

UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU – FURB
Centro de Ciências da Educação – CCE
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/ME
Mestrado em Educação

ALESSANDRA HELENA WIEDERKEHR

TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EMPREGABILIDADE:
um estudo sobre a inserção do jovem no mercado de trabalho

BLUMENAU

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ALESSANDRA HELENA WIEDERKEHR

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EMPREGABILIDADE:
um estudo sobre a inserção do jovem no mercado de trabalho**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção da graduação de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado em Educação, Centro de Ciências da Educação, da Universidade Regional de Blumenau - FURB.

Orientador: Gilson Ricardo de Medeiros Pereira, Dr.

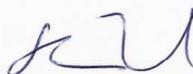
BLUMENAU

2007

ALESSANDRA HELENA WIEDERKEHR

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES E EMPREGABILIDADE:
UM ESTUDO SOBRE A INSERÇÃO DO JOVEM NO MERCADO DE TRABALHO**

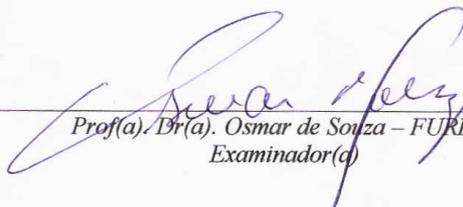
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no PPGE/ME - Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação na Universidade Regional de Blumenau - FURB, pela comissão formada pelos professores:



*Prof(a). Dr(a). Gilson Ricardo de Medeiros Pereira – FURB
Orientador(a)*



*Prof(a). Dr(a). Lindomar Wessler Boneti – PUC/PR
Examinador(a)*



*Prof(a). Dr(a). Osmar de Souza – FURB
Examinador(a)*

Blumenau, 16 de outubro de 2007.

Dedico aos jovens que participam do Programa de
Orientação para o Trabalho da Pró-Família e sua precoce
iniciação no mercado de trabalho e que tem me exigido
mais aprender do que ensinar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, de forma sincera e humilde, a todos os que de tantos modos contribuíram para a realização desta dissertação.

Em especial:

- A Deus, pelo poder de acreditar em nós, que orientamos jovens, e que espera que nossa prática leve à justiça, à liberdade e à igualdade.
- As minhas cunhadas, pois foram cúmplices da minha caminhada. Sem elas, eu não conseguiria afastar-me de minhas funções caseiras. Obrigada por compartilharem comigo a construção do meu núcleo familiar. Meu especial carinho e estima.

Agradeço, também:

- Devo irrestrito reconhecimento ao meu amado Icanor, pois seu amor, sua inteligência, carinho e motivação são imprescindíveis para minha vida.
- As minhas filhas Camile e Gabriele, pois foram parceiras da minha caminhada atrás do meu sonho da profissionalização intelectual.
- À equipe da Fundação Pró-família, em especial ao Programa de Orientação para o Trabalho, pelo profissionalismo exemplar, mas, sobretudo, pelo incentivo e amizade que permitiram que eu vencesse esta etapa de minha vida.
- Ao professor e orientador Gilson Ricardo de Medeiros Pereira, pelo diálogo e reflexão, pela sua sensibilidade e solidariedade, e em quem sempre encontrei, desde a entrevista seletiva para ingresso no Mestrado, o apoio integral.
- À professora Maria da Conceição Lima de Andrade, pela co-orientação nos momentos cruciais desta pesquisa, pelo seu senso crítico e oportunos questionamentos quanto à forma e conteúdo da dissertação.
- Aos professores e funcionárias do Programa de Mestrado em Educação, em especial aos professores Osmar de Souza e Stela Maria Meneghel, pelas orientações pertinentes feitas na banca de qualificação.
- A minha colega de Mestrado Solange Quinto: a nossa convivência fez com que nos tornássemos amigas neste processo silencioso e doloroso de construção das dissertações.

RESUMO

As profundas transformações ocorridas no mundo do trabalho estão provocando não só o aumento dos níveis de desigualdade, como também a aparição de um novo fenômeno social: a exclusão de milhões de indivíduos da participação do ciclo produtivo. Neste contexto, os jovens têm sido os mais atingidos. O presente estudo, desenvolvido no eixo temático Educação, Cultura e Sociedade, na linha de pesquisa Educação, Cultura e Poder, no grupo Ateliê Sociológico Educação e Cultura do Mestrado em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB), SC, aborda o trabalho do jovem e a sua inserção no mercado de trabalho. Teve como objetivo geral analisar os fatores educacionais que dificultam e/ou impedem a inserção do jovem encaminhado pela Fundação Pró-Família, da cidade de Blumenau, Santa Catarina, no mercado de trabalho. A pesquisa, de cunho qualitativo, teve como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estruturada aplicada a quatro jovens atendidos pela Fundação Pró-Família, que foram encaminhados ao mercado de trabalho formal (e que tiveram 10 ou mais entrevistas negadas), a seus pais e a cinco empresários ou seu representante. O estudo demonstrou que a parceria entre as famílias e a escola tem ações diferenciadas para cada entrevistado, mas que a trajetória não-linear revela um descompasso entre as expectativas dos pais e resultado obtido. Chama-se a atenção para a necessidade de uma revalorização epistemológica do espaço escolar, de sua natureza e de suas transformações por meio das experiências educativas e seus movimentos sociais, a fim de que o jovem conheça a origem social de seu sofrimento de não conseguir adentrar o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Empregabilidade negativa. Trajetória escolar. Jovem. Educação. Trabalho.

ABSTRACT

The deep transformations that took place in the labor world are provoking not only a raise in the inequality levels but as well in the appearing of a new social phenomenon: the exclusion of millions of people of the participation of the productive cycle. In this context the young have been the most affected. On the present study developed in the thematic area of education, culture and society in the line of research of education, culture and power on the Ateliê Sociológico Educação e Cultura of the Post Graduation in Education from the Universidade Regional de Blumenau (FURB) – University of Blumenau, located in the state of Santa Catarina, which subject is teenager work and its insertion on the labor market. Its general objective is to analyze the educational facts that difficult and or stop the insertion of the teenager indicated by the Fundação Pró-Família, from the city of Blumenau, Santa Catarina, in the labor market. The research, on a qualitative area had as instrument of research the semi structured interview applied to four teenagers that attended Fundação Pró-Família and were indicated to the former labor market to its parents and five businessmen. The study showed that the partnership between the families and the school had different action for each interviewed but the non-linear trajectory reveals a divergence between the expectations from the parents and the real result. We shall warn the necessity for a revaluation from the school space - where you are able to gain knowledge to professional life - and its nature from its transformations through the educational experiments and its social movements, with the purpose that the teenager know its social origin from his suffering of not penetrating the labor market.

Keywords: Negative job admissions. Scholar trajectory. Young. Education. Work.

LISTA DE GRÁFICOS

| | | | |
|-----------|---|---|----|
| Gráfico 1 | - | Crescimento populacional da cidade de Blumenau, SC, 1991-2004..... | 64 |
| Gráfico 2 | - | Composição da população de Blumenau em 2000 por faixa etária..... | 65 |
| Gráfico 3 | - | Número de alunos do município de Blumenau no período 1999-2003..... | 65 |
| Gráfico 4 | - | Distribuição dos alunos por modalidade de ensino em Blumenau, no ano de 2003 | 66 |
| Gráfico 5 | - | População adolescente e jovem analfabeta em Blumenau nos anos de 1991 e 2000 | 67 |

LISTA DE TABELAS

| | | | |
|----------|---|--|----|
| Tabela 1 | - | Nível educacional da população adolescente e jovem de Blumenau em 1991 e 2000 | 66 |
| Tabela 2 | - | Comparativo do nível educacional da população adolescente e jovem em 2000 | 68 |
| Tabela 3 | - | PIB de Blumenau (em milhões de reais) | 68 |
| Tabela 4 | - | Outros indicadores de emprego e renda – Blumenau - 2000..... | 69 |
| Tabela 5 | - | Relação e informações de adolescentes trabalhadores inseridos no mercado de trabalho por meio do Programa de Orientação para o Trabalho no período de janeiro a dezembro de 2006 | 89 |
| Tabela 6 | - | Relação de adolescentes não-trabalhadores que não passaram em entrevista para inserção no mercado de trabalho no período de janeiro a dezembro de 2006..... | 91 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------------|---|
| ABAM | - Associação Blumenauense de Amparo ao Menor |
| ANPED | - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação |
| CEDEPLAR/UFMG | - Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Universidade Federal de Minas Gerais |
| CEJA | - Centro de Educação para Jovens e Adultos |
| CEREST | - Centro de Referência em Saúde do Trabalhador |
| CLT | - Consolidação das Leis do Trabalho |
| CNE/CEB | - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica |
| CPS/FGV | - Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas |
| CTPS | - Carteira de Trabalho e Previdência Social por Tempo de Serviço |
| CTPS | - Carteira de Trabalho e Previdência Social |
| DIEESE | - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos |
| ECA | - Estatuto da Criança e do Adolescente |
| FAT | - Fundo de Amparo ao Trabalhador |
| FURB | - Fundação Universidade Regional de Blumenau |
| GTs | - Grupos de Trabalho |
| IBASE | - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas |
| IBGE | - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDH | - Índice de Desenvolvimento Humano |
| IES | - Índice de Exclusão Social |
| INEP | - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais |
| LDB | - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | - Ministério da Educação e Cultura |
| MST | - Movimento Sem Terra |
| OIT | - Organização Internacional do Trabalho |
| ONG | - Organização Não-Governamental |

| | |
|----------|--|
| PEA | - População Economicamente Ativa |
| PET | - Programa de Educação para o Trabalho |
| PIB | - Produto Interno Bruto |
| PNAD | - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio |
| PNUD | - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento |
| PROEB | - Fundação Promotora de Exposições de Blumenau |
| PROMENOR | - Sociedade Promocional de Blumenau do Menor Trabalhador |
| PUC | - Pontifícia Universidade Católica |
| SEBRAE | - Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |
| SECRIAD | - Secretaria da Criança e do Adolescente |
| SENAC | - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| SINE | - Sistema Nacional do Emprego |
| UDESC | - Universidade do Estado de Santa Catarina |
| UNESCO | - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| Unicamp | - Universidade Estadual de Campinas |
| UNIP | - Universidades Paulistas |
| USP | - Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 | EMPREGABILIDADE E JUVENTUDE..... | 21 |
| 2.1 | ALGUMAS DEFINIÇÕES FUNDAMENTAIS | 21 |
| 2.2 | O JOVEM, A ESCOLA E O TRABALHO..... | 28 |
| 2.3 | CAPITALISMO E MERCADO DE TRABALHO..... | 31 |
| 2.4 | ESCOLA, CULTURA E TRAJETÓRIA ESCOLAR..... | 35 |
| 2.5 | ESCOLA, MUNDO DO TRABALHO E DESIGUALDADES SOCIAIS | 40 |
| 3 | TRAJETÓRIA ESCOLAR E EMPREGABILIDADE..... | 63 |
| 3.1 | EMPREGABILIDADE NO PROGRAMA DE ORIENTAÇÃO PARA O TRABALHO DA FUNDAÇÃO PRÓ-FAMÍLIA | 81 |
| 3.1.1 | A inserção no mercado de trabalho desde 1974 aos dias atuais: da PROMENOR à Fundação Pró-Família..... | 82 |
| 3.1.2 | Da Promenor à Pró-Família..... | 87 |
| 4 | A INSERÇÃO DO JOVEM NO MERCADO DE TRABALHO: O QUE DIZEM SOBRE ISTO OS JOVENS, OS PAIS E OS EMPRESÁRIOS..... | 94 |
| 4.1 | PAIS E FILHOS FALANDO SOBRE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO | 95 |
| 4.1.1 | “Eu quero minha conta” | 95 |
| 4.1.2 | A aparência e o estudo no trabalho..... | 101 |
| 4.1.3 | “Não mostra tristeza e obedeça os patrões”..... | 106 |
| 4.1.4 | A base de tudo é o trabalho | 108 |
| 4.2 | A LINGUAGEM DOS EMPRESÁRIOS: ALGUMAS OPINIÕES SOBRE A INSERÇÃO JUVENIL NO MERCADO DE TRABALHO | 112 |
| 4.2.1 | Retorno ao costume familiar..... | 113 |
| 4.2.2 | “A escola incute a responsabilidade” | 115 |
| 4.2.3 | “Educação com regras e limites” | 118 |
| 4.2.4 | “Vestir a camisa da empresa” | 120 |
| 4.2.5 | A escola e o mercado de trabalho estão interligados..... | 122 |

| | |
|---|------------|
| 4.3 FORMAS DE CLASSIFICAÇÃO DO JOVEM POR MEIO DA TRAJETÓRIA | |
| ESCOLAR: A INTERNALIZAÇÃO/EXTERNALIZAÇÃO DO HABITUS | 125 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 132 |
| REFERÊNCIAS | 137 |
| APÊNDICE | 143 |
| ANEXO..... | 145 |

1 INTRODUÇÃO

Neste início de século, se vive um momento de grandes contradições do capitalismo contemporâneo. De um ponto, assiste-se a um grande desenvolvimento das forças produtivas e, de outro, um elevado índice de desemprego no Brasil.

Assim, o país defronta-se com o agravamento das desigualdades sociais, provocadas, principalmente, pelo fenômeno da globalização, gerador de riquezas e, ao mesmo tempo, responsável pelo aumento dos excluídos do processo social. Da mesma forma, existe a pressão da competitividade decorrente da expansão dos mercados, o que está levando as empresas a realizarem importantes mudanças em suas políticas e práticas de administração, sobretudo em gestão de pessoas.

Neste contexto, milhões de indivíduos estão excluídos do ciclo produtivo, estando entre eles os jovens. Conforme acentuam Prado Júnior e Fernandes (*apud* POCHMANN e AMORIM, 2004, p. 21),

Os traços do subdesenvolvimento do Brasil generalizaram-se pela força do antiquado sistema de trabalho escravista – do qual o país foi o último a se livrar – e pela ausência das reformas clássicas do capitalismo contemporâneo. As lacunas deixadas pela falta de reformas agrárias, tributárias e sociais tornaram o capitalismo brasileiro uma máquina de produção e reprodução de desigualdades.

Ainda segundo Pochmann e Amorim (2004, p. 26), “O Brasil apresenta em seu território complexa combinação de exclusão, que se manifesta em graus e locais diferenciados, por meio de mecanismos e grupos distintos.” Para os autores, as regiões Sul e Sudeste, por exemplo, possuem municípios que não podem ser considerados excluídos socialmente, sendo que os mais populosos, como é o caso de Blumenau, Santa Catarina, apresentam uma grande desigualdade social em sua realidade social interna.

O mercado de trabalho legal, com Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), assinada pelo empregador e registrada no Ministério do Trabalho, está longe do alcance da grande maioria dos jovens das classes média e baixa. Boas colocações com salários razoáveis praticamente não existem; são muito raras as vagas para um emprego com carteira assinada, e os salários são baixos. Além disso, a maioria dos jovens não consegue qualquer colocação. Há, também, os jovens que trabalham sem carteira assinada, fazendo “bicos” ou trabalhando na economia informal. Há, ainda, um último segmento que acaba ingressando em outro universo, o da prostituição infanto-juvenil, em atividades ilegais, no mundo das contravenções ou do crime, ficando, assim, sujeitos a todo tipo de exploração. Decorre daí que, com a maior

concorrência pelo acesso ao primeiro emprego e permanência no mercado, os jovens se acham mais dispostos a aceitarem ocupações em condições desfavoráveis.

No que se refere ao primeiro emprego, a inserção ocupacional dos jovens, ou seja, a passagem da fase estudantil para a de atividade profissional, é, por si, marcada por incertezas e experimentações, e os jovens, dependendo das condições de cada país, tendem a ocupar empregos mais instáveis e precários. No entanto, o que tem chamado a atenção é a crescente participação, de uma forma generalizada, dos jovens nas taxas de desemprego nas diversas economias.

No Brasil, segundo Pochmann (2000, p. 06), existem razões para que o jovem perca a esperança de ter um trabalho que propicie a ele uma vida com melhores condições de viver do que seus pais tinham. Para o autor,

De um lado, a estrutura social do país, movida por enorme desigualdade econômica e marcada pelos indicadores de pobreza, analfabetismo e violência, transforma-se numa das fontes principais do enfraquecimento das expectativas de sucesso dos jovens do Brasil. De outro lado, o caminho seguido pela economia nacional tem colocado mais dificuldades que facilidades ao conjunto dos jovens brasileiros, mesmos para os mais ricos.

Pochmann (2000) aponta como principais causas do enfraquecimento da expectativa de sucesso dos jovens brasileiros a pobreza, o analfabetismo e a violência, bem como as dificuldades decorrentes da economia nacional. Independente das causas, a situação do jovem brasileiro, no que se refere as suas expectativas de vida, em especial, seu ingresso no mercado de trabalho formal, reforça a preocupação que se tem, enquanto profissional de Pedagogia, com os mesmos. Neste sentido, Bourdieu e Passeron (1992) vem ao encontro dessa preocupação ao afirmarem que a escola oportuniza, por meio da aprendizagem, a aceitação das relações hierárquicas do capitalismo, reproduzindo, no relacionamento com os alunos, a socialização fracionada entre indivíduos, grupos ou classes sociais.

A preocupação relatada levou à escolha, como tema de pesquisa, das trajetórias escolares não-lineares e da empregabilidade negativa em relação aos jovens, pois, ao ingressarem no mercado de trabalho, passam a assumir responsabilidades, o que não é apenas decisão individual, mas também uma questão fundamental na perspectiva educacional.

Para Pochmann (2000, p. 28), “O esforço de tornar a pedagogia do ensino brasileiro mais próxima do contexto de vida da juventude, sem prejuízo do conhecimento básico universal é peça fundamental do projeto de construção de uma sociedade justa e democrática.”

Esta pesquisa teve sua gênese anterior ao ingresso da pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado, da Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), situada em Blumenau, Santa Catarina.

Como Orientadora Educacional, durante 12 anos, de jovens autores de ato infracional, acompanhados pela Secretaria da Criança e do Adolescente (SECRIAD) de Blumenau, se acompanhou a dificuldade de inserção desses jovens no mercado de trabalho.

Em janeiro de 2005, recebeu-se o convite para coordenar o Programa de Orientação para o Trabalho, vinculado à Fundação Pró-Família, entidade sem fins lucrativos e autorizada pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Blumenau. Em março de 2005, ingressou-se no Mestrado em Educação na FURB. Entrou-se, então, com o pedido formal na Prefeitura Municipal de Blumenau para liberação para se cursar o Mestrado. Obtida a permissão, conversou-se com a presidente e com as diretoras da Fundação Pró-Família e todas mostraram interesse pela pesquisa e solicitaram que os resultados da pesquisa fossem socializados com os profissionais da referida fundação.

Ao iniciar a coordenação do Programa de Orientação para o Trabalho, manteve-se a formatação que o mesmo possuía. Entretanto, com o transcorrer dos meses, o Programa de Orientação para o Trabalho se organizou e se definiu outra sistemática de trabalho, como se verá no Terceiro Capítulo desta dissertação.

No contexto exposto, optou-se por pesquisar os jovens que participam do Programa do Adolescente Trabalhador, que integra, juntamente com o Programa do Adolescente Aprendiz, o Programa de Orientação para o Trabalho, vinculado à Fundação Pró-Família, do município de Blumenau.

Pela experiência que se tem, sabe-se que muitos jovens podem apresentar dificuldades para sua contratação formal por falta de documentos e de recursos financeiros para obtê-los; outros desses jovens podem estar sendo vistos com “desconfiança” por apresentarem um histórico escolar “acidentado”; e outros, ainda, por serem oriundos de famílias carentes, sobre as quais pesa algum estigma da pobreza.

O que despertou o interesse pelo tema dessa pesquisa foi o fato de se ter constatado um número elevado de rejeição de alguns dos jovens participantes do Programa do Adolescente Trabalhador ao tentarem se inserir no mercado de trabalho, enquanto outros, já na primeira tentativa, foram aceitos e começaram a trabalhar com registro formal em carteira de trabalho.

Assim, o presente estudo tem como ponto de partida a seguinte hipótese: as classificações escolares negativas de jovens compõem fatores que produzem a empregabilidade negativa que, na forma de desemprego, reproduz e amplia a desigualdade social no país.

A relevância deste estudo reside no fato de que o mesmo poderá contribuir para a realização de ações preventivas junto às famílias e escolas cujos jovens estejam inseridos na Fundação Pró-Família com a intenção de ingressarem no mercado de trabalho. Sendo assim,

tem relevância não somente para a melhor atuação dos profissionais envolvidos, como também para os pais desses jovens, assim como para a comunidade blumenauense. Além disso, do estudo poderão advir propostas de alternativas para atendimento efetivo, viabilizando dispositivos que possibilitem a reflexão sobre as trajetórias escolares, história familiar, acesso aos direitos sociais e desenvolvimento das potencialidades dos jovens.

Teve-se como inspiração a convicção de que só é possível conhecer as regras do mundo social pela inserção nas profundezas da realidade empírica. Dessa forma, este estudo poderá indicar as dificuldades reais que se apresentam nas vidas e disposições dos jovens pesquisados que participam do Programa do Adolescente Trabalhador, bem como poderá apresentar as particularidades de histórias de cada entrevistado.

O presente estudo realizou incursões teóricas sobre questões que discutem as perspectivas para o trabalho juvenil neste início de século, visto que os jovens têm o direito de se profissionalizarem e trabalharem em condições que respeitem sua personalidade em desenvolvimento.

Diante dos fatos apresentados, este trabalho abordou as questões dos reflexos provocados pelo novo contexto econômico relativos às dificuldades de inserção dos jovens no mercado de trabalho, enfatizando, sobretudo, o papel e a contribuição das práticas educativas no tocante à capacitação dos jovens para as demandas do mercado.

Com base no exposto, definiu-se como objetivo geral compreender a relação existente entre as trajetórias escolares não-lineares e a empregabilidade negativa, ou seja, como as trajetórias escolares não-lineares dificultam a entrada dos jovens no mercado de trabalho.

Como objetivos específicos, definiram-se:

- a) Identificar, no período de janeiro a julho de 2006, os jovens encaminhados pela Fundação Pró-Família que não conseguem se inserir no mercado de trabalho e aqueles que conseguem;
- b) Conhecer a história escolar e familiar dos jovens em estudo;
- c) Identificar quais fatores dificultam e/ou impedem, ou facilitam, a inserção desses jovens no mercado de trabalho;
- d) Averiguar se os reflexos das práticas utilizadas no *habitus* familiar podem exercer influência sobre a sua inserção ou não no mercado de trabalho;
- e) Verificar quais os critérios utilizados (quanto ao nível de escolaridade, à trajetória escolar não-linear, à aparência e outros), por parte do empresariado, na seleção de jovens egressos da Fundação Pró-Família.

De caráter qualitativo, este estudo foi realizado com jovens acompanhados pelo Programa de Orientação para o Trabalho, desenvolvido pela Fundação Pró-Família, no qual a pesquisadora está inserida desde janeiro de 2005, num universo de uma demanda de 450 jovens inscritos à espera da oportunidade. Tem como sujeitos de estudo jovens acima de 16 anos e abaixo de 18 anos, participantes do referido programa.

Para compreender os sujeitos da pesquisa – quatro jovens que, por mais de dez tentativas, não conseguiram se inserir no mercado de trabalho –, foi necessário conhecer sua vida, suas trajetórias familiar e escolar, bem como as representações que o empresariado tem ao inserir um jovem em sua empresa. Por isso, além dos jovens, participaram desta pesquisa, seus pais e os cinco empresários que entrevistaram esses jovens e não os escolheram para que se inserissem em seu grupo de funcionários.

Utilizou-se, como instrumento de coleta de dados, a entrevista que, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 134), varia quanto ao grau de estruturação e “[...] é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo aos investigados desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”

Com base em Bogdan e Biklen (1994), tomou-se o cuidado, em relação à entrevista, para não controlar o conteúdo de forma demasiadamente rígida para que se pudesse levantar uma série de tópicos sobre os jovens, seus pais e os empresários ou representante da empresa. Por esse motivo, optou-se pela entrevista semi-estruturada que, de acordo com Trivínos (1987), é um dos principais meios que tem o investigador para realizar busca de dados. Não desmerecendo o valor dos outros tipos de entrevista, Trivínos (1987, p. 146) entende que “a entrevista semi-estruturada, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Na direção apontada pelos autores mencionados – Bogdan e Biklen (1994) e Trivínos (1987) –, procurou-se deixar os entrevistados à vontade para falarem sobre esse momento de inserção do jovem no mercado de trabalho, sem, entretanto, perder de vista o âmbito qualitativo da entrevista.

As entrevistas foram gravadas e, posteriormente transcritas e submetidas à análise sociológica. Optou-se por este tipo de análise pelo fato de se estar inserida no eixo temático Educação, Cultura e Sociedade, na linha de pesquisa Educação, Cultura e Poder, no grupo Ateliê Sociológico Educação e Cultura do Mestrado em Educação Universidade Regional de Blumenau.

Tomou-se como base para a realização desta pesquisa o sociólogo Bourdieu (1997, p. 708), para quem

A sociologia sabe que ela deve ter os meios de questionar primeiro em seu próprio questionamento, todas as premissas, todos os pressupostos que existem tanto no pesquisador como no pesquisado e que fazem com que a relação de pesquisa freqüentemente só se instaure na base de um acordo dos inconscientes.

Ainda no que se refere às entrevistas, entende-se que se deve ter cuidado com as falas espontâneas dos entrevistados, pois o que se deseja saber está ligado aos efeitos de toda a vivência social dos mesmos, desde a sua infância. A experiência que se tem em pesquisa remonta ao ano de 1998, quando se entrevistaram em torno de 118 jovens blumenauenses e seus familiares na tentativa de esclarecer os motivos que os estavam levando à prática de atos infracionais.

Em 2000, pesquisou-se, juntamente com a equipe de colegas profissionais da SECRIAD, a Rede Blumenauense de Programas para a Execução das Medidas Sócio-Educativas; em 2002, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente título III, (1990) pesquisou-se a construção da relação familiar desses mesmos jovens autores de ato infracional, experiência que se incorporou à vida profissional da pesquisadora, permitindo, atualmente, que a mesma trouxesse essa bagagem para a presente pesquisa. Em relação a esse aspecto, encontrou-se respaldo em Bourdieu (1997, p.709), para quem

[...] o desejo de descobrir a verdade, que é constitutivo da intenção científica, fica totalmente desprovido de eficácia prática se ele não é atualizado sob a forma de uma profissão, produto incorporado de todas as pesquisas anteriores que não tem nada de um saber abstrato e puramente intelectual: essa profissão, verdadeira disposição a perseguir a verdade, que leva a improvisar na hora, na urgência da situação de entrevista, as estratégias de apresentação de si e as respostas adaptadas, as aprovações e as perguntas oportunas, etc., de maneira a ajudar o pesquisado a dar a sua verdade ou, melhor, a se livrar da sua verdade.

Desta maneira, ao se pensar ou agir de tal forma, procurou-se romper com o que Durkheim (1978) chama de prenoções. Procurou-se romper com as representações que se tinha sobre a empregabilidade negativa, bem como conhecer os fatos que os entrevistados deixavam subtendidos nas entrelinhas, fatos os quais não tinham a intenção de revelar. Isso permitiu retomar os determinantes econômicos e sociais dos jovens e pais entrevistados a fim de realizar uma análise sociológica.

Para Bourdieu (1997, p. 735),

[...] por mais cético que se possa ser sobre a eficácia social da mensagem sociológica, não se pode anular o efeito que ela pode exercer ao permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim sentirem desculpados; e fazendo conhecer amplamente a origem social, coletivamente oculta, da infelicidade sob todas as suas formas, inclusive as mais íntimas e mais secretas.

Assim, com as concepções e na perspectiva apresentadas, se desenvolveu a pesquisa e se compôs esta dissertação, que possui a seguinte estrutura: O Primeiro Capítulo, a Introdução, na qual se apresentam o tema da pesquisa, a sua justificativa e relevância, a questão-problema, os objetivos, os procedimentos metodológicos, a instituição onde estão inseridos os jovens participantes da pesquisa e a estrutura do trabalho; na seqüência, no Segundo Capítulo, se aborda empregabilidade e juventude; no Terceiro Capítulo, discorre-se sobre trajetória escolar e empregabilidade, incluindo empregabilidade no Programa de Orientação para o Trabalho da Fundação Pró-Família, breve histórico da Pró-Família de Blumenau e histórico do programa de Orientação para o Trabalho. No Quarto Capítulo, se apresenta as entrevistas com os jovens, com seus pais e com os empresários ou representante que os entrevistaram, bem como se analisam os dados das entrevistas; para finalizar, se tecem as Considerações Finais, listam-se as Referências e expõem-se o Apêndice e Anexo.

2 EMPREGABILIDADE E JUVENTUDE

Neste capítulo, discorre-se sobre empregabilidade e juventude. Inicialmente, apresenta-se, de forma sintética, a relação estabelecida através dos tempos entre o indivíduo e o trabalho, procurando situar o jovem neste contexto. Atrelado a isso, enfoca-se, também, o sentido da trajetória escolar como fator decisivo para a entrada ou não do jovem no mercado de trabalho, bem como se explicita o significado do termo trabalho adotado nesta pesquisa e se apresentam as leis sobre o trabalho. Na seqüência, apresenta-se um resumo de três trabalhos publicados no portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e em revistas impressas e virtuais sobre educação e trabalho.

Porém, antes de se fazer a abordagem proposta, se apresenta a explicação de termos utilizados com frequência nesta dissertação, não somente neste capítulo, mas em todos os que a compõem.

2.1 ALGUMAS DEFINIÇÕES FUNDAMENTAIS

Inicia-se esta apresentação das definições de termos utilizados nesta dissertação expondo as opções que se fez em relação à nomenclatura de alguns sujeitos desta pesquisa: jovens e empresários.

A definição de jovem agrega diversas interpretações que perpassam pela própria condição intermediária entre a criança e o adulto e pelas diversas sociedades.

Nas sociedades tradicionais, a definição de juventude considera menos a idade do que o fato de não haver o desempenho ainda dos papéis atribuídos aos adultos. Nessas sociedades, segundo Mariz (2005), jovens são aqueles que não se casaram, nem tiveram filhos ou ainda não estão no mercado de trabalho, por exemplo. Neste sentido, a pessoa deixa de ser jovem com o total ingresso no mundo adulto, e não quando alcança determinada idade, o que significa que a pessoa vive a experiência de ser jovem até o momento em que esse ingresso ainda não ocorreu totalmente e já houve o abandono dos papéis infantis. Tal experiência de liminaridade seria, então, comum a todos os jovens, independente de sua posição na estrutura social. (MARIZ, 2005)

Segundo Mariz (2005) na sociedade moderna, a definição de juventude igualmente está associada à possibilidade de desempenho de papéis reservados aos adultos.

A juventude, tal como a concebemos em nossa sociedade, é por definição um período de liminaridade e, portanto, socialmente instável e frágil. Esse estágio se torna cada vez mais prolongado e, mais do que em outros períodos da vida, parece fomentar a necessidade de sentimento de pertencimento e de comunhão. (MARIZ, 2005, *site*)

O Estatuto da Criança e do Adolescente utiliza a terminologia adolescente e leva em consideração a faixa de 12 a 18 anos. Ressalta-se que adolescência e juventude, na realidade, têm limites pouco definidos (BRASIL, 1990). O início é definido biologicamente, situando-se no começo do processo de maturação sexual (puberdade), e a definição do seu final é sociológica, isto é, o adolescente ou jovem se torna adulto a partir do momento em que conquista sua independência em relação ao núcleo familiar. Nesta perspectiva, o período da juventude pode ser reduzido para os que ingressam no mundo do trabalho precocemente ou se prolongar, de acordo com a inserção sociolaboral na sociedade. (BRASIL, 1990)

Nesta dissertação, adotou-se a terminologia jovem para designar os agentes da pesquisa que estão na faixa etária de 16 a 18 anos. Fez-se isto com base na obra de Bourdieu (1983a), na qual o autor revela que as divisões entre as idades são arbitrárias. Para Bourdieu (1983a, p. 112), “As classificações por idade acabam sempre por impor limites e produzir uma ordem onde cada um deve se manter, em relação à qual cada um deve se manter em seu lugar”. Ainda relata o mesmo autor que a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre jovens e velhos.

Quanto aos termos empresário e empresa, utilizar-se-ão os mesmos em consonância com o significado trazido por Ferreira (1999), para quem empresário é “aquele que é responsável pelo bom funcionamento de uma empresa” e empresa é a “organização econômica destinada à produção ou venda de mercadorias ou serviços, tendo em geral como objetivo o lucro.” Com base em Ferreira (1999), considera-se, nesta dissertação, como empresa os cinco estabelecimentos aos quais estão vinculados os empresários ou os seus representantes, responsáveis pelas entrevistas realizadas com os jovens participantes do Programa Orientação para o Trabalho, da Fundação Pró-Família.

Como o foco desta pesquisa abrange a trajetória escolar desses jovens, utilizar-se-á esse termo para fazer referência ao período da escolaridade do jovem, ou seja, ao modo como foi a caminhada do mesmo na escola. Bourdieu (1996b, p. 81) vê a “[...] trajetória como uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente, em um espaço dele próprio em devir e submetido a transformações incessantes.”

Entende-se a expressão trajetória escolar como o período desenvolvido em cada série a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental e as posições, em anos sucessivos, às quais o aluno pertenceu. Se houve reprovações ou mudanças de escolas ou, mesmo, de cidades,

considera-se que a trajetória escolar não tenha sido linear, ou seja, teve rupturas, como por exemplo reprovações, doenças, mudanças de escolas e de cidade, sendo aqui considerada trajetória escolar não-linear.

Em oposição à trajetória não-linear, tem-se a trajetória linear quando a construção dos saberes pelo aluno na escola ocorre de forma crescente, passando da Educação Infantil ao Ensino Fundamental e desse ao Médio, sem interrupções.

Como a educação – aqui concebida como a troca e o diálogo entre e intergerações, o que assegura ao homem repassar o conhecimento adquirido para os outros – é um processo contínuo, a trajetória escolar é construída progressivamente de acordo com transformações que ocorrem durante os anos passados no interior da escola. Portanto, a vivência na escola, a convivência com o grupo de colegas, as diferentes formas de comunicação que fazem com que, progressivamente, o aluno internalize um conjunto de formas de ser, de agir ou de pensar que são próprias aos escolares constituem a sua trajetória escolar, seja ela linear ou não-linear.

Para Durkheim (1978, p. 82), “A educação consiste, sob qualquer de seus aspectos, uma socialização metódica de cada nova geração.” Sendo assim, a trajetória escolar auxilia a preparação e a composição do trabalho pedagógico.

Quanto ao termo empregabilidade, recorreu-se a Casali *et al.* (1999) para defini-lo. A data do final do século XX trouxe aos empresários um cenário de intensas mudanças no quadro de funcionários, advindas do panorama financeiro-mundial, ocasionou uma revisão do processo produtivo com a incorporação da tecnologia e, em conseqüência, o corte do número de trabalhadores. (CASALI *et al.*, 1999). Nesse contexto, o fato exposto pelo autor proporciona a empregabilidade, ou seja, capacita “[...] seus empregados para as novas necessidades internas e externas que surgirão no futuro.” (CASALI *et al.*, 1999, p. 10)

A empregabilidade é um termo utilizado na contemporaneidade para justificar a evolução dinâmica das rotinas no trabalho. Para Casali *et al.* (1999, p. 22), “essa construção emerge atrelada a um outro requisito a cada instante cada vez mais demandado: a qualidade de vida e do trabalho como direitos substantivos.” Este termo aponta para a exigência de se trabalhar com certo nível de escolaridade, pois, para o autor, sem educação ou formação e treinamento, poderá haver trabalho, mas os profissionais não terão empregabilidade.

Para Grazier (*apud* CASALI *et al.*, 1999, p. 37), “A empregabilidade seria aptidão de um indivíduo ao trabalho, apreciada pelo resultado sintético de testes funcionais”. O autor relata que este termo surgiu na década de 1950, nos Estados Unidos, por meio da generalização de testes médicos.

Nesta pesquisa, utilizar-se-á o termo empregabilidade em referência à formação dos jovens para o enfrentamento do mercado de trabalho, incluindo sua escolaridade, no que diz

respeito aos seus cursos, e a sua própria trajetória escolar, tais como o desenvolvimento contínuo das diversas etapas da vida escolar. Em relação a esse termo, não se pode ignorar os dizeres carregados de simbologia que fazem com que jovens descrevam o que é empregabilidade, como ocorreu com um dos entrevistados que a descreveu como “estar pronto para trabalhar e ter cursos que abrem as portas para o emprego.”

Alguns jovens também julgam que o fato de estarem estudando favorece a entrada no mercado de trabalho. Isto, para eles, é empregabilidade. As estratégias aprendidas na vivência da escola, como a aceitação das regras faz com que o jovem incorpore vantagens para sua inserção no mercado de trabalho. Isto igualmente é empregabilidade.

O termo empregabilidade, conduz às terminologias emprego e trabalho. Por emprego, entende-se que é a ocupação em que se pode trabalhar. Todavia, se percebe que existe um processo de precarização do emprego e fortalecimento do trabalho, que tem interligadas as modificações nas condições sociais de produção, que, por sua vez, é desencadeada pela necessidade de se conseguir o capital financeiro pessoal para aumentar a força produtiva dos jovens no trabalho.

Nesta pesquisa, a palavra trabalho foi utilizada para definir toda atividade que, realizada pelo ser humano, transforma a natureza pela inteligência. Ao realizar essa atividade, os seres humanos se transformam e, ao se relacionarem com outros seres humanos na realização dessas atividades, estabelecem as bases das relações sociais.

Como já mencionado, esta pesquisa procura refletir sobre o trabalho para o jovem, em sua dimensão para a vida humana diante do sistema capitalista, ou seja, como trabalho formal com registro em carteira de trabalho e Previdência Social. Traz, também, o sentido da trajetória escolar como um dos fatores para entrada ou não no mercado de trabalho.

O trabalho, ao longo dos tempos, tem acompanhado a história do homem, razão pela qual é visto de maneira singular em cada fase da história. Para a civilização grega, por exemplo, o trabalho era algo penoso, de sofrimento, e a virtude de um homem era sua luta por liberdade.

Para os gregos, o fato de terem escravos, favorecia a possibilidade de a elite não trabalhar. Adotavam o pensamento de Aristóteles: “Pensar requer ócio”. (CARMO, 1992, p. 7).

Segundo Carmo (1992, p. 17),

Aristóteles considerava que sendo impossível a vida sem o necessário para a sobrevivência, a humanidade não poderia abrir mão de escravos e a distinção entre o cidadão e o escravo tinha um argumento sutil, que servia para o desencargo de consciência da elite grega: o escravo era desprezível, não por trabalhar, mas porque em um dado momento de sua existência tinha preferido a servidão ao risco de morrer pela liberdade.

Entende-se que, para os gregos, a beleza e a sabedoria provêm da contemplação, ou seja, de se ter um tempo sem atividades, como o trabalho. A palavra escola, por sua vez, em latim, corresponde a *otium*, ou seja, *ócio*, que é o estar livre da necessidade de estar ocupado. De acordo com a filósofa Arendt (*apud* CARMO, 1992, p. 19), “O *otium* está sempre condicionado à isenção de preocupações e cuidados.” Ainda para Arendt (*apud* CARMO, 1992, p. 17), existe um grande contraste entre a sociedade atual e a da Grécia antiga: o endeusamento do trabalho.

Para o filósofo grego Platão, sendo os homens diferentes por natureza, cabia a cada um estar no lugar em que melhor expressasse sua habilidade. A sobrevivência do homem dependia dos meios de viver obtidos mediante o trabalho ou de sua ação sobre os recursos da natureza. Nessa troca entre a natureza e o homem, este produzia os bens de que necessitava para viver e se aperfeiçoava, produzia conhecimento, gerava bens de consumo e bens culturais, como também aprendia a relacionar-se com os outros homens.

À medida que o homem buscou a sua sobrevivência, foi descobrindo sua capacidade de criar, recriar e dominar a natureza. O trabalho tornou-se, então, a própria forma de o homem participar ativamente da vida da natureza a fim de transformá-la e socializá-la.

O trabalho é condição constitutiva da vida dos seres humanos em relação ao indivíduo consigo mesmo e em relação aos outros. O sentido do trabalho, na produção de bens materiais mediante a transformação dos bens da natureza, diferencia o ser humano dos animais, pois, por meio do trabalho, pela ação consciente, o homem modifica as condições da sua vida, criando e recriando.

O trabalho configura-se como originário da prática social, como fundante, em que os nexos da vida se desenvolvem de modo substancial, permitindo a sociabilidade. Durante a prática do trabalho, os homens se falam, se ouvem, se encontram, podem confirmar ou criticar os seus desejos. Podem, também, solucionar dificuldades e chegar a acordos.

Para Bourdieu (1981), os homens que não trabalham sentem-se privados não somente de uma atividade e de um salário, mas de uma razão de ser social, e a aposentadoria representa a morte social. A prática de atividades laborativas, por mais banais que possam parecer, manifestam concretamente a função socialmente reconhecida, apresentando-se como uma forma de libido fundamental à sobrevivência.

Acima de tudo, é importante que o fato de não estar trabalhando significa para o homem um tempo morto, um tempo sem sentido, pois o trabalho tem significado identitário, proporcionando esperança, uma forma de ilusão, como estar vivo para o jogo da vida. No entanto, não se pode esquecer de que alguns jovens, sobretudo os que praticam atos de

violência, apontam para uma forma de demonstrarem que estão vivos e existem socialmente, acarretando um processo de afirmação de maneira dramática e ritual no qual ele possa, por meio da prática do ato infracional, chamar a atenção para sua existência. (WIEDERKEHR, 2000).

A complexidade dos estudos efetuados sobre o sentido do trabalho leva a entender que o trabalho é um meio ou o instrumento de sobreviver. O trabalho dá a nítida significação à vida do indivíduo e o prende a ela, sendo tal condição indispensável à proficiência de toda e qualquer ação educativa.

Além dos termos mencionados e cujos significados foram apresentados, nesta dissertação se utilizarão outros que fazem parte das ferramentas conceituais de Bourdieu, como, por exemplo, campo, estratégia e *habitus*, o que justifica que, igualmente, se esclareçam tais termos.

Campo significa um espaço de posição social no qual um tipo de bem é produzido e, posteriormente, classificado e consumido. Assim, “[...] história do campo é a história da luta pelo monopólio da imposição das categorias de percepção e apreciação legítima, é a própria luta que faz a história do campo, e pela luta que ele se temporaliza.” (BOURDIEU, 2002, p. 88).

Ainda para Bourdieu (2002), campo é um sistema de relações que se desenvolvem articulando os mesmos interesses das pessoas envolvidas.

Já a estratégia é produto do senso prático como sentido de um jogo social, particular, historicamente definido, que se adquire desde a infância participando das atividades sociais. O bom jogador, que é, de algum modo, o jogo feito homem, faz a todo instante o que deixa ser feito, o que o jogo demanda e exige.

Como sentido do jogo, o *habitus* é jogo social, incorporado, transformando, permitindo produzir a infinidade de atos de jogo que estão inscritos no jogo em estudo: possibilidades e exigências objetivas, coações e exigências e senso da necessidade imanente do jogo.

Para Bourdieu (1996a, p. 27), “O *habitus* é esse princípio não escolhido de tantas escolhas que desespera os nossos humanistas”. Ao analisar esta citação, tem-se o convencimento de que o sociólogo decifrou o que é visível nas relações familiares.

A prática cotidiana demonstra que a idéia do *habitus* é que as pessoas venham aprendendo, desde cedo, que determinadas estratégias são possíveis, dependendo da posição social que ocupam. Tendo assim evocado a estrutura do campo escolar e a lógica de seu funcionamento, encontram-se não somente na consciência, mas nas disposições do corpo e na obediência às regras estabelecidas se assim a família aceitar.

Para Bourdieu (1996a), o *habitus* primário adquirido com a família influencia a criança durante todo o seu desenvolvimento, pois os limites estão sendo introjetados.

O *habitus* é definido por Bourdieu (1996a, p. 22) da seguinte maneira:

Sistema de disposições duráveis e transferíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como matriz de percepções, apreciações, ações e torna possível a realização de tarefas suficientemente diferenciadas, graças à transferência analógica de esquemas que permitem resolver problemas da mesma forma e graças a correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidos por estes resultados.

Com base no autor mencionado, entende-se *habitus* como a vivência desses jovens desde o nascimento até a adolescência com seus pais, período em que são repassados os valores e as crenças da família.

O mundo em que se vive não está totalmente estruturado ou desestruturado, mas pode ser construído de diferentes modos, de acordo com o pensamento de cada pessoa, conforme o seu estilo de vida. Assim, a maneira de perceber o mundo social tem dois mecanismos para sua estruturação: a primeira maneira de perceber é socialmente estruturada, e a segunda é percebida por meio de propriedades das relações simbólicas que ocorrem, como, por exemplo, poder, pensamentos e gostos. Desta forma, os pais ajudam na incorporação da sua própria maneira de ver o mundo por meio do seu *habitus* apreendido com a sua própria família.

Igualmente se considera importante explicitar o conceito de outros termos, como família e classe social. Nesta pesquisa, quanto ao termo família, se terá como base a concepção de Bourdieu (1996a, p. 126-127), para quem

[...] é a unidade doméstica concebida como um agente ativo, dotado de vontade, capaz de pensamento, de sentimento e de ação e apoiado em um conjunto de pressupostos cognitivos e de prescrições normativas que dizem respeito à maneira correta de viver as relações domésticas, [...] é o lugar da confiança e da doação, [...] da amizade e que designa de fato a recusa do espírito calculista, o lugar onde se suspende o interesse no sentido estrito do termo, isto é, a procura de equivalência nas trocas.

[...] a família é um princípio de construção da realidade social, [...] por meio de um trabalho de socialização concretizado em um universo que era ele próprio realmente organizado de acordo com a divisão em famílias.

O autor lembra que “para que essa realidade que chamamos família seja possível, é preciso que se encontrem reunidas condições sociais que nada têm de universal e que em todo caso não são distribuídas de maneira uniforme.” (BOURDIEU, 1996a, p. 130)

No que se refere ao conceito de classe social, adotou-se, nesta pesquisa, o que explicam Pereira e Catani (2002, p. 111-112):

Todos os agentes ocupando posições próximas no espaço social são proprietários de volumes iguais de capital, ou apresentam entre si diferenciais de capitais relativamente pequenos, estão propensos às mesmas práticas, tem elevada probabilidade de encontros físicos e afinidades simbólicas. Esses agentes, apresentando a mesma classe de hábitos, constituem recortes sociais que se pode chamar de classes.

Considera-se, também, o explicitado por Thompson (1997, p. 10) sobre classe: “A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem dos seus).”

Nesta pesquisa, outro termo que se utilizará é simbólico.

Para Bourdieu (2006, p. 10),

Os símbolos são os instrumentos de integração social: enquanto instrumentos de conhecimento e de comunicação, eles tornam possível o consenso acerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração lógica é a condição da integração moral.

Nesta dissertação, o termo simbólico fará referência aos instrumentos do conhecimento como uma forma de classificá-los em sua condição social, como, por exemplo, a língua, a arte, o poder, o capital (dinheiro), a cultura.

Feita, então, a explicação dos termos adotados nesta pesquisa, apresenta-se a relação estabelecida através dos tempos, entre o indivíduo e o trabalho, sem deixar de procurar situar o jovem neste contexto.

2.2 O JOVEM, A ESCOLA E O TRABALHO

A passagem da fase estudantil para a fase profissional traz dúvidas, novas experiências e preocupações não somente para os jovens, como também para os adultos que com eles convivem e para a sociedade. Exemplo disso é que, desde que a história vem sendo registrada, pais, pedagogos, filósofos, cientistas sociais e sociólogos têm se preocupado com os problemas da juventude. Assinalam-se, por exemplo, Shakespeare, com Hamlet e Romeu e Julieta; Rousseau, com Emílio e Virgínia; Goethe, com Werther, entre outros. Somente no decorrer dos séculos XVIII e XIX é que a juventude começou a ser ressaltada como uma passagem para a vida adulta e, a partir daí, é que as diferenças começaram a ser percebidas e estudadas cientificamente.

Antes dos referidos séculos, especificamente no século XV, na Idade Média, era

comum que as crianças aprendessem as boas maneiras longe da família original. Embora, naquela época, a alta classe não apreciasse as escolas, algumas crianças eram enviadas para uma escola com o objetivo de que aprendessem as primeiras letras. Sendo assim, essas crianças, dispostas em lares de artesãos, eram consideradas aprendizes e obrigadas, por isso, a servirem ao mestre, tanto na função do ofício como nas funções da vida doméstica.

Em relação a essa época em que as crianças se tornavam aprendizes em outro lar ou iam para uma escola para a aprendizagem das primeiras letras, Enguita (1989, p. 107) enfatiza outro aspecto, afirmando que,

em uma época em que as relações de produção são atravessadas de cima a baixo por relações sociais de dependência, a criança que é enviada como aprendiz-servente a outra família está aprendendo algo mais que um ofício ou boas maneiras: está aprendendo as relações sociais de produção.

Ainda em relação às crianças da Idade Média, pelo fato de serem educadas por outra família, devido a não terem laços afetivos, acreditavam que nessa outra família poderiam aprender por meio da transmissão, as destrezas sociais e de trabalho. Já as famílias das classes altas ou nobres, repassavam a um preceptor a função de ensinar às crianças um ofício, bem como a responsabilidade de ensinar a ler e a escrever. Para essas famílias, o ideal era que seus filhos soubessem usar armas, montar a cavalo ou tocar um instrumento musical. Isso era muito mais importante do que a leitura.

Segundo Enguita (1989, p. 109), “O momento culminante dos orfanatos e em geral do internamento e disciplinamento das crianças em casas de trabalho e outros estabelecimentos similares foi o século XVIII.”

Entretanto, grande parte das crianças escolarizadas foi retirada da escola para ir ao trabalho, e projetos de lei que pretendiam assegurar um mínimo de instrução foram periodicamente rejeitados pelos governantes durante o século XIX. (ENGUITA, 1989). Sendo assim, após discussões entre os estudiosos e governantes, estes chegaram à conclusão de que seria necessário aprender somente para respeitar as regras da sociedade. De acordo com Enguita (1989, p. 112), “A via intermediária era a única que podia suscitar o consenso das forças bem-pensantes: educá-los, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhes fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar.”

A passagem do século XIX para o século XX marcou um período histórico que intensificou a necessidade de o homem adaptar-se ao ritmo das máquinas. Nesse período, ocorreu a evolução tecnológica, em decorrência da qual o indivíduo já não mais conseguiu acompanhar o ritmo desejado da produção. Nesse contexto, desde que a escola surgiu, o papel da mesma passou

a ser enfatizado na produção de indivíduos com a finalidade de servir às necessidades do setor econômico da sociedade capitalista. Neste sentido, Enguita (1989, p. 199) explica que

A mais elementar destas formas, embora não a mais importante, é a sua própria divisão interna. A quase totalidade dos sistemas escolares apresenta, durante o período obrigatório, algum tipo de divisão entre ensino acadêmico e profissional, planejados, grosso modo, para conduzir os jovens, respectivamente, a postos de trabalho de gravata ou de macacão.

Com base em Enguita (1989), se entende que a escola reproduz, sob múltiplas formas, a divisão do trabalho predominante na sociedade e que a educação tende a estar associada como requisito básico para que o jovem consiga, efetivamente, se inserir no mercado de trabalho.

Por inserção ocupacional, com base em Pochmann (2000, p. 45), compreende-se que é a “passagem de uma situação de inatividade em geral pertencente ao sistema escolar – para a atividade no mercado de trabalho, seja através da ocupação ou do desemprego (procura por um posto de trabalho).” No que concerne à inserção ocupacional do jovem, Pochmann (2000), cita Freyssinet (1996), apresenta os segmentos de trabalho onde o mesmo pode se inserir, bem como a qualificação dele exigida para isso (Quadro 1).

| Segmentos do mercado de trabalho | Formas de inserção ocupacional | Formas de qualificação |
|---|--|--|
| Não-organização | Abaixo dos parâmetros mínimos de contratação nos setores de baixa produtividade | Inexperiência ocupacional, com utilização de trabalho infantil e uso ilegal de mão-de-obra |
| Geral | Contratação em emprego instável, sem critérios rígidos, geralmente associada às micro, pequenas e médias empresas privadas | Reduzida exigência de experiência ocupacional e aceitação de parâmetros instáveis e precários de trabalho |
| Interno à grande empresa | Contratação para emprego estável, por concurso (público) ou critérios rígidos de seleção (grande empresa privada) | Dispositivos da empresa para qualificar e repassar experiências ocupacionais associadas a carreiras funcionais |
| Profissional | Contratação do jovem somente com certificados de qualificação específica | Sistema de ensino formal e alternado (empresa/escola) |

Quadro 1 - Distintos segmentos do mercado de trabalho e formas de inserção ocupacional do jovem

Fonte: Freyssinet (1996 *apud* POCHMANN, 2000, p. 48).

Em relação ao Quadro 1, é perceptível que, para o autor, tudo interliga a qualificação escolar do jovem ao ingresso profissional, pois, em muitos casos, o diploma de conclusão dos estudos obrigatórios “assume o papel de passagem ao longo da vida útil do profissional”. (POCHMANN, 2000, p. 47).

Nesta conjuntura que envolve mercado de trabalho, inserção ocupacional e contexto escolar, encontra-se uma palavra-chave: capitalismo, sobre a qual se discorre brevemente na próxima seção.

2.3 CAPITALISMO E MERCADO DE TRABALHO

Existem várias teorias sobre o capitalismo, a respeito das quais se apresenta um breve esboço e se faz uma breve discussão, pois esta dissertação, que tem como alvo de pesquisa o ambiente escolar, possui como pano de fundo o sistema capitalista.

O capitalismo é o modo como são produzidas as mercadorias. É sistema econômico também vigente no Brasil. Gerado no início da Idade Moderna, encontrou sua plenitude na Revolução Industrial. O modo como pensa as relações sociais está ligado ao protestantismo de Lutero e ao Calvinismo. Em referência a esse aspecto, o autor Catani (1999, p. 12) cita Weber e o seu livro *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, bem como revela a hipótese de trabalho para Weber,

segundo a qual a vivência espiritual da doutrina religiosa exigida pelo protestantismo teria organizado uma maneira de agir religiosa com afinidade à maneira de agir econômica, necessária para a realização de um lucro sistemático e racional.

Segundo as comprovações de Weber (2003), existe uma ligação entre o pensamento religioso e o desenvolvimento econômico. Para o autor, existe uma relação direta entre o protestantismo e a ascensão da economia capitalista, cujo fundamento é que os seres tenham êxito com o exercício profissional.

Para Weber (2003), qualquer observação da estatística sobre as ocupações de um país deveria levar em consideração as opções religiosas. Ao questionar o que sente o jovem ao não conseguir adentrar o mercado de trabalho, vem à tona o que Weber (2003) chamou de “espírito do capitalismo”. Este espírito, segundo o autor, é constituído por uma ética que pode ter sido aprendido na convivência familiar ou comunitária e seria a expressão de uma vocação.

Segundo Weber (2003, p. 32),

O trabalho deve, ao contrário, ser executado com um fim absoluto em si mesmo – como uma ‘vocação’. Tal atitude, todavia, não é um produto da natureza. Ela não pode ser provocada por baixos salários ou apenas salários elevados, mas só pode ser o produto de um longo e árduo processo de educação. Estando com as rédeas nas mãos, o capitalismo, hoje, pode recrutar sua força de trabalho com relativa facilidade em todos os países industriais.

Assim, com base no livro *A Ética protestante e o espírito do Capitalismo*, Weber (2003) entende que o ascetismo do protestantismo libertava psicologicamente os indivíduos daquela época para a aquisição de bens, liberando-os para o lucro, e ligando-os a Deus. Mas, afinal, o que vem a ser o trabalho, entendido como uma vocação constante e sistemática? Seria representado como o mais alto instrumento para acessar e preservar a fé. Essa concepção de vida constituiria, assim, o espírito do capitalismo, que persiste até hoje.

Os jovens que participam do Programa de Orientação para o Trabalho, ao preencherem uma ficha cadastral, revelam que têm no trabalho uma forma de se sentirem úteis, acabando por aceitarem ocupações em que são menosprezados os desejos de uma profissão de acordo com suas habilidades, recebendo, para isso, baixos salários. Revelam, também, que os seus pais valorizam a sua inserção no mundo do trabalho por acreditarem que o ser humano não deve ficar desocupado.

Para Weber (2003, p. 32),

os baixos salários, mesmo de um ponto de vista puramente comercial, falham sempre que houver o problema da produção de mercadorias que requeiram qualquer tipo de trabalho especializado, ou o uso de um maquinário de alto custo facilmente danificável ou, ainda, sempre que uma grande dose de profunda atenção ou de iniciativa seja requerida. Aqui os baixos salários não compensam, e seu efeito é oposto ao que se pretendia. Isto porque é indispensável um desenvolvido senso de responsabilidade e, pelo menos, durante as horas de trabalho, uma atitude livre de preocupações constantes sobre os contínuos cálculos de como poder ganhar o ordenado costumeiro com um máximo de conforto e um mínimo de esforço.

A concepção de que o ato de trabalhar é uma vocação é necessária ao capitalismo, à medida que o aumento de capital é considerado um fim em si mesmo, ou seja, um dever do ser humano. Para Weber (2003), o luteranismo não seria a única razão que explicaria o espírito do capitalismo, pois somente levaria à submissão dos seres humanos.

Para Weber (2003, p. 33),

A capacidade de concentração mental, tanto quanto o sentimento de obrigação absolutamente essencial para com o próprio trabalho, estão aqui combinados com uma economia rígida que calcula a possibilidade de altos lucros, um autocontrole e uma parcimônia frios que enormemente aumentam a capacidade de produção. Isto fornece uma base das mais favoráveis para a concepção do trabalho com um fim em si, como uma vocação que é necessária para o capitalismo: as oportunidades de superar o tradicionalismo são aqui muito grandes devido à educação religiosa. Esta observação do capitalismo contemporâneo sugere por si mesmo a validade da interrogação de como esta conexão de adaptabilidade do capitalismo a fatores religiosos pode ter surgido nos primórdios do desenvolvimento do capitalismo.

Além do sentimento de obrigação essencial em relação ao trabalho mencionado por Weber (2003), vive-se em um momento cultural em que se aceita como acabada a idéia de trabalhar a fim de buscar satisfação pessoal, e sim por uma busca eterna ao consumo material.

Na realidade, as pessoas parecem fanáticas pelo trabalho, e esse fanatismo encontra sua raiz nas regras religiosas. A tradição cultural judaico-cristã sempre apresentou o trabalho, no pior dos casos, como a penitência do pecado original e, no melhor, como resultados da necessidade. (ENGUIITA, 1989, p. 10)

Várias teorias apreendidas por gerações anteriores incorporaram o conceito de que o trabalho dignifica o homem, o leva a Deus. Porém, a cultura moderna capitalista perdura a idéia de que é feliz quem tem trabalho.

O capitalismo, para Catani (1999, p. 15), “[...] segmenta as teorias teológicas e éticas, segundo as quais o homem, em virtude de seu trabalho e da riqueza criada por esse trabalho, encontra um modo sensível e concreto de conquistar sua salvação individual.” As palavras de Catani (1999) trazem, assim, a idéia do modo de produzir no capitalismo, ou seja, trabalhar para criar riqueza, para que a nação enriqueça e para que se crie novamente mais trabalho, sendo esta forma de agir e pensar a maneira de alcançar a felicidade geral para todos os agentes envolvidos.

Catani (1999) revela que as relações sociais se estabelecem entre os agentes a partir de suas vinculações ao processo de produção. O capitalismo, segundo o autor, não produz apenas mercadorias, mas é o sistema no qual a força de trabalho se transforma em mercadoria e se coloca no mercado como um objeto de troca. Para que exista o capitalismo, prossegue Catani (1999), é necessário que exista uma classe ou uma camada social em cujas mãos esteja a concentração da propriedade dos meios de produção e outra para a qual a venda do trabalho seja a única fonte de subsistência.

Marx (1998), um dos estudiosos do sistema capitalista, vê o capitalismo como um modo de produção hegemônico em um momento histórico e social determinado com tempo previsto para seu declínio.

Catani (1999, p. 55), a respeito da concepção que se expôs do referido estudioso, menciona que

Marx realizou, em *O Capital*, algumas considerações básicas: o capitalismo, após alcançar certa maturidade, entraria em uma fase crítica, premonitória de crises estruturais e de transformações revolucionárias. Essa maturidade seria dada pela tendência do capital à sua concentração e à eliminação do princípio original que assistiria a suas origens: a concorrência. O capital terminaria em mãos de poucos, constituindo o cume de uma pirâmide absolutamente separada de base. O capital terminaria por constituir oligopólios que derivariam em monopólios, até que tudo acabaria concentrando-se em uma única mão. Simultaneamente, a ‘base’, sustentada pelo trabalho, pela ‘força de trabalho’, iria alargando-se horizontalmente, crescendo em proporções imensas, isso determinaria uma verdadeira revolução.

Sendo assim, em pleno início do século XXI, assiste-se a uma progressiva

depauperação dos agentes, e o jovem, ao querer ingressar no mercado de trabalho, defronta-se com o desgaste deste sistema econômico.

Para Catani (1999, p. 57), a crise do capitalismo aparece em ciclos, sendo possível superá-la por meio “do próprio jogo espontâneo do mercado [...] e alcançar uma reativação e uma expansão de forças econômicas”.

Outros autores, como August Conte e Emile Durkheim, vêem a possibilidade de mudança nos modos de pensar ou agir, desde que sejam realizadas algumas transformações na vida social de determinada época. Citados no livro *O que é Sociologia*, de Martins (1994, p. 45), Conte admitia, por exemplo, “[...] que algumas reformas poderiam ser introduzidas na sociedade – mudanças que seriam comandadas pelos cientistas e industriais – de tal modo que o progresso constituiria uma consequência suave e gradual da ordem.” (CONTE *apud* MARTINS, 1994, p. 45)

O sistema capitalista favoreceu e valorizou o papel da escola, pois as grandes empresas formaram um grupo de apoio ao poder público na criação e expansão das escolas, e também pelo fato de que o aluno bem formado seria, também, um trabalhador bem formado a fim de que aprendesse as regras do campo empresarial.

Sob a ótica de Enguita (1989, p. 151), existe uma correspondência entre as ações empreendidas pela escola e as da empresa. O autor explica que a escola é a primeira instituição, após a convivência familiar na qual todas as pessoas têm a chance de aprender como é a vida na empresa por meio das relações sociais.

Os hábitos de obediência e docilidade engendrados na sala de aula têm um alto valor de retorno em outros contextos. No que concerne à sua estrutura de poder, as salas de aula não se diferenciam muito das fábricas ou das oficinas, estas onipresentes organizações em que se gasta uma parte tão grande de nossa vida adulta. Portanto, pode realmente dizer-se da escola que é uma preparação para a vida [...]. (ENGUIITA, 1989, p. 151)

O exposto por Enguita (1989) – de que os hábitos de obediência da sala de aula e a sua estrutura de poder não se diferencia muito do que se encontra no mercado de trabalho – é comprovado por vários estudiosos da educação, tanto no Brasil como em outros países. Pode-se aprofundar este tema com Althusser (1987), Boneti (2006, 2003), Bourdieu (2006, 2004, 2002, 1997, 1996a, 1996b, 1990, 1989, 1981), Bourdieu e Passeron (1992), Catani (1999), Enguita (1989), Frigotto (2003, 2000), Nogueira (2004), Pereira (2001, 1997), Pockmann (2000, 1998), entre outros.

As pesquisas dos autores citados no parágrafo anterior apontam que o quadro funcional da escola é, por analogia, semelhante ao de uma empresa. Por exemplo, se pensar

no papel hierárquico dos professores, diretores, corpo pedagógico e funcionários, como zelador, cozinheiras e serventes, não seria uma semelhança com o quadro funcional da empresa?

Em se tratando da escola, esta, juntamente com a cultura, constitui ingrediente da trajetória escolar do aluno, seja ela linear ou não-linear, responsável ou não pela sua empregabilidade, como se verá na próxima seção.

2.4 ESCOLA, CULTURA E TRAJETÓRIA ESCOLAR

Um dos ingredientes mais expressivos da trajetória não-linear é a perda das referências acumuladas no campo escolar, como os valores e a cultura que sitiavam os jovens no universo da sua caminhada pelos anos na escola.

Para Bourdieu (2004), em termos objetivos, a cultura de cada grupo simboliza as condições de sua existência. Assim, para o autor,

Cultura é essa espécie de saber gratuito, que se adquire em geral numa idade em que ainda não se tem problemas para colocar. Pode-se passar a vida a aumentá-la, cultivando-a por si mesma, ou usá-la como uma espécie de caixa de ferramentas, quase inesgotável (BOURDIEU, 2004, p.43).

Ainda para Bourdieu (2006, p. 7-8), o poder está por toda parte na sociedade, mas o poder pode aparecer de forma camuflada por meio do poder simbólico que, para ele, “é o poder invisível, o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. As pessoas, afirma Bourdieu (2006), estão conformadas e aceitam que este poder estabeleça a ordem no mundo em que vivem.

O jovem que adentra o mercado de trabalho aceita as condições que lhe são impostas para o andamento das funções da empresa, ou seja, se submete ao poder simbólico exercido pelos sujeitos que o cercam. Nesta direção, Bourdieu (2006, p. 10) afirma que

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurado uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções.

Em se tratando da instituição escolar, as suas regras ajudariam na introjeção do poder simbólico, legitimando a cultura dominante na sociedade. Assim, a vida cotidiana da escola serviria para que se aprendessem as estratégias que poderão ser utilizadas no campo do trabalho.

A permanência da escola de forma linear, anos a fio, permite a sutil incorporação das regras do mundo social, que é recheado de símbolos de poder, como, por exemplo, o corpo técnico, como orientadores, supervisores e administradores, e o diretor, fazendo com que o aluno tome consciência das relações de força e poder que existem na sociedade.

Para Bourdieu (2006, p.14),

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto, o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário. (Grifo no original)

Assim, a ação de todo o corpo técnico da escola vai sendo reconhecido e legitimado pelos alunos de forma sutil e não arbitrária, fortalecendo as relações de poder. É bem verdade que as relações de poder estão propensas a se reproduzirem, estabelecendo as hierarquias, nas quais os sistemas simbólicos teriam, em si mesmos, a sustentação para se constituir o poder na sociedade. Em relação aos jovens desta pesquisa, aqueles que são capazes de produzir textos com uma letra legível e de calcular com base nas operações matemáticas, teriam sua produção considerada superior aos que ainda não têm este esquema mental. Este esquema de pensamento, comparando um jovem que tem uma trajetória linear que possibilitou a sua educação para o trabalho, nem sempre é percebida, o que transcorre nas entrevistas com os sujeitos desta pesquisa de forma sutil.

Para Bourdieu (2004, p. 164), um título, como o título escolar, é capital simbólico universalmente reconhecido e garantido, válido em todos os mercados. Enquanto definição oficial de uma identidade oficial, ele liberta seu detentor da luta simbólica de todos contra todos, impondo a perspectiva universalmente aprovada. O capital simbólico, segundo Bourdieu (1996b, p.107), é uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital físico, econômico, cultural, social), percebida pelos agentes sociais cujas categorias de percepção são tais que eles podem entendê-las e reconhecê-las atribuindo-lhes valor.

Durkheim (*apud* MARTINS, 1994, p. 47)

Acreditava que a raiz dos problemas de seu tempo não era de natureza econômica, mas sim uma certa fragilidade da moral da época em orientar adequadamente o comportamento dos indivíduos. Com isto, procurava destacar que os programas de mudanças esboçados pelos socialistas, que implicavam modificações na propriedade e na redistribuição da riqueza, ou seja, medidas acentuadamente econômicas, não contribuíram para solucionar os problemas da época. Para ele, seria de fundamental importância encontrar novas idéias morais capazes de guiar a conduta dos indivíduos. Considerava que a ciência poderia, através de suas investigações, encontrar soluções nesse sentido. Compartilhava com Saint-Simon a crença que os valores morais constituíam um dos elementos eficazes para neutralizar as crises econômicas e políticas de sua época histórica. Acreditava também que era a partir deles que se poderia criar relações estáveis e duradouras entre os homens.

Do mesmo modo que mencionado por Durkheim (*apud* MARTINS, 1994), a escola contribui para a apreensão ou internalização de hábitos ou costumes vigentes na sociedade, permitindo que seja introduzido num sistema de regras, onde existe ou seja o contrato social.

Para Pereira e Tura (2001, p. 42), em seu livro *Sociologia para Educadores*,

É a vida em sociedade, a convivência com o seu grupo, as diferentes formas de comunicação social e associação que vão progressivamente fazer com que o indivíduo internalize um conjunto de maneiras de ser, pensar e agir que são próprias de seu meio e o indivíduo irá se conformar por elas pelo que trazem de vantagens e de valor na constituição de sua humanidade, pois que, sem o arcabouço social o homem retornaria a sua condição de animal.

A prática cotidiana mostra que a educação é um fato social e que as práticas educativas dispostas na escola são determinadas socialmente, sendo que provêm de gerações que antecederam a estas e apontam para a evolução da mesma sociedade.

Para Pereira e Tura (2001, p. 50),

Os fins da educação estão relacionados à manutenção do que é comum à coletividade e com a constituição de mecanismos que possibilitem garantir a continuidade societária e a manutenção de estruturas sociais para assegurar as condições sociais de existência da própria sociedade.

Os autores remetem à definição de que a ordem moral “é um fato social exterior ao indivíduo e tem a função de regulação social” (PEREIRA e TURA, 2001, p. 53). A disciplina proveniente da ordem moral é incorporada à qualificação para o trabalho, que é requisito solicitado ao jovem, em sua tentativa de entrar no mundo do trabalho, bem como é valorizado, no futuro trabalhador, estando implícito em sua formação escolar.

O desenvolvimento contínuo de distintas formas de atuação do jovem permite descrever o sentido que eles atribuem às suas ações, pois, o fato de conferir com ele como foi a sua trajetória escolar facilita a sua própria percepção de mundo. Além disso, as trajetórias escolares, lineares ou não, permitem entender a ação dos jovens, sendo fundamental compreender as intenções e motivações desses agentes que vivenciam a dificuldade de se inserirem no mundo do trabalho.

Berger (1975, p. 136) ressalta que

A sociedade não só controla nossos movimentos como ainda dá forma à nossa identidade, nosso pensamento e nossas emoções. As estruturas da sociedade tornam-se as estruturas de nossa própria consciência [...] caímos na armadilha engendrada por nossa própria natureza social. As paredes de nosso cárcere já existiam antes de entrarmos em cena, mas nós a reconstruímos eternamente. Somos aprisionados com nossa própria cooperação.

Com base em Berger (1975), cabe sublinhar, por um lado, a sociedade e suas regras

e, por outro, a escola e as trajetórias dos alunos. Nesta analogia, faz sentido o simples fato de comparar a empresa, caracterizada por uma série de regras e, portanto, com a necessidade de ter um trabalhador preparado para assumir os ditames do mundo laboral, com a escola, na qual se constitui a trajetória que prepara o jovem para a empresa.

Para Berger (1975, p. 154),

[...] os atores que estão no palco não negam que sejam coagidos por todos os controles externos estabelecidos pelo empresário e pelos controles internos do próprio papel. O exame da sociedade segundo este modelo teatral altera profundamente nossa perspectiva sociológica geral [...] sustentando juntos a oscilante estrutura do mundo social.

Parece que o jovem, por querer ingressar no trabalho e conseguir a sua legitimidade perante a sociedade, encontra respaldo nas instruções que recebeu ao longo dos anos na escola. É nesse sentido que a sua aprovação ou não diante de uma entrevista tem a correspondência em sua carreira escolar que, para alguns, foi positiva e, para outros, foi dolorosa e negativa. O aluno, diante de uma série de fatores, teve que representar ou atuar em um campo escolar e se utiliza desses conhecimentos para enfrentar a sua inserção na sociedade laborativa.

De acordo com Berger (1975, p. 163),

A sociedade nos oferece estruturas consideradas óbvias, dentro das quais, enquanto seguimos as regras, estamos protegidos dos terrores de nossa condição. O mundo aprovado proporciona rotina e rituais através dos quais esses terrores são organizados de tal maneira que passamos a enfrentá-los com certa calma; todos os ritos de passagem ilustram essa função.

Fazendo uma analogia entre as regras mencionadas por Berger (1975), transformadas em rotina e rituais pelos indivíduos que com elas se habitam, menciona-se a escolaridade mínima ou seja que esteja frequentando o Ensino Fundamental – exigida do jovem pelo Programa de Orientação para o Trabalho, da Fundação Pró-Família, de Blumenau, SC. Nas palavras de Pochmann (2000, p. 49), “A escolaridade básica e intermediária (com ou sem formação profissional específica) é cada vez mais necessária na definição do ingresso no mercado de trabalho.” Assim sendo, as regras de ingresso do jovem no mercado de trabalho dependem da estabilidade da economia do país e também da eficácia do sistema escolar.

Seriam uma espécie de rituais as atitudes sociais imbuídas no curso naturalmente apreendidas durante os anos que se passam na escola. Esses rituais cumpririam um papel essencial na formulação do que será o mundo do trabalho para o jovem. Rituais, como entrar na escola em determinado horário, sentar-se em lugares previamente definidos e sair para o

recreio após ouvir um comando, são apreendidos no âmbito escolar e estendem-se ao longo da vida.

Existe um sentido em que todo o processo de educação poderá ser considerado uma forma de iniciação. Juntamente com o professor, o agente/aluno é introduzido no mundo do trabalho, criando um ambiente favorável para que cada um busque no aprendizado o desenvolvimento de todas as suas habilidades.

Para Bourdieu e Passeron (1992, p. 75),

[...] Nada é mais adequado para servir a autoridade da instituição e do arbitrário cultural servido pela instituição do que a adesão mágica do mestre e do aluno à ilusão de uma autoridade e de uma mensagem sem outro fundamento nem origem que a pessoa de um mestre capaz de transformar seu poder delegado de inculcar o arbitrário cultural num poder de decretá-lo (por exemplo, improvisação programada comparada à pedagogia que, fundando-se sobre o recurso do argumento de autoridade, deixa sempre transparecer a autoridade com que o mestre detém sua autoridade).

Sendo assim, não apenas nas últimas séries da escola, os alunos deveriam ser preparados para o trabalho, mas esse processo deveria ter início já no jardim de infância; desta maneira, os jovens começariam a visualizar seu próprio papel e a função na sociedade em que vivem.

Para um empresário entrevistado, participante desta pesquisa,

*“A escola inclui a todos, mas o adolescente tem que querer; se nosso funcionário, parou de estudar, ele será incentivado a voltar aos estudos. E na entrevista, percebemos na trajetória que é possível confiar, que assim que ele for contratado permanecerá com seus estudos. Afinal, a empresa incentiva a estudar. Sendo assim, ninguém sai ileso. A escola começa a formação, oferecendo horários, regras, que tudo culmina no mercado de trabalho; **ele é a continuação da escola**”.* (Grifo nosso)

Visto o trabalho como uma extensão da escola, de acordo com os dizeres do empresário entrevistado citado, considera-se que as regras do jogo que são absorvidas por meio das brincadeiras, ou mesmo durante as aulas, fixam o padrão para as leis da sociedade.

Segundo Bourdieu e Passeron (1992, p. 82-83),

Particularmente manifesta nos primeiros anos de escolaridade em que a compreensão e o manejo da língua constituem o alvo de atenção principal no julgamento dos mestres, a influência do capital lingüístico não cessa nunca de se exercer: o estilo permanece sempre levado em conta, implícita ou explicitamente, em todos os níveis do ensino médio e, ainda que em graus diversos, em todas as carreiras universitárias, mesmo científicas. Mais do que isso, a língua não é apenas um instrumento de comunicação, mas ela fornece, além de um vocabulário mais ou menos rico, um sistema de categorias mais ou menos complexo, de sorte que a aptidão à decifração e à manipulação de estruturas complexas, quer elas sejam lógicas ou estéticas, depende em certa parte da complexidade da língua transmitida pela família.

Há, aqui, uma tendência que se pode apontar para ocorrência dessa situação, ou seja, se o agente (aluno) aprende o que lhe é repassado na escola, isto é, o manejo da língua, o capital lingüístico da família nunca pára de exercer influência. A língua não seria apenas um elemento de comunicação, mas fornece ao interlocutor todo um sistema de estruturas internalizadas desde a infância. O fato de ter dificuldades em se expressar poderia dificultar o aprender a ler e a escrever; penetrando na própria conscientização de suas atitudes e aspirações da sociedade.

Para Berger (1975, p. 140),

O que ocorre na socialização é que o mundo social é internalizado na criança. O mesmo processo, se bem que, provavelmente, mais fraco em qualidade, ocorre todas as vezes em que o adulto é iniciado num novo contexto social ou novo grupo social. Assim, a sociedade não é apenas algo 'ali fora', no sentido que lhe foi dado por Durkheim, mas também é algo 'aqui dentro', uma parte do nosso ser mais íntimo. Somente uma compreensão da internalização empresta sentido ao fato incrível de que a maioria de controles externos atua, a maior parte do tempo, sobre a maioria das pessoas numa sociedade. A sociedade não só controla os nossos movimentos mas também modela a nossa identidade, a nossa maneira de pensar e as nossas emoções. As estruturas da sociedade tornam a ser as estruturas do nosso próprio estado consistente. A sociedade não pára ao atingir a superfície de nossa pele. A sociedade nos penetra tanto quanto nos envolve.

De modo geral, esse poder do relacionamento entre as relações sociais que a escola e os professores transmitem aos agentes seria a finalidade da educação para o trabalho. Esse poder simbólico seria uma forma transfigurada de poder e se instaura com os agentes sem usar a força, existindo uma cumplicidade entre o que age e o que é coagido. Ninguém percebe que é coagido pelo poder simbólico. É como se o indivíduo fosse hipnotizado e se os processos dessa denominação culminassem na manutenção da ordem.

2.5 ESCOLA, MUNDO DO TRABALHO E DESIGUALDADES SOCIAIS

No Brasil, nas décadas de 1970 e 1980, ocorreu o auge do pensamento que, se estivesse estudando, sairia da escola com um trabalho garantido. A quebra dessa crença ocorreu em 1990, quando se percebeu que a escola já não permitia o acesso ao mundo do trabalho.

Os alunos são tratados de uma forma homogênea. Todos são iguais. Esta é uma verdade na escola sustentada por sua ausência de carisma; daí percebe-se a dificuldade que tem de lidar com o aluno diferente.

Trata-se de uma espécie de trabalho: o do professor que suporta relações sociais contraditórias. É preciso levar em conta o conjunto das características sociais que definem a

situação das diferentes classes sociais dos agentes para compreender as probabilidades diferentes que têm em relação aos diferentes destinos de vida de cada um.

As estratégias do poder simbólico do professor mostram-se em sua percepção. Para Bourdieu e Passeron (1992, p. 102),

as transformações do sistema das relações, que nem o sistema escolar, e a estrutura das relações de classe, transformações que se exprimem, por exemplo, na evolução da taxa de escolarização das diferentes classes sociais, levam a uma transformação (de acordo com os próprios princípios que a comandam do sistema das relações entre os níveis de recepção e as categorias de receptores, isto é, do sistema de ensino considerado como sistema de comunicação: como efeito, a aptidão à recepção característica dos receptores de uma categoria dada é função simultaneamente do *capital lingüístico* de que dispõe essa categoria (e que se pode supor constante para o período considerado) e do *grau de seleção* dos sobreviventes dessa categoria, enquanto é medido objetivamente pela taxa de eliminação escolar da categoria. (Grifos no original)

As implicações desse contexto são observadas tanto para os professores quanto para os agentes, colocando em questão a adaptação ao sistema escolar, já que se supõe que eles devem entender. Mas os conteúdos estão indissociados pela maneira como ele próprio os recebeu e assimilou de sua família.

A participação crescente de empresas que oportunizam aos trabalhadores o retorno aos estudos demonstra que a educação tem de estar profundamente consciente dessas transformações e refletir sobre a herança cultural de seus alunos, se estaria interligada ao seu sucesso ou fracasso escolar.

Para Pochmann (2000, p. 56),

Assim quanto mais favorável o funcionamento do mercado de trabalho para o jovem, quanto mais efetivo os programas de garantia de renda e quanto maior a qualidade tiver o sistema educativo, menor a proporção de jovens que tendem a abandonar a condição de inatividade.

No dia-a-dia da equipe do Programa de Orientação para o Trabalho, é perceptível que, devido a uma grande quantidade de jovens à procura de uma vaga, o empregador pode selecionar o seu futuro empregado e contratar os que estiverem mais qualificados.

Assim, o que se vê é uma significativa desigualdade (Figura 1) e exclusão social no país (Figura 2).

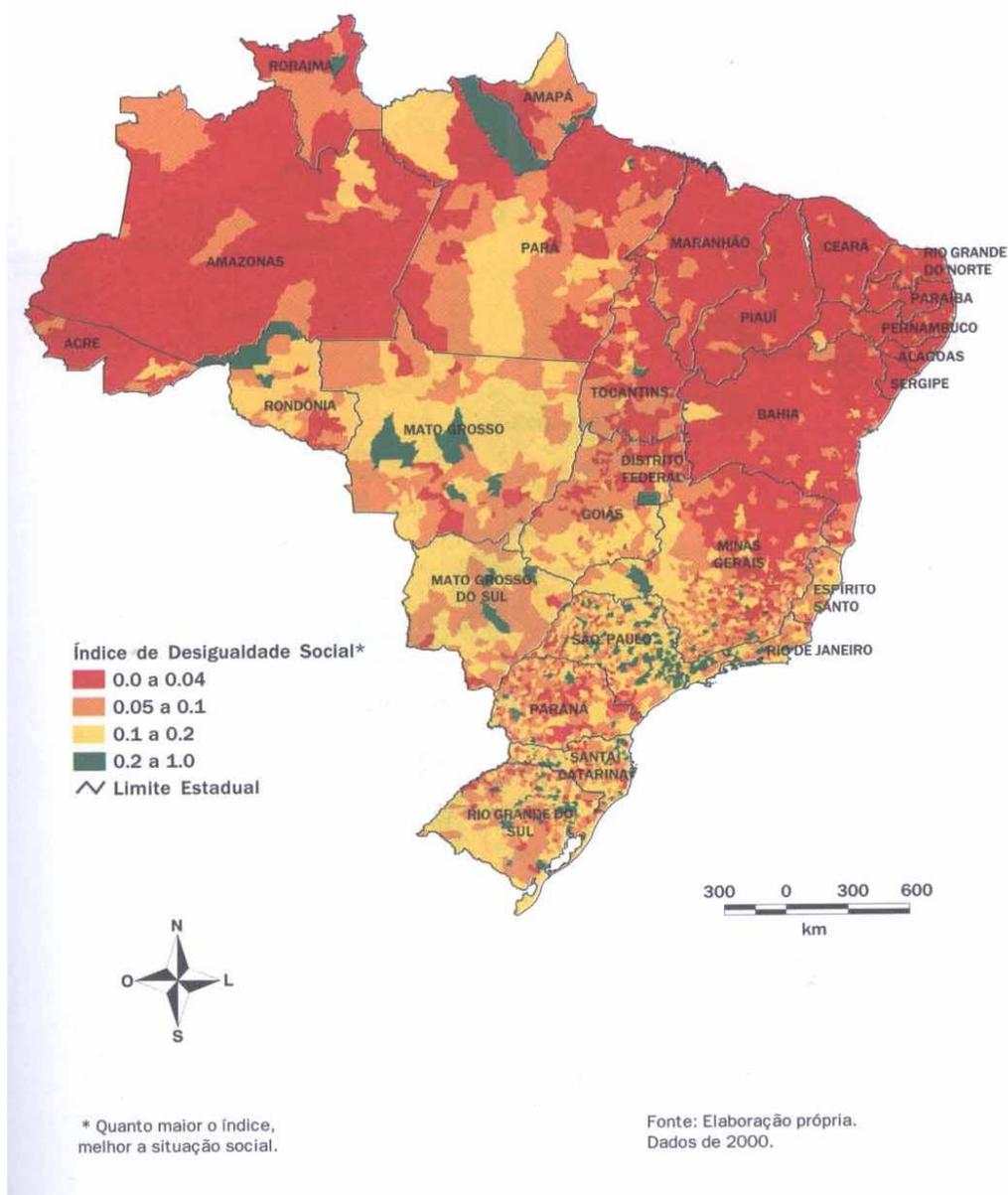


Figura 1 – Índice da desigualdade social

Fonte: Pochmann; Amorim (2004, p. 31).

Considerando os índices apresentados na Figura 1, com base no indicativo de que quanto maior o índice, melhor a situação social, é perceptível a predominância de alto índice de desigualdade social em oposição a um baixo índice de pessoas com melhor situação social. Em relação a esses índices, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) sobre o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), com base em dados de 2003 e segundo o coeficiente de Gini, parâmetro internacionalmente usado para medir a concentração de renda, no Brasil, 46,9% da renda nacional estão concentradas nas

mãos dos 10% mais ricos. Em contrapartida, os 10% mais pobres ficam com somente 0,7% da renda. Com estes percentuais, Brasil se coloca como o oitavo país em desigualdade social, na frente apenas da latino-americana Guatemala, e dos africanos Suazilândia, República Centro-Africana, Serra Leoa, Botsuana, Lesoto e Namíbia. (PATRÍCIA e SPITZ, 2007, *site*).

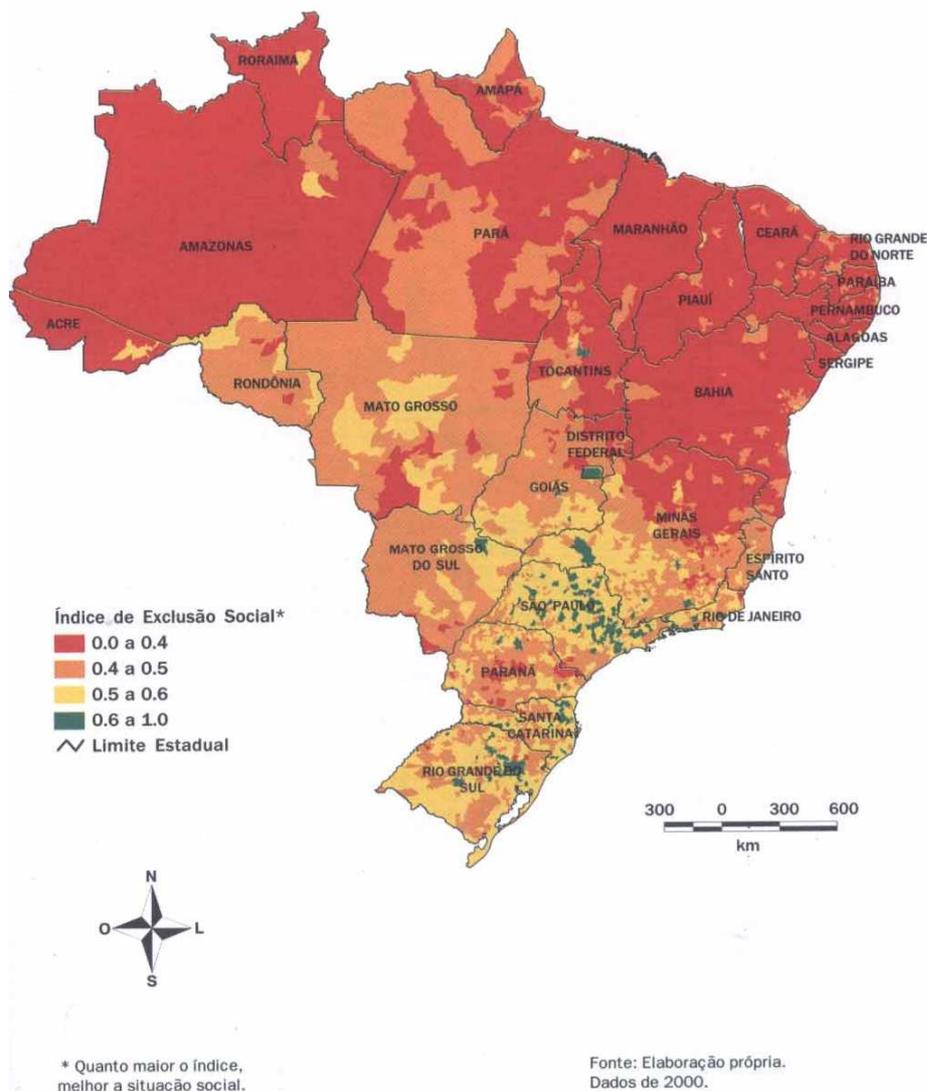


Figura 2 – Índice de exclusão social

Fonte: Pochmann; Amorim (2004, p. 27).

A Figura 2 mostra o Índice de Exclusão Social (IES) no Brasil, em 2002. O IES verifica a renda, a alfabetização, a escolarização de nível superior, a violência e a vulnerabilidade infantil, variáveis cuja somatória ponderada leva a uma pontuação entre 0 e 1, sendo que quanto mais próximo de zero, pior a exclusão, ou, quanto maior o índice, melhor a situação social. Com 0,621 pontos, o Brasil sofre com a desigualdade, o desemprego e a violência. Esses dados da Figura 2 significam que “[...] mais de 25% dos brasileiros vivem em

condições precárias, sem renda, emprego e acesso à educação, e 42% dos 5.500 municípios do País têm alto índice de exclusão social”. (ESTADÃO, 2007, *site*)

Esses percentuais colocam o Brasil na 109ª posição em índice de exclusão social, em um ranking de 175 países, segundo estudo elaborado por 18 economistas de quatro universidades paulistas (Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP) e Universidade Paulistas (UNIP).

Bourdieu (1997) explica que, em um dos casos apresentados em seu livro *A Miséria do Mundo* (1998), os mecanismos ocultos desempenhados pela escola reproduzem as diferenças de classes, por meio da exigência de uma performance escolar. Dessa forma, as trajetórias escolares não-lineares encontram respaldo nas teorias de Bourdieu (1997).

Bourdieu (1997), no texto *Os Excluídos do Interior*, deixa claro que, mesmo tendo ocorrido importantes transformações no sistema escolar, o fenômeno da exclusão persiste, expresso sob a forma de processo e diferenciação internos ao próprio sistema escolar, pois, para o autor, existe a possibilidade de a escola atuar na reversão do processo de reprodução das desigualdades sociais, sendo necessário, ainda, ocorrer a modificação dos processos de avaliação e a reestruturação de procedimentos didáticos.

Para o jovem, o trabalho assume a função educativa e se constitui um fator decisivo em sua vida. É um valor, um instrumento de realização humana que, para os jovens, subordina-se a outros valores, tais como direito ao convívio familiar, à saúde, ao lazer, à educação e à formação técnico-profissional. É um valor a ser apreendido e socializado desde a infância. O jovem aprende com as gerações mais velhas como transformar a natureza, extraíndo dela os bens para satisfazer às necessidades para sua sobrevivência. O ato de trabalhar é uma atividade tão comum que a grande maioria dos jovens nem se dá conta de quanto esse conceito está recheado de influências ideológicas.

Entretanto, é necessário estudar algumas peculiaridades da formação dos seres humanos com relação ao sentido que o trabalho assume nas atitudes sociais aprendidas também no âmbito escolar.

Para Pochmann (2000, p. 64),

Nessa mesma direção ganha importância a difusão de argumentos que procuram ressaltar o papel do indivíduo na definição do melhor momento de inserção e na responsabilidade pelo planejamento prévio da trajetória ocupacional. Por conta disso, não restam outras medidas que não sejam o estímulo à aprendizagem, a postura do jovem quanto à procura por trabalho através de formas distintas de montagem do currículo comportamento e vestimenta, clubes de procura de trabalho, e contatos de busca de trabalho.

Conforme expõe Pochmann (2000), é relevante que o indivíduo planeje sua inserção no mercado de trabalho e defina o melhor momento para essa inserção. Com base nessa visão, entende-se que o indivíduo poderá, já a partir de sua trajetória escolar, preparar-se, conscientemente para o seu ingresso no mercado de trabalho. Diferente do que menciona Pochmann (2000), a decisão do jovem participante do Programa de Orientação para o Trabalho na cidade de Blumenau está associada às dificuldades financeiras da família. Quando questionados sobre isto, os jovens participantes desta pesquisa respondem que querem ingressar no referido programa para atender às necessidades da família, visto que a renda financeira dos pais é insuficiente para o sustento de todos os seus membros, como afirmam os jovens Maurício e Leona, respectivamente:

“Acho que é pra ajudar em casa. E quero trabalhar pra... as minhas coisas, minhas roupas, 1 bike, 1 som legal”.

“Ah... é pra ter as minhas coisas e pra comprar os remédios de minha mãe”.

No caso, Maurício – que quer trabalhar fora para “ajudar em casa” e comprar “coisas” para si –, e Leona – que também quer ajudar em casa, comprando remédio para a mãe, e ter suas “coisas –, refletem a situação de muitos jovens do Programa de Orientação para o Trabalho. A esse respeito, Pochmann (2000, p. 57) esclarece que

A prática nacional cada vez mais freqüente é tanto o pai quanto a mãe trabalharem fora de casa. Os filhos, muitas vezes estudam e executam atividades domésticas e, quando não trabalham fora de casa, podem colocar o estudo em segundo plano. A necessidade de antecipar renda futura ou de ajudar no orçamento familiar tem pressionado os filhos, sobretudo os de famílias de menor renda, a terem uma breve passagem pela escola.

Indo ao encontro da realidade apontada por Pochmann (2000), considera-se que cabe aos pais ou responsáveis a função de educar a criança e o jovem para participar das tarefas rotineiras, o que é possível compartilhando os afazeres compatíveis com a idade da criança e do jovem, ensinando a cuidar de sua própria vida e respeitando a vida em sociedade. Entretanto, ressalta-se a importância de o estudo não ser colocado em segundo plano, dado o fato de a trajetória escolar poder levar à percepção dos processos educacionais, constituindo-se em práticas sociais formadoras da sociedade contemporânea.

Contudo, será necessário ter como ponto inicial de indagação se a trajetória escolar predispõe à diminuição das chances de o jovem ingressar no mercado de trabalho. Esta multi-referencialidade encontrada do dia-a-dia contribui para a compreensão do trabalho na sua própria essência, enquanto mediação entre o ser humano e a natureza.

Segundo Frigotto (2003, p.19),

No início deste século, com a grave destruição do meio ambiente, os problemas da poluição do ar e da água que ameaçam as bases da vida, começa-se a ter uma consciência mais ampla de que fazemos parte do metabolismo da natureza. Nesse particular, assume um papel crucial a inculcação ideológica, cuja prática ocorre nas escolas e através dos meios de comunicação social, espaços que, por excelência, a exercem.

Ao nascer, o ser humano encontra o mundo social constituído com seus valores estabelecidos de geração para geração e com os pensamentos que foram inculcados pela família e, posteriormente, pela escola.

No início do século XXI, o fator humano passou a merecer mais atenção. Atualmente, ainda vigora a fé de que o trabalho é positivo, forçando a inculcação de que quem não trabalha não tem valor na sociedade.

No dia-a-dia do Programa de Orientação para o Trabalho, os questionamentos realizados aos jovens revelam que existe a mentalidade de que, se não estiverem trabalhando, serão inúteis à sociedade. Comparando com a ética do capitalismo, há a ênfase de que a fé deve ser reforçada pelo trabalho, tendo em vista que não se deve desperdiçar o tempo, pois “tempo é dinheiro”. Para Frigotto (2003, p. 17), “trata-se de uma maneira de forçar o trabalhador a empregar-se e a submeter-se à exploração e alimentação”.

Outro aspecto a ser ressaltado é que uma parcela dos jovens tem no trabalho o único elo social fora do convívio familiar ou escolar, o que torna relevante dar a eles, então, condições a fim de que, por meio de sua capacidade intelectual, possam criar alternativas para que a trajetória escolar possibilite a ressignificação do termo trabalho. Igualmente compete à educação pensar na necessidade de transformar o conhecimento em estratégias simbólicas para beneficiar a convivência dos seres humanos, configurando o racionalismo da relação entre o ser humano, a escola, o trabalho e a natureza.

Utilizam-se como reforço ao descrito por Pochmann (2000) os elementos da teoria de reprodução, em que Bourdieu e Passeron (1992) demonstram que o sistema educativo reproduz as desigualdades sociais, para chegar a entender que as possibilidades de acessar ao mercado de trabalho estão ligadas à origem social desses jovens e ao acesso que eles têm à educação.

Percebe-se, igualmente, nos jovens, que eles aceitam com má ou boa vontade, trabalhos sem um real interesse, pois sabem, anteriormente à entrevista, que, ao adentrarem o mesmo, haverá tarefas rotineiras e monótonas que exigirão a sua atenção e dedicação, mas que não exigirão a sua criatividade. Na realização do Programa Orientação para o Trabalho,

os inscritos deixam transparecer que escolhem ou não, na entrevista, com base não na função que está sendo oferecida, mas naquilo que a cerca: o salário, o tempo exigido, se terá que trabalhar nos finais de semana e se terá como ser promovido. Na realidade, os jovens valorizam mais o trabalho nos escritórios do que os que são oferecidos em empresas que solicitam funções manuais ou em oficinas.

Para Enguita (1989, p. 10), “O trabalho é necessário para a reprodução da vida humana, mas é algo mais que sua mera reprodução mecânica. Ele incorpora um elemento de vontade que o converte em atividade livre e, de maneira geral, na base de toda a liberdade.”

Concebe-se, assim, a idéia de que o jovem só pode modificar o seu contexto, caso se insira no mundo do trabalho. Hegel (*apud* ENGUITA, 1989, p. 11) “levou este raciocínio ao ponto de sugerir que não pode haver liberdade sem trabalho e que o pior trabalho é uma forma de liberdade.”

Sem estar trabalhando, o jovem inscrito no Programa de Orientação para o Trabalho proveniente das camadas populares sente-se inativo, com tempo ocioso, mas na sociedade capitalista em que vive, o seu tempo livre depende de condições financeiras para, como, por exemplo, ir ao cinema, fazer uma alimentação fora de seu lar ou freqüentar uma danceteria ou, mesmo, uma academia de ginástica. Usufruir o que foi mencionado está cada vez mais vinculado ao pagamento. Dessa forma, sem outras oportunidades para seu tempo livre ou inativo, o jovem sente-se compelido a ajudar seus pais.

Além do exposto, estar desempregado gera o sentimento de frustração, pois, para Pochmann (2000, p. 42),

O desemprego de exclusão diz respeito ao jovem que permanece na condição de sem-emprego por um longo período. A marginalização do jovem do mercado de trabalho, especialmente do núcleo organizado da economia nacional, resulta da nova condução da política macroeconômica desde 1990, assim como da ausência de dispositivos especiais de ação sobre os segmentos mais frágeis do mercado de trabalho.

O jovem vive um período de transição não somente quanto à concepção tradicional de passar para a idade adulta, necessitando, por isso, ter oportunidades para ampliar seus conhecimentos sobre si mesmo, associado ao processo educativo escolar e familiar, para preparar-se a fim de aceitar as regras que o mundo do trabalho lhe imporá.

Ao se pensar o significado do trabalho como atividade produtiva criadora de valores, revela-se como se desenvolvem as relações sociais, nas quais o homem assegura a sua razão de viver. Neste sentido, no prefácio do livro de Paul Lazarsfeld, Bourdieu (1981, *site*) descreve os *desempregados de Marienthal*, 1981:

[...] o homem que está desempregado tem sentimento de desespero e este se impõe ao conjunto dos homens privados de uma atividade e de um salário, mas também uma razão de viver social, e, assim, sentem-se expulsados para a verdade nua de sua condição.

Em relação ao trabalho, existe um mito que foi agregado pela escola durante anos: quem estuda terá sua vaga de trabalho garantida. No entanto, percebe-se que é uma premissa falsa, não sendo sobre isso que trata esta pesquisa, e sim das trajetórias não-lineares, ou seja, o que as mesmas teriam no que tange à não-inserção do jovem no mercado de trabalho.

Como não existem evidências empíricas nem indicações nos estudos a respeito da vinculação garantida no mercado de trabalho aos jovens com trajetória linear, acredita-se que seja somente uma hipótese sem consistência empírica comprovada.

Para Pochmann (2000, p. 67),

Quanto ao debate sobre as possíveis relações entre emprego e nível de qualificação da força de trabalho não se encontra consenso na literatura especializada que trata do tema. Há, de fato, algumas evidências sobre a repercussão, a longo prazo, de que a formação profissional possa condicionar o acesso diferenciado ao posto de trabalho, bem como menor risco de desemprego imediato. Mas no contexto de baixa evolução da economia, e, por consequência, do emprego em relação à População Economicamente Ativa, o desempenho da educação termina auxiliando mais na elevação da concorrência no interior da classe trabalhadora, através da substituição, em determinadas postos de trabalho, de pessoas com menos qualificação pelas de maior nível de formação. Ao mesmo tempo, pode contribuir também para aumentar os requisitos da contratação nas vagas com conteúdo trabalho mais simples.

Durante a realização desta pesquisa um dos termos utilizados pelos empresários, seria dizer que os seus funcionários são o capital humano da empresa. Assim entende-se que, na teoria do capital humano, que reforça os investimentos na qualificação dos trabalhadores, encontram-se argumentos que valorizam, de forma isolada, a educação.

O conceito de capital humano é conhecido desde o século XVIII, por meio de Adam Smith. A expressão capital humano, segundo Crawford (1994, p. 16),

[...] apareceu pela primeira vez na literatura econômica em 1961 num artigo intitulado *Investindo em Capital Humano*, publicado na *American Economic Review*, escrito pelo vencedor do Prêmio Nobel, o economista Theodore W. Schultz. (Grifos no original)

Desde então, muitos escritores têm desenvolvido trabalhos sobre essa teoria. Nesta pesquisa, se utilizará a concepção de Crawford (1994, p. 17), para quem

O capital humano significa pessoas estudadas e especializadas, é ponto central na transformação global. Transformar o mundo numa economia baseada em conhecimento é, provavelmente, o passo com maior probabilidade de sucesso já dado na história do desenvolvimento econômica do mundo.

Para Stewart (1998, p. 14), “O conhecimento e a informação – não apenas o conhecimento científica, mas a notícia, a opinião, a diversão, a comunicação e o serviço – tornaram-se matérias-primas básicas e os produtos mais importante da economia.”

Para entender a teoria do capital humano, recorreu-se aos entrevistados desta pesquisa que afirmam a importância de o jovem saber pensar e de, ao ser entrevistado, ser capaz de demonstrar que vai continuar a estudar.

Para Stewart (1998, p. 77),

O dinheiro tem poder, mas não pensa, máquinas o geram, muitas vezes melhor do que qualquer ser humano, mas não inventam. Se o principal objetivo do capital humano é a inovação – seja sob a forma de novos produtos e serviços ou de melhorias nos processos de negócios – então o capital humano é formado e empregado quando uma parte maior do tempo e do talento das pessoas que trabalham em uma empresa é dedicada a atividades que resultam em inovação. O capital humano cresce de duas formas: quando a empresa utiliza mais o que as pessoas sabem e quando um número maior de pessoas sabe coisas úteis para a organização.

As empresas parceiras ou que tem convênio com o Programa de Orientação para o Trabalho demonstram valorizar o jovem no sentido de que são capazes de aplicar as informações recebidas por seus pais e pela escola em habilidades demonstradas no dia-a-dia do seu trabalho..

Quanto ao jovem, o fato de o mesmo aceitar as regras da escola faz com que aceite as atividades rotineiras do mundo do trabalho. Seria uma espécie de capital intelectual adquirida ao longo dos anos escolares. Para Crawford (1994, p. 34), “Seres humanos – seus corpos, habilidades e conhecimento – são parte de um estoque de capital do mundo. Na economia do conhecimento, as máquinas complementam a capacidade mental do ser humano.”

Quando da contratação do jovem, uma das perguntas recai sobre quais seriam os pontos positivos para essa contratação e, na unanimidade, os empresários entrevistados esperam jovens com projetos de vida, com objetivos preestabelecidos. Neste sentido, para Crawford (1994, p. 44),

O único caminho para os trabalhadores da sociedade do conhecimento manterem suas habilidades e conhecimentos e atuarem efetivamente como capital humano e se comprometendo com um aprendizado contínuo e vitalício, o que afetará todos os trabalhadores, tanto como indivíduos quanto como empregados ou empregadores.

Concebe-se que o ambiente escolar seja o cenário ou campo social onde se apreendem as práticas sociais, onde serão vivenciadas experiências do mundo do trabalho adulto e que a escola prepara para o trabalho, por meio da forma de conduta dos alunos, das atividades de seu corpo de funcionários, salientando a postura dos professores e as disposições regimentais.

Enguita (1989, p. 202) revela que

Poderíamos dizer que a escola é uma instituição cuja função manifesta é ensinar crianças e jovens a relacionar-se com os dados – a manejar a informação – cuja função latente é ensiná-los a relacionar-se com as pessoas – as relações sociais – e na qual a aprendizagem da relação com as coisas representa apenas uma função secundária.

Sendo assim, a escola é o espaço institucional adequado para preparar, desde a infância, os futuros jovens para o trabalho. Para Hegel (1973, p. 21 *apud* ENGUITA, 1989, p. 31),

Também o indivíduo singular tem que percorrer, quanto a seu conteúdo, as fases de formação do espírito universal, mas como figuras já dominadas pelo espírito, como etapas de um caminho já trilhado [...] vemos assim como, no que se refere aos conhecimentos, o que em épocas passadas preocupava o espírito maduro dos homens desce agora ao plano dos conhecimentos, exercícios e até nos jogos próprios da infância, e nas etapas pedagógicas reconheceremos a história da cultura projetada como em contornos de sombras.

Ao se falar da responsabilidade da escola para a preparação do jovem para o trabalho, considera-se relevante falar de liberdade, pois ela estaria ligada à vontade do jovem, ou seja, à sua consciência no seu amadurecer para a vida adulta e, conseqüentemente, na elaboração de seu projeto de vida. Jovens que participam de entrevistas e têm êxito ao serem contratados, revelam que existia uma identificação com o futuro trabalho. Pergunta-se, então: Seria a oportunidade vivenciada na juventude, de submeter a vontade de trabalhar aos seus impulsos ou aceitar a inserção como forma de aceitar as relações sociais apreendidas na escola? O objetivo da educação seria o de definir a personalidade, pois para Kant (1974, p. 151), “a liberdade e independência do mecanismo de toda a natureza.”

Compreender a sociedade e as relações nela existentes permite entender como se inicia o ingresso de um jovem no mundo do trabalho. Para Durkheim (1966), este seria um fato social, ou seja, a iniciação ao trabalho, e existem várias causas que estariam envolvidas, como, por exemplo, psicológicas, biológicas, históricas e sociais. Como nesta pesquisa o interesse recai sobre o social, se dará ênfase a este aspecto na vida dos jovens.

O ato de trabalhar é um fato social. Para Durkheim (1966, p. 12),

É fato social toda maneira de agir, fina ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; que é geral na extensão de uma sociedade dada, apresentando uma existência própria, independente das manifestações individuais que possa ter.

Aqui está, portanto, uma explicação para os motivos que impulsionaram os seres humanos a quererem trabalhar. Esse fato consiste na maneira de agir, pensar e sentir exteriores ao agente e são dotados de um poder coercitivo em virtude do qual se lhe compõem.

Aos jovens, esse novo fato social em sua vida constitui numa espécie nova de fatos aos quais se deve atribuir como uma espécie de herança que recebe da própria sociedade em que está inserido. Na concepção durkheimiana, não foi a geração atual que criou as leis e costumes vigentes: estes foram transmitidos por meio da educação.

Para Durkheim (1978, p. 38),

para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, um geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda. Seria necessário definir agora a natureza específica dessa influência de uma sobre a outra geração.

As características da educação citadas por Durkheim (1978) levam à conclusão de que os fatos sociais transcendem os jovens, estão acima e fora deles, sendo, portanto, independentes do jovem. Por meio da educação, aceitam-se como válidas as formas de pensamento e ações do grupo aos quais ele pertence e não demonstra querer confrontar-se com essa forma sutil de coerção. Os costumes de uma sociedade se transformam continuamente. Isto significa que a mesma possui agentes que, pela sua atitude individual, modificam as normas e os costumes, mas a coerção não deixa de existir. Como exemplo, cita-se o fato de que os jovens que se defrontam com dificuldades para sua inserção sentem os meios coercitivos de impulsioná-los ao trabalho.

A expressão dos fatos sociais, como do desemprego juvenil, manifesta-se de duas maneiras: subjetivamente, quando se impõe a própria consciência, e objetivamente, por meio da reação que provoca no grupo em que o jovem está inserido.

Acima de tudo, é importante ressaltar que, para Durkheim (1973, p. 8), mesmo os fatos sociais, como é a inserção para o trabalho, são explicados por causas sociais, cabendo ao educador esforçar-se por formar o aluno. Entretanto, ainda é a sociedade que o constrói, e ela o constrói conforme as suas necessidades.

Para Durkheim (1978, p.81),

O homem que a educação deve realizar, em cada um de nós, não é o homem que a natureza fez, mas o homem que a sociedade quer que ele seja; e ela o quer conforme o reclame a sua economia interna, o seu equilíbrio.

Toda transformação, mais ou menos importante na organização de uma sociedade, apresenta, como efeito, uma mudança de igual importância na idéia que o homem deve fazer de si mesmo. Se, sob a pressão do aumento da concorrência, o trabalho social se especializar mais ainda que hoje, a especialização de cada operário será, em consequência, mais marcada e mais precoce; o círculo das coisas que a educação comum compreende se restringirá mais ainda, e o tipo humano perderá alguns de seus caracteres, hoje julgados essenciais.

Ao estudar as teorias de Durkheim, entende-se que o autor reconhece a importância da historicidade e das contribuições psicológicas de cada agente, mas ele atenta ao fato de

que, para se viver na sociedade do trabalho, necessita-se estudar o papel das interações sociais e que, por meio delas, as relações e fatos sociais vão se modificando.

Segundo Durkheim (1978, p. 82),

Ontem, era a coragem que estava em primeiro lugar, com todas as qualidades que a virtude militar implica; hoje é o pensamento e a reflexão, amanhã será talvez a delicadeza do gosto, a sensibilidade educada para as coisas da arte. Assim no presente, como no passado, nosso ideal pedagógico, até nas minúcias, é obra social. É ela que nos traça o modelo do homem que devemos ser e, nesse modelo, vêm se refletir todas as particularidades de sua organização.

Longe de ter por objeto único ou principal o indivíduo e seus interesses, a educação é, acima de tudo, o meio pela qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência.

A prática cotidiana da educação consiste numa socialização metódica a cada nova geração, o que ocorre por analogia ao mundo do trabalho, com suas regras e conceitos.

Em seu livro *Da Divisão do Trabalho Social*, o autor Durkheim (1995) explica que, na divisão do trabalho, os jovens rompem com a subordinação e com o coletivo e que essa divisão será responsável pelo processo de individualização. O jovem começa a se identificar com o seu trabalho e a construir a sua personalidade. Entende-se que esta individualização determinará uma dependência dos jovens, uns aos outros, o que acarretaria uma forma solidária de relacionamento. Para o autor referido,

Aqui, pois, a individualidade de todo aumenta ao mesmo tempo em que a das partes; a sociedade tornar-se mais capaz de se mover em conjunto, ao mesmo tempo em que cada um de seus elementos tem mais movimentos próprios. Essa solidariedade se assemelha à que observamos entre os animais superiores. De fato, cada órgão aí tem sua fisionomia especial, sua anatomia e, contudo, a unidade do organismo é tanto maior quanto mais acentuada essa individuação das partes. Devido a essa analogia, propomos chamar de orgânica a solidariedade devida à divisão do trabalho. (DURKHEIM, 1995, p. 109)

Com o apoio das definições de Durkheim (1995), entende-se que o fato social, trabalho, tem um caráter objetivo, porque ele determina o caráter social da ação a partir da coerção exercida do exterior sobre a conduta dos jovens e que a sociedade é o sistema formador pela associação entre seus jovens e que tem características próprias. Para o autor, o eixo central da divisão do trabalho está nos fatores condicionantes dos conflitos e da solidariedade na sociedade industrial, nas razões da ordem e nas possibilidades de mudanças, para uma sociedade mais avançada, onde sejam mais solidários, igualitários e, até mesmo, mais racionais.

As ações desenvolvidas pelos jovens se transformam em ações sociais, se eles atribuírem a elas um sentido próprio e se esses se relacionarem com o comportamento de

outras pessoas. Seguindo esse raciocínio, outro estudioso das Ciências Sociais, Weber (2003), acreditava que os seres humanos são conscientes de suas ações. O autor distingue formas da ação social: a ação racional em relação a um fim, a ação racional em relação a um valor e a ação objetiva. Weber (2003) compreende a conduta dos seres humanos levando em conta se esta conduta leva em consideração as atitudes ou ações de outros seres humanos.

Para entender o trabalho dos jovens, segundo Weber (2003), deve-se compreendê-lo socialmente, envolvendo a análise da sua situação social e o entendimento das suas intenções no mundo capitalista.

Segundo Martins (1994, p. 68),

Ao contrário de Marx, Max Weber não considerava o capitalismo um sistema injusto, irracional e anárquico. Para ele, as constituições produzidas pelo capitalismo, como a grande empresa, constituíam clara demonstração de uma organização racional que desenvolvia suas atividades dentro de um padrão de precisão e eficiência. Sua pesquisa assinalou que uma das causas do capitalismo ao lado de outras, como os fatores políticos e tecnológicos, foi a ética de algumas seitas protestantes.

Para Weber (2003), o ser humano atua racionalmente visando aos fins, comparando racionalmente os meios com os fins, com suas conseqüências. Ele visa a valores e age conforme sua crença religiosa, conforme sua formação anteriormente aprendida socialmente. Essas ações são aprendidas conforme a classe social a que faz parte.

A classe social é uma questão de poder para a produção ou para a aquisição de bens. Para Weber (2003), dependendo do seu *status* social, o poder se manifestaria socialmente. Diante desta afirmação, parte-se para questionamentos: Será que os jovens que não conseguem adentrar o mercado de trabalho, encontram em seu *status* social um entrave? Tem-se o entendimento de que as atitudes dos pais ajudam a condicionar as atitudes dos filhos e que as estratégias em educar os próprios filhos está interligada a sua própria vivência social, cultural e educacional.

É evidente que a vivência de situações sociais, como a vida na escola, é diferente para cada um dos envolvidos, existindo uma crença de que todos deveriam ter as mesmas oportunidades, fazendo com que todos os componentes da sociedade fossem iguais.

Para Weber (2003), a ciência ou os estudos da sociedade deveriam ser dedicados a compreender e a explicar os valores nos quais acreditam. Em outras palavras, esta pesquisa pretende extrair o conteúdo simbólico da ação que o jovem empreende durante a sua inserção no mercado de trabalho.

Na escola, o aluno pratica ações, e Weber (2003) relata que a ação é aquela cujo sentido pensado pelo jovem é referida ao comportamento dos outros, seja seu colega ou professor, orientando-se por ele o seu comportamento.

A educação escolar tornou-se destaque nas preocupações empresariais, em vista de aumentar a adaptabilidade do contratado aos imperativos da prática diária do trabalho.

Concebe-se que, para desempenhar uma função, se necessita ter as noções de limites, regras e reflexos interiorizadas por meio da educação e que o jovem tem que colocar em prática o que foi incorporado ao longo dos anos na escola ou com seus pais e ou responsáveis.

A escola, por ser um espaço social que se propõe a educar por meio dos limites e regras preestabelecidas, também tem que, por meio de seu planejamento, colocar em prática o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Em seus artigos 35 e 36, da Seção IV, do Ensino Médio, A LDB revela:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

(BRASIL, 1996, *site*)

Considerando o que preconiza a LDB, é necessário o acesso do aluno à cultura letrada, a fim de que possa ingressar futuramente no mundo do trabalho, e a escola é a

instrução que propicia, de forma sistemática, e possibilita ao aluno uma formação básica por meio da tomada de consciência teórica e prática do mundo social.

Ao ler a LDB, entende-se que a função da escola é preparar os alunos com conhecimentos básicos sobre as profissões e sobre qual é a perspectivas para o ingresso no mercado de trabalho. Entende-se que deverá ocorrer a preparação para o exercício da cidadania, para a autonomia e pensamento de forma ética.

O desenvolvimento contínuo das distintas matérias da grade curricular contém as que são comuns e as obrigatórias em toda a base nacional, mas existe a flexibilidade explícita nos seus artigos com base na diversidade regional de cada escola.

A Proposta Curricular de Santa Catarina, no eixo temático relativo à educação de trabalhadores, esclarece que

A Escola, portanto, deve comprometer-se com a elaboração de um projeto pedagógico que defina conteúdos e processos metodológicos que favoreçam a articulação da base comum do currículo à base diversificada, de modo a desenvolver no educando capacidades relacionadas a procedimentos técnicos e tecnológicos que promovam sua inserção no mundo do trabalho, seja na escola ou fora dela.

Os poderes públicos, frente às reivindicações da classe trabalhadora que luta por escola de qualidade para si e para seus filhos, devem assumir o compromisso de desenvolver políticas que assegurem esse direito para todos. Daí decorre a necessidade de ações concretas como:

- cumprir as determinações da legislação em vigor, que assegura o direito de escolarização para todos, atendendo à demanda existente em suas especificidades;
- fortalecer os movimentos populares que lutam por escolarização dos seus integrantes;
- consolidar os Fóruns de Educação que têm como princípio norteador a universalização da educação básica e profissional;
- apoiar as diferentes iniciativas de alfabetização das organizações não governamentais e contribuir para seu aperfeiçoamento;
- ampliar o transporte escolar como facilitador do acesso da classe trabalhadora aos processos de escolarização;
- oferecer a maior quantidade possível de interações entre o educando e as diferentes áreas do conhecimento, sem deixar de considerar as especificidades da comunidade escolar. (SANTA CATARINA, 2005, p. 131)

O objetivo da Proposta Curricular de Santa Catarina é oferecer contribuições para que os professores possam construir as ações pedagógicas baseando-se em concepções que dão suporte à própria Proposta, como a concepção de trabalho de Silva Júnior e González (2001, p. 16):

[...] como elemento central para o entendimento da formação humana, em qualquer momento da história da humanidade, com formas históricas distintas, influenciado por diferentes temporalidades históricas. De forma complexa, o trabalho é expressão humana que conforma a natureza e a realidade social e o próprio homem, cujo produto do trabalho sempre lhe é maior e a ele confronta-se.

O trabalho, para a Proposta Curricular de Santa Catarina tem princípio educativo que os processos de ensino e aprendizagem tenham como ponto de partida o conhecimento do aluno. De acordo com Frigotto (2000, p. 98), “o princípio do trabalho como elemento educativo é a inseparabilidade entre ensino e trabalho produtivo e o caráter politécnico da escola democrática, numa dimensão mais ampla e cultural”.

Desta forma, a Proposta Curricular de Santa Catarina, já em 1998, sugeria que as escolas estaduais formassem alunos capazes de se autogovernar e, assim, governar suas atividades de trabalho, ou seja, sujeitos capazes de serem dirigentes (SANTA CATARINA, 2005, p. 156). Neste contexto, coube aos professores a tarefa de planejar as aulas, conforme a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005, p. 161-162),

Partilhamos com Frigotto, o entendimento de que o trabalho, atividade comum a todos os seres humanos, é fundamento de nossa existência, o que o coloca como princípio ético-político dos processos de ensino-aprendizagem, e não apenas como técnica didática ou metodológica; pois indica ao mesmo tempo dever e direito (FRIGOTTO, 2004), impondo a todos aqueles que lidam com educação a necessidade de empreender um conhecimento rigoroso do processo pedagógico e de seus elementos constitutivos: planejamento, currículo, metodologias, avaliação, relação professor-aluno, mediação pedagógica, projeto político-pedagógico, interdisciplinaridade, entre outros.

Daí que, vale repetir, o ponto de partida dos currículos e programas deve ser o mundo real, as práticas dos alunos articuladas e (re)significadas na interlocução com os conhecimentos sistematizados, mediados por atividades de aprendizagem que problematizam, contextualizam e mobilizam os sujeitos sociais para o trabalho criativo, intencional, princípio educacional e principal atividade humana.

Acentua-se a importância do planejamento e o compromisso do professor em identificar os fatores que incidem na aprendizagem dos alunos e em que medida sua intervenção é coerente com a idéia que tem da Escola e da sua função social como educador.

A Proposta Curricular de Santa Catarina (2005) revela a importância de pensar a educação como um processo histórico e de formação da pessoa humana, em que a escola assumiria a sua contribuição de sujeitos não-conformistas.

Assim,

Importa educar para o trabalho, o que transcende a mera capacitação e treinamento profissional. Referenciadas no trabalho como princípio educativo, a educação básica e a educação profissional integram-se em processos de formação científico-técnico e cultural, impregnadas pelo caráter democrático. (SANTA CATARINA, 2005, p. 162)

Portanto, para o enfrentamento da realidade do mercado de trabalho, existe a sugestão de que o professor incentive o aluno a ser protagonista da sua história e de que todos aqueles que lidam com a educação, mesmo diante do caos, mantenham-se na busca de alternativas que apontem o caminho a ser percorrido (SANTA CATARINA, 2005)

Concebe-se que a formação para o trabalho não deveria ser sobreposta às disciplinas tradicionais, mas que deveria permeá-las, pois para os empresários entrevistados, a formação escolar é carregada das regras do mundo do trabalho.

O contexto econômico, histórico e social em que a cidade de Blumenau está inserida suscita uma questão básica: Como despertar o aluno para que se torne um cidadão crítico numa época em que os pais e/ou responsáveis parecem conformados com a supremacia do mercado por meio da dificuldade da inserção dos jovens?

Assim, a educação pode estar articulada a pais e professores a fim de formarem a ação individual de cada aluno, de modo a promover a construção do espaço da teoria e da prática. Por intermédio da análise do material empírico, afirma-se que se adotou uma posição contrária à lógica de fatores que poderiam ser analisados numa relação de causa e efeito.

As variáveis que favorecem a trajetória escolar não-linear, se fossem analisadas isoladamente, não demonstrariam o que se desejou, ou seja, uma combinação única de ser repetida por outro jovem, como os fatores sociais, históricos e psicológicos.

Assim, observou-se que o jovem é participante da sua trajetória escolar e das relações que ele estabeleceu com outras áreas da sua socialização.

Dada a importância do tema exposto, os grupos de trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) têm discutido esse assunto em seus vários encontros. Uma busca que se realizou, por meio da internet, nos Grupos de Trabalho sobre Educação e Trabalho da ANPEd e em revistas virtuais, possibilitou a leitura de vários trabalhos sobre o tema. Desta leitura resultaram três resumos aos quais se deu as seguintes denominações “A escola e o trabalho no contexto capitalista”, “O desemprego juvenil: causas e estatísticas” e “As conseqüências do desemprego juvenil.” (ANPEd, 2007, *site*)

Escolheu-se a Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação para essa busca, pois sua finalidade é o desenvolvimento e a consolidação do ensino de pós-graduação e da pesquisa da educação no Brasil. As atividades da ANPEd têm se projetado como um fórum de debate das questões científicas, e os grupos de trabalho (GTs) congregam pesquisadores em educação como o GT em Sociologia da Educação e o GT em Trabalho e Educação.

O resumo que se intitulou “A escola e o trabalho no contexto capitalista” apresenta alguns aspectos da escola e do trabalho no contexto capitalista sob a ótica de Maia e Machado (2006, *site*) e Oliveira (2006, *site*) e alguns dados do Instituto Nacional de Pesquisas Sociais (INEP) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre o tema.

Existe um vínculo entre as formas de organização do trabalho e o sistema educativo

ao longo da sociedade capitalista e, por isso, as políticas educacionais estão intimamente relacionadas com a evolução do trabalho. Neste sentido, segundo afirmam Maia e Machado (2006, p. 3),

a escola se comporta, portanto, como uma agência educativa que forma indivíduos civilizados e atende ao progresso do capitalismo. Ela socializa os indivíduos, familiarizando-os com os códigos formais integrantes da cultura letrada, capacitando-os para se integrarem ao processo produtivo.

Ainda conforme tais autoras,

Para o trabalhador se integrar na sociedade moderna, ele tem que, no mínimo, saber ler, interpretar a realidade, saber se expressar, trabalhar em equipe, participar nas tomadas de decisão. Atualmente, ele tem que 'aprender a aprender' para poder acompanhar as mudanças e avanços que caracterizam o acelerado ritmo da nossa época. O perfil em ascensão do trabalhador faz surgir uma preocupação por parte do empregador. Sem qualificação mínima, torna-se praticamente impossível o indivíduo colaborar com a produção com qualidade e, conseqüentemente, com o lucro da empresa. (MAIA; MACHADO, 2006, p. 11).

Maia e Machado (2006, p. 12) destacam que “a falta de formação do povo brasileiro afeta diretamente a empresa que vem adquirindo, por conta da revolução tecnológica, uma nova maneira de organizar o trabalho e, conseqüentemente, vem requerendo um novo perfil de funcionário.” Apreende-se, de tais colocações, que a educação de boa qualidade será o ingrediente fundamental para elevar a empregabilidade dos jovens.

No entanto, a realidade educacional da juventude brasileira é outra. Oliveira (2006, p. 2) destaca, com base em dados do INEP de 1999 que, embora tenha havido um crescimento considerável das matrículas no Ensino Médio – tendo, no período de 1991 a 1999 aumentado em mais de 100%, prevalece a taxa insignificante de 30% de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos matriculado neste nível de ensino.

Outrossim, segundo a UNESCO, o Brasil apresenta uma das menores taxas brutas de matrícula nesta faixa etária na América Latina, perdendo apenas para alguns países localizados na América Central, como Costa Rica, Nicarágua, República Dominicana, Honduras, Haiti, El Salvador e Guatemala. (MEC, CNE/CEB, 1998 *apud* OLIVEIRA, 2006, p. 2).

Destaca-se, também, que o Brasil, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, de 1996, apresentava uma taxa de analfabetismo de indivíduos maiores de 15 anos na ordem de 14,7%, percentual este que, mesmo representando uma diminuição no índice de analfabetismo, expressava, ainda, em números absolutos, aproximadamente, 15 milhões e quinhentas mil pessoas. (INEP, 1999 *apud* OLIVEIRA, 2006, p. 2).

Oliveira (2006, p. 4) entende que os educadores querem que os indivíduos

desenvolvam uma ação contínua de aprendizagem, mas reconhece o autor que a possibilidade de a mesma realizar-se não depende exclusivamente da escola.

É necessário que se disponha de condições materiais e cognitivas favorecedoras dessa aprendizagem, o que leva à compreensão de que é essencial que o espaço escolar esteja articulado com uma qualidade de vida diferente. Segundo Oliveira, “restringir esta questão ao ambiente escolar faz do discurso do aprender a aprender, da autonomia do educando, mera retórica, uma vez que não são modificadas as condições sociais que atuam contrariamente à formação de um novo cidadão” (OLIVEIRA, 2006, p. 4-5).

Ainda Oliveira (2006, p. 6-7), com base em dados do INEP, de 1998, afirma que, dos quase 7 milhões de alunos matriculados no Ensino Médio naquele ano, ou seja, 1996, 54,7% estavam assistindo às aulas no período noturno. Do conjunto de alunos matriculados no ensino noturno profissionalizante, em torno de 66%, apresentavam renda familiar de até seis salários mínimos, enquanto prevalecia no ensino diurno e acadêmico, a maior concentração de alunos com renda familiar superior a seis salários mínimos. Quanto aos estudantes que conciliavam estudo com trabalho remunerado, a pesquisa de Oliveira (2006) constatou que o índice atingia 60%, chegando a 72% quando a amostra restringia-se aos alunos matriculados no período noturno.

O resumo “O desemprego juvenil: causas e estatísticas” fez-se com base em autores como Santana (2006), Padoin (2006), entre outros. Neste resumo, se apresentam alguns dados estatísticos sobre o tema.

Segundo um relatório da Organização Internacional do Trabalho (OIT), diz Vasconcelos (*apud* ONDA JOVEM, 2005, p. 47) que, em 2004, se evidenciou o drama que a juventude mundial enfrenta ao buscar ingressar no mercado de trabalho.

O contingente de jovens de 15 a 24 anos desempregados atingiu o número recorde de 88 milhões de pessoas, em 2003, o equivalente a 14,4% dos indivíduos nessa faixa etária. Nos últimos 11 anos, a situação só piorou e, hoje, os jovens são quase a metade (47%) de todos os desempregados do mundo – mesmo sendo apenas um quarto (25%) da população em idade de trabalhar. A situação é ainda mais dramática nas regiões menos desenvolvidas, como a América Latina, onde o desemprego nessa faixa cresceu, em termos percentuais, o dobro da média mundial. (VASCONCELOS, *apud* ONDA JOVEM, 2005, p. 47).

O estudo “*Tendências Globais do Emprego para a Juventude 2004*”, desenvolvido pela Organização Internacional do Trabalho, mostrou que o crescimento do número de pessoas jovens está rapidamente superando a habilidade das economias de prover emprego para eles. Enquanto a população jovem cresceu cerca de 10,5% nos últimos dez anos – chegando a cerca de 1,1 bilhão em 2003 – o emprego de jovens cresceu somente 0,2%,

atingindo cerca da 526 milhões de oportunidades de emprego. Somente uma parte dessa diferença pode ser explicada pelo fato de que um número maior de jovens está buscando mais anos de escolaridade. (SANTANA, 2006).

O Brasil segue essa tendência, pois, segundo um estudo do Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Universidade Federal de Minas Gerais (CEDEPLAR/UFMG), realizado em 2002, mostrava que a taxa de desemprego juvenil é bem mais alta do que nas demais faixas etárias. Segundo tal estudo, são, pelo menos, quatro milhões de jovens sem ocupação, o equivalente a quase 50% dos desempregados no Brasil. (VASCONCELOS, *apud* ONDA JOVEM, 2005, p. 47).

Pesquisa divulgada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) mostra que 45,5% do total de desempregados brasileiros têm entre 16 e 24 anos. Ao mesmo tempo, os jovens representam apenas 25% da população economicamente ativa. (CONEXÃO APRENDIZ, 2006b, *site*).

Confirma Corrochano (2006, p. 2) que a redução do emprego assalariado agravou-se nos anos de 1990 e que, entre os jovens, a crise é ainda maior.

Informações constantes no *site* Aprendiz (2006) esclarecem, com base em pesquisa nacional realizada com oito mil jovens entre 15 e 24 anos, coordenada pelo Instituto Polis e o Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), abrangendo sete regiões metropolitanas do País mais o Distrito Federal, mostrou que o problema do desemprego juvenil é nacional e atinge 60,7% dos jovens.

Segundo Anna Luiza Salles Souto, pesquisadora do Instituto Polis (CONEXÃO APRENDIZ, 2006b, *site*), “o levantamento mostra que a situação é pior entre jovens com pouca escolaridade e de renda baixa. Mas a falta de emprego é tão crônica que também atinge quem tem escolaridade e qualificação mais elevadas”.

o emprego assalariado ocupado por jovens foi comprimido em quase 1,4 milhão de vagas, sendo as ocupações não assalariadas responsáveis pela elevação em 940 mil novos postos de trabalho. O emprego assalariado com registro é fortemente atingido, principalmente no setor secundário.¹ (POCHMANN *apud* CORROCHANO, 2006, p. 2).

De acordo com o Ministério do Trabalho, em documento resultado de uma exposição feita na Câmara dos Deputados em 1998, pelo então Ministro do Trabalho, Edward Amadeo, sob o título *Mercado de Trabalho Brasileiro: rumos, desafios e o papel do Ministério do Trabalho* (*apud* PORTELA, 2006, p. 11), embora a taxa de crescimento populacional venha

¹ Corrochano (2006) cita Pochmann, segundo o qual 31% dos empregos perdidos estavam no setor primário, 46% no secundário e 23% no terciário. Estas análises utilizam dados da PNAD.

caindo sistematicamente, existe um contingente muito grande de oferta de mão-de-obra reprimida, à espera de oportunidade para ingresso no mercado de trabalho.

O mesmo documento informa uma mudança no perfil etário dos trabalhadores inseridos no mercado de trabalho, que, segundo este órgão, se deu em decorrência do nível de qualificação da mão-de-obra exigida por este, sendo que, só os trabalhadores na faixa etária entre 25 a 39 anos têm conseguido atender a exigência das empresas por serem mais experientes e qualificados.

O que se indaga é se estes trabalhadores estão tendo acesso ao mercado de trabalho por serem melhor qualificados e experientes em relação aos com menor idade, entre 15 e 24 anos; ou o que ocorre é que o acesso destes, com menor idade, está sendo prejudicado por haver uma grande demanda, melhor qualificada, que diante da falta de empregos melhores, coloca-se à disposição do mercado, aceitando qualquer coisa e, as empresas, no momento de fazer a seleção estão optando por estes, mesmo que o cargo a ser ocupado não exija, necessariamente, pessoas melhor qualificadas e experientes. (PORTELA, 2006, p. 11-12).

Peralva (1997, p. 23 *apud* CORROCHANO, 2006, p. 2) indaga: Por que os jovens? E responde a autora com a seguinte afirmativa:

[...] suas transformações podem ser vividas e significadas de modo diverso e singular pelo conjunto dos trabalhadores. Isto porque ‘enquanto o adulto vive ainda sob o impacto de um modelo de sociedade que se decompõe, o jovem ainda vive em um mundo radicalmente novo, cujas categorias de inteligibilidade ele ajuda a construir. Interrogar essas categorias permite não somente uma melhor compreensão do universo de referências de um grupo etário particular, como também da nova sociedade transformada pela mutação.’

Segundo Pochmann e Posthuma (1999, p. 18 *apud* INVERNIZZI, 2002, p. 3),

Dos 13,6 milhões de pessoas que ingressaram no mercado de trabalho nos anos 90, isto é, os novos integrantes da população economicamente ativa (PEA), apenas 8,5 milhões tiveram acesso a algum posto de trabalho, criando-se um contingente de 5,1 milhões de pessoas excedentes. Isso significa que somente 62,5% das pessoas que procuraram uma vaga nos anos 90 a encontraram. A situação piorou em relação aos anos 80, quando 96,1% das pessoas que ingressaram ao mercado de trabalho conseguiam se empregar.

Nesse quadro, não surpreende o aumento do emprego informal. Em 1990, esse último dava conta de 52% do emprego do país; em 1997, 60,4% dos empregos já eram informais

Com base no informativo Onda Jovem (2005), citando a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, do IBGE, em 2003, havia 17,2 milhões de pessoas entre 15 e 24 anos com algum tipo de ocupação, pouco mais da metade dos 34 milhões desta faixa etária. Pelas projeções, este número já ultrapassa os 35 milhões, em 2005, mas a proporção de ocupados não deve ter se alterado muito.

A Síntese de Indicadores Sociais do IBGE indica que, dos adolescentes entre 15 e 17 anos, 60,9% apenas estudam; 21,4% estudam e trabalham, e 7,7% somente trabalham. Os números se alteram quando tratam dos jovens de 18 a 24 anos: 30,4%

dedicam-se integralmente aos estudos. 31,3% trabalham e estudam; e 26,9% são exclusivamente trabalhadores. A remuneração é baixa, típica de quem está começando: 38,2% dos jovens ganham até um salário mínimo por mês, e apenas 15,7% recebem mais do que dois salários mínimos. (ONDA JOVEM, 2005, p. 11).

Padoin (2006, p. 5) afirma que os motivos específicos mais apontados por empregadores que reprovaram candidatos que atendiam todos os requisitos da vaga foram: pouca comunicação e dinamismo, pouco conhecimento em computação e aparência indesejável.

O resumo “As conseqüências do desemprego juvenil” apresenta algumas concepções de Biderman (2006, *site*), sobre o desemprego juvenil e suas conseqüências, e relata o depoimento de uma jovem sobre a importância do emprego, afirma que, para quem ainda acha que ter trabalho é conseguir emprego, a explicação é curta e clara: “Trabalho é tentar se organizar de forma criativa para atuar economicamente na sociedade”. Segundo Biderman (2006, *site*), citando a definição da referida jovem, 18 anos, mostra que há, pelo menos, uma parte da juventude brasileira que não é apenas produto (ou vítima) da atual era do “fim do emprego”. Essa parcela considera-se também agente, com direito de optar e em condições de criar novas formas de trabalho, nas quais a atividade profissional está intimamente ligada à busca de conhecimento e prazer.

A falta de trabalho, para a juventude brasileira, não é mais um mero problema econômico: virou social - e grave. Marcelo Neri, chefe do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas (CPS/FGV), relaciona os altos níveis de desemprego a dois problemas sociais que paulatinamente vêm minando a juventude: a gravidez entre as jovens e a criminalidade entre os jovens. (APRENDIZ, 2006, *site*).

Como visto nos resumos de trabalhos publicados pela ANPED (2007, *site*) aqui apresentados, aos quais se deu as denominações “A escola e o trabalho no contexto capitalista”, “O desemprego juvenil: causas e estatísticas” e “As conseqüências do desemprego juvenil”, em âmbito mundial, o crescimento da população jovem foi na ordem de 10,5%, enquanto o emprego para jovens cresceu 0,2%, bem como os jovens são quase a metade – 47% – de todos os desempregados do mundo, mesmo sendo um quarto (25%) da população em idade de trabalhar.

Esses números apontam a existência de muitos jovens à espera de oportunidade para se inserir no mercado de trabalho. No Brasil, esse quadro não é diferente, tampouco em Blumenau, cidade onde se realizou esta pesquisa e sobre a qual se apresentam dados estatísticos relacionados ao tema enfocado.

3 TRAJETÓRIA ESCOLAR E EMPREGABILIDADE

Este capítulo inicia apresentando dados estatísticos relacionados ao tema abordado nesta dissertação. Apresenta-se, por exemplo, o nível educacional frequentado pela população jovem e indicadores de emprego e renda de Blumenau, Santa Catarina. Na seqüência, aborda-se a trajetória escolar.

Como já mencionado, as transformações na organização do trabalho vêm provocando não somente o aumento dos níveis de desigualdade, como também o aparecimento de um novo fenômeno social: a exclusão de milhões de indivíduos no ciclo produtivo. Informações do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) relativas ao ano de 2005 dão conta de que a taxa de desemprego foi de 10,5%. (DIEESE, 2006, *site*)

Por faixa etária, foram importantes os decréscimos para as pessoas de 18 a 24 anos (9,6%) e de 25 a 39 anos (7,5%). Segundo níveis de escolaridade, destacam-se as reduções da taxa de desemprego total entre as pessoas com ensino fundamental completo ou médio incompleto (10,2%) e para aquelas com ensino fundamental incompleto (9,8%). (DIEESE, 2006, p. 10).

Segundo o informativo Onda Jovem (2005), publicado pelo Instituto Votorantin, no Brasil, o desemprego entre os jovens é o dobro da média geral; por outro lado, 48% dos jovens empregados não têm carteira assinada.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra que, em 2003 (último dado disponível), havia 17,2 milhões de pessoas entre 15 e 24 anos com algum tipo de ocupação, pouco mais da metade dos 34 milhões desta faixa etária. Pelas projeções, este número já ultrapassa os 35 milhões, em 2005, mas a proporção de ocupados não deve ter se alterado muito. (ONDA JOVEM, 2005, p. 10).

Ainda segundo o informativo do Instituto Votorantin, a Síntese de Indicadores Sociais do IBGE indica que, dos jovens entre 15 e 17 anos, 60,9% apenas estudam; 21,4% estudam e trabalham; e 7,7% somente trabalham. Os números se alteram quando tratam dos jovens de 18 a 24 anos: 30,4% dedicam-se integralmente aos estudos; 31,3% trabalham e estudam; e 26,9% são exclusivamente trabalhadores. A remuneração é baixa, típica de quem está começando: 38,2% dos jovens ganham até um salário mínimo por mês, e apenas 15,7% recebem mais do que dois salários-mínimos. (ONDA JOVEM, 2005, p. 11).

O desemprego juvenil vem se tornando uma das principais preocupações da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e de outras agências internacionais, bem como de instituições governamentais e não-governamentais. (OIT, 2001)

O desemprego juvenil é crítico por ser muito alto e pelo fato de, nos últimos anos, ter crescido mais que o desemprego geral. Na maioria dos países da União Européia e da América Latina, as taxas de desemprego aberto entre os jovens de 15 a 24 anos são aproximadamente o dobro das taxas dos adultos. (OIT, 2001, p. 10).

Ainda como esclarecido pelo relatório da OIT (2001, p. 10), o desemprego juvenil é agravado pelos índices de baixa escolaridade, pela insuficiência e deficiência do ensino básico e médio (apesar das reconhecidas melhorias recentes) e, até certo ponto, pela defasagem entre as demandas do mercado de trabalho e a oferta do complexo multi-institucional de capacitação profissionalizante existente. A situação em Blumenau, local da realização desta pesquisa, segue essa linha de tendência, como se poderá constatar pelas informações que seguem (Gráficos 1, 2, 3, 4 e 5; Tabelas 1, 2, 3 e 4).

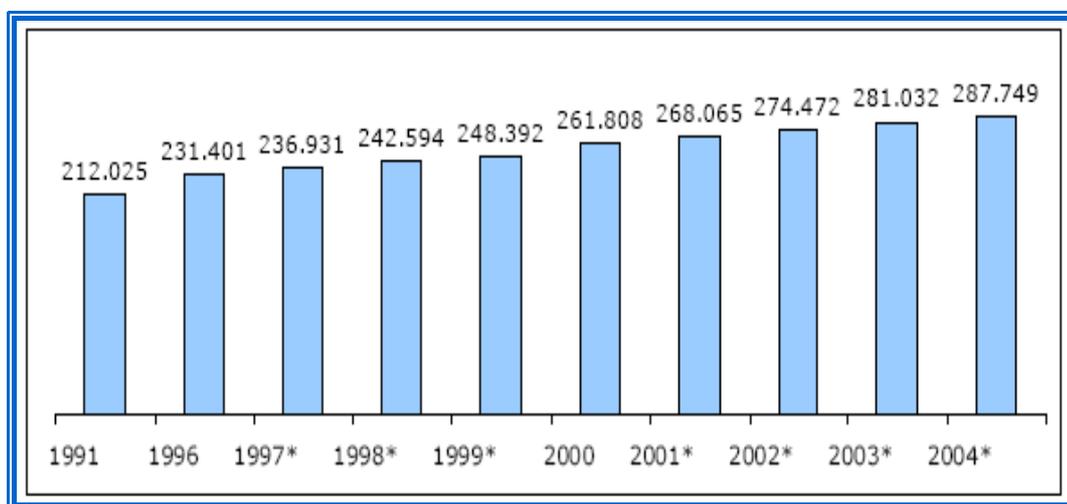


Gráfico 1 - Crescimento populacional da cidade de Blumenau, SC, 1991-2004
Fonte: SEBRAE (2005, p. 8).

A contagem populacional do município de Blumenau, em 2000, resultou em 261.808 habitantes, conforme mostra o Gráfico 1, e a estimativa populacional para 2004 apontava para 287.749 habitantes. Entre os anos de 1991 a 2004, o crescimento populacional da cidade sinalizava 35,7%. (SEBRAE, 2005, p. 8).

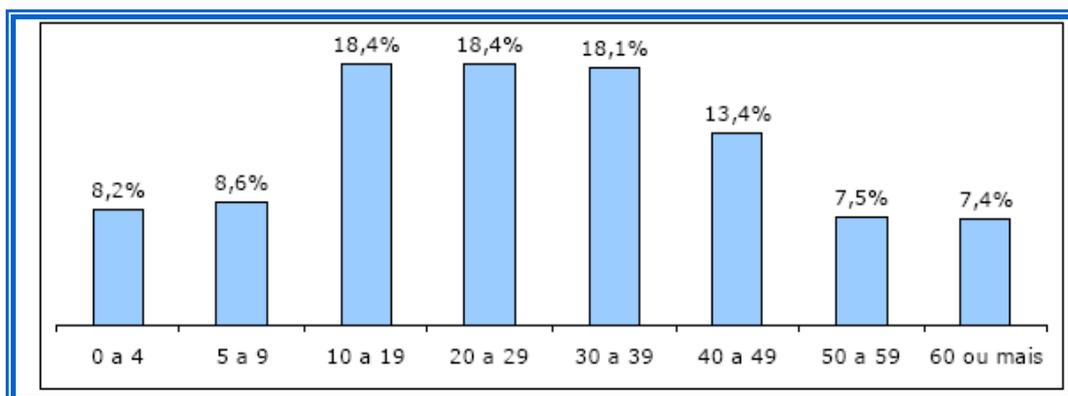


Gráfico 2 - Composição da população de Blumenau em 2000 por faixa etária
Fonte: SEBRAE (2005, p. 9).

Como é possível observar no Gráfico 2, no que se refere à faixa etária, a distribuição da população apresentava-se constituída da seguinte forma em 2000: 16,8% possuía entre 0 e 9 anos; 18,4% estavam na faixa etária entre 10 e 19 anos; outros 18,4% situavam-se na faixa de idade entre 20 e 29 anos; 18,1%, entre 30 e 39 anos; 13,4%, entre 40 e 49 anos; 7,5%, entre 50 e 59 anos, e os habitantes da terceira idade representavam 7,4% da população. A população jovem, na faixa dos 10 a 19 anos correspondia, em 2000, a 18,4% dos habitantes e, na faixa dos 20 aos 29 anos, igualmente eram 18,4%. (SEBRAE, 2005, p. 9).

Aprende-se dos dados mostrados no Gráfico 2 que mais da metade (53,6%) dos habitantes de Blumenau eram crianças e jovens entre 0 a 29 anos de idade no ano de 2000.

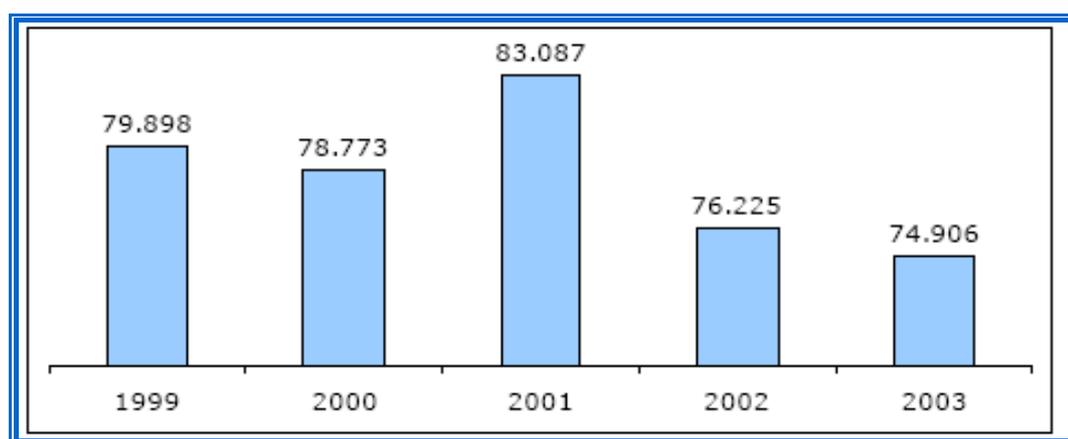


Gráfico 3 - Número de alunos do município de Blumenau no período 1999-2003
Fonte: SEBRAE (2005, p. 26).

Conforme mostra o Gráfico 3, Blumenau possuía 79.898 alunos nos ensinos Infantil, Fundamental e Médio no ano de 1999. No final do ano de 2003, o número de alunos era de 74.906, ocasionando um decréscimo de 6,2% no número de estudantes no município. (SEBRAE, 2005, p. 26).

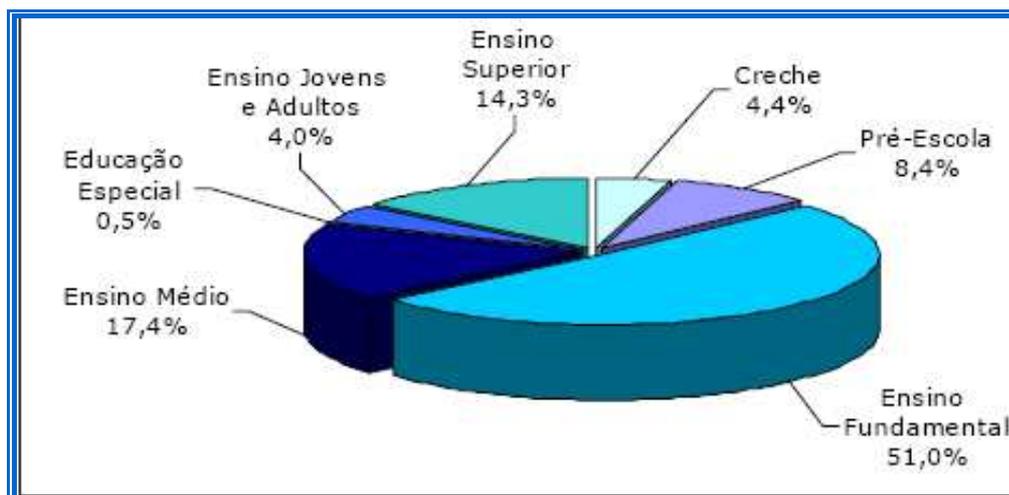


Gráfico 4 - Distribuição dos alunos por modalidade de ensino em Blumenau, no ano de 2003
Fonte: SEBRAE (2005, p. 28).

Em 2003, cerca de 51% dos alunos de Blumenau estavam cursando o Ensino Fundamental, e 17,4%, o Ensino Médio, conforme ilustra o Gráfico 4.

No ano de 2000, cerca de 98,4%, das crianças blumenauenses entre 7 e 14 anos, estavam na escola. A taxa de analfabetismo entre as crianças de 7 a 14 anos era de 3,1%, e cerca de 24,1%, das crianças entre 10 a 14 anos, possuíam menos do que 4 anos de estudo. Levando-se em consideração a entrada na escola aos 7 anos de idade, pode-se afirmar que as crianças entre 10 e 14 anos (24,1%), no ano de 2000, em Blumenau, que possuíam menos que 4 anos de escola, apresentavam uma trajetória escolar não-linear. Isso porque esses alunos deveriam ter, no mínimo, 4 anos de estudo – os de 10 anos –, 5 anos de estudo – os de 11 anos – e assim sucessivamente. Quadro semelhante se encontrou na Tabela 1 (em destaque no Gráfico 5).

Tabela 1 - Nível educacional da população adolescente e jovem de Blumenau em 1991 e 2000

| Indicadores | Ano 1991 | Ano 2000 | Evolução do indicador 200/1991 |
|--|----------|----------|--------------------------------|
| % entre 15 a 17 anos na escola | 56,6% | 81,1% | 43,3% |
| % entre 15 a 17 anos analfabetas | 1,1% | 0,4% | -63,6% |
| % entre 15 a 17 anos com menos de 4 anos de estudo | 7,0% | 5,5% | -21,4% |
| % entre 15 a 17 anos com menos de 8anos de estudo | 59,2% | 33,8% | -42,9% |
| % entre 18 a 24 anos analfabetas | 1,6% | 0,6% | -62,5% |
| % entre 18 a 24 anos com menos de 4 anos de estudo | 6,0% | 4,5% | -25,0% |
| % entre 18 a 24 anos com menos de 8 anos de estudo | 44,3% | 27,1% | -38,8% |
| % entre 18 a 24 anos com 12 anos ou mais de estudo | 8,2% | 15,7% | 91,5% |
| % entre 18 a 24 anos no curso superior | 7,1% | 16,4% | 131,0% |

Fonte: SEBRAE (2005, p. 32).

Conforme apresenta a Tabela 1, em 2000, pouco mais de 81% dos adolescentes de Blumenau estavam na escola, e apenas 0,4% nessa faixa etária era analfabeto. Na faixa de 18 a 24 anos, cerca de 0,6% dos jovens era analfabeto e 16,4% freqüentavam o curso superior.

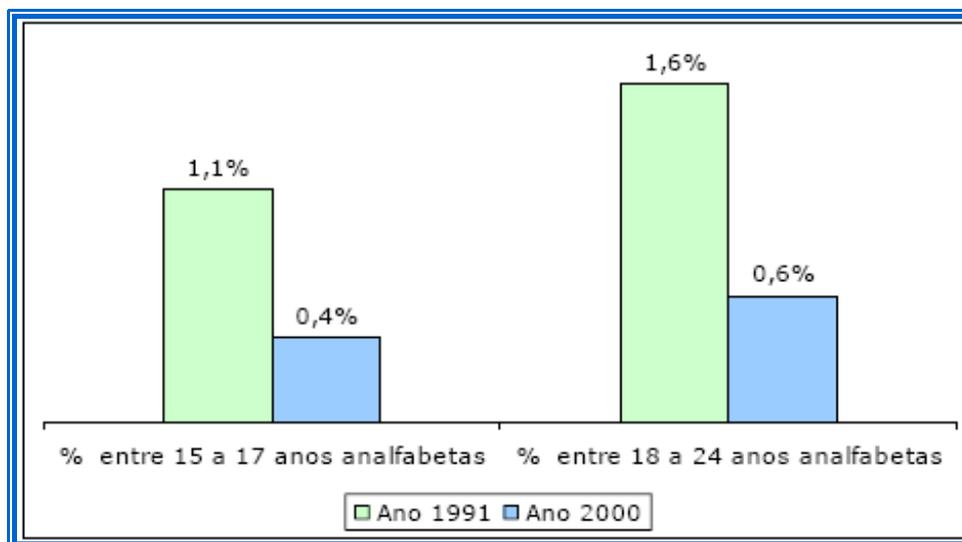


Gráfico 5 - População adolescente e jovem analfabeta em Blumenau nos anos de 1991 e 2000
Fonte: SEBRAE (2005, p. 32).

Conforme o Gráfico 5, em 2000, pouco mais de 81% dos adolescentes de Blumenau estavam na escola, e apenas o percentual 0,4% dos adolescentes nessa faixa etária era analfabeto. Na faixa de 18 a 24 anos, cerca de 0,6% dos jovens eram analfabetos e 16,4% freqüentavam o curso superior.

Ao se analisar, na Tabela 1, os números referentes aos anos de estudo dos alunos entre 15 e 17 anos, que engloba a faixa etária dos jovens do Programa de Orientação para o Trabalho participantes desta pesquisa, que possuem 16 e 17 anos, tem-se que, no ano de 1991, havia, em Blumenau, 7,0% de jovens entre 15 e 17 anos com menos de 4 anos de estudo e 59% com menos de 8 anos de estudo, sendo que, no ano de 2000, esses percentuais decaíram, respectivamente, para 5,5% e 33,8%. Entende-se que, se esses alunos que compõem esses percentuais iniciaram sua vida escolar aos 7 anos de idade, todos apresentam trajetória escolar não-linear.

Tabela 2 - Comparativo do nível educacional da população adolescente e jovem em 2000

| Indicadores | Blumenau | Santa Catarina | Brasil |
|--|-----------------|-----------------------|---------------|
| % entre 15 a 17 anos na escola | 81,1% | 75,3% | 77,7% |
| % entre 15 a 17 anos analfabetas | 0,4% | 1,0% | 4,0% |
| % entre 15 a 17 anos com menos de 4 anos de estudo | 5,5% | 6,6% | 13,7% |
| % entre 15 a 17 anos com menos de 8anos de estudo | 33,8% | 45,4% | 60,2% |
| % entre 18 a 24 anos analfabetas | 0,6% | 1,6% | 5,7% |
| % entre 18 a 24 anos com menos de 4 anos de estudo | 4,5% | 7,8% | 16,0% |
| % entre 18 a 24 anos com menos de 8 anos de estudo | 27,1% | 38,5% | 46,2% |
| % entre 18 a 24 anos com 12 anos ou mais de estudo | 15,7% | 10,1% | 6,8% |
| % entre 18 a 24 anos no curso superior | 16,4% | 10,6% | 7,2% |

Fonte: SEBRAE (2005, p. 33).

Estabelecendo um comparativo – entre Blumenau, Santa Catarina e Brasil – do nível educacional da população adolescente e jovem em 2000, de acordo com os dados apresentados na Tabela 2, a média de adolescentes entre 15 e 17 anos freqüentando a escola no município de Blumenau era, em 2000, superior à média do estado e do Brasil, e o índice de jovens entre 18 e 24 freqüentando o curso superior também estava acima da média do estado. De cada 100 jovens entre 18 e 24 anos, 16 freqüentavam o ensino superior.

Igualmente, caso se estabeleça um comparativo quanto aos alunos entre 15 e 17 anos com menos de 4 anos de estudo e, da mesma faixa etária, com menos de 8 anos de estudo, se perceberá que esses números são inferiores à média do estado e do Brasil.

Tabela 3 - PIB de Blumenau (em milhões de reais)

| Ano | Blumenau | Santa Catarina | Brasil |
|--------------------------------------|-----------------|-----------------------|---------------|
| 1996 | 2.075 | 29.931 | 1.032.886 |
| 2000 | 3.561 | 39.657 | 1.101.255 |
| 2001 | (...) | 46.535 | 1.198.736 |
| 2002 | (...) | (...) | 1.346.027 |
| 2003 | (...) | (...) | 1.514.923 |
| Evolução no período 2000/1996 | 71,6% | 32,5% | 6,6% |
| PIB per capita em R\$ (1996) | 11.693 | 6.161 | 5.387 |
| PIB per capita em R\$ (2000) | 13.619 | 7.381 | 6.947 |
| Evolução no período 2000/1996 | 16,5% | 19,8% | 28,9% |

Fonte: SEBRAE (2005, p. 50).

Em termos econômicos, em 2000, o PIB do município de Blumenau era de 3,5 bilhões

de reais e, em 1996, totalizava 2 bilhões de reais. O aumento no período foi de 71,6%, contra um aumento no mesmo período de 32,5%, no Estado de Santa Catarina, e de 6,6%, no Brasil.

O PIB *per capita* subiu de R\$ 11.693,00 no ano de 1996 para R\$ 13.619,00 no ano de 2000, sendo superior à média do PIB *per capita* do Estado de Santa Catarina e ao PIB *per capita* do Brasil. (SEBRAE, 2005, p. 50).

No que tange a emprego e renda, segundo dados do IBGE (ano 2005), existiam, em 2001, no município, 15.858 empresas formais. O comércio representava 39,5% do total das empresas do município. A atividade econômica que mais empregava no município era a indústria de transformação. Outrossim, para cada 10 postos de trabalho, 6 eram ocupados por homens e 4 por mulheres no ano de 2002.

Tabela 4 - Outros indicadores de emprego e renda – Blumenau - 2000

| Outros Indicadores (2000) | Masculino | Feminino | Total |
|------------------------------------|------------------|-----------------|---------------|
| Pop. Economicamente Ativa (PEA) | 78.379 | 63.569 | 141.948 |
| % relativo | 55,2% | 44,8% | 100,0% |
| PEA Desocupada | 6.395 | 7.125 | 13.520 |
| % relativo | 47,3% | 52,7% | 100,0% |
| PEA Ocupada (Formal e Informal) | 71.984 | 56.444 | 128.428 |
| % relativo | 56,1% | 43,9% | 100,0% |
| PEA de 16 a 24 anos | 16.419 | 14.349 | 30.768 |
| % relativo | 53,4% | 46,6% | 100,0% |
| Rendimento Médio com CTPS (em R\$) | 947,86 | 518,58 | 759,19 |

Fonte: SEBRAE (2005, p. 56).

Conforme os dados apresentados na Tabela 4, a População Economicamente Ativa do município totalizava, em 2000, 141.948 habitantes, ou seja, 54,2% da população. O salário médio com CTPS (Carteira de Trabalho e Previdência Social) era de R\$ 759,19 e o índice de desemprego da PEA era de 9,5%.

A Tabela 4 também permite observar que a população de 16 a 24 anos de idade, em 2000, correspondia a 21,6% da PEA total de Blumenau. Não se pode esquecer que, em 2006, ano em que se coletaram os dados desta pesquisa, da população economicamente ativa de Blumenau igualmente fazem parte os jovens inscritos no programa da Fundação Pró-Família e que estes buscam se inserir no mercado de trabalho, em cujo cerne ocorrem as transformações históricas, como as econômicas, as sociais e, mesmo, as da área tecnológica. Em outras palavras, pode-se dizer que é nas relações de trabalho que estão ocorrendo as modificações mencionadas, bem como outras.

Algumas das transformações históricas aparecem refletidas, por exemplo, nas exigências dos empresários entrevistados para a escolha do jovem a ser inserido em suas empresas. Percebe-se isso, por meio das respostas dos empresários entrevistados, como é o caso de Ângela, do setor de Recursos Humanos, que assim se manifestou quanto foi perguntada sobre quais seriam os aspectos positivos que um candidato deve possuir ao ingressar no mercado de trabalho:

A parte de comportamento, se ele demonstra interesse, 'eu quero ficar eu estou buscando', nós percebemos isto na pessoa. A forma de se expressar verbalmente, em menores de 18 anos onde avaliamos a expectativa para o futuro. Se diz: 'ah, no futuro vou ver no que dá', já sabemos, lá dentro ele vai ter dificuldade. Se perguntamos para alguns e ele respondem: 'Ah... eu tenho meu futuro planejado, quero cursar uma universidade', esse é um ponto positivo.

Ângela deixa perceptível, que seu critério é objetivo e carregado com sua cultura pessoal, que as formas de contratação dos jovens exigem um comparativo com características do adulto, no sentido que é exigido dele a capacidade de expressar-se para que não oculte a sua realidade de vida e que tenha expectativas em relação ao futuro, incluindo a escola.

Para Lukás (1978), o ser humano deve sua existência à aquisição da sua consciência pelo trabalho e ação que exerce sobre a natureza. Assim, o trabalho é a atividade que humaniza, aperfeiçoa e expande o conhecimento, auxiliando o jovem a aprender por meio da trajetória escolar as mediações que realiza para seu autodesenvolvimento físico, cultural e social.

Praticamente a totalidade dos jovens inscritos no Programa da Fundação Pró-Família são filhos da classe trabalhadora, ou seja, de trabalhadores assalariados e que têm uma renda *per capita* de até meio salário mínimo, participando, portanto, “diretamente do processo de valorização do capital”, conforme expõe Antunes (1999, p. 102):

Ela [a classe trabalhadora] não se restringe, portanto, ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo assalariado. Sendo o trabalhador produtivo aquele que produz diretamente mais-valia e participa diretamente do processo de valorização do capital, ele detém, por isso uma papel de centralidade no interior da classe trabalhadora encontrando no proletariado industrial o seu núcleo principal. (Grifos no original)

Da mesma forma que seus pais, os jovens participantes desta pesquisa têm benefícios obtidos por meio da sua inserção laboral, mas, para isso, precisam aceitar os objetivos da empresa, que são expressos pela personificação do perfil solicitado para as entrevistas. Em referência à empresa de Ângela, por exemplo, o jovem é observado, no momento da entrevista, quanto à sua forma de expressão verbal, bem como quanto à existência de planos para o futuro,

como cursar uma universidade, o que sugere que estes são dois requisitos básicos para a contratação, por esta empresa, do jovem do Programa Orientação para o Trabalho.

Considerando que se está no início do século XXI e que a possibilidade do desenvolvimento integral do indivíduo passa pela trajetória escolar, a empregabilidade, ou seja, as condições que o jovem deveria possuir para adentrar o mercado de trabalho são a evidência de que o mesmo aceitou as regras que lhe foram impostas. Entretanto, a escola, semelhante a outras instituições sociais, enfrenta dificuldades em preparar o aluno para o trabalho, pois, mesmo que esteja, não há a garantia de acesso a todos.

Fiod (2005, p. 274) em seu texto *Mudanças nas Formas de Aprendizagem do Trabalhador*; relata que

No século XXI, a forma de ser da escola ainda é a crise. A lei histórica que preside a laicização do saber em um local chamado escola, tal qual a sociedade que lhe deu existência, não consegue mais garantir o seu pressuposto: o trabalho para todos. A ficção parece invadir o mundo onde andariños modernos buscam a condição que lhes parecia eterna: o poder de reproduzir sua existência pelo assalariamento.

A respeito de algumas das dificuldades enfrentadas pela escola, na concepção de uma das empresárias entrevistadas, é culpa do sistema de ensino:

“[...] em que o uso do caderno de caligrafia era utilizado, e as disciplinas obrigatórias, como Moral e Cívica, e que hoje não existe mais obrigação nenhuma, todos aprendem a escrever como querem [...] A culpa é do sistema da escola. [...] amedrontado dos professores que não se impõe como autoridades diante dos alunos. [...] Eles [os professores] eram melhores dos que estão atuando hoje”.

Já aqueles que têm acesso ao trabalho enfrentam outros tipos de dificuldades para nele se manterem. Neste sentido, Antunes (1999, p. 130) esclarece que

Mais complexificada, a aparência de maior liberdade no espaço produtivo tem como contrapartida o fato de que as *personificações do trabalho* devem se converter ainda mais em *personificações do capital*. Se assim não o fizerem, se não demonstrarem essas ‘aptidões’. (‘vontade’, ‘disposição’ e ‘desejo’), trabalhadores serão substituídos por outros que demonstrarem ‘perfil’ e ‘atributos’ para aceitar esses ‘novos desafios’. (Grifos no original)

Além de demonstrarem ter aptidões, os jovens são envolvidos a demonstrar se conseguem trabalhar em equipe, se sabem opinar sobre aspectos em que a empresa poderá ter maior lucratividade, conforme afirma um dos empresários entrevistados:

“Nesta empresa, em conjunto com o presidente, reúnem-se gerentes, diretores, chefias e funcionários para planejarem as ações futuras da empresa. O grupo intitula-se Cérebros Pensantes. Assim, periodicamente todos são avaliados e, já na primeira entrevista, o adolescente tem que demonstrar vontade de aprender”.

Segundo Antunes (1999, p.131),

Suas idéias são absorvidas pelas empresas, após uma análise e comprovação de sua exequibilidade e vantagem (lucrativa) para o capital. Mas o processo não se restringe a essa dimensão, uma vez que parte do *saber intelectual* é transferido para as máquinas informatizadas que se tornam *mais inteligentes, reproduzindo uma parcela das atividades a elas transferidas pelo saber intelectual do trabalho*. Como a máquina não pode *suprimir* o trabalho humano, ela necessita de uma maior *interação* entre a subjetividade que trabalha o novo maquinário inteligente. E, nesse processo, o envolvimento *interativo* aumenta ainda mais o *estranhamento do trabalho*, amplia as formas modernas da *reificação*, distanciando ainda mais a subjetividade do exercício de uma cotidianeidade autêntica e autodeterminada. Com a *aparência* de um despotismo mais brando, a sociedade produtora de mercadorias torna, desde o seu nível microcômico, dado pela fábrica moderna, ainda mais profunda e *interiorizada* a condição do *estranhamento* presente na subjetividade de operária. (Grifos no original)

Com efeito, esse estranhamento mencionado por Antunes (1999) permite que o jovem amadureça, pois ele percebe que, para poder acessar aos bens que deseja, terá que moldar-se à nova instituição, ou seja, à empresa. É bem verdade que, se tiver apreendido as condições para a adaptação na escola, essa nova etapa será mais fácil.

Expandem-se, desse modo, as formas de se adaptar a mudanças e ao trabalho como formador do ser social, ou seja, a prática do trabalho favorece a interação da prática social. O desenvolvimento do aluno na escola é a gênese do trabalho formal, e o seu relacionamento entre os colegas facilita o processo de humanização em seu sentido mais amplo.

Nas palavras de Lukás, segundo Antunes (1999, p.142-143),

A questão central das transformações no interior do homem consiste em atingir um controle consciente sobre si mesmo. Não somente o fim existe na consciência antes da realização material; essa estrutura dinâmica do trabalho também se estende a cada movimento individual. O homem que trabalha deve planejar cada momento com antecedência e permanentemente conferir a realização de seus planos, crítica e conscientemente, se pretende obter no seu trabalho um resultado concreto o melhor possível. Esse domínio do corpo humano pela consciência, que afeta uma parte da esfera da sua consciência, isto é, dos hábitos, instintos, emoções etc., é um requisito básico até no trabalho mais primitivo, e deve dar uma marca decisiva da representação que o homem forma de si mesmo. [...].

Nesta síntese de Lukás (*apud* ANTUNES, 1999), percebe-se a subjetividade de Bourdieu (1997), pois a trajetória escolar ajuda na constituição da prática social, numa inter-relação entre o jovem e o seu trabalho. Nesse aspecto, os fatores desencadeadores da possibilidade de a trajetória escolar ser linear ou não-linear podem estar interligados às atitudes dos pais.

O período em que os alunos ficam na escola, por um pequeno espaço de horas, pressupõe que cabe aos pais e/ou responsáveis, a orientação no contraturno escolar. Para uma

dos entrevistados, coube aos irmãos mais velhos a responsabilidade de acompanhá-lo na confecção da tarefa escolar, e esta função tinha a supervisão da mãe; esta seria uma forma de avaliar o aproveitamento dos filhos ao saber oferecido pela escola. Nas palavras do entrevistado, “*Os irmãos mais velhos também participaram da educação dele [do filho que procura se inserir no mercado de trabalho].*”

Vários estudiosos da educação reforçam como aspecto positivo o fato de os pais e/ou responsáveis acompanharem o desenvolvimento escolar e que, assim, estariam realimentando suas estratégias educacionais. Entretanto, no dia-a-dia de muitos jovens do Pró-Família isso não acontece, por diversos motivos, como sugerem, por exemplo, os seguintes dizeres de duas mães:

“Nós não íamos à escola por trabalharmos muito para sustentar 10 filhos”

e

“Então... eu não aprendi a ler ou escrever e meus filhos é que foram me ensinando.”

Para Pereira e Catani (2002, p. 110),

o *habitus* é a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade. Sendo um princípio gerador de práticas (melhor dizendo: um princípio diferenciado e diferenciador de práticas), o *habitus* está na base das distinções verificadas no amplo espectro das práticas sociais. O *habitus* é um princípio gerador porque é um sistema socialmente disponível de esquemas de pensamento, de percepção e apreciação. Esses esquemas são produto e condição da posição social ocupada pelo agente. Mediante sua experiência cotidiana, com base em uma determinada posição social, o agente constrói determinadas configurações mentais que funcionam como princípios de avaliação e classificação das coisas do mundo. Suas práticas (preferências, gostos, estilos, linguagem, ‘vocação’, inclinações políticas) dão-se em conformidade com essas configurações mentais e com as disposições corporais a elas adequadas. (Grifos no original)

Assim, as estratégias dos pais ou dos jovens não são inconscientes, mas oferecem a cada um o sentido da vida, permitindo-lhe, ao agir, poder fazer escolhas.

Nesta pesquisa, procura-se acolher a idéia de que o jovem tem a responsabilidade sobre suas escolhas e que, devido aos condicionantes sociais, a sua vida não está com um destino traçado. Para Pereira e Catani (2002, p. 110),

O agente, enquanto singular, administra as suas estratégias (escolarização, demais investimentos culturais, emprego) e desenvolve seus gostos de acordo com os esquemas de classificação e apreciação que lhe foram inculcados (em casa e na escola, no emprego, no clube, com os amigos), avaliando, a cada passo, não de forma inconsciente nem de forma calculadamente consciente, as suas chances objetivas de êxitos.

Considerando a premissa de que o que foi vivenciado com os pais, ou mesmo na escola, é incorporado, e que os jovens agem sem ter a intenção e escolhem para a utilização de suas estratégias no viver. Para Pereira e Catani (2002, p. 111),

Em todos os casos, salvo as exceções, o *habitus* primário desenvolvido no ambiente doméstico, nicho mais íntimo da posição social ocupada e, posteriormente, o *habitus* secundário desenvolvido sobretudo na escola, funcionam como princípios geradores (a um só tempo diferenciadores e unificadores) das estratégias dos agentes. (Grifos no original)

A pesquisa demonstra que *habitus* primário, aprendido nas relações familiares, ou mesmo o secundário, aprendido na escola, revela que as disposições sociais foram incorporadas ao longo das experiências sociais. As experiências sociais estão relacionadas à posição em que se encontram na sociedade as classes com dificuldades financeiras ou com pouco capital financeiro e cultural, as quais têm chances reduzidas de acessar a ambientes culturais, como teatro, cinema, livros e revistas. Além disso, o lazer concentra-se nas vivências familiares.

De acordo com Pereira e Catani (2002, p. 112-113),

Os agentes das camadas mais desfavorecidas, por sua vez, presos à presença do mundo, ou seja, à necessidade, percebem, vagamente, oportunidades de elevação social pela via escolar, mas ao mesmo tempo sofrem as coações (materiais e simbólicas) responsáveis pelo alargamento da distância entre suas esperanças subjetivas e suas chances objetivas. Daí o fato de os agentes das posições mais baixas não serem, como os das posições médias convertidos à escola, pois, ao contrário desses, são constantemente chamados ao realismo, e cedo suas ilusões escolares se dissipam.

Apresentam-se as palavras de dois jovens entrevistados as quais se considera vão ao encontro do que afirmam Pereira e Catani (2002):

“Eu ainda sou nova e não perderei a esperança, pois estou cursando a supletivo de 2° grau.”

“[...] mas tem professor que me goza na cara e diz ‘pau que nasce torto morre torto’, mas vô tentar mudar. Tenho um amigo que desistiu de estudar e hoje ele tá vendendo drogas, não quero isso para mim [...]”

Ambos os jovens sugerem que

“vêm a escola como uma oportunidade de ascensão. Além disso, as palavras do professor – [...] ‘pau que nasce torto morre torto’ [...] – e o amigo que desistiu de estudar e vende drogas – “[...] Tenho um amigo que desistiu de estudar e hoje ele tá vendendo drogas [...]” – chamam esse jovem ao realismo, ao mesmo tempo em que ele resiste a isso e continua depositando na escola a esperança de uma vida melhor: “[...] vô tentar mudar [...] não quero isso para mim [...]”.

Ressalta-se que se percebeu, durante as entrevistas, o pequeno investimento e as

expectativas no ambiente escolar; pois existe a esperança dos pais de que se o filho, ao completar os estudos, encontrará um bom trabalho. No entanto, quando se questiona sobre o incentivo à trajetória escolar, os pais revelam que coube aos irmãos o repasse das informações e que o investimento, como em livros, participações em reuniões e sugestões oportunizadas pela escola, foram diminuídas ou praticamente inexistentes.

A respeito do apoio à trajetória escolar de forma linear, Pereira e Catani (2002, p. 116) esclarecem que

A situação dos agentes das posições mais baixas do espaço social é inteiramente outra: embora existam esperanças de agregar capitais pela via escolar, suas estratégias escolares são vagas e nebulosas (regularmente não encontram em casa apoio material nem sentido cultural para os estudos); suas chances objetivas de êxito (boas notas, boas colas, recomendações, diplomas, pós-graduações) são baixas. Isso deve ser creditado não a características inerentes a esses agentes, mas sim ao fato de que a posição social ocupa e as disposições, produto e condição dessa posição (tanto deles quanto de suas famílias), não os autorizam a maiores ambições simbólicas.

Considerando o pensamento dos autores citados, entende-se que se esteja utilizando a concepção de *habitus* de Bourdieu (1996a, p. 21), que a enfatiza “como um sistema transferível de disposições socialmente constituídas”. O *habitus* revela a ligação entre o pensamento do jovem que se origina dentro de sua camada social e a articulação da sociedade dividida em camadas e expressa a forma por meio da qual o jovem internaliza as possibilidades definidas pela sua camada social, tendo em vista a sua inserção laboral.

Confirma-se, assim, que o importante não é somente o resultado escolar, mas se foi resultado de um tempo adequado de dedicação. Esta será, também, a equação pela qual o jovem será avaliado na empresa: se ele é capaz de produzir e se organizar no transcorrer de sua jornada de trabalho.

Uma das empresas entrevistadas nesta pesquisa repassou a avaliação que ocorre no transcorrer da evolução do funcionário contratado, seja jovem ou adulto: a avaliação, com o tempo, adquire formato mais especializado ou detalhado, a fim de medir aspectos como rejeição ao tempo, organização, empenho, liderança, respeito aos colegas e hierarquia. A prática cotidiana demonstrou que, a fim de equilibrar a avaliação, é verificado se o jovem contratado foi dedicado, igualando-se ao que ocorre no ambiente escolar.

Para Nogueira (2004, p. 43),

Da mesma forma, o mercado de trabalho valorizaria, para o acesso às posições de maior prestígio, não apenas o conhecimento técnico específico, mas a capacidade do candidato de se comportar e se comunicar de forma elegante, ou seja, de acordo com os padrões da cultura dominante. Finalmente, no domínio das relações sociais, o estabelecimento de um matrimônio ou mesmo de amizades com pessoas situadas nas posições mais elevadas da sociedade dependeria, em parte, da formação cultural do indivíduo.

Do mesmo modo, nesta pesquisa, o relato dos entrevistados garante a contribuição para a determinação de que existe uma dominação no ambiente escolar que deveria ser aceita pelos alunos, a fim de já se adequarem à dominação do mundo do trabalho, ou seja, seria uma espécie de jogo, em que o jovem aceitaria a dominação de seu corpo e mente para se arregimentar ao futuro de sua vida como trabalhador. O papel da escola seria o de fazer os alunos pensarem de modo relacional, oportunizando a aceitação dessa ordem do mundo laboral.

Para Enguita (1989, p. 210),

Há uma forma óbvia para o pesquisador, embora opaca para a consciência social, na qual a escola contribui para isto. Apresentando seus mecanismos e critérios de seleção como produto lógico, científico e indiscutível da estrutura interna do saber, no singular, e de sua transmissão, acostuma os alunos à idéia de que sua classificação e hierarquização é ponto menos que inevitável. Daí a se pensar que também o são as diferenças de classe, ocupação, rendimentos, prestígio e poder na sociedade só há um passo, e não importa muito se os jovens chegam a isso por si sós ou se seus professores se esforçam por convencê-los de que não valerão na sociedade nem mais nem menos do que aquilo que demonstraram valer na escola. O habitual é que ocorrem as duas coisas.

Entender o jogo garante que o aluno possa se adaptar dentro de sua realidade por meio de complexos processos de interação social e da identificação com as outras pessoas, entendendo, assim, qual o sentido que ele atribui a sua escolarização.

Para Enguita (1989), na escola, existiria igualdade de oportunidades. Entretanto, o autor deixa claro que nem todos os alunos são iguais e que, no trabalho, as condições funcionariam da mesma forma, mas somente para aqueles que se desenvolveram bem na escola.

Ainda para Enguita (1989, p. 223),

A velha sentença, segundo a qual a escola está separada da vida pode ser interpretada dessa forma, pois, embora não haja dúvidas de que a escola prepara para a incorporação ao trabalho assalariado (a forma fundamental de trabalho em nosso restrito conceito de economia) e para a vida política (tal como é e não tal como alguns de nós desejaríamos que fosse), tampouco há dúvidas de que o resto da vida social fica em grande parte fora de seu horizonte.

Com base em Enguita (1989), fica perceptível que a escola conserva, em seu âmbito, características que lhe foram matizadas há séculos ou desde o seu surgimento, ou seja, ela forma alunos capazes de se adaptarem ao mundo do trabalho. Com efeito, preparar os alunos para o mundo do trabalho sugere que a escola alerte que o mesmo deverá aceitar as regras, as normas de conduta, pois estarão relacionadas com o seu desempenho no trabalho. Sobre essa proposição, utilizar-se-á a concepção de um historiador sobre a classe operária. Thompson (1991, p. 82-83), ao se referir ao tempo no trabalho, assim se manifesta:

É claro que nenhuma cultura pode renascer sob as mesmas roupagens. Se os homens têm de se conformar com as exigências de uma indústria altamente sincronizada e automatizada e, ao mesmo tempo, com períodos grandemente aumentados de ‘tempos livres’, eles terão de encontrar uma nova síntese, não baseada nas estações do ano ou nas exigências do mercado, mas fundamentada nos interesses humanos. A pontualidade nas horas de trabalho tem de expressar o respeito pelos companheiros de trabalho. A cultura tem de aprovar um modo de passar o tempo que não tenha apenas o lucro em vista.

No início do século XXI, a necessidade da entrada no mundo do trabalho exige do jovem esperteza suficiente que a ele possibilite utilizar as práticas do tempo na escola no tempo do trabalho. O argumento utilizado pelo empresário exige que a postura do jovem ajude a empresa a crescer economicamente, o que é confirmado por meio das avaliações escolares.

A interligação entre trajetória escolar e o tempo dedicado às tarefas e aos estudos escolares encontra respaldo na seguinte citação de Enguita (1989, p. 205):

Quando se eleva a nota de um aluno porque empenhou-se bastante, embora seus resultados sejam ruins, ou se reduz a de outro porque não se esforça, embora seus resultados sejam bons, se está reconhecendo que o que preocupa a escola, nos alunos, é o comportamento ou o caráter, mais que o conhecimento ou as capacidades.

As palavras de Enguita (1989) revelam que a escola avalia de acordo com a capacidade individual do jovem, preparando-o para atuar competitivamente conforme o funcionamento do próprio mundo de trabalho. Só ter um nível de estudo já não é a certeza de ter um trabalho. Diante das novas exigências, é preciso que o jovem seja criativo e, ao mesmo tempo, flexível para aceitar as regras da empresa.

O empresário exige que o contratado seja um articulador. Nesse sentido, o papel dos pais é fundamental para se compreender a ação do jovem. Nesta pesquisa, não se tenciona afirmar que os jovens de origem das camadas altas serão bem-sucedidos no mundo do trabalho nem se afirmar que os de origem social das camadas médias ou populares serão mal-sucedidos em sua escolarização. Afirma-se, sim, que a parceria entre a escola e a família é fundamental, visto que a relação de dominação que existe em toda a sociedade é escancarada a fim de que cada ser humano tão envolvida com o aluno quanto seus pais saiba as regras do jogo e possa utilizar o que Goffman (1983), em *A Representação do Eu na vida cotidiana*, chamou de máscaras.

Para Goffman (1983, p. 27),

Não é provavelmente um mero acidente histórico que a palavra ‘pessoa’, em sua acepção primeira, queira dizer máscara. Mas, antes, o reconhecimento do fato de que todo homem está sempre e em todo lugar, mais ou menos conscientemente,

representando um papel... É nesses papéis que nos conhecemos uns aos outros; é nesses papéis que nos conhecemos a nós mesmos. Em certo sentido, e na medida em que esta máscara representa a concepção que formamos de nós mesmos – o papel que nos esforçamos por chegar a viver – esta máscara é o nosso mais verdadeiro eu, aquilo que gostaríamos de ser. Ao final a concepção que temos de nosso papel torna-se uma segunda natureza e parte integral de nossa personalidade. Entramos no mundo como indivíduos, adquirimos um caráter e nos tornamos pessoas.

No transcorrer da trajetória escolar, o aluno aprende a se tornar pessoa e a aprender que, em cada situação da vida, deve colocar uma máscara a fim de adequar-se às regras socialmente estabelecidas.

Considerando que o jovem é pessoa em desenvolvimento e que está em formação da sua personalidade, do próprio eu, existem parceiros na sua representação do eu trabalhador. A sua personalidade procurará adquirir atributos do personagem que terá que criar ao adentrar o mundo do trabalho.

Para Goffman (1983, p. 231),

O 'eu', portanto, como um personagem representado, não é uma coisa orgânica, que tem uma localização definida, cujo destino fundamental é nascer, crescer e morrer; é um efeito dramático, que surge difusamente de uma cena apresentada, e a questão característica, o interesse primordial, está em saber se será acreditado ou desacreditado.

O corpo do jovem que acredita ser trabalhador simplesmente fornece o suporte ou cabide no qual o trabalho será uma construção por algum tempo. Assim, para Goffman (1983, p. 231-232),

[...] os meios para produzir e manter os 'eus' não residem no cabide. Na verdade, freqüentemente estes meios estão aferrolhados nos estabelecimentos sociais. Haverá uma região de fundo com suas ferramentas para dar forma ao corpo e uma região de fachada com seus apoios fixos. Haverá uma equipe de pessoas cuja atividade no palco junto com os suportes disponíveis construirá a cena da qual emergirá o 'eu' do personagem representado, e outra equipe, a platéia, cuja atividade interpretativa será necessária para esse surgimento. O 'eu' é um produto de todos esses arranjos e em todas as partes traz as marcas dessa gênese.

A produção do eu trabalhador é lenta, expõe os diversos parceiros, como, por exemplo: a convivência com a equipe da família (pais, irmãos, tios, avós) e da escola (amigos, professores, diretores) e o cuidado com quem os assiste. Essa comparação entre quem se prepara para o papel do trabalhar diz respeito à estrutura dos encontros sociais, pois a encenação bem-sucedida implica o uso de técnicas apreendidas na escola, as quais o jovem utilizará frente a situações reais que ocorrerem na empresa.

Para Goffman (1983, p. 233),

A afirmação de que o mundo inteiro é um palco é suficientemente corriqueira para que os leitores estejam familiarizados, suas limitações e tolerantes com a apresentação dela, sabendo que, a qualquer momento, serão capazes de demonstrar facilmente a si próprios que não deve ser levada demasiado a sério. Uma ação encenada num teatro é uma ilusão relativamente tramada, sendo admitida como tal; ao contrário da vida normal, nada de real ou de verdadeiro pode acontecer aos personagens representados – embora em outro nível, sem dúvida, alguma coisa verdadeira e real possa acontecer à reputação dos atores, enquanto profissionais cujo trabalho diário consiste em desempenhar peças teatrais.

Todavia, os jovens que realizam a interação entre família, escola e empresa devem satisfazer a sua exigência real para sua vida, pois a máscara representará a concepção que ele faz de si mesmo, que será o papel que se esforçará para viver. Esta será seu verdadeiro “eu”: aquilo que gostaria de ser. A escola pode ajudar na construção deste papel que, por sua vez, pode ser a parte principal de sua personalidade, pois ele entra na escola como um indivíduo e, se aceita as regras, adquire um caráter e se torna uma pessoa.

Assim mesmo, as semelhanças na estrutura da escola e na empresa que, aparentemente, são diversas se refletem na igualdade do pensamento dos empresários, funcionários ou professores e diretores ou corpo pedagógico. Que se trate de uma avaliação escolar ou avaliação do rendimento profissional, os dirigentes vêem se a representação ocorreu dentro do que é esperado ao bom funcionamento da empresa ou escola.

Segundo Bourdieu (1996a, p.38),

A familiaridade nos impede de ser tudo o que se esconde em atos na aparência puramente técnicos pela instituição escolar... Os exames ou os concursos justificam em razão de divisões sociais que não necessariamente têm a racionalidade por princípio, e os títulos que sancionam seus resultados apresentam como garantia de competência técnica certificados de competência social, nisso muito próximos aos de nobreza.

É sabido que o certificado de conclusão do Ensino Fundamental ou Médio legitima a posição social que o jovem ocupa. Para o senso comum, os certificados serviriam para demonstrar que as posições na sociedade se definem pelo nível de estudo, mas a elevação do mínimo de qualificação técnica exigida para o exercício de algumas funções pretendidas pelos jovens não traz consigo a igualdade entre a qualificação técnica que a escola certifica e a qualidade social que o certificado chancela. Isto quer dizer que não basta o jovem ter concluído o Ensino Médio ou Fundamental para que as possibilidades do acesso ao mercado de trabalho sejam mais positivas.

Assim, o sistema escolar reproduz os conteúdos como forma de inculcação. Desta forma, o sistema escolar reproduz, também, a estrutura de distribuição cultural por meio das regras escolares, pressupondo que os alunos tenham essas regras familiarizadas, pois

pertencem à cultura dominante. Dessa forma, o fato de ter aceito essas regras permite que o aluno tenha a sua trajetória escolar de forma linear, salvo mudanças de cidade. E, ao final do ano letivo, lhe é concedido um prêmio, uma certificação ou aprovação que são reconhecidos e legitimados socialmente.

Com efeito, em Bourdieu e Passeron (1992, p.64) se encontra que

Todo sistema de ensino institucionalizado deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações [de diferença e de dominação] entre os grupos ou as classes (reprodução social).

De acordo com o pensamento de Bourdieu e Passeron (1992), os valores da família são vividos pelos jovens de forma única e são apreendidos naturalmente. Sendo assim, os ensinamentos, a cultura que é transmitida pela escola é considerada universalmente como válida para a obtenção do certificado da trajetória escolar.

Apesar de a família ter, para seu núcleo, valores e uma seleção de significações, a escola, como instituição, também tem impregnados, em sua rede de ações, seus valores e significações que, para muitos, são considerados uma forma arbitrária de educação que é sustentada pela classe social de que faz parte.

Para Nogueira (2004, p.84), “De modo geral, os valores arbitrários capazes de se impor como cultura legítima seriam aqueles sustentados pelas classes dominantes.” Aos pais e alunos, esta arbitrariedade que é socialmente imposta passa despercebida e aos que aceitam a trajetória escolar é, na maioria das vezes, linear.

Portanto, o alcance da ação pedagógica, com os conteúdos e regras determinadas, perpassa gerações, sendo reconhecida como importante e útil à ascensão social. No entanto, as entrevistas com os pais demonstraram que, na prática diária, aparentemente, eles apoiaram a escola, mas só de forma superficial. Exemplo disso é que alguns deles, como já mencionado nesta seção, delegaram aos filhos mais velhos a responsabilidade para acompanhar as tarefas dos filhos mais novos, bem como só compareciam na escola quando chamados pela direção. A incorporação de seu *habitus* primário foi mais forte, tanto que nem perceberam que, na realidade, não houve o apoio necessário para que esse filho pudesse ter sua trajetória escolar de forma linear. Comprova-se por meio da seguinte afirmação de Bourdieu e Boltanski (1999, p.130):

[...] o sistema de ensino torna-se a instância dominante de produção dos agentes. Ora por exercer não só funções de reprodução da força qualificada de trabalho (que chamaremos, para simplificar, função de reprodução técnica), mas também funções de reprodução da posição dos agentes e de seu grupo na estrutura social (função de reprodução social), posição que é relativamente independente da capacidade propriamente técnica, o sistema de ensino depende *menos diretamente das exigências do sistema de produção do que das exigências da reprodução do grupo familiar*. (Grifos no original)

Entende-se que, para que o aluno tenha um entendimento dos conteúdos ou das regras escolares, é necessário que tenha aprendido a se comunicar com seus pais e/ou familiares. Acima de tudo é importante ressaltar que, para a assimilação dos conteúdos, até mesmo durante uma entrevista seletiva para a entrada no mercado de trabalho, é necessário que tenha o domínio do arbitrário cultural aprendido na escola e que sua família culturalmente ratifique o que foi passado.

Os empresários entrevistados acreditam que alguns jovens têm um dom no domínio de uma função, o que facilita a sua aceitação na entrevista seletiva e que outros, com a trajetória não-linear, por não demonstrarem interesse em querer aprender ou estudar caso sejam aprovados, são descartados logo no início. Na verdade, não existia o dom, e sim as diferenças nas trajetórias escolares dos jovens que passaram na entrevista, as quais decorrem da maior proximidade entre a cultura da família e a cultura da escola.

Percebe-se que a socialização primária, ou seja, a apreendida desde a primeira infância no interior da família, tem um grande peso na formação da personalidade. No pensamento de Bourdieu (1989), a ação pedagógica exercida pela família permanece nas pessoas de forma duradoura, pois foi incorporada na forma de *habitus*.

Durante a trajetória escolar, o aluno foi solicitado em diversos momentos para que expressasse seu pensamento, como ocorreu com Paulinha, um dos sujeitos desta pesquisa, na entrevista para trabalhar em um banco, quando revelou que não conseguiu “abrir a boca”.

Ao utilizar a teoria bourdieusiana, entende que a escola solicita que o aluno tenha fluência verbal naturalmente e o domínio sobre os conteúdos, mas desconsidera a cultura aprendida na família, o que é percebido no dia-a-dia do Programa de Orientação para o Trabalho, no qual consta a valorização da cultura popular.

3.1 EMPREGABILIDADE NO PROGRAMA DE ORIENTAÇÃO PARA O TRABALHO DA FUNDAÇÃO PRÓ-FAMÍLIA

Relata-se, neste item, a história da PROMENOR, uma instituição existente na cidade

de Blumenau desde o ano de 1974 e que foi sucedida, em 2005, pela Fundação Pró-Família.

Na seção 3.1.1, apresenta-se o percurso histórico da instituição e, na seção 3.1.2, enfoca-se o histórico do Programa de Orientação para o Trabalho, bem como se faz um recorte do período de janeiro a julho de 2006, apresentando 48 jovens participantes do programa, entre os quais se escolheram aqueles que se tornaram sujeitos desta pesquisa.

3.1.1 A inserção no mercado de trabalho desde 1974 aos dias atuais: da PROMENOR à Fundação Pró-Família

De acordo com os registros encontrados na Fundação Pró-Família, o surgimento da PROMENOR, entidade voltada para orientar e conduzir crianças e jovens economicamente necessitados de Blumenau, deu-se em 1969. Os primeiros passos para a implantação dessa entidade foram dados pela Diretoria da Saúde da Prefeitura Municipal que, na ocasião, organizou um grupo de 11 jovens que ocuparam as funções de vendedores ambulantes, engraxates, garis e *office-boys*.

Inicialmente como uma pequena Associação de Engraxates, entidade civil sem fins lucrativos, desenvolveu suas atividades na garagem do prédio da antiga prefeitura, situada no início da Rua XV de Novembro. Na ocasião, orientou os filhos das “margaridas” – mulheres garis de limpeza de ruas – que necessitavam trabalhar e não tinham um local seguro para deixar seus filhos.

Sob a responsabilidade da Diretoria da Saúde até 1973, a associação proporcionou aos seus alunos alimentação, vestuário e orientação educacional e cívica.

Posteriormente, em 23 de julho de 1974, na gestão do prefeito Félix Theiss, com a finalidade de promover e estimular a criança economicamente necessitada, num trabalho preventivo de exclusão social, proporcionando-lhe oportunidades de educação integral, formando-a e orientando-a de acordo com os princípios básicos de cidadania, foi criada a PROMENOR, em substituição à Associação dos Engraxates. A entidade se transformou em utilidade pública pela Lei n. 2.048² de 04 de dezembro de 1974, passando a denominar-se Sociedade Promocional de Blumenau do Menor Trabalhador, por inspiração em uma entidade de Florianópolis, que já funcionava há algum tempo sob o comando da esposa do então Governador do Estado de Santa Catarina, Colombo Machado.

A primeira presidente da PROMENOR foi Murita Uber, que dirigiu a entidade até

² Publicada no Diário Oficial do Município n. 307 (1974).

1978, quando assumiu Carmem Lucia Vianna, esposa do prefeito Renato de Mello Vianna, que a dirigiu de 1979 a 1982. De 1983 a 1988, presidiu a instituição Raquel Maria dos Reis, esposa do prefeito Dalto dos Reis. Em 1989, tomou posse Vera Kleinubing, esposa do prefeito Vilson Kleinubing, que permaneceu até 1990, quando passou a presidir a entidade Marita Sasse, esposa do prefeito Victor Fernando Sasse que ficou até 1992. De 1993 a 1996, foi presidida novamente por Carmen Lúcia Vianna. De 1997 a 2004 coube à esposa do prefeito Décio Neri de Lima, Ana Paula Lima, presidir a PROMENOR. De 2005 aos dias atuais, a entidade está sob a presidência de Patrícia Loch Kleinubing, esposa do prefeito João Paulo Kleinubing.

Durante três anos – de 1974 a 1977 –, a PROMENOR continuou ocupando as mesmas dependências, no antigo prédio da prefeitura, junto à então criada Secretaria da Saúde e Bem-Estar Social. Com o espaço físico exigindo mudança, pois já estava com um número bem mais elevado de jovens, mais de 60, em 1977, passou a ocupar novas instalações junto ao complexo da Fundação Promotora de Exposições de Blumenau (PROEB), local atualmente ocupado pelo Parque Vila Germânica.

Em 1979, a entidade recebeu, em doação da Prefeitura Municipal de Blumenau, um terreno na Rua Humberto Campos, Bairro da Velha, medindo 5.000 m², onde foram construídas as dependências, com uma área edificada de 1.852,12 m², resultado de várias campanhas e promoções beneficentes que redundaram no lançamento da pedra fundamental da sede definitiva em 15 de outubro de 1980, durante a gestão do Prefeito Renato de Mello Vianna. Até 1980, passaram pela PROMENOR cerca de 2 mil crianças.

Com as enchentes de 1983 e 1984, a PROMENOR teve que, novamente, mudar sua sede, pois o local havia sido atingido e apresentava-se sem condições de uso. Precisando, portanto, de outro local para abrigar seus alunos, solicitou à Paróquia São Paulo Apóstolo, situada no centro da cidade, que cedesse parte das dependências do Salão Paroquial Porta Aberta, o que, na ocasião, foi atendido, considerando a importância do trabalho então realizado. Até 25 de fevereiro de 1986, o Salão Paroquial serviu de sede para a entidade. A partir dessa data, houve a mudança para a sede própria, construída na Rua Humberto de Campos, 170, Bairro Velha, e inaugurada pelo prefeito Dalto dos Reis. Livre de enchentes, o prédio comportava salas de aulas, gabinetes médicos e odontológicos, um amplo refeitório e o setor da administração.

Em fins de 1990, na gestão do Prefeito Victor Fernando Sasse, a Prefeitura Municipal promoveu uma reestruturação administrativa. Em decorrência, a PROMENOR passou a subordinar-se diretamente à Secretaria Municipal de Educação, tendo como principal objetivo a valorização do compromisso educacional da entidade, ou seja, dar ênfase aos estudos e à escola.

No ano de 1992, ampliou-se o atendimento às crianças e jovens do sexo feminino passaram a ser atendidas pelo Programa, o que o tornou misto. Ressalta-se que até então a PROMENOR atendia somente crianças e jovens do sexo masculino, passando a atender um grupo de 30 meninas.

A PROMENOR era uma organização civil de caráter privado, promocional e beneficente, sem fins lucrativos, regida por um estatuto próprio, e que, propondo-se a um trabalho de prevenção, educação, orientação e promoção da criança e do jovem de Blumenau financeiramente necessitados, proporcionava-lhes um desenvolvimento de socialização humana sadia. Seu objetivo era oferecer, nas horas de lazer dessas crianças e jovens, por meio de educação profissional, atividades de recreação, desenvolvimento da criatividade, iniciação ao trabalho e também de hábitos e atitudes sociais, morais e espirituais, buscando sua integração na família e no meio comunitário.

A PROMENOR mantinha crianças e jovens da faixa etária de 7 a 17 anos e 10 meses, acompanhando e estimulando o aprendizado por meio do reforço e avaliação do aproveitamento escolar, expressão corporal, curso de datilografia, estágios educacionais laborativos, aulas, aulas de canto e educação física e curso de iniciação em informática.

A entidade passou por várias reestruturações no que diz respeito ao sistema de atendimento e passou a encaminhar ao estágio laborativo também os alunos maiores de 14 anos.

Em 1994, os estágios educacionais laborativos eram oportunizados aos jovens por meio de convênios firmados entre a PROMENOR e empresas. O programa garantia ao estagiário tratamento de aprendiz de uma profissão, por meio de atividades compatíveis com sua capacidade. Os alunos com idade acima dos 12 anos e que freqüentavam os estágios nas empresas conveniadas tinham à sua disposição orientadores educacionais que acompanhavam seu aprendizado profissionalizante.

O convênio era firmado entre a PROMENOR e a empresa e tinha por objetivo orientar e promover socialmente jovens que não possuíam condições financeiras de realizar um curso profissionalizante. Com obrigações mútuas, PROMENOR e empresa zelavam pelo desenvolvimento do estagiário e pelo cumprimento das cláusulas que compunham o acordo e que deviam estar fundamentados no Estatuto da Criança e do Adolescente. Ao completar 14 anos, o aluno poderia ser registrado, com Carteira de Trabalho assinada pela PROMENOR, no regime Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). A empresa repassava mensalmente à instituição o valor equivalente aos encargos sociais e à remuneração do estagiário.

A partir de 1997, a PROMENOR observou que, no município, outras necessidades de atendimento às crianças e jovens haviam surgido. Com alterações na rede regular de

ensino, as crianças de 6 anos, que já iniciavam a pré-escola, ficavam sem atividades no outro período, uma vez que as creches não podiam mais ser freqüentadas por essa clientela. Assim, a PROMENOR reformulou-se e passou a atender crianças a partir dos 6 anos, e não mais a partir de 7 anos.

As crianças e os jovens eram integrados em diversos programas (oficinas), em horários opostos ao escolar e, para a admissão dos mesmos na entidade, era fator decisivo a assiduidade escolar. Recebiam atendimento crianças e jovens oriundos de todos os bairros do município. Entretanto, em cumprimento às exigências do Estatuto da Criança e do Adolescente, somente passaram a ser encaminhados ao estágio laborativo os alunos maiores de 14 anos.

Em 1997, ocorreu o surgimento da Unidade II da PROMENOR. Para ampliação das atividades, foi reformado o prédio de propriedade da Associação Blumenauense de Amparo ao Menor (ABAM), localizado na Rua Araranguá, 648, Bairro Garcia. Em 04 de abril de 1998, houve sua inauguração. Essas instalações foram cedidas à PROMENOR por meio de um contrato de comodato com a ABAM.

A PROMENOR desenvolveu, a partir de 1999, em cumprimento à Emenda Constitucional nº 20, de 16/12/98 da Constituição Federal, como já referido, o Trabalho Educativo, que visava à inserção de jovens maiores, ou de idade igual à de 16 anos, no mercado de trabalho, sendo a educação seu objetivo primordial. O setor oferecia para os mesmos cursos gratuitos, com recurso provindo do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), coordenado pelo Sistema Nacional do Emprego (SINE), em média 200 vagas/ano. Entre esses cursos oferecidos pela entidade, podem-se citar os seguintes:

- Preparação para o primeiro emprego,
- Iniciação para o trabalho,
- Informática básica e avançada e
Recepcionista e telefonista.

Em meados de 2001, iniciou-se uma nova fase para a PROMENOR, situada no Bairro da Velha, quando, em novembro desse mesmo ano, houve a inauguração da nova sede da entidade, com 3.336,55 m² de área construída, situada na Rua Itapiranga, 368, Bairro da Velha.

Durante o ano de 2001, a PROMENOR firmou parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), com o projeto Programa de Educação para o Trabalho (PET), sendo que 24 jovens tiveram a oportunidade de se qualificar para o mercado de trabalho. Esses cursos tiveram carga horária de 20 horas/semanais, com início em 22/09/2001 e término em 20/02/2002. Outra parceria feita foi com o então Centro de Educação para Jovens e Adultos (CEJA), que ofereceu cursos de informática.

A preparação para o trabalho iniciava-se na PROMENOR. A instituição organizava uma semana de “Capacitação para 1º Emprego”, ocasião em que eram abordados vários temas referentes ao período de preparação para o trabalho (cursos de postura, boas maneiras, relações humanas), preparando os jovens para o mercado de trabalho. Aconteceram 04 capacitações durante os anos de 2001 e 2002. No final desse curso, os jovens eram encaminhados para o Estágio Educacional Laborativo, que consistia em prestar serviços em bancos, empresas, indústrias e comércio. Os jovens participantes do estágio recebiam da PROMENOR, como auxílio, vale-transporte, alimentação, dentista, atendimento psicológico e social (se necessário).

Os responsáveis por este setor na PROMENOR faziam visitas periódicas às empresas onde jovens estagiários atuavam, com o intuito de acompanhar o desenvolvimento dos mesmos. Contavam, também, com a Secretaria de Saúde do Trabalhador, a qual visitava as empresas e verificava as condições de trabalho.

Em 2001 e 2002, havia em torno de 350 jovens no trabalho educativo. Entretanto, considerando que o Ministério do Trabalho questionou a credibilidade desse projeto sob o aspecto legal, a PROMENOR adequou-se às orientações dadas pelo referido Ministério. Além disso, a PROMENOR procurou alternativas e formou uma comissão/parceria com a FURB e a SECRIAD para buscar saídas para a continuidade desses trabalhos sem quaisquer prejuízos para os jovens.

Em 2003 e 2004, o objetivo da PROMENOR era o da prevenção, ocupando as horas de lazer das crianças e/ou jovens, com educação profissional e atividades esportivas, pedagógicas e culturais, estimulando o desenvolvimento da criatividade e potencialidade dos mesmos e resgatando a sua cidadania por meio de seus deveres e direitos.

Nesse período, – 2003 e 2004 –, a entidade encaminhava os jovens ao trabalho e também os registrava em Carteira de Trabalho, visto que era uma Organização Não-Governamental (ONG). Colocava-os para prestarem o estágio laborativo em instituições bancárias, na própria prefeitura e em uma universidade. O público-alvo eram jovens entre 14 e 17 anos e 10 meses, que frequentassem o Ensino Médio e/ou Fundamental e que fossem oriundos de famílias de baixa renda e/ou em risco social e econômico. O acompanhamento ao jovem ocorria por meio de reuniões trimestrais e com visitas periódicas aos locais onde os jovens prestavam estágio.

No ano de 2004, iniciaram os estudos com o acompanhamento da Delegacia Regional do Trabalho para que fosse implantado o Programa do Adolescente Aprendiz, o que efetivamente só ocorreu com os jovens encaminhados à instituição bancária, visto que esta

possuía, em seu quadro de responsabilidades, a formação teórica e a prática para formar o jovem aprendiz.

Alguns profissionais da PROMENOR, como voluntários, complementavam as aulas teóricas aos sábados. Contudo, o planejamento da grade curricular foi somente proposto para os três primeiros meses, o que de fato ocorreu, deixando em desamparo os demais meses constantes do contrato com a instituição bancária. Esse fato estendeu-se até o final de 2004, sendo fixada, para o ano de 2005, a decisão da continuidade ou não desse programa de aprendizagem. Logo ao iniciar o ano de 2005, a PROMENOR deixou de ser uma ONG e passou a ser uma Fundação Pública, o que impedia que os contratos mantidos com os jovens permanecessem.

Ao iniciar do ano de 2005, foi extinta a possibilidade de a própria instituição assinar a carteira do jovem. Desta forma, a equipe que iniciava nesse programa viu-se compelida a encaminhar para o trabalho somente jovens entre 16 e 18 anos.

Mas a demanda reprimida de centenas de jovens impulsionou a visita a várias empresas da região, o que proporcionou, a médio prazo, o retorno à credibilidade nessa instituição, visto que estava abalada diante do abandono do acompanhamento pela extinta PROMENOR no ano de 2004 aos jovens que prestavam estágio laborativo em diversas empresas. Este fato comprovou-se por meio dos depoimentos de vários empresários.

3.1.2 Da Promenor à Pró-Família

Em 2005, a Fundação Pró-Família foi criada pelo prefeito municipal Sr. João Paulo Kleinubing, por meio da Lei Complementar 515, de 18/03/2005. A instituição tem o objetivo geral de promover o bem-estar da família blumenauense por meio dos programas da Criança e do Adolescente, do Programa da Terceira Idade e do Programa Voluntários, que, em grupos organizados, estão orientados pelas políticas públicas a cada público-alvo no que diz respeito ao desenvolvimento e promoção humanos.

Entre os programas da Criança e do Adolescente, é propiciado o acesso às atividades que contribuem para o processo de desenvolvimento dos mesmos que estão em situação de risco social ou com situação econômica comprometida.

A Fundação Pró-Família garante atividades extra-escolares em sua sede em regime de jornada ampliada, como também assegura ao jovem a aprendizagem profissionalizante, promovendo o seu ingresso e a sua vivência no mercado de trabalho. De acordo com critérios e normas estatuídos na CLT, encaminha jovens que estejam inseridos no Programa de

Orientação para o Trabalho para entrevistas de emprego em empresas estabelecidas na cidade de Blumenau, procurando oportunizar a inserção desses jovens no mercado de trabalho.

Atualmente, o Programa de Orientação para o Trabalho subdivide-se em dois programas: o Programa do Adolescente Trabalhador e o Programa do Adolescente Aprendiz. O Programa do Adolescente Trabalhador insere, no mercado de trabalho, jovens acima de 16 anos e abaixo de 18 anos, com uma jornada de, até, 44 horas semanais. Já o Programa Adolescente Aprendiz insere, no mercado de trabalho, com uma jornada de, até, 25 horas semanais, jovens acima de 14 anos e abaixo de 18 que estejam freqüentando o Curso de Aprendizagem realizado pela Fundação Pró-família.

Todas as vagas do Programa de Orientação para o Trabalho são abertas somente com a anuência de um laudo expedido pelo Centro de Referência em Saúde do Trabalhador (CEREST), no qual é descrita a possibilidade de inserir um jovem baseando-se em critérios ligados na área da saúde. Durante a realização desse laudo, os técnicos, como o médico em Segurança para o Trabalho, enfermeiro e um fisioterapeuta, analisam se a empresa oferece todas as condições de segurança para que não coloque a vida do jovem em risco para sua saúde e seu bem-estar físico ou mental. Esse laudo permite legalmente a inserção no mercado de trabalho de jovem abaixo de 18 anos, de acordo com a Portaria 20, de 13/09/2001, expedida pelo Ministério do Trabalho e Emprego (Anexo 2). (MTE, 2007, *site*)

Os jovens participantes dos programas oferecidos pela Fundação Pró-Família têm que seguir as regras estabelecidas, ou seja, têm que estar estudando e, preferencialmente, sua família deve receber uma renda *per capita* inferior a meio salário mínimo e/ou estar em situação de vulnerabilidade social.

Todo o Programa de Orientação para o Trabalho é aberto aos jovens que já freqüentam a Fundação Pró-Família e aos demais da comunidade blumenauense. Ao preencher uma ficha cadastral do(a) jovem que procura a Fundação Pró-Família para participar do Programa de Orientação para o Trabalho, explica-se que se está empenhado em enviá-lo(a), pelo menos, para uma entrevista para a sua inserção no mercado de trabalho e que, tão logo o empresário solicite, se fará o encaminhamento de vários jovens com o perfil solicitado, recaindo sobre a empresa a responsabilidade pela escolha do jovem. Uma vez feita a escolha, é firmado um convênio entre a empresa e a Fundação Pró-Família e um compromisso de parceria em educar esse jovem, no mínimo, por um ano.

O Programa de Orientação para o Trabalho fundamenta-se nas Leis do Trabalho, Capítulo IV, da Proteção do Trabalho do Menor, ou seja, Lei nº 10.097, de 19/12/2000, Consolidação das Leis do Trabalho, e no Decreto nº 5598/2005. O programa também está

fundamentado nas normas instituídas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069, de 13/07/90. Além de respeitar que o jovem tem o direito à profissionalização e à proteção quando inserido no mercado de trabalho, esta lei determina que o jovem seja respeitado como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e que tenha seus direitos respaldados na Constituição Federal de 1988, a qual prevê que sejam garantidos aos jovens trabalhadores os seus direitos previdenciários e trabalhistas, o acesso à escola, entre outros. (BRASIL, 1990)

A seguir, apresenta-se a Tabelas 5, da qual constam 25 jovens que foram encaminhados para entrevistas para inserção no mercado de trabalho, pelo Programa de Orientação para o Trabalho, no período de janeiro a julho de 2006 e que foram aceitos pelos empresários ou seus representantes que os entrevistaram, na primeira vez que foram entrevistados.

Tabela 5 - Relação e informações dos jovens trabalhadores inseridos no mercado de trabalho por meio do Programa de Orientação para o Trabalho no período de janeiro a julho de 2006

| Nº | Nome Fictício | Idade/ Sexo | Profissão dos Pais | União dos Pais | Trajatória Escolar | Escolaridade Pais | Série que cursa | Entrevista | Foi aluno da Pró-Família | Renda per capita família (\$) |
|----|---------------|-------------|---|-----------------|--------------------|--|-----------------|--------------|--------------------------|-------------------------------|
| 1 | Adriana | 17/ F | Mãe – Costureira Pai – Marmoraria | Casados | Não repetiu | Mãe e Pai – até 4ª série do E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Sim | 179 |
| 2 | Ana | 17/F | Mãe – Costureira Pai – Operário | Casados | Não repetiu | Mãe – até 4ª série do E F Pai – E F | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 186 |
| 3 | André | 17/ M | Mãe – Análises Clínicas | Casados | Repetiu – 1 vez | Mãe – E M Pai – até 8ª série E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Sim | 159 |
| 4 | Bianca | 18/F | Mãe – Cobradora ônibus Pai – Motorista de ônibus | Casados | Não repetiu | Mãe – 1º ano do E M Pai – até 4ª série do E F | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 150 |
| 5 | Bruna | 17/F | Mãe – Do lar Pai – Vendedor | Divorciados | Não repetiu | Mãe – até 4ª série do E F Pai – até 5ª série do E F | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 60 |
| 6 | Carlos | 17/M | Mãe – Inspetora de Qualidade | Viúva | Repetiu – 1 vez | Mãe – até 7ª série do E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Não | 190 |
| 7 | Cristiane | 18/F | Mãe – Do lar | Solteira | Repetiu 1 vez | Mãe – Até 4ª série do E F | 1º ano E M | Passou na 1ª | Sim | 100 |
| 8 | Cristina | 17/F | Mãe - Do lar | Viúva | Não repetiu | Mãe – Até a 8ª série do E F | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 190 |
| 9 | Daniel | 17/M | Mãe – Limpeza Pai – Autônomo | Solteira/Casado | Não repetiu | Mãe e Pai – até 7ª série do E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Não | 190 |
| 10 | Fábio | 18/M | Mãe – Do lar Pai – Vendedor | Casados | Não repetiu | Mãe e Pai – E M | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 100 |
| 11 | Gabriel | 17/M | Mãe – Do Lar Pai - Auxiliar Adm. | Casados | Não repetiu | Pai – 2º ano do E M | 3º ano | Passou na 1ª | sim | 125 |
| 12 | Joana | 18/F | Mãe – Aposentada Pai – Serviço Gerais | Casados | Não repetiu | Mãe – até 4ª série do E F Pai – até 7ª série do E F | Faculdade | Passou na 1ª | Não | 190 |
| 13 | José | 17/M | Mãe – Costureira Pai – Autônomo | Casados | Repetiu 1 vez | | 2º ano E M | Passou na 1ª | Não | 142 |

continua...

continuação...

| Nº | Nome Fictício | Idade/ Sexo | Profissão dos Pais | União dos Pais | Trajetória Escolar | Escolaridade Pais | Série que cursa | Entrevista | Foi aluno da Pró-Família | Renda per capita família (\$) |
|----|---------------|-------------|--|----------------|--------------------|--|-----------------|-------------------------------|--------------------------|-------------------------------|
| 14 | Josué | 16/M | Mãe e Pai - Aposentados | Casados | Não repetiu | Mãe – até 7ª série do E F Pai – até 2ª série do E M | 2º ano E M | Passou na 1ª | Não | 190 |
| 15 | Juliano | 17/F | Mãe – Diarista | Solteira | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 4ª série do E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Sim | 116 |
| 16 | Leandro | 17/M | Mãe - Do Lar Pai - Zelador | Casados | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 3ª série do E F Pai – até 8ª série do E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Sim | 55 |
| 17 | Leonardo | 17/M | Mãe – Serviços gerais | Viúva | Não repetiu | Mãe – E F | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 150 |
| 18 | Lucas | 16/M | Mãe –Jardineira Pai –Desempregado | Casados | Não repetiu | Mãe – E M Pai – E F | 2º ano E M | Passou na 1ª | Não | 142 |
| 19 | Luciano | 18/M | Mãe – Recreadora Pai – Vigilante | Casados | Não repetiu | Mãe – E M Pai – E F | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 91,66 |
| 20 | Márcia | 17/F | Mãe – Costureira Pai – Eletricista | Casados | Não repetiu | Mãe e Pai – E M | 3º ano E M | Passou na 1ª | Não | 180 |
| 21 | Miguel | 18/M | Mãe - Auxiliar de cozinha Pai - Serviços Gerais | Casados | Repetiu uma vez | Mãe – E F Pai – até 4ª série do E F | 1º E M | Passou na 1ª 3ª entrevista | Não | 167 |
| 22 | Paulo | 16/M | Mãe – Babá Pai - Vigilante | Casados | Não repetiu | Mãe – até 8ª série do E F Pai – E M | 2º ano E M | Passou na 1ª | Sim | 179 |
| 23 | Pedro | 17/M | Mãe e Pai – Lavradores | Casados | Repetiu 1 vez | Mãe e Pai – Semi-alfabetizados | 5ª série do E F | Passou na 1ª | Não | 100 |
| 23 | Sofia | 18/F | Mãe – Doméstica Pai – Desempregado | Casados | Não repetiu | Mãe – até 7ª série do E F Pai – até 4ª série do E F | Faculdade | Passou na 1ª | Não | 190 |
| 24 | Tiago | 18/M | Mãe - Aposentada | Solteira | Não repetiu | Mãe – até 4ª série do E F | Terminou o E M | Passou na 1ª | Não | 179 |

M = masculino; F= feminino; E M= Ensino Médio; E F = Ensino Fundamental

Fonte: Fichas cadastrais do Programa de Orientação para o Trabalho da Fundação Pró-família.

A Tabela 5 apresenta um panorama dos jovens que conseguiram se inserir no mercado de trabalho, por meio do Programa de Orientação para o Trabalho, sendo que os 25 passaram na 1ª entrevista. Em relação à trajetória escolar, a maioria dos jovens mostrada na Tabela 1 tem a trajetória linear, existindo a repetência em dois (2) casos.

Na Tabela 6, expõe-se a relação dos 24 jovens que, no período de janeiro a julho de 2006 não passaram em entrevista para inserção no mercado de trabalho, bem como informações sobre os mesmos e seus pais.

Tabela 6 - Relação de jovens não-trabalhadores que não passaram em entrevista para inserção no mercado de trabalho no período de janeiro a dezembro de 2006 e informações sobre os mesmos e seus pais

| Nº | Nome Fictício | Idade/ Sexo | Profissão dos Pais | União dos Pais | Trajatória Escolar | Escolaridade Pais | Série que cursa | Entrevista Negada | Aluno da Pró-Família | Renda per capita por família em reais |
|----|---------------|-------------|--|----------------|--------------------|--|-----------------|-------------------|----------------------|---------------------------------------|
| 1 | Alex | 17 M | Mãe – Doméstica Pai – Estampador | Amasiados | Repetiu 4 vezes | Mãe – 1ª série do E F Pai – 1ª série do E F | 7ª série do E F | 8 | Não | 160,7 |
| 2 | Aline | 16 F | Mãe – Encarregada Pai – Auxiliar de produção- | Casados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 7ª série do E F Pai – até 1º ano do E M | 2º ano do E M | 5 | Não | 190,08 |
| 3 | Ana | 17 F | Mãe – Costureira Pai – Mecânico | Separados | Repetiu 3 vezes | Mãe – até 8ª série do E F Pai – até 8ª série do E F | 8ª do E F | 9 | Não | 200 |
| 4 | Anderson | 16 M | Mãe – Doméstica Pai – Falecido | Separada | Repetiu 4 vezes | Mãe – 1ª série do E F | 6ª série | 9 | Não | 107 |
| 5 | Bianca | 17 F | Mãe – Do lar Pai – Operário | Casados | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 5ª série do E F Pai – até 5ª série do E F | 1º do E M | 9 | Não | 112,5 |
| 6 | Carolina | 17 F | Mãe – Do lar Pai – Aposentado | Casados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 4ª série Pai – até 8ª série do E F | 3º do E M | 5 | Não | 112,5 |
| 7 | Fabio | 16 M | Mãe – Diarista Pai – Pedreiro | Casados | Repetiu 3 vezes | Mãe – 5ª série Pai – 6ª série | 8ª do 1º grau | 9 | Sim | 78,5 |
| 8 | Gisele | 17 F | Mãe – Empregada Doméstica Pai – Músico Autônomo | Amasiados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 7ª série do E F Pai – até 8ª série do E F | 1º do E M | 8 | | 90 + Bolsa Escola |
| 9 | Greice | 17 F | Mãe – Revisora Pai – Vendedor | Amasiados | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 5ª série do E F Pai – até 5ª série do E F | 8ª série do E F | 9 | Não | 140 |
| 10 | Jairo | 17 M | Mãe – Serviços Gerais Pai – Servente | Casados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 5ª série do E F Pai – até 5ª série do E F | 1º ano do E M | 7 | Não | 85,7 |
| 11 | Jefferson | 16 M | Mãe – revisora Pai – Desempregado | Separados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 2º ano do E M Pai – até 7ª série do E F | 3º do E M | 5 | Não | 83 |
| 12 | John | 16 M | Mãe – Costureira Pai – Técnico do SAMAE | Separados | Repetiu 2 vezes | Mãe – 8ª série Pai – 5ª série | 1º do 2º g. | 6 | Não | 147 |
| 13 | Jorge | 16 M | Mãe – Doméstica Pai – Carreiro | Casados | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 4ª série do E F Pai – 5ª série | 1º do 2º g. | 5 | Sim | 141 |
| 14 | Juliana | 17 F | Mãe – Costureira | Solteira | Repetiu 1 vez | Mãe – até 6ª série do E F | 1º do E M | 5 | Não | 116 |
| 15 | Leona | 17 F | Mãe – Do lar Pai – Zelador | Casados | Repetiu 3 vezes | Mãe – 1ª série do E F Pai – até 3ª série do E F | 1º do E M | 12 | Sim | 58 |
| 16 | Leonardo | 16 M | Mãe – diarista | Viúva | Repetiu 3 vezes | Mãe – até 2ª série do E F | 7º do E M | 11 | Sim | 70 |
| 17 | Leoni | 17 F | Mãe – Do lar Pai – Zelador | Casados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 5ª série do E F Pai – até 5ª série do E F | 2º do E M | 7 | Não | 114 |

continua...

continuação...

| Nº | Nome Fictício | Idade/ Sexo | Profissão dos Pais | União dos Pais | Trajetória Escolar | Escolaridade Pais | Série que cursa | Entrevista Negada | Aluno da Pró-Família | Renda per capita por família em reais |
|----|---------------|-------------|--|----------------|--------------------|---|-----------------|-------------------|----------------------|---------------------------------------|
| 18 | Maicon | 16 M | Mãe – costureira Pai – Mecânico | Casados | Repetiu 1 vez | Mãe – até 1º ano do E M Pai – até 8ª série do EF | 3º do E M | 5 | Não | 184 |
| 19 | Maicon | 16 M | Mãe – Costureira Pai – Mecânico | Casados | Nunca Repetiu | Mãe – até 2º ano do E.M. Pai – até 4ª série do E F.. | 3º do 2º g. | 4 | Não | 184 |
| 20 | Marlon | 16 M | Mãe – Servente Pai – Técnico Elétrico | Casados | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 6ª série do E F. Pai – até 2º ano do E M | 8ª do E F | 10 | Sim | 100 |
| 21 | Maurício | 16 M | Mãe – Do lar Pai – Vigia | Casados | Repetiu 3 vezes | Mãe – até 2ª série do E F Pai – até 3ª série do E F | 5ª do E F | 14 | Sim | 80 |
| 22 | Paula | 17 F | Mãe – Doméstica | Solteira | Repetiu 1 vez | Mãe – até 8ª série do E F | 1º do E M | 6 | Sim | 66,66 |
| 23 | Paulinha | 17 F | Mãe – Do lar Pai – Eletricista | Casados | Repetiu 2 vezes | Mãe – até 2ª série do E F Pai – até 2ª série do E F | 1º do E M | 12 | Sim | 75 |
| 24 | Robson | 16 M | Mãe - Diarista | Solteira | Repetiu 1 vez | até 7ª série do E F | 2º do E M | 7 | Não | 100 |

M = masculino; F= feminino; E M= Ensino Médio; E F = Ensino Fundamental

Fonte: Fichas cadastrais do Programa de Orientação para o Trabalho da Fundação Pró-Família

A Tabela 6 apresenta um panorama com relação aos jovens que não conseguiram, no período de janeiro a julho de 2006, se inserir no mercado de trabalho, após várias entrevistas em empresas da região de Blumenau. Em sua maioria, os jovens listados na Tabela 6 não têm um percurso escolar linear.

A análise comparativa das tabelas 5 e 6 revela, em relação aos pais, tanto dos jovens que passaram em entrevista com o empresário para inserção no mercado (Tabela 5), quanto dos que não passaram (Tabela 6), informações que se aproximam quanto à escolaridade, à profissão e à união. Em ambos os casos, a maioria dos pais: não concluiu o Ensino Fundamental; trabalha nas mais diversas profissões – vigia, zelador, eletricista, vendedor, servente, mecânico, entre outras, no que se refere ao pai; diarista, empregada doméstica, serviços gerais, babá, auxiliar de cozinha, recreadora, jardineira, entre outras, no que se refere às mães –; tem como regime de união o casamento, ou seja, é casada.

Em relação aos jovens, os listados na Tabela 5 apresentam trajetória escolar linear, diferente do que ocorre com os jovens listados na Tabela 6 que, em sua maioria, possui trajetória escolar não-linear.

Ao analisar as tabelas 5 e 6 – ainda durante as aulas de mestrado –, se percebeu que a linearidade ou não-linearidade da trajetória escolar constituía um diferencial entre os jovens que conseguiram passar em entrevista com o empresário para inserção no mercado de trabalho e os

que não conseguiram e que a escolaridade ser linear ou não poderia ser um dos motivos que estariam dificultando a entrada dos jovens no mercado de trabalho. Foi desta análise que surgiu a hipótese desta pesquisa: A trajetória não-linear predispõe a dificuldade para inserção no mercado de trabalho, o que resultaria na empregabilidade negativa.

Foi também desta análise que se escolheram, entre os 24 jovens listados na Tabela 6, para sujeitos desta pesquisa aqueles que já passaram por dez ou mais entrevistas para inserção no mercado de trabalho e não foram selecionados. São eles: Maurício, Leandro, Leona e Paulinha, respectivamente, com 14, 11, 12 e 12 entrevistas negadas. No próximo capítulo, se apresenta a entrevista com esses jovens, cujos nomes são fictícios, bem como com seus pais e com os empresários ou seus representantes que não os selecionaram, e se faz a análise da mesma.

4 A INSERÇÃO DO JOVEM NO MERCADO DE TRABALHO: O QUE DIZEM SOBRE ISTO OS JOVENS, OS PAIS E OS EMPRESÁRIOS

Este capítulo destina-se às falas dos entrevistados desta pesquisa: Paulinha, Maurício, Leonardo e Leona, os jovens com dez ou mais entrevistas para a inserção no mercado de trabalho; os pais desses jovens; e Félix, Frida, Ângela, Marcos e Lena, os empresários ou seus representantes. O que se vai analisar nas fontes consultadas toma como base o livro de Bourdieu – *A Miséria do Mundo* (1997) –, no qual o autor apresenta diferentes estudos de caso para os quais utiliza como título palavras dos entrevistados, com a intenção de captar os fatos que dizem registro à trajetória dos jovens, na visão de Bourdieu (1997).

Todavia, de acordo com Pereira (2001, p. 24), “Como se sabe, a originalidade é um critério de classificação oriundo da filosofia, muito possivelmente nocivo à ciência e, em geral, só sustentado pela ignorância dos outros: aqui não há, portanto, nenhuma pretensão à originalidade.” Sendo assim, muito provavelmente não será difícil identificar, nesta dissertação, algumas passagens semelhantes às encontradas no livro de Bourdieu (1997), quando precedeu às entrevistas com um pequeno texto a fim de proporcionar ao leitor condições de entender as condições sociais em que o jovem estava inserido.

Assim, concebe-se, com base em Bourdieu (1997), que não seria uma apresentação da trajetória escolar se não fossem reveladas as opiniões dos pais e dos empresários ou de seus representantes, como fez Bourdieu (1997, p. 712) na apresentação de suas entrevistas: “[...] as entrevistas transcritas estão à altura de exercer um efeito de revelação, particularmente sobre os que compartilham tal ou qual de suas propriedades genéricas com o locutor.”

Procurou-se tornar público aquilo a que normalmente não se tem acesso, houve um esforço para transmitir ao leitor o dia-a-dia do Programa de Orientação para o Trabalho, reconstituindo a inserção dos jovens no mercado de trabalho, bem como se manteve a distância necessária a fim de resguardar as conversas e confidências de cada entrevistado, quando se trocou os nomes, pois, segundo Bourdieu (1997, p. 9), “Como não experimentar um sentimento de inquietação no momento de tornar públicas conversas privadas, confidências recolhidas numa relação de confiança que só pode se estabelecer na relação entre duas pessoas?”

Percebeu-se o quanto os pesquisados sentiam necessidade de falar e surpreendeu a receptividade e a confiança com as quais abriram as portas de suas casas e de suas empresas

para falar sobre sua vida pessoal e profissional. Por isso, se estabeleceu, conforme Bourdieu (1997, p. 09), um “contrato de confiança” entre entrevistador e entrevistado e, observando as questões éticas, preservou-se a identidade e resguardou-se a privacidade dos entrevistados (jovens, familiares e empresários), utilizando, no decorrer deste trabalho, nomes fictícios.

Procurou-se dar oportunidade a todos os sujeitos para se manifestarem a respeito do tema abordado nas entrevistas: os jovens falaram de suas trajetórias escolares, de suas expectativas e frustrações quanto à inserção no mercado de trabalho; seus pais relataram aspectos passados e presentes de suas vidas em família, bem como de seus sonhos, de suas lutas para que seus filhos fossem bem-sucedidos na vida; e os empresários entrevistados externaram seu interesse na contratação do jovem e como ocorre este processo.

As respostas coletadas no encontro com os sujeitos da pesquisa revelam que todos trazem consigo lembranças, sonhos, expectativas, concepções e/ou frustrações no que se refere à vida familiar, escolar e/ou profissional e, em especial, à trajetória escolar e à inserção do jovem participante do Programa Orientação para o Trabalho, da Fundação Pró-Família, no mercado de trabalho.

4.1 PAIS E FILHOS FALANDO SOBRE INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Neste item, apresenta-se o encontro que se teve com os jovens que tiveram 10 ou mais entrevistas negadas para inserção no mercado de trabalho, bem como com seus pais. Na seqüência, têm-se as entrevistas com os seguintes jovens e seus pais: Paulinha, Maurício, Leonardo e Leona.

4.1.1 “Eu quero minha conta”

Paulinha tem 17 anos. A jovem relatou que gostaria de ajudar financeiramente seu pai, visto que era o único provedor financeiro da família. Estava um pouco desanimada, pois acabara de completar um curso de manicure oferecido pela instituição Pró-Família, mas não estava encontrando ofertas para trabalhar nessa área.

A entrevista girou em torno de três aspectos, de três pontos de vista: o ponto de vista da escola, o ponto de vista da inserção no mercado de trabalho e o ponto de vista da educação que recebeu de seus pais. Ao transcrever a entrevista, teve-se a impressão de que a escola , o

mercado de trabalho e a educação recebida em casa parecem mundos separados, que só ganham sentido quando relacionados um com o outro.

A entrevista com a jovem Paulinha e seus pais apresenta as falas e histórias relatadas pelos familiares. Os pais de Paulinha relataram sobre a construção da relação familiar pautada no aspecto trabalho. Sucintamente relataram como foram educados pelos avós dos jovens e como educaram essa filha. Percebeu-se que os tempos são outros e que o interesse pelo ingresso no mercado de trabalho perpassa a gerações.

Sua aparência física demonstrava fragilidade. Paulinha, na adolescência, com sua alternância entre estar bem ou mal-humorada, falava baixinho. Constantemente perdia a condução de seu depoimento e olhava para o pai como se pedisse ajuda. Ele soletrava a palavra, e ela continuava o diálogo.

Desde o início da entrevista, a jovem falava “*não encontro as palavras*” e ficava corada, falando baixinho que precisava se acalmar. Tentava-se incentivá-la dizendo que era para lembrar que a conversa tinha como objetivo conhecer a sua trajetória de vida a fim de compreender os mecanismos que pudessem a estar levando a não ser incluída no mercado de trabalho.

Paulinha foi se acalmando, a vermelhidão de seu rosto se esvaindo, e ela retornou a falar em tom de esperança:

“Eu ainda sou nova e não perderei a esperança, pois estou cursando o supletivo do 2º grau”.

Essa sua fala expressa o que se poderia chamar de sua “sabedoria” e é uma espécie de regra imposta pelo pai, obrigando-a a permanecer na escola. Paulinha afirma com relação ao pai:

“Ele parece que através das leituras tem fundamento no que diz, ao contrário de mim que não encontro fundamento para responder as perguntas na entrevista.”

Paulinha assim se expressou como forma de explicar tanto esforço em entrar no mercado de trabalho e não ser aceita.

Em relação a essa jovem, a escola apresenta-se com o sentido de oferecer a possibilidade de a mesma adquirir o “fundamento” “através das leituras” e discussões, ou seja, de a escola oferecer à jovem uma reserva mental que a torne capaz de manter um diálogo durante a entrevista para inserção no trabalho.

Paulinha iniciou falando que se sente constrangida por não ajudar seu pai, mas

quando consegue uma entrevista para trabalhar, os entrevistadores questionam se tem experiência. Nesse momento, ela ficou com a pele do rosto avermelhada, parecendo sentir raiva dos entrevistadores e não compreender essa opção por jovens mais experientes. Paulinha relatou que, numa das entrevistas, ela foi escolhida, mas ficou somente três dias no emprego, pois foi obrigada a decorar muitos preços dos alimentos que seriam servidos aos clientes e, pelo fato de não conseguir decorar, não passou na experiência.

Naquele momento, o pai interrompeu a filha e iniciou a sua fala, especificando como foi o início da sua vida e de sua esposa. Combinou-se, então, que seriam feitos questionamentos aos pais e, posteriormente, à jovem a fim de se compreender toda a dinâmica familiar.

Os pais de Paulinha casaram-se ainda jovens: a mãe com 15 e o pai com 20 anos. Durante a entrevista, o pai e a mãe demonstraram certa nostalgia quanto ao tempo da juventude e à forma como foram educados. Supõe-se que, por trás de seu ar alegre e otimista, o pai guardasse uma preocupação no que se refere à unidade de sua família, parecendo, por vezes, tomar para si toda a responsabilidade, inclusive da educação que seus filhos estão empreendendo por seus netos.

O pai tomou para si a responsabilidade de contar a trajetória familiar. Casaram-se em 1966 e logo começaram a ter filhos. Os 8 primeiros filhos morreram antes de completar 5 anos de idade. Somente após tantas tentativas para que a prole vingasse, aceitaram fazer um tratamento, visto que ele tem o RH do sangue positivo e ela, negativo. Durante esses 40 anos de casados, educaram sozinhos seus filhos, sem ter a interferência de seus pais ou de vizinhos. Relatou que a educação que empreendeu com seus filhos seguiu o exemplo de seus próprios pais e que sempre foi compartilhada com a esposa.

O pai começou a trabalhar com 7 anos na lavoura ou roça da família, até que, com 13 anos, começou a ser ajudante de motorista; aos 16 anos, já era motorista do caminhão. Desde aquela época, aprendeu que era do trabalho que conseguiria sustentar-se e sustentar a família. Depois que deixou a vida rural, tem trabalhado em diversas funções. Está registrado em uma empresa há 14 anos. Este fato é lembrado com orgulho pelo pai de Paulinha, pois um de seus filhos, ao ser questionado em uma entrevista de trabalho, citou que seu pai estava numa mesma empresa há 14 anos, fato que fez surgir no entrevistador a suposição de que, se ele fosse escolhido, seguiria a forma íntegra do pai enquanto servidor de uma mesma empresa.

O pai de Paulinha calou-se por um momento e, depois, prosseguiu, falando de sua maneira de educar os filhos:

“Nunca bati em nenhum filho e a Paulinha é minha caçula; com ela tenho mais paciência ainda. Minha educação foi baseada em muitas regras divididas entre o pai e mãe e, até hoje, minha mãe é viva e ela guarda exposta a corda com que ela nos batia. Eu estudei em escola isolada; sei que foi até a 2ª série, mas como meu pai, ao chegar da lida na lavoura, acendia o lampião e todas as noites tomava de nós, e 14 filhos, o que havíamos produzido na escola”.

Questionou-se sobre as intervenções da mãe, isto é, da avó de Paulinha, no ato de educar, mas o pai respondeu que ela não podia ajudar, pois era analfabeta.

Em referência à educação da mãe de Paulinha, a mesma relatou que também trabalhou na lavoura desde seus 7 anos e que foi preparada para casar-se e obedecer ao marido. Todas as regras também eram compartilhadas, cabendo à mãe o acompanhamento das tarefas escolares. Entretanto, ela lembrou que, como o marido, também completou somente até a 2ª série do Ensino Fundamental.

Os pais de Paulinha lembraram o quanto era difícil estudar naquela época, pois a escola era distante, além de terem que caminhar quilômetros, e o material escolar era escasso. Um lápis tinha que durar meses e nenhuma linha do caderno poderia ficar em branco.

O pai disse que era uma tristeza para ele e sua esposa o fato de Paulinha ter reprovado. A mãe o interrompeu dizendo que

“Paulinha reprovou por doença, a catapora que ela teve foi tão forte que ela não conseguia permanecer na escola, e de tanto ser internada no hospital, reprovou por faltas”.

O pai retomou a conversa e relatou que as hemorragias nasais eram tão intensas que, ao levá-la ao hospital,

“ela utilizava inteiramente uma toalha de banho encharcada de sangue”.

Pelos motivos expostos pelos pais, a trajetória escolar de Paulinha não foi linear, tendo sido interrompida e/ou prejudicada pela doença, pela cirurgia para a retirada do baço que a levaram a procurar nos pais o acolhimento necessário para sua reabilitação.

Retomou-se o questionamento sobre como foi o início da trajetória escolar de Paulinha. Os pais relataram que ela entrou aos 6 anos na pré-escola, mas foi um período de difícil adaptação e que a filha gritava:

“Eu quero minha conta”.

O pai elevou o tom de voz, mexeu-se demonstrando inquietação, e disse:

“É isso: você nunca aceitou a escola, já entrou pedindo para sair, é por isso que não consegue arrumar serviço.”

E riu baixinho.

Questionou-se sobre o acompanhamento escolar, e os pais de Paulinha explicaram que foi a irmã mais velha que a acompanhou diariamente, até que ela compreendeu que deveria ficar na escola.

Nessa época, a situação financeira obrigou a mãe a entrar no mercado de trabalho e a assumir uma função em uma empresa perto da residência do casal.

Ambos, pai e mãe, se revezavam para cuidar de seus filhos, trabalhando em períodos alternados, sem jamais ter delegada a um parente ou amigo a educação de seus filhos. A mãe de Paulinha salientou:

“Sabe, somos pais exemplares”.

Aos irmãos mais velhos cabia a fiscalização dos mais novos e, se os mais novos não obedecessem, relatavam ao pai, e era dele a função de aconselhá-los a respeitar os irmãos mais velhos.

Questionou-se se Paulinha obedecia aos irmãos. Os pais disseram em conjunto

‘não’, ‘ela sempre foi reinenta’, “Sempre fez quando queria, mas nunca fomos chamados na escola. Isto é um sinal que ela deveria estar obedecendo os professores. Nós não íamos à escola por trabalharmos muito para sustentar 10 filhos”.

O pai relatou que, se os filhos mais velhos relatassem algo, ele sempre tinha paciência de conversar, mas culpava a esposa, pois, para ele, a função do homem é prover o lar e a da mulher, educar conforme o que o marido lhe explicou.

Fez-se o seguinte questionamento: Quando ocorreu a não-inserção de Paulinha no mercado de trabalho, como a família lidou com este fato? O pai respondeu:

“[...] esperança é a última que morre, pois eu tenho 60 anos e vivo a cata de jornais velhos e livros e revistas para que eu possa ter melhor fundamento no meu trabalho. Então, a Paulinha terá esse tempo para ter seu próprio fundamento para ser aceita numa entrevista para trabalhar; ela deve sonhar e ter esperança”.

A mãe concordou com o pai, mas salientou que a filha “ainda está firmando o corpo”, pois tudo o que passaram com a doença dela não pode ser esquecido.

Aos pais, quando se questionou se haveria algum fator que impediria sua filha de ingressar no mercado de trabalho responderam:

“Não acreditamos que possa existir algo nela e sim, na exigência dos entrevistadores. Como já afirmamos, a esperança é a última que morre; e ela reconhece todo o esforço que tivemos com ela; então se não lhe falta nada em casa, quando chegar o momento certo, ela vai ser aceita”.

Dando continuidade, fez-se a entrevista com a jovem, questionando o que significava trabalhar para ela. A jovem não conseguiu responder, ficou corada, agitava-se no lugar, e o pai deu várias opções de resposta. Paulinha optou por acreditar ser uma forma de crescimento, e explicou que precisava trabalhar para ajudar em casa. O pai acrescentou:

“Isto não é a única resposta; é sim para comprar as suas coisas”.

Assim foi a resposta ao questionamento feito sobre o porquê do interesse da jovem em trabalhar. Quando se perguntou a Paulinha porque achava que não fora aceita nas empresas após as entrevistas, ela respondeu:

“Bom... eu até penso antes de responder, mas fico nervosa, eu não sei o que falar e dependendo da pergunta daí mesmo não sai nada. Pelo menos quando a entrevista é coletiva como foi no banco x eu não consegui falar nada”.

Perguntou-se, então: Como foi sua trajetória escolar? Paulinha respondeu que foi tranqüilo até que adoeceu e que, desde lá, nunca mais conseguiu manter-se com regularidade, pois, de tanto faltar, reprovou várias vezes. Disse, também, que sempre teve o apoio de seus irmãos mais velhos a orientando quando ela queria e que sempre foi teimosa e estudava só quando dava vontade.

Perguntou-se à jovem: Você poderia citar em que momento a escola foi significativa com relação ao mercado de trabalho?, ao que ela respondeu:

“Eu não me lembro de momentos que chamassem a minha atenção, até eu entrasse no Ensino Médio, os professores lembram que temos que estudar bem o português e a matemática, pois em qualquer tipo de trabalho, eu tenho que ler e fazer cálculos. Mas ler eu não gosto, leio a bíblia quando meu pai me obriga”.

Diretamente a Paulinha perguntou-se: Em que momento a sua família a ajudou para que conseguisse entrar no mercado de trabalho?

A resposta da jovem foi:

“Minha mãe me cuida muito bem, até meu sanduíche ela ainda faz.”

Nesse momento, todos riram, e a mãe confirmou:

“Ah eu só tenho ela e o pequeno de 14 anos em casa, então estou disposta a ajudar meus filhos. Vamos apoiá-la para que ela não se desespere”.

Finalizando a entrevista, ainda se fez a Paulinha a seguinte pergunta: Se você não tivesse que ir trabalhar, o que você gostaria de fazer?

A adolescente deu a seguinte resposta:

“Gostaria de continuar a estudar informática, mas meus pais não pode custear. Era bem por isso que eu queria trabalhar para pagar meus cursos para ter fundamento, se não sei falar bem, mas saberia a utilizar o computador”.

Em relação à entrevista com Paulinha e seus familiares, a sua trajetória escolar foi repleta de interrupções devido as doenças que contraia durante a sua infância e adolescência. Chamou a atenção o fato de que a jovem, ao mesmo tempo em que menciona sua dificuldade, por exemplo, para se expressar, busca uma alternativa que, segundo ela, poderia ser desenvolver outro potencial, no caso, a habilidade de utilizar o computador. Entretanto, demonstra saber, igualmente, que o capital econômico dos pais não lhe permitirão fazer isto, o que significa que, para ela, a solução se encontra em sua inserção no mercado trabalho.

4.1.2 A aparência e o estudo no trabalho

Maurício tem 15 anos e é o terceiro filho de um total de quatro filhos do segundo casamento de sua mãe após ficar viúva. No primeiro casamento, a sua mãe teve outros quatro filhos. No relacionamento conjugal, a educação dos filhos foi compartilhada, com os outros filhos mais velhos.

Maurício está na 5ª série do Ensino Fundamental, pois, por não seguir as regras escolares, não conseguia ter a frequência e as notas necessárias para ser aprovado.

A mãe afirmou, já no início da entrevista, que seu parceiro atual era um bom homem que a ajudou a educar até seus filhos provenientes do primeiro casamento, graças às trocas de elogios e da identificação de objetivos no ato de ensinar. Maurício fez sinais de que o pai o orientava e que, nesse ano, estava comprometido a modificar sua atitude na escola.

O pai disse que sua jornada de trabalho é muito pesada e que ele já foi usuário do álcool, mas que, atualmente, conseguia se controlar, pois quando percebeu que os enteados e Maurício estavam iniciando na prática de atos infracionais, decidiu que deveria mudar suas atitudes.

Finalizando o seu pensamento, revelou:

“Nada acontece por acaso... de ver o sofrimento de meus familiares, estou reforçando energia de minhas orações para que não se destrua.”

O jovem olhou o pai e a mãe, como se apoiasse as falas de ambos e revelou que a escola não o compreendia ou, ainda, que “*empurra para fora*” os alunos que não se adaptam.

A incerteza a respeito do presente e do futuro transpareceu em sua fala, se reforçando pelos atos e decepções de sua escolaridade. Para os pais, existe a esperança de que, se retornar aos bancos escolares, o filho poderá aceitar as regras da vida do trabalho. Esta entrevista confirma o que os pais pensam:

“Lá na escola nosso filho está protegido e educado para aprender a trabalhar”.

O jovem, desde que nasceu, reside com seus pais. O pai afirmou:

“Os irmãos mais velho também participaram da educação dele”

Questionou-se sobre a carreira profissional dos pais, e o pai iniciou dizendo que só pôde cursar os primeiros anos do Ensino Fundamental e, depois, não voltou mais para a escola.

“Sinto uma grande frustração, mal sei ler, mas minha mãe obrigou-me a ir trabalhar”.

A mãe revelou que freqüentou somente por dois anos o Ensino Fundamental. Para ajudar nos afazeres domésticos e cuidar de seus irmãos, foi obrigada a parar de freqüentar a escola. E revelou:

“Então... eu não aprendi a ler ou escrever e meus filhos é que foram me ensinando. Hoje já sei assinar meu nome”

Tudo se passa, então, como se o reconhecimento unânime da legitimidade da escola, que igualmente detém a necessidade de participar do ambiente escolar, de forma a aceitar com resignação o fato de que teve que parar de freqüentar a escola, mas que seus filhos iriam aprender o que ela não conseguiu, pois se submeteu à vontade de seus pais ao, precocemente, ter se inserida no mercado de trabalho.

Para Enguita (1989, p. 171),

Na escola, como na produção capitalista, minha liberdade não começa, reza o ditado, onde termina a liberdade dos demais, mas onde termina seu poder, o que neste caso quer dizer fora da instituição.

A eficácia na imposição desta relação social do aluno com o conteúdo de seu trabalho não precisa esperar a vida de trabalho para se fazer evidente. A maioria das crianças e jovens aprende logo a não perguntar por que tem que aprender isto ou aquilo. Logo aceitam que, a esse respeito como a outros, estão submetidos a uma vontade alheia.

Mesmo quando se sente à vontade para desabafar, os membros da família que participaram desta entrevista o fazem, em geral, com certa vergonha.

Quando se questionou sobre a participação de seus pais na sua educação, o pai revelou:

“Eu fico pensando que as coisas vão indo cada vez pior, porque os adolescentes estão sendo educados com muita liberdade; eu já expliquei pro meu filho, larga de brincar, soltar pipa, jogar futebol, isso não dá futuro... eu converso, converso, sei que se eu bater posso machucar, e quando digo que é complicado educar, é difícil fazer ele acreditar no trabalho, ele parece que não quer crescer, e parece que quer se ligar a adolescentes violentos ou que fazem coisas erradas.”

Nesse momento da entrevista, a mãe se manifestou:

“Na nossa época, parece que acreditávamos em nossos pais, mas logo eu pensei se ele está na Fundação Pró-Família, lá ele vai aprender as coisas boas e se afastar dos meninos do mal.”

A mãe lembra que seus outros filhos freqüentavam a entidade e aprenderam a trabalhar ainda crianças, vendendo jornais e picolés, e que, com o dinheiro que recebiam, ajudavam em casa.

Quando se questionou sobre a vida profissional dos pais, revelaram que o pai começou numa fábrica aos 15 anos limpando máquinas e que, após 18 anos, começou como encarregado em uma serralheria e que a mãe, aos 18 anos, trabalhava nas safras da colheita de folhas de fumo. Por 18 anos, teve essa profissão, tendo, hoje, várias doenças ocasionadas por falta de orientação. Ambos disseram que foi a vida que os orientou e guiou, pois auxílio dos pais foi muito pouco. Eram muitos filhos para educar.

A trajetória escolar de Maurício iniciou aos 6 anos, quando aos irmãos coube a responsabilidade de levá-lo à escola. Após as aulas, deixavam-no livre para brincar. Muito pouco eram cobradas as tarefas. Os pais acompanhavam periodicamente os cadernos, mais o pai, pois a mãe não conseguia compreender. As discussões em casa eram sempre sobre a escola, tendo em vista que os pais cobravam dos filhos maiores que ajudassem Maurício nas tarefas.

Nesse momento, Maurício pediu para falar:

“Eu acho que meus pais ficaram brabos, mas não era só comigo, pois meu irmão, durante meu primário, só se metia em confusão e o pai quis matá ele de faca.”

Diante da fala do filho, o pai relatou:

“Dona... a senhora imagina um homem honesto como eu chegar em casa e ter a polícia batendo em filho meu. Eu fiquei loco. Era 5 policiais a me segurar, pois eu posso bater em filho, eles não. Foi uns anos duros, mas dei duro e ele melhorou”.

Os ânimos foram se acalmando, e retornou-se ao foco da entrevista. Sobre a trajetória escolar de Maurício, a mãe disse:

“Ah! Eu só lembro que ele incomodava demais as professoras; fizeram até testes na cabeça dele, mas não deu nada. Os médicos disseram que tinha que conversar mais com ele, pois é inteligente e não tem nada na cabeça.”

Fez-se, então, o seguinte questionamento: Quando não ocorreu a inserção do jovem no mercado de trabalho, como a família lidou com o fato?

O pai assim se manifestou:

“Bem... eu conversei e disse para não desanimar e estudar, pois eu sei que, com 16 anos, ele já podia ter os estudo bem avançado”.

A mãe, por sua vez, afirmou:

“Eu só conversei, e pensei se ele tá lá na Pró-Família, eles vão te ajudar. Acho que eles vão ajudar todos os meninos bem comportados a trabalhar e sei que lá ele não incomoda as professoras. E conversei com ele para irmos juntos à igreja, penso que Deus pode abrir a memória dele.”

Ao falar de sua trajetória escolar, Maurício disse:

“Eu percebi... que minha vida escolar teve muita bagunça, agora na 5ª é que tô tentando mudar, mas tem professor que me goza na cara e diz ‘pau que nasce torto morre torto’, mas vô tentar mudar. Tenho um amigo que desistiu de estudar e hoje ele tá vendendo drogas, não quero isso pra mim. Não lembro de professores legais só o de português que pedia pra gente ler. Isso eu gosto de fazer.”

A relação do jovem com a escola e com o conhecimento de suas ações é instaurada pelo reconhecimento da única legitimidade essencialmente geradora de ansiedade e tensões, alertando para algo que, até então, estava silenciado por todos: a não-aceitação das regras escolares.

Para Sharp (*apud* ENGUITA, 1989, p. 149),

É em grande medida através da ideologia prática que a escola consegue assegurar as condições para a acumulação continuada de capital e a reprodução das relações de classe capitalistas. A forma pela qual estão socialmente organizadas as escolas, as salas de aula e o conhecimento, as práticas e rotinas materiais através das quais têm lugar a aprendizagem e o ensino proporcionam o contexto socialmente significativo que medeia qualquer transmissão explícita dos conhecimentos e das teorias formais.

Perguntou-se ao jovem como a família intercedeu para que ele entrasse no mercado de trabalho. Ele pegou nos pais e falou:

“Meu pai dá a comida e minha mãe, o carinho; isso é muita ajuda.”

Em relação a isso, perguntou-se aos pais se haveria algum fator que pudesse impedir o filho a passar nas entrevistas.

Em resposta, a mãe riu, segurou nas calças do filho e disse:

“Dona, eu falo tanto: ‘Filho, você tem que se vestir feito homem, tuas calças caem e o cabelo tá mal cortado e ele esconde no boné’.”

O pai apoiou essa fala da mãe dizendo:

“Homem se veste diferente; Maurício parece um menino que fuma maconha, mas sei que ele não tá na droga, mas anda com quem usa, então se veste igual. Acho que patrão nenhum contrata adolescente com aparência de maconheiro.”

Para o jovem, perguntou-se: O que é trabalhar? Ele riu para a mãe e respondeu:

“Acho que é pra ajudar em casa. E quero trabalhar pra... as minhas coisas, minhas roupas, 1 bike, 1 som legal”.

A mãe se emocionou e disse:

“Filho, sabe qual seria o melhor presente que você poderia me dar: estudar para ser um doutor, um advogado, um bancário; queria te ver no caderno fazendo contas e mais contas.”

Se você não tivesse que ir trabalhar, o que queria fazer?, perguntou-se ao jovem. Ele, sem titubear, respondeu:

“Brincá de pipa com meus amigos”.

Em relação à entrevista com Maurício e seus pais, chamaram a atenção alguns aspectos. Um deles é referente à mãe do jovem: ela não consegue aceitar as regras da escola e da sociedade e, como a escola também não conseguiu fazer isto, se apegou à instituição Pró-Família e a Deus, neles depositando a esperança de ver o filho bem-sucedido na vida. Maurício, por sua vez, se rebela contra as coerções mesmo não se submetendo às regras da escola, nela deposita a sua esperança de não seguir o caminho das drogas, como o amigo fez, sugerindo com isso, de certa forma, que reconhece o poder da escola de convertê-lo na adequação necessária ao mercado de trabalho.

4.1.3 “Não mostra tristeza e obedeça os padrões”

A mãe de Leonardo casou contra sua vontade, mas foi a forma que escolheu para livrar-se das violências físicas que sofria de seus pais. Entretanto, ela não soube prever os anos que viveria com o marido após o casamento. A vida foi dura demais, com tantos sacrifícios, com um marido alcoólatra e agressor. O casamento durou 2 anos. Sua experiência de vida e o seu entusiasmo fizeram com que aprendesse a enfrentar as dificuldades desenvolvendo uma alegria para mascarar a tristeza.

Hoje em dia, a mãe de Leonardo considera que a situação não é tão ruim, já que tem emprego fixo e conseguiu superar o falecimento de seu segundo esposo. Mas disse que prefere não relembrar esse fato trágico, pois, se toca no assunto, Leonardo chora por aquele que foi seu verdadeiro pai.

Logo que Leonardo nasceu, seus pais se separaram. A mãe, nessa época, o entregou para que sua tia materna e o irmão mais velho o acolhessem e o educassem. Leonardo ficou dois anos sob a responsabilidade da avó paterna.

Passados 2 anos, a mãe de Leonardo contraiu novamente matrimônio e ele retornou ao abrigo materno. A sua mãe teve, então, mais 3 filhos. O padrasto foi seu verdadeiro pai, o acolhendo e o educando com o mesmo tratamento que dava aos filhos.

A mãe relatou que iniciou sua vida profissional aos 9 anos como babá e que foi se aperfeiçoando na profissão. Hoje é empregada doméstica, com credenciais, pois as patroas lhe repassam muita credibilidade. Disse que quem a orientou sempre foram as patroas e que foi com o segundo marido que aprendeu a ler e a escrever, mas assumiu que sente muita dificuldade.

A mãe de Leonardo disse que a trajetória dela na escola foi uma passagem de apenas 1 ano e que, quando chegava da escola, o pai já estava bêbado e a amarrava na cadeira e a agredia fisicamente com correntes, bambus e pedaços de paus. A mãe não conseguia agir e se resignava rezando. O pai a obrigou a tirar a filha da escola para ajudar na agricultura.

Ao escutar a mãe, lembrou-se o que Bourdieu (1997, p. 704) explica:

Pode-se sem dúvida falar então de auto-análise provocada e acompanhada: em mais de um caso nós sentimos que a pessoa interrogada aproveitava a ocasião que lhe tinha sido dada de ser interrogada sobre ela mesma e da licitação ou da solicitação que lhe asseguravam nossas perguntas ou nossas sugestões (sempre abertas e múltiplas e freqüentemente reduzidas a uma atenção silenciosa) para realizar um trabalho de explicação, gratificante e doloroso ao mesmo tempo, e para enunciar, às vezes com uma extraordinária *intensidade expressiva*, experiências e reflexões há muito reservadas ou reprimidas. (Grifos no original)

De acordo com o depoimento da mãe, ela achou que a entrevista proporcionou a ela um momento de catarse, de reflexões que há muito tempo estavam encobertas pelo sofrimento de sua vida e que foi no trabalho de babá que encontrou um ambiente calmo e sem sofrimentos. Os conselhos vinham de sua mãe que dizia:

“Seja calada, não mostra tristeza e obedeça os patrões, faz tudo direitinho como pedem.”

Ao relatar o trajeto escolar do filho, ela afirmou que Leonardo entrou com 7 anos e foi muito bom aluno, pois compreendia e não reprovava. Porém, ao passar para a 6ª série do Ensino Fundamental, aproximou-se de colegas que o influenciaram a não prestar atenção às aulas e a desrespeitar as regras da escola e aos professores. Reprovou 2 vezes na 6ª série e 1 vez na 7ª série.

A mãe acompanhou o desenvolvimento só olhando os cadernos, pois não sabe ler e ameaçando o filho a viver com seu pai. Nesse momento, a mãe se emocionou e chorou:

“Sabe, eu falo isso, mas... eu dei duro danado, ele nunca me deu um tostão não posso entregá ele criado com tanto amor, para um pai viciado e que mal conhece o filho. Então o que tô fazendo é conversar com ele, que o bom seria ele estudar à noite, daí tens uns homens feito, e ninguém é de bagunça e tá dando tudo certo, ele tá caprichando.”

A mãe de Leonardo ainda disse que, durante a infância do filho,

“[...] eu levei no neurologista e deu tudo normal, mas disseram que ele é normal e esperto. Quando o padrasto era vivo ele ajudava nas tarefas escolares, depois só eu tinha responsabilidade.”

Questionou-se a mãe sobre como lidou quando ocorreu a não-inserção do jovem no mercado de trabalho.

“Bom... eu já bati e vi que ele se revolta; então estamos conversando, e também conversamos sobre os motivos e eu acho que é a aparência dele. Eu saio cedo e deixo a roupa separada, mas acho que ele não obedece e vai de qualquer jeito. Acho que esse jeito dele de tirar sarro da cara dos outros deve atrapalhar, ele faz cara de deboche para os outros e isso ofende”.

Perguntou-se a Leonardo, então, o que significava trabalho para ele.

Ele respondeu que

“Trabalhar é para fazer amigos e ganhar dinheiro e quero trabalhar para ajudar minha mãe.”

Como foi sua trajetória escolar? Você pode citar momentos significantes?, também se perguntou a Leonardo. Com cara de riso, ele disse:

“Ah... levar a sério só da 1ª série até a 4ª série, depois os amigos, a bagunça e os professores chatos, daí eu só aprontava, era mais legal fora do que dentro da escola. Só tem uma pessoa que me marco: foi a diretora, essa me tratou como gente”.

Questionou-se, então, se a família intercedia para que ele ingressasse no mercado de trabalho. Ele respondeu:

“Bom, a mãe cuida de mim e de minhas roupas, essa já é uma ajuda”.

Apresentou-se a ele a última pergunta: E se você não tivesse que trabalhar, o que gostaria de fazer?

Nesse momento Leonardo disse:

“Não sei.”

Com a resposta faz gestos corporais que não sabe e, quando se questiona o que tem como meta em sua vida, ele responde rindo:

“Sair com os amigos para rir e me divertir”.

A resposta de Leonardo sobre a meta que tem na vida sugere certa fragilidade quanto à adoção de escolhas, pois, ao mesmo tempo em que afirma que quer trabalhar “pra fazer amigos, “ganhar dinheiro” e “ajudar a mãe”, responde que tem como meta sair com os amigos, rir e se divertir. Esse aspecto de debilidade pode ser creditado à falta de estrutura psicológica, social e econômica a que a maioria dos jovens das classes sociais desfavorecidas está exposta quanto aos capitais econômico e cultural.

4.1.4 A base de tudo é o trabalho

Leona tem 17 anos. É a quarta filha de numa família de seis filhos. Nasceu em um acampamento do Movimento Sem Terra (MST), no estado do Paraná, e o parto foi feito por sua tia materna. Desde seu nascimento, sempre foi doente. Até completar 3 anos, foi desnutrida e apresentava várias infecções nos rins e pulmões. Também tinha sinusite.

Os pais de Leona falaram com franqueza, pois encontraram, nesta entrevista, a

ocasião de exprimir sua indignação e sentimentos de revolta. As falas de tanto sofrimento contido pelo tempo estavam sufocados pelo tipo de vida que vivem, da opressão que a cidade grande impôs a eles para a convivência, muito diferente do tempo em que eram agricultores.

Foi, sem dúvida, a tomada de consciência dos aspectos mais irrisórios da vida de Leona, sendo que transpareceram os reais motivos de sua dificuldade de adentrar o mercado de trabalho. Durante a realização da entrevista, percebeu-se um excelente entrosamento entre os familiares, visto que tomavam como apoio gestos de carinho.

O pai fez uma retrospectiva da vida da família. Sua intenção foi confirmar que o trabalho sempre esteve presente em suas vidas. Ele e a esposa eram bóias-frias, ou seja, pequenos agricultores que trabalhavam para os fazendeiros. Relataram que ambos começaram na roça de suas famílias por volta dos 8 anos. No período matutino, freqüentavam a escola com mochila costurada por suas mães, tendo como tecido sacos de açúcar alvejados. Para chegarem à sala de aula, caminhavam 5km, descalços, muitas vezes. No período vespertino, ajudavam seus familiares na agricultura e, no período noturno, faziam as tarefas sob orientações de seus pais. Ambos pararam no Ensino fundamental, sendo que a mãe mal sabe ler.

Aos 15 anos, o pai começou a trabalhar com carteira assinada de vigia e a mãe, como babá de crianças, até que decidiram casar. Tiveram cinco (5) filhos, mas, como a vida era repleta de dificuldades financeiras, resolveram participar do acampamento do movimento rural das pessoas de sua cidade que não tinham terra. A mãe lembrou, com lágrimas, o quanto fizeram para sobreviver em meio a tantos empecilhos, como a chuva, o ataque dos bichos e a falta de higiene. Quando Leona tinha 3 anos, vieram tentar a vida em Blumenau. Logo o pai conseguiu um emprego fixo por intermédio de um parente que já residia em Blumenau.

Perguntou-se com quem Leona ficava, pois sua mãe era bóia-fria. Eles disseram que cabia a filha mais velha cuidar de Leona e de mais 3 irmãos; os pais afirmaram que tinham que plantar e que

“Somente partilhamos a educação da adolescente com os irmãos”.

A partir desse momento, vieram as lembranças de seus próprios pais.

O pai relatou:

“Meu pai era muito severo e ao cair da noite com luz de lampião acompanhava o que a professora ensinava pela manhã e se tivesse algo errado era castigado fisicamente; sua mãe era analfabeta e a ela cabia a função de organizar a casa e cuidar dos filhos”

Por sua vez, a mãe fez o seguinte relato:

“Coitada de mim; já nasci trabalhando. Se não era na roça, era nos serviços da casa; logo fui ensinada a servir sem reclamar, fui muito judiada, dona... meu corpo dói até hoje das marcas de sofrimento de anos e anos; e meus pais pouco conversavam comigo, lembro de minha mãe dizendo, trabalha direitinho para que te firmes no emprego, obedece e não reclama.”

A mãe fez uma parada e passou a falar da trajetória da filha; no entanto, a descrição que fez alguns minutos mais tarde, constituiu um grupo de respostas para as interrupções em sua escolarização. O pai falou em tom mais baixo que perdeu praticamente a ilusão quanto à possibilidade de sua filha completar o Ensino Fundamental.

“Ela tem algo, é muito distraída, gagueja quando fica nervosa, esquece as coisas.”

A mãe complementou:

“Ela sempre teve dificuldades, nunca gostou da escola, ainda mais se era dia de prova, daí ela fugia e não tinha quem levasse ela na escola.”

Os pais a orientavam para ir à escola, mas cabia aos irmãos mais velhos cuidar das tarefas escolares. Nas primeiras séries do Ensino Fundamental, houve repetências até que surgiu, em Blumenau, uma forma de ensino que a aprovação era garantida, independente ou não da compreensão do aluno. A mãe disse:

“Cruz credo, que porcaria foi esse tempo. Deus me livre. Eu via que ela não preenchia os cadernos.”

Alguns anos ela foi reprovada por faltas, fato que foi compreendido pelos pais. Disse a mãe:

“De que adiantava forçar? Ela tem problema na cabeça, mas vamos tentar de novo. Em alguns momentos, eu surrava mas não adiantou. Quando ela foi procurar trabalho, a gente viu que ela se esforçava, mas não parava em nenhum local”.

O pai retomou falando da não-inserção no mercado de trabalho:

“Quando a gente sabe que ela vai numa entrevista, a mãe conversa com ela, sabe, dona, como homem eu falo com a mulher e ela fala com os filhos, ainda mais que sou vigia noturno, mal vejo os filhos.”

Questionou-se sobre o que consideravam que estava impedindo Leona de passar numa entrevista. O pai disse:

“Acho que o abandono da escola, pois lá ela teria oportunidade, e a única coisa que nós podemos oferecer e oportunizar que ela frequente a escola, mas se ela não quer, o que podemos fazer. Eu me dou como exemplo: ‘Olha aí o que dá não estudar, viro a noite acordado, ganho pouco e nem tenho valorização, ninguém presta a atenção num vigia noturna’. Eu queria um futuro melhor para ela.”

Dando continuidade, a jovem tentou responder o que significa trabalhar para ela. Depois de pensar, ficou ruborizada e disse:

“Acho que trabalhar é fazer as coisas que os patrões pedem e se esforçar para aprender a fazer coisas”.

Ainda se questionou: Por que motivo você quer trabalhar?

“Ah... é pra ter as minhas coisas e pra comprar os remédios de minha mãe”.

Questionou-se sobre os motivos que impediram que ela fosse aceita na entrevista. Então, Leona respondeu:

“A minha mãe vive dizendo ‘a vida é mole como gelatina, o que faz ela ficar dura é o trabalho’. Então eu sei que não depende de meus pais, eu tenho que levar mais a sério, sei que abandonei o curso no 1º ano do Ensino Médio e devo voltar”.

Nesse instante, num tom de voz mais alto, argumentou:

“Olha... o trabalho é a base de tudo, é ele que dá dignidade ao homem, ele dá dinheiro honesto e é pelo trabalho que tenho ânimo de levantar todos os dias. Pensa em mim, que tô matriculada no ensino supletivo, quem sabe consigo completar meus anos de ensino atrasado”.

Indagou-se à jovem sobre como foi sua trajetória escolar e quais momentos foram significativos para que pudesse entrar no mercado de trabalho. Recebeu-se a seguinte resposta da jovem:

“Bom, eu entrei na escola com 6 anos, e nunca tive carinho por nenhuma matéria, a não ser português; eu gosto de ler, tem um livrinho que ganhei que já li 3 vezes, mas sou insegura e não consigo prestar atenção; fico atenta nos colegas e não nos professores. Não gosto de obrigações e a senhora sabe, na escola tem que estudar, tem provas disto. Eu não gosto. Não consigo associar os professores com meu interesse em trabalhar, acho que se penso muito dói minha cabeça”.

Procurando interpretar, perguntou-se a ela: Seus pais a apóiam para que você se insira no mercado de trabalho?

“Agora o grande problema... eles são bons para mim, deram o que podiam, mas eu não consigo ajudar...”

Ocorreu uma pausa para as lágrimas de Leona. O pai e a mãe tentaram consolar a filha:

“Calma, tu és nova, tudo ao seu tempo.”

Em referência ao exposto por Leona, transparece, em suas palavras e em suas lágrimas um sentimento que se vê como de impotência, por não conseguir ajudar aos pais, e de culpa, por não poder fazer pelos pais o que eles fizeram por ela. Nesta direção, Enguita (1989, p. 6) explica que

[...] nossa sociedade nutre uma imagem de existência de oportunidades para todos que não corresponde à realidade, motivo pelo qual e apesar do qual o efeito para a maioria é a sensação de fracasso, a perda de estima e auto-culpabilização. A suposição da igualdade de oportunidades converte a todos, automaticamente, em ganhadores e perdedores, triunfadores e fracassados.

Perguntou-se ainda à jovem o que ela gostaria de fazer, se não tivesse que trabalhar. A postura corporal de Leona mudou, ela se ajeitou na cadeira e, com um sorriso, respondeu:

“Ah... eu queria só ter que ler para ser advogada, sonho em fazer direito para defender os trabalhadores, para que trabalhem no que é justo para eles.”

As palavras finais de Leona revelam o desejo de fazer uma faculdade que lhe permita defender a classe dos trabalhadores, da qual é proveniente e na qual, por 12 vezes tentou se inserir e não conseguiu.

[...] a instituição escolar é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como pelos próprios alunos, como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998, p. 483)

Leona sabe que a dificuldade de se inserir no mercado de trabalho propicia uma exclusão branda e com relação a sua imperceptível inclusão do ambiente escolar.

4.2 A LINGUAGEM DOS EMPRESÁRIOS: ALGUMAS OPINIÕES SOBRE A INSERÇÃO JUVENIL NO MERCADO DE TRABALHO

Destina-se este item à apresentação de algumas opiniões de cinco empresários ou seus representantes que entrevistam os jovens participantes do Programa Orientação para o Trabalho para inseri-los como trabalhadores em suas empresas. São eles: Félix, Frida, Ângela, Lena e Marcos.

4.2.1 Retorno ao costume familiar

Félix é filho de trabalhadores de origem de alemã. A mãe foi presença marcante em sua vida. Por ser professora, foi quem o alfabetizou.

O empresário manteve com os pais o hábito de falar em alemão. Formou-se no Ensino Superior e, com orgulho, cita a dificuldade que enfrentou para conseguir seus estudos: “Eram dias difíceis porque o dinheiro era contado, senão não dava para fazer a faculdade.”

O empresário fala, ao longo de toda a entrevista, com uma voz que se eleva no final da frase, manifestando indignação e, até mesmo, revolta, pelas facilidades que os jovens têm hoje e como não levam a escola com a seriedade que deveriam demonstrar.

Foi-se recebida pelo empresário em seu escritório, sendo que o mesmo aceitou fazer a entrevista, mas respondeu as perguntas em pé. Convidou de uma forma rápida para sentar, mas, olhando para os lados, afirmou que não se teria um local apropriado. Então, no meio do corredor que interliga as salas de seu escritório, respondeu aos questionamentos.

Seu escritório fica em uma rua movimentada, em bairro próximo ao centro da cidade, e está organizado com mobiliários antigos, de forma clássica e austera, não havendo sinal de modernidade ou de algo contemporâneo, a não ser a presença de computadores.

Félix é casado e tem somente uma filha. Ao referir-se a ela, comentou que estava com uma letra “horrível” e que ele e a esposa retomaram um costume da família de ambos: aulas de caligrafia. Relatou que sua esposa e ele foram educados para que tivessem a letra legível e nos padrões estabelecidos pela professora, mas o caderno servia de guia para o tamanho adequado da letra. Salientou que as tradições estão se perdendo, pois os pais não têm mais tempo e que o uso indiscriminado da TV afastou as famílias.

Iniciou-se a entrevista questionando quais seriam os aspectos que um candidato deve possuir para ser aprovado na entrevista e se inserir em seu escritório para trabalhar. Ele rapidamente respondeu que são fatores que se somam uns aos outros, como, por exemplo, ter a capacidade de manter um diálogo no qual demonstre seu interesse por assumir a vaga que está sendo oferecida. Disse:

“Sabe como é que é; este jovem tem que demonstrar interesse e vontade de trabalhar. E outro fator é ter a letra legível. Este, sim, é primordial; para mim, tem que ter letra boa, demonstra capricho e ser organizado em sua vida pessoal. Mas a aparência só entra como fator de decisão em caso de empate, pois este jovem vai lidar com o público”.

Conforme mostra a resposta do empresário Félix, alguns fatores por ele observados

para a provação do jovem na entrevista são demonstrar interesse e vontade de trabalhar, bem como é primordial ter letra legível, “*demonstrar capricho e ser organizado em sua vida pessoal*”. Para o caso de empate, o empresário aponta como fator de decisão a aparência.

Os fatores apontados pelo empresário apresentam-se como garantia da reprodução das desigualdades sociais, em consonância com o que afirma Nogueira (2004, p. 87):

A reprodução de desigualdades sociais seria garantida pelo simples fato de que os alunos que dominam, por sua origem, os códigos necessários à decodificação e assimilação da cultura escolar e que, em função disso, tenderiam a alcançar o êxito escolar, seriam aqueles pertencentes às classes dominantes.

Com a importância dada pelo empresário à aparência, os jovens das camadas populares – como é o caso dos jovens participantes do Programa Orientação para o Trabalho, da Fundação Pró-Família – têm, com certeza, ainda por homologia aos demais campos simbólicos, o que o exclui, independente dos projetos e expectativas individuais, pois a aparência desponta como fator de escolha.

Na fala do empresário, percebeu-se que existe uma lógica, uma lógica de seleção, pois ele procura, a todo custo, escamotear qualquer tipo de preconceito, mas parece procurar um funcionário parecido com o ideal de ser humano inculcado em seu pensamento.

Posteriormente, questionou-se em relação a quais aspectos negativos levariam o jovem entrevistado a não passar na entrevista. O empresário fez menção à letra ilegível e à falta de organização ao escrever, mas teve como argumento central dissimular o estigma da aparência. Os diferentes jovens seriam selecionados pela maneira de vestirem ou pela aparência física. A entrevista cumpre, assim, simultaneamente, sua função de reprodução e legitimação das desigualdades sociais, conforme já mencionado por Nogueira (2004):

“*Sabe, vi adolescentes mascando chicletes e sentados de forma irregularmente sobre a cadeira. Depois, na entrevista, revelam ter receio de trabalhar e estudar e, para mim, tem que conseguir, não parar os estudos*”.

Indagou-se, então, se a trajetória escolar seria avaliada, e ele afirmou:

“*Sim. Não é importante saber se ele é repetente ou não, mas posso perceber isto só no diálogo e pedindo para que escreva algo. Percebo que falta estímulo desde cedo dos familiares, pois a escola prepara o jovem para o futuro. E posso dizer que um bom aluno que escreve dentro dos limites será um bom funcionário.*”

O empresário, além de responder afirmativamente sobre a avaliação da trajetória escolar do jovem entrevistado, declara que este aspecto é perceptível na conversa e na escrita e que escrever “dentro dos limites” é prenúncio de ser “bom funcionário”. Com isto sugere

que se o jovem tiver um histórico escolar marcado pela repetência, não escreverá “dentro dos limites” e não “será bom funcionário”, o que significa que não será aprovado na entrevista.

A resposta dada pelo empresário Félix demonstra que o processo de entrada dos jovens no mercado vem exigindo que se perceba que eles mesmos fiquem alerta para as questões da trajetória escolar, pois esta exigência, por sua vez, tem servido de estímulo para que se intensifiquem estudos sobre a repetência escolar, como para a pesquisadora Nones (2006) que revelou a importância dos pais no apoio à trajetória escolar dos filhos.

Segundo Nones (2006, p. 76),

a existência de um contexto familiar caracterizado por um ambiente com uma presença forte e sistemática de regras e disciplina permite que os alunos obtenham desempenhos escolares melhores, haja vista que este ambiente cria condições para que ele construa e incorpore disposições que lhes possibilitem fazer frente às exigências escolares.

Nones (2006) destaca a importância de se considerar os efeitos da ordem moral doméstica no desempenho escolar. Na direção apresentada por Nones (2006) encontram-se os dizeres do empresário Félix quanto à “*falta estímulo desde cedo dos familiares*”.

4.2.2 “A escola incute a responsabilidade”

Frida trabalha na empresa de seu companheiro. Ela chefia a área administrativa. A empresa que representa, situada em local de fácil acesso aos empresários da região, foi uma das primeiras a acreditar no trabalho que a Fundação Pró-Família desenvolve: faz 10 anos que jovens da extinta PROMENOR trabalham na empresa.

Frida sempre morou em Blumenau e estudou em um grande colégio público. Mostrou sentir-se orgulhosa ao citar que vários de seus colegas de escola são líderes na comunidade. De uma longa entrevista, recolheu-se, principalmente, sua expectativa com relação à inserção dos jovens, a partir de suas concepções que, por vezes, oscilam entre os valores morais e o autoritarismo.

Falou que prefere jovens brancos. De forma sutil, disse que não era preconceito, mas que os clientes não gostam de jovens “de cor”. Tudo ocorreu como se os funcionários de sua empresa funcionassem como um circuito fechado, aperfeiçoando a dominação da segregação racial, de uma violência simbólica. Durante a entrevista, Frida procurou princípios implicativos em sua realidade, o que contribui para produzir um universo no qual os jovens procuram adentrar e, muitas vezes, são estigmatizados simplesmente pela sua cor de pele.

Questionada sobre quais seriam os aspectos positivos dos jovens, Frida relatou que a

desenvoltura no falar é um aspecto que é observado desde o momento que o jovem entra na empresa. Ela observa se ele cumprimenta os funcionários saudando-os com um “Bom Dia”. Outro aspecto é revelar interesse pela função que desempenhará.

Contou que, em entrevista com um jovem, questionou quem o havia encaminhado e que o jovem disse não se lembrar do nome e que nem mesmo esboçou interesse em ler o papel que a Fundação Pró-Família lhe entregou como forma de apresentação na empresa. Considera positivo o asseio corporal e a aparência de higiene nas mãos, visto que será balconista, preenchendo os pedidos à vista do cliente.

Com relação aos aspectos negativos, Frida foi categórica em afirmar:

“A aparência é essencial e transmite credibilidade, não contratamos meninos adolescentes com cabelos compridos, piercing ou uso de boné.”

Nas meninas, observa se a blusa cobre a barriga, se o decote é em demasia, se utiliza muita maquiagem e bijuterias chamativas. Explicou que

“[...] nossos clientes são exigentes e você sabe, nem adianta tentarmos abrir vaga a um jovem de cor, a empresa não tem preconceito algum, mas os clientes não acreditam e pedem para ser atendido por outro funcionário. Um aspecto que dificulta a ser contratado por esta empresa é a letra ilegível ou com vários erros ortográficos e gramaticais”.

Constata-se que, para a empresária Frida, a aparência é um dos fatores analisados na escolha do jovem que ingressará na empresa, da mesma forma que é um critério de desempate para o empresário Félix.

Nesse momento, a entrevistada começou a relembrar a época

“[...] em que o uso do caderno de caligrafia era utilizado, e as disciplinas obrigatórias, como Moral e Cívica, e que hoje não existe mais obrigação nenhuma, todos aprendem a escrever como querem”.

Afirmou:

“A culpa é do sistema da escola”.

Como se vê no exemplo citado, a empresária culpa a escola, sugerindo que seu sistema é o responsável pela letra ilegível e erros gráficos e gramaticais dos jovens e, conseqüentemente, pela não inserção dos mesmos no mercado de trabalho. As palavras da empresária permitem perceber que está confiante e sem pudores para desabafar. Percebe-se

relação deste comportamento da empresária no momento da entrevista com o pensamento de Bourdieu (1997, p. 704), para quem

Oferecendo-lhe uma situação de comunicação completamente excepcional, livre dos constrangimentos, principalmente temporais, que pesam sobre a maior parte das trocas cotidianas e abrindo-lhe alternativas que o incitam ou o autorizam a exprimir mal-estares, faltas ou necessidades que ele descobre exprimindo-os, o pesquisador contribui para criar as condições de aparecimento de um discurso extraordinário, que poderia nunca ter tido e que, todavia, já estava lá, esperando suas condições de atualização.

No sentido externado por Bourdieu (1997), criaram-se, durante a entrevista, as condições para que a empresária se sentisse da forma mencionada e se sentisse autorizada a exprimir de forma tão direta sua visão sobre a escola e desse, então, predominância para a análise do comportamento de como os professores deveriam ser tratados.

“amedrontando os professores que não se impõem como autoridades diante dos alunos”.

Com muito saudosismo, Frida lembrou os seus professores e disse:

“Eles eram melhores dos que estão atuando hoje”.

Questionou-se a entrevistada: A trajetória escolar é um item que a senhora avalia?

Obteve-se a seguinte resposta:

“Sim, pois ainda acredito que a escola incute as responsabilidades necessárias a um bom trabalhador, ou seja, se ele aceita a autoridade do professor, aceitará mais facilmente ser um funcionário que segue as regras de sua empresa.”

É perceptível, nas palavras da empresária, certa semelhança com a concepção do empresário Félix: assim como Félix concebe

“que um bom aluno que escreve dentro dos limites será um bom funcionário”,

Frida concebe que o trabalhador

“aceita a autoridade do professor, aceitará mais facilmente ser um funcionário que segue as regras de sua empresa.”

Ao terem estas concepções, ambos os empresários reproduzem o mesmo pensamento pois acreditam que a autoridade do professor é simétrica ao do empresário. O que na realidade do dia-a-dia do Programa de Orientação para o Trabalho nem sempre ocorre.

4.2.3 “Educação com regras e limites”

Ângela é uma jovem que trabalha no departamento de recursos humanos. É formada em psicologia. Os pais a apoiaram com o incentivo aos estudos e ela lhes agradeceu levando com seriedade a sua escolarização. Fala que, durante toda a sua vida, nunca ficou um dia sem estudar, e o ápice foi na faculdade onde realizou cursos paralelos a sua formação.

Está recém-casada, e seu esposo possui uma filha de 6 anos, fruto do seu primeiro casamento. A cada período de férias, ela passa com o pai e com a madrasta. Ângela reafirmou que uma educação com regras e limites estabelecidos pelos pais estimula a criança a crescer sentindo-se segura e com exemplos de estabilidade.

Solicitou-se que Ângela descrevesse os aspectos positivos que um candidato deve ter. Ela começou explicando que, num processo seletivo, primeiramente é preenchida uma ficha com informações básicas sobre o candidato, como escolaridade, e perfil físico, compatível com a vaga a ser preenchida. Nesse primeiro encontro, segundo Ângela, o que mais é avaliado é o conhecimento do candidato, a estabilidade do mesmo em outros empregos, a letra e a organização. Posteriormente, é feita uma avaliação prática com o gerente do setor de Recursos Humanos, conforme mostram seus dizeres:

“A gente identifica quando inicia o processo seletivo desde o primeiro contato com o candidato, durante o preenchimento da ficha; eles fazem uma prévia de como serão como funcionários. Perguntamos coisas básicas, como o nível de escolaridade, o perfil físico para que se adaptem à vaga que está aberta. Então tem que ser bom para os dois, ou seja, para a empresa e para o candidato. Então assim tudo o que a gente avalia, é principalmente a parte de conhecimento, a parte de estabilidade nos empregos anteriores. Isto se percebe olhando na carteira de trabalho e aí se avalia se é uma pessoa comprometida, o que ela está buscando profissionalmente. Quando buscamos um funcionário, esperamos que ele fique por muito tempo. Percebemos também a letra, a organização; não existe um só item a avaliar, pois uma entrevista bem estruturada e casada com uma avaliação prática com o gerente da sua área; onde ele visualiza o seu local de trabalho, quais atividades irá desenvolver, onde ele pode chegar, se é quente ou frio, se é silencioso ou não. Não é somente o RH que avalia, pois neste setor tem-se o conhecimento para identificar o comportamento dele, mas a parte técnica e até o perfil é que decidem qual será o funcionário”.

Ângela continuou explicando sobre o processo seletivo, direcionando sua resposta para os jovens da Fundação Pró-Família que entrevista:

“A parte de comportamento, se ele demonstra interesse, ‘eu quero ficar, eu estou buscando’, nós percebemos isto na pessoa. A forma de se expressar verbalmente, em menores de 18 anos onde avaliamos a expectativa para o futuro. Se diz: ‘ah, no futuro vou ver no que dá’, já sabemos, lá dentro ele vai ter dificuldade. Se perguntamos para alguns e ele respondem: ‘Ah... eu tenho meu futuro planejado, quero cursar uma universidade’, esse é um ponto positivo.”

Em relação aos jovens, Ângela deixa claro que é importante a demonstração de interesse, a forma de se expressar verbalmente e o fato de ter algo planejado para o futuro, como cursar uma universidade. Percebe-se que o posicionamento de Ângela no que se refere ao interesse e à expressão verbal do jovem vai ao encontro do que expuseram os empresários Félix e Frida quando responderam ao mesmo questionamento.

Além do exposto, disse Ângela que

“Estamos com um projeto de sensibilização para concentrar os funcionários a estudar e conversamos individualmente a fim de que todos participem. Com mais escolaridade se amplia a visão, amplia o conhecimento e o funcionário sente-se melhor, mais valorizado, assim a trajetória escolar é um aspecto valorizado e incentivamos que ocorra o retorno à escola.”

As palavras de Ângela revelam a importância conferida por ela e pela empresa ao estudo, pois considera que

“Quanto mais habilidade a pessoa tiver, mais facilidade terá para entrar no mercado de trabalho”.

Embora denote que a empresa tenha responsabilidade quanto ao estudo do funcionário, volta a falar no jovem, esclarecendo que

“O adolescente é também responsável, por seu futuro e, muitas vezes, ele tem que aprender a lidar com os problemas que tem na sua vida, aprender a sair do imaginário e vir para a prática. Por isso, no RH, podemos ler nas entrelinhas na escolha profissional”.

Sobre o perfil da pessoa a ser contratada, a entrevistada declarou:

“Não existe um perfil traçado, não tem receita pronta, e sim uma somatória de pontos; novamente a questão do comportamento é decisiva. Uma pessoa que não tem disposição, interesse pela profissionalização através do estudo, vontade de trabalhar ou com histórico de muitos afastamentos, com muitos empregos e pouco tempo em cada um dele, percebemos que não vale a pena investir, pois ele não busca a empresa para seguir a carreira, ele quer é um emprego temporário”.

Perguntou-se, então: A trajetória escolar é um item que a senhora avaliaria para o ingresso em sua empresa?

Obteve-se a seguinte resposta:

“Na linha de pensamento desta empresa, até 2004, não tínhamos nenhum funcionário sem o primeiro grau completo. Porém, com a dificuldade de encontrarmos no mercado, pessoas sem habilidades, não conseguíamos fechar as vagas, sendo que, para as vagas específicas, não abrimos mão do conhecimento. Então tivemos que adaptar: se ele tem trajetória escolar acidentada, mas tem bom perfil e comportamento, bom potencial, nós o incentivamos através de um

*compromisso verbal que, se ele for contratado, voltará a estudar. Percebemos que se o adolescente tem vínculo com o estudo, ele amplia o horizonte, onde, no cotidiano da empresa, percebemos que a **escola complementa a vida**, pois os jovens almejam produzir”.* (Grifo nosso)

Enguita (1989, p. 150) endossa as palavras de Ângela ao afirmar que

[...] Os hábitos de obediência e docilidade engendrados na sala de aula têm um alto valor de retorno em outros contextos. No que concerne à sua estrutura de poder, as salas de aula não se diferenciam muito das fábricas ou das oficinas, estas onipresentes organizações em que se gasta uma parte tão grande de nossa vida adulta. Portanto, pode realmente dizer-se da **escola que é uma preparação para a vida**. (Grifo nosso)

Entende-se que para Ângela, a trajetória escolar não-linear, por si só, não é motivo para não contratação do jovem, pois se este possuir bom perfil, comportamento e potencial, bem como demonstrar interesse, poderá ser contratado.

Para Ângela, o jovem precisa pensar:

“Tô evoluindo, então se quero promoção na empresa, eu vou estudar”. Se o adolescente tem bom comportamento, é visível que ele está vinculado na escola e compreendemos os motivos justificáveis para que sua trajetória escolar seja acidentada, como doença ou mudança de cidade, mas se for por desinteresse, daí fica difícil acreditar que será um bom funcionário. É uma consequência ter uma trajetória escolar com vontade de almejar o futuro e, dentro da empresa, existe promoções internas. É mais valorizado o que não parou de estudar, e avaliamos cada caso; a busca de atualização na área profissional e a sua visão de mundo”.

A entrevistada concluiu dizendo:

“Percebemos que o incentivo dos pais no início da escola é essencial à criança para que, na adolescência, se desenvolva, e os professores também têm esta responsabilidade e a parceria entre família e escola são fundamentais.”

Ao final da entrevista com Ângela, constatou-se que a empresária fez quatro pontuações que se consideram relevantes: a) a empresa incentiva o jovem a estudar, sendo que (b) esse jovem precisar querer e se esforçar em relação ao futuro, bem como (c) os pais devem incentivar seus filhos e (d) a os professores devem assumir sua responsabilidade em relação a isso. Em outras palavras, Ângela sugere que é fundamental a parceria família e escola, como também a boa vontade da empresa e o esforço do jovem.

4.2.4 “Vestir a camisa da empresa”

Na empresa da área agrícola, se foi recebido pelo chefe do setor de Recursos Humanos. Ele relatou um pouco da história desta empresa:

“A obrigatoriedade do funcionário estudar é uma realidade nesta empresa que tem sede em Santa Catarina e tem vários pólos por todo o Brasil e exporta para vários países. Essa idéia tem seu fundamento na ISO 9001/2000 e se a empresa quer alcançar esta certificação, os funcionários devem ter um certo nível de estudo”.

Marcos é formado em administração e trabalha há 28 anos na mesma organização. Sua fala é contida. Parece receoso de falar demais sobre as diretrizes e hierarquia da empresa. Percebe-se que os ditames da empresa transmitidos, devido a sua virtude profissional e sua vigilância, são reforçados por ter uma função de muita responsabilidade. Como estava saindo de um problema de saúde, resolveu contar um pouco sobre a vida tensa e extenuante de um funcionário que constantemente está sendo avaliado.

Com um aspecto físico aparentemente frágil, foi lentamente criando um elo de empatia para a entrevista, sendo que foi possível encontrar, em suas palavras, os princípios de tantas exigências.

“Estou há tantos ano aqui, que conheço colegas melhor do que a minha própria família. Eu vesti a camisa da empresa, e os adolescentes serão estimulados a vestir a camisa, ou seja, dar tudo de si para que todos se saiam bem e a empresa progrida”.

Com relação dos aspectos positivos que os jovens devem apresentar, relatou como primeira fase:

“A aparência é um dos mais importantes itens a serem avaliados e, depois, analiso o preenchimento da ficha, se existem erros e se escrever algo errado, se o adolescente rasura sua escrita. Depois questionamos sua expectativa com relação ao futuro e se se imagina trabalhando nesta empresa. Todas as respostas farão com que o escolhido seja alguém com metas a serem alcançadas, visto que aqui não podemos nos acomodar, e o adolescente deve transparecer o desejo de continuar a estudar continuamente”.

Citou, então, um exemplo:

“Nesta empresa, em conjunto com o presidente, reúnem-se gerentes, diretores, chefias e funcionários para planejarem as ações futuras da empresa. O grupo intitula-se Cérebros Pensantes. Assim, periodicamente todos são avaliados e, já na primeira entrevista, o adolescente tem que demonstrar vontade de aprender”.

No que se refere aos aspectos positivos para a contratação do jovem, Marcos se referiu à aparência, a escrever corretamente e a demonstrar desejo de estudar e vontade de aprender com outros membros da empresa. Pode-se afirmar que os aspectos apresentados por Marcos como positivos coadunam com aspectos já mencionados pelos empresários Félix, Frida e Ângela.

Como aspectos negativos, Marcos apontou:

“A letra ilegível, mentir na entrevista, perceber que o adolescente não gosta de ler, se for desleixado com o corpo e se reprovou muitas vezes”.

Semelhante aos aspectos positivos, Marcos citou a letra legível e descuido com o corpo, também citados por outros empresários entrevistados como aspectos negativos. Entretanto, também mencionou que a demonstração de que o jovem não gosta de ler e a reprovação muitas vezes são aspectos negativos que impedem ou dificultam a inserção do jovem na empresa em que trabalha.

Ao mencionar a leitura, citou a Argentina como país culto, pois, naquele país,

“o número de leitores é bem maior que no Brasil”.

Perguntou-se se a trajetória escolar é avaliada. O entrevistado assim se expressou:

“A escola inclui a todos, mas o adolescente tem que querer; se nosso funcionário, parou de estudar, ele é incentivado a voltar aos estudos. E na entrevista, percebemos se é possível confiar, que assim que ele for contratado permanecerá com seus estudos. Afinal, a empresa incentiva a estudar. Sendo assim, ninguém sai ileso.”

Marcos esclarece que a trajetória escolar é importante e que a empresa incentiva o estudo, ou a continuação dele, caso tenha sido interrompido, pois escola e trabalho andam juntos:

“A escola começa a formação, oferecendo horários, regras, que tudo culmina no mercado de trabalho; ele é a continuação da escola.”

Marcos entregou à pesquisadora um roteiro de avaliação que é utilizado pela empresa periodicamente e, ao mesmo tempo em que o leu, explicou:

“Isto aqui parece um boletim escolar, o que confirma, que a escola inicia e o mercado finaliza”.

Marcos mostrou o roteiro de avaliação com o intuito de ressaltar a concepção de que o trabalho é a continuação da escola.

4.2.5 A escola e o mercado de trabalho estão interligados

O comércio de Lena está muito bem localizado. É um estabelecimento da área

alimentícia que se situa num local com grande circulação de veículos e, contrariamente a numerosos pequenos comerciantes, ela e seus irmãos acreditaram na expansão do negócio, abrindo 2 filiais. Lena exerce outras atividades, além de administrar e gerir o setor de Recursos Humanos. Uma delas sem ligação com seu estabelecimento: atua como voluntária. É doceira, prepara todos os doces que são vendidos neste local e administra uma loja de artigos femininos, como roupas e sapatos. Relata que viaja constantemente a São Paulo e ao Paraguai a fim de abastecer sua loja. Nos finais de semana, age voluntariamente na igreja que frequenta com seu filho.

Lena é apaixonada por seu trabalho. Relata que tem muita energia e incentiva seu filho a se tornar um profissional na área administrativa. É formada em Pedagogia e Administração de Empresas. Lembra, no decorrer da entrevista, que os jovens de hoje parecem desmotivados para enfrentarem com afinco as diversidades do mundo do trabalho, mas incentiva os seus funcionários, conforme suas convicções, e premia em dinheiro os que mais se esforçam. Ela pensa na violência e diz que o que falta aos jovens é a religiosidade, que os pais deveriam oportunizar aos filhos a crença em Deus e que, no mínimo, deveriam apoiar a escola. Para ela, a escola e o mercado de trabalho estão interligados.

Com relação aos aspectos positivos que um candidato deve possuir, Lena disse que, durante a entrevista, vai perguntando ao jovem qual é o seu grau de instrução, pois, nesta parte,

“Eu percebo se ele tem cabeça para atender aos pedidos dos clientes.”

Avisou que:

“Eu logo vejo que os repetentes têm mais dificuldades de pegar a função, do que se ele está indo na série de acordo com a sua idade. Se a idade e a série escolar estão corretas, eu percebo aí um ponto positivo”.

Ainda em relação aos pontos positivos, Lena esclareceu:

“Pergunto também se já tem alguma experiência. Tem alguns que me dizem que já trabalhava no pesado, e isto para mim é sinal de que ele não vai se assustar com o trabalho.”

Perguntou-se: E a aparência?

“Ah! Sim! Mas é quase sempre igual, calças caídas, cabelo mal cortado, piercings e tatuagens. Ao meu ver, não são um bom sinal. Então se o jovem vem limpo, e com o cabelo arrumado, eu sinto que ele tem jeito organizado e com higiene. Este é um excelente aspecto para quem vai trabalhar com clientes”.

Solicitou-se que contasse um pouco mais:

“Ah... eu também analiso a vida religiosa, se este jovem frequenta a igreja com os pais, pois, para mim, é como uma conta matemática $2+2=4$, ou seja, os pais que acreditam em Deus e oportunizam ao filho ir junto, com certeza, o filho vai ser alguém na vida. Eu sou da mesma opinião que meus familiares: quem reza vai longe”.

Em relação aos aspectos negativos, Lena fez as seguintes considerações:

“Eu considero que o ambiente familiar é um dos aspectos que faz com que afaste o candidato da vaga; eu tenho que ver se ele tem alguém responsável por ele; e se não tiver este é um ponto negativo; pergunto se já tomou a 1ª comunhão, se já fez a crisma. Os jovens de hoje tornaram-se muito duros; eles não ligam para os pais como antigamente. Meus pais nunca fizeram pressão para ir à igreja, mas eu via exemplo deles e tentava imitar. Então acho um aspecto negativo se percebo que o jovem não tem respeito pelos pais ou pelas figuras que são autoridade, como padres professores e familiares, e que a religiosidade não existe mais, pois os pais não estão sendo exemplo como no meu tempo”.

Quando se questionou se a trajetória escolar é um item avaliado pela entrevistada, ela respondeu:

“Com certeza, a escola é tudo; se não vai bem na escola, também não se sairá bem no trabalho. Eu acho que o professor, hoje em dia, faz de tudo pela garotada, seja na escola particular ou na pública. O professor, na maioria das vezes, tem vontade de ser professor e educador, pois voltando ao meu assunto favorito, acredito que hoje em dia, o que assusta é que tem o papel de educar deveria ser papel dos pais. Eu sinto que os jovens exigem que os professores sejam um adulto de referência, com o qual se possa falar”.

Lena sugere que a trajetória é importante, pois afirma que a escola é tudo e que se o jovem não for bem na escola, não se sairá bem no trabalho. Esta visão que Lena tem da escola é praticamente a mesma visão dos entrevistados Félix e Frida, para quem, respectivamente,

“um bom aluno que escreve dentro dos limites será um bom funcionário”

e o trabalhador que

“aceita a autoridade do professor, aceitará mais facilmente ser um funcionário que segue as regras de sua empresa.”

Compreende-se que a concepção dos entrevistados esteja em consonância com o que diz Enguita (1989, p. 158):

A escola não apenas pretende modelar suas dimensões cognitivas, mas também seu comportamento, seu caráter, sua relação com seu corpo, suas relações mútuas. Propõe-se a organizar seu cérebro, mas no mais amplo sentido: não apenas alimentar um recipiente, mas dar forma ao núcleo de sua pessoa.

Ainda para Enguita (1989, p. 168),

O trabalho do professor passa assim a consistir, sobretudo, e contrariamente a qualquer idéia platônica a respeito, em ensinar crianças e jovens a comportar-se da forma que corresponde ao coletivo ou categoria em que foram incluídos, exigindo e premiando a conduta correspondente e rejeitando e mesmo penalizando tudo o que possa derivar de suas outras características como indivíduos ou, ao menos, tudo o que delas possa manifestar-se na escola ou chegar a afetar a relação pedagógica.

Lena citou o exemplo de quando freqüentava sua escola no Ensino Fundamental havia quatro (4) turmas numa mesma sala com uma só professora:

“São lembranças boas, mas meu pai cobrava diariamente o que havia aprendido naquele dia, o que não ocorre na maioria das famílias”.

Assim foram os anos, relatou Lena, até que, na 5ª série do Ensino Fundamental, teve que transferir seus estudos para o período noturno, a fim de conciliar o trabalho com a sua escolarização.

“Se eu consegui, os jovens de hoje devem dar valor a só terem que estudar até os 14 anos, pois, naquela época, a partir dos 10 anos, já podia trabalhar e estudar. Ah, sim... há jovens que não agüentam, mas se tiverem religiosidade em suas vidas, irão agüentar”.

As palavras finais de Lena reforçam a importância que confere à religiosidade na vida dos jovens.

4.3 FORMAS DE CLASSIFICAÇÃO DO JOVEM POR MEIO DA TRAJETÓRIA ESCOLAR: A INTERNALIZAÇÃO/EXTERNALIZAÇÃO DO *HABITUS*

No que se refere às entrevistas apresentadas e discutidas, para se compreender a trajetória escolar e a empregabilidade negativa, necessitou-se, antes, compreender as relações que o jovem estabeleceu com a escola e com o seu acesso ao conhecimento, bem como o seu envolvimento com sua trajetória escolar. Para tanto, tentou-se demonstrar que a sociedade se organiza não somente com bens econômicos, mas também a partir da produção de bens simbólicos, de *habitus* primários, transmitidos fundamentalmente pela família, e que levam os jovens a organizarem seu modo de viver, a sua concepção de mundo e as ações desenvolvidas no âmbito escolar. Igualmente se pretendeu adotar uma posição que permitisse observar a ocupação profissional dos pais e a sua escolaridade, e os significados durante a escolarização

do filho, pois o que a escola oferece são as estratégias educativas, aqui chamadas de *habitus* secundário que legitima o acesso diferencial a oportunidades na vida.

Nogueira (2004, p. 108) cita Charlot e revela que, para “o autor, um indivíduo só aprenderá e obterá sucesso na escola se estudar, mas ele só estudará se o fato de ir à escola e aprender coisas fizer sentido para ele”. E para algo fazer sentido para qualquer pessoa, a mesma deve, antes, ter aprendido com quem a educou primariamente, ou seja, com sua família.

A família é que inicia a criança no mundo da cultura erudita ou letrada, pois as crianças são socializadas muito antes de entrarem na escola. A essa socialização são agregados os valores culturais do universo social a que pertencem.

Bourdieu (2004) explica que os pais repassam aos filhos, por meio de suas próprias experiências, os valores que lhe são inculcados pelos próprios pais.

Existira uma idéia apregoada pelo senso comum, revelando que algumas pessoas teriam um dom, o que não é verdade, não existe dom e sim de lutas históricas nas quais os agentes se comprometem em função de sua posição no espaço social e das estruturas mentais através das quais ele apreendem esse espaço ou melhor essa capacidade. (BOURDIEU, 2004, p. 26)

Percebe-se que a estrutura mental adquirida, para Bourdieu (*apud* NOGUEIRA, 2004, p. 60), é o que teria maior impacto sobre a definição escolar do destino escolar. O fato de ter repetido o ano diversas vezes demonstra a dificuldade que o jovem teve de aprender os conteúdos das disciplinas e o domínio da sua língua, o português. As experiências acumuladas revelam que o jovem com trajetória escolar não-linear obstaculiza a apreciação da importância de a família ter oferecido condições apropriadas em sua socialização.

As famílias pesquisadas e todas as famílias atendidas pelo Programa de Orientação para o Trabalho pertencem a classes trabalhadoras, com renda *per capita* de, até, meio salário mínimo, o que acarreta um processo de pouco acesso a determinados estabelecimentos de apreensão cultural, como bibliotecas, livrarias, teatros, revistarias, cinemas, jornais e viagens.

O fato de os jovens terem pouco capital financeiro ou econômico dificultou a apreensão do capital cultural, o que, por conseguinte, dificultou a trajetória escolar. Para Nogueira (2004, p. 64), o adolescente, com base em sua experiência de vida e nos exemplos de vida de seus familiares, tem ciência dos acertos ou do insucesso escolar vivido por eles, podendo, mesmo que inconscientemente, projetar a sua chance de sucesso no âmbito escolar.

Do mesmo modo, entende-se que os pais transmitem aos filhos a capacidade de agir diante das situações da vida. Assim mesmo, cada jovem teria recursos apreendidos desde o

“berço” ou, mesmo, durante a sua trajetória social no convívio com a família, amigos ou parentes, o que lhe garantiria uma posição no espaço escolar que ocupa. “A idéia de Bourdieu é a de que os capitais são instrumentos de acumulação”. (NOGUEIRA, 2004, p. 52).

O que se percebe é que as famílias e os jovens entrevistados têm capitais adquiridos, como o social, o financeiro, o cultural e o simbólico, favorecendo a aplicação de estratégias que se revelam na escolha da trajetória escolar. Quanto a esta escolha, não seria feita à base de um cálculo ou raciocínio consciente. Ela é herdada durante a sua socialização familiar.

O sistema de escolhas do jovem foi herdado e incorporado por meio da família. Essa transmissão é feita de forma inconsciente por meio da família, dos contatos e da educação paterna. Existem, na obra de Bourdieu e Passeron (1992), aspectos levantados por Freud (1998) sobre o inconsciente em seus conceitos sobre a psicanálise. Como Freud (1998) observava, os conteúdos mentais reprimidos na consciência são representados “simbolicamente” pela demonstração consciente, por intermédio, por exemplo, da escolha em permanecer na escola ou não. Para Freud (1998), existiriam conteúdos mentais que seriam conscientes e também conteúdos que dificilmente seriam colocados em prática e que, por isso, seriam reprimidos. Isso significa que, antes mesmo de ir à escola, os jovens teriam adquirido certas maneiras de pensar e de agir. Assim, no *habitus* primário adquirido na família estaria o início da estruturação das experiências escolares.

O processo escolar prepara para o sucesso nas carreiras profissionais. Assim, as famílias estariam investindo em uma ascensão social e utilizariam estratégias, como a ajuda nas tarefas escolares. Mas, para as famílias entrevistadas, os pais demonstraram aceitar que as interrupções na trajetória escolar dificultam a inserção do filho no mercado de trabalho.

Com efeito, segundo Bourdieu (1989, p.36), citado por Nogueira (2004, p.73),

A ajuda [escolar] fornecida pela família reveste-se de formas diferentes nos diferentes meios sociais: a ajuda explícita (conselhos, explicações etc.) e percebida como tal, cresce à medida que o nível social se eleva [...], ainda que pareça decrescer à medida que o grau de sucesso escolar aumenta. Acontece que ela constitui apenas a parte *visível* das ‘doações’ de todo tipo que as crianças recebem de suas famílias. Se lembrarmos, por exemplo, que a porção de laureados que fizeram sua primeira visita ao museu ainda na infância [...] com sua família, cresce com a origem social – que constitui apenas um indicador, entre outros, dos estímulos indiretos e difusos dados pela família -, veremos que os jovens das categorias superiores acumulam a ajuda difusa e a ajuda explícita, enquanto que os jovens das classes médias (em particular os filhos de funcionários e de professores primários) recebem, sobretudo, uma ajuda direta, ao passo que os jovens das classes populares, salvo exceção, não podem contar com nenhuma dessas duas formas de ajuda diretamente rentáveis escolarmente. (Grifos no original)

No que se refere a esses jovens entrevistados – Paulinha, Maurício, Leonardo e Lena -, além de serem das classes trabalhadoras, não puderam contar com nenhuma das formas rentáveis escolarmente, conforme menciona Bourdieu (1989), bem como tem se deparado com as entrevistas seletivas para inserção no mercado de trabalho e cujos critérios de avaliação não têm, repetidamente, conseguido preencher.

Esses critérios apresentam-se, nesta pesquisa, com a nomenclatura aspectos positivos e negativos, tendo sido revelados pelos entrevistadores dos jovens participantes do Projeto Orientação para o Trabalho, conforme sintetiza o Quadro 2.

| Empresário ou Representante | Aspectos positivos | Aspectos negativos |
|------------------------------------|--|---|
| Félix | Capacidade de dialogar Demonstração de interesse Letra legível Aparência | Maneira de vestir Aparência física Letra ilegível Não ter organização para escrever |
| Frida | Desenvoltura no falar Revelação de interesse Aparência | Asseio corporal Aparência Higiene das mãos |
| Ângela | Comportamento Demonstração de interesse Expressão verbal Ter uma meta para sua vida | Desinteresse pela profissionalização por meio do estudo Pais que não incentivam a participação e a frequência na escola |
| Lena | Idade e série compatíveis Ter alguma experiência Aparência Vida religiosa | Ambiente familiar (não ter alguém responsável por ele) Não ter uma crença religiosa Não ter respeito pelos pais ou figuras que são autoridades (professores e familiares) |
| Marcos | Aparência Escrever corretamente Demonstração do desejo de estudar, de aprender | Letra ilegível Descuido com o corpo Não gostar de ler Repetência escolar |

Quadro 2 – Aspectos positivos e negativos observados pelos empresários ou seu representante nas entrevistas para inserção do jovem no mercado de trabalho

Para uma melhor compreensão das categorias que são reveladas a partir do Quadro 2 por meio do depoimento dos empresários falando que escolhem os jovens também baseados na aparência, faz-se necessário trazer o conceito de estigma utilizado por Goffmann (1978, p. 67), no qual o autor centra suas preocupações no próprio processo de definição de situação e construção da própria interação “O termo identidade pessoal é a combinação única da história de vida que é incorporada ao indivíduo ao longo de sua vida.” Os rituais e estratégias de interação são preciosos elementos para compreensão de processos de construção social, para que o jovem possa ser aceito na entrevista seletiva.

Goffmann (1978) define estigma como um tipo especial de relação entre atributo e

estereótipo, sendo compreendido no contexto das relações humanas. Atributo seria o meio de categorizar as pessoas, tanto negativa como afirmativamente, e estereótipo seria a identificação do indivíduo a essa atributo.

Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, Os indivíduos com necessidades especiais são estigmatizados no cotidiano social, através de termos específicos como aleijado e retardado que assumem representações discriminatórias e que contribuem para legitimar uma ideologia de inferioridade, tendo como padrão de referência o ethos de um dado grupo social, definido como normal. O deficiente estigmatizado (considerado inferior e anormal) é visto fora do grupo social de iguais dominante, cujo pertencimento natural está ligado aos organicamente normais. E esse estigma é construído no processo de socialização do indivíduo, através de representações simbólicas. Assim, a cadeira, a aliança na mão, os distintivos na lapela tornam-se símbolos de estigma, isto é, signos que são especialmente efetivos para despertar a atenção sobre as diferentes identidades. (GOFFMANN, 1978, p. 53)

Quando os jovens se apresentam com atributos que os distingue dos outros e que, por meio deles, se tornam pessoas diminuídas ou socialmente inferiores, eles são portadores de estigmas, o que parece gerar um jovem inabilitado para o exercício de seus papéis sociais e com dificuldade de aceitação social plena. O conceito de estigma discute o processo formativo e as formas de se auto-enxergar ser visto pelo social mais amplo ou por um outro indivíduo ou grupo particular. Para Goffmann (1978), existe uma participação do social na construção de identidade, à medida que a sociedade estabelece os meios para categorizar tanto as pessoas quanto os atributos considerados comuns e naturais para os membros de uma categoria. A sociedade define uma identidade social virtual (imposta socialmente) que se diferencia da identidade social real, caracterizada pelas categorias e atributos que os jovens, na realidade, possuem. Nas relações sociais, como as que ocorreram durante a entrevista, por meio da linguagem, são referidos, de forma depreciativa, atributos a indivíduos, constituindo-se em estigma, que desperta, conforme menciona Goffmann (1978), a atenção sobre as diferentes identidades.

Por ser um espaço de relações interpessoais, a escola desempenha, por meio de seu trabalho escolar, um papel decisivo na construção das identidades. A escola, ao informar que existem as práticas de segregação pela aparência, justificadas pelas dificuldades pessoais, culturais ou familiares do aluno e identificadas por intermédio de procedimentos científico-pedagógicos, oportuniza que se discutam as representações da sociedade. Assim, a aparência citada pelos empresários também pode ser apreendida na escola. Quando a equipe da escola cobra do aluno que tenha hábito de higiene, está, na verdade, estimulando o que, nos anos posteriores, será exigido para a entrada no mercado de trabalho.

Como então, se relaciona a trajetória escolar não-linear do jovem empreendida no sistema educacional? Para o pedagogo Durkheim (1978), a importância do processo educacional se baseia no fato de que a escola tem como função principal a transmissão da cultura. Ainda para o mesmo autor, a educação se apóia na concepção do homem e da sociedade, e o processo educativo emerge da família, da igreja, da escola e da comunidade.

Partindo da concepção de Durkheim (1978), a criança necessita ser preparada para sua vida na sociedade. Esse processo é realizado pela família, mas que também tem a inferência da escola. Dessa forma, percebe-se a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações jovens e que ainda não estão preparadas para a vida social. Segundo Durkheim (1978, p. 44), o objetivo desta ação “[...] é desenvolver determinados números de estados morais, físicos e mentais, a fim de adequar-se à sociedade política e ao meio no qual a criança está inserida”.

Com base na experiência profissional que se tem, sabe-se que, desde a mais tenra idade, os pais vão inculcando através da ação educativa os valores que futuramente serão utilizadas no convívio e, por conseqüência, no mundo do trabalho.

Durkheim (1978) vê a educação como um fato social que permite a integração dos agentes no sistema social. Para o autor, os conteúdos da educação são independentes das vontades individuais, pois são as normas e os valores desenvolvidos por uma sociedade. O mesmo autor afirma que “A autoridade dos professores deve ser adotada a fim de ensinar a criança a ter domínio sobre si mesma” (DURKHEIM, 1978, p. 47), bem como se fundamenta na importância da educação infantil para a inculcação das normas sociais, sendo

[...] a educação um processo de transmissão cultural através dos valores, das normas, e das representações a fim de reproduzir o sistema social em que se está inserido, a fim de fixar desde de cedo na criança as semelhanças essenciais que a vida em comunidade nos impõe. (DURKHEIM, 1978, p. 52)

A função do processo educacional é a transmissão cultural e, dessa forma, o sistema escolar reproduz, na esfera social, os diferentes capitais culturais.

Para Bourdieu e Passeron (1992, p. 218),

Na realidade devido ao fato de que elas correspondem a interesses materiais e simbólicos de grupos ou classes diferentemente situadas nas relações de força, esses agentes pedagógicos tendem sempre a reproduzir a estrutura de distribuição do capital cultural entre esses grupos ou classes, contribuindo do mesmo modo para a reprodução da estrutura social, com efeito, as leis do mercado em que se forma o valor econômico ou simbólico, isto é, o valor enquanto capital cultural, dos arbítrios culturais reproduzidos pelas diferentes ações pedagógicas (indivíduos educados), constituem um dos mecanismos mais o menos determinantes segundo os tipos de formação social definida como reprodução das relações de força entre as classes sociais.

A localização e a explicitação desses princípios podem ajudar a identificar os mecanismos que operam de maneira discreta e implícita na constituição das trajetórias escolares não-lineares. Pode, ainda, ajudar a identificar as trajetórias simbólicas que permitem a cada jovem, na vida cotidiana, percorrer a sua própria trajetória escolar.

Responder aos imperativos do mercado de trabalho é tão importante na sociedade contemporânea como respirar ou alimentar-se. O jovem é impelido a atender a esses imperativos, visto que a sociedade e a própria família o impulsionam à entrada no mundo do trabalho. Para ir em direção a esta impulsão social, é necessário lembrar o que Bourdieu (1997) relata, ou seja, a ideologia espontânea do capitalismo, a qual alerta sobre um arbitrário cultural que está empregado no campo de atuação desses jovens.

A dominação social do capitalismo faz com que a “força de trabalho” seja aceita, pois ele percebe a venda desta força de trabalho pelos pais, ou seja, quem trabalha se sente útil e tem um sentido para a sua vida.

Nesta análise, a noção de *habitus* permite salientar todo o arsenal de disposições culturais e institucionais que se inscrevem na personalidade e que se expressam nas escolhas valorativas para sua vida a partir de sua situação econômica.

Para Nogueira; Romanelli e Zago (2000, p. 11), a “[...] transmissão dos capitais familiares requer condições adequadas e um trabalho de apropriação por parte do herdeiro, sem o que a cadeia da transmissão corre o risco de ser rompida”.

À medida que o sociólogo desmistifica os processos das trajetórias escolares não-lineares, cria oportunidades para que sejam encontrados os mecanismos por meio dos quais esses processos não-lineares podem ser minimizados, permitindo que os jovens entendam os mecanismos de exclusão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação procurou lançar reflexões sobre a trajetória escolar com base, sobretudo, em entrevistas semi-estruturadas com jovens que integram o Programa de Orientação para o Trabalho, da Fundação Pró-Família, de Blumenau, Santa Catarina, seus pais e empresários ou representante que inserem ou não esses jovens no mercado de trabalho. Partiu-se da hipótese de que as trajetórias escolares não-lineares de jovens com uma configuração de fatores que produz a empregabilidade negativa na forma de desemprego, reproduz a desigualdade social no país. Assim, iniciou-se discorrendo sobre empregabilidade e juventude e se prosseguiu expondo sobre trajetória escolar e empregabilidade; empregabilidade no Programa de Orientação para o Trabalho; a Fundação Pró-Família, instituição em que estão inseridos os jovens participantes desta pesquisa; e o Programa de Orientação para o Trabalho.

Para atingir o objetivo geral de analisar os fatores educacionais que dificultam e/ou impedem a inserção no mercado de trabalho do jovem encaminhado pela Fundação Pró-Família, primeiramente se fez a identificação dos jovens encaminhados pela Fundação Pró-Família que, no período de janeiro a julho de 2006, conseguiram se inserir no mercado de trabalho e os que não conseguiram. Neste aspecto, constatou-se que 25 jovens entraram, por meio do Programa Orientação para o Trabalho no mercado, enquanto 24 não conseguiram, apresentando de 11 a 14 entrevistas negadas. Desses 24 jovens, com base no critério que se estabeleceu, escolheram-se 4 (quatro) para sujeitos desta pesquisa, juntamente com seus pais e com alguns empresários – em número de 5 – ou representante que os entrevistaram.

Para análise dos dados coletados, a metodologia empregada foi a da constante leitura das entrevistas, sendo que, por meio das ferramentas conceituais, se puderam encontrar as categorias a serem analisadas.

Fez-se uma análise, na qual se procurou encontrar pontos que aproximassem os jovens e famílias estudadas, bem como conhecer as trajetórias escolares e como foram as formas de estratégias de educação utilizadas pelos pais. As referências ao longo citadas exercem um forte “efeito de campo” e praticamente enquadram as ferramentas conceituais que permitem legitimar os objetos desta pesquisa.

A análise também se voltou para a identificação dos fatores que dificultam e/ou impedem, ou facilitam, a inserção desses jovens no mercado de trabalho, bem como averiguar se os reflexos das práticas utilizadas no *habitus* familiar podem exercer influência sobre a sua

inserção ou não no mercado de trabalho e verificar os critérios utilizados na seleção de um jovem pelo empresariado em relação aos egressos das Fundação Pró-Família.

No que tange à avaliação para a entrada no mercado de trabalho, no contexto desta pesquisa, os jovens se submetem aos critérios utilizados pelos empresários ou representantes que os entrevistam. Constatou-se, por meio das entrevistas com os empresários ou seu representante, que a aparência do jovem, sua expressão verbal e sua demonstração de interesse no momento da entrevista constituem aspectos positivos no processo seletivo. Além disso, foram mencionados, também como aspectos positivos, escrever corretamente, ter letra legível, ter uma meta para sua vida, a existência de compatibilidade entre a idade e a série e ter crença religiosa.

Como aspectos negativos, a letra legível e a aparência foram novamente mencionadas, revelando que os empresários ou responsável observam o descuido com o corpo, a maneira de vestir, o asseio e a higiene corporal. Outro aspecto negativo apontado foi o jovem não ter alguém responsável por ele, não ter religiosidade e não respeitar os pais, os professores e familiares. Esses aspectos revelam que o investimento que os pais empreendem, como, por exemplo, o acompanhamento, a valorização, a aceitação e o respeito à disciplina escolar favorecem, futuramente, o ingresso no mercado de trabalho.

Por serem as análises desta pesquisa baseadas na perspectiva da construção histórica do conhecimento, este pequeno recorte da comunidade blumenauense, no que se refere à inserção no mercado de trabalho do jovem atendido pela Fundação Pró-Família, por meio do Programa de Orientação para o Trabalho, sinaliza a possibilidade de resistência em pensar sobre a construção de novas relações sociais, em que a trajetória escolar do jovem possa ter maiores possibilidades de entender, de forma mais profunda, o cotidiano das relações familiares e escolares. Nesse contexto, os dados dos empresários revelam que existe uma uniformidade de fatores na escolha dos jovens e que existe uma relação única desses com a empregabilidade negativa.

O estudo demonstrou que a parceria entre as famílias e a escola tem ações diferenciadas para cada entrevistado, mas que a trajetória não-linear revela um descompasso entre as expectativas dos pais e o resultado obtido. Nesse sentido, as expectativas dos pais estavam concretamente interligadas à vida social que mantinham, revelando que existe uma rede de significados que são socialmente compartilhados, sobretudo com os outros filhos e com parentes. O jovem tem incorporado o seu mundo social com sua maneira de agir e reagir de certa forma, o seu modo de pensar e sentir. Igualmente evidencia que o papel da escola ou da família não são as únicas instituições interligadas na inserção do adolescente ao mercado

de trabalho, mas têm que serem pensadas, constituídas e constituintes das relações sociais, como revela Frigotto (*apud* AUED, 2005, p. 11).

Neste início de terceiro milênio, a sociedade traz ao jovem uma série de interrogações, cabendo à escola, neste novo contexto, trabalhar com outros elementos, além dos tradicionais, pois o jovem de hoje, além de viver num outro universo e ter novas expectativas, precisa fugir da exclusão social. Contudo, não só os educadores, mas também os pais, enfrentam o desafio de contribuir com os jovens para que se adaptem ao momento social em que estão inseridos. Este desafio pode ser vencido pelo cultivo do hábito do diálogo no qual estejam propostos o pensar a resolução de situações e a frequência em momentos culturais.

A educação somente por meio da escola não é mais suficiente para garantir ao jovem o sucesso na trajetória escolar. Entretanto, oferece uma possibilidade a mais, um quesito que será avaliado em sua iniciação no mercado de trabalho e melhores opções que a marginalidade. Os lugares ou as ocupações que os jovens estão aceitando apontam para o agravamento da situação de marginalização e de desnivelamento social, que são resultantes de uma inadequação ao mercado de trabalho. Isso significa compreender que o que está em discussão é a importância ou não da trajetória ser linear, em que o poder perpassou as várias séries escolares, pois são reconhecidas como o lugar onde se aprendem as regras do mundo social. A escola teria seu papel legitimado de fazer com que o aluno se reconheça como membro de uma classe na expectativa de se inserir no mundo do trabalho.

Nesta pesquisa, demonstraram-se que sentimentos ocultos no âmbito familiar foram revelados, sentimentos reprimidos, como a correlação entre o sucesso escolar e a certeza da entrada no mundo do trabalho, ligados à inteligência e ao bom rendimento do jovem com a sua origem social, ou melhor, com o capital cultural herdado da família.

Considera-se que a discussão proposta nesta pesquisa sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho deveria ganhar espaço nos debates não só em Blumenau, mas também em todo o Brasil, pois a preocupação com a reformulação nos sistemas educacionais se faz necessária, com a introdução do currículo de matérias que facilitem ao adolescente conhecer sua aptidão e com a modernização dos equipamentos na área da informática.

Apresenta-se como cada vez mais fundamental a solidificação das estruturas que permitam ao jovem acessar a escola, por meio da distribuição da renda, de melhores condições educacionais e de um crescimento econômico distribuído de forma igualitária em todas as camadas sociais.

Espera-se que se tenha transmitido ao leitor que a complexidade da importância da aceitação da escola está na realidade social, visto que, por todas as razões mencionadas, se

deve ir além do senso comum, bem como que é real e, por analogia estrutural e funcional, que, entre o campo escolar e o campo empresarial existe a complementação de ambos.

As observações feitas permitem afirmar que o trabalho está se modificando e que se está diante de um processo de inserção ao trabalho que exige o retorno aos determinantes econômicos, escolares e sociais das inúmeras inferências à liberdade dos adolescentes.

Essas mudanças no campo do trabalho exigem que a escola também se modifique, ou seja, o trabalho intelectual está adquirindo novos contornos, o que obriga a escola a assumir outro papel que não seja mais o de mera repassadora de informações que, inclusive, já estão disponíveis nos meios eletrônicos de comunicação e informação.

A sociedade nutre uma imagem de que existem as mesmas oportunidades para todos os jovens, mas isto não corresponde à realidade. Essa sensação gera o efeito de que eles se sentem fracassados e com a perda da auto-estima, e excluídos socialmente. Boneti (2003, p. 28) explica que o termo exclusão significa “mais do que separar, segregar, discriminar grupos sociais por determinadas características inatas ou desenvolvidas.” Para o autor, excluir tem o significado de expulsar do mundo dominante, de literalmente “colocar para fora dos parâmetros e das normas que regem as relações sociais; não apenas marginalizar e sim desconsiderar a existência humana. Excluir significa criar e perpetuar condições sociais que tornam permanente o ato de morrer”. (BONETI, 2003, p. 28). Assim, considera-se ser incluído nas entrevistas seletivas levanta indícios que podem auxiliar a compreensão dos mecanismos que produziram a trajetória escolar

Sugere-se que os empresários da região assumam compromissos e responsabilidades em uma nova dimensão, que vão muito além do enfoque puramente financeiro, agregando novos valores empresariais e empreendedores, que considerem a vida social e a conduta ética da empresa, apoiando a implementação da políticas públicas em Blumenau.

Finalizando, volta-se à questão que originou a pesquisa: as trajetórias escolares não-lineares predisõem a diminuição de chances dos jovens no mercado de trabalho? Talvez fosse mais prudente falar numa escola e numa educação familiar em sintonia com o mundo social, com sua proposta e suas modificações, com seu espaço e com seu tempo de ação.

Neste sentido, conclui-se chamando a atenção para a necessidade de uma revalorização epistemológica do espaço escolar, de sua natureza e de suas transformações por meio das experiências educativas e seus movimentos sociais, a fim de que o jovem conheça a origem social de seu sofrimento de não conseguir adentrar o mercado de trabalho.

Além das questões mencionadas, esta pesquisa sugere outras perspectivas de continuidade de análise, como, por exemplo, a manutenção do acompanhamento prolongado

às famílias e aos jovens pesquisados, a fim de estudar a dinâmica interna de cada membro para que se possa entender o modo como os recursos ou os vários capitais foram incorporados após a entrada no mercado de trabalho.

Outra continuidade seria submeter o material desta pesquisa à teoria de Bernard Charlot e Bernard Lahire a fim de analisar a experiência de vida dos jovens que são aceitos na primeira tentativa de acesso ao mercado de trabalho e quais foram os vínculos sociais ou que disposições eles possuem que facilitariam este ingresso. Portanto, a pluralidade de perspectivas de estudo constitui uma possibilidade de continuar a reflexão sobre a trajetória profissional da pesquisadora.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1987.
- ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: <www.anped.or.br/inicio.htm>. Acesso em: 20 jul. 2007
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- APRENDIZ. Disponível em: <<http://aprendiz.uol.com.br/homepage.view.action>>. Acesso em: 16 set. 2006.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- AUED, B. W. (org.). **Traços do trabalho coletivo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- BERGER, P. **Perspectivas sociológicas**: uma visão humanista. Petrópolis: Vozes, 1975.
- BIANCHETTI, L. Curriculum vitae em tempos de empreendedorismo e empregabilidade. In: AUED, Bernardete W. (Org.). **Traços do trabalho coletivo**. 1 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, v. 1, p. 145-197.
- BIDERMAN, I. **Desempregado, sim desocupado, não**: uma nova geração está dando suas próprias respostas à falta de empregos. Disponível em: <http://ondajovem.terra.com.br/plano_de_aula.asp?ID_Materia=189#>. Acesso em: 22 ago. 2006.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal, Porto: Porto Editora, 1994.
- BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí, SP: Editora Unijuí, 2006.
- _____. **Educação, exclusão e cidadania**. Ijuí, SP: Editora Unijuí, 2003.
- BOURDIEU P. **O poder simbólico**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertand, 2006.
- _____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- _____. **A produção da crença**: contribuição para uma economia dos bens simbólicos. São Paulo: Zouk, 2002.
- _____. **A miséria do mundo**. 5 ed. São Paulo: Vozes, 1997.
- _____. **Razões práticas – sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papyrus, 1996a.
- _____. **A economia das trocas lingüísticas**: o que falar quer dizer. São Paulo: EDUSP, 1996b.
- _____. Espaço social e poder simbólico. In: _____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero Limitada, 1983.

_____. **Les chômeurs de Marienthal**. Préface de Pierre Bourdieu à Paul Lazarsfeld, Marie Jahoda, Hans Zeisel, Les éditions de minuit, 1981. Disponível em: <<http://www.homme-moderne.org/societe/socio/bourdieu/prefaces/marienth.html>>. Acesso em: 25 set. 2006.

BOURDIEU, P.; BOLTANSKI, L. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1989.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. São Paulo: F. Alves, 1992.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, Z. **Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro/São Paulo: Ed. PUC/ Loyola, 2002.

BRASIL. ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8069, Brasília, 1990.

_____. Lei n. 3.934 de 20 de dezembro de 1996, artigo 35 e 36 da seção IV, **Ensino Médio**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 15 mai. 2007.

_____. Lei n. 9.394/96, LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasil, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 15 mai. 2007.

CARMO, P. S. dos. **A ideologia do trabalho**. São Paulo: Moderna, 1992.

CASALI, A. *et al.* **Educação e empregabilidade: novos caminhos da aprendizagem**. São Paulo: EDUC, 1999.

CATANI, A. M. **O que é capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1999. (Coleção primeiros passos)

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: Disponível em: <<http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/legis/CLT/CLT.doc>>. Acesso em: 20 abr. 2007.

COGE. Disponível em: <http://www.coge.com.br/principal/index2.php?sessao=legislacao&cod_lei=68>. Acesso em: 20 abr. 2007.

COMENIUS, J. A. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CONEXÃO APRENDIZ. **Desemprego vira drama para jovens até 24 anos**. Disponível em: <<http://www.conexaoaprendiz.org.br/adolescentes.php>>. Acesso em: 10 ago. 2006a.

_____. **Jovens representam mais de 45% dos desempregados, diz Dieese**. Disponível em: <<http://www.conexaoaprendiz.org.br/infouteis/pesquisas/>>. Acesso em: 16 set. 2006b.

CORROCHANO, M. C. **Jovens e olhares sobre o trabalho**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento.** São Paulo: Atlas, 1994.

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Pesquisa de Emprego e Desemprego na Região Metropolitana de São Paulo.** Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/ped/sp/pedrmsannual2005>>. Acesso em: 22 jun. 2006.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Educação e sociologia.** 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESTADÃO. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/economia/noticias/2004/jun/16/127.htm>>. Acesso em: 20 mai 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Novo dicionário Aurélio.** 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FIOD. Mudanças nas Formas de Aprendizagem do Trabalhador. In: AUED, B. W. (org.). **Traços do trabalho coletivo.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

FREUD, S. **Esboço de psicanálise.** Rio de Janeiro: Imago, 1998.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades. In: SENAC, RIO. **A construção da proposta pedagógica do Senac Rio.** Rio de Janeiro: SENAC Rio, 2000.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 1981.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1983.

_____. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978

GRAVIDEZ PRECOCE E CRIME SÃO EFEITOS. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/aprendiz/guiadeempregos/primeiro/noticias/ge100706.htm#3>>. Acesso em: 12 set. 2006.

GUGELMIN, T. M. **O trabalho de crianças e adolescentes em Blumenau: o papel da PROMENOR.** Blumenau, 1997. 70 fls. Monografia (Bacharel em Ciências Econômicas) – Universidade Regional de Blumenau.

GUIA TRABALHISTA. **Regulamentação sobre o Trabalhador Menor de idade: atividades proibidas.** Disponível em: <<http://www.guiatrabalhista.com.br>>. Acesso em: 20 abr. 2007.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.org.br>>. Acesso em: 20 jul. 2007.

INVERNIZZI, N. **Trajetórias ocupacionais de trabalhadores precariamente escolarizados**. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPED, set./out. 2002.

KANT, I. **Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 1974.

LUKÁS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. São Paulo: [s/e], 1978. v. 4 (Temas de Ciências Humanas)

MAIA, G. Z. A.; MACHADO, L. M. **O trabalhador frente ao terceiro milênio**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

MARIZ, Cecília Loreto. Comunidades de vida no Espírito Santo: juventude e religião. **Tempo Social**. São Paulo, v. 17, n. 2, nov. 2005. Disponível em: <http://www.Scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=SS0103-207020050002000II#nt12>. Acesso em: 20 jun. 2007.

MARTINS, C. B. **O que é sociologia**. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos)

MARX, K. **Miséria da filosofia**. São Paulo. Manacaru, 1990.

_____. **O capital: crítica da economia política**. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/legislacao/portarias/2001/p_20010913_20.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2007.

NOGUEIRA, M. A. **Bourdieu e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

NONES, Edla Janice Perini. **Repetência escolar: um estudo da relação família-escola**. Blumenau, 2006. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação. Universidade Regional de Blumenau.

NOS ÚLTIMOS ANOS. Janeiro 2005. Disponível em: <http://www.acib.net/hpn/arquivos_diversos/125.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2006.

OIT (Organização Internacional do Trabalho). **Desemprego juvenil no Brasil: em busca de opções à luz de algumas experiências internacionais**. 2. ed. Brasília: OIT, 2001.

OLIVEIRA, R. **Ensino médio e educação profissional: reformas**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

ONDA JOVEM. **Instituto Votorantim**, ano 1, n. 2, jul./out. 2005. Disponível em: <www.ondajovem.com.br>. Acesso em: 12 set. 2006.

PADOIN, E. T. **Educação e inserção no mercado de trabalho: um estudo a partir da intermediação de emprego**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

PATRÍCIA, C.; SPITZ, Z. **Desigualdade social**. Tirado da: Folha *Online*, Brasília e São Paulo. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u112798.shtml>>. Acesso em: 20 mai 2007.

PEREIRA, G. R. de M.; CATANI, A. M. **Espaço social e espaço simbólico: introdução á topologia social perspectiva**. Florianópolis: Perspectiva, 2002. (v. 20)

PEREIRA, G.R.M. Pierre Bourdieu: as leituras de sua obra no campo educacional brasileiro. In: TURA, M. de L. R. **Sociologia para educadores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

PEREIRA, G.R. de M. **Servidão ambígua: valores e condições do magistério**. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.

_____. A arte de se ligar às coisas da cultura: escola e lei de retorno do capital simbólico. **Educação e Sociedade**, Campinas Dec., v. 18, n. 60, 1997.

POCHMANN, M. **A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho brasileiro**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

_____. **A inserção ocupacional e o emprego dos jovens**. São Paulo: Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, 1998.

POCHMANN, M.; AMORIM, R. (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PORTELA, J. L. **Relação: educação, trabalho e cidadania**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/inicio.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

PROMENOR. Emenda Constitucional n. 20, de 16/12/98 da Constituição Federal. 1999. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/SISLEX/PAGINAS/30/1998/20.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2007.

_____. Lei n. 2.048 de 04 de dezembro de 1974, **Diário Oficial do Município**, n. 307 1974.

SANTANA, M. **Desemprego cresce entre os jovens em todo o mundo**. Disponível em: <http://www.conexaoaprendiz.or.br/infouteis/pesquisas/pes_060105.php>. Acesso em: 12 ago. 2006.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina: estudos temáticos**. Florianópolis: IOESC, 2005.

SEBRAE (Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas). **Blumenau em números: uma coletânea dos principais indicadores**. Blumenau, Santa Catarina, 2005.

SILVA JÚNIOR, J. R.; GONZÁLEZ, J. L. C. **Formação e trabalho: uma abordagem ontológica da sociabilidade**. São Paulo: Xamã, 2001.

STWART, T. A. **Capital intelectual**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. O tempo, a disciplina do trabalho. In: SILVA, T. da (org.). **Trabalho, educação e prática social:** por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Antes Médicas, 1991.

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

TURA, M. de L. R. Durkheim e a educação. In: _____. **Sociologia para educadores.** 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

VASCONCELOS, Y. **Desperdício social.** <http://ondajovem.terra.com.br/arquivo/Download/{DB72F255-D87B-4519-9EC7-66B465D392D7}_PDF_Completo_2a.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2006.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2003.

WIEDERKEHR, Alessandra H. **A construção das relações familiares dos adolescentes autores de ato infracional em Blumenau.** Florianópolis, 2000. Monografia para especialista (em Metodologia de Atendimento à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco) - Centro de Ciências da Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2000.

APÊNDICE

Apêndice 1: Questionário

Roteiro de Coleta de dados:

1. Com quem o adolescente reside desde que nasceu?
2. Houve mais pessoas que ajudaram na educação do adolescente?
3. Quando o pai (mãe) iniciou a sua carreira profissional?
4. Nessa época, você (pai ou mãe) teve orientações de seus pais na escolha da profissão?
5. Como foi a sua trajetória escolar? Você lembra em que momentos ocorreu a participação de seus pais, durante esta trajetória?
6. Como foi a trajetória escolar de seu filho?
7. De que forma a mãe e o pai acompanharam o desenvolvimento escolar do adolescente?(transmissão da herança familiar)
8. Quando ocorreu a não-inserção do adolescente no mercado de trabalho, como a família lidou com este fato? (formas de controle familiar)
9. Em sua opinião, haveria algum fator que impediria seu filho de ingressar no mercado de trabalho?

Para o Adolescente:

10. O que significa trabalhar? Por que o seu interesse em ingressar no mercado de trabalho?
Por que você acha que não foi aceito na entrevista?
11. Como foi sua trajetória escolar? Você pode citar em que momentos a escola foi significativa com relação ao mercado de trabalho?
12. Em que momento a sua família intercedeu para sua inserção no mercado de trabalho?
13. Se você não tivesse que ir trabalhar, o que você gostaria de fazer?

Para o empresário:

14. Quais seriam aspectos positivos que um candidato deve possuir ao ingressar no mercado de trabalho?
15. Quais seriam aspectos negativos que levariam um jovem a não passar numa entrevista para ingresso no mercado de trabalho?
16. A trajetória escolar é um item que o senhor avaliaria para o ingresso no mercado de trabalho?

ANEXO

Anexo 1: Atividades Proibidas para menores de 18 anos

Secretaria de Inspeção do Trabalho Portaria n. 6, de 05 de fevereiro de 2001 (anexo 1)

Quadro descritivo dos locais e serviços considerados perigosos ou insalubres para menores de 18 (dezoito) anos

1. trabalhos de afiação de ferramentas e instrumentos metálicos em afiadora, rebolo ou esmeril, sem proteção coletiva contra partículas volantes;
2. trabalhos de direção de veículos automotores e direção, operação, manutenção ou limpeza de máquinas ou equipamentos, quando motorizados e em movimento, a saber: tratores e máquinas agrícolas, máquinas de laminação, forja e de corte de metais, máquinas de padaria como misturadores e cilindros de massa, máquinas de fatiar, máquinas em trabalhos com madeira, serras circulares, serras de fita e guilhotinas, esmeris, moinhos, cortadores e misturadores, equipamentos em fábricas de papel, guindastes ou outros similares, sendo permitido o trabalho em veículos, máquinas ou equipamentos parados, quando possuírem sistema que impeça o seu acionamento acidental;
3. trabalhos na construção civil ou pesada;
4. trabalhos em cantarias ou no preparo de cascalho;
5. trabalhos na lixa nas fábricas de chapéu ou feltro;
6. trabalhos de jateamento em geral, exceto em processos enclausurados;
7. trabalhos de douração, prateação, niquelação, galvanoplastia, anodização de alumínio, banhos metálicos ou com desprendimento de fumos metálicos;
8. trabalhos na operação industrial de reciclagem de papel, plástico ou metal;
9. trabalhos no preparo de plumas ou crinas;
10. trabalhos com utilização de instrumentos ou ferramentas de uso industrial ou agrícola com riscos de perfurações e cortes, sem proteção capaz de controlar o risco;
11. trabalhos no plantio, com exceção da limpeza, nivelamento de solo e desbrote; na colheita, beneficiamento ou industrialização do fumo;
12. trabalhos em fundições em geral;
13. trabalhos no plantio, colheita, beneficiamento ou industrialização do sisal;
14. trabalhos em tecelagem;
15. trabalhos na coleta, seleção ou beneficiamento de lixo;
16. trabalhos no manuseio ou aplicação de produtos químicos de uso agrícola ou veterinário, incluindo limpeza de equipamentos, descontaminação, disposição ou retorno de recipientes vazios;
17. trabalhos na extração ou beneficiamento de mármore, granitos, pedras preciosas, semi-preciosas ou outros bens minerais;

18. trabalhos de lavagem ou lubrificação de veículos automotores em que se utilizem solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel, desengraxantes ácidos ou básicos ou outros produtos derivados de óleos minerais;
19. trabalhos com exposição a ruído contínuo ou intermitente, acima do nível de ação previsto na legislação pertinente em vigor, ou a ruído de impacto;
20. trabalhos com exposição a radiações ionizantes;
21. trabalhos que exijam mergulho;
22. trabalhos em condições hiperbáricas;
23. trabalhos em atividades industriais com exposição a radiações não-ionizantes (microondas, ultravioleta ou laser);
24. trabalhos com exposição ou manuseio de arsênico e seus compostos, asbestos, benzeno, carvão mineral, fósforo e seus compostos, hidrocarbonetos ou outros compostos de carbono, metais pesados (cádmio, chumbo, cromo e mercúrio) e seus compostos, silicatos, ou substâncias cancerígenas conforme classificação da Organização Mundial de Saúde;
25. trabalhos com exposição ou manuseio de ácido oxálico, nítrico, sulfúrico, bromídrico, fosfórico e pícrico;
26. trabalhos com exposição ou manuseio de álcalis cáusticos;
27. trabalhos com retirada, raspagem a seco ou queima de pinturas;
28. trabalhos em contato com resíduos de animais deteriorados ou com glândulas, vísceras, sangue, ossos, couros, pêlos ou dejeções de animais;
29. trabalhos com animais portadores de doenças infecto-contagiosas;
30. trabalhos na produção, transporte, processamento, armazenamento, manuseio ou carregamento de explosivos, inflamáveis líquidos, gasosos ou liquefeitos;
31. trabalhos na fabricação de fogos de artifícios;
32. trabalhos de direção e operação de máquinas ou equipamentos elétricos de grande porte, de uso industrial;
33. trabalhos de manutenção e reparo de máquinas e equipamentos elétricos, quando energizados;
34. trabalhos em sistemas de geração, transmissão ou distribuição de energia elétrica;
34. trabalhos em escavações, subterrâneos, pedreiras garimpos ou minas em subsolo ou a céu aberto;
35. trabalhos em curtumes ou industrialização do couro;
36. trabalhos em matadouros ou abatedouros em geral;
37. trabalhos de processamento ou empacotamento mecanizado de carnes;
38. trabalhos em locais em que haja livre desprendimento de poeiras minerais;
39. trabalhos em locais em que haja livre desprendimento de poeiras de cereais (arroz, milho, trigo, sorgo, centeio, aveia,
40. cevada, feijão ou soja) e de vegetais (cana, linho, algodão ou madeira);
41. trabalhos na fabricação de farinha de mandioca;

42. trabalhos em indústrias cerâmicas;
43. trabalhos em olarias nas áreas de fornos ou com exposição à umidade excessiva;
44. trabalhos na fabricação de botões ou outros artefatos de nácar, chifre ou osso;
45. trabalhos em fábricas de cimento ou cal;
46. trabalhos em colchoarias;
47. trabalhos na fabricação de cortiças, cristais, esmaltes, estopas, gesso, louças, vidros ou vernizes;
48. trabalhos em peleterias;
49. trabalhos na fabricação de porcelanas ou produtos químicos;
50. trabalhos na fabricação de artefatos de borracha;
51. trabalhos em destilarias ou depósitos de álcool;
52. trabalhos na fabricação de bebidas alcoólicas;
53. trabalhos em oficinas mecânicas em que haja risco de contato com solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel, desengraxantes ácidos ou básicos ou outros produtos derivados de óleos minerais;
54. trabalhos em câmaras frigoríficas;
55. trabalhos no interior de resfriadores, casas de máquinas, ou junto de aquecedores, fornos ou alto-fornos;
56. trabalhos em lavanderias industriais;
57. trabalhos em serralherias;
58. trabalhos em indústria de móveis;
59. trabalhos em madeireiras, serrarias ou corte de madeira;
60. trabalhos em tinturarias ou estamparias;
61. trabalhos em salinas;
62. trabalhos em carvoarias;
63. trabalhos em esgotos;
64. trabalhos em hospitais, serviços de emergências, enfermarias, ambulatórios, postos de vacinação ou outros estabelecimentos destinados ao cuidado da saúde humana em que se tenha contato direto com os pacientes ou se manuseie objetos de uso destes pacientes não previamente esterilizados;
65. trabalhos em hospitais, ambulatórios ou postos de vacinação de animais, quando em contato direto com os animais;
66. trabalhos em laboratórios destinados ao preparo de soro, de vacinas ou de outros produtos similares, quando em contato com animais;
67. trabalhos em cemitérios;
68. trabalhos em borracharias ou locais onde sejam feitos recapeamento ou recauchutagem de pneus;

69. trabalhos em estábulos, cavalariças, currais, estrebarias ou pocilgas, sem condições adequadas de higienização;
70. trabalhos com levantamento, transporte ou descarga manual de pesos superiores a 20 quilos para o gênero masculino e superiores a 15 quilos para o gênero feminino, quando realizado raramente, ou superiores a 11 quilos para o gênero masculino e superiores a 7 quilos para o gênero feminino, quando realizado freqüentemente;
71. trabalhos em espaços confinados;
72. trabalhos no interior ou junto a silos de estocagem de forragem ou grãos com atmosferas tóxicas, explosivas ou com deficiência de oxigênio;
73. trabalhos em alturas superiores a 2,0 (dois) metros;
74. trabalhos com exposição a vibrações localizadas ou de corpo inteiro;
75. trabalhos como sinalizador na aplicação aérea de produtos ou defensivos agrícolas;
76. trabalhos de desmonte ou demolição de navios e embarcações em geral;
77. trabalhos em porão ou convés de navio;
78. trabalhos no beneficiamento da castanha de caju;
79. trabalhos na colheita de cítricos ou de algodão;
80. trabalhos em manguezais ou lamaçais;
81. trabalhos no plantio, colheita, beneficiamento ou industrialização da cana-de-açúcar.

Fonte: Guia Trabalhista (2007, *site*).

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)