bem como há estudantes que migram, mas passam a residir com outros familiares na cidade de Timóteo ou cidades vizinhas.

O público que reside com familiares não foi incluído na pesquisa. A Tabela 2 mostra a porcentagem de estudantes ingressantes desde 2010 no CEFET-MG *Campus* Timóteo que residem sozinhos ou em república.

TABELA 2 - Porcentagem de alunos migrantes que não residem com familiares que ingressaram no CEFET-MG *Campus* Timóteo

ALUNOS MIGRANTES QUE NÃO RESIDEM COM FAMILIARES	
Ano	%
2010	10%
2011	15, 5%
2012	11,50%
2013	8,50%

Fonte: REGISTRO ESCOLAR - CEFET-MG, **CAMPUS TIMÓTEO**

Além desses dados coletados no Registro Escolar, incluiu-se também a quantidade de estudantes migrantes ingressos em 2011 que não concluíram o curso no CEFET-MG e daqueles que adentraram em 2013, mas desistiram da escolarização no mesmo ano. Esses elementos serão abordados posteriormente na análise.

4.1.1 Grupo focal

Segundo Lervolino e Pelicioni (2001), o grupo focal consiste na interação entre os participantes e o pesquisador, objetivando-se a coleta de dados a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos. Este método baseia-se na tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos.

O grupo focal pode ser concebido como um procedimento de coleta de dados apropriado, *a priori*, para pesquisas qualitativas, considerando a possibilidade de o pesquisador ouvir muitos indivíduos no mesmo momento, além de observar as interações ocasionadas pelo processo do grupo. Os dados obtidos consideram o processo grupal, tomando-os maior do que a somatória dos sentimentos, opiniões e pontos de vista individuais (KIND, 2004).

“O estímulo ativo à interação do grupo está relacionado, obviamente, a conduzir a discussão do grupo focal e garantir que os participantes conversem entre si em vez de somente interagir com o pesquisador ou moderador”. Além disso, para a composição do grupo, aspectos em comum entre os participantes devem ser assegurados, “de modo que a discussão pareça apropriada, mas que apresentem experiências ou perspectivas variadas o bastante para que ocorra algum debate ou diferença de opinião” (BARBOUR, 2009, p. 21).

O grupo focal foi realizado no início de abril de 2013, com alunos que ingressaram na instituição em 2011. Inicialmente, interessava-se em pesquisar os jovens que estavam finalizando o terceiro ano do ensino médio profissionalizante, que, em decorrência da greve, finalizariam em abril de 2013. Porém, esses estudantes foram aprovados no vestibular, sendo liberados pelo CEFET-MG em janeiro de 2013.

Com isso, o grupo focal foi então realizado com estudantes que estavam encerrando o segundo ano do ensino médio profissionalizante, mas que já haviam iniciado a experiência do terceiro ano no CEFET-MG *Campus* Timóteo e da vivência longe dos familiares. O principal objetivo deste grupo foi pesquisar as experiências vivenciadas a partir deste modo de vida e da trajetória desses jovens no decorrer desses anos.

Foram convidados todos os alunos desse ano de ensino que residiam sem os familiares, totalizando onze sujeitos. Todos aceitaram participar da pesquisa, porém no dia do grupo focal alguns não compareceram. Como a maioria tinha menos de 18 anos, foi necessário solicitar ao responsável que assinasse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando o estudante a participar da pesquisa. Por ocasião do feriado do dia 29 de março de 2013, Paixão de Cristo, e do recesso escolar do dia 28, os alunos levaram o termo para a casa dos pais e o trouxeram assinado. Eles próprios também assinaram o Termo de Consentimento concordando em participar da pesquisa.

O quarto bimestre letivo de 2012 finalizou no dia 5 de abril de 2013, ficando por concluir somente a recuperação final. O grupo focal ocorreu no dia 3 deste mesmo mês, pois após o dia 5 os alunos entrariam de férias e retornariam a suas residências de origem, só retornando no início de maio, para dar início ao ano letivo de 2013, ingressando, assim, no terceiro ano do ensino médio profissionalizante.

O trabalho com o grupo focal contou com a presença de seis estudantes entre 16 e 18 anos de idade, sendo composto por três meninas e três meninos, sendo que cinco residiam em república e um (menino), sozinho, porém também já havia morado em república. Todos os estudantes do grupo já se conheciam, mesmo sendo de cursos diferentes. Os dois meninos moravam juntos em uma república e as três meninas também residiam juntas. No dia posterior à realização deste trabalho, dois jovens procuraram a pesquisadora a fim de justificarem a ausência.

Além dos alunos e de um moderador, sendo este a própria pesquisadora, esteve presente no grupo uma observadora, que também é psicóloga, a fim de contribuir com o trabalho a ser realizado.

Segundo Kind (2004), o observador analisa a rede de interações que ocorrem durante o grupo focal, bem como assinala as dificuldades, limitações e atitudes do moderador relacionadas ao grupo.

O papel principal do observador é viabilizar a discussão após o término do grupo com o moderador, quando o primeiro expõe suas impressões e registros, com o intuito de redefinir o temário, evitar conclusões precipitadas por parte do moderador, avaliar as intervenções feitas, etc. (p. 130).

O grupo focal ocorreu em um laboratório desativado no CEFET-MG *Campus* Timóteo, que possuía uma mesa de mármore no centro da sala, possibilitando aos participantes ficarem sentados em círculo. Todo o trabalho foi gravado e transcrito posteriormente, tendo este a duração aproximada de 80 minutos.

O roteiro desse trabalho englobou os motivos que contribuíram para que o jovem desejasse ingressar no centro de ensino, as expectativas criadas para vivenciar esse modo de vida, a adaptação à nova realidade e como está sendo essa experiência. Além disso, abarcou as dificuldades encontradas e as estratégias de enfrentamento, a organização da rotina, incluindo a administração do tempo e lazer, e a avaliação dessa experiência.

Como os estudantes já se conheciam, não houve dificuldade quanto à interação entre o grupo. Quando o moderador propunha alguma questão, um dos participantes iniciava respondendo e os outros davam prosseguimento às falas seguintes, sem ser necessário intervir sempre nesse direcionamento. Apenas um rapaz com nome fictício de Marcelo permanecia mais calado, porém quando a fala era direcionada pelo moderador a ele a resposta emergia.

O estudante nomeado Cristiano costumava fazer algumas brincadeiras ou críticas com relação às respostas dos colegas. No início, os demais participantes reagiam como se fossem engraçadas, mas posteriormente esse comportamento estava se tornando inconveniente, e percebia-se o incômodo de todos. Entretanto, os próprios jovens foram tomando uma posição mais séria diante de alguns comentários que os incomodavam, deixando de valorizar o que estava sendo dito. Com isso e com a mesma postura concebida por todos, Cristiano começou a abandonar tal conduta, o que favoreceu a execução do trabalho.

Apesar de algumas vezes as argumentações saírem da direção inicial do questionamento realizado, o tema central referente à experiência migrante e à inserção no CEFET-MG foi mantido, exceto nos momentos de brincadeiras referenciados anteriormente. Isso era realizado brevemente e na maioria das vezes, os próprios alunos retornavam ao sentido da pergunta.

Um ponto diferenciado constatado na execução do grupo focal com relação às entrevistas individuais concerne à vivência na república. Como estavam presentes no grupo os colegas da moradia, as respostas iam sendo expressas de forma mais cuidadosa. Já nas entrevistas individuais alguns estudantes pontuaram de maneira mais firme as dificuldades e descontentamentos, citando, inclusive, exemplos de ações de alguns moradores que os incomodavam.

TABELA 3 – Caracterização dos estudantes do grupo focal

Nome Fictício	Idade	Tipo de Moradia
Cristiano	18	Sozinho
Davi	18	República
Karine	17	República
Luísa	16	República
Marcelo	17	República
Marina	17	República

Fonte: DADOS DA PESQUISA

4.1.2 Entrevistas com os estudantes

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estudantes do CEFET-MG *Campus* Timóteo matriculados no primeiro ano da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada e que migraram para Timóteo em 2013.

Inicialmente, a proposta do método de coleta de dados para esse público baseava-se também no grupo focal. Porém, o ano letivo de 2013 iniciou-se em maio, em decorrência da greve. No momento em que a pesquisadora convidou os alunos para participarem, percebeu certa timidez nessa abordagem inicial. Isso favoreceu alguns questionamentos sobre a realização do grupo focal. Havia menos de dois meses que os estudantes estavam inseridos no CEFET-MG e vivenciando o modo de vida sem os familiares, implicando o recente processo de adaptação. Dessa forma, foram consideradas possíveis dificuldades de expressão desse público para expor suas experiências nesse novo contexto de vida em um grupo, o que propiciou a decisão de realizar entrevistas semiestruturadas.

Segundo Manzini (1991), a entrevista é eficaz para obter elementos relevantes e significativos, além de os dados serem passíveis de mensuração e análise. Na entrevista semiestruturada, a resposta não está condicionada a um padrão rígido de alternativas formuladas pelo pesquisador. Frequentemente, está focada em um objetivo sobre o qual é confeccionado um roteiro com questões principais, que podem ser adicionadas por outras perguntas inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Lüdke e André (2001) salientam o caráter interacional que permeia a entrevista, sendo que nesta a relação que se cria é de interação, ocorrendo uma atmosfera de influência mútua entre o entrevistador e o entrevistado, principalmente nas entrevistas semiestruturadas, nas quais não há uma exigência inflexível quanto à ordem das questões, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações. Tais questões possibilitam uma exploração em profundidade, permitindo “tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p. 168).

O roteiro utilizado para as entrevistas baseou-se nas mesmas questões formuladas para o grupo focal, contribuindo para que a pesquisadora se organizasse antes e no momento de sua efetivação e as conduzisse para os objetivos pretendidos. Com todos os entrevistados, esse roteiro se expandiu a partir dos discursos emergidos no momento da entrevista, o que favoreceu maior compreensão do que foi dito, assim como a possibilidade de esmiuçar alguns pontos desejados e percebidos como relevantes.

O principal interesse era entrevistar aqueles que estavam no início da experiência de migração e dos estudos no CEFET-MG *Campus* Timóteo. Buscou-se apenas convidar a mesma quantidade de alunos de ambos os sexos. Os quatro primeiros estudantes abordados pela pesquisadora e convidados a participar aceitaram, finalizando assim a busca por outros jovens.

Foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas, contemplando duas meninas e dois meninos entre 15 e 17 anos de idade. Apenas uma estudante residia sozinha, os outros três jovens moravam em república (Tabela 4).

TABELA 4 - Caracterização dos estudantes entrevistados

Nome Fictício	Idade	Tipo de Moradia
Gustavo	15	República
Leonardo	16	República
Luana	15	República
Mariane	17	Sozinha

Fonte: DADOS DA PESQUISA

Manzini (1991) salienta que o estabelecimento de um *rapport* é recomendado no início da entrevista, o qual pode ser conseguido mediante sinceridade e franqueza por parte do pesquisador. Dessa forma, buscou-se explicar a todos os jovens a finalidade do trabalho e o sigilo das informações concedidas por eles e de seus dados pessoais. Além disso, foi possibilitado a eles questionarem a pesquisadora dúvidas ou informações que considerassem relevantes sobre a pesquisa e sua participação na entrevista.

Para a participação nesse estudo, todos esses estudantes e seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As

entrevistas ocorreram no mês de julho de 2013 no CEFET-MG *Campus* Timóteo, sendo todas gravadas e transcritas posteriormente.

4.1.3 Caracterização socioeconômica das famílias dos estudantes

Foi realizada pesquisa documental na Coordenação de Política Estudantil (CPE) para traçar a perfil socioeconômico das famílias dos estudantes pesquisados. Os dados apresentados visam proporcionar maior aproximação com a realidade socioeconômica desses estudantes. Ressalta-se que oito dos jovens estão cadastrados neste setor. Sobre os outros dois estudantes restantes, não há informações em decorrência da não realização da inscrição para concorrer às bolsas sociais.

No que se refere aos modelos de famílias, observou-se a predominância do modelo de família nuclear⁶, constituída apenas pelo pai, mãe e filhos (6 casos). Neste modelo, o número de filhos das famílias pesquisadas se limita a três. Observou-se em menor número a presença do modelo de família extensa⁷, constituída por pessoas de mais de uma geração e que dividem o mesmo lar (1 caso), além do modelo de família monoparental⁸, formada pela mãe e filhos, em decorrência do divórcio, ficando a guarda dos filhos com a mãe (1 caso).

Ao pesquisar acerca dos principais mantenedores do grupo familiar, observou-se que na maioria das famílias (5 casos), pai e mãe trabalham e juntos se responsabilizam pelo sustento da família. Há, ainda, famílias em que a figura paterna é o principal mantenedor (3 casos). Não foram verificados casos em que a família tem a mãe como principal mantenedora. Há, todavia, a presença de um caso de família monoparental em que os filhos estão sob a guarda da mãe. Observou-se que o pai, ainda que não divida o mesmo lar, contribui financeiramente para o sustento da família.

⁶ Grupo familiar formado por pais (pai e mãe) e filhos (BRASIL, 2006).

⁷ Família que se estende para além da unidade pais/filhos e/ou da unidade do casal, estando ou não dentro do mesmo domicílio: irmãos, meio-irmãos, avós, tios e primos de diversos graus (BRASIL, 2006).

⁸ Compostas pela mãe ou pelo pai e filhos. São famílias fruto do divórcio, viuvez ou da própria opção dos progenitores (BRASIL, 2006).

No que se refere à situação de trabalho dos mantenedores da família, verificou-se que a maioria deles está inserida no mercado formal de trabalho, seja sob o regime da CLT, seja sob regimes estatutários, atuando como servidores públicos em prefeituras municipais (7 casos). Há casos de trabalhadores cadastrados no INSS como autônomos, que atuam em atividades informais e que fazem o recolhimento mensal ao INSS (2 casos). Citam-se, ainda, o caso de trabalhador que, devido à rescisão do contrato de trabalho, encontra-se recebendo as parcelas do seguro desemprego (1 caso), de trabalhador que atua em atividade considerada por ele como “bico”, de natureza informal e que não se encontra cadastrado no INSS como autônomo (1 caso), profissional liberal (1 caso) e de empregador (1 caso).

Considerando a renda per capita, prevalece a faixa entre R\$ 301,00 e R\$ 600,00 por mês (5 casos). Os grupos familiares restantes apresentam valores diferenciados, sendo que uma família recebe entre R\$ 100,00 e R\$ 300,00 por mês, outra família apresenta entre R\$ 601,00 e 900,00; e outra, acima de R\$ 900,00 por mês.

Em relação à condição de moradia, a maioria das famílias pesquisadas possui casa própria. Entretanto, há casos em que a casa própria já está quitada e registrada (3 casos), casos em que a casa própria já está quitada, porém foi adquirida por herança (2 casos) e um caso em que a casa própria está em processo de pagamento. Há famílias que vivem em casa alugada, uma vez que não possuem imóvel (2 casos).

O conjunto dos dados mostra que nenhuma das famílias apresenta renda per capita⁹ que ultrapassa 1,5 (um e meio) salário mínimo. No geral, há famílias com pai e mãe trabalhando, responsabilizando-se conjuntamente pelo sustento do lar, há famílias em que apenas um dos cônjuges trabalha, há mantenedores que estão inseridos em trabalhos formais, outros em trabalhos informais. Quanto à moradia, a maioria das famílias já tem acesso à casa própria e apenas um pequeno grupo ainda não, vivendo de aluguel.

⁹ A Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, reserva um percentual de vagas para alguns grupos de estudantes. Um desses grupos é formado de estudantes oriundos de famílias com renda per capita igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário mínimo.

Deve-se salientar que os estudantes aqui pesquisados deixaram as casas dos pais em suas cidades de origem ainda muito jovens, deslocando-se do seu contexto familiar, indo residir em republicas, próximas à unidade acadêmica onde estudam, elevando as despesas financeiras de suas famílias. Essa situação por si já aponta para uma atenção especial da assistência estudantil do *campus*, a fim de avaliar a necessidade de apoio financeiro e afetivo a esses jovens.

No interior da CPE, esse apoio financeiro aos estudantes se materializa por meio das bolsas sociais, vinculadas aos programas de permanência estudantil, os quais têm por objetivo contribuir para as despesas com moradia, transporte, alimentação, saúde e demais gastos escolares. O apoio afetivo se efetiva através de acompanhamento psicossocial aos estudantes e de atendimentos a outras atividades afins, necessárias àqueles que deixam a casa dos pais e seus municípios de origem para ingressarem no CEFET MG.

4.1.4 Entrevistas com profissionais

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com profissionais que trabalham no CEFET-MG *Campus* Timóteo. Todos eles foram abordados mediante convite informal e individual. Aceitaram participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Pretende-se compreender suas percepções quanto à instituição e ao processo de escolarização desses estudantes. Os dados coletados serão utilizados como informações adicionais, não se enquadrando no foco desta dissertação. As entrevistas ocorreram no próprio centro de ensino, no início de 2013, sendo todas gravadas e transcritas posteriormente.

4.2 Análise de conteúdo

Os dados obtidos no grupo focal e nas entrevistas foram transcritos de forma literal, implicando o início da organização do material coletado. Posteriormente, realizou-se um recorte das ideias principais referentes ao conteúdo verbal das respostas dos sujeitos, transferindo-as para o programa Excel e elaborando tabelas sobre elas, para permitir melhor visualização desses elementos.

Segundo Laville e Dione (1999), é tarefa do pesquisador realizar o recorte dos conteúdos em unidades que possibilitarão, em um segundo momento, seu ordenamento nas categorias. O propósito consiste em compilar esses elementos em função de sua significação, considerando que sejam portadores de sentidos quanto aos dados analisados e à finalidade da pesquisa. Porém, para os referidos autores, o material continua bruto mesmo após sua organização, não sendo possível extrair tendências claras e conclusivas.

Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais... É este o princípio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação (p. 214).

A análise de conteúdo se configura como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, possuindo um campo amplo de aplicação, sendo que na análise qualitativa visa-se à descrição sistemática do conteúdo manifesto na comunicação ocorrida no momento da coleta dos dados (BARDIN, 1995, p. 31).

Com os materiais já tabelados e recortados, buscou-se categorizá-los, construindo temas, para erguer a análise. Esses dados foram ordenados em categorias *a posteriori*, sendo que essas “não são fixas no início, mas tomam forma no curso da própria análise” (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 219).

Segundo Gibbs (2009), *categoria* é um termo utilizado por vários autores do campo da análise qualitativa para se referirem a codificação ou a códigos.

Codificação é a forma como você define sobre o que se trata os dados em análise. Envolve a identificação e o registro de uma ou mais passagens de texto ou outros itens dos dados, como partes do quadro geral que, em algum sentido, exemplificam a mesma ideia teórica e descritiva. Geralmente, várias passagens são identificadas e então relacionadas com um nome para a ideia, ou seja, o código. Sendo assim, todo o texto, entre outros elementos, que se refere à mesma coisa ou exemplifica a mesma coisa é codificado com o mesmo nome. A codificação é uma forma de indexar ou categorizar o texto para estabelecer uma estrutura de ideias temáticas em relação a ele (p. 60).

Após essa categorização, o capítulo seguinte, envolvendo a discussão decorrente das temáticas elaboradas, foi produzido implicando a comunicação desse conteúdo com a literatura encontrada para compor o *corpus* desta dissertação.

5. PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO JUVENIS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE MIGRAÇÃO

Neste capítulo, aborda-se o tratamento dos dados extraídos dos discursos dos estudantes advindos do grupo focal e das entrevistas realizadas, sendo organizados a partir de arranjos temáticos e implicando a criação de quatro categorias de análise:

- a) Arriscar é preciso!
- b) Percurso cotidiano
- c) Caminhando entre pedras
- d) Metamorfoseando modos de ser

Foi possível compreender os processos subjetivos desses jovens afetados pelo modo de vida vivenciado a partir da experiência de migração e escolarização no CEET-MG *Campus* Timóteo. A discussão dos resultados enfatiza os componentes vinculados às redes cotidianas que favorecem a reinvenção dos modos de ser juvenis.

5.1 Arriscar é preciso!

“Mas a vida, a vida, a vida,
a vida só é possível reinventada.”
Cecília Meireles

O modo de vida pelo qual esses jovens vivenciam ocasiona questionamentos sobre a escolha da migração para a escolarização e a moradia sem os familiares em uma faixa etária anterior ao ingresso na universidade, o que não é muito comum em nossa sociedade.

Esta categoria abrange os motivos que contribuíram para que os estudantes desejassem se inserir no CEFET-MG, salientando que buscam modos de vida diferenciados a partir da migração e se aventuram em um caminho desconhecido, na pretensão de realizar seus anseios. Além disso, com a concretização da oportunidade de vivenciar essa experiência, expectativas foram criadas, demonstrando a abertura do estudante a essa vivência e a possibilidade de romper

com territórios fixos, proporcionando novas territorializações e afetando seus processos subjetivos.

A migração com o objetivo de inserção no CEFET-MG, *Campus* Timóteo está atrelada ao desejo de uma educação de qualidade e ao reconhecimento e renome que essa instituição possui enquanto integrante da Rede Federal de Ensino no País.

Para todos os estudantes pesquisados, tanto os participantes do grupo focal quanto os das entrevistas, a fama do CEFET-MG e sua proximidade com a cidade de origem os fizeram optar por tal centro de ensino. Apenas um estudante não residia em pequenos municípios com pouca oportunidade de escolarização.

Cem por cento é em busca de uma educação de qualidade. Eu sempre tive vontade de estudar em uma escola federal também, porque, assim, minha mãe sempre falou disso comigo e eu senti vontade de, ao mesmo tempo, dar orgulho para ela e constituir um futuro para mim. Leonardo

Lá em (cidade natal) é igual às meninas aqui: não tem muita opção não. Ou você continua na escola lá, que é bem inferior daqui, bem inferior a qualquer outra escola, aí isso dificultaria muito pra mim progredir, ir pra faculdade. Então, a melhor opção, um lugar perto com uma escola boa, foi aqui. Marcelo

Lá não tem estrutura nenhuma. Se ficar lá, você não passa, você não sai de lá não. Gustavo

Alguns jovens demonstram o desejo de buscar, por meio dos estudos, um futuro promissor e diferenciado das pessoas que permanecem em sua cidade de origem, arriscando-se a percorrer um universo incerto e inseguro para a concretização desse projeto. Foi enfatizada a falta de uma boa estrutura educacional em seus municípios e o ingresso no CEFET-MG *Campus* Timóteo, bem como a migração, configuram fatores que contribuirão para a realização desse desejo.

Uma cidade pequena, onde não tem nada, o seu único futuro é trabalhar no supermercado do Ninho. Realmente, você não tem outra saída. Se você quer crescer, se você quer prosseguir, se você quer sair daquela mesmice, daquela mesma coisa, de literalmente tá seu futuro, trabalhar no supermercado do Ninho e esperar o casamento, não dá, não é isso que eu quero pra mim. Marina

É porque em (cidade natal) lá não tem muita escola de qualidade. Aí, a maioria das pessoas, igual meus primos, minha família, eu via muito isso. Estuda na escola em (cidade natal) e acaba não tendo futuro. E desde pequena eu sempre quis trazer alguma coisa pra minha mãe, meu pai. Luana

Salienta-se que para todos os estudantes a inserção nessa instituição perpassa a influência e o incentivo de familiares e amigos, que também ressaltam o renome do CEFET-MG. Dessa forma, desperta o interesse e a aspiração desses jovens de buscar esse caminho e de migrarem de cidade para a realização do objetivo de escolarização.

A gente [...] saiu de uma cidade pequena e que a escola não é tão boa. Você tem o CEFET, conhecido e tal, e a gente, eu e o Marcelo, a gente era amigo, já estudava junto lá em (cidade natal). A gente já passou junto, então teve esse apoio. Já veio conhecendo um ao outro. Davi

O despertar desse desejo faz com que eles se preparem para o ingresso nesse centro de ensino e para a busca de uma vaga nele via vestibular. Alguns que possuem a oportunidade em sua cidade de origem realizam cursos preparatórios para o processo seletivo, mas outros se preparam independente da execução de cursos.

A gente passou a ano inteiro estudando para morar em Timóteo. Davi

Eu soube do CEFET por causa de amigos que já vieram pra cá. Aí, eu fiquei sabendo que em (cidade natal) tinha um cursinho que preparava a gente. Aí, eu fui e pedi minha mãe pra fazer. Luana

Olha, no ano passado, minhas amigas, algumas amigas lá da cidade de onde eu vim [...], elas me indicaram. Falaram que iam fazer o Cefet também, que elas iam fazer um curso pra entrar. Aí, eu entrei no curso e resolvi. Comecei a gostar da ideia de vim, porque fiquei sabendo que era escola boa, que valeria a pena, porque minha cidade de onde eu venho é uma cidade pequena. Então, eu não teria muita oportunidade se eu ficasse lá. Mariane

Meus colegas falavam que iam tentar e tal. Eu falava: "Onde?". E fui ficando interessado. Mas minha mãe deu ideia. Aí, eu fui. Ela pagou cursinho. Gustavo

Com todo esse investimento, tanto pessoal quanto financeiro, para se preparar para o vestibular, percebe-se que a obtenção do sucesso e a garantia da vaga no CEFET-MG ocasionam para alguns jovens um sentimento de orgulho e realização perante a conquista da aprovação, considerando a concorrência no processo seletivo. Dessa maneira, considera-se que o renome e a fama da instituição contribuem também para que eles se sintam desse modo.

Sinto realização porque a gente vê que tem muita gente tentando entrar aqui e a gente conseguiu. Tem uma satisfação pessoal. Eu fico muito feliz também por ver meus familiares vendo que eu consegui. Luana

Apesar de os estudantes se inserirem na Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada, constata-se que para todos eles a busca por essa escola é decorrente do interesse pelo ensino médio, tornando a decisão pelo curso profissionalizante secundária. A escolha do curso técnico a realizar é feita, para a grande maioria, por eliminação dentre as opções ofertadas. Dessa forma, o principal objetivo apontado por todos para estudar no CEFET-MG é a aprovação no vestibular para ingresso em uma universidade após a conclusão do ensino médio.

Eu vim pro Cefet não pelo curso, mas pelo Cefet mesmo, pra depois dá uma base pra mim passar, né, em outro concurso federal. Mariane

Edificações, eu não sabia nem pra que servia. Informática, eu não tenho paciência pra computador. Então, química foi o que restou. Marina

Vim pra cá estudar (CEFET), sair daqui e já passar numa faculdade. Marcelo

Retomando o breve histórico realizado do CEFET-MG, trata-se de uma instituição centenária que, ao longo dos anos, foi se expandindo e obtendo renome como instituição federal de ensino de qualidade. A fama e o prestígio que possui são percebidos como seus principais atrativos, principalmente pelo incentivo de familiares e amigos, que também reconhecem o renome desse centro de ensino.

A escola se coloca como espaço privilegiado para a realização dos objetivos desses jovens. Sendo o CEFET-MG *Campus* Timóteo o único centro de ensino que integra a RFET na região do Vale do Aço e dos municípios que abrangem seu Colar Metropolitano, os estudantes pesquisados residentes em pequenas cidades que não possuem boa estrutura educacional migram para concretizá-los.

Melucci (2004, p. 63) ressalta que “quando nos colocamos diante da possibilidade de mudança, é porque alguma coisa do presente não basta, não nos satisfaz, limita-nos”. Portanto, mudar implica a concretização de uma meta desejada, sobre a qual se projeta, à procura do novo e do diverso.

A perspectiva de mudar de vida para os jovens se atrela à escolarização de qualidade. Porém, para concretizá-la é necessário migrar para Timóteo. Guillen (2001, p. 3) também afirma que “migrar é exercer o desejo de mudar, de não se

conformar”. A realidade vivenciada por eles contribui para que desejem percorrer caminhos diferenciados dos que presenciam na cidade de origem, e o ingresso na universidade após o ensino médio concluído no CEFET-MG permeia a idealização de um futuro próspero.

Dessa forma, percebe-se que a escolarização pode ser entendida como parte integrante do projeto de vida desses estudantes. Como salienta Dayrell (2005), todos eles possuem uma razão para estar na escola. Tal projeto pode ser compreendido como a atitude “do indivíduo de escolher um, dentre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de serem perseguidos, representando assim, uma orientação, um rumo de vida” (p. 2).

O referido autor pontua que os projetos dependem do campo de possibilidades do indivíduo, bem como do contexto socioeconômico e cultural concreto no qual se encontra inserido, que circunscreve suas possibilidades de experiências. Dessa maneira, possuem uma dinâmica própria, transformando-se a partir do amadurecimento dos jovens e/ou modificações no seu campo de possibilidades.

Melucci (2004) ressalta que, após a incerteza, a necessidade de escolha é o imperativo que mais atinge o homem, sendo impossível não escolher entre os possíveis. Ele é obrigado a fazer escolhas para agir, com frequência cada vez maior e repetidamente. No mesmo momento em que se ampliam as chances da vida, torna-se inevitável a necessidade de escolher. Até a renúncia a alguma possibilidade, ou seja, a não escolha, é apresentada como escolha.

A opção pela migração e pela inserção no CEFET-MG é assumida como uma possibilidade de vivenciar um modo de vida diferenciado, com expectativas futuras promissoras. A partir das experiências vivenciadas e do campo de possibilidades captados, isso passa a atrelar ao projeto de vida dos jovens, mesmo que para alguns o gatilho inicial tenha partido do incentivo de amigos e familiares.

Assim como na pesquisa realizada por Rezende e Dias (2011), intitulada “Diálogos com o Ensino Médio”, na qual investigou a realidade do ensino médio e seus desafios com jovens estudantes do estado do Pará, percebem-se, por meio dos discursos dos alunos deste estudo, aspectos comuns em ambas as pesquisas. A família apresenta-se como estímulo à elaboração dos projetos de vida dos estudantes pesquisados, que buscam através da escolarização, “ser alguém”,

constituindo um futuro promissor e, conseqüentemente, melhor qualidade de vida. Além disso, tais projetos também perpassam pela elaboração de projetos familiares, e não apenas dos jovens.

O apoio e o incentivo de familiares com relação aos estudos no CEFET-MG podem estar relacionados às expectativas dos pais quanto ao sucesso do projeto de vida dos filhos, compreendendo essa instituição como um meio favorável para que ele se concretize. Tais finalidades nos discursos dos estudantes se atrelam à educação de qualidade para a garantia do ingresso posterior em uma universidade.

Pode-se dizer que os jovens apresentam os estudos nesse centro de ensino como “passaporte para o futuro”, atribuindo a isso importância significativa em seus projetos de vida, visando à inserção no curso superior e como condição para uma vida melhor e diferenciada em relação aos que permanecem sempre na cidade de origem.

O sentido atribuído à escolarização, normalmente, remete os sujeitos ao futuro. Dessa forma, essas perspectivas futuras podem acarretar uma visão do “vir a ser” do aluno, tendendo a negar o presente vivido pelo jovem como espaço válido para sua formação. Porém, vale privilegiar o tempo presente, visto que os projetos se desenvolvem no presente, mas sempre tendo orientação para o futuro, pois sem essa perspectiva não se projeta (KLEIN, 2011). Com isso, percebe-se que os projetos dos estudantes se articulam a seus modos de ser, podendo afetar seus processos de subjetivação.

A concretização da migração e do ingresso na instituição contribui para que os jovens tenham experiências que favoreçam o confronto e as trocas de ideias e valores, que se dão a partir da interação e dos encontros estabelecidos nesse e em outros contextos em que estão inseridos. O ser humano está sempre em constante processo de produção de subjetividade e, por meio das relações e desses encontros advindos a partir de sua vivência, modifica-se, afetando-se mutuamente.

No momento em que alguém se lança a um novo projeto, iniciam-se as expectativas com relação a essa nova experiência e a seu modo de concretização. Após a aprovação no vestibular para ingresso no CEFET-MG, os jovens pesquisados criaram expectativas com relação aos estudos na nova instituição de ensino e à moradia sem os familiares. Tais expectativas iniciaram quando esse projeto de migração para a escolarização começou a se concretizar. Pode-se dizer que elas podem ser geradas pela abertura do jovem ao novo, pela possibilidade de

abrir-se aos devires, de vivenciar algo inédito em suas vidas, que pode ocasionar rupturas em seus territórios e a abertura a novos processos de territorialização através dessa experiência.

Perspectivas de novas vivências podem, então, ser geradas, abrindo a novas possibilidades e dispendo às articulações existenciais que poderão advir desse modo de vida. Dessa maneira, poderá haver a possibilidade de o estudante desterritorializar e reterritorializar a partir dos encontros estabelecidos cotidianamente, afetando seus processos de subjetivação.

As expectativas relatadas pelos jovens quanto aos estudos foram boas, porém muitos enfatizaram que imaginavam que o ensino seria mais fácil, como exemplificado a seguir nas falas dos estudantes que ingressaram em 2013.

Eu achei, primeiro, que ia ser tudo mil maravilhas, né. Mas aí, eu cheguei aqui, vi que é apertado, que é coisa séria mesmo. Nooo! É muito difícil.
Luana

Ah, eu imaginei que seria assim, seria um colégio muito bom e tudo, mas imaginei que seria mais fácil, um pouco mais fácil. Eu subestimei, subestimei a escola, porque eu estava tão fissurado com o Coluni em Viçosa que eu subestimava qualquer escola sem ser ela, entendeu? Eu imaginava: "Ah! Qualquer escola vai ser fácil sem ser o Coluni". E foi o que me surpreendeu, porque não é tão simples assim, é um pouco complicado. É complicado. Leonardo

No que concerne à moradia sem os familiares, a maioria dos estudantes relatou boas expectativas. Apenas uma jovem que reside sozinha teve expectativas piores, mas se surpreendeu com a realidade vivida.

Ah, eu pensei que seria muito estranho eu vim pra uma escola e uma cidade onde, que eu não conheço ninguém aqui. [...] a primeira vez que eu vim aqui em Timóteo foi pra fazer a prova, porque eu nunca tinha vindo aqui não. Aí eu fiquei assim.. Não conheço ninguém. Aí, eu tinha a expectativa de que eu ia chegar logo e ficar bem sem lugar. Mas eu gostei, foi bom [...]. Achei que morar sozinha seria pior, mas tá sendo melhor. Mariane

Eu achei que vir morar sozinha, sem os meus pais, ia ser tudo muito bom. Mas aí, eu vi que é complicado. Eu pensei que eu não ia senti tanta falta deles igual eu sinto agora. Luana

[...] eu tava animado também para morar em república. Achei que ia ser uma coisa boa. [...] extremamente legal e tal. Mas não foi o que eu imaginei. Leonardo

Eu sabia que não ia ser fácil o fato de morar sozinha. Mas é diferente você saber e a prática, na prática... Luísa

Eu acho que pra todo mundo foi um pouco de ilusão, né. Porque a gente vem assim, com uma vontade de morar sozinho, que ia ser legal, que ia ser... que a gente ia ser independente, a questão de estudar durante o dia e não ter aquela cobrança dos pais dentro de casa, só que é uma coisa totalmente diferente. [...] que nem todo mundo fala que morar sozinho é muito ruim. Mas aí você pensa que durante o ano, quando você for pra casa, fica tudo bem. Mais não é assim. Quando você tá aqui, falta alguma coisa, entendeu? Luísa

Percebe-se nos discursos apontados acima o anseio que atravessa as expectativas criadas por esses jovens diante a conquista da independência como consequência da migração e da moradia sem os pais. Porém, ao vivenciarem esse modo de vida, deparam-se com outra realidade e com algumas perdas ocasionadas por essa experiência, como será explanado na categoria “Caminhando entre Pedras”.

A partir dos relatos dos estudantes, constata-se que o modo de vida experienciado após a migração não foi condizente com as expectativas criadas. Como salienta Melucci (2004), perante as mudanças estamos sempre divididos entre a expectativa e a incerteza, o desejo e o medo. “Esse jogo tão arriscado e tão aberto não tem garantias de sucesso – pode ter êxito ou pode falhar - e expõe-no permanentemente à ameaça de nos perdermos” (p. 63).

Pode-se dizer que os jovens promovem rupturas com o processo de migração para a escolarização, buscando outros rumos e modos de viver diferenciados. Eles arriscam sair de territórios preestabelecidos e previsíveis para a vivência de novas experiências, que podem promover novos agenciamentos. Como nos diz o autor citado acima, “mudar é também uma ameaça às nossas certezas, às regras habituais e consolidadas” (p. 63).

Mesmo com todas essas ameaças e todos os riscos, os estudantes escolhem migrar. Segundo Santos e Soeira (2012), aqueles que migram fogem, resistem e criam alternativas diferenciadas do previsto e do imposto.

quando sai a notícia ou que passou ou que vai tentar, porque quando tá na oitava série acaba perguntando, né, se vai sair, o que vai fazer. Aí, monta aquela turma no ouvido dos pais e falam: “Vocês são doidos, que é maluco de deixar ir, que se fosse eu, eu não deixava mesmo”. E fala de tudo. O que não pode falar, inventa. Marina

É, olha só! Uma professora minha de química mesmo falou pra minha mãe que não era pra me deixar vim pro CEFET, que um monte de problema dá com gente que mora em república, que não sei o quê, que é perigoso.

Minha professora falava isso com a minha mãe. Aí, tinha uma outra que falava pra deixar, que era bom. Aí, primeiro eu fiz a prova, depois que eu fiz é que a gente parou pra pensar se eu ia vim ou não. Luísa

Na minha cidade os outros falavam que meus pais eram doidos. Karine

Apesar de os estudantes migrarem impulsionados pelo incentivo, principalmente dos familiares, percebem-se pelos discursos exemplificados acima, algumas posições contrárias a esse incentivo. Tais posicionamentos advêm de algumas pessoas que residem na cidade de origem dos jovens. Todavia, mesmo com determinadas opiniões contrárias, os estudantes, apoiados pela família, decidem romper essas barreiras e enfrentar esse novo caminho que há por vir e que, de certa forma, faz parte de seus projetos de vida em busca de um futuro melhor.

5.2 Percurso cotidiano

“Se o cotidiano lhe parece pobre, não o acuse: acuse-se a si próprio de não ser muito poeta para extrair as suas riquezas.”
Rainer Maria Rilke

O modo de vida que esses estudantes vivenciam perpassa pela experiência de migração de cidade em busca da escolarização e ingresso no CEFET-MG *Campus* Timóteo. Esta categoria versa sobre o cotidiano experienciado pelo público pesquisado, implicando a maneira como administram e organizam os compromissos e as atribuições do dia a dia.

Essa nova realidade exigirá adaptação por parte dos jovens, em decorrência das mudanças advindas dessa experiência, afetando, assim, seus processos de subjetivação. Suas vivências cotidianas e todos os desafios experienciados poderão ocasionar rupturas e a reinvenção de novos territórios.

A migração desses estudantes ocorre após a conclusão do ensino fundamental, em uma faixa etária próxima dos 15 anos de idade. Alguns deles reconhecem que migram em um período ainda incomum para a sociedade e que ainda são muito novos para vivenciar tal experiência, apesar de acreditarem que têm maturidade para isso, a partir da avaliação compartilhada pelos pais, e de estarem preparados para esse modo de vida.

[...] minha mãe confia muito em mim. Nossa! Minha mãe tem uma super confiança em mim. Isso já é de se observar, porque qual a mãe que ia deixar um filho dessa idade morar em república? Então, ela confiou muito em mim. Ela falou comigo que tava colocando toda a confiança dela em mim e que não era pra mim [...] quebrar essa confiança dela, não era pra eu decepcionar ela, porque ela tava confiando que eu ia fazer o certo, que eu não ia fazer nada de errado. E eu disse: “A senhora pode deixar. Eu tenho consciência, tenho maturidade, eu sei o que vou fazer”. Leonardo

[...] em coisas de casa, eu acho que já tava bem preparada pra isso. Por isso que minha mãe deixou eu vim, porque ela falou assim que se eu fosse mais imatura, não deixaria. Tem gente que vem, mas não sabe fazer muita coisa. Mariane

Esses jovens migram para residir sozinhos ou em repúblicas com outros da mesma faixa etária e que também estudam no CEFET-MG *Campus* Timóteo. Segundo o Código Civil Brasileiro (2002), a maioria no Brasil se estabelece a partir dos 18 anos de idade. Após esse período, o jovem encontra-se habilitado à prática de todos os atos da vida civil. Antes disso, todas as decisões que precisam ser tomadas perpassam pelos pais desses estudantes, que ainda representam os filhos legalmente.

A vivência diária sem os familiares e sem a presença de um adulto exigirá que eles se organizem a partir dessa realidade, tendo comprometimento e responsabilidade perante os afazeres domésticos e os compromissos atrelados à moradia, como fazer compras e pagar contas. Além disso, há os deveres vinculados à escola, tanto no momento em que cumprem a carga horária letiva quanto em outros períodos.

Como a migração acarreta para a maioria dos entrevistados a residência em república, dividindo a nova moradia com outros jovens que são inicialmente desconhecidos, considera-se que eles podem fazer uma espécie de substituição dos vínculos familiares, reconstituindo novos laços a partir da relação com seus moradores (SOUZA, 2005).

Nessa mesma direção, Silva e outros (2013) atribuem à moradia na república como uma forma de vivência familiar de coabitação, requerendo dos jovens um relacionamento interpessoal cotidiano, no qual se compartilham experiências. O estudante precisa adaptar-se a esse meio do qual faz parte, considerando as condições de respeito mútuo, compartilhamento, afeto e, até mesmo, conflitos.

[...] eu e a menina, a gente só fica mais pra dormir em casa. Aí, quando a gente tá em casa a gente tenta fazer alguma coisa que dá pra gente se aproximar mais, pra gente não ficar tão distante uma da outra, ficar vendo filme, essas coisas assim, pra criar uma amizade maior. Luana

O modo de vida que vivenciam é organizado a partir da conciliação das obrigações escolares, do lazer e das responsabilidades que passam a ter ao residir sozinhos ou em república. Porém, todos salientam que a prioridade são os estudos e que a definição dessa organização dependerá primeiramente das atividades e dos compromissos escolares.

Na verdade, a única rotina é a parte de 7:00 da manhã a 5:30 da tarde, porque a partir de 5:30 da tarde não existe uma rotina fixa, porque cada dia é uma coisa diferente. Literalmente, você não tem como falar: "Dia de segunda eu faço isso, terça isso". Não tem como falar isso, porque cada dia, ou melhor, cada bimestre ou cada nota sua vai mudar. Às vezes, você acha que não: "Amanhã eu vou estudar isso, isso, isso". Aí, você recebe a sua prova, cê vê que realmente você não vai estudar o que você tinha planejado. Marina

Eu fico aqui (CEFET) o dia inteiro e depois eu vou pra casa e tipo. Aí, tem dia que quando eu não tenho nada pra fazer eu vou dormir. Eu chego e vou dormir. E depois eu leio, vou ler ou vou fazer alguma tarefa ou eu tô muito apertado. Igual na época de prova, trabalho, essas coisas. Eu chego, lavo meu rosto, como alguma coisa e volto pra escola. Leonardo

A maioria dos estudantes pontua essa necessidade de conciliar todas as obrigações, principalmente quanto a compromissos advindos da moradia sem os familiares. Anteriormente à experiência de migração, não era necessário e não estava sobre a sua responsabilidade.

Às vezes, eu olho e falo assim: "É, deu certo!". Além da escola, a gente que mora em república também tem a casa, igual, arrumar casa. Você tem que fazer coisas que antes não precisava. [...] arrumar casa, fazer comida, limpar as coisas, tirar o lixo, fazer coisa assim que antes você não tinha essa preocupação. Então, tem que dividi o tempo pra isso também. Luísa

Eu vou fazendo o que dá pra mim naquele momento. O que não deu, depois eu me mato de estudar. [...] é tenso os seus coleguinhas que moram com os pais e depois falam que você é porco e não limpa a casa. Mais eles que não sabem como é difícil conciliar tudo. Karine

Percebe-se que os próprios jovens se organizam e dividem as atividades que cada um deve desempenhar na república. Stecanela (2008), citando Pais, salienta que os jovens constroem regras de convívio e definem normas e códigos de conduta a serem seguidos no grupo. Dessa forma, os moradores das repúblicas criam e

estipulam algumas regras entre si que visam à ordem do ambiente onde residem, contribuindo também para a harmonia do relacionamento entre os residentes.

No primeiro e no segundo ano, dia de quarta-feira que a gente juntava pra limpar a casa. Aí a gente dividia as coisas, tipo assim, na hora falava: “Você vai fazer isso, você isso”. Aí, a gente até fez uma tabelinha uma vez pra falar a função de cada um na semana. Mas não deu muito certo não. Aí, que nem tirar o lixo, a gente tá dividindo pra cada semana ficarem. Lá são quatro pessoas. Aí, cada semana ficam duas. [...] A vasilha, cada um é responsável pela sua. Aí, quando faz comida todo mundo junto, aí cada um faz uma coisa. Uma lava vasilha, a outra vai e faz outra coisa. Luísa

Da casa a gente separa. Um dia uma pessoa, aí pula um dia, no outro dia a outra pessoa. De dois em dois dias uma arruma a casa. A compra, a gente divide. Igual eu gosto de umas coisas, ela gosta de outras. Aí cada uma compra a sua. Tem dado tudo certo. Quando a gente vai fazer besteira, tipo um doce, nós fazemos juntas, mas comida de sal cada uma faz a sua. A gente sempre procura comprar coisa mais fácil pra fazer também. Igual, eu chego cansada, ir pra cozinha fazer comida acaba cansando mais ainda. Luana

Ah, tipo, cada um tem sua tarefa lá. Eu faço o arroz, o Túlio faz a carne... Cada um faz uma coisa. Gustavo

Não tem muita coisa não. Normas, cada um... A gente não tem tanta dificuldade de convivência. Aí, cada um ajuda. Quando precisa de limpar a casa, a gente junta todo mundo, divide as tarefas na hora e faz. Cada um lava seu prato também, o básico. Davi

Além das regras estabelecidas pelos estudantes, percebe-se que as famílias sempre oferecem suporte e apoio, auxiliando os filhos nos compromissos vinculados à república e poupando-os de realizarem algumas tarefas.

Dia de compra é as mães que fazem. Cada mês é uma mãe que faz. Conta, cada mês é um que paga, entendeu? [...] dia de quarta-feira, como a gente não tem aula à tarde, é dia de organizar a república, pelo menos pra mim [...]. Eu chego, faço minha parte e tudo. O pessoal até faz também. Leonardo

Aqueles que residem sozinhos também se organizam quanto às atividades extraescolares, porém sem ter auxílio de algum colega no que se refere à divisão de tarefas e aos compromissos vinculados à moradia, ficando tudo por sua conta.

Eu vou no sábado ou então no final da sexta-feira (fazer compras). Fica mais aliviado pra mim, porque se eu pegar um horário que era pra estudar no meio da semana, um horário pra mim ir pagar conta ou então comprar alguma coisa no centro, porque aqui (CEFET) é muito mais afastado do centro [...] Aí, se eu for tirar meu tempo da noite, assim que eu chego da escola, pra ir no centro, eu vou me cobrar que eu não estudei. O horário que

era pra mim tá estudando, eu fui na rua. Aí, eu vou na sexta-feira ou no sábado, porque no final de semana eu tenho mais tempo. Mariane

A maioria dos dias agora eu chego em casa, faço alguma coisa e começo a estudar. Aí, depois que eu termino de estudar, eu durmo [...]. Cristiano

Além da vivência diária com os moradores da república, a rotina do estudo em período integral e da migração desses estudantes favorece para que o convívio social desses jovens ocorra muito com colegas do CEFET-MG *Campus* Timóteo. Assim, os migrantes se afastam da rede social de origem, e essa nova realidade impõe-lhes novos e diferenciados desafios em seu cotidiano. O fato de permanecerem durante todo o dia na escola também contribui para que eles se agrupem, criando laços de amizades e colaborando para o apoio mútuo diante desse modo de vida.

[...] a maioria das pessoas de fora que estuda no CEFET moram aqui perto. Aí, a gente é muito unido, né, porque tem que se unir porque senão a gente fica sozinho em casa. Aí, acaba que junta todo mundo. E um vai ajudando o outro. Luana

Brenner, Dayrell e Carrano (2008) enfatizam que para a juventude brasileira o bairro é o principal espaço para constituir amizades, seguido pela escola, ressaltando que esta assume papéis diferenciados em relação a essa constituição de acordo com a faixa etária. Para jovens entre 15 e 17 anos, o espaço escolar é o local privilegiado para se fazer amigos, mais que o bairro. Já para aqueles que se encontram na faixa etária de 21 a 24 anos o local de trabalho se torna mais relevante do que a escola quanto ao estabelecimento das amizades.

A questão da sociabilidade dos estudantes migrantes pode ser percebida nos discursos dos profissionais entrevistados nesta pesquisa, como exemplificado a seguir.

Os estudantes que migraram e que moram aqui perto, eles vêm para a escola. Como estão aqui em período integral, [...] então eles têm essa convivência aqui dentro da escola também. Então constroem essa amizade vindo pra cá. Profissional

Nessa mesma direção, ressaltam a importância de o CEFET-MG *Campus* Timóteo atentar para a relevância desse ambiente para o convívio social dos estudantes.

O CEFET é meio uma clausura, né [...]. Ele não tem uma área de lazer, uma área de convivência, né, nem uma árvore bacana pro aluno sentar em baixo pra bater papo. Eles ficam aí, eles ficam dentro da sala de aula, na cantina né, nos corredores, [...] eles não têm um espaço bacana de convivência. [...]. Profissional

Eu acho que a escola tem muito que repensar, sabe, é, reavaliar essa questão da mudança do *campus*, eu acho que esse prédio aqui ele não é adequado pra essa faixa etária, sabe. Os alunos não podem ficar simplesmente aqui presos, sem ter um lugar bacana, sem ter um espaço de sociabilidade [...]. Profissional

A partir dos discursos acima, percebe-se que esse centro de ensino não possui espaços de socialização adequados para a vivência dos alunos que recebe. A necessidade de a escola admitir sua relevância como local de encontro para os jovens é destacada por Brenner, Dayrell e Carrano (2008), considerando a dimensão educativa da sociabilidade, que ocorre nos espaços de encontro entre os pares.

A escola é um centro juvenil que estimula a sociabilidade e favorece para que os jovens tenham a possibilidade de descobrirem-se diferentes dos outros, aprendendo a respeitar essas diferenças. Além de tudo, é um espaço de aprendizagem das regras, de vivência coletiva e do exercício da participação DAYRELL (2001).

Conceber a subjetividade como possibilidade de ser permanentemente reinventada é considerar que ela pode ser atualizada de diversas maneiras, a partir do cotidiano que cada estudante vivencia, e em todos os contextos em que se encontra inserido, incluindo a escola. O jovem vive e compartilha experiências a partir do seu modo de vida, e a maneira como isso o afetará poderá ocasionar consequências em seus processos subjetivos.

Percebe-se, também, que o estudo na modalidade integrada e as atividades escolares reduzem o tempo livre desses jovens, influenciando ainda no período destinado ao lazer.

Devido, principalmente, aos compromissos escolares e à distância da casa dos pais, os estudantes podem ficar muito tempo sem retornar à residência de origem nos feriados ou finais de semana. Tal situação ocasiona a aproximação entre os alunos migrantes, contribuindo para que criem alguns momentos de lazer entre si e entre os alunos não migrantes que residem na região.

Quase não tem né (lazer). Mas quando a gente fica aqui no final de semana, a gente tem mais é uma turma que sempre sai junto. A gente

costuma sair à noite, de dia faz algum churrasco, sempre tem alguma coisa pra tá descontraindo um pouco também. Luana

Alguns ressaltam a ida para a casa na cidade de origem como um lazer, salientando que quando retornam fazem atividades diferenciadas daquelas do cotidiano em Timóteo.

[...] quando eu vou pra (cidade de origem) também, aí eu faço coisa diferente. Aí, eu saio, faço coisa assim, que aqui não dá tempo: sair, ir a igreja, fazer alguma coisa de tarde, ficar mais com a família, coisa que você não pode fazer durante a semana porque você tá fora de casa. Luísa

Constata-se, também, a diferenciação no discurso apresentados entre as meninas que ingressaram em 2011 e 2013, bem como entres os meninos que ingressaram nestes anos. As jovens que migraram em 2011 parecem buscar o lazer nos momentos em que se encontram na república em programas na televisão, computador e a partir de situações que criam consideradas lazer e que envolvem a própria convivência entre elas.

Sei lá, lá em casa cada um gosta de uma coisa. Eu, de uma certa forma, eu, às vezes, aqui o facebook é um grande lazer. Às vezes, eu gosto de ficar no facebook. Aí, vou na igreja também, [...] a maioria dos dias eu fico dentro de casa. Não saio. Só vou pro CEFET mesmo. Karine

Eu acho que a nossa distração aqui ou é computador, igual os meninos gostam de jogar bola, fazer alguma coisa assim. A gente, não. Luísa

Assistir Grey's Anatomy. Marina

A pessoa tá no quarto, você chega, invade. Se a pessoa vai dormir, aí, às vezes, você não quer dormir, você não deixa a outra pessoa dormir também, faz algumas brincadeiras. Marina

Já as meninas que ingressaram em 2013 ressaltam que a condição de lazer está atrelada a momentos externos à moradia, implicando a saída da residência para o encontro com os colegas e a execução de programas partilhados com eles.

A gente sempre costuma ir pra Ipatinga e procura alguma coisa pra fazer lá. Sempre tem uns barzinhos legais lá. Não pra bebida, antes que você pense isso, mas sempre tem coisa muito legal e que vai muito jovem. Aí, o pessoal do CEFET que mora sozinho vai pra lá. Quando a gente não quer sair à noite, a gente vai pra lá de dia, vai no shopping, no cinema, sempre tem alguma coisa pra fazer. Luana

[...] já fiz bastante colegas aqui. Então, a gente se chama pra sair. Tem grupo no facebook do pessoal aqui do Cefet, e aí eles combinam: “Ah, vamos sair? Vamos.” Aí, a gente sai aqui por perto mesmo. A gente vai na casa dos amigos que moram aqui perto do Cefet. Mariane

Os discursos dos meninos que ingressaram em 2011 também se vinculam a momentos de lazer externo à moradia. Buscam, igualmente, em determinadas ocasiões algum tipo de divertimento no município de Ipatinga, como alguns bares. Esse deslocamento é decorrente da carência de programas vinculados ao lazer no município de Timóteo. Também ressaltam a ida a shows na cidade. Porém, alguns desses eventos, até mesmo já tradicionais, ocorrem em determinada época do ano, e não com frequência.

Eu gosto de juntar o pessoal e juntar pra conversa, na mesinha de um barzinho, e ficar conversando até tarde, assistir jogo do Galo, coisas assim, [...]. Quando eu vou pra Ipatinga, eu saio com uns amigos meus, jogar pôquer, e tal, e é isso. Cristiano

Ah, fim de semana sempre tem alguma coisa [...]. Às vezes, em show eu vou. Davi

Os meninos que ingressaram em 2013 ressaltam a escassez de programas relacionados ao lazer, como explanado abaixo:

É, eis a questão: lazer. Ah, lazer. Assim, essa palavra não vem me perseguindo ultimamente não, mas tipo assim: eu, durante a semana nem tem como ter lazer [...] eu acho que a rotina fica tão pesada, mas tão pesada que eu acho que vou pedir minha mãe pra eu poder entrar em uma academia, alguma coisa, pra poder fugir um pouco disso [...] final de semana, igual tem final de semana que eu ligo pra mulher do lanche e falo: “Traz tal lanche pra mim aqui e tudo”. Eu considero isso como o lazer que eu tenho, porque fora isso... Leonardo

Tem (lazer) quando o pessoal se reúne para conversar. Aí, eles me chamam, mas é uma vez ou outra que tem. Gustavo

Todavia, pode-se perceber a presença dos grupos de pares no cotidiano desses estudantes ao se referirem também ao lazer. Segundo Brenner, Dayrell e Carrano (2008), essa convivência em grupos favorece a criação de relações de confiança, sendo que a aprendizagem advinda das relações sociais serve também de espelho para a construção de identidades. Dessa forma, enfatizando os processos de subjetivação referidos nesta pesquisa, compreende-se que as diversas

práticas de cultura e lazer podem ser consideradas como “verdadeiros laboratórios”, onde se processam experiências e afetam subjetividades.

Para os referidos autores, principalmente nos períodos livres e de lazer, os jovens constroem seus próprios ritos, suas normas e expressões culturais, simbologias e modos de ser que os diferenciam do denominado “mundo adulto”. Além disso, buscam realizar atividades que proporcionem formas agradáveis de excitação, expressão e realização individual. Tais atividades criam certa consciência de liberdade ao permitirem uma fuga temporária da rotina cotidiana de trabalho e das obrigações sociais.

É, tem dia que você tá cansada, que você não quer estudar realmente. Igual tem vez que a gente fica assistindo televisão, fazendo coisa assim à noite inteira. Tem dia que você tem que parar. Luísa

Mexer no computador, assistir televisão, fazer alguma coisa assim que te faça não lembrar da escola, não lembrar das obrigações. Isso ajuda muito. [...] Esse é o lazer nosso aqui. Luísa

A partir da vivência do cotidiano e de todos os compromissos vinculados aos estudos e à moradia, os jovens sentem em determinados momentos o desejo de distanciar-se das obrigações do dia a dia. Essa concretização contribui para que busquem realizar atividades concebidas como prazerosas e que possibilitarão esse distanciamento, mesmo que por curtos períodos.

Em decorrência desse modo de vida, os jovens criam redes de sociabilidades, incluindo vínculos na moradia, no CEFET-MG, no bairro e nas cidades, vínculos ocasionados pelo lazer e pelo tempo livre, contribuindo, assim, para os processos de subjetivação a partir das relações estabelecidas e dos encontros efetuados no cotidiano.

5.3 Caminhando entre pedras

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”
João Guimarães Rosa

A migração vivenciada pelos estudantes pode perpassar experiências disruptivas, e os modos de vida engendrados nas relações sociais, na cidade, na

vivência cotidiana, com o tempo, na escola e na república, dentre outros ambientes, podem apresentar dificuldades que os afetam. Pretende-se apresentar nesta categoria tais dificuldades vivenciadas pelos jovens no decorrer de seu percurso após a migração. Apesar dessas pedras no caminho, compreendidas como os obstáculos vivenciados, considera-se que é a partir do pulsar da vida, das tensões emergidas e das dificuldades experienciadas que a subjetividade vai sofrendo abalos, que podem possibilitar sua reconfiguração.

Tudo isso contribui para aflorar questionamentos quanto à valia desse modo de vida e à escolha da migração para ingresso no CEFET-MG. Tais interrogações surgem nos momentos de dificuldades, podendo ocasionar amedrontamento nesses jovens. Porém, interrogações permeadas de incertezas, angústias e sofrimento podem intensificar desterritorializações, possibilitando a invenção de novos territórios.

Dentre as dificuldades apresentadas, todos os estudantes pontuam o estudo em período integral e a disponibilidade de tempo para realizar as atividades vinculadas à escola em momento posterior ao horário letivo, bem como a sobrecarga que sentem com as obrigações escolares.

Aqui a gente não tem contato com outro mundo a não ser CEFET. Independente do que aconteça você tá o tempo todo intuchada aqui na escola. Você não sai daqui, de alguma forma você tá estudando. Marina

O CEFET tipo faz uma lavagem cerebral. Agora você, nem todas as pessoas, mas igual eu, você passa quase a viver pelo CEFET. Algumas pessoas levam na brincadeira. Karine

No primeiro ano, até que a gente saía às vezes, ia no centro, tal. No segundo ano, que é o aperto, pelo menos pra química, pra gente foi aperto, igual a gente ficava praticamente o tempo todo pro CEFET. Luísa

As matérias é tipo, só fica muito puxado, tipo estudo integrado. Você não tem tempo para nada. [...] Essa semana agora teve duas provas cada dia. Aí, você fica o dia inteiro estudando. Gustavo

Ah! Eu acho aqui muito cansativo por a gente ficar o dia todo na escola. Isso tá dificultando muito [...]. Luana

[...] eu estudo aqui de manhã e de tarde. A noite, pra mim, às vezes, é insuficiente pra mim conseguir acabar de fazer minhas tarefas, meus trabalhos, minhas coisas. Leonardo

Aquela frase “Se você tem dúvidas pergunte ao professor?” [...] aqui não funciona muito bem assim. Aqui é o quê? Você tem matéria, matéria, matéria. Aí, se você tem dúvida, bom, se você não tem, bom também, e o

professor tá indo. Se você quiser, você acompanha. Por mais que tem sempre aqueles professores que tentam te apoiar porque eles entendem a sua situação, mas é muita matéria, é muita coisa. Marina

Desse modo, como também explanado abaixo, os jovens pontuam que o ingresso nesse centro de ensino favorece para que suas vidas se tornem o CEFET-MG, perpassando a vivência em outro mundo, como se estivessem acoplados ao “mundo CEFET”. Com isso, considera-se que se trata de uma mudança repentina em seus cotidianos, dando início à prática de situações inéditas, inseridos em uma instituição que exigirá dedicação “exclusiva” durante o dia e em outros momentos.

É como seu eu perdesse todo o contato da visão do mundo de fora, [...] às vezes, quando chega nas férias, você vai pra casa de um parente, de um amigo, você não tem nem notícia do que tá acontecendo na família, você tem dificuldade para conversar. É como se fosse outro mundo. Você não consegue desfocar da escola e pra você discernir isso é muito complicado. Marina

As amizades lá de (cidade natal), eu tenho uma certa dificuldade pra conversar porque a nossa realidade é totalmente diferente. Você não consegue achar um ponto comum. Pra você se adaptar de novo ao grupo que você pertencia antes e agora você vê que você realmente não faz parte dele é muito punk. Marina

Isso contribui para o distanciamento dos laços sociais estabelecidos anteriormente em decorrência desse modo de vida. Tal situação favorece que esse sentimento de viver em outro mundo se acentue diante das dificuldades para se relacionar com jovens que vivenciam outras realidades e não estão inseridos nesse “mundo cefetiano”.

Segundo os profissionais pesquisados, o ritmo intenso dos estudos ofertados no ensino médio profissionalizante na modalidade integrada também é acentuado, ressaltando a sobrecarga de disciplinas cursadas nesta modalidade de curso, como exemplificado abaixo:

São muitas disciplinas. Tem ano aí que o aluno tem 16 disciplinas. Então, são disciplinas demais. São professores extremamente técnicos, muito rigorosos e exigentes. Profissional

Porque o que acontece, são dois cursos, né. Eles têm que fazer o ensino médio e estão fazendo o ensino técnico juntos. Então, é assim. É aquela questão: o professor da disciplina chega e dá uma atividade, já marca uma prova, um trabalho em grupo e ele não quer nem saber se ele já tem três, cinco trabalhos pra apresentar. E como eles ficam aqui o dia inteiro, que horas que eles têm pra se dedicar a isso? Profissional

Com a carga horária letiva extensa e a quantidade de disciplinas cursadas, os estudantes se sentem sobrecarregados. Esse ritmo de estudos contribui para a escassez de tempo livre no cotidiano desses jovens para realizarem atividades que não estão vinculadas à escola e para a diminuição do período destinado ao sono e ao descanso.

Eu acho que eu nunca tive tanto sono na minha vida. Cristiano

Durante a semana, estuda de manhã, de tarde. Chegava de noite, descansava uma hora ou menos e tinha que estudar pro resto. Luísa

Aí, às vezes, eu fico até onze horas fazendo as minhas coisas e tudo, e não é bom, porque eu tenho que dormir, porque eu acordo cedo e vou dormir tarde? Não tem como, e eu preciso dormir. Eu sinto uma falta enorme de dormir, muita falta de dormir. Leonardo

Isso colabora para o intenso cansaço desses estudantes, principalmente no período das avaliações, o qual ocasiona intensificação do ritmo dos estudos, como explanado abaixo:

Até às três da manhã quando é química orgânica. Até às três da manhã dá pra estudar. Se não for orgânica, até uma e meia. Marina

Com a inserção no CEFET-MG *Campus* Timóteo, os estudantes adentram em uma instituição que incita subjetividades engessadas, na qual estabelece ordens e regimes dominantes decorrentes do sistema capitalista.

Os jovens vivenciam um processo árduo e pesado nesse percurso de escolarização e se adentram em um meio totalmente diferenciado do que era experienciado anteriormente. Isso exige que se adaptem a esse “mundo cefetiano”, rota que não é isenta de sofrimento. Além dos estudantes pesquisados expressarem isso, alguns profissionais salientam que o elemento disciplinar desse centro de ensino é muito forte e rígido, com alto padrão de exigência.

É uma escola muito fria [...]. Ele (o professor) tem que ver o indivíduo enquanto um todo. Ele tem que reconhecer esse aluno. Ele tem que conhecer o contexto de vida desse aluno, pra ver a evolução desse aluno. Então, o professor tem que avaliar esse aluno e avaliar a si próprio, né. A prática docente do professor, ela tem que passar por esse processo o tempo, todo e isso aqui tá muito longe de acontecer. Isso é um sonho, é uma utopia. Um ou outro professor [...] faz isso, mas a grande maioria não faz não. Profissional

A gente tá marcando os alunos, né, com a marca do CEFET. E os meninos aqui eles são muito bons, mas eu acredito que se a gente tivesse uma outra cultura eles poderiam envolver mais. Poderia ser menos sofrido pra eles, mais prazeroso, né. O prazer aqui ele não existe dentro da escola. Profissional

a nossa relação com o aluno ela é ditatorial, o professor ele não é o mediador do conhecimento, ele é o todo poderoso e ele é o todo poderoso porque ele não tem conhecimento do fazer dele. Profissional

Isso corrobora para o estranhamento dos jovens com a inserção nessa instituição, o que favorece o discurso de que o início desse modo de vida não é fácil. Porém, a partir das vivências cotidianas, os estudantes que ingressaram em 2011 relataram que se adequam a essa nova realidade, como apresentado abaixo.

Quando a gente tá se adaptando, a gente sente muito medo do que podia acontecer. Quando a gente chegou aqui, tinha muito medo. Até que agora, não, porque a gente tá indo pro terceiro. Luísa

Aí, vem aquela parte que, literalmente, você vai passando tanto aperto, tanta coisa [...], a carga de responsabilidade é tanta que você olha e fala, você se pergunta se realmente precisa passar por isso, [...] “Será que não compensa voltar? Vão borá? Vão saí desse lugar? Será que se eu tivesse lá não ia ser melhor? Se eu ia tá mais feliz exatamente lá?”. Marina

Na primeira semana é difícil ficar aqui. Você começa a pensar se é a melhor coisa. Dá vontade de você voltar, mas com o tempo, você vai se acostumando. Você aprende a conviver aqui, sabe estudar aqui, separa a dificuldade, conciliar bagunça com estudo. Davi

Eu, no primeiro dia que eu cheguei aqui, eu, assim, a gente chegou no sábado. Na terça-feira que eu vi que eu tava sozinha, tipo assim, sozinha, sem família, sem ninguém que eu tava acostumada a ficar perto antes, num lugar que eu não conhecia, eu nunca tinha vindo aqui em Timóteo antes da prova, num lugar desconhecido e tendo que estudar, eu desabei. Eu chorei demais. Aí, depois eu fui acostumando, fui vendo que eu tinha que esforçar pra, pra conseguir a nota, que não adiantava, né, chorar, que não ia mudar muito. Aí eu fui me adaptando, acostumando com a minha rotina, acostumando com as meninas. Luísa

Já os jovens que ingressaram em 2013 salientam que ainda estão se adequando a esse modo de vida e de escolarização no CEFET-MG, experienciando também nesse percurso muitas dificuldades.

Agora que eu tô me adaptando muito mais, porque até semana passada eu chorava todo dia. Ligava pra minha mãe falando que não ia conseguir ficar. Mas aí acabou que eu fui aceitando. Luana
Olha, na verdade, eu acho que adaptada ainda não estou. A gente vai adaptando porque é, é diferente, como eu tinha falado. Aí, eu to adaptando, porque estudar o dia inteiro também eu não estudava. É cansativo. Mariane

Olha, de começo eu achei que eu ia ficar doido, porque eu tava estudando muito. Eu chegava, estudava, estudava de manhã, de tarde e à noite.[...]. Acho que o começo foi muito difícil, muito difícil. Eu não tava aguentando me adaptar muito bem [...]. Mas aí, agora, eu já tô me acostumando mais. Acho que agora já tá melhor, agora eu já acostumei com o ritmo de estudar de manhã e de tarde [...]. Leonardo

Observa-se assim que a inserção na instituição de ensino e o modo de vida exigem a adequação dos jovens ao novo sistema escolar e à nova realidade. O curso em período integral e a grande exigência de empenho e dedicação quanto aos estudos para conseguir dar conta de todas as disciplinas favorecem o desconforto com a inserção nessa realidade, ocasionando também sofrimento.

A mudança do modo de vida desses estudantes acarreta estranhamento em decorrência de suas experiências anteriores à migração de cidade e diante das novas vivências. Dessa forma, ocorre o abalo a modos de ser que já estavam instituídos e cristalizados em seus cotidianos.

Na nossa cidade, a gente era acostumada a ser as melhores da turma e tal. E na hora que você chega aqui e começa com as notas ruins, aí a gente lembra que as pessoas falavam: “Vocês vão estudar aqui. Vocês são inteligentes”. Aí, você se sente burra. Karine

Você tá acostumado ao professor explicando, tendo tempo pra fazer exercício. Você tem tempo pra estudar. Aqui, você não tem tempo pra estudar. É muita matéria pra muito pouco tempo. Marina

No final de semana, a gente faz tarefa e estuda também. O que sobra mesmo é férias, e olhe lá, pra você ficar livre e fazer o que poderia antes. Luísa

Quando você chega aqui, a sua rotina muda totalmente. Você sente falta das coisas que você fazia antes. Isso também dá um choque muito grande. Luísa

Sente falta da sua vida de antes, [...], pelo menos eu, fazia de tudo um pouco. Aqui você só estuda, você só tem livro, você não sabe enxergar mais nada a não ser livro. Marina

Antes, você tinha todo o tempo do mundo. Até mesmo o fato de, daquela rotina, estuda de manhã, chega da escola, lava vasilha, arruma casa, ou deita e dorme um pouco. Depois, você sai, depois, sei lá, vai fazer aula de inglês, depois sentava um pouco na praça pra conversar. É aquela rotina, é aquela coisa que você fazia um pouco de cada coisa e não perdia o contato. Aqui [...] é só uma coisa o tempo todo. Vai pro terceiro ano que a gente tá fazendo a mesma coisa. Só livro, livro, livro, livro. Não faz mais nada. Marina

Lá em (cidade natal) a minha família toda morava perto. Aí, tinha gente conversando o tempo todo. Aqui, não. Eu fico mais é sozinha mesmo.
Luana

Pode-se supor, como salienta Rolnik (1997, p. 2), que ocorre uma “desestabilização exacerbada de um lado e, de outro, a persistência da referência identitária, acenando com o perigo de se virar um nada, caso não consiga produzir o perfil requerido para gravitar em alguma órbita do mercado”.

A partir desse modo de vida, hábitos e atividades realizadas anteriormente dão lugar à nova forma de vivenciar experiências presentes, exigindo, assim, a reconfiguração dos modos de pensar, de agir e de experienciar tais vivências a partir do cotidiano de cada um. Dessa forma, todos os jovens pesquisados demonstram “flexibilidade para navegar ao vento dos acontecimentos – transformações das cartografias de forças que esvaziam de sentido as figuras vigentes, lançam a subjetividade no estranho e as forçam a reconfigurar-se” (Rolnik, 1997, p. 2).

O modo de funcionamento do CEFET-MG contribui para que o processo de reterritorialização desses estudantes seja mais enrijecido, sem muita possibilidade de abertura para processos criativos. Porém, esses estudantes encontram-se atravessados por outras forças decorrentes do processo migratório além da vivência nesse centro de ensino.

Apesar da abertura para vivenciar tais processos, o encontro com a nova realidade ocasiona um sentimento de perda para a maioria dos estudantes do que era vivenciado anteriormente, incluindo determinados laços sociais estabelecidos anteriormente à migração de cidade e ingresso no CEFET-MG.

A dificuldade de um pouco de, sei lá. É o que eu te falei. Como eu sou muito apegado aos meus amigos, eu tenho essa dificuldade de, às vezes, tipo assim, ficar um tempo sem falar com eles, sei lá. É quebrar um pouco o laço [...]. Leonardo

Perder contato com pessoas que você tinha contato antes. Esse é o maior medo. Mariane

Esse sentimento de perda está atrelado ao que acentua Melucci (2004) de que não é tarefa fácil escolher entre as possibilidades existentes. Porém, diante dessa definição da escolha esse sentimento não pode ser evitado. Assim, a decisão pela migração em busca da escolarização vinculada ao projeto de vida dos jovens e a vivência de tal experiência favorecem que se sintam desse modo.

Além disso, observa-se que alguns se sentem desprotegidos com o distanciamento dos pais, propiciando também o sofrimento.

O processo maior de adaptação mesmo acho que é esse, de você sair da sua casa, de tá sempre ali acolhido, ter muita gente, movimentação e amigos, [...] e aqui é mais restrito isso [...]. Mariane

Antes, pelo menos, só de você tá em casa tem uma segurança, tem uma segurança só de tá em casa. Você tem seu pai. Só deles estarem em casa é um conforto. [...] você não precisa nem de tá conversando, mas eles estão ali. Aqui? [...] Acabou. Não tem mais nada. Marina

Assim como neste estudo, Dayrell e Corrochano (2009) salientam que a família funcionou e funciona para todos os estudantes como um suporte significativo. Porém, todos eles podem ficar em determinados momentos muito solitários, demandando recursos que efetivamente possibilitarão apoiarem-se a si mesmos.

Com o distanciamento dos vínculos criados anteriormente pelo processo migratório, a inserção em novos territórios e os encontros estabelecidos na vida cotidiana exigirão que os migrantes estabeleçam novos vínculos, principalmente a partir da moradia em república. Contudo, são apresentadas dificuldades para se adaptar a esse tipo de residência e aos diferentes modos de ser dos demais moradores.

Foi muito difícil. Nossa! Até se adaptar aqui... Igual, cada uma tem uma personalidade. Luísa é mais brincalhona, mais tranquila da casa. Aí, você tem outra que tá rindo agora, e do nada, fecha, né. Então, você tem que se adaptar [...]. Marina

Segundo Melucci (2004), pertencemos a uma pluralidade de grupos e cada um caracteriza-se por uma cultura, uma linguagem, um conjunto de papéis e de regras, aos quais devemos nos adaptar a cada migração. “Isso comporta uma pressão constante à mutação, à transferência, à tradução daquilo que éramos um segundo atrás para novos códigos e novas formas de relação” (p. 60).

Dessa forma, compreende-se que os modos de relação construídos no contexto social pelos estudantes a partir da vivência migratória e todo o estranhamento advindo desse modo de vida ocasionam modos de ser diferenciados para o convívio com todas as diversidades oriundas dessa nova experiência. A partir do momento em que se considera que “a subjetividade está em circulação nos

conjuntos sociais”, percebe-se os afetamentos nos processos de subjetivação desses jovens (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 33).

Além disso, são apontadas outras dificuldades vivenciadas na moradia em república, como narrado a seguir:

Acho morar em república uma coisa muito difícil mesmo, porque república é uma coisa assim, que você não tem tanta privacidade, entendeu. [...] no primeiro dia aqui na república eu fiquei muito na minha mesmo. Eu cheguei, e na hora que minha mãe foi embora eu chorei muito. Leonardo

A divisão de trabalho poderia ser uma (dificuldade), [...]. É, de vez em quando dá conflitos nessa divisão. Tipo, um lava uma coisa, tipo, um sujou, mas você tem que lavar porque ele não quer lavar. Gustavo

Assim como na pesquisa desenvolvida por Souza (2005) com universitários das casas estudantis, a busca pela individualidade é também batalhada pelos jovens, principalmente por aqueles que dividem o quarto com outro morador. Ademais, como explanado anteriormente, esse modo de viver coletivamente exige que se organizem quanto à administração da moradia para a harmonia da convivência, com cada um fazendo a sua parte. Porém, como dito por alguns estudantes, nem sempre isso ocorre.

Todo o estranhamento vivenciado pelos jovens no momento em que se deparam com outro modo de vida, com a desestabilização da subjetividade e do que já estava cristalizado, ocasiona para alguns dúvidas com relação a dar prosseguimento a essa experiência, ressaltando o desejo que sentem de desistir em alguns momentos.

Você lembra que eu te falei que eu fiz uma olimpíada de química? Eu fiz. Achei que tinha ido super bem e tudo. E, nossa, eu cheguei lá, fiz todas as questões. Consegui fazer tudo e tudo. Aí, na hora que eu fui ver o resultado [...] e eu não passei, aí eu fui, virei e falei assim: “Ah não! Eu não vou querer ficar aqui mais não, porque eu acho que tô me desgastando muito”. Leonardo

Quando, geralmente, a gente não vê que seu esforço teve efeito, eu acho que, às vezes, bate isso, arrependimento de ter vindo. Aí, isso meio que cria uma coisa ruim. Aí, depois passa. Luísa

Tem aqueles momentos que você derruba. Você quer tacar tudo pro alto, principalmente quando você pega um resultado de uma prova que você estudou pra disgrama, e não consegue passar. Marina

Toda vez que eu chorava, eu ligava pra minha mãe, porque, na maioria das vezes, eu chorava porque via nota ruim ou eu via foto ou alguma coisa de gente de lá. Aí, eu chorava muito. Aí, eu falava com minha mãe que eu queria embora. Aí, ela falava que não, que agora que eu tô aqui eu vou tentar, porque no final vai trazer uma boa recompensa. Luana

As dificuldades que alguns jovens encontram para alcançar a nota desejada pode fazer emergir um sentimento de frustração, podendo se sentir incapazes para realizar os compromissos escolares. Essa situação contribui para que tenham medo de serem reprovados no ano letivo e para que muitos questionem essa escolha de estudar no CEFET-MG.

De acordo com Leão (2011), o sucesso nas provas escolares convence os outros e a nós mesmos da nossa competência e capacidade, ocasionando o sentimento de “vencidos” na competição escolar e o reconhecimento social de derrotados a partir do fracasso na escola.

Porém, apesar de se sentirem derrotados em alguns momentos, o sentimento de perseverar nos estudos e de concluir o ensino no CEFET-MG permeia o desejo dos estudantes. O prestígio que essa instituição possui, somado com a expectativa da oferta do ensino de qualidade, o reconhecimento social por estarem inseridos nesse contexto e a idealização de colherem frutos promissores no futuro contribuem para essa decisão.

Tenho esperança de que eu posso surpreender muita gente ainda, muitas pessoas que possam duvidar da minha capacidade. Leonardo

Muitos alunos possuem o desejo de demonstrar para os familiares e outras pessoas que conseguiram vivenciar com êxito essa trajetória de vida. Alguns salientam, inclusive, o investimento relacionado às questões financeiras para a escolarização no CEFET-MG e as expectativas criadas pelos pais quanto ao sucesso do filho, contribuindo para que queiram continuar vivenciando esse modo de vida.

Você estar fora de casa você vai ter responsabilidade, mais responsabilidade, e [...] no final do ano cê tem que provar que cê tá aqui pra alguma coisa, que ta valendo a pena. Seu pai tá investindo, tá gastando dinheiro. Muita coisa. Davi

Eles (pais) estão te apoiando. Você quer trazer recompensa, porque eu quero depois não só pra mim, ter aquele orgulho de que eu corri atrás e

meus pais também. Olhar pra trás e ver que conseguiu. E isso é o que anima. Marina

Corroborando com a pesquisa realizada por Rezende e Dias (2011), para os jovens a família ocupa uma posição importante na decisão da migração para estudar, advindo daí o desejo de “dar orgulho” aos pais e de não “decepcioná-los”. Dessa forma, os estudantes desejam ter êxito nessa experiência de vida e de escolarização, alçando, assim, os objetivos atribuídos a esse projeto.

Com todas as dificuldades e todos os incômodos vivenciados pelos estudantes, pode-se dizer que eles se encontram, concordando com o que salienta Rolnik (1998), “desestabilizados, desacomodados, desaconchegados, perdidos no tempo e no espaço”, como se estivessem todos “sem casa”.

Não sem casa concreta [...], mas sem o “em casa” de um sentimento de si, ou seja, sem uma consistência subjetiva palpável – familiaridade de certas relações com o mundo, certos modos de ser, certos sentidos compartilhados, uma certa crença (p. 1).

Essa experiência da migração ocasiona uma desterritorialização, sendo necessário se reterritorializar a partir desse novo modo de vida e construir um “em casa” atrelado ao que é vivido e experienciado no contexto presente da vida dos estudantes.

No processo de construção do “em casa”, esses jovens também vivenciam sentimentos atrelados à saudade da família, à solidão, às dificuldades a partir da vida longe dos familiares, incluindo responsabilidade perante a alimentação, e à vivência no novo território em que se encontram.

No meu caso, é ficar sozinha mesmo, de chegar em casa e não ter ninguém ali pra conversar, de ter que ir, “ah vou inventar fazer outra coisa”. Esta é a maior dificuldade: ficar sozinha mesmo. Mariane

Eu tenho muitas saudades da minha família, dos meus amigos, da minha cidade, de tudo. Leonardo

A dificuldade é muita que a gente enfrenta, é muita, muita saudade assim, da família e tal. Aí, depois, vem a adaptação aqui, tipo (cidade de origem) é cidade pequena, aqui é grande, você tem que pegar ônibus, essas coisas. Saí de casa e tive que aprender a andar, cozinhar, tudo sozinho, aí, mais o que? Problema de saúde, aqui é muito complicado, e tal. Você tava acostumado com a sua mãe levar tudo na cama pra você, ficava tudo tranquilo. Marcelo

No discurso do Marcelo, percebe-se que a migração para a cidade de Timóteo ocasionou também um estranhamento para os estudantes, como o andar de ônibus, exigindo, assim, conhecimento e significação desse território. Alzamora e Alencar ressaltam que “conhecer a cidade significa, pois, acessar o emaranhado de relações que a constitui. Tais relações conectam visibilidades, enunciações, linhas de força e linhas de fuga” (2009, p. 3).

Como a subjetividade é constantemente afetada por diversas forças que acompanham o cotidiano de cada um, a vivência na nova cidade pode ocasionar desvio das rotas já conhecidas e cristalizadas, funcionando como processo de desterritorialização, que desabrocha em potências criativas e devires.

O discurso dos estudantes revela uma reconfiguração dos modos de vida a partir da inserção na cidade. É este território local que desencadeia encontros que podem ocasionar confrontos com as diferenças e o modo de vida vivenciado anteriormente, possibilitando reterritorializações.

Todos os jovens pesquisados, incluindo aqueles que estão no início dessa experiência, decidiram enfrentar as dificuldades vivenciadas no cotidiano e todas as inquietudes emergidas do atual modo de vida, demonstrando flexibilidade para adaptar-se e para buscar estratégias de superação. Contudo, ao longo do tempo essa decisão pode modificar, ocasionando o retorno à cidade de origem e à moradia com os familiares, principalmente para aqueles que estão cursando o primeiro ano.

Dados obtidos do Registro Escolar do CEFET-MG *Campus* Timóteo revelaram que 45,5% dos estudantes migrantes que não residiam com familiares e que ingressaram em 2011 não concluíram o ensino na instituição. Daqueles que ingressaram em 2013, 33% desistiram antes mesmo de finalizar esse ano letivo. Assim temos um alto índice de evasão entre os alunos migrantes. Isso foi confirmado por um dos profissionais entrevistados.

Uma outra coisa também [...] que eu percebo com muita clareza é o seguinte: eu falei com você que há uma evasão muito grande e que ficam sobreviventes, né [...]. Se esse aluno fica aqui e dá conta disso tudo, eu acredito que ele dê conta de qualquer coisa na vida. Profissional

Para darem conta desse modo de vida, alguns alunos pesquisados salientam que a organização quanto aos horários e aos compromissos do dia a dia favorece que a rotina e as vivências se tornem mais amenas, como exemplificado abaixo:.

[...] criar um horário pra mim, um cronograma [...]. “Olha, eu vou chegar, vou tomar café, aí depois eu vou estudar, de tantas, tantas eu vou fazer tal tarefa, de tantas, tantas eu vou fazer outra tarefa, entendeu? [...]. E na república a minha estratégia [...] é fazer a minha parte, [...], fazer o que eu preciso, que é na questão de limpeza, essas coisas, e falar o necessário [...]. É conviver com todos com respeito. Leonardo

Eu tento organizar o máximo meu tempo, tempo pra mim estudar, tempo pra dormir, tempo pra divertir. Eu tento organizar muito, porque aí cai numa rotina e não fica tão cansativo. Luana

Os estudantes que permanecem nesse processo buscam reterritorializar e não sucumbem simplesmente à pressão advinda desse modo de vida, por mais duro que seja. Eles procuram meios para gerenciar tais processos, criando situações que favorecerão para que essa experiência se amenize e se torne mais agradável de vivenciar.

Há duas atitudes possíveis: a primeira seria nos dizermos “paciência, já começamos, então agora temos mais é que continuar, e quem não estiver gostando que saia daqui”. Muito frequentemente, é isso que acontece. A segunda atitude, ao contrário, seria a de fazer uma gestão dos fenômenos de singularidade presentes na situação (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 51).

Assim como percebido neste estudo, ressalta-se que, como na pesquisa desenvolvida por Osse (2008) com estudantes universitários residentes em moradia estudantil, a rede social também foi apontada como fator de apoio diante das dificuldades vivenciadas pelos jovens. O apoio mútuo dos colegas, incluindo os que vivenciam também esse modo de vida, colabora para que elas sejam enfrentadas, amenizando, de certa forma, o sofrimento experienciado. Além disso, a religião é considerada como importante fator de proteção.

Você chora também, abre a boca pra chorar, você chora tudo que tem pra chorar. Aí, você chora mais um pouco, continua chorando. Aí, depois, você relaxa. Aí, depois você relaxa. O meu caso, eu falo por mim: “eu tenho a minha crença, a minha fé, segura na mão de Deus e vai, e vai literalmente”. Aí, você olha pra trás. Seus pais fazem a mesma coisa. Eles estão te apoiando [...]. Marina

Tem os amigos. Na hora que você vai desabar, tem os amigos lá do seu lado. Cê chora e ele chora junto. Vão borá. Aí, segue. Marina

A saudade dos amigos e familiares também permeia esse modo de vida. Porém, a ida para o município de origem depende muito das obrigações escolares e da distância entre as cidades, podendo ocasionar demora a esse retorno. Com isso,

percebe-se que, para enfrentar essa saudade, os estudantes utilizam as conversas via internet e telefone.

Eu ligo pra eles sempre (amigos). Eles me ligam sempre. Eu mando mensagens pra eles sempre. Eles me mandam mensagem sempre [...].
Leonardo

[...] pra tentar matar a saudade, sempre que dá saudade, assim, eu já ligo. Se der saudade do meu irmão, eu já ligo, porque aí já, não é a mesma coisa de ver, mas já ameniza só de conversar. Mariane

Sempre que dá, eu converso com as meninas pelo facebook ou pelo skype [...]. Fica mais fácil na internet. Pra liga é mais caro e nem sempre eu ou elas pode atender [...] Aí, elas também me contam o que tá acontecendo com elas, me pergunta como eu tô aqui [...], mas eu sinto muita saudade.
Luana

Alguns estudantes salientam que manter a paciência diante das dificuldades contribui para que consigam vivenciá-las, visando também ao futuro e pensando que essa experiência vai valer à pena e que terão recompensa por tudo que estão sendo vivenciando.

É, eu acho que ter paciência também, que nem a gente desesperava muito no primeiro ano, ficava com medo do que podia acontecer. Mas um dia você tá com medo, você deita e dorme. No outro dia, a sua cabeça já pode ter mudado tanto! Tá mais tranquilo, tá com a cabeça no lugar. Depois, você vê que deu certo, sabe, vê que tem que manter a calma. Luísa

[...] pra mim ficar aqui, eu tento colocar na minha cabeça que vai valer a pena pro futuro, porque, se eu voltar pra lá, são menas, muito menas oportunidades do que eu ficar aqui. Aqui eu tenho mais chances de, de fazer um curso superior. Lá eu teria menas chances, porque lá a escola, pode-se dizer que é mais fraca, o ensino. Aí, eu coloco isso na minha cabeça pra mim continuar aqui, pra continuar me esforçando bastante, pra aguentar a pressão psicológica também. Mariane

Pra mim, é pensar que isso aqui um dia vai ter recompensa, que esse esforço meu não tá sendo à toa. Isso é uma motivação [...], tipo você não tá aqui à toa, você não tá passando por isso à toa. Um dia você vai poder olhar pra isso, pra o que a gente tá passando aqui e vê que valeu a pena. [...] não tá sendo uma coisa que a gente tá se esforçando tanto pra não surtir efeito no futuro. Luísa

Os estudantes projetam no tempo futuro os possíveis frutos advindos das dificuldades vivenciadas no cotidiano, procurando se fortalecer para perseverar no prosseguimento do projeto da migração e escolarização no CEFET-MG. Porém, “o princípio da incerteza parece dominar a vida dos jovens, que vivem verdadeiras

encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado” (DAYRELL; CORROCHANO, 2009, p. 128).

Todos se enfrentam com o futuro e muitos deles não sabem se ele é próximo ou longínquo, nem ao menos o que os aguarda. As trajetórias de vida podem assemelhar-se a “jardins labirínticos”, como redes que enfileiram todas as possibilidades. Porém, essas não se encontram predeterminadas, mas vão se ramificando à medida que se dá conta da sua realidade. “Os projetos de vida que os jovens idealizam abrem portas a um vazio temporal de enchimento adiado. Projetos de vida cujos trajetos nem sempre os alcançam” (PAIS, 2006, p. 10).

Os planos desses jovens e a idealização de colher frutos futuros a partir desse modo de vida implicam um período de espera e de adiamento dos benefícios advindos dessa experiência e de todas as dificuldades vivenciadas. Porém, tal futuro é incerto. Mas, apesar disso, decidem lidar com os riscos e com as oportunidades dessa migração como parte integrante dos seus trajetos de vida.

As vivências cotidianas e o atual modo de vida implicam consequências para os processos subjetivos desses jovens, tornando-se possível experimentar e inventar formas diferentes de perceber e de agir no mundo. A subjetividade está em produção incessante, ocorrida a partir dos encontros vivenciados no cotidiano. Como salienta Melucci (2004, p. 61), “olhamos o nosso passado e o nosso futuro através de lentes distintas, à medida que nos transferimos pelas regiões da experiência. Não temos mais casa e precisamos reconstruí-la continuamente [...]”.

5.4 Metamorfoseando modos de ser

“O mais importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam.”
João Guimarães Rosa

Esta categoria objetiva discorrer sobre os afetamentos ocasionados nos processos de subjetivação dos estudantes pesquisados em decorrência da migração para ingressar no CEFET-MG *Campus* Timóteo. As experiências vivenciadas nesse modo de vida e todas as tramas que o envolve ocasionam transformações nos modos de ser dos jovens. Isso é percebido a partir de seus discursos, sendo algo

que também perpassa suas percepções, como nas explicações abaixo dos participantes do grupo focal sobre a compreensão dessa vivência.

[...] surpresa de olhar pra trás e ver que realmente não foi o tempo que passou, mas você que mudou, completamente. Karine

É voltar a virar bebê de novo. É voltar do zero. Você chega aqui com muitos conceitos, você chega com uma base. Aí, aqui alguma coisa te faz mudar totalmente. Não que você mude os seus conceitos, mas os conceitos a partir de agora são realmente os seus conceitos porque é você que tá crescendo sozinho, teoricamente. Você tem o apoio de pai, o apoio aqui na escola, o apoio de amigo, mas é você crescendo. Então, toda aquela base que você tinha ela era literalmente uma base. Agora, é você que vai se erguer. Então, você começa do zero, considera do zero e vê muitos conceitos na sua cabeça de tudo que às vezes do que é certo, do que é errado. Literalmente fixa. Agora é a fase de fixação, questionamento e se organizar depois. Marina

Ao considerarmos a subjetividade como processo, nós a concebemos conectada às redes pelas quais o jovem circula e às forças que desestabilizam sua maneira subjetiva atual, rompendo as certezas identitárias e convocando-o a ser de outra maneira.

É que quando se está vivo não se para de fazer encontros com outros corpos (não só humanos) e com corpos que se tornam outros. Isso implica, necessariamente, novas atrações e repulsas; afetos que não conseguem passar em nossa forma de expressão atual, aquela do território em que até então nos reconhecíamos (ROLNIK, 1989, p. 47).

Isso demonstra que esse modo de vida experienciado pelos estudantes, por mais duro e difícil que seja, possibilita a cada um reinventar-se por meio de rupturas que operam imperceptivelmente, desabrochando em mutações irremediáveis. “De repente é como se nada tivesse mudado e, no entanto, tudo mudou” (ROLNIK, 1989 p. 48).

Como salienta Melluci (2004), a velocidade da mudança apressa-se de maneira extraordinária, e a intensificação das nossas participações sociais, bem como a dimensão excessiva de possibilidades e de mensagens, amplifica o meio da nossa experiência.

Enfraquecem as referências tradicionais que forneciam a possibilidade para a nossa identificação. Torna-se difícil afirmar com segurança no tempo “eu sou X ou eu sou Y”. Temos que responder continuamente à seguinte pergunta: “Quem sou eu?”. Assoma-nos a fragilidade de uma presença que urge por um fundamento; procuramos âncoras duradouras e duvidamos da nossa história pessoal (p. 61).

O jovem encontra a possibilidade de reinvenção de si através das metamorfoses ocorridas em seu cotidiano. Transformações que são potencializadas pelos agenciamentos ocorridos a partir da sua conexão com a rotina, a cultura, as redes sociais, a vivência na moradia e no espaço urbano, a escolarização no CEFET-MG e das forças nas quais se encontra envolvido.

Apesar de o foco da migração ser a escolarização no CEFET-MG e o padrão enrijecido dessa instituição, o que favorece uma reterritorialização dura, com pouco espaço para diferenciação, concebe-se, como acentua Stecanela (2008), que a maior parte do acervo de conhecimento ao alcance compõe-se de experiências não escolares, numa perspectiva de educação ininterrupta, que ocorre no decorrer da vida. Pode-se incluir aí a moradia em república, considerando que a partir do sentido atribuído à vivência a aprendizagem adquirida leva à transformação pessoal, possibilitando a abertura para a convivência com os outros e para a participação na coletividade, aceitando as diferenças e o modo de ser de cada um. (SOUZA, 2005)

[...] acho que ter conhecido pessoas de personalidade diferente, realidade diferente, acho que isso ajudou muito, melhorou bem pra gente. Luísa

Todo o processo migratório e todas as ramificações que o envolvem contribuem para o combate da referência identitária, para dar lugar aos processos “de criação existencial, movidos pelo vento dos acontecimentos” (ROLNIK, 1997, p. 3). As relações com forças externas no cotidiano favorecem a aprendizagem do estudante e o abalo a formas de ser cristalizadas, contribuindo para que se reterritorializem a partir de suas vivências.

Porém, considera-se que os estudantes que ingressaram na instituição em 2013 ainda não conseguem avaliar esse modo de vida, sendo que alguns ainda oscilam na decisão de continuar devido às dificuldades que encontram, como explanado abaixo:

Ah! Não sei muito bem (avaliar), porque ao mesmo tempo que eu quero ir embora, eu quero ficar. Então, é bem difícil avaliar. Igual minha mãe diz, né, tem que esperar mais um pouco, porque, às vezes, eu volto e eu queria era ficar ou, talvez, eu fico e não era isso que eu queria. [...] Luana

Os jovens do grupo focal ressaltam as mudanças advindas dessa vivência, salientando que esta ocasiona maior liberdade, amadurecimento e autonomia em suas vidas.

Ela (a experiência) é necessária, tipo, ajuda muito, você amadurece muito rápido. Sair de casa, porque você fica muito autônomo, você tem que se virar, porque você não tem sua mãe para ficar falando: “Vai dormir, vai estudar”. Então, você tem que ter consciência. Gustavo

Olha, [...], eu não posso te falar que é bom, que é ruim, que é excelente, que foi péssimo. [...] Eu posso avaliar esses três meses, esse começo, como a maior mudança que eu já fiz na minha vida, como a coisa mais nova que aconteceu comigo. Tá sendo uma coisa boa, muito bom em determinados sentidos. Mas, às vezes, igual eu já te expliquei, às vezes, é ruim em outros. Leonardo

Apesar de tudo, de toda dificuldade que encontrei, tá sendo a melhor fase da minha vida, porque eu tenho liberdade pra muita coisa. Sei lá, eu sempre tive vontade disso. Tá sendo muito bom. Luana

A moradia sem os familiares, que ocasiona o distanciamento do modo de vida estabelecido pelo controle dos pais, contribui para que essa sensação de autonomia e liberdade aflore, impulsionando outras ações dos jovens desviadas dos olhares dos responsáveis.

Segundo Guatarri e Rolnik (1986), no momento em que se adquire liberdade para viver seus processos, alcança-se a capacidade de ler sua própria situação e o que se passa em seu entorno. “Essa capacidade é que vai lhes dar um mínimo de possibilidade de criação e permitir preservar exatamente esse caráter de autonomia tão importante” (p. 46).

As mudanças vivenciadas pelos estudantes exigirão que criem habilidades para lidar com problemas presentes, pois o campo de ação excede as capacidades que possuíam no período anterior à migração, sendo necessário escolher dentre outras alternativas.

Quando o campo de nossa experiência diferencia-se, não podemos mais transferir os mesmos modelos de ação de um ambiente para outro. Cada vez que mudamos de contexto ou de sistema de relações, percebemos a impossibilidade de transportar as aquisições feitas em uma área diferente da experiência. Confrontamo-nos com as linguagens e as regras do novo sistema (MELUCCI, 2004, p. 62).

Pode-se perceber com isso uma potência de criação, que força a subjetividade, a partir dos abalos, dos assombros e das mutações operadas nas sensações, criar uma nova figuração de si e configuração da existência, do mundo e das relações entre ambos. Isso ocasiona novos sentidos, recortes e novas regras

que orientarão o ato de criação e abrirão possibilidades existenciais (ROLNIK, 2003).

Tal como ocorreu nesta, Souza (2005) também salienta que os estudantes consideram que se enriquecem e modificam seus modos de ser a partir da migração e da moradia em casas estudantis. Porém, essa consequência advém do sofrimento e dos sacrifícios necessários para vivenciar tais experiências.

Também em contrapartida, os jovens participantes do grupo focal ressaltam a sensação de gratificação por estarem conseguindo vivenciar esse modo de vida, apesar de todas as pedras no caminho durante esse processo. Além disso, há o sentimento de orgulho por estarem já se inserindo no terceiro ano da escolarização do ensino médio profissionalizante no CEFET-MG *Campus* Timóteo e por conseguirem enfrentar todos os abalos e assombros que os amedrontam.

Eu também não tenho nenhum arrependimento, não. Eu acho que valeu a pena ter vindo. Aqui a gente cresce. Vale a pena por tudo. Davi

Mesmo que tenha que sacrificar muita coisa, isso é uma coisa que pesa. Você olhar pra trás e ver que muita coisa ficou e que você queria que viesse com você, mas não vem. Aí, de vez em quando cutuca. Mas aí você lembra que você tem que passar, que você não tem outra saída, você tem que continuar, não dá pra voltar mais. Você nunca vai conseguir voltar, porque, mesmo se você voltasse, não vai ser como era. Então, já que tá aqui, até aqui, vão bora, vão seguindo, tá compensando. Marina

É gratificante. Igual você vê: no primeiro ano, pelo menos eu, cheguei na somativa (avaliação final), eu tava dependendo das notas da somativa pra passar ainda, e tinha matéria que eu precisava de muito ponto. Esse ano eu fiz a somativa e eu já tinha isso, já não tava preocupada mais de fazer [...]. Marina

O sentimento que talvez possa surgir é orgulho [...] Eu gosto do que eu tô sendo hoje, né. Tô melhor do que eu era antes. Marcelo

Apesar de esse processo estar chegando ao fim para esses estudantes, percebe-se também que há o medo em relação ao futuro e de perceberem que toda essa vivência não valeu a pena, principalmente pela luta cotidiana contra as dificuldades e pelos sacrifícios realizados.

[...] eu não vou negar que, por exemplo, eu gosto disso. Eu não vou negar que eu sinto falta dessa rotina, desse aperto aqui quando eu vou pra casa de vez em quando. Eu não vou negar que eu sinto falta. Mas, ao mesmo tempo, sei lá, faz bem, mas você quer sumir, você abre a boca pra chorar, você não sabe se você chora porque você quer sumir desse lugar, sei lá. Aí, você para pra pensar. Igual outro dia, a gente parou pra ver, a gente já tá no

terceiro ano. Passou muito depressa. Aí, você pensa como vai ser sem isso aqui depois, como vai ser na faculdade. Marina

E quando você olha pra trás [...], indo agora pro terceiro ano [...] e vê realmente o quanto é distante. Mesmo que seja só três anos, é como se estivesse muito distante e cada vez mais você vai prosseguindo. O medo de chegar lá na frente e ver que alguma coisa não valeu a pena, que isso não valeu a pena. Marina

É, eu acho que todo mundo aqui quer fazer faculdade [...], só que, ao mesmo tempo, porque, a gente tem uma certeza, que quer terminar até o terceiro ano, depois do terceiro ano ninguém sabe o que vai acontecer com a gente, se vai passar direto no vestibular, se vai ter que trabalhar. Isso dá meio que um, uma apreensão sobre o que pode acontecer [...] igual a gente começa pensar em faculdade agora, mas depende muito do dia também. Tem dia que você vê que foi com uma nota muito boa, numa matéria. Aí, você pensa assim: “Tá dando certo”. Aí, você vai com uma nota muito ruim. Aí, você começa o desespero. Pelo menos a gente, assim, fica meio mal. Aí, você lembra de como isso é bom, que se não tivesse isso, acho que depende muito das circunstâncias. Luísa

Como salienta Pais (2006, p. 12), o mundo real, da “vida verdadeira”, é cheio de incertezas, e isso é algo percebido no discurso desses jovens pesquisados. Novos abalos sempre irão ocorrer no percurso da vida, e isso já provoca sentimentos atrelados à incerteza, à insegurança e ao medo do novo que há por vir, implicando, novamente, a mudança do modo de vida após a conclusão do ensino no CEFET-MG. De outro lado, despertam-se para a abertura de possibilidades que ainda virão no curso da vida.

Para o referido autor, as paixões dos jovens são como “voos de borboleta”, sem pouso certo. E, utilizando a metáfora de ioiô, expressam movimentos oscilatórios e reversíveis em seus cotidianos. “Como se os jovens fizessem das suas vidas um céu onde exercitassem a sua capacidade de pássaros migratórios” PAIS (2006, p. 8).

Pode-se dizer que a cada voo de borboleta os processos de subjetivação se engendram, reinventando-se cotidianamente. Os estudantes se lançam na aventura da vida tendo a possibilidade de fazer conexões com tudo que os rodeiam, desterritorializando-se e reterritorializando-se a partir de novos agenciamentos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação focalizou o percurso nas estradas que abrangem os modos de vida dos estudantes migrantes que não residem com familiares, buscando compreender seus processos de subjetivação a partir de suas vivências. Porém, considera-se a impossibilidade de simplificar e definir a multiplicidade de atravessamentos ocasionados por suas experiências, principalmente em função da definição dos processos de subjetivação utilizada neste estudo, considerando que se encontra em permanente construção.

A subjetividade é fabricada e modelada no registro social, sendo que a multiplicidade de componentes que atravessam o cotidiano no qual o estudante se encontra inserido contribui para a constituição de seus processos de subjetivação. Dessa maneira, a subjetividade é processual, e não estática, permanecendo em constante movimentação a partir das vivências cotidianas, podendo ser afetada por diversos elementos, nos quais abrem possibilidades do jovem se desterritorializar e reterritorializar. Isso implica as forças que desestabilizam sua maneira subjetiva atual, rompendo as certezas identitárias e convocando-o a ser de outro modo.

A partir do momento em que os jovens optam pela decisão de migrar, implicando a moradia sem os pais, ocorre uma desterritorialização, considerando que não aceitam as situações oferecidas pela cidade de origem passivamente. Dessa maneira, criam-se os elos que favorecem que lutem contra certas subjetividades já sedimentadas, construindo novos caminhos que implicam efeitos em seus processos subjetivos.

Esse processo não é isento de sofrimento. Alguns desses estudantes migrantes não dão conta de permanecer nesse percurso, desistindo de continuar vivenciando tal experiência. O CEFET-MG favorece uma vida normatizada em um padrão institucional, além de colaborar para que a experiência dos jovens nesse processo seja de poucas possibilidades de criação, contribuindo para que estabeleçam territorializações endurecidas, engessadas, com vistas a se enquadrarem no mundo cefetiano.

Percebe-se a necessidade de a instituição rever alguns pontos que regem seu funcionamento quanto à escolarização do público juvenil que nela ingressa com aproximadamente 15 anos de idade. São jovens ainda no percurso para a vida adulta e precisam ser considerados como tais. A alta evasão escolar dos estudantes

migrantes, além do sofrimento experimentado por tantos outros que perseveraram no curso, deveria ser razão para o desenvolvimento de estratégias institucionais para se lidar com essa realidade.

Os profissionais, bem como professores e gestores desse centro de ensino, devem atentar para o fato de que a educação envolve um conjunto de dimensões humanas para além da assimilação de conteúdos, o que inclui considerar a vivência desses estudantes migrantes que chegam à instituição amedrontados com o novo modo de vida e com o ingresso na tão desejada escola.

Por outro lado, há que se reconhecer o impacto que o CEFET-MG produz na vida de seus egressos, que adentram com sede do saber, com orgulho pela aprovação no vestibular e por fazer parte do mundo cefetiano, considerando esse percurso como a porta de entrada para sucessos posteriores e para a realização de seus projetos de vida.

Acredita-se que essa postura não colocará em risco a qualidade da instituição. Pelo contrário! Trabalhar de maneira mais humanizada favorece que os incômodos e o sofrimento vivenciado pelos estudantes sejam considerados e abrandados até certo ponto. Isso implica exercer a prática profissional tendo maior cuidado com os jovens que a instituição recebe, atuando de maneira flexível e ponderada.

Apesar das dificuldades e do sofrimento que podem perpassar essa vivência, muitos estudantes decidem permanecer nesse processo, possibilitando possíveis rupturas de barreiras e de estruturas cristalizadas a partir das diversas experimentações vivenciadas no dia a dia. Observou-se que tal experiência pode ser, ao mesmo tempo, rica e dolorosa, podendo ocasionar medo, incertezas e angústias. De outro lado, pode ser criativa, implicando a invenção de si e de novos territórios a partir desse modo de vida.

Os estudantes revelaram possibilidades de adaptação, buscando alternativas para gerenciar e superar situações difíceis, capazes de ocasionar sofrimento e criando meios para amenizá-las. Apesar de serem capturados por reterritorializações duras, submetendo ao sistema institucional enrijecido, encorajam-se para atualizar modos de ser, incluindo a criação de ações que favorecerão para abrandar a vivência cotidiana. Ademais, o convívio que estabelecem a partir da migração com os colegas da república, com os grupos de pares, a vivência na cidade de Timóteo,

que exigirá adequação nesse novo território, possibilitam afetamentos nos processos de subjetivação a partir de todas as redes que os rodeiam.

A moradia sem os pais pode favorecer o desenvolvimento de autonomia perante seus atos, considerando que com a migração precisam administrar a vida, bem como toda sua rotina e seus compromissos, distanciados dos familiares. Além disso, a sensação de liberdade também permeia esse modo de vida, sendo isso apontado como ganho a partir da vivência como migrantes.

Desse modo, pode-se identificar alguns focos de criação imbricados na experenciação cotidiana, que apesar de estarem envolvidos no centro de ensino que favorece subjetividades estratificadas, podem ser consideradas também como produtores de processos de subjetivação.

Os estudantes constroem seu território existencial, por vezes, capaz de cristalizar-se em determinados momentos, mas em outros momentos, também são potentes para romperem e assim desterritorializar-se. Essa ruptura pode ocorrer a partir do contato com novos agenciamentos que propulsionam intensidades inovadoras e novos modos de ser.

Com isso, conclui-se que apesar dos sofrimentos e dificuldades experienciadas por esses jovens nesse modo de vida a partir da migração, aqueles que permanecem até o fim, enfrentando todos os desafios e criando condições para vivenciar tal vivência, saem modificados. Por mais dura que seja essa experiência, os agenciamentos que se efetivam nesse percurso ocasionam consequências em seus processos subjetivos, modificando seus modos de ser.

Buscou-se percorrer nesta dissertação um percurso condizente com o modo de vida experienciado pelos estudantes e com todos os autores pesquisados nesse emaranhado de conhecimentos emergidos em sua efetivação. Porém, não é intenção finalizar esta pesquisa dando por acabada todas as possibilidades que ainda a engendram.

Desse modo, entende-se que este estudo deixa rastros para outros estudos posteriores emergentes dessa pesquisa. Vislumbra-se como possibilidade futura, a investigação da percepção tanto dos docentes quanto dos gestores do CEFET-MG acerca da instituição, de suas práticas enquanto educadores na formação desses jovens e das suas relações com os mesmos.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1999.

ALZAMORA, Geane; ALENCAR, Renata. Flashmob: reflexões preliminares sobre uma experiência de rede. **V ENECULT- Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Faculdade de Comunicação/UFBa, Bahia, 2009.**

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Coleção Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BARUFI, Ana Maria Bonomi. Impactos do crescimento de vagas em cursos universitários sobre a migração de estudantes: uma análise preliminar com o censo demográfico de 2010. **TD Nereus** 13-2012, São Paulo, 2012.

BRASIL – Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário gratuito. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, 23 set. 1909.

BRASIL. Lei n. 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil Brasileiro. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 jan 2002.

BRASIL. Lei nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 fev 1959.

BRASIL. Lei nº 4.759 de 20 de Agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 ago 1965.

BRASIL. Lei nº 6.545 de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 jun 1978.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS). **Plano Nacional de promoção, proteção e defesa do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária**. Brasília: 2006.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2012.

BRENNER, Ana Karina; DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude brasileira: culturas do lazer e do tempo livre. In: Brasil. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. **Um olhar sobre o jovem no Brasil**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão do Exercício de 2012**. Belo Horizonte: CEFET-MG, mar/2013. Disponível em: <http://www.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/indicadores/documentos/CEFET_MG_26257_Relatorio_de_Gestao_2012_V6.1.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2013.

CARRANO, Paulo. **Juventudes**: as identidades são múltiplas. 2007. Disponível em: <http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=1086>. Acesso em: 10 ago. 2013.

CERCHIARI, Ednéia Albino Nunes. **Saúde mental e qualidade de vida em estudantes universitários**. 2004. 243 f. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) – Universidade Estadual de Campinas, Programa de à Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Médicas, Campinas – SP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000341653>>. Acesso em: 05 ago. 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CORSINI, Leonora Figueiredo. **Êxodo Constituinte**: Multidão, Democracia e Migrações. 2007. 223 f. Tese (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.ess.ufrj.br/joomla/index.php/downloads/doc_download/86-leonora-figueiredo-corsini-ok>. Acesso em: 05 ago. 2013.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Educ. Soc.** Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2001.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. In: **Revista brasileira de educação**. n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

DAYRELL, Juarez. Por uma pedagogia da juventude. **Onda Jovem**, São Paulo, 2005.

DAYRELL, Juarez; CORROCHANO, Maria Carla. Juventude, socialização e transição para a vida adulta. In: GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin; SOUZA, Sônia

Gomes (orgs.). **Juventude e contemporaneidade**: desafios e perspectivas. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2009.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino. **A juventude no Brasil**. Disponível em: <http://www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/SESI%20JUVENTUDE%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia, v.1. São Paulo, Editora 34 Ltda, 1995.

ESTANQUE, Elísio. Cultura estudantil, «Repúblicas» e participação cívica na Universidade de Coimbra. In: PAIS, José Machado; FERREIRA, Vítor Sérgio; BENDIT, René (orgs). **Jovens e Rumos**. Editor: Imprensa de Ciências Sociais, 2011.

FACUNDES, Vera Lúcia Dutra; LUDERMIR, Ana Bernarda. Common mental disorders among health care students. **Rev Bras Psiquiatr**. 27(3):p.194-200, 2005.

FERREIRA, Ademir Pacelli. **A Migração e suas vicissitudes**: Análise de uma certa diversidade. 1996. 222 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, Rio de Janeiro. Disponível em:

<http://www.fundamentalpsychopathology.org/uploads/files/teses/ademir_ferreira_mi-gracao.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2013.

FERREIRA NETO, João Leite. **Psicologia, políticas públicas e o SUS**. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fapemig, 2011.

FLICK, Uwe. Introdução à coleção pesquisa qualitativa. In: Barbour, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Maria Liana Gesteira; GUIMARÃES, Maria Beatriz Lisboa Guimarães; VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Sofrimento difuso e transtornos mentais comuns**: uma revisão bibliográfica. Rev. APS, v. 11, n. 3, p. 285-294, jul./set. 2008.

FREITAS, Maria Virgínea de (coord). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. Ed: Ação educativa, São Paulo, 2005.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. **Seca e migração no nordeste**: reflexões sobre o processo de banalização de sua dimensão histórica. FUNJAD. Trabalhos para discussão, n 111, agosto 2001.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**: Um novo paradigma estético. São Paulo: Ed. 34, 1992.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Ltda, 1986.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Perfil das cidades brasileiras**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 28 abr. 2014.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004.

KLEIN, Ana Maria. **Projetos de vida e escola**: a percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida. 2011. 232 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-141814/pt-br.php>>. Acesso em: 08 jan 2014.

LARANJO, Thais Helena Mourão; SOARES, Cássia Baldini. Moradia universitária: processos de socialização e consumo de drogas. **Rev Saúde Pública**, 40 (6): p. 1027-1034, 2006.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEÃO, Geraldo. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez; STENGEL, Márcia. **Juventudes contemporâneas**: um mosaico de possibilidades. Editora PUCMinas, Belo Horizonte, 2011.

LEITE, Warwick Ramalho de Farias. **Formação técnica no ensino médio e demanda estudantil: um estudo no curso profissionalizante em edificações**. 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Área de Ciência da Educação. Disponível em: <http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_arquivos/12/TDE-2009-11-19T141451Z-210/Publico/arquivototal.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2012

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínea de (coord). **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. Ed: Ação educativa, São Paulo, 2005.

LERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecilia Focesi. **A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde**. 2001. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/reeusp/v35n2/v35n2a03.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2012.

LIMA, Maria Cristina. P; DOMINGUES, Mariana de Souza; CERQUEIRA, Ana Tereza A. R. Prevalência e fatores de risco para transtornos mentais comuns entre estudantes de medicina. **Rev Saúde Pública**. 40(6):1035-104, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. A. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 6. ed. São Paulo: EPU, 2001.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**. São Paulo, v. 26/27, p.149-158, 1991.

MARAGNO, Luciana *et al.* Prevalência de transtornos mentais comuns em populações atendidas pelo Programa Saúde da Família (Qualis) no Município de São Paulo, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n.8, p.1639-1648, ago. 2006.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu**: a mudança de si em uma sociedade global. Editora Usininos, São Leopoldo, 2004.

MILAGRES, Fabiano Couto. **Movimentos migratórios e pendulares na Região Metropolitana do Vale do Aço Período 1991 – 2000**. 2009. 152 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós- Graduação em Geografia – Tratamento da Informação Espacial. Belo Horizonte. Disponível em:
<http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/TratInfEspacial_MilagresFC_1.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2013.

MINAS GERAIS. Lei complementar Estadual n. 90 de 12 de janeiro de 2006. Dispõe sobre a Região Metropolitana do Vale do Aço em Minas Gerais. Belo Horizonte: **Imprensa Oficial**, 18 jan. 2006. Disponível em:
<<http://consulta.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LCP&num=90&comp=&ano=2006>>. Acesso em: 05 abr. 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional e Política Urbana (SEDRU) e Fundação João Pinheiro (FJP). **Vale do Aço 2020**: Uma Agenda de Desenvolvimento Integrado. Perfil/Diagnósticos e Propostas. Belo Horizonte, 2007.

MOURA, Dante Henrique; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; RAMOS, Marise Nogueira. Educação profissional técnica de nível médio. **Documento Base**. Brasília, 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2012.

OJIMA, Ricardo; SILVA, Robson Bonifácio da; PEREIRA, Rafael H. Moraes. **A Mobilidade Pendular na Definição das Cidades-Dormitório**: caracterização sociodemográfica e novas territorialidades no contexto da urbanização brasileira. 2008. Disponível em:
<http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docsPDF/ABEP2008_1384.pdf> Acesso em: 10 ago. 2013.

OLIVEIRA, Cláudia Lommez de. **Subjetividades estudantis**: uma análise do sofrimento emocional na educação profissional e tecnológica. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte.

OLIVEIRA, Nilza Helena de. **Instituições federais de educação tecnológica**: estabelecimentos escolares de referência no ensino médio brasileiro- o caso do

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. 2010. 390 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-graduação em Educação, Belo Horizonte. Disponível em: <www.bibliotecadigital.ufmg.br>. Acesso em: 04 mar. 2013.

OSSE, Cleuser Maria Campos. **Pródromos e qualidade de vida de jovens na moradia estudantil da Universidade de Brasília – UnB**. 2008. 104 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Departamento de Psicologia Clínica, Brasília. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/2015>>. Acesso em: 05 set. 2012.

OSSE, Cleuser Maria Campos; COSTA, Ilene Izídio da. Saúde mental e qualidade de vida na moradia estudantil da Universidade de Brasília. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 28(1), p. 115-122, jan/mar. 2011.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis, In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de, EUGENIO, Fernanda (orgs.). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Ed: Imprensa nacional-casa da moeda, 1993.

PARPINELLI, Roberta Stubs; SOUZA, Edmilson Wantuil Freitas de. Pensando os fenômenos psicológicos: um ensaio esquizoanalítico. In: **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.10, n. 3, p. 479-487, set/dez. 2005.

REZENDE, Daniele Leandro; DIAS, Fernanda Vasconcelos Dias. **Relatório final pesquisa “Diálogos com o ensino médio”**. 2010. Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/pesquisa-di%C3%A1logos-com-o-ensino-m%C3%A9dio-relat%C3%B3rio-final>>. Acesso em: 07 fev 2014.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

ROLNIK, Suely. **“Fale com ele” ou como tratar o corpo vibrátil em coma**. Conferência proferida in: Corpo, Arte e Clínica, UFRGS, Instituto de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional –Mestrado, Porto Alegre, 2003.

ROLNIK, Suely. Novas figuras do caos: mutações da subjetividade contemporânea. In: SANTAELLA, Lucia; VIEIRA, Jorge Albuquerque (org). **Caos e ordem na filosofia e nas ciências**. São Paulo, Face e Fapesp, 1999.

ROLNIK, Suely. **O mal-estar na diferença**, 1995. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Malestardiferenca.pdf>>. Disponível em: 05 set. 2013.

ROLNIK, Suely. Subjetividade antropofágica. In: HERKENHOFF, Paulo; PEDROSA, Adriano (edit.). **Arte contemporânea brasileira: um e/entre Outros**. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 1998.

ROLNIK, Suely. Toxicômanos de Identidade: Subjetividade em tempo de globalização. In: LINS, Daniel (Org.). **Cultura e subjetividade. Saberes Nômades**. São Paulo: Papirus, 1997.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. A invenção como resistência: por uma clínica menor. **Vivência**. Natal, v. 1, n 32, p. 97 -107, 2007.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. Editora Nova Aguilar, 1994.

ROSÁRIO, Dina Maria; SOEIRA; Elaine. **Nômades do saber**: um estudo sobre migração estudantil. 2010. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/215449690_Nmades_do_saber_um_estudo_sobre_migrao_estudantil/file/1e58e5a628b9f3603ec71797298bc087.pdf>. Acesso em: 05 out. 2013.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SANTOS, Dina Maria Rosário dos; SOEIRA, Elaine dos Reis. Escolarização nômade: deslocamentos por motivo de estudos no IFBA-DIAS D'Ávila. **Revista científica do IFBA**. Bahia, n. 02, ano 3, jun. 2012.

SAQUET, Marcos Aurélio; MONDARDO, Marcos Leandro. A construção do território na migração por meio de redes de relações sociais. **Revista Nera**, ano 11, n. 13, jun/dez 2008.

SAYEGH, Liliane. Estudantes universitários, repúblicas estudantis e vitalidade do centro histórico de Ouro Preto. **III Seminário Internacional Urbicentros** – Salvador, Bahia, 22-24 out, 2012. Disponível em: <<http://www.ppgau.ufba.br/urbicentros/2012/ST130.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2013.

SILVA, Luzia Wilma Santana et al. A arte do viver no contexto das repúblicas universitárias. **Rev enferm UFPE**, Recife, 7(2): p. 518-26, fev., 2013.

SILVA, Miguel Antônio de Mello. **Migração e adoecimento**: acultura e o espaço de simbolização da doença. 2003, 353 f. Tese(Doutorado em Medicina) – Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Médicas, Campinas – SP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>> Acesso em: 05 out. 2013.

SILVA, Benedita Aparecida da et al (org). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI** : política institucional: 2005-2010 / Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <http://pdi.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/CEFET-MG_PDI.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2013.

SILVA, Maria Lúcia da; LANDA, Beatriz dos Santos; GRASSI, Maria de Fátima Oliveira Mattos. Repúblicas universitárias: produção de espaços e vivências. **Anais do seminário de extensão universitária – SEMEX**, n 3, 2010. Disponível em:

<<http://periodicos.uems.br/index.php/semex/article/view/2636/1243>> Acesso em: 03 maio 2013.

SOUZA, Livia Mesquita de. **Significados e sentidos das casas estudantis**: um estudo com jovens universitários. 2005. 112 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Goiás, Subprograma de Psicologia Social, Goiânia. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/index.php>. Acesso em: 05 set. 2012.

SOUZA, Livia Mesquita de; SOUZA, Sônia M. Gomes. Jovens Universitários de Baixa-Renda e a Busca pela Inclusão Social Via Universidade. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 1, n. 2, São João del-Rei, dez. 2006.
STECANELA, Nilda. **Jovens e cotidiano**: trânsitos pelas culturas juvenis e pela “escolada vida”. 2008, 397 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13092?locale=en>>. Acesso em: 04 fev. 2014.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira Teixeira et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. v. 12, n. 1, p. 185-202, jan/jun 2008.

ZALAFI, Maria Rita Ribeiro; FONSECA, Rosa Maria Godoy Serpa da. Uso problemático de álcool e outras drogas em moradia estudianti: conhecer para enfrentar. **Rev Esc Enferm USP**. v. 43(1), p 132-138, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PAIS

N.º Registro CEP: CAAE _____

Título do Projeto: Os processos de subjetivação experienciados por estudantes migrantes de cidade e que não residem com familiares.

Prezado (a) Sr.(a),

O menor sob sua responsabilidade está sendo convidado a participar de uma pesquisa que estudará os processos de subjetivação experienciados por estudantes do ensino-médio/técnico que migram de cidade para estudar e que não residem com familiares.

O menor foi selecionado porque se enquadra neste público que migra de cidade para estudar e que não reside com familiares. A participação neste estudo se dará a partir de entrevista ou de trabalho em grupo. A coleta de dados ocorrerá no CEFET-MG, Campus Timóteo, onde será abordada a experiência do estudante ao sair de casa para estudar. Este trabalho será gravado e transcrito pela entrevistadora. Todos os dados serão guardados por ela por dois anos e posteriormente serão destruídos.

A participação do aluno é muito importante e voluntária. Ele não terá nenhum gasto e também não receberá nenhum pagamento por participar deste estudo. Caso haja gastos com vale transporte, será reembolsado no dia em que os dados forem coletados.

As informações obtidas neste estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo, e não de uma pessoa.

O estudante poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua

decisão. Caso ocorra algum desconforto no momento da participação na pesquisa, a pesquisadora, enquanto psicóloga, fará intervenções que sustentarão esses desconfortos.

Os resultados desta pesquisa servirão para contribuir com estudos nesta área, podendo colaborar com os estudantes que vivenciam esta experiência. Você receberá uma cópia deste termo, no qual constam o telefone e o endereço onde poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação do estudante na pesquisa, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora responsável: Raquel Pereira Soares

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Prof.^a Cristiana Leite Carvalho, que poderá ser contatada em caso de questões éticas, pelo telefone (31) 3319-4517 ou email cep.proppg@pucminas.br.

Belo Horizonte, de 2012

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para meu/minha filho(a) participar deste estudo.

Nome do participante (em letra de forma)

Assinatura do representante legal

Data

Obrigado pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

Nome (em letra de forma) e Assinatura do pesquisador

Data

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ESTUDANTES

N.º Registro CEP: CAAE _____

Título do Projeto: Os processos de subjetivação experienciados por estudantes migrantes de cidade e que não residem com familiares.

Prezado estudante,

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que estudará os processos de subjetivação experienciados por estudantes do ensino-médio/técnico que migram de cidade para estudar e que não residem com familiares. Você foi selecionado porque se enquadra neste público que migra de cidade para estudar e que não reside com familiares.

Sua participação neste estudo se dará a partir de entrevista ou trabalho em grupo. A coleta de dados ocorrerá no CEFET-MG *Campus* Timóteo, onde será abordada a sua experiência ao sair de casa para estudar. Este trabalho será gravado e transcrito pela entrevistadora. Todos os dados serão guardados por ela por dois anos e posteriormente serão destruídos.

Sua participação é muito importante e voluntária. Você não terá nenhum gasto e também não receberá nenhum pagamento por participar deste estudo. Caso haja gastos com vale-transporte, será reembolsado no dia em que os dados forem coletados.

As informações obtidas neste estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo, e não de uma pessoa.

Você poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua

decisão. Caso ocorra algum desconforto ou constrangimento no momento da sua participação na pesquisa, a pesquisadora, enquanto psicóloga, fará intervenções que sustentarão o seu bem estar.

Os resultados desta pesquisa servirão para contribuir com estudos nesta área, podendo colaborar com os estudantes que vivenciam esta experiência. Você receberá uma cópia deste termo, no qual constam o telefone e o endereço onde poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a sua participação na pesquisa, agora ou a qualquer momento.

Pesquisadora responsável: Raquel Pereira Soares

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Prof.^a Cristiana Leite Carvalho, que poderá ser contatada em caso de questões éticas, pelo telefone (31) 3319-4517 ou email cep.proppg@pucminas.br.

Belo Horizonte, de 2012

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

Nome do participante (em letra de forma)

Assinatura do participante

Data

Obrigado pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

Nome (em letra de forma) e Assinatura do pesquisador

Data

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL E PARA AS ENTREVISTAS

- 1) Motivos para ir estudar no CEFET-MG *Campus* Timóteo.
- 2) Expectativas criadas para vivenciar esse modo de vida.
- 3) Como foi a adaptação à nova realidade.
- 4) Como está sendo essa experiência.
- 5) Possíveis dificuldades encontradas.
- 6) Estratégias utilizadas para enfrentamento das dificuldades.
- 7) Organização da rotina – administração do tempo e lazer
- 9) Avaliação dessa experiência.