

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA E SOCIEDADE

ESCOLHA PROFISSIONAL:
O ADOLESCENTE NA INTERSEÇÃO ENTRE VÁRIOS “MUNDOS”

ALEXANDRE CIDRAL

FLORIANÓPOLIS
FEVEREIRO DE 1998

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA E SOCIEDADE

ESCOLHA PROFISSIONAL:

O ADOLESCENTE NA INTERSEÇÃO ENTRE VÁRIOS “MUNDOS”

ALEXANDRE CIDRAL

ORIENTADORA: DRA. CLÉLIA MARIA NASCIMENTO SCHULZE

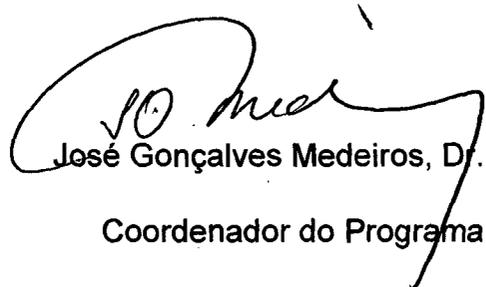
FLORIANÓPOLIS

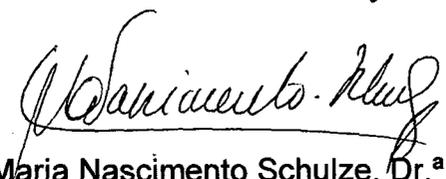
FEVEREIRO DE 1998

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - MESTRADO**

Dissertação defendida e aprovada como requisito básico para obtenção de grau de mestre, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado, Área de concentração Psicologia e Sociedade, pela Banca Examinadora composta pelos seguintes professores:

APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA EM 12/02/1998:


José Gonçalves Medeiros, Dr.
Coordenador do Programa


Clélia Maria Nascimento Schulze, Dr.^a
Orientadora


Bernardete Wrublevski Aued, Dr.^a


Brígido Vizeu Camargo, Dr.

*À Vana,
a companheira de tantos momentos...*

*A João e Anair,
que me ensinaram o valor do trabalho...*

*A Beth, Zete e Galdino,
pelo apoio e carinho...*

*A Léo, Felipe e Taís,
que realizem seus sonhos...*

*“Porque se chamavam homens
Também se chamavam sonhos
E sonhos não envelhecem...”
Lô Borges*

Agradecimentos

À Coordenadoria do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Em especial à Janete, pelo apoio recebido.

À Clélia, por sua orientação e compreensão.

A Brígido, pela inestimável colaboração.

A Suely e Rose, pela confiança depositada.

À Vana, por seu companheirismo e amor.

A meus pais, irmãos e sobrinhos, pelo incentivo.

A meus colegas de mestrado, pela perseverança.

Às instituições que se dispuseram a participar desta pesquisa, e em especial aos profissionais e adolescentes que gentilmente colaboraram.

Aos professores da UFSC, sobretudo àqueles com quem tive a oportunidade de compartilhar idéias fundamentais na elaboração deste trabalho.

RESUMO

A escolha de uma profissão desafia o adolescente a articular as oportunidades contingenciadas socialmente, as pressões dos projetos familiares e seus próprios desejos e habilidades. O objetivo desta pesquisa foi detectar a forma que as transformações no *mundo do trabalho* tem sido captadas pelos adolescentes e se estes aspectos tem orientado as estratégias relativas à seleção de uma opção profissional. Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas com sessenta adolescentes da cidade de Joinville (SC). Os entrevistados foram divididos em dois grupos de trinta jovens de nível sócio-econômico diferenciado, um proveniente de uma escola pública e outro de uma escola privada. O material coletado foi transcrito e procedeu-se uma análise dos conteúdos referentes a Trabalho, Mercado de Trabalho e Escolha Profissional. A análise da distribuição percentual das ocorrências temáticas permitiu inferir a estruturação das representações sociais de Trabalho, Mercado de Trabalho e Escolha Profissional em cada grupo. O grupo da escola pública representou o Trabalho como uma experiência concreta no tempo presente. Além disso, o Trabalho foi representado como conquista da condição adulta e contribuição com o sustento familiar. Os jovens da escola pública representaram o Mercado de Trabalho como sendo de difícil acesso e exigente em termos de experiência e educação formal. Entre os adolescentes da escola pública, a Escolha Profissional foi representada como condicionada pelas oportunidades do mercado de trabalho e dificultada pela falta de condições financeiras. O grupo da escola privada representou o Trabalho como uma atividade a ser realizada no futuro. Além disso, o Trabalho foi representado como concretização dos projetos pessoais, contribuição com a sociedade e sustento de uma família a ser constituída. Os jovens da escola privada representaram o Mercado de Trabalho como competitivo e exigente em termos de formação profissional e informação. Entre os adolescentes da escola privada, a Escolha Profissional foi representada como um passo na concretização de seus projetos. Além disso, os jovens da escola privada representaram a Escolha Profissional como uma pressão a respeito do curso superior em que o adolescente ingressará. Os resultados reforçaram a hipótese que as condições sócio-econômicas diferenciadas entre os dois grupos entrevistados contingenciam as representações sociais e a prática social destes grupos.

ABSTRACT

The choosing of a profession challenges adolescents to articulate the socially contingenced opportunities, the pressures of family projects, and his or her own desires and abilities. The purpose of this research was to detect the way in which the transformations of the "work world" have been received by adolescents and if these aspects have orientated the strategies relative to selection of a profession. The data was collected by semi-structured interviews with sixty adolescents of the city of Joinville (Santa Catarina, Brazil). The interviewees were divided in two groups of thirty youths of different social-economic levels, one deriving from a public school and the other from a private school. The material collected was transcribed and followed by an analysis of content reference to Work, Job Market and Professional Choice. The analysis of the distribution, in percentage, of the thematic occurrence permitted the structuring of the social representations of Work, Job Market, and Professional Choice in each group. The public school group represented Work as a concrete experience in the present. Beyond this, Work was represented as a conquest of the adult condition and as a contribution to the family maintenance. The youths from the public school represented the Job Market as being of difficult access and requiring experience and a formal education. Among the public school youths, the Professional Choice was represented as conditioned by the opportunities of the job market and made difficult by the lack of financial conditions. The private school group represented Work as an activity to be realized in the future. Beyond this, Work was represented as the materialization of personal projects, social contribution, and the maintenance of a family to be constituted. The youths from the private school represented the Job Market as competitive and requiring information and a professional graduation. Among the private school adolescents, Professional Choice was represented as a step towards the materialization of his or her projects. Beyond this, the private school youths represented Professional Choice as pressure in regards to the college course that the adolescent will ingress. The results reinforced the hypothesis that the different social-economic conditions between the two interviewed groups affect the social representations and practices of these groups.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
PARTE I POR UMA ABORDAGEM PSICOSSOCIAL DA ESCOLHA PROFISSIONAL	15
1. A ESCOLHA PROFISSIONAL E SUA ABORDAGEM PSICOLÓGICA.....	16
1.1 A escolha da profissão	16
1.2 A orientação profissional.....	22
1.3 A abordagem clínica de Bohoslavsky.....	27
2. UMA ABORDAGEM PSICOSSOCIAL DA ESCOLHA PROFISSIONAL	37
2.1 As críticas às teorias da escolha profissional.....	37
2.2 Contribuições da psicologia social	44
2.3 A teoria das representações sociais.....	47
2.4 Escolha profissional e representações sociais.....	59
3. CONTEXTUALIZANDO A ESCOLHA PROFISSIONAL	62
3.1 Trabalho	62
3.2 Transformações no sistema produtivo no século XX	72
3.3 Requisitos exigidos do trabalhador	83
3.4 Mercado de trabalho atual.....	92
3.5 A educação diante das transformações do sistema produtivo	98
3.5.1 A nova LDB.....	103
3.6 Família e escolarização.....	107
PARTE II O ESTUDO EMPÍRICO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE TRABALHO, MERCADO DE TRABALHO E ESCOLHA PROFISSIONAL	111
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS	112
4.1 Os adolescentes entrevistados	112
4.2 As entrevistas	114
4.3 Os procedimentos de análise dos dados	115
5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	120
5.1 Trabalho	120

5.1.1 Adolescentes da escola pública	134
5.1.2 Adolescentes da escola privada	136
5.2 Mercado de trabalho	139
5.2.1 Situação do mercado de trabalho	140
5.2.2 Requisitos exigidos pelo mercado de trabalho	144
5.2.3 Adolescentes da escola pública	152
5.2.4 Adolescentes da escola privada	153
5.3 Escolha profissional	156
5.3.1 Dificultadores da escolha profissional	157
5.3.2 Facilitadores da escolha profissional	165
5.3.3 Motivos da opção profissional	170
5.3.4 Motivos para fazer curso superior	176
5.3.5 Adolescentes da escola pública	181
5.3.6 Adolescentes da escola privada	182
5.4 Integrando as representações de trabalho, mercado de trabalho e escolha profissional	184
CONCLUSÃO	187
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	193
ANEXOS	199

INTRODUÇÃO

A escolha de uma profissão é uma preocupação que aflige jovens, famílias e educadores. Todos os anos milhares de adolescentes se vêem na iminência de entrar no mercado de trabalho, pela necessidade de subsistência, ou planejam continuar seus estudos a nível técnico ou superior, buscando manter ou melhorar suas condições sociais, a partir de uma qualificação que atenda às necessidades do mercado. A situação se torna ainda mais complexa, quando são levados em conta os problemas relativos ao desemprego, decorrente da aplicação maciça de novas tecnologias em diversas áreas profissionais, em virtude da transição para um regime de acumulação flexível.

Entre as críticas feitas a um sistema produtivo que guarda seus princípios básicos no acúmulo do capital e na extração de mais-valia, e os elogios em relação a uma possível melhoria da qualidade de vida no trabalho e a possibilidade de uma maior valorização da mão-de-obra, o adolescente precisa equacionar as suas questões mais pessoais,

articulando as oportunidades contingenciadas socialmente, as pressões dos projetos familiares e seus próprios desejos e habilidades.

A busca de modelos orientativos capazes de propiciar a realização de uma opção mais *consciente* tem mobilizado profissionais de diversas áreas, sobretudo da Educação e da Psicologia. Dentro de uma perspectiva mais ampla, no que diz respeito às teorias psicológicas da escolha profissional, podemos destacar como problema as suas limitações em apreender a forma pela qual os fatores ambientais e individuais se articulam, engendrando uma decisão que se insere na singularidade do indivíduo, mas tem desdobramentos sobre as relações grupais de que participa o adolescente, bem como sobre sua atividade no mundo, em especial em sua inserção e participação nas relações de produção. Estas limitações, decorrentes da própria abordagem eminentemente individual e descontextualizada que se dá à escolha profissional, implicam em uma atuação orientativa pautada na perspectiva individualista, relegando a discussão histórica, social, política e econômica sobre o *mundo do trabalho* a um segundo plano. Isto encobre as próprias deficiências na formação do orientador, que se refugia no pretexto de que tais discussões não fazem parte dos objetivos dos programas de orientação ou são demasiado complexas para serem inseridas junto ao adolescente. Entretanto, uma orientação profissional comprometida com a valorização do homem, com a promoção da saúde e com a construção de uma sociedade justa, deve incluir essa discussão a partir da realidade concreta dos sujeitos que dela participam, pois os jovens, na medida que estão inseridos na sociedade,

têm suas próprias representações a respeito do *mundo do trabalho*, elaboradas a partir de seu *mundo adolescente*, mas também informadas pela materialidade histórica e social a partir das mediações realizadas pela família, pelos grupos de pares, pela escola e pelos meios de comunicação.

Desta forma, a presente pesquisa se propôs a responder as seguintes questões básicas, a partir de dados coletados junto a sessenta adolescentes da cidade de Joinville (SC), divididos em dois grupos de trinta entrevistados com condições sócio-econômicas diferenciadas, um proveniente de uma escola pública e outro de uma escola privada:

- a) Como os adolescentes representam o trabalho?
- b) Como os adolescentes representam o mercado de trabalho?
- c) Como os adolescentes representam a escolha profissional?

O objetivo geral da pesquisa foi detectar a forma que as transformações no *mundo do trabalho* tem sido captadas pelos dois grupos, e se estes aspectos tem orientado as estratégias relativas à seleção de uma opção profissional. Para isso, através de análises categoriais temáticas das entrevistas realizadas, foram definidos os conteúdos que caracterizaram as representações sociais de Trabalho, Mercado de Trabalho e Escolha Profissional de cada grupo entrevistado. A seguir as representações de cada grupo foram articuladas às condições sociais que as engendram, permitindo uma comparação entre os adolescentes da escola pública e da escola privada.

Faz-se necessário considerar que qualquer aproximação ou generalização que seja feita a partir das informações obtidas nesse estudo deve ser considerada dentro da especificidade destes dados.

Por fim, os resultados desta investigação estão organizados nesta dissertação. Na primeira parte, que abrange os capítulos 1 a 4, é apresentada a fundamentação teórica da pesquisa, destacando a abordagem psicossociológica que se deu à escolha profissional e as contribuições multidisciplinares necessárias para compreender os eventos e informações circulantes no meio social a respeito do *mundo do trabalho* e que contribuem no processo representacional dos grupos. A segunda parte inclui os capítulos 4 e 5 e abrange o estudo empírico das representações sociais de Trabalho, Mercado de Trabalho e Escolha Profissional dos grupos entrevistados. Por último, encontram-se as conclusões obtidas a partir da investigação, seguidas do referencial bibliográfico e dos anexos.

PARTE I

**POR UMA ABORDAGEM
PSICOSSOCIAL DA ESCOLHA
PROFISSIONAL**

1. A ESCOLHA PROFISSIONAL E SUA ABORDAGEM PSICOLÓGICA

1.1 A escolha da profissão

Uma rápida consulta ao Novo Dicionário da Língua Portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1997), pode se revelar esclarecedora, quando se faz uma primeira aproximação conceitual em relação ao tema que se pretende abordar. Para isto, consultou-se o significado das palavras que designam a área de interesse:

“escolha (ô) sf. 1. *Ato, operação ou efeito de escolher.*” (p. 688)

profissional adj 1. *Respeitante ou pertencente à profissão.*” (p. 1398)

Pode-se aprofundar um pouco mais esta consulta, a partir do que o dicionário oferece:

“escolher v. t. d. 1. *Dar preferência a, eleger, preferir (...)* 3. *Optar (entre duas ou mais pessoas ou coisas)*” (p. 688)

profissão sf (...) 3. Atividade ou ocupação especializada, e que supõe determinado preparo. (...) 6. Carreira. 7. Meio de subsistência remunerado resultante do exercício de um trabalho, de um ofício.” (p. 1398),

e ainda mais:

“Preferir v.t. (...) 3. Ter predileção por, gostar mais de.” (p. 1381)

“Predileção sf. 1. Gosto ou amizade preferente por algo ou alguém; preferência. 2. Afeição extremosa.” (p.1381)

Com base naquelas definições, pode-se depreender que a escolha profissional é o ato de optar entre duas ou mais ocupações especializadas, das quais se podem tirar os meios de subsistência. Esta primeira aproximação remete a dois aspectos fundamentais do conceito. Um deles relativo ao *mundo do sujeito que escolhe*, ao mencionar o ato de optar e a possibilidade da preferência por uma dentre duas ou mais alternativas. O outro aspecto inscreve este mesmo ato no *mundo do trabalho*, ao relacionar o objeto da escolha à possibilidade de obtenção dos meios de subsistência, e, enquanto possibilidade e não garantia, sugere uma alusão a diversos aspectos intervenientes, de caráter social, político e econômico. Por esta dupla dimensão, a escolha profissional constitui tema de pesquisa e atuação por parte de profissionais da Educação, Psicologia, Sociologia, Economia, cada qual enfocando a problemática relativa ao assunto de formas próprias às diversas disciplinas. Em todos os casos surge a questão fundamental da compreensão dos aspectos que determinam, condicionam

ou influenciam a escolha profissional, podendo-se agrupá-los em fatores individuais e fatores ambientais.

Os fatores individuais designam uma variedade de características agrupadas sob denominações diversas, mas que tem como elemento comum a distinção de serem atribuíveis ao sujeito que escolhe. De certa maneira, Soares (1987, p. 25) os designa como *psicológicos*, entretanto, de acordo com sua especificidade, podemos subdividi-los ainda mais.

Um primeiro grupo de características individuais pode ser composto pelos interesses, aptidões, habilidades, limitações e traços de personalidade distintivos de cada indivíduo. Neste sentido, o trabalho pioneiro de Frank Parsons, no início do século XX, faz alusão a estes fatores (Levenfus, 1997, p. 32).

Um segundo grupo de características individuais é relativo ao caráter processual da dinâmica psíquica. Corresponderia à visão de que cada indivíduo dispõe de uma estrutura de personalidade característica, com um funcionamento típico em termos de necessidades, impulsos e motivações, e apresentando mecanismos psíquicos para dar conta de tais aspectos. Este grupo de características relaciona-se sobretudo às experiências vividas nos primeiros anos de vida (Levenfus, 1997, p. 33).

Como terceiro grupo de características individuais, podemos destacar a etapa de desenvolvimento em que o sujeito se encontra. Carvalho (1995, p. 61) cita Super como um dos autores que se refere à influência das características próprias de cada etapa evolutiva sobre o

processo de escolha profissional. Uma das conseqüências da admissão desta influência, é aceitar que os conhecimentos adquiridos ao longo das experiências pessoais e profissionais durante a vida, têm implicações sobre a escolha.

Um grupo adicional de características individuais está relacionado ao nível de conhecimento que o sujeito dispõe a respeito de si mesmo, das diversas profissões e do mercado de trabalho (Ferretti, 1988, p. 26).

Os fatores ambientais dizem respeito a todo um conjunto de características que podem ser atribuídas ao ambiente no qual está inserido o sujeito que escolhe. Podemos associá-los aos fatores sociais, políticos, econômicos, educacionais e familiares, sugeridos por Soares (1987, p. 25).

Os fatores sociais incluem a estruturação de classes de nossa sociedade e suas implicações sobre o acesso aos bens materiais e culturais. Para Ferretti (1988) a diferença de acesso aos bens materiais e culturais imposta pelas condições objetivas de existência das classes sociais, faz com que o acesso a oportunidades informativas, educacionais e de profissionalização sejam diferenciadas, implicando em um impacto sobre a escolha profissional. De maneira semelhante, Bohoslavsky (1993, p. 50) sugere que a relação que se estabelece durante o processo de escolha profissional *“emerge de um contexto mais amplo que os engloba (estrutura social)...”*.

Os fatores políticos relacionam-se às diretrizes governamentais que regem os investimentos no setor produtivo, na área

educacional, bem como as medidas relacionadas ao emprego e desemprego. A política de atração de investimentos internacionais, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, 20/12/96), as mudanças na legislação trabalhista e previdenciária são alguns exemplos do realinhamento que vem ocorrendo nas políticas governamentais e que por certo influenciam as tomadas de decisão quanto à escolha profissional, seja em termos de restrição ou ampliação de oportunidades ou em relação a maior ou menor atratividade de determinadas carreiras e áreas profissionais.

Os fatores econômicos estão associados ao transcorrer das atividades econômicas e seus impactos sobre o mercado de trabalho e as condições de vida da população. Super, conforme Levenfus (1997, p. 39), destaca o nível sócio-econômico dos pais e as condições econômicas de oferta e demanda por determinadas profissões como pontos relevantes na escolha profissional.

Os fatores educacionais englobam a estruturação do sistema educacional, as oportunidades educacionais existentes, a relação da educação com o trabalho, as propostas pedagógicas implementadas pelas instituições de ensino e sua ligação com o trabalho e o mercado de trabalho, a possibilidade de obtenção de informação e formação compatíveis com a dinâmica própria do mercado de trabalho. Para Bohoslavsky (1993, p. 52):

“Numa sociedade chamada de classes abertas, o exercício de uma profissão pode determinar a

mobilidade social ascendente e, muitos adolescentes, preocupam-se com a idéia de não seguir nenhum estudo, pelo desprestígio que isso poderia implicar”

Os fatores familiares correspondem aos aspectos relacionais que governam a interação familiar e sua associação às características próprias do sujeito que escolhe e ao quadro social mais amplo em que o núcleo familiar se insere. Bohoslavsky (1993, p. 58) destaca:

“O grupo familiar constitui o grupo de participação e de referência fundamental, e é por isso que os valores desse grupo constituem bases significativas na orientação do adolescente, quer a família atue como grupo positivo de referência, quer opere como grupo negativo de referência.”

Levando-se em conta o caráter multideterminado da escolha profissional, podemos inscrevê-la como um fenômeno que não pode ser tomado apenas sob o prisma de seus fatores individuais ou de seus fatores ambientais. Quando a abordagem privilegia uma destas classes de fatores, acarreta, por vezes, um problema bastante conhecido das ciências sociais: a dicotomização indivíduo-sociedade. Na realidade, este tem sido um problema freqüente nas diversas abordagens que a escolha profissional tem recebido, sendo prevalente os enfoques de caráter psicológico, que embasam uma área de atuação conhecida como orientação profissional.

1.2 A orientação profissional

A determinação da ocupação dos integrantes de uma sociedade tem sido discutida há muito tempo no Ocidente:

*“A percepção de que algumas pessoas são mais indicadas ou realizam melhor determinado trabalho do que outras é bastante antiga. Pensadores e filósofos trataram do assunto propondo a consideração desse dado numa organização social planificada. Platão, na obra **A República**, sugere que determinadas categorias de pessoas seriam mais adequadas para determinadas tarefas, na visão de uma comunidade grega ideal. Cícero, em Roma, analisou as diferenças entre as pessoas quanto a seus talentos e aos diferentes trabalhos existentes, salientando a necessidade da adequação das pessoas às ocupações.” (Carvalho, 1995, p. 26)*

Entretanto, somente com o advento de uma nova ordem social, que admitisse uma certa mobilidade dos indivíduos através dos estratos sociais, é que se passou a considerar a possibilidade da escolha e a necessidade de proceder uma atividade orientativa para aqueles que estivessem em vias de realizar uma opção profissional. Foi a partir do início do século XX que iniciativas sistematizadas e embasadas nas descobertas da nova ciência da Psicologia, começaram a se popularizar na Europa e EUA, impulsionadas pela crescente onda de industrialização que ocorria.

A orientação profissional era realizada em duas modalidades em sua origem. A primeira delas estava ligada à psicologia do trabalho e tinha por objetivo principal *“... o conhecimento das aptidões profissionais para um melhor rendimento nas funções profissionais”* (Carvalho, 1995, p.

29). Esta perspectiva era motivada pela necessidade de resolução dos problemas de adequação do homem ao trabalho, sendo necessário aprimorar as formas de seleção de pessoal com o intuito de evitá-los. A origem destes problemas era atribuída à inadequação do trabalhador à atividade que dele era exigida. As técnicas psicométricas eram consideradas como uma abordagem *científica* do problema de encontrar o *homem certo para o lugar certo*. A segunda modalidade de orientação profissional estava ligada à educação, mais precisamente à orientação educacional que começava a se estruturar nos EUA. Considera-se que a obra *Escolhendo uma profissão*, publicada por Frank Parsons em 1909, agrega preocupações de ordem pedagógica à questão da escolha da profissão. A orientação profissional nesta modalidade “...deveria complementar as atividades da escola, ajudando o adolescente a se conhecer e a conhecer as profissões, tornando-o um ser social mais produtivo e adequado.” (Carvalho, 1995, p. 29).

A atividade orientativa sofreu influências de várias ordens no decorrer de seu desenvolvimento durante o século XX. No período que abrange as duas primeiras Grandes Guerras ocorreu um aprimoramento das técnicas psicométricas, atendendo à necessidade de uma melhor seleção de pessoal durante os esforços de guerra e nos períodos de reconstrução. O momento seguinte foi o de questionamento dos próprios instrumentos psicométricos em termos de sua rigidez e insuficiência para dar conta de novos aspectos da psicologia humana que começavam a ser abordados a partir de uma perspectiva psicodinâmica. Aliado a isto, estão os estudos da

psicologia do desenvolvimento que influenciaram a concepção de adolescência e a própria organização das atividades pedagógicas. Posteriormente, as abordagens cognitiva e sistêmica contribuíram com seus paradigmas de processamento de informação. Paralelamente às mudanças conceituais, a informação profissional também passou a ser criticada em virtude da falta de sistematização dos dados a respeito das profissões e da própria dificuldade de apreender a crescente complexidade das áreas profissionais e do mercado de trabalho.

O aprimoramento das teorias, métodos e técnicas relativos a orientação profissional foi moldando uma terceira modalidade que não está subordinada à psicologia do trabalho ou à psicologia da educação, mas configura uma área independente, embora associada às anteriores:

“Esta modalidade de orientação profissional propõe como objetivo auxiliar o jovem a escolher uma profissão ou ajudar pessoas de mais idade a fazer uma re-escolha ou uma readaptação a novas profissões; ou seja, ajudar o homem a encontrar uma profissão adequada.” (Carvalho, 1995, p. 33)

Pode-se destacar também a forma com que a orientação profissional vem sendo considerada como uma atividade promotora da saúde. Conforme Coutinho (1993, p. 121), estudos tem investigado o trabalho enquanto desencadeador de sofrimentos psíquicos, citando como exemplos as obras de Dejours e Seligmann Silva. Para Coutinho (1993), as obras destes autores apontam a falta de significado e de possibilidade de

identificação com o trabalho, como fator de alienação das relações que o trabalhador mantém com o produto de seu labor, com os outros trabalhadores e consigo mesmo. Para Bock e Aguiar (1995, p. 16) a orientação profissional tem um compromisso com a promoção da saúde, já que permite:

“... criar condições para que os indivíduos possam, no grupo, através dos vínculos aí vividos, se conhecerem melhor como sujeitos concretos, percebendo suas identidades e singularidades, percebendo e analisando suas determinações, ampliando e transformando, desta maneira, sua consciência e adquirindo assim melhores condições de organizar seus projetos de vida e especificamente, no momento, fazer sua escolha profissional.”

Uma retrospectiva da orientação profissional, permite averiguar que, por trás de um modelo de atuação, é subjacente uma concepção de homem e sociedade que irá embasar uma teoria a respeito da própria escolha profissional e dos fatores que nela incidem:

“As teorias, hipóteses, conceitos ou postulados sobre os determinantes da escolha vocacional são tentativas de encontrar uma explicação racional e uma base para a compreensão do que acontece quando uma pessoa escolhe uma ocupação.” Carvalho (1995, p. 57)

Silva (1995, p. 25) e Levenfus (1997, p. 32) propõem uma classificação das teorias em psicológicas, econômicas e sociológicas, de

acordo com o fator que privilegiam como determinante da escolha profissional:

“... as teorias psicológicas se atêm às características pessoais dos indivíduos e aos processos psíquicos que governam suas escolhas profissionais, considerando a estrutura social e econômica como condições dadas que meramente impõem os limites nos quais esses processos psicológicos operam. Já as teorias econômicas examinam o modo pelo qual a estrutura de salários e outros fatores econômicos canalizam o fluxo da força de trabalho, desconsiderando, no entanto, os processos psicológicos através dos quais essas forças sócio-econômicas se tornam efetivas. Já as teorias sociológicas focalizam a estrutura social estratificada, em detrimento das características dos indivíduos ou da organização da economia, analisando os efeitos do status dos pais sobre as oportunidades da criança, sem no entanto explicitar os mecanismos através dos quais tais efeitos se reproduzem.” (Silva ,1995, p. 25)

A predominância das teorias psicológicas a respeito da escolha profissional é consenso na bibliografia existente. Para Ferretti (1988, p. 16), a ênfase nas abordagens psicológicas se deve a aspectos ideológicos, ao permitir uma justificativa científica para a adaptação do indivíduo ao trabalho e encobrir fatores ambientais que intervêm no processo de escolha. Segundo Bock, S. (1995, p. 61) as teorias psicológicas *“prevêem uma atuação concreta sobre as pessoas”* , o que explica sua predominância na *“... prática da Orientação Profissional no Brasil.”*

Dentre as teorias psicológicas clássicas da escolha profissional, as mais representativas são a dos traços e fatores,

psicodinâmicas, desenvolvimentistas e decisórias. Entretanto, para atender aos objetivos da presente investigação, a teorização psicológica empregada foi a abordagem clínica de Bohoslavsky (1993). Isto se deve a ampla disseminação que esta perspectiva tem junto aos profissionais brasileiros que atuam na área e pela forma que esta perspectiva articula uma série de conceitos que eram encontrados dispersos nas teorias clássicas.

1.3 A abordagem clínica de Bohoslavsky

Para atender aos objetivos da presente investigação, foram abordados alguns aspectos básicos da teoria de Bohoslavsky (1993) relativos à: concepção do problema da escolha profissional; centralidade do conceito de identidade; aplicação de conceitos psicodinâmicos para a compreensão do processo de escolha; e contextualização social e institucional sugerida.

Bohoslavsky (1993, p. 29) denominou *modalidade estatística* em orientação profissional, a abordagem que prevê a resolução do problema da escolha da profissão a partir da relação que possa ser estabelecida entre aptidões e interesses do sujeito e oportunidades profissionais que exijam estas mesmas características. Os principais instrumentos empregados nesta tarefa são os testes de aptidões e interesses. As principais críticas de Bohoslavsky (1993) ao modelo estatístico dizem respeito ao seu determinismo, ao fato de não considerar o

sujeito que escolhe como um efetivo ator social, a sua limitação em relação à dinâmica inerente às profissões, e à delegação ao orientador de um poder que efetivamente não lhe compete: o de determinar qual a área ou opção profissional a ser seguida pelo orientando. Bohoslavsky propõe como alternativa uma abordagem que denomina *clínica*, onde a decisão a respeito da profissão é vista em termos de elaboração de conflitos e ansiedades quanto ao futuro. O modelo clínico parte do princípio que as potencialidades para o exercício de uma carreira não podem ser medidas *a priori* e se modificam no decorrer do desenvolvimento do sujeito. Além disso, relaciona o prazer que pode ser obtido no trabalho ao vínculo que se estabelece com o mesmo durante o seu exercício, e não a partir do interesse que o sujeito possa ter pela área profissional. A modalidade clínica procura também resgatar o papel ativo do sujeito que escolhe, implicando-o no processo que efetivamente lhe pertence. Ao orientador caberá informar, esclarecer e servir de *tela de projeção* para os conflitos referentes ao processo. Assim, o orientador desempenha o papel de *facilitador* que auxilia o sujeito na resolução da problemática da escolha profissional, a partir da elaboração dos conflitos pelo próprio sujeito. Bohoslavsky preconiza o caráter profilático da orientação profissional realizada nestes moldes, pois o amadurecimento e desenvolvimento das potencialidades do sujeito são enfatizados. A modalidade clínica é então definida como:

“Colaboração não diretiva com o cliente, no sentido de restituir-lhe uma identidade e/ou promover o

estabelecimento de uma imagem, não conflitiva de sua identidade profissional.” (Bohoslavsky, 1993, p. 32)

O conceito de identidade é fundamental na proposta de Bohoslavsky (1993). Para o adolescente, a definição da ocupação é mais que uma definição a respeito do que ele fará em termos profissionais. Fundamentalmente é uma definição do que ele será no futuro, e, paralelamente, do que ele não será. Inicialmente, isto implica em considerar a problemática da escolha profissional como um dos desafios a serem superados pelo adolescente durante a etapa de transição entre a infância e a idade adulta. Em segundo lugar, permite considerar que a escolha está associada a uma identidade ocupacional que é componente da identidade pessoal, determinando e sendo determinada na relação com a personalidade. Com isto, a identidade ocupacional não é algo definido, um chamado (vocação, do latim *vocare*, chamar), mas algo em construção. Mais especificamente:

“A identidade ocupacional é a autopercepção, ao longo do tempo, em termos de papéis ocupacionais. Chamaremos ocupação ao conjunto de expectativas do papel. Com isto, destacamos o caráter estrutural, relacional, do nosso problema, porque a ocupação não é algo definido a partir ‘de dentro’, nem ‘de fora’, mas a sua interação. As ‘ocupações’ são nomes com os quais se designam expectativas, que têm os demais indivíduos, em relação ao papel de um indivíduo.” (Bohoslavsky, 1993, p. 55)

Ao inserir a problemática da escolha no processo de construção da identidade pessoal, enfatizado na adolescência, Bohoslavsky (1993) sente a necessidade de empregar uma teoria da personalidade, capaz de explicar *como, por que e para que* se escolhe a profissão, dentro de uma perspectiva psicológica. A opção recai sobre uma teoria de base analítica, ligada sobretudo à psicologia do ego e à escola inglesa de psicanálise. As relações com o *mundo do trabalho* são influenciadas pelas gratificações e frustrações ocorridas nas relações significativas da infância. Também estão associadas ao ideal de ego e à maneira pela qual objetos internos e externos foram catexizados. A modalidade clínica também destaca o papel desempenhado pelas identificações que o sujeito estabelece com a valorização das ocupações pela família, as modalidades de resolução dos problemas ocupacionais dos membros familiares, a maneira que os grupos de pares do adolescente se relacionam com a questão da escolha profissional, e os padrões culturais que, por exemplo, atribuem a determinadas ocupações o caráter feminino ou masculino.

“Uma pessoa tem identidade ocupacional, ou melhor, adquiriu sua identidade ocupacional, quando integrou suas diferentes identificações e sabe o que quer fazer, de que modo e em que contexto. Portanto, a identidade ocupacional incluirá um quando, um à maneira de quem, um com que, um como e um onde.”
(Bohoslavsky, 1993, p. 73)

Além de destacar os processos de identificação, Bohoslavsky (1993) argumenta que na crise da adolescência, o sujeito vive a necessidade de uma crescente estruturação das relações entre seu mundo

interno e seu mundo externo. Uma dimensão espacial está presente, pois há uma necessidade de discriminação entre seu espaço interior e o espaço exterior, já que o exercício de uma profissão implica no manejo de instrumentos e na relação com outras pessoas. Para isso, na perspectiva psicodinâmica, concorrem as funções egóicas de adaptação à realidade, interpretação da realidade, sentido da realidade, defesas, relações de objeto, funções autônomas e síntese.

*“A identidade é gerada sobre três pontos: **grupos, processos de identificação e esquema corporal** e se traduz numa série de antíteses: **o sentimento de quem se é e quem não se é; quem se quer ser e quem não se quer ser; quem se crê que deva ser e quem se crê que não se deva ser; quem se pode ser e quem não se pode ser; quem se permite ser e quem não se permite ser, da totalidade das quais surgirá, ou não, uma síntese.**” (Bohoslavsky, 1993, p. 66)*

Neste contexto, Bohoslavsky (1993) sugere que seria tentador empregar o conceito de sublimação para explicar o *porquê* e o *para que* da escolha profissional. Entretanto, prefere empregar o conceito de reparação proposto nos textos kleinianos, associando o vínculo estabelecido com a carreira (*objeto externo*) ao relacionamento que o indivíduo mantém com seus *objetos internos*.

Em acréscimo à compreensão do processo psicológico envolvido na escolha profissional, Bohoslavsky (1993) realça que, ao deixar para trás maneiras de ser, a escolha profissional implica também em um luto. A elaboração deste luto permite ao adolescente superar sentimentos

de culpa em relação a si mesmo, por ter deixado para trás partes suas que poderiam ter sido desenvolvidas, e em relação aos objetos que foram abandonados.

A partir desta compreensão psicológica da escolha profissional, Bohoslavsky (1993, p. 100) concebe o processo dividido em três momentos. Em cada um deles o adolescente terá de cumprir uma tarefa em que estão implicadas funções egóicas e que podem apresentar patologias específicas:

- a) Seleção: o adolescente deve cumprir a tarefa de discriminar as diversas opções que dispõe, pesando as vantagens e desvantagens de cada uma, os ganhos e as perdas envolvidas em cada possibilidade. As funções egóicas que entram em jogo são as de adaptação, interpretação e sentido da realidade, discriminação e hierarquização de objetos. O fracasso pode implicar na impossibilidade de *ver* e *se ver* nas diferentes opções.
- b) Escolha: implica no estabelecimento de um vínculo diferencial com a profissão escolhida. As funções egóicas referidas são as de relação de objeto e tolerância da ambigüidade e da ambivalência. O fracasso pode tomar a forma de uma indiferença entre as carreiras, ou uma confusão quanto à classificação afetiva que faz das profissões. A patologia deste momento manifesta-se através de bloqueios afetivos ou de preferências estereotipadas. Ou

seja, da instabilidade das relações afetivas com as profissões.

- c) Decisão: requer o comprometimento com um projeto e, conseqüentemente a elaboração do luto pelas opções que foram abandonadas. A função egóica que entra em cena diz respeito à ação sobre a realidade. O fracasso está relacionado a transtornos na elaboração de lutos e impossibilidade de suportar a frustração e a ambigüidade que o futuro apresenta.

Segundo Bohoslavsky (1993, p. 102), no transcorrer do processo a ansiedade estará presente em diferentes níveis de acordo com o momento e com a capacidade do adolescente em cumprir as tarefas. As ansiedades suscitadas podem estar associadas à auto-imagem, ao futuro, à vida universitária e à escola de segundo grau, bem como ao tipo de vínculo do adolescente com as diversas carreiras. Com isto o jovem passa por quatro situações durante o processo de escolha (Bohoslavsky, 1993, p. 99):

- a) Predilemática: quando o adolescente não se dá conta que deve escolher. A ansiedade é confusa e baixa e sua atitude é de dependência.
- b) Dilemática: o jovem se vê confuso diante da constatação da necessidade de escolher. A ansiedade é alta, podendo implicar em fracasso da discriminação.
- c) Problemática: o grau de conflito é elevado na medida que é capaz de discriminar as opções e passa a analisá-las.

- d) Resolução: é quando ocorre o momento da decisão e o nível de ansiedade é amenizado de acordo com a resolução dos lutos associados à escolha.

Embora a abordagem clínica seja eminentemente psicológica, Bohoslavsky (1993) enfatiza a necessidade de contextualizar o processo de escolha profissional e a atividade de orientação. Aplica os conceitos de ordens e esferas institucionais propostos por Gerth e Mills. Ordens são conjuntos de instituições com a mesma finalidade e esferas referem-se à organização de produtos e processos culturais relacionados com todas as ordens institucionais. Para Bohoslavsky (1993) as ordens institucionais da produção, da educação e familiar estão ligadas estreitamente à questão da escolha profissional.

“Tudo que ocorre na relação Pessoa-Futuro-Outro, é emergente de um contexto mais amplo que os engloba (estrutura social) e, num sentido mais restrito, da ordem institucional produção, família e educação.”
(Bohoslavsky, 1993, p. 50)

A partir do esquema proposto por Bohoslavsky (1993, p. 50) e reproduzido na Figura 1, podemos considerar uma dimensão temporal no processo de escolha profissional, pois o sujeito deve articular suas vivências passadas e presentes a um projeto de futuro. Com relação à família, o adolescente vive a escolha em termos de gradual independência em relação ao núcleo original e a perspectiva de constituição de seu próprio núcleo familiar. No que diz respeito à educação, o jovem tem uma história escolar que lhe dá referências em relação ao *mundo do trabalho*, ao mesmo

tempo que pode articular um projeto que envolve a continuidade dos estudos. Quanto à ordem institucional produção, a escolha está articulada às informações e conhecimentos que o adolescente dispõe sobre o mercado de trabalho, e os requisitos profissionais para as diversas profissões, e ao ingresso no sistema produtivo.

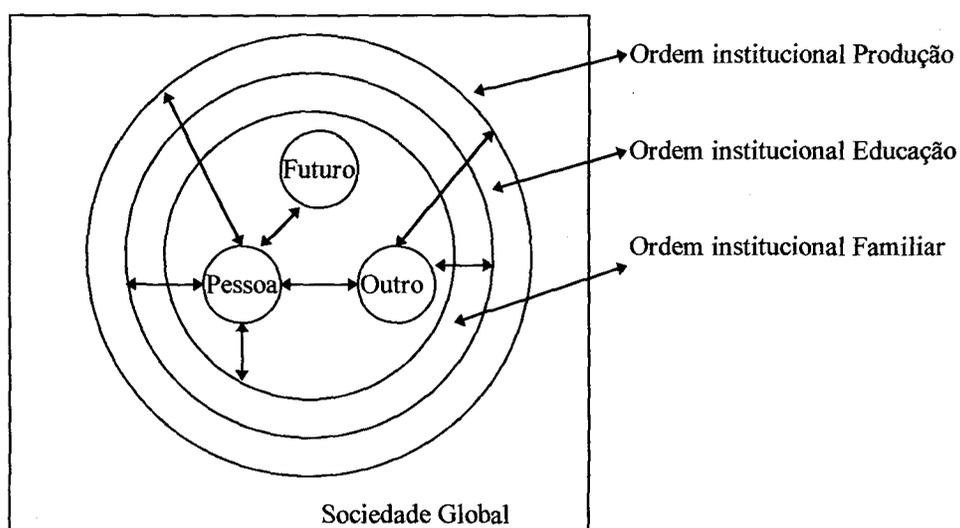


FIGURA 1: Contextualização da Escolha Profissional (Bohoslavsky, 1993, p.50)

Complementando esta perspectiva, Bohoslavsky (1993, p. 52) afirma que o contexto social mais amplo influi na escolha através, por exemplo, do sistema de valores que os grupos compartilham em termos do destino de seus integrantes e do papel da educação na posição social de seus membros. Bohoslavsky também chama a atenção para o sistema de gratificações relacionado às diversas profissões dentro de uma sociedade. Objetivamente, a escolha leva em conta a remuneração e a possibilidade de obter bens materiais com a mesma. Entretanto, aspectos relativos ao status

que determinadas profissões têm no meio social em que se vive, bem como as possibilidades de obter satisfação de necessidades subjetivas forjadas pelo próprio convívio social, devem ser consideradas.

Como pode ser observado na Figura 1, através das setas com ponta dupla, Bohoslavsky (1993) não concebe as relações entre a pessoa e as ordens institucionais como de determinação, mas fundamentalmente como dialéticas e complexas, fazendo-o argumentar:

“(...) um modelo dos problemas de orientação vocacional deve incluir variáveis sociológicas, econômicas e históricas” (Bohoslavsky, 1993, p. 53),

na medida que:

“Um nível de análise pedagógica e sócio-familiar torna-se imprescindível para se compreender a situação de quem escolhe, pois sua análise não se esgota nem se esclarece a partir de uma perspectiva exclusivamente psicológica” (Bohoslavsky, 1993, p. 52)

Com isto, Bohoslavsky (1993) indica a necessidade de aprofundar a compreensão a respeito da incidência dos fatores ambientais e individuais na problemática da escolha profissional, pois o processo de escolha se encontra em uma área de interseção entre o psicológico e as demais ciências sociais e, por conseguinte, a sua apreensão está além das possibilidades que as referidas disciplinas oferecem, quando aplicadas de forma isolada ao fenômeno.

2. UMA ABORDAGEM PSICOSSOCIAL DA ESCOLHA PROFISSIONAL

2.1 As críticas às teorias da escolha profissional

As teorias psicológicas clássicas da escolha profissional têm sido criticadas por considerarem parcialmente os fatores que incidem sobre o processo, enfatizando os individuais. Entretanto, as próprias críticas não têm conseguido apreender como a interação entre fatores individuais e ambientais se concretiza no processo de escolha profissional. O desafio que se faz necessário é dar um passo em direção à interseção entre o psíquico e o social, com o intuito de compreender as nuances da articulação que ali ocorre.

Para Carvalho (1995, p. 58), a multiplicidade de teorias pode possibilitar ou dificultar uma visão integrada do processo de escolha. Quando se complementam, permitem uma compreensão maior do fenômeno. Quando divergem em determinadas concepções, impedem a formação de um quadro referencial único. Entretanto:

“Em minha experiência de trabalho em orientação profissional encontrei que praticamente todas as teorias formuladas têm na realidade, dados que a suportam. O processo de reparação , por exemplo, pode ser encontrado em um caso de escolha profissional, como fator determinante principal: enquanto que uma necessidade oriunda da infância pode ser o fator primordial em outro caso; e uma pressão econômica ser o fator decisivo em um outro. Senti também , no contato cotidiano com os adolescentes em processo de escolha, o desenvolvimento deste processo, desde o excesso de fantasia das primeiras elaborações até o realismo de uma escolha com maturidade(...) Não se pode pensar, conseqüentemente, em uma boa escolha profissional sem levar em conta as aptidões, interesses, valores, medos, insegurança, expectativas, etc. do próprio adolescente e os dados da família e das interações familiares, da escolaridade e da realidade socioeconômica e cultural em que ele vive.” (Carvalho, 1995, p.65-69)

Neste sentido, Carvalho (1995) cita Super, Bohoslavsky e Erickson como principais referenciais para sua compreensão da escolha profissional e atuação em orientação profissional, por considerá-los como os que melhor integram a gama de fatores individuais e ambientais intervenientes no fenômeno.

Ao proceder uma crítica às diversas teorias psicológicas clássicas da escolha profissional, Ferretti (1988, p. 30) assinala que todas propõem explicações para o processo e para a própria escolha profissional; apontam que o ato é individual; admitem uma multiplicidade de fatores intervenientes, enfatizando os de ordem individual e colocando os ambientais como modificadores destes; e aceitam a existência de diferenças individuais. A partir disto, reforçam a idéia de que há liberdade para efetuar escolhas, na medida que as oportunidades são iguais para todos, bastando

o esforço individual para vencer as limitações. Para o autor, a orientação profissional embasada em tais teorias contribui para reforçar os ideais liberais e encobrir as desigualdades sociais sob uma naturalização das condições materiais impostas às diferentes classes. Com base nesta crítica, os novos objetivos da orientação profissional deveriam ser:

*“...criar condições para que a pessoa a ela submetida reflita, sobre o processo e o ato de escolha profissional bem como sobre o ingresso em uma atividade profissional e no seu exercício no contexto mais geral da sociedade onde tais ações se processam. Subsidiariamente espera-se que o indivíduo assim assistido ganhe condições de realizar escolhas profissionais efetivamente **conscientes** (no sentido de escolhas que ocorrem a partir da **reflexão** sobre seus condicionamentos e não a partir de sua **aceitação**) quando e onde as oportunidades se apresentarem.”* (Ferretti, 1988, p. 45).

Para efetivar tais objetivos, Ferretti (1988) propõe uma orientação profissional realizada nas instituições educacionais, através do currículo, o que implica em uma seleção cuidadosa dos conteúdos e das formas pelas quais os mesmos serão trabalhados. Os conteúdos selecionados devem ser adequados à clientela a ser atendida e se referir fundamentalmente ao trabalho enquanto exercício profissional e *“... suas implicações sócio-econômico-político-culturais na **sociedade brasileira.**”* (Ferretti, 1988, p. 48). A atividade orientativa toma a forma de programas em que participam estudantes e os diversos profissionais que atuam na instituição. Além disso:

“Consideramos que o tratamento desse conteúdo deveria se originar não na conceituação teórica de trabalho na sociedade brasileira, mas na detecção, análise e crítica dos valores dos alunos, membros de classes sociais existentes no seio dessa sociedade e, enquanto tal, consumidores e (futura ou atualmente) produtores de bens. Essa linha de atuação nos parece extremamente produtiva porque pode gerar as condições para que, refletindo sobre uma prática (enquanto adolescentes, adultos, estudantes, membros de uma classe social), possam ter dela uma visão crítica para chegar mais conscientes a uma outra prática (a de profissionais), submetendo-a, por isso mesmo, à mesma contínua reflexão.” (Ferretti, 1988, p. 48)

Entretanto, o próprio Ferretti (1988, p. 46) alerta para a carência de uma teoria capaz de dar suporte a sua proposta de orientação profissional, estando por isso aberta a novas contribuições.

Quanto à falta de uma abordagem mais abrangente, também podemos encontrar referências em Silva (1995, p. 25). Ao se referir às teorias clássicas da escolha profissional, destaca que *“apresentam explicações parciais da problemática vocacional”*. Quando enfatizam fatores ambientais *“... não explicitam os mecanismos através dos quais essas determinações são vividas e atualizadas na experiência concreta dos sujeitos”*. Quando focalizam fatores individuais *“... não propõem uma conceituação adequada para os fatores ambientais”*. A partir disto, Silva (1995) admite que a orientação profissional derivada de tais teorias passa a ter um caráter normativo, em que a escolha a ser otimizada é a que melhor

se adapte às condições vigentes, sem possibilitar uma reflexão a respeito dos fatores, sobretudo ambientais:

“Seria exigir muito das teorias de escolha, tal como são formuladas, que dessem conta dessas questões, pelo simples fato de que se situam aquém, em suas formulações, dos determinantes sócio-econômicos, que são os determinantes primeiros da colocação profissional.” (Silva, 1995, p. 27)

Enfatizando a necessidade de compreender como os fatores sócio-econômicos incidem sobre o processo, Silva (1995, p. 25) propõe articular uma *“teoria psicossocial da escolha da profissão”*, a partir de contribuições de Bohoslavsky e Bourdieu.

Para Silva (1995, p. 27), embora Bohoslavsky aborde os problemas relativos às identificações relacionadas à escolha profissional, ao empregar o conceito de identidade e fazer referência às limitações impostas ao sujeito para que faça uma escolha que tenha um caráter *reparatório autêntico*, o criador da modalidade clínica admite que a compreensão do fenômeno não se esgota na perspectiva psicológica, necessitando uma articulação entre o individual e o ambiental. O próprio Bohoslavsky (1983, p. 14) redimensiona esta questão:

“A escolha é multi e sobredeterminada: as condições sociais, tanto quanto as necessidades do sistema de se reproduzir, expressam-se por meio de demandas, apelos ou chamadas do sujeito através da: a) família, b) da estrutura educacional e c) dos meios de comunicações de massa, que vão cristalizando a

ideologia do sistema social pela representação das profissões, as suas relações, dos requisitos pessoais para se ter acesso a elas, seu sentido social e o próprio valor do trabalho e organização, o sistema de compensações materiais e morais alcançáveis, etc. Estas representações, cristalizadas sob a forma de uma ficção ocupacional, constituem, ao lado de outros valores, tais como 'são' e 'doente', o material representacional do superego, e do ideal do ego dos sujeitos vocados.(...) As contradições subjetivas remetem em última instância à dialética do desejo e seu enquadramento na estrutura que a Psicanálise define como aparelho psíquico. Esta estrutura, isto é, esse sistema de oposições, mediante os processos de identificação, dos quais não só o superego, mas o próprio ego são o efeito, vai reproduzindo o sistema social no sujeito, promovendo a colocação daquele que escolherá em lugares que a estrutura social lhe determina. Não é o adolescente que escolhe, pelo contrário é escolhido”

Neste sentido, Bohoslavsky (1983) procura visualizar esta internalização dos fatores ambientais a partir dos mecanismos psíquicos que a psicologia propõe. Além disso, em um primeiro momento, as afirmações parecem remeter a um determinismo social. Entretanto, é preciso lembrar que em outros pontos de sua obra, Bohoslavsky (1993) enfatiza a orientação profissional como promotora de uma compreensão por parte do sujeito dos mecanismos envolvidos no processo, reconduzindo o indivíduo ao papel de autor de sua própria trajetória ocupacional. As afirmações anteriores são antes uma formulação genérica do processo de ideologização da escolha profissional, que deveria ser desvelado pelo sujeito durante a orientação, como proposto por Ferretti (1988) e também citado por Bohoslavsky (1993).

Para a compreensão da internalização dos fatores ambientais a partir de uma perspectiva sociológica, Silva (1995, p. 31) recorre as considerações de Bourdieu a respeito da mediação indivíduo-sociedade. Em Bourdieu, a internalização da exterioridade constituída pelas condições objetivas de vida, cria um conjunto de disposições (*habitus*) que estruturam e orientam as representações e as ações sobre o mundo, que por sua vez são a exteriorização de uma internalidade. Na medida que as condições objetivas são diferenciadas nas diversas classes, implicando em uma desigualdade no acesso a bens materiais e culturais, o *habitus* engendra visões de mundo modais para cada classe em relação aos diversos aspectos da vida, conformando determinadas padrões de comportamento aceitáveis ou não para determinado agrupamento social. Além disto, esta desigualdade também irá gerar uma concorrência entre os diversos grupos em relação ao acúmulo dos capitais que aí se encontram. Isto se efetiva por uma tendência das classes detentoras de capital em manter ou melhorar sua posição na estrutura social, ao que Bourdieu denominou de *estratégias de reprodução*. Com isto, Silva (1995, p. 36) procura compreender os diferentes enfoques pelos quais a escolha profissional possa ser concebida e realizada nas diferentes classes sociais:

“Partindo desta perspectiva, podemos entender o comportamento de escolha profissional como um conjunto de estratégias que visam, consciente ou inconscientemente, a manter ou elevar a posição que o indivíduo ocupa na distribuição de bens materiais e simbólicos de uma dada formação social, o que depende evidentemente do montante e da composição

do capital possuído, bem como de seu habitus de classe.”

Silva (1995) procura aplicar à escolha profissional as proposições de Bohoslavsky e de Bourdieu, articulando-as com base em um modelo psicanalítico do funcionamento psíquico. Além disto, concebe o processo de escolha como determinado não só pela estratégia de reprodução do capital, mas também pelos aspectos afetivos inerentes ao indivíduo, abrindo com isto a possibilidade de uma diversidade de resoluções subordinadas ao nível de desvelamento ou legitimação das determinações objetivas e subjetivas, pelo sujeito que escolhe.

As críticas em relação às limitações de uma abordagem psicológica em apreender a forma que os aspectos ambientais incidem sobre a escolha, dão um passo em direção à articulação entre a psicologia e outras ciências sociais.

2.2 Contribuições da psicologia social

Compreender a relação estabelecida entre os fatores ambientais e individuais incidentes no processo de escolha profissional, implica na compreensão da maneira pela qual os primeiros são apreendidos e dão suporte explicativo às ações do sujeito em relação ao problema, não apenas de um ponto de vista cognitivo, mas também em relação aos

investimentos afetivo-emocionais que a escolha da profissão suscita e as mediações grupais e institucionais a que está sujeito. Ao buscar na Psicologia Social subsídios para tal empreendimento, é preciso inicialmente esclarecer sob que perspectiva se está considerando a disciplina, para então explicitar a abordagem que será empregada, bem como as contribuições que se espera obter.

A Psicologia Social se estrutura no século XX, a partir do final da II Grande Guerra, em duas vertentes principais: a norte americana e a europeia. Nos EUA, nasce ligada a uma tradição pragmática, como subdisciplina da Psicologia e tendo por objetivo o estudo e modificação de atitudes e a harmonização das relações grupais, em um país onde a diversidade cultural pode ser encarada como dificultadora da integração social, requisito para uma maior produtividade. Na Europa, surge a partir da tradição filosófica da fenomenologia e se interessa pelos grupos em termos de seu funcionamento e estrutura, também com vistas a integrar um esforço de reconstrução pós-guerra.

A vertente americana tem um forte apelo experimental, enfatizando o estudo de *“manifestações comportamentais”* (Rodrigues, 1972) emergentes da interação entre indivíduos. Seus interesses giram em torno da percepção social, comunicação, atitudes, bem como grupos sociais, processos de socialização e papéis sociais. Conforme Lane (1994a, p. 11) a partir dos anos 60 esta vertente passa a ser alvo de críticas pela forma com que perdera de vista o ser humano em prol de *uma “objetividade positivista”*. Mais especificamente, as críticas se referem ao

caráter eminentemente descritivo da abordagem, ao reducionismo que oscilava entre o sociologismo e o biologismo, ao seu comprometimento ideológico em relação à sociedade norte-americana do pós-guerra e à consideração de que a interação social se restringe à relação estabelecida entre os indivíduos.

A alternativa a esta Psicologia Social deve considerar que a relação entre o homem e seu ambiente implica em uma construção recíproca. O homem modifica o ambiente a partir de sua necessidade de sobrevivência por intermédio de relações de produção que geram uma estrutura social mediadora da própria relação homem-ambiente. Por outro lado, o homem não empreende esta construção de forma isolada, mas coletivamente, mantendo assim relações com outros homens e formando grupos onde a participação e ação são mediadas pela linguagem, que traz consigo a ponte entre significados individuais e sociais; o pensamento, que configura um plano de ação do grupo para o alcance de objetivos; e as emoções e afetos inerentes aos vínculos grupais. A apreensão desta materialidade histórica se faz a partir das categorias fundamentais da atividade, consciência e identidade de sujeitos situados historicamente e não pode prescindir de uma análise das relações dialéticas dentro dos grupos e entre os grupos existentes. Por sua vez, estas relações são mediadas por instituições sociais que através da socialização permitem aos sujeitos internalizarem a realidade concreta que será exteriorizada em seus comportamentos em um processo dialético onde a percepção do mundo se faz de acordo com o que foi internalizado e a exteriorização do sujeito no

mundo é feita conforme sua percepção das coisas existentes (Lane, 1994b, p. 83).

2.3 A teoria das representações sociais

No contexto das críticas à vertente americana, Serge Moscovici surge como um dos pensadores sensíveis à necessidade de redimensionar o campo da Psicologia Social. Moscovici (1981, p. 2) argumenta que o paradigma científico dominante é o comportamentalista, e a relação entre o indivíduo e a sociedade é explicada a partir de duas suposições básicas. A primeira delas considera que os condicionantes externos atuam sobre as pessoas determinando sua maneira de agir. A segunda suposição é a de que os indivíduos reproduzem e são reproduzidos por uma ideologia dominante. Para Moscovici (1981), nenhuma das alternativas abre espaço para compreender “... *a maneira pela qual os seres humanos tentam captar e compreender as coisas que os circundam e*” resolver os problemas que tal realidade engendra. Os indivíduos não são considerados como sujeitos ativos capazes de formular idéias e explicações a respeito do que vivem e das notícias que lhes chegam de diferentes formas, procurando com isso dar suporte a sua ação no mundo:

“As pessoas na rua, em cafés, em seus lugares de trabalho, em hospitais, laboratórios, etc. estão sempre

fazendo colocações críticas, comentando e fermentando 'filosofias' não-oficiais e espontâneas que tem uma influência decisiva sobre suas relações, suas escolhas, sua forma de educar suas crianças, fazer planos e assim por diante. Para eles, fatos, as ciências e ideologias não são nada mais do que 'alimento para o cérebro'." (Moscovici, 1981, p. 4)

Farr (1994, p.31) considera a proposta de Moscovici (1978) uma forma sociológica de Psicologia Social, em oposição à forma psicológica representada pela vertente americana original. Dentro desta perspectiva, Sá (1993, p. 20), argumenta que:

"Em uma psicologia social mais socialmente orientada, é importante considerar tanto os comportamentos individuais quanto os fatos sociais (instituições e práticas, por exemplo) em sua concretude e singularidade histórica e não abstraídos como uma genérica presença de outros. Importam ainda os conteúdos dos fenômenos psicossociais, pouco enfatizados pelos psicólogos tradicionais em sua busca por processos tão básicos ou universais que pudessem abrigar quaisquer conteúdos específicos.. Além disso, não importa apenas a influência, unidirecional, dos contextos sociais sobre os comportamentos, estados e processos individuais, mas também a participação destes na construção das próprias realidades sociais."

Para dar conta da tarefa de resgatar estas dimensões da Psicologia Social, Moscovici (1978) recorreu às origens da sociologia, nos trabalhos de Durkheim relativos às representações coletivas. Entretanto, operou mudanças no conceito proposto, pois considerou a formulação original insuficiente para explicar a dinâmica própria da sociedade

contemporânea. Para Moscovici (1981, p. 4), as representações coletivas da sociologia de Durkheim eram entidades explanatórias irreduzíveis pela análise; eram intervenientes na sociedade; incluíam a religião, os mitos, as categorias tempo e espaço; e assumiam “... a função de concentração e estabilização de massas de palavras ou idéias” (Moscovici, 1981, p. 6). Nesta perspectiva não havia preocupação com sua dinâmica interna ou com sua estrutura, ou seja, o caráter das representações era fundamentalmente conceitual. Moscovici (1981) propõe então uma atualização da proposta de Durkheim. Assim, realiza uma primeira aproximação do conceito de representação social onde realça seu caráter de fenômeno passível de descrição e explicação; sua finalidade de adquirir e comunicar conhecimento; a peculiaridade de estar entre conceitos e percepções; e apresentar um aspecto simbólico e outro icônico:

“... são fenômenos que estão ligados com uma forma especial de se adquirir e comunicar conhecimento, uma forma que cria realidades e senso comum.” (Moscovici, 1981, p. 7)

Segundo Moscovici (1981), na sociedade contemporânea pode-se distinguir dois universos de pensamento: o reificado e o consensual. O primeiro é expresso pelo conhecimento científico e sua tentativa de construir um quadro compreensivo da realidade, isento das nuances subjetivas. O segundo está relacionado às representações sociais e busca integrar aos interesses cotidianos dos sujeitos e grupos, os eventos

e informações circulantes na sociedade. Historicamente o conhecimento científico moderno surgiu com a proposta de revelar a realidade de forma objetiva, criticando o senso comum como produto de superstições e ignorância. Nesta tarefa, as ciências gradativamente começaram a criar um corpo lingüístico próprio que afastou-se do homem comum. Na sociedade contemporânea, o conhecimento científico passa a alimentar o senso comum através das instituições de ensino e sobretudo dos divulgadores científicos, incluindo os meios de comunicação de massa. As representações sociais cumprem então o papel de articular as novidades ao conhecimento já disseminado, tornando o *não familiar em familiar* sem no entanto deixar de operar transformações nestas novidades e influenciar as ações dos indivíduos e grupos sobre esta mesma realidade.

Assim, as representações sociais são uma forma de conhecimento prático e social. Prático na medida que se relaciona com uma forma de compreender e dar sentido aos acontecimentos e atos participando da construção da realidade. Social em função de ser elaborado e compartilhado nas relações que se estabelecem nos grupos e na própria sociedade:

“Este conhecimento se constitui a partir de nossas experiências, mas também das informações, conhecimentos, e modelos de pensamento que recebemos e transmitimos através da tradição, da educação e da comunicação social”
(tradução nossa) (Jodelet, 1986, p. 473)

Este aspecto relativo à construção social remete ao cerne da questão sobre a efetiva localização da Psicologia Social em uma área limítrofe entre a Psicologia e as demais ciências sociais, *“onde se desenvolvem fenômenos cuja dupla natureza - psicológica e social - tem sido reiteradamente admitida”* (Sá, 1993, p. 23). No entanto, está presente o risco de, ao se tomar as representações como forma de conhecimento, reduzi-las a uma dimensão individual e, ao considerá-las como pensamento social, enfatizar aspectos culturais. Desta forma Jodelet (1986, p. 474) alerta para a necessidade de abordar as representações sociais *“... como o produto e o processo de uma elaboração psicológica e social do real”* (tradução nossa) .

Spink (1993) realça que esta caracterização das representações em termos de processo e produto tem correspondido a duas vertentes de pesquisas. Os estudos que consideram as representações sociais como produto, as abordam como pensamento constituído ou campo estruturado, e se debruçam na busca dos elementos que as compõem. Entretanto, a análise considera os determinantes da estruturação do campo, pois *“... é consenso entre os pesquisadores da área que as representações sociais, enquanto produtos sociais, têm que ser sempre referidas às condições de sua produção”* (Spink 1993, p. 90). Quando as representações sociais são abordadas como processo, são vistas enquanto pensamento constituinte ou núcleos estruturantes e os estudos visam a compreensão do funcionamento e eficácia das representações na interação social a partir do exame dos processo básicos de constituição das mesmas

ou de suas propriedades estruturais. Também nesta segunda abordagem, ao estudar os processos, é inevitável referir-se aos produtos, na medida em que estão imbricados.

Com o aprimoramento do campo de estudos a respeito de Representações Sociais, Jodelet (1986, p. 474) propôs uma definição mais abrangente:

“O conceito de representação social designa uma forma de conhecimento específico, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos criativos e funcionais socialmente caracterizados. Em sentido mais amplo, designa uma forma de pensamento social.

As representações sociais constituem modalidades de pensamento prático orientados a comunicação, compreensão e domínio do contexto social, material e ideal. E para isso, apresentam características específicas a nível de organização e de conteúdos, operações mentais e lógica.

A caracterização social dos conteúdos ou dos processos de representação refere-se as condições e aos contextos em que surgem as representações, as comunicações mediante as quais circulam e as funções a que servem dentro da interação com o mundo e com os demais” (tradução nossa)

Ao caracterizar as representações sociais, Jodelet (1986, p. 475-478) aponta seis aspectos principais:

- a) Toda representação social é a representação de algo por alguém. Neste sentido pode ser definida em termos de conteúdo relacionado com um objeto. Por outro lado, trata-se da representação social de um sujeito na relação estabelecida

com outro sujeito e neste sentido é tributária da posição que estes sujeitos ocupam na sociedade, na economia e na cultura.

- b) O ato de representar implica em um duplo sentido. Um deles diz respeito ao de substituir ou estar no lugar de. O outro se refere ao de fazer presente o que está ausente. Desta forma guarda consigo um aspecto de imagem, permitindo intercambiar a percepção e o conceito.
- c) Toda representação, por sua propriedade de intercambiar a percepção pelo conceito, traz consigo também um caráter simbólico e, conseqüentemente, significativa para as pessoas e os grupos sociais.
- d) Na medida que a representação implica em um significado para um sujeito, ou grupo, que tem sua própria história e que está inserido em uma cultura e uma sociedade em contínua elaboração, o ato de representar não constitui uma mera reprodução, mas também uma construção.
- e) As representações, ao se constituírem a partir de um processo de construção, apresentam um caráter autônomo e criativo em nível grupal.
- f) Em nível social, a representação sempre implica em categorias de linguagem que a estruturam, expressam e são provenientes do contexto cultural.

Quanto ao aspecto estrutural das representações sociais,

Moscovici (1978, p. 65) comenta:

“No real, a estrutura de cada representação apresenta-se-nos desdobrada, tem duas faces tão pouco dissociáveis quanto a página da frente e o verso de uma folha de papel: a face figurativa e a face simbólica. Escrevemos que:

<i>Representação</i>	<i>figura</i>
	—————
	<i>significação</i>

querendo com isso dizer que ela faz corresponder a toda figura um sentido e a todo sentido uma figura.”

A compreensão da forma com que essa dupla face é elaborada pode ser abordada sob diferentes enfoques de pesquisa, conforme sugere Jodelet (1986, p. 478). O primeiro deles entende a atividade de representar como puramente cognitiva e apresentando duas dimensões fundamentais: o contexto em que se realiza e o sentimento de pertença aos grupos sociais. O segundo enfoque enfatiza a representação social como expressão da tensão produzida pelo encontro entre as pressões sociais e os desejos e carências individuais. Uma outra perspectiva considera a representação como uma forma de discurso de sujeitos situados em uma sociedade e suas propriedades sociais provêm da situação de comunicação estabelecida, dos sentimentos de pertença social e da própria finalidade do discurso. Sob um quarto ponto de vista, as representações refletem a prática social do sujeito, pois se relacionam às normas institucionais e ideologias associadas ao lugar ocupado pelo sujeito na sociedade. A posição seguinte argumenta que as relações intergrupais modificam as representações que os sujeitos

tem de si e de seu grupo, bem como dos outros e dos grupos a que eles pertencem. Uma última perspectiva é associada a idéia de que a atividade representativa reproduz esquemas de pensamento social mais amplo, conforme a proposta de Bourdieu. Jodelet (1986, p. 478) conclui que as óticas perpassam a teoria das representações sociais e procuram conjugar as duas questões centrais da Psicologia Social:

“- como intervém o social na elaboração psicológica que constitui a representação social?

- como intervém esta elaboração no social?”

(tradução nossa)

Isto nos remete aos processos básicos de elaboração das representações sociais: a objetivação e a ancoragem. A objetivação corresponde à propriedade de fazer concreto o abstrato, formando uma imagem e por conseguinte sendo estruturante da representação. Inicialmente a objetivação opera uma construção seletiva no sentido de que componentes do objeto são selecionados e descontextualizados a partir de critérios culturais e normativos. Age também na forma de uma esquematização estruturante, na medida que os componentes selecionados compõem um *núcleo figurativo* que iconiza uma estrutura conceitual. Por fim, ocorre uma naturalização deste *núcleo figurativo* que passará a integrar a realidade referente ao conceito original, que poderá estar transformado. Deste modelo de funcionamento da objetivação, Jodelet (1986, p.483-486) chama a atenção para algumas conseqüências. A primeira delas é a

existência de uma tendência de construção *estilizada*, gráfica e significativa, por vezes na forma de pareamentos bipolares. A segunda diz respeito à subordinação da construção a um valor social, servindo às necessidades, valores e interesses do grupo. Uma decorrência adicional é que conteúdos de fundo cultural podem ser mobilizados no ato de representar e se destacar na estruturação do *núcleo figurativo*. Por fim, a naturalização tem uma importância fundamental no contexto social, ao permitir que percepções e juízos possam ser compartilhados. Para Jodelet (1986), a objetivação corresponde a marca do social impressa à representação. A ancoragem se constitui na possibilidade de oferecer um sentido a um objeto. Na medida do possível este sentido também se traduzirá em uma utilidade para o objeto permitindo uma integração do representado ao conjunto do conhecimento existente. Por outro lado, a ancoragem converte a representação em explicação para a realidade e mecanismo de comunicação entre aqueles que a partilham. A ancoragem estabelece uma relação dialética com a objetivação, articulando a estruturação de um *núcleo figurativo* ao seu emprego na interpretação da realidade e orientação de comportamentos. Ao articular o novo ao existente, o faz dentro de duas perspectivas. Uma delas relacionada ao caráter inovador e autônomo, pois a novidade sofre transformações e opera transformações no conhecimento estabelecido, dentro das possibilidades de ser aceita ou rejeitada. A outra perspectiva leva em conta a preponderância dos conhecimentos estabelecidos e das tradições, que procedem uma classificação da novidade em termos da conformidade ou não com modelos e protótipos. Esta

classificação por certo não estará isenta de juízos de valor, deixando entrever aspectos afetivos na relação com o objeto. Por fim, cabe ainda ressaltar, que a partir da integração ou não da novidade ao conjunto de conhecimentos existentes, abre-se a possibilidade de se procederem explicações para os eventos. Tais explicações formam basicamente duas teorias de causalidade. A causalidade por atribuição, relaciona causas a efeitos à semelhança de certos procedimentos científicos. A causalidade por imputação, surge quando há uma discordância entre o evento e as representações do sujeito, que a partir da ancoragem busca um sentido para o observado, inutando-lhe características conforme categorias que a classificação lhe oferece. Para Jodelet (1986, p. 486) a ancoragem corresponde a marca da representação no social.

Quanto a análise das representações sociais, Moscovici (1988) advoga uma abordagem interpessoal. Neste sentido, defende a necessidade de uma análise que leve em conta as representações como formas compartilhadas de conhecimento, apropriadas pelos sujeitos a partir dos processos de socialização, e cumprindo um papel importante na dinâmica grupal em termos de comunicação entre seus membros, interpretação e ação sobre a realidade, controle social e construção da identidade pessoal dos integrantes. Além disso, realça a necessidade de levar em conta os aspectos históricos, sociais e culturais, pois as representações sociais são tributárias da posição do sujeito no grupo e na sociedade.

No plano social, Moscovici (1978) propõe três determinantes principais para a produção de representações sociais. Um deles diz respeito à *pressão à inferência* que o grupo exerce junto a seus membros no sentido de tomarem posição em relação à um objeto importante para o grupo. O segundo diz respeito ao *engajamento* do sujeito em relação ao objeto, em função de seu interesse por determinada relação social ou ponto de vista. Por fim, um outro aspecto a ser levado em conta é o grau de *dispersão da informação* a respeito do objeto dentro da sociedade.

No plano simbólico, Souza Filho (1993, p. 112) argumenta que devem ser consideradas as possibilidades de produção de conhecimento, incluindo-se a atitude e as suas relações com significados que configuram o que chama de campos de representação.

Isto faz com que a teoria das representações sociais constitua uma importante ferramenta no diagnóstico psicossocial, na medida em que lida tanto com o nível intrapessoal como o interpessoal e o grupal, partindo da premissa de que permite apreender os aspectos compartilhados das representações de objetos sociais (Nascimento-Schuize, 1993, p. 268).

Todos estes aspectos fazem das representações sociais um importante dado empírico que por um lado mantém vínculos com as condições sociais e por outro com as condições individuais e grupais de existência, permitindo apreender a forma com que a realidade e as informações do universo reificado são captadas e reconstruídas nos grupos.

2.4 Escolha profissional e representações sociais

A escolha profissional pode ser encarada como um processo de natureza psicológica e social para o qual concorrem fatores individuais e ambientais. A explicitação das principais contribuições dos diversos níveis de análise pode nos permitir vislumbrar a importância da abordagem psicossociológica, dentro da perspectiva das representações sociais.

Sob o prisma mais amplo da história e da cultura, as principais contribuições dizem respeito aos valores e concepções atribuídos ao trabalho ao longo das transformações ocorridas no modo de produção e na estrutura social e que podem constituir um substrato que ainda eco no processo de escolha.

Do ponto de vista do modo de produção e da estrutura social contemporâneos, correspondem as transformações que vêm ocorrendo nos processos de trabalho e nas formas de utilização da força de trabalho, impulsionadas pela transição do sistema de acumulação de capital e materializadas nos requisitos que passam a ser exigidos dos profissionais e nas contingências do mercado de trabalho, com impactos sobre a própria estrutura social e as condições de vida e mobilidade social dos grupos.

No que diz respeito às instituições escolar e familiar, como principais agenciadoras do processo de socialização do jovem, mediam as concepções mais amplas relativas à questão profissional, articulando-as através de suas propostas pedagógicas e projetos familiares e das atividades e vínculos engendrados nas relações grupais das quais o

adolescente faz parte. Cabe ainda destacar o papel dos meios de comunicação na sociedade contemporânea, como grandes veiculadores destas mesmas concepções, contribuindo na elaboração de *ficções profissionais* a que o jovem tem acesso.

Do ponto de vista individual, vamos encontrar um sujeito que não conta apenas com suas características biológicas, mas que apresenta uma história de vida, um funcionamento psicodinâmico próprio e está inserido em uma etapa de desenvolvimento individual específica. Neste sentido, este indivíduo tem seus projetos, anseios e receios, necessitando articulá-los com o ambiente social mais imediato em que está inserido.

Do exposto, podemos depreender que o sujeito que escolhe não é livre totalmente para escolher, mas também não tem sua escolha determinada *de fora*. Ele tem a tarefa de apreender a realidade mais ampla em que se insere a questão profissional, e neste sentido não o faz de maneira isolada, mas de forma articulada com os grupos dos quais faz parte, sobretudo na escola, na família e entre seus pares.

Desta maneira, a contribuição que se faz necessária é a de averiguar como o adolescente apreende o *mundo do trabalho* através das representações sociais a respeito do Trabalho, do Mercado de Trabalho, além de caracterizar a maneira como ele vê o próprio processo de Escolha Profissional.

Entretanto, antes de procedermos a discussão a respeito destas representações, teremos de contextualizar os objetos da representação a partir da forma com que o universo reificado capta esta

realidade, codificando-a em informações que alimentam o processo representacional dos grupos pesquisados e dentro da perspectiva informada pelos níveis anteriormente mencionados.

3. CONTEXTUALIZANDO A ESCOLHA PROFISSIONAL

3.1 Trabalho

Compreender as possíveis concepções de trabalho na atualidade exige uma retrospectiva do que esta atividade humana vem significando ao longo do tempo, pois aspectos históricos e culturais contribuem com o processo representacional.

Por certo o homem trabalhava nos períodos anteriores à Antigüidade Clássica. As pinturas rupestres indicando estratégias de caça, e os instrumentos, armas e ornamentos confeccionados a partir de pedras, conchas e ossos, mostram que em determinado momento o homem passou a planejar previamente suas atividades e não mais ficar apenas à mercê das contingências naturais. Para Saviani (1994, p. 152), posteriormente, a fixação do homem à terra através da agricultura vai introduzir uma cisão dentro das sociedades primitivas, onde duas classes passam a existir: a dos proprietários e a dos não-proprietários da terra.

Na Grécia Antiga tal divisão irá corporificar uma concepção bipartida do trabalho. Segundo Albornoz (1986, p. 46), a *práxis* era a atividade desenvolvida pelos cidadãos na resolução dos problemas comuns da *pólis* grega. Por não gerar um produto material visível, a *práxis* era tida como a expressão livre do trabalho. Em oposição à *práxis*, os gregos antigos distinguiram a *poiésis* como sendo toda atividade que implicava na produção de algo material e visível, cuja aplicação era determinada por seu usuário. Neste sentido, a *poiésis* não era atividade livre e, por conseguinte, era atribuição dos não cidadãos: escravos, mulheres e artesãos. Assim, haveria uma primazia do trabalho intelectual na Grécia Antiga e, conforme Arendt (1981), a concepção grega de uma hierarquia de nobreza ou liberdade do trabalho ainda perpassa nosso modo de julgar a atividade humana.

Também na Roma Antiga, esta concepção é encontrada. Conforme Albornoz (1986, p. 10), a palavra trabalho teria origem no termo latino *tripalium* que designava uma ferramenta composta por três paus, utilizada pelos agricultores na tarefa de bater os cereais para deles obter os grãos. Também designaria um outro instrumento semelhante, mas empregado em procedimentos de tortura.

A tradição judaica irá dar sua contribuição, ao indicar nos textos bíblicos a pena do homem pela desobediência a Deus:

“Disse também à mulher: ‘Multiplicarei os sofrimentos do teu parto; darás à luz com dores, teus desejos te impelirão para o teu marido e tu estarás sob o teu domínio.’ E disse em seguida ao homem: ‘Porque ouviste a voz da tua mulher e comeste o

fruto da árvore que eu te havia proibido comer, maldita seja a terra por tua causa. Tirarás dela com trabalhos penosos o teu sustento todos os dias de tua vida. Ela te produzirá espinhos e abrolhos, e tu comerás a erva da terra. Comerás o teu pão com o suor do teu rosto, até que voltes à terra de que foste tirado; porque és pó, e em pó te hás de tornar.’ ” (Gênesis, 3: 14,19)

Esta visão permanece durante os primeiros tempos do cristianismo. O trabalho enquanto expiação dos pecados ou como forma de praticar a caridade e afastar os maus pensamentos, não merece a relevância que terá posteriormente. A oração, a meditação e a contemplação são a mais perfeita expressão do trabalho dedicado a Deus. Todas as demais modalidades, embora obrigatórias, são imperfeitas e mortais, na medida em que pertencem a este mundo.

“Intimamo-vos, irmãos, em nome de nosso Senhor Jesus Cristo, que eviteis a convivência de todo irmão que leve vida ociosa e contrária à tradição que de nós tendes recebido. Sabeis perfeitamente o que deves fazer para nos imitar. Não temos vivido entre vós desregradamente, nem temos comido de graça o pão de ninguém. Mas, com trabalho e fadiga, labutamos noite e dia, para não sermos pesados a nenhum de vós. Não porque não tivéssemos direito para isso, mas foi para vos oferecer nós mesmos um exemplo a imitar. Aliás, quando estávamos convosco, nós vos dizíamos formalmente: Quem não quiser trabalhar, não tem o direito de comer. Entretanto, soubemos que entre vós há alguns desordeiros, vadios, que só se preocupam em intrometer-se em assuntos alheios. A esses indivíduos ordenamos e exortamos a que se dediquem tranquilamente ao trabalho para merecerem ganhar o que comer.” (II Tessalonicenses, 3: 6,12)

Durante a Idade Média, em uma Europa eminentemente agrária, o sistema feudal hegemoniza a divisão entre proprietários e não proprietários da terra. Aos primeiros cabia a administração do uso da terra e a dedicação às artes, às ciências e à guerra, através da Cavalaria. Aos servos cumpria o dever de produzir para seus senhores, lutar pelas causas dos mesmos e cumprir os preceitos religiosos. Entretanto, seria ingenuidade acreditar, que lá, no espaço em que a vida social dos servos transcorria, não continuavam sendo produzidos conhecimento e cultura, a partir do labor diário e das atividades sociais que, por certo, ocorriam para além dos muros dos castelos, embora, como discute Nosella (1989, p. 30):

*“Dentro de sistemas sócio-econômicos onde a produção material é fundamentalmente de consumo, onde a terra é a dimensão do poder sócio-político das classes aristocráticas, onde a afirmação de que os homens são por natureza desiguais é tida como ‘racional’, o trabalho humano só podia ser concebido como estigma fatal ou castigo. Em outras palavras, o trabalho só poderia ser mesmo um **tripalium** (três paus), ou seja, um verdadeiro instrumento de tortura.”*

Na Renascença o trabalho é considerado um estímulo para o desenvolvimento humano, pelo menos nos círculos em que os gênios renascentistas podiam contar com o mecenato da aristocracia. No retorno à cultura greco-romana clássica, exalta-se o homem criador de obras de arte. Busca-se a satisfação nos processos técnicos inerentes ao trabalho, sobretudo artístico. O contato com a matéria e sua transformação em obra artística, liberta o homem do estigma do pecado. Por outro lado, o interesse

por mecanismos com as mais diversas finalidades também passa a se destacar. O espírito desta época parece prenunciar as modificações na concepção de trabalho que surgem a partir dos movimentos protestantes e da ascensão da burguesia nos séculos XV e XVI.

Para Lutero, o trabalho é a base da vida, sendo um dever e uma virtude, pois trabalhar é um modo de servir a Deus. Com isto, a profissão é uma vocação, um chamado de Deus para que o cristão possa lhe servir. Para Calvino, o trabalho também é uma virtude, e a vontade de Deus se manifesta no sucesso daqueles que obtêm prosperidade com seu trabalho. Entretanto, o homem não deve se apegar aos frutos do seu trabalho, mas reinvesti-los para incentivar mais trabalho.

Max Weber (1981) teceu algumas considerações a respeito da ética protestante e do espírito capitalista, considerando que para o protestantismo, o prestar serviço a Deus já não está na superação da moralidade mundana, mas no cumprimento das tarefas terrenas impostas ao indivíduo por sua posição no mundo. Neste sentido, há uma ênfase moral e um prêmio religioso para a atividade profissional. A vontade para o trabalho é um estado de graça, recompensado pela prosperidade material que só é condenável quando se constitui tentação para o pecado. Para Weber (1981), esta concepção do trabalho alavancou o espírito capitalista, na medida que incentivava a acumulação de capital ao mesmo tempo que recomendava o uso da riqueza como investimento. Além disso, justificava a distribuição desigual da riqueza através da predestinação divina dos eleitos para o sucesso através de seu esforço no trabalho.

Na sociedade medieval, além do clero, dos senhores e dos servos, vão ser encontrados os artesãos e aqueles que se dedicavam ao comércio e dominavam os burgos. Para Guareschi (1993, p. 34), a *cooperação simples* entre artesãos reunidos por um burguês irá configurar a primeira relação capitalista de trabalho, no século XV. As condições materiais para uma nova forma de relações sociais e de trabalho estavam sendo colocadas e podiam contar com um amparo ideológico e religioso para que a transição iniciasse. Nas palavras de Nosella (1989, p. 31): “A partir dos séculos XV e XVI o trabalho exige do homem cada vez menos habilidades das mãos e cada vez mais a livre disponibilidade do corpo.”.

Em termos de organização da produção, a cooperação simples é substituída no século XVII pela *manufatura*, onde se delineia uma divisão de trabalho, embora os artesãos ainda dominem o processo de fabricação. No século XVIII, com o advento das máquinas, a *indústria* ganha forma. Conforme Guareschi (1993, p. 34), a máquina introduz uma nova relação de trabalho, “*alheia à subjetividade do trabalhador*”. A fábrica é a porta de entrada do homem no mundo burguês, sendo estruturada a partir das máquinas, e buscando uma racionalização que promova incrementos da produção. Para isto, lança mão da cisão entre concepção e produção.

Gradativamente uma visão de mundo que contempla a positividade em relação à cultura, à ciência, à técnica e ao trabalho humano vai tendo seus contornos definidos. Neste sentido, os economistas ingleses clássicos, Adam Smith e David Ricardo, exaltam a atividade material produtiva na sociedade burguesa, considerando o trabalho como *fonte de*

toda riqueza social e de todo valor. De forma semelhante, o Iluminismo dos séculos XVII e XVIII enfatiza o domínio do homem sobre a natureza através da ciência e da técnica *libertadoras*.

“ De fato, o trabalhador, a partir do século XVII, já adquire nome e cidadania desde seu nascimento, pois a nova forma de trabalho, o labor, o libertou do antigo tripalium, isto é, soltou-o desse instrumento de tortura, colocando-o no mercado de trabalho onde poderá dispor de sua força, de seu corpo, como sua propriedade inalienável e ‘livremente’ comerciá-la com o capitalista, em troca de salário. Esse homem, ao entrar nas fábricas modernas e ao ver as novas máquinas, reacende sua fé no futuro, começa a acreditar que pode haver, nesta vida, um progresso real, uma diminuição de sua dura jornada...”
(Nosella, 1987, p. 32)

Entretanto, já no século XVIII os trabalhadores começam a constatar que a liberdade apregoada pelos defensores das ciências e da técnica não se materializava. Na busca do incremento do acúmulo de capital, o uso das máquinas propiciava uma intensificação do trabalho e, em alguns casos, a dispensa dos trabalhadores (Nosella 1989, p. 33). A semente para a reflexão a respeito do modo de produção capitalista e organização dos trabalhadores estava lançada.

Segundo Albornoz (1986, p. 60) e Nosella (1989, p. 34), uma das primeiras vozes a se levantar contra a visão apologética das ciências e da técnica vem de dentro do próprio movimento Iluminista, na pessoa de Jean Jacques Rousseau, que apontava a degradação do homem como

conseqüência das transformações que vinham ocorrendo nos modos de produção e vida do homem moderno.

Conforme Guareschi (1993, p. 35), o século XIX pode ser caracterizado por um processo de expansão da racionalização em várias áreas, na busca de métodos e processos de trabalho mais produtivos. Por outro lado a classe trabalhadora já conta com organização suficiente para iniciar uma luta por seus direitos. As câmaras de ofício e os sindicatos já haviam se instituído há algum tempo, mas é por essa época, quando o conjunto dos trabalhadores nas indústrias já representava uma parcela expressiva da população norte-americana e européia, que o poder de negociação se torna realidade. A luta por condições de trabalho dignas, bem como a formação de uma ética entre os profissionais, capaz de permitir garantias de emprego, tornam-se estratégias que se popularizam. O capital, por sua vez, assim como empregou a máquina para alcançar maiores índices de produtividade, passou a estudar *cientificamente* o trabalho, com o intuito de aperfeiçoar as técnicas de aproveitamento da força de trabalho.

É neste panorama que Marx e Engels elaboram uma concepção de trabalho a partir da qual criticam o modo de produção capitalista:

“O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é a atividade orientada a um fim para produzir valores-de-uso, apropriação natural para satisfazer necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes, igualmente, comum a todas as suas formas sociais” (Marx, 1988, p.146)

A partir da perspectiva de Marx, o trabalho pode ser concebido como uma atividade que engendra a vida social, e também por ela é modificado. Isto porque, ao trabalhar para atender suas necessidades, o homem estabelece relações com outros homens, produzindo condições de existência humana materiais e também sociais, que irão interferir nas próprias relações de produção. Neste sentido, embora o trabalho seja comum à vida humana, as relações de produção são relações que devem ser referidas à sociedade e ao momento histórico em que se concretizam. Na visão de Marx, a concepção burguesa de trabalho fragmenta-o em termos de concepção e produção, levando à uma alienação do homem, na medida que fica tolhido da característica humana de antecipação do resultado do trabalho. O assalariamento no modo de produção capitalista expressa a exploração da força de trabalho *consentida* pelo trabalhador. Além disso, visto que a sociedade de classes está organizada de tal forma que o trabalhador é alijado dos meios de produção, a classe trabalhadora fica subordinada aos interesses da classe dominante:

“Essa nova compreensão científica de que a relação produtiva é sempre relação humana e política, subverte, portanto, toda explicação tecnicista, mecânica, funcional da relação de trabalho. Trata-se sempre de uma relação complexa, política, que exige em contrapartida uma estratégia de libertação por parte da classe trabalhadora, complexa, criadora, informada pela perspectiva do todo social e da superação do conceito burguês de trabalho.” (Nosella, 1989, p. 36)

As críticas de Marx são feitas em um momento em que o capitalismo já se expandiu suficientemente para impor uma nova forma de conceber as próprias relações entre os homens.

Chegamos ao século XX com uma concepção predominantemente industrial, urbana e assalariada de trabalho. Com a perspectiva de que o trabalho é fonte de toda riqueza material da sociedade e das condições de subsistência dos indivíduos. Por outro lado, o trabalho guarda em si as contradições dessa mesma sociedade. Ao mesmo tempo em que pode promover a emancipação do homem, pode aliená-lo. Acima de tudo, o trabalho nos remete às determinações sociais, políticas e econômicas de uma sociedade e de uma época.

Arendt (1981) repensou a distinção entre *labor*, *poiésis* e *práxis*, procurando atualizar seus significados dentro da perspectiva do que ocorreu ao longo do movimento histórico. Assim, designa por *labor*, toda atividade corporal humana ligada à sobrevivência. Ou, como destaca Guareschi (1993, p. 30): “... *um processo de transformação da natureza para satisfação das necessidades vitais do ser humano.*”. Por *poiésis* compreende todo fazer humano que tem a possibilidade de superar o tempo do próprio trabalhador: “*O trabalho humano é caracterizado como todo processo de transformação da natureza para responder a um desejo de ser humano, emprestando-lhe certa permanência e durabilidade histórica.*” (Guareschi, 1993, p. 30). E por *práxis* define o domínio da atividade humana em que o instrumento usado é a palavra, na discussão das questões

políticas do convívio social, conjugando a teoria e a prática em uma relação dialética, capaz de impulsionar a transformação da sociedade.

3.2 Transformações no sistema produtivo no século XX

A compreensão do momento de transição que vivemos neste fim de século deve buscar subsídios na história do aperfeiçoamento do regime de acumulação capitalista, desde as primeiras proposições *científicas* para administrar o trabalho, até o parcial esgotamento do modelo de produção em massa e conseqüente crise de um ciclo de desenvolvimento, que implicou na reestruturação dos processos de produção e das formas de empregar a força de trabalho.

Em 1914, Frederick Winslow Taylor publica a obra *Princípios da Administração Científica*, definindo diretrizes para dirigir com o máximo de eficácia o trabalho e com isso aumentar a produtividade e evitar a perda de tempo na produção (Rago, 1986, p.15-17). A *Administração Científica* propõe que cada tarefa deva ser decomposta em seus mínimos movimentos, os quais deverão ser estudados de forma a definir a maneira mais racional e lucrativa possível de execução. Para isso, sugere quatro princípios básicos:

“Primeiro Princípio: desenvolver para cada elemento do trabalho individual uma ciência que substitua os métodos empíricos de trabalho.

- Segundo Princípio:* *selecionar cientificamente, depois treinar, ensinar, e aperfeiçoar o trabalhador. (...)*
- Terceiro Princípio:* *cooperar cordialmente com os trabalhadores para articular todo trabalho com os princípios da ciência que foi desenvolvida. (...)*
- Quarto Princípio:* *manter a divisão eqüitativa do trabalho e das responsabilidades entre a direção e o operário.”*
(Taylor, 1966, p. 53)

Em prol da produtividade, a teoria de Taylor enquadra a tarefa de administrar o trabalho dentro de requisitos *científicos*. A aplicação destes princípios legitimou e aprofundou uma série de aspectos que já eram relativamente encontrados na indústria, mas que até então careciam de uma sistematização: a divisão entre concepção e execução do trabalho, o parcelamento do trabalho e a conseqüente semi qualificação do trabalhador, o controle do trabalho por alguém externo à produção, a individualização do salário a partir do número de peças produzidas e o pagamento de prêmios aos que superassem a produção média.

Os princípios tayloristas foram gradualmente aplicados nos EUA, onde a resistência do operariado foi cedendo, a medida que o contingente semi qualificado foi assumindo a direção das atividades representativas da classe trabalhadora.

Na Europa as idéias de Taylor encontraram uma resistência inicial, em função das tradições ligadas à organização do trabalho e suas formas artesanais (Harvey, 1994, p. 123). Na França, Henry Fayol publica em 1916 a sua *Administration industrielle et généralé*, enfatizando a

estrutura organizacional e os fluxos de autoridade e informação dentro das empresas. Gradualmente as obras de Fayol e Taylor são articuladas e se expandem no meio industrial europeu.

Se graças aos estudos de Taylor, a administração do trabalho se reveste de um caráter *científico*, será Henry Ford o responsável pela mais notável articulação destes princípios em um modelo de produção. Harvey (1994, p. 120) destaca 1914, como o ano emblemático do nascimento desta concepção, quando Ford cria a jornada de oito horas de trabalho e o pagamento de cinco dólares, na linha de montagem de automóveis que havia criado no ano anterior, em Dearbon, Michigan. Entretanto, este ano serve apenas como referencial, pois a concepção de Ford é tributária de uma série de transformações que vinham ocorrendo nas organizações americanas desde o século XIX, e se modifica ao longo de seu processo de expansão.

O fordismo é compreendido de diversas maneiras. Antunes (1995, p. 17) o circunscreve a uma forma de organização do aparato produtivo:

*“Iniciamos, reiterando que entendemos o fordismo **fundamentalmente** como a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo deste século, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro fordista e produção em série taylorista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre **elaboração e execução** no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela*

constituição/consolidação do operário-massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões.”

Para Harvey¹ (1994, p. 122), além de uma forma adicional de racionalização dos processos produtivos, o fordismo trouxe consigo uma proposta de como o sistema capitalista poderia se manter em marcha:

“O que havia de especial em Ford (e que, em última análise, distingue o fordismo do taylorismo) era a sua visão, seu reconhecimento explícito de que produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução de força de trabalho, uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista.”

Não se trata apenas de aumentar a produtividade, mas de garantir que a produção em massa possa dispor de um mercado consumidor. Este mercado só poderia existir se os trabalhadores-consumidores assimilassem um modo de vida que incluísse tempo e renda suficientes para usufruir de produtos por eles produzidos. A partir desta perspectiva, Harvey (1994) procura traçar um quadro político e econômico do capitalismo no século XX.

O fordismo enfrentou inicialmente duas grandes barreiras para sua disseminação (Harvey, 1994, p. 123-125). A primeira delas dizia respeito à resistência dos trabalhadores frente a implantação de técnicas

¹ Gramsci (1989) cunhou pela primeira vez a concepção de fordismo nos moldes definidos por Harvey (1994)

que lhes retirassem o domínio sobre o processo produtivo. A segunda era relativa à incapacidade estatal em dispor de modos de regulamentação e intervenção, capazes de propiciar a infra-estrutura necessária para a produção e consumo, bem como a absorção dos excedentes de mão de obra.

A mobilização durante os esforços de guerra atenuou a resistência dos trabalhadores. Já a Depressão de 1929, atestou a incapacidade do capitalismo de regulamentar as condições para sua reprodução, fazendo com que o papel do Estado fosse repensado:

“O problema tal como via um economista como Keynes, era chegar a um conjunto de estratégias administrativas científicas e poderes estatais que estabilizassem o capitalismo, ao mesmo tempo que se evitavam as evidentes repressões e irracionalidades, toda a beligerância e todo o nacionalismo estreito que as soluções nacional-socialistas implicavam.”
Harvey (1994, p. 124)

Estas condições históricas levaram ao amadurecimento do fordismo. No período entre 1945 e 1973 o crescimento dos lucros corporativos e do padrão de vida da população trabalhadora dos países capitalistas centrais se manteve estável. Esse processo de expansão, coordenado por centros financeiros chefiados por Nova York, tomou forma no desenvolvimento industrial de regiões chave dos países desenvolvidos, na reconstrução pós-guerra da Europa e Japão, na suburbanização e renovação urbana norte-americana e na expansão dos meios de transporte e comunicação:

“Mas o crescimento fenomenal da expansão de pós-guerra dependeu de uma série de compromissos e reposicionamentos por parte dos principais atores dos processos de desenvolvimento capitalista. O Estado teve de assumir novos papéis e construir novos poderes institucionais; o capital corporativo teve de ajustar velas em certos aspectos para seguir com mais suavidade a trilha da lucratividade segura; e o trabalho organizado teve de assumir novos papéis e funções relativos ao desempenho dos mercados de trabalho e nos processos de produção.” (Harvey, 1994, p.125)

A partir de meados da década de 60 surgem indícios de problemas no fordismo. A reconstrução da Europa Ocidental e do Japão já estava consolidada e o mercado interno destas regiões passou por um processo de saturação, levando à exportação de seus excedentes de produção. Ocorreu uma queda da produtividade e da lucratividade das corporações norte-americanas, iniciando problemas fiscais sanados parcialmente por uma aceleração inflacionária que acarretou instabilidade do dólar como moeda-reserva internacional. A onda de industrialização em países do Terceiro Mundo promoveu a gradativa substituição de importações. Por fim, a competição internacional produziu a desvalorização do dólar, gerando taxas de câmbio flutuantes. Para Harvey (1994, p. 135) estes aspectos tiveram origem na própria rigidez do fordismo:

“Havia problemas com a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa que impediam muita flexibilidade de planejamento e presumiam crescimento nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho (...) A rigidez dos compromissos do Estado foi se intensificando à medida que programas de

assistência (seguridade social, direitos de pensão etc.) aumentavam sob pressão para manter a legitimidade num momento em que a rigidez na produção restringia expansões da base fiscal para gastos públicos. O único instrumento de resposta flexível estava na política monetária, na capacidade de imprimir moeda em qualquer montante que parecesse necessário para manter a economia estável. E, assim, começou a onda inflacionária que acabaria por afundar a expansão do pós guerra. Por trás de toda a rigidez específica de cada área estava uma configuração indomável e aparentemente fixa de poder político e relações recíprocas que unia o grande trabalho, o grande capital e o grande governo no que parecia mais uma defesa disfuncional de interesses escusos definidos de maneira tão estreita que solapavam, em vez de garantir, a acumulação de capital.”

Ao panorama inflacionário e à instabilidade do mercado financeiro mundial, veio se somar, em 1973, o aumento dos preços do petróleo e o embargo na sua exportação para o Ocidente pelos produtores do Oriente Médio. A complexa articulação destes fatores políticos e econômicos é vista por Harvey (1994) como propulsora da transição para um novo regime de acumulação:

*“A **acumulação flexível**, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A **acumulação flexível** envolve rápidas mudanças dos padrões de desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado ‘setor de serviços’, bem como conjuntos industriais novos em regiões até então subdesenvolvidas (...). ela também envolve um novo movimento que chamarei de ‘compressão tempo-espaço’ no*

mundo capitalista - os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitam, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variado.” (Harvey, 1994, p. 140)

Esta flexibilidade é obtida em grande parte graças ao acesso à informação e ao conhecimento científico, que passam a ser vistos como mercadorias da maior importância, e pela estruturação de um sistema financeiro global capaz de propiciar a rápida mobilidade do capital. Como referido por Machado (1994, p. 172), a base desse processo está no interesse em deter a tendência de queda nas taxas de lucro.

Diante disto, a acumulação flexível mantém as características essenciais do modo de produção capitalista: é voltada ao crescimento, este crescimento em valores reais se apoia na exploração do trabalho vivo no universo da produção e mantém uma intrínseca dinâmica tecnológica e organizacional (Antunes, 1995, p. 22).

No âmbito dos modelos de produção, Antunes (1995, p. 23) aponta o toyotismo como um dos exemplos de flexibilização que mais tem se propagado em escala mundial, acrescentando que seus traços mais distintivos em relação ao fordismo são: a produção voltada e conduzida pela demanda, implicando em sua diversificação e prontidão no atendimento ao mercado consumidor; a manutenção de estoques mínimos e com uma reposição feita a partir da venda, empregando o *kanban*; um melhor aproveitamento do tempo de produção a partir do uso de técnicas como o

just-in-time; a capacidade do trabalhador de operar várias máquinas; o trabalho em equipe, ou seja, um grupo de trabalhadores operando um sistema de máquinas automatizadas; a horizontalização do sistema, acarretando a aplicação dos métodos e procedimentos flexíveis em toda a rede de fornecedores; a intensificação da exploração do trabalho através de um controle distribuído ao longo das células produtivas; a flexibilização dos trabalhadores de modo a dispor de sua força de trabalho em função direta das necessidades do mercado consumidor, a partir de modalidades mais flexíveis de contratação.

As características inovadoras da produção flexível dizem respeito à automação dos processos produtivos e administrativos da empresa e a novas formas de gestão dos agentes e recursos produtivos. No que diz respeito à automação, ocorre a adoção de equipamentos de tecnologia microeletrônica, isto é, microcomputadores, máquinas com controle numérico, controladores lógico-programáveis e controles digitais. Há um crescente interesse na integração do chão de fábrica às atividades comerciais, administrativas e de engenharia e planejamento da empresa, através de redes informatizadas. As estratégias mais recentes incluem o uso dos recursos da informática e das telecomunicações de forma a integrar não apenas os setores da empresa, mas também os fornecedores e clientes, propiciando uma maior agilidade na produção, comercialização e assistência pós-venda. Esse quadro é caracterizado por Assis (1994, p. 189) como um processo de evolução do perfil tecnológico da indústria de uma base eletromecânica para um base microeletrônica.

Do ponto de vista da gestão de recursos, Leite (1996a, p. 152) identifica um conjunto de tecnologias organizacionais dividido em quatro áreas:

- “ - *programas de qualidade, incluindo ‘ferramentas’, como controle estatístico do processo (CEP), círculos de controle de qualidade (CCQ), controle de qualidade total (CQT) e **kaizen** (melhorias contínuas);*
- *tecnologia de grupo e família de peças (TGO);*
- *manufatura celular, com células de fabricação e grupos semi-autônomos;*
- ***just-in-time** (JIT) predominantemente interno, e **kanban**.*”

A automação e as tecnologias organizacionais são articuladas de forma a potencializar o trinômio qualidade, produtividade e competitividade (Leite, 1996a, p.151). A perspectiva da racionalização está mais uma vez presente naquilo que Machado (1994, p. 179) classifica de *sistemofatura*:

“O núcleo central e irradiador da dinâmica deste sistema é o processamento rápido, intenso e confiável da informação. O elemento integrador é o próprio tempo exigido pelos equipamentos que processam as informações, com a tendência de se definir o ‘tempo real’ para todas as operações, o que significa garantir imediata resposta às demandas apresentadas e simultaneidade de condutas. “

Pressionadas pelas exigências gradativamente maiores do mercado internacional, que vem criando mecanismos de certificação, as empresas têm buscado a conformidade a estes padrões através da referida

integração sistêmica, entre automação e inovações organizacionais, bem como através da flexibilidade técnico-operacional, que responde à necessidade de adaptação a um mercado vertiginosamente mutável, e da flexibilidade das relações de trabalho, com o intuito de dispor da força de trabalho de acordo com o ritmo de produção, reduzindo assim custos fixos.

A disseminação destas inovações é caracterizada inicialmente pela seletividade e gradualidade (Leite, 1996a, p. 153). Isto é, as inovações ocorrem em áreas estratégicas ou ligadas a linhas de produtos específicos (exportação, clientes exigentes) ou ainda nos pontos identificados como *gargalos* do sistema. Posteriormente, o processo de inovação é estendido a outras áreas ou até mesmo a toda a empresa, dando origem a uma série de conceitos já inseridos no jargão da moda nos meios administrativos: *reengenharia*, *downsizing*, *outsourcing*, *empowerment*. Essa disseminação dentro das organizações implica em uma reestruturação que é feita mediante redução dos níveis hierárquicos, mudanças nas estruturas de cargos e salários, aumento da importância atribuída à gestão de recursos humanos e treinamento e requalificação de fornecedores (Leite, 1996b, p.147-148).

Neste processo, há uma tendência de disseminação dessas inovações ao longo de cadeias produtivas, na medida que os padrões de conformidade vão sendo transmitidos entre clientes e fornecedores. Entretanto, longe de ser um processo homogêneo e qualificador, observa-se que tem se caracterizado por uma diversidade de respostas:

“..., a difusão do modelo de especialização flexível a que nos referimos no início do item anterior - modelo em que uma mão de obra bastante qualificada e polivalente responderia à variabilidade e à complexidade crescentes da demanda - não se dá de forma homogênea (aliás, nem mesmo nos países industriais avançados). Sua penetração varia significativamente de um setor para outro, em função do modo de inserção na economia mundial, e se a mão-de-obra é masculina ou feminina.” (Hirata, 1997, p. 26)

Assim, como argumenta Harvey (1994, p. 145), as mudanças na organização industrial vem criando condições para uma articulação entre o modelo flexível, o fordismo e outras modalidades de trabalho (doméstico, artesanal, familiar, paternalista) mesmo nos países desenvolvidos. É por essa razão que a discussão sobre a qualificação do trabalhador, torna-se uma questão ainda mais controversa, sendo necessário compreender o significado desta qualificação em articulação com esta complexa realidade.

3.3 Requisitos exigidos do trabalhador

Ao processo de transformação do sistema produtivo, originado pela crise de um modelo de acumulação e materializado em inovações aplicadas de forma heterogênea, corresponde um panorama em que são encontradas formas diversificadas de organização de trabalho. Aos processos tayloristas e fordistas adicionam-se processos flexíveis, obrigando a uma melhor contextualização do significado de qualificação. Para isso, é preciso rever os atributos exigidos do trabalhador pelos

diferentes processos que hoje se articulam e a maneira com que a própria qualificação tem sido teorizada.

Os princípios tayloristas foram inicialmente aplicados às atividades braçais e previam a seleção de trabalhadores que dispusessem de força física suficiente para alcançar as metas estipuladas e a capacidade de seguir rigorosamente as ordens prescritas:

“Em face da seleção científica do trabalhador, dos 75 carregadores de barras de ferro, só aproximadamente um em oito era capaz fisicamente de carregar 47,5 toneladas por dia. (...) Ora, o único homem entre oito capaz de fazer o trabalho, não tinha em nenhum sentido características de superioridade sobre os outros. Apenas era do tipo bovino - espécime difícil de encontrar e, assim muito valorizado. Era tão estúpido quanto incapaz de realizar a maior parte dos trabalhos pesados. A seleção, então, não consistiu em achar homens extraordinários, mas simplesmente em escolher entre homens comuns os poucos especialmente apropriados para o tipo de trabalho em vista. Ainda que neste grupo somente um entre oito fosse capaz de fazer o trabalho, não tivemos a menor dificuldade em conseguir todos os homens de que necessitávamos - alguns na própria fábrica, outros em localidades vizinhas - perfeitamente adequados para o serviço.”
(Taylor, 1966, p. 76)

A perspectiva de Taylor provinha da idéia de que ao trabalhador cabia executar uma tarefa que havia sido estudada *cientificamente* e cujo aperfeiçoamento de modo algum caberia ao executor, mas aqueles que haviam se dedicado à racionalização dos processos de trabalho.

Com a disseminação dos princípios tayloristas, essa divisão entre planejamento e execução propagou-se também nas áreas

administrativas e comerciais das indústrias e nos demais setores públicos e privados, sofrendo adaptações, mas mantendo suas linhas básicas.

Lembrando que o fordismo encampou em muitos aspectos os princípios da *Administração Científica*, é importante salientar que:

“ A fragmentação do trabalho taylorista-fordista levou ao máximo a parcelização e a especialização como formas de intensificação do trabalho na produção seriada. A gerência se reservava o monopólio do conhecimento e toda a organização pressupunha um adestramento prático do trabalhador nas tarefas mecânicas e padronizadas, de tal maneira que habilidade tornou-se sinônimo de repetição rápida e com margem mínima de erros de um pequeno número de gestos predeterminados e fixos.

O fordismo representa a adaptação do taylorismo à linha de montagem e também está voltado para a produção estandardizada para o consumo de massa, se possível a custos unitários sempre decrescentes. Enquanto economia de escala, tira todo proveito da base eletromecânica para disciplinar e intensificar o trabalho segundo um ritmo imposto mecanicamente. A estrutura ocupacional apresenta-se polarizada, hierarquizada e rígida. Salvo um pequeno grupo de trabalhadores qualificados, composto por técnicos, tais como ferramenteiros e da manutenção, a grande maioria não requer atributos escolares e culturais de alguma relevância.”
(Machado, 1994, p. 174)

Desta forma, no fordismo exige-se do trabalhador o cumprimento das normas de operação, a disciplina e a não comunicação durante o trabalho (Hirata, 1997, p. 24). Decorre daí que o trabalhador qualificado é aquele que dispõe dos conhecimentos relativos a tarefa específica que realiza, e seja capaz de obedecer as normas da empresa e as ordens da chefia.

Conforme Harvey (1994, p. 140), o aprofundamento da crise do capitalismo no início da década de 70 iniciou um processo de transição para um regime de acumulação flexível. As inovações tecnológicas e organizacionais agem sobre os processos de trabalho e conseqüentemente sobre o papel da força de trabalho:

“O novo modelo produtivo ou ‘novo conceito de produção’ implica uma outra modalidade de organização da produção e do trabalho e uma outra lógica de utilização da força de trabalho em comparação com o taylorismo e o fordismo: divisão menos acentuada do trabalho, integração mais pronunciada de funções, expectativa correspondente a tais características organizacionais de maior impulso para a formação e re-profissionalização da mão-de-obra direta.”
(Hirata, 1997, p. 24)

O operador das máquinas de base microeletrônica passa a assumir funções de preparação, controle de qualidade e elaboração de programas mais simples (Machado, 1994, p. 181). Isto exige dele maior flexibilidade, na medida em que desempenha um maior número de funções e precisa integrar equipes de trabalho. Também implica em maior responsabilidade, pois atua com equipamentos de alta tecnologia. Conforme pesquisa realizada por Leite (1996b, p. 152), os atributos mais valorizados passam a ser:

- “ - *operação de novos equipamentos/sistemas e/ou aplicação de novas técnicas com eficiência/segurança;*
- *mentalidade de melhoria contínua, geral e individual; motivação e participação;*
- *conhecimento do produto e do processo;*

- valores de qualidade, produtividade e competitividade;
- trabalho em equipe, relacionamento no grupo;
- conhecimentos teóricos e aplicados em matemática, geometria, controle de qualidade, eletrônica (aplicada à mecânica), física (velocidade, corte, dureza de materiais), assistência técnica, manutenção (também para operadores);
- leitura e interpretação de ordens de fabricação, desenhos, gráficos, tabelas;
- raciocínio, resolução de problemas;
- disposição para trabalhos novos, complexos, diversificados;
- atitude geral mais aberta e favorável a mudanças.”

De forma semelhante, Bruno (1996, p. 97) cita como atributos que vêm sendo valorizados tendencialmente pelas empresas com altos índices de inovação tecnológica e organizacional:

- “
- escolaridade crescente;
 - experiência no exercício da função, o que implica o ‘conhecimento tácito’, relacionado com a subjetividade do trabalhador;
 - capacidade de tomar decisões e prevenir desajustes operacionais;
 - capacidade de comunicação que permita o estabelecimento de referências e proposições de ação comum entre trabalhadores que desempenham funções distintas e com diferentes graus de complexidade;
 - habilidade manual que permita a utilização eficiente de equipamentos e instrumentos de trabalho de alta precisão técnica;
 - capacidade de inovação no âmbito da(s) atividade(s) desempenhada(s);
 - capacidade de conhecimento por simbolização de selecionar e relacionar informações várias;
 - capacidade de assimilação de códigos e normas disciplinares e comportamentais, articulando, ainda, aspectos de personalidade e atributos relativos à condição étnico-cultural, de gênero e generacional.”

Conforme nos relata Hirata (1994, p. 130), há uma tendência desigual na propagação deste modelo. No âmbito industrial observa-se que este perfil seria próprio das grandes empresas, e especificamente para o conjunto dos trabalhadores regulares que em grande parte são do sexo masculino. Entretanto, as pequenas e médias empresas tendem a adotar parcial e gradualmente estes mesmos atributos.

Por outro lado, o avanço do emprego de novas tecnologias tem contribuído para o crescimento do setor terciário (Machado, 1994, p. 172) que também passa a adotar modelos mais flexíveis nos processos e emprego da força de trabalho, acarretando uma adequação do perfil do trabalhador em termos de atributos semelhantes aos destacados na indústria.

Neste panorama, a teorização da qualificação pode ser caracterizada em três momentos, a partir das proposições de Hirata (1994, p.131). O primeiro deles diz respeito à emergência da *tese da polarização das qualificações*, a partir do debate iniciado por Braverman em torno da progressiva desqualificação dos trabalhadores em consequência do aprofundamento da divisão do trabalho. A tese da polarização das qualificações, sugere que o desenvolvimento tecnológico estaria criando dois pólos, em termos da qualificação dos trabalhadores. De um lado haveria uma massa de trabalhadores desqualificados e de um outro, um grupo de superqualificados. Durante o período em que esta tese ganhou força, a qualificação tem suas diversas dimensões especificadas (Hirata,

1994, p. 132). A qualificação do emprego passa a ser compreendida como aquela definida a partir das exigências do posto de trabalho. A qualificação do trabalhador incorpora as qualificações tácitas ou sociais que compreenderiam as habilidades e técnicas profissionais, escolares e sociais (*qualificação real*) e as habilidades e técnicas empregadas para enfrentar as situações de trabalho (*qualificação operatória*). Por fim, a qualificação entendida como relação social, seria resultado da correlação de forças capital-trabalho.

Para Hirata (1994, p. 131), o segundo momento é caracterizado por estudos como o de Zarifian, que constata uma requalificação dos operadores a partir de oportunidades de formação profissional e de novas modalidades de execução das atividades produtivas, sobretudo com a disseminação dos processos flexíveis de trabalho. O debate passa a girar em torno do grau de formalização dos componentes da qualificação. De um lado, correspondendo a um enfoque voltado a postos de trabalho, são identificados componentes formais como educação escolar, formação técnica e educação profissional. De outro, há um conjunto de componentes implícitos e não organizados, próprio de um enfoque voltado para trabalho em equipe. Segundo Hirata (1994), a *tese da requalificação dos operadores com a adoção das inovações tecnológicas* abriu margem para uma crise da noção de posto de trabalho e abalou o conceito tradicional de qualificação:

“Às exigências do posto de trabalho se sucede ‘um estado instável da distribuição de tarefas’ onde a colaboração, o

engajamento, a mobilidade, passam a ser as qualidades dominantes.” (Hirata, 1994, p. 133)

Abre-se o terceiro momento do debate sobre a qualificação da força de trabalho, dando origem ao *modelo de competência* elaborado por Zarifian (Hirata, 1997, p. 30). Este modelo ainda está em constituição, o que não impede que o termo já venha sendo empregado nos meios empresariais de onde provém. Conforme Hirata (1997, p. 30):

“O interesse de um enfoque pela competência é que ele permite concentrar a atenção sobre a pessoa mais do que sobre o posto de trabalho e possibilita associar qualidades requeridas do indivíduo e as formas de cooperação intersubjetivas características dos novos modelos produtivos. A grande qualidade - e talvez o risco? - do conceito de competência é a de remeter, sem mediações, a um sujeito e a uma subjetividade. “

Os limites de aplicação deste modelo são dados pela dificuldade de operacionalizar o conceito de competência, na medida em que remete à singularidade psicológica e social do indivíduo, bem como a origem de sua conceituação, no universo das grandes empresas dos países desenvolvidos, que empregam mão de obra masculina e passam por processos de inovação tecnológica intensos.

A partir das considerações de Hirata (1994, 1997) é interessante observar a qualificação de uma forma contextualizada, como propõe Bruno (1996, p. 91):

“Concebo-a (a qualificação) como um conjunto estruturado de elementos distintos, hierarquizados e reciprocamente relacionados. Esta hierarquização decorre de contextos históricos e situações de trabalho bem definidas. Isto é, decorre direta e imediatamente das relações sociais estabelecidas em contextos dados. (...)

Neste sentido, diria que é qualificada aquela força de trabalho capaz de realizar as tarefas decorrentes de determinado patamar tecnológico e de uma forma de organização do processo de trabalho. Isto confere ao termo temporalidade e relativiza seu conteúdo, à medida que em cada estágio de desenvolvimento social e tecnológico e em cada forma de organização do trabalho novos atributos são agregados à qualificação e novas hierarquizações são estabelecidas entre eles.”

Ao classificar os elementos da qualificação em musculares e intelectuais, é possível compreender que no atual quadro há uma tendência em enfatizar os últimos e em especial aqueles que dizem respeito à capacidade de *aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser*. Se por um lado tais princípios passam a ser defendidos inclusive por organismos internacionais como a UNESCO (Spink, P., 1997, p. 57) e podem sugerir um resgate do humanismo, por outro lado não deixam de estar articulados aos padrões anteriores e encontram seus limites no próprio quadro da produção, na medida que as inovações tecnológicas e organizacionais têm implicado, como observado por Zibas (1996, p. 135), em intensificação do ritmo da produção, pressão desmobilizadora, controle grupal, cooptação psicológica e aumento do desemprego.

Finalmente, se competência remete à subjetividade, como nos alerta Hirata (1997, p. 30), é preciso ter em mente pelo menos dois aspectos. O primeiro deles é a possibilidade de uma vez mais o pretense resgate do ser humano estar sendo realizado pelo viés do individualismo. Ser competente é estar continuamente se aperfeiçoando com o intuito de se manter no mercado, atendendo às expectativas de qualidade e produtividade em um ambiente altamente competitivo. O segundo é o fato de que os atributos enfatizados remetem a um processo de formação e não apenas de informação, onde o papel da família e da escola ganham destaque, explicando em parte a ênfase que vêm sendo dada à educação, como se ela, por si só, fosse capaz de resolver as mazelas de um sistema promotor de desigualdade e marginalização inequívocas.

3.4 Mercado de trabalho atual

A complexidade do emprego da força de trabalho na atualidade tem gerado uma série de debates sobre a estruturação do mercado de trabalho, a proletarização de determinados setores profissionais, e o crescimento do desemprego e do mercado informal, pois estes aspectos propiciam a compreensão de certas tendências que vêm se instalando na dinâmica da oferta e demanda de mão de obra.

A flexibilidade do mercado de trabalho tem sido compreendida pela *Organização Internacional do Trabalho (OIT)* como “... a capacidade de

adaptar-se às circunstâncias econômicas, sociais e tecnológicas”. Fuentes (1996, p. 362) a classifica de três formas: dos custos de trabalho, numérica e funcional. A primeira diz respeito a estratégias que buscam diminuir os custos diretos e indiretos dos salários, que são vistos como fatores que incidem sobre a competitividade dos produtos em termos de composição de preços. A flexibilidade numérica corresponde à necessidade de adequar o volume de mão de obra ao ritmo de produção, que está vinculado às variações impostas pelo mercado consumidor. Para isso lança mão de uma maior flexibilidade das formas de contrato de trabalho que permite contratações e demissões sem incidência de custos expressivos (flexibilidade numérica externa). Ou ainda, através da modificação do número de horas trabalhadas sem recorrer a novas contratações (flexibilidade numérica interna). Por fim, a flexibilidade funcional diz respeito a possibilidade da empresa realocar seus trabalhadores em diferentes atividades, conforme se faça necessário.

Um dos impactos da flexibilização do mercado de trabalho é a própria segmentação desse mercado. Bruno (1996, p. 114) identifica quatro segmentos em configuração no interior da classe trabalhadora. O primeiro deles corresponderia aos trabalhadores em tempo integral cujas qualificações são complexas e estratégicas em seus ramos de trabalho. A expectativa do empregador é de que estes trabalhadores sejam adaptáveis, multifuncionais e que apresentem mobilidade geográfica. Em geral este grupo goza de uma relativa segurança quanto à relação trabalhista e conta com direitos previdenciários e perspectivas de promoção e aprimoramento

profissional. Por outro lado, sofre uma intensificação da exploração na medida que acumula tarefas e tem sua jornada de trabalho condensada. Neste sentido, embora não perca a qualificação, o grupo tem seu trabalho desvalorizado. O segundo segmento, também constituído por trabalhadores em tempo integral, possui atributos mais facilmente encontráveis no mercado. Desempenha atividades menos especializadas e rotineiras. Bruno (1996) indica uma alta taxa de rotatividade e uma acelerada desvalorização de seu trabalho, em virtude das oportunidades restritas de desenvolvimento e emprego de novas habilidades. O terceiro segmento é composto por trabalhadores em tempo parcial com qualificações pouco valorizadas, sendo o grupo em maior expansão na atualidade. As formas de contrato são variadas (tempo parcial, eventual, por tempo determinado, subcontratados) e as oportunidades de trabalho relativas a este segmento têm se constituído em uma das alternativas possíveis para muitos trabalhadores que perderam seus empregos em função das políticas de enxugamento e terceirização. O último segmento engloba os desempregados. Neste grupo, jovens e trabalhadores de idade mais elevada constituem uma parcela expressiva, pois muitas vezes não preenchem os requisitos de qualificação que vêm sendo exigidos. De forma semelhante, Harvey (1994, p. 144) cita uma visão da estruturação do mercado de trabalho, em que o centro corresponderia ao primeiro segmento de Bruno (1996), e a periferia ao segundo e terceiro grupos, destacando que:

“ A atual tendência dos mercados de trabalho é reduzir o número de trabalhadores ‘centrais’ e empregar cada vez mais

uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins.”

Nesta configuração do mercado de trabalho vem ocorrendo um aumento da participação do setor terciário na composição da divisão do trabalho. A automação e as novas tecnologias organizacionais tem impulsionado a formação de prestadoras de serviços que se inserem em cadeias produtivas onde os conceitos de qualidade, produtividade e competitividade são disseminados. Com isto há uma tendência de aplicação de inovações (Hirata, 1994, p. 130) articuladas a modalidades de trabalho diferenciadas (doméstico, artesanal, familiar, paternalista (Harvey, 194, p. 145)) e participando da composição do mercado de trabalho periférico.

Bruno (1996, p. 94) destaca que a inserção dos profissionais liberais no mercado de trabalho tem sido sensível às mudanças que vêm ocorrendo, sobretudo ao atuarem como empregados em empresas de saúde, previdência, advocacia, engenharia. A isto podemos acrescentar que, com o advento do *código do consumidor* e o número crescente desses profissionais nos grandes centros urbanos, conceitos de qualidade, produtividade e competitividade tendem a orientar a relação de prestação de serviços entre estes profissionais e seus clientes.

Portugal e Garcia (1996, p. 55) afirmam que estudos sobre as alterações na estrutura e dinâmica do mercado de trabalho têm apontado para uma elevação do grau de precarização das relações de trabalho e uma mudança no patamar das taxas de desemprego. A precarização das

relações de trabalho tem representado um quadro de maior insegurança em relação a contratação, renda, emprego, mercado de trabalho (Fuentes, 1996, p. 362). Com relação ao desemprego, tem apresentado uma elevação de suas taxas em âmbito mundial. Para Portugal e Garcia (1996, p. 56) a discussão sobre as causas do desemprego tem polarizado hipóteses de caráter microeconômico e macroeconômico. No primeiro caso imputa-se o aumento das taxas à rigidez da determinação de salários reais em função da ampliação de benefícios sociais e grau de sindicalização. Além disto, o avanço tecnológico alterou a estrutura ocupacional e aumentou a demanda por mão-de-obra qualificada. Do ponto de vista macroeconômico, o aumento do desemprego estaria associado ao abandono de políticas de pleno emprego e à ausência de políticas que propiciem um novo entendimento entre Capital, Trabalho e Estado.

A partir destas transformações do mercado de trabalho, Harvey (1994, p. 145) alerta:

“O rápido crescimento de economias ‘negras’, ‘informais’ ou ‘subterrâneas’ também tem sido documentado em todo mundo capitalista avançado, levando a alguns a detectar uma crescente convergência entre sistemas de trabalho ‘terceiromundistas’ e capitalistas avançados.”

Fuentes (1996, p. 360) aponta como principais características do setor informal a não existência de uma divisão clara entre proprietários do capital e do trabalho, e a complexa relação de subordinação ao setor formal. Com base nestes pressupostos, Fuentes (1996) contesta a hipótese

de que o setor informal pode ser uma alternativa para minimizar o problema do desemprego e por conseguinte deveria ser alvo de políticas específicas. Através de um estudo empírico (taxa de desemprego aberto e população ocupada, segundo a posição na ocupação, na Região Metropolitana de São Paulo, conforme Pesquisa Mensal de Emprego (PME) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no período de 1982 a 1995) argumenta que o setor informal mostra uma incapacidade em absorver os desempregados do sistema formal durante a década de 90. Com isso, defende a idéia de que o combate ao desemprego deveria ser feito a partir de políticas que atuem sobre os impactos da reestruturação do sistema produtivo e não sobre a organização do setor informal.

Na busca de paliativos ou justificativas para o problema do desemprego, surge o resgate do conceito de empregabilidade. Hirata, (1997, p. 32) destaca que o conceito é encontrado na literatura econômica relativa ao desemprego europeu no sentido de *“probabilidade de saída do desemprego”* ou *“capacidade de obter um emprego”*, e vem sendo utilizado para designar *“características individuais de aptidão a ocupar um emprego”*. Dentro desta perspectiva, a *empregabilidade* tem disseminado a idéia que o trabalhador é o principal responsável por permanecer desempregado, na medida que depende dele, individualmente, o preenchimento dos requisitos impostos pelas mudanças que vem ocorrendo, como bem atesta uma interessante cartilha intitulada *“O fantasma do desemprego! - como tornar o fantasma do desemprego um aliado na busca e na garantia da*

empregabilidade” (Andrade, 1996). Desta forma, Hirata (1997, p. 33) considera que:

“... a noção de empregabilidade está associada a uma política de seleção da empresa e implica em transferir a responsabilidade da não contratação (...) ao trabalhador. Um trabalhador ‘não empregável’ é um trabalhador não formado para o emprego, não competente, etc. O acesso ou não ao emprego aparece como dependendo da estrita vontade individual de formação, quando se sabe que fatores de ordem macro e mesoeconômica contribuem decisivamente para essa situação individual.”

Enfim, diante da segmentação do mercado, da precarização das relações de trabalho, do crescimento do desemprego e do mercado informal, o trabalhador, e em especial o jovem, pode estar sendo instigado a encarar a sua colocação no mundo do trabalho como algo regido pelas leis de mercado, onde competência e empregabilidade correspondem à operacionalização dos princípios da qualidade, produtividade e competitividade, e o sucesso depende apenas do indivíduo.

3.5 A educação diante das transformações do sistema produtivo

Os novos atributos associados ao perfil do trabalhador tem levado a exigências no processo de formação que visam desenvolver nos jovens competências de educabilidade, relacionais e aquelas classificadas

como básicas nos diferentes campos de conhecimento (Bruno, 1996, p. 97). Como consequência, a educação passa a ocupar, mais uma vez, o centro das atenções em debates sobre sua relação com o trabalho e o desenvolvimento econômico e social.

Do ponto de vista da filosofia da educação, poderíamos ser tentados a crer que finalmente as demandas da produção estariam se identificando com os ideais educacionais humanistas. A concepção do trabalhador como mera engrenagem dentro da empresa, tão característica da *Administração Científica*, estaria cedendo lugar para uma visão que o considera como um indivíduo capaz de desenvolver todas as suas potencialidades. A educação propiciaria a transformação da sociedade, em uma perspectiva bastante semelhante àquela identificada por Saviani (1992, p.17) como a das teorias pedagógicas não críticas.

Entretanto, a realidade trata de delinear as limitações de uma abordagem como aquela. Um primeiro aspecto a considerar é a heterogeneidade com que as inovações podem ser encontradas ao longo das cadeias produtivas (Hirata, 1994, p. 130). Isto implica em uma variabilidade dos requisitos exigidos do trabalhador, de acordo com sua posição na cadeia produtiva, e acarreta a segmentação do mercado de trabalho (Bruno, 1997, p. 115). Em segundo lugar, a competência, dentro da perspectiva empresarial, tem um caráter técnico-instrumental. Isto é, o incremento do componente intelectual existe na medida que a complexidade dos novos instrumentos e procedimentos assim o exige, não implicando necessariamente em uma *“maior qualificação do indivíduo”* (Machado, 1994,

p. 184). Por outro lado as competências permanecem sendo definidas pelos gerentes e não pelos trabalhadores, diferente de uma concepção que leve ao “*pleno exercício dos atributos humanos*” (Spink, 1997, p. 53) Em terceiro lugar, a automação e as tecnologias organizacionais, além de atenderem ao preceito da racionalização, instalam formas sutis de controle da força de trabalho (Machado, 1994, p. 181). Os equipamentos de base microeletrônica e a própria dinâmica da produção trazem embutidos controles capazes de impor ritmos de trabalho. Por sua vez, as tecnologias organizacionais tendem a instalar controles grupais. Estes aspectos propiciam uma transição de um sistema de controle baseado em *relações de vigilância e coerção*, para outro em que prevalecem *relações de hegemonia e busca do consenso* (Guareschi, 1993, p. 22). Entretanto, a *administração industrial participativa* que fundamenta esse consenso, tende a ter contornos de uma cooptação dos trabalhadores em relação aos interesses da empresa (Zibas, 1996, p. 137), obscurecendo os conflitos que são inerentes às relações de produção no capitalismo. Além disso, essa participação não é integral, no sentido de permitir a atuação junto aos três passos da atividade humana, quais sejam: o planejamento, a execução e os resultados (Guareschi, 1993, p. 97) em todos os níveis decisórios das organizações.

Na perspectiva da relação entre educação e desenvolvimento econômico, uma proposta de compreensão nos é oferecida pela *Teoria do Capital Humano*. Surgida na década de 60 e sendo retomada sob alguns aspectos na atualidade, a *Teoria do Capital Humano* prevê uma relação de causa e efeito entre o nível educacional dos trabalhadores e a performance

econômica (Bruno, 1996, p. 102). Em decorrência disto, propõe que a maior qualificação possibilitaria maiores rendimentos ao trabalhador e uma maior possibilidade de ascensão social. Pode-se admitir que existe uma relação entre nível educacional e desenvolvimento econômico, entretanto ela não se dá linearmente como apresentada. O primeiro reparo a ser feito, diz respeito ao caráter funcional em relação ao capitalismo com que a educação é concebida dentro desta perspectiva (Saviani, 1994, p. 151), ignorando que a educação se insere na sociedade e, por conseguinte, está sujeita a relações sociais conflituosas (Bruno, 1996, p. 103). Por outro lado, não há garantias da aplicação de todas as potencialidades da mão de obra qualificada em função da resistência dos trabalhadores e da capacidade das empresas de absorver a inovação tecnológica e administrar os conflitos sociais próprios da relação capital-trabalho. No que diz respeito à elevação da renda do trabalhador, é um fator que depende em grande parte das próprias variações do mercado de trabalho e do panorama econômico mais amplo. Por fim, quanto a ascensão social do trabalhador, é necessário levar em conta os conflitos sociais existentes e a pouca margem de escolha que muitos trabalhadores tem em relação às oportunidades educativas e de trabalho. Como destaca Bruno (1996, p. 104):

“... embora a educação seja, especialmente hoje, um fator fundamental para o desenvolvimento dos mecanismos econômicos do capitalismo, não é de forma alguma o único. Tampouco é o fator desencadeador deste desenvolvimento. O elemento básico nesta questão refere-se às formas de exploração do trabalho que estão na base dos distintos padrões de acumulação de capital.”

econômica (Bruno, 1996, p. 102). Em decorrência disto, propõe que a maior qualificação possibilitaria maiores rendimentos ao trabalhador e uma maior possibilidade de ascensão social. Pode-se admitir que existe uma relação entre nível educacional e desenvolvimento econômico, entretanto ela não se dá linearmente como apresentada. O primeiro reparo a ser feito, diz respeito ao caráter funcional em relação ao capitalismo com que a educação é concebida dentro desta perspectiva (Saviani, 1994, p. 151), ignorando que a educação se insere na sociedade e, por conseguinte, está sujeita a relações sociais conflituosas (Bruno, 1996, p. 103). Por outro lado, não há garantias da aplicação de todas as potencialidades da mão de obra qualificada em função da resistência dos trabalhadores e da capacidade das empresas de absorver a inovação tecnológica e administrar os conflitos sociais próprios da relação capital-trabalho. No que diz respeito à elevação da renda do trabalhador, é um fator que depende em grande parte das próprias variações do mercado de trabalho e do panorama econômico mais amplo. Por fim, quanto a ascensão social do trabalhador, é necessário levar em conta os conflitos sociais existentes e a pouca margem de escolha que muitos trabalhadores tem em relação às oportunidades educativas e de trabalho. Como destaca Bruno (1996, p. 104):

“... embora a educação seja, especialmente hoje, um fator fundamental para o desenvolvimento dos mecanismos econômicos do capitalismo, não é de forma alguma o único. Tampouco é o fator desencadeador deste desenvolvimento. O elemento básico nesta questão refere-se às formas de exploração do trabalho que estão na base dos distintos padrões de acumulação de capital.”

A partir destas críticas é possível redimensionar a relação entre educação e trabalho, passando da visão apologética de uns e do pessimismo de outros, para uma perspectiva que encara a educação como o campo em que é possível articular uma qualificação integral do ser humano e que não atenda apenas aos interesses da produção:

“..., a questão não é de se negar o progresso técnico, o avanço do conhecimento, os processos educativos e de qualificação ou simplesmente fixar-se no plano das perspectivas da resistência nem de se identificar nas novas demandas dos ‘homens de negócios’ uma postura predominantemente maquiavélica ou, então, efetivamente uma preocupação humanitária, mas de disputar concretamente o controle hegemônico do progresso técnico, do avanço do conhecimento e da qualificação, arrancá-los da esfera privada e da lógica da exclusão e submetê-los ao controle democrático da esfera pública para potenciar a satisfação das necessidades humanas.” (Frigoto, 1994, p. 36)

Assim, a discussão a respeito das relações entre educação, trabalho e desenvolvimento econômico e social permanecem em aberto. Há unanimidade na importância da educação, mas diversidade de visões a respeito do modo com que ela se articula com o *mundo do trabalho* e as consequências dessa articulação. Entretanto, isto não impediu que uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional fosse decretada e sancionada sob o número 9.394, no dia 20 de dezembro de 1996, implicando em um processo de reorganização dos sistemas de ensino e das instituições educacionais.

3.5.1 A nova LDB

Historicamente as diretrizes e bases da educação brasileira tem privilegiado uma visão dualista em vários aspectos. Neste sentido é que pode-se constatar um antagonismo entre formação técnica e formação humanística, ensino profissionalizante e ensino propedêutico, preparo para o trabalho e preparo para o ingresso na universidade, educação para as camadas populares e educação para as camadas médias e altas.

Hipóteses a respeito das causas desta dualidade podem levar em conta tradições próprias da cultura brasileira em relação à educação e ao trabalho. Por outro lado, podem também contemplar a perspectiva do fordismo em relação à qualificação dos trabalhadores, sobretudo a partir da industrialização que tomou impulso na década de 50. Para a massa de trabalhadores semiquualificados era suficiente uma educação básica diminuta e uma formação profissionalizante para permitir-lhes o ingresso na indústria, como já prescrevia Adam Smith, citado por Saviani (1994, p. 160): “*Instrução para os trabalhadores, porém, em doses homeopáticas.*”. Neste sentido, nada mais adequado do que oferecer-lhes esta educação através de uma rede pública de ensino de 1º grau e de instituições e centros de formação de mão de obra ligados ao patronato. Decorridos 30 anos desde a implantação das primeiras indústrias automobilísticas e após uma sucessão de modificações na legislação educacional, chegou-se aos anos 80 com um sistema de ensino peculiar em termos de funcionamento (Freitag, 1986). Observa-se o sucateamento das escolas públicas de 1º e 2º graus que

atendem em grande parte às camadas populares e médias, e o aprimoramento das escolas privadas, cuja clientela em geral é oriunda das camadas médias e altas. No que diz respeito à educação superior, a situação se inverte. A universidade pública, de reconhecida qualidade, atende alunos provenientes em sua maioria das escolas de 2º grau privadas. As faculdades privadas, de funcionamento precário, atendem alunos egressos do 2º grau de escolas públicas.

Com a transição para o regime de acumulação flexível, a aquisição pelos trabalhadores das competências exigidas pelas empresas, passa por: educação geral mais ampla, formação profissional dentro de uma perspectiva tecnologicamente mais avançada e experiência propiciada pelo trabalho (Leite, 1996a, p. 166-181). A educação geral é entendida na ótica empresarial como a escolaridade formal, em muitos casos ampliada para o 2º grau. É vista como condição para um melhor desempenho técnico, bem como para o desenvolvimento de uma atitude mais favorável às mudanças. A aquisição formal dos conhecimentos que embasam a ciência e a tecnologia, a socialização com vistas ao mundo do trabalho e o desenvolvimento do senso de responsabilidade, disciplina e iniciativa são as metas a serem alcançadas com a passagem pela escola. A formação profissional básica na área de trabalho procura enfatizar conteúdos instrumentais próprios que permitam a construção da polivalência e com isso garantam a mobilidade do trabalhador dentro da empresa. Além disso incluem conteúdos atitudinais relativos à segurança no trabalho, supervisão, liderança, relações humanas e trabalho em equipe. Em sua pesquisa, Leite

(1996a, p. 173) identificou como agentes de formação profissional o SENAI, as escolas técnicas públicas e privadas, a rede de ensino profissional livre, bem como as empresas fornecedoras de insumos e equipamentos e o próprio empregador. A experiência anterior na área de trabalho e a idade (sobretudo entre 25 e 40 anos) tem se constituído em fatores fundamentais na admissão do trabalhador, por serem compreendidos como indicadores da aptidão às demandas de mobilidade e polivalência exigidas na nova configuração da produção.

Diante das exigências que são colocadas, a escola pública volta a ser o centro das atenções, por não ser capaz de atender às expectativas de formação dos contingentes de futuros trabalhadores. A luta pela “*escola de qualidade*” se refere principalmente ao ensino de 1º grau, ao mesmo tempo que a Universidade pública passa a ser criticada por não *produzir* no volume correspondente aos recursos que lhe são disponibilizados.

Por outro lado, o discurso dirigido às camadas populares e médias enfatiza a necessidade da formação profissional em detrimento da formação propiciada pelo curso superior, como atesta o desestímulo ao prosseguimento dos estudos universitários junto aos operadores de uma empresa de perfil tecnológico avançado, constatado por Zibas (1996, p. 137). Apesar disso, a demanda pelo ingresso em cursos superiores continua, promovendo a disseminação de instituições isoladas de ensino superior e de universidades e podendo ser reflexo da forma com que a

escolaridade formal continua sendo vista como fator de ascensão social por parcela considerável da sociedade.

A nova Lei de Diretrizes e Bases (nº 9.394, de 20/12/96) retrata as contradições deste momento em relação ao mundo do trabalho (Demo, 1997, p. 89). Introduz a preocupação com a qualificação para o trabalho em conjunto com o preparo para o exercício da cidadania, o que denota uma preocupação em conjugar formação técnica e humanística. Propõe uma Educação Básica dividida em Educação Infantil, Ensino Fundamental (oito séries) e Ensino Médio (três séries) onde os *“fundamentos científicos e tecnológicos da produção moderna”* (Lei 9.394 de 20/12/96, art. 35) sejam abordados. Entretanto, reintroduz a dualidade ao tornar facultativa a preparação para o trabalho no Ensino Médio e instituir a Educação Profissional como aquela que conduz *“ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”* (Lei 9.394 de 20/12/96, art. 39), embora proponha a integração desta à Educação Básica. Com relação a Educação Superior atribui finalidades de estímulo à permanente produção e divulgação cultural científica e tecnológica, bem como a formação de profissionais aptos a ingressar no mercado de trabalho. Também sugere mecanismos de avaliação institucional e cria requisitos mais específicos para a criação de universidades, preservando a autonomia destas.

Frente às exigências do mercado de trabalho e às diretrizes e bases da nova lei, as instituições de ensino tem se adaptado. A flexibilidade da lei tende a dar margem a diferentes interpretações que poderão implicar

em uma relativa heterogeneidade entre as instituições de ensino. Além dos aspectos legais, as escolas vivem de perto o desafio de empregar novas tecnologias sem cair nos erros do tecnicismo. Por fim, observa-se uma propagação das concepções de mercado na área da educação, sobretudo privada, onde o discurso sobre a *“Escola de Qualidade Total”* tem sido aceito apesar do caráter dúbio de seus conceitos e aplicabilidade (Gentili, 1995). A lógica da administração empresarial tem invadido as escolas e corre-se o risco de reduzir a educação a mais um produto e concebê-la apenas como um instrumento à serviço do sistema produtivo.

3.6 Família e escolarização

A transição para o sistema de acumulação flexível tem implicado em transformações nas exigências de qualificação para o trabalhador (educação geral, formação profissional, experiência, referência a atributos associados à subjetividade) e impactos sobre as condições de subsistência e mobilidade social, com possíveis desdobramentos sobre a forma com que a família apreende e age sobre a realidade da qual faz parte.

A família pode ser concebida enquanto grupo de indivíduos organizados em núcleos de reprodução social e ligados por laços de consangüinidade, adoção ou aliança reconhecidos socialmente (Bruschini, 1990, p. 31). A partir de suas funções econômica, socializadora, de transmissão de valores e afetiva, o grupo familiar mantém uma complexa

articulação com o contexto social em que se insere. Esta complexidade pode ser apreendida a partir do conceito de projeto familiar:

“... conjunto de orientações e formulações produzidas através da experiência e da ação da família, direcionadas para objetivos determinados, a serem alcançados em diferentes etapas do ciclo de desenvolvimento da unidade doméstica. (...) Envolve discussão, negociação, barganha, condições vividas pela família, representações que ela tem sobre si própria, sobre cada um de seus membros, sobre a sociedade e sobre a relação entre ela e a sociedade.”
Romanelli (1986, p. 8)

O projeto familiar é então tributário também da posição social ocupada pela família, que diante do contexto social, político e econômico em que se insere, lança mão de estratégias com finalidades específicas. A partir disto, Romanelli (1986), argumenta que ao caracterizar as famílias em seu estudo, não leva em conta apenas aspectos objetivos, como renda, mas também aspectos simbólicos, como a escola selecionada para os filhos. Isto porque estes aspectos simbólicos refletem a articulação que os núcleos familiares fazem entre aspectos sociais e grupais, configurando estilos de vida (Bourdieu) que podem ser diferenciados entre grupos de uma mesma camada social e compartilhados por grupos de famílias de camadas sociais distintas. Dentro desta perspectiva e diante das transformações que vêm ocorrendo no *mundo do trabalho* é necessário levar em conta a forma com que as famílias tem direcionado seus esforços relativos à sobrevivência e à mobilidade social.

Quanto à obtenção de recursos para atender ao sustento familiar, as transformações que vem ocorrendo têm contribuído para a disseminação de estratégias que podem incluir o ingresso da mulher e dos filhos no mercado de trabalho. É importante lembrar que isto tende a se disseminar pelas diversas camadas sociais, em um ambiente em que ocorre o crescimento das taxas de desemprego, a expansão do mercado informal e a tendência à precarização das condições e relações de trabalho, sobretudo dos jovens e mulheres (Harvey, p. 145).

Com relação à mobilidade social, Romanelli (1995) sugere que o projeto de escolarização e profissionalização dos filhos continua sendo visto como forma de propiciar a ascensão social, sendo que as estratégias adotadas seguem duas vertentes. Uma delas implica no ingresso em cursos profissionalizantes com vistas à obtenção de uma oportunidade de emprego mais rápida, que será exercida em paralelo aos estudos. Neste caso, o ingresso no curso superior é desconsiderado ou postergado. As hipóteses para explicar esta situação podem incluir: a necessidade mais imediata de contribuição do filho com o orçamento doméstico, a tentativa do jovem de antecipar sua independência financeira, a impossibilidade de ingressar no curso superior em virtude da falta de oportunidades ou de condições financeiras e a concepção familiar de que trabalho e estudos se complementam, naquilo que Romanelli (1995, p. 7) denomina "*pedagogia do trabalho*". A segunda vertente é aquela em que as famílias mantêm o jovem durante seu preparo para o ingresso no curso superior e, posteriormente, no mercado de trabalho. No caso das famílias com recursos financeiros

escassos, isto pode incluir a não continuidade dos estudos de outros filhos em benefício daquele que possa ser considerado como o mais apto ao ingresso na Educação Superior. Outra possibilidade de explicação é a de que, para determinadas núcleos familiares, trabalho e estudos são vistos como incompatíveis e o objetivo é propiciar ao jovem a possibilidade de dedicação plena aos estudos (Romanelli, 1995, p. 6).

Assim, as estratégias adotadas podem incluir o projeto de escolarização dos filhos que em determinados segmentos das camadas sociais pode ser visto como requisito para garantir a ascensão social. Por outro lado, a necessidade de contribuir na subsistência do grupo familiar ou de obter a independência financeira, pode impulsionar estratégias de ingresso dos filhos no mercado de trabalho. Entretanto, estes projetos podem não ser plenamente compartilhados entre pais e filhos no que tange, por exemplo, a continuidade dos estudos, o ingresso na Educação Superior, a escolha da profissão ou o ingresso no mercado de trabalho. É por isso que, embora realizando uma contextualização da escolha profissional em termos de concepções de trabalho, mercado de trabalho, requisitos profissionais, educação e família, é preciso não esquecer que em nível psicológico devemos continuar levando em conta a compreensão do fenômeno nos termos psicodinâmicos propostos anteriormente por Bohoslavsky (1993).

PARTE II

**O ESTUDO EMPÍRICO DAS
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE
TRABALHO, MERCADO DE
TRABALHO E ESCOLHA
PROFISSIONAL**

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS

4.1 Os adolescentes entrevistados

Na realização do estudo foram selecionados sessenta adolescentes regularmente matriculados na terceira série do segundo grau e com idade entre dezesseis e dezenove anos. A composição da amostra levou em conta que os jovens com estas características encontram-se em um momento de importantes decisões ligadas à escolha profissional. Isto é, a decisão sobre a continuidade de seus estudos, bem como sobre seu ingresso no mercado de trabalho. A seleção dos participantes foi de acordo com o critério de voluntariedade, realizada a partir da apresentação dos objetivos do trabalho em turmas de alunos de duas instituições de ensino.

Os critérios para a seleção dos grupos a partir de duas escolas, uma pública e outra privada, esteve pautado na perspectiva de que a escolha da instituição de ensino é um indicativo da forma com que a família e o sujeito concebem a educação em relação ao projeto familiar de escolarização e profissionalização, além de estar ligado às condições sócio-

econômicas familiares. As escolas selecionadas têm propostas pedagógicas eminentemente propedêuticas, o que não as impede de também oferecer opções de profissionalização a nível técnico, denotando uma sintonia com exigências de mercado e resquícios de antigas legislações educacionais. Por outro lado, diferenciaram-se em termos do nível sócio-econômico das clientela atendidas.

O primeiro grupo foi formado a partir de trinta adolescentes provenientes de uma escola pública estadual de Joinville. Esta instituição atende jovens de diversos bairros da cidade e provenientes de famílias com condições sócio-econômicas variadas. Seu lema é *“Educando para a cidadania”* e mantém em paralelo cursos de Educação Geral e Técnicos Profissionalizantes (Administração, Contabilidade e Magistério) (Anexo A). O grupo de adolescentes proveniente da escola pública apresentava idade média de 18 anos à época da realização das entrevistas. Entre os participantes, 34% era do sexo masculino e 66% do sexo feminino. Em relação ao estado civil, havia duas jovens casadas. Quanto à experiência profissional, 60% dos entrevistados trabalhava ou já havia trabalhado.

O segundo grupo foi formado a partir de trinta adolescentes provenientes de uma escola privada confessional luterana cuja tradição remonta às primeiras escolas fundadas pela comunidade de imigrantes alemães que se instalou em Joinville, a partir de 1851. A escolha deste grupo esteve determinada pela diferenciação desta instituição escolar dentro da comunidade joinvilense que a identifica como referencial na formação dos filhos de famílias com condições sócio-econômicas mais

favoráveis. Além disso, sua história tem profundas raízes no espírito empreendedor dos imigrantes alemães que fundaram a cidade e que em sua maioria eram protestantes e mantinham uma relação com o trabalho emblemática do estereótipo de germanidade que ainda se veicula em Joinville. Um de seus lemas é *“Uma escola a Serviço”* e além do ensino de segundo grau de caráter propedêutico, com ênfase no preparo para o vestibular, dispõe de cursos técnicos profissionalizantes de Processamento de Dados e Contabilidade (Anexo B). O grupo de adolescentes proveniente da escola privada apresentava idade média de 17 anos à época da realização das entrevistas. Entre os entrevistados, 40% era do sexo masculino e 60% do sexo feminino. Em relação ao estado civil, todos eram solteiros. Quanto à experiência profissional, 67% dos entrevistados nunca trabalhou.

4.2 As entrevistas

Previamente à coleta de dados propriamente dita, foi realizado um contato inicial com o corpo diretivo das instituições de ensino selecionadas. Neste contato prévio o pesquisador se apresentou e foram expostos os objetivos da pesquisa, bem como os procedimentos que seriam adotados. Mediante a aceitação por parte das instituições, procedeu-se a discussão da operacionalização dos trabalhos em termos de contato com os alunos, horários e local em que se procederia a coleta de dados.

Na medida que a tarefa básica da pesquisa incluía a coleta de conteúdos referentes às representações sociais, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a partir de um roteiro mínimo de perguntas (Anexo C) que procurou eliciar os conteúdos que foram analisados. As entrevistas foram realizadas em local reservado e gravadas mediante prévio consentimento dos entrevistados. Nos momentos iniciais do procedimento, se realizou um breve *rapport* onde se procedeu a apresentação do entrevistador e os objetivos do trabalho, frisando-se o caráter sigiloso das informações ali prestadas. As entrevistas tiveram duração média de 35 minutos, sendo realizadas em locais reservados.

4.3 Os procedimentos de análise dos dados

A análise do material coletado foi baseada em alguns princípios da Análise de Conteúdos, definido por Bardin (1977, p. 42) como:

“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”

Para isto foram cumpridas as seguintes etapas:

- a) As entrevistas gravadas foram transcritas empregando-se editoração eletrônica e formando um banco de dados onde cada entrevista recebeu uma identificação: Pub01 = aluno

número 01 da escola pública, Pri01 = aluno número 01 da escola privada.

- b) Os dados objetivos a respeito de cada adolescente foram tabulados em planilhas de identificação de cada participante
- c) Foram construídos quadros com a distribuição percentual da escolaridade e profissão paterna e materna nos grupos de adolescentes da escola pública e da escola privada a partir dos quais foram inferidas as condições sócio-econômicas das famílias dos dois grupos.
- d) As entrevistas foram lidas repetidas vezes para facilitar a impregnação dos dados nelas contidas. A partir destas leituras e com base nas perguntas de pesquisa foram identificadas *unidades de registro*² de conteúdos (Bardin, 1977) que iam sendo agrupadas a partir de significados comuns. Estes agrupamentos formaram temáticas relacionadas a: trabalho, situação do mercado de trabalho, requisitos exigidos pelo mercado de trabalho, dificultadores da escolha profissional, facilitadores da escolha profissional, motivos da opção profissional e motivos para fazer curso superior. Neste sentido a análise dos registros de conteúdo observou as regras técnicas da homogeneidade, exclusão mútua, pertinência e objetividade propostas por

² “É a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem freqüencial” (Bardin, 1977, p. 104)

Bardin(1977). Cada uma das temáticas foi identificada por um nome e descrita em termos do seu significado.

- e) A seguir, foi construído um quadro com a distribuição do *número de ocorrências* de unidades de registro por temática nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada para cada um dos seguintes aspectos relacionados aos objetos de representação: trabalho, situação do mercado de trabalho, requisitos exigidos pelo mercado de trabalho, dificultadores da escolha profissional, facilitadores da escolha profissional, motivos da opção profissional e motivos para fazer o curso superior.
- f) Para cada quadro construído no item anterior foi aplicado o teste qui-quadrado (Souza Filho, 1993, p.139) com nível de significância mínimo de 0,05 (Spiegel, p. 301, 1978) com o intuito de verificar se as diferenças entre os grupos eram significativas a partir da categorização temática realizada. Todos os quadros apresentaram nível de significância dentro do mínimo estipulado.
- g) Com o objetivo de facilitar a visualização, análise e discussão dos resultados, foi criado um quadro com a distribuição *percentual* de ocorrências temáticas nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada para cada um dos seguintes aspectos relacionados aos objetos de representação: trabalho, situação do mercado de

trabalho, requisitos exigidos pelo mercado de trabalho, dificultadores da escolha profissional, facilitadores da escolha profissional, motivos da opção profissional e motivos para fazer o curso superior.

- h) Para o objeto de representação Trabalho, foi feita a análise dos resultados a partir do quadro com a distribuição *percentual* relativa a este objeto e de novas leituras e escuta do material coletado. Com base nesta análise foram inferidos os campos representacionais do objeto Trabalho em cada grupo. Os campos receberam um nome e foram representados através de um gráfico para cada grupo entrevistado.
- i) Para o objeto de representação Mercado de Trabalho, foi feita a análise dos resultados a partir dos quadros com a distribuição *percentual* relativa a situação do mercado de trabalho e requisitos exigidos. Além disso, foram feitas novas leituras e escuta do material coletado. Com base nesta análise foram inferidos os campos representacionais do objeto Mercado de Trabalho em cada grupo. Os campos foram identificados por um nome e representados através de um esquema gráfico para cada grupo entrevistado.
- j) Para o objeto de representação Escolha Profissional, foi feita a análise dos resultados a partir dos quadros com a distribuição *percentual* relativa a dificultadores da escolha

profissional, facilitadores da escolha profissional, motivos da opção e motivos para fazer curso superior. Além disso, foram feitas novas leituras e escuta do material coletado. Com base nesta análise foram inferidos os campos representacionais do objeto Escolha Profissional em cada grupo. Os campos foram identificados por um nome e representados através de um esquema gráfico para cada grupo entrevistado.

- k) Por fim, os resultados foram mais uma vez lidos com o intuito de articular as representações sociais de Trabalho, Mercado de Trabalho e Escolha Profissional nos dois grupos. As relações entre as representações dos objetos em cada grupo foram descritas, bem como sua ligação com as condições sociais de produção, traçando um comparativo entre os adolescentes entrevistados da escola pública e da escola privada, em termos dos resultados obtidos.

Nas páginas seguintes são apresentadas a análise e discussão dos resultados relativos aos objetos de interesse da pesquisa: Trabalho, Mercado de Trabalho (Situação do Mercado de Trabalho, Requisitos Exigidos pelo Mercado de Trabalho), Escolha Profissional (Dificultadores, Facilitadores, Motivos da Opção, Motivos para Fazer Curso Superior).

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Trabalho

A representação do trabalho pelos grupos entrevistados foi inferida a partir das respostas às perguntas sobre o que é o trabalho e como o adolescente se imaginava exercendo uma profissão. As respostas obtidas foram analisadas conforme os critérios propostos por Bardin (1978) resultando em uma categorização temática a partir da qual foram quantificadas as ocorrências de unidades de registro e tabuladas percentualmente, gerando o Quadro 1. A análise dos dados tabulados permitiu inferir os aspectos emergentes relativos a trabalho em cada grupo. Estes aspectos foram posteriormente articulados, permitindo a obtenção da estruturação das representações do trabalho pelos dois grupos. A análise, discussão e estruturação das representações são apresentadas a seguir.

No Quadro 1 observa-se a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto ao objeto trabalho nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 1 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto ao objeto trabalho nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Sustento de si mesmo e de uma família	18,06%	9,62%
Conquista da condição adulta	15,97%	10,90%
Realização pessoal	14,58%	17,95%
Prática e aquisição de conhecimentos	13,89%	8,97%
Valorização pessoal	13,19%	3,85%
Realização financeira	9,72%	14,10%
Responsabilidade com a construção da sociedade	8,33%	22,44%
Processo	3,47%	5,13%
Relacionamento Interpessoal	2,78%	7,05%
Total	100,00% (n= 144)	100,00% (n= 156)

$\chi^2=29,23$; 8 gl; $p<0,001$

A aplicação do teste de qui-quadrado ($\chi^2= 29,23$; 8 gl; $p<0,001$) sugeriu uma diferença significativa entre os dois grupos. A análise e discussão desta diferença foi feita com base em novas leituras e escuta do material coletado, bem como nos percentuais de ocorrência das temáticas referentes a trabalho em cada grupo (Quadro 1).

A concepção de *labor* (Arendt, 1981) parece permear as representações de trabalho dos grupos. A temática *Sustento de si mesmo e de uma família* recobre conteúdos que consideram o trabalho como meio de sobrevivência. Exemplos:

“A importância é que é para ele próprio se sustentar.” Pub04

“Através do trabalho tu tem a tua renda mensal, pode sustentar a tua família.” Pub20

“É um modo de a pessoa ganhar a vida. Ter dinheiro para poder se sustentar e sustentar a família. Eu acho que isso é o essencial do trabalho.” Pri04

Constatou-se um percentual de 18,06% de ocorrências relacionadas ao *Sustento de si mesmo e de uma família* entre os adolescentes da escola pública, contra 9,62% no grupo proveniente da escola privada. Em parte isto pode ser explicado pelas diferentes condições sócio-econômicas vividas pelos grupos. Para Moscovici (1988) estas condições devem ser levadas em conta na análise das representações sociais, pois influenciam os processos representacionais. Por outro lado, Ferretti (1988) argumenta que estas mesmas condições agem sobre a escolha profissional ao delimitarem o acesso a oportunidades de informação, educação e profissionalização.

Nos grupos entrevistados, as condições sócio-econômicas foram inferidas a partir do perfil escolar e profissional dos pais e mães dos adolescentes:

QUADRO 2 - Distribuição percentual da escolaridade paterna nos grupos de adolescentes da escola pública e da escola privada

Escolaridade paterna	Escola pública	Escola privada
1º grau incompleto	40,00%	0,00%
1º grau completo	10,00%	0,00%
2º grau incompleto	10,00%	3,33%
2º grau completo	36,67%	20,00%
Superior incompleto	0,00%	3,33%
Superior completo	3,33%	73,33%

QUADRO 3 - Distribuição percentual da profissão paterna nos grupos de adolescentes da escola pública e da escola privada

Profissão paterna	Escola pública	Escola privada
Trabalhadores da produção industrial	46,67%	3,33%
Atuam em negócio próprio	20,00%	6,67%
Trabalhadores administrativos e comerciais	10,00%	30,00%
Pequenos proprietários rurais	10,00%	0,00%
Profissionais de nível técnico	3,33%	6,67%
Diretores e gerentes	3,33%	16,67%
Profissionais de nível superior	3,33%	36,67%
Outros	3,33%	0,00%

QUADRO 4 - Distribuição percentual da escolaridade materna nos grupos de adolescentes da escola pública e da escola privada

Escolaridade materna	Escola pública	Escola privada
1º grau incompleto	50,00%	0,00%
1º grau completo	30,00%	0,00%
2º grau incompleto	3,33%	13,33%
2º grau completo	10,00%	40,00%
Superior incompleto	0,00%	6,67%
Superior completo	6,67%	40,00%

QUADRO 5 - Distribuição percentual da profissão materna nos grupos de adolescentes da escola pública e da escola privada

Profissão materna	Escola pública	Escola privada
Do lar	66,67%	43,33%
Trabalhadores da produção industrial	10,00%	0,00%
Atuam em negócio próprio	10,00%	10,00%
Trabalhadores administrativos e comerciais	6,67%	16,67%
Profissionais de nível superior	6,67%	30,00%

No grupo de adolescentes da escola pública, constatou-se que 40% dos pais não concluiu o 1º grau e 36,67% obteve o certificado de conclusão do 2º grau (Quadro 2). Ao lado disto, 46,67% destes homens são trabalhadores na área operacional de indústrias e 20% têm seu próprio negócio (Quadro 3). Com relação às mães deste grupo, constatou-se que 50% não concluiu o 1º grau e 30% encerrou seus estudos na oitava série (Quadro 4). A maioria delas (66,67%) não desempenha outras atividades além das relacionadas ao lar (Quadro 5). Desta configuração, pode-se inferir que estas famílias têm um padrão de renda mais baixo quando comparadas ao outro grupo. Como conseqüência, podemos supor que há uma priorização do objetivo de obtenção de recursos para subsistência por parte destas famílias. Romanelli (1995) considera que uma das estratégias empregadas é o ingresso das mulheres e filhos no mercado de trabalho. Em

parte os dados coletados dão suporte a esta perspectiva, já que 60% dos adolescentes entrevistados na escola pública relataram já ter experiências profissionais. Entre estes jovens a perspectiva do sustento da família se refere fundamentalmente à contribuição no orçamento doméstico do núcleo familiar de origem:

“... eu contribuo com um terço do meu salário. É um negócio que as vezes me revolta...” Pub15

Por outro lado, a priorização da sobrevivência pode implicar em descontinuidade dos estudos ou postergação do projeto de ingresso em um curso superior, o que não deixa de ser fonte de conflitos familiares em alguns casos:

“... inclusive eu falei pra minha mãe que talvez eu prestasse vestibular e que se a firma não quisesse patrocinar eu ia ter que pedir a conta e eles iam ter que me sustentar. Ela disse que não.” Pub15

Os adolescentes entrevistados na escola privada provêm de famílias com melhores condições sócio-econômicas, entre os dois grupos entrevistados. Constatou-se que 73,33% dos pais têm o curso superior completo e o nível de escolaridade mínimo é o 2º grau incompleto (Quadro 2). Quanto às atividades profissionais, 36,67% atuam em profissões de nível superior, 30% são trabalhadores administrativos e comerciais e 16,67% desempenham funções diretivas e gerenciais (Quadro 3). No que diz respeito às mães deste grupo, 40% tem curso superior completo e o

nível de escolaridade mínimo é o 2º grau incompleto (Quadro 4). Além disso, encontramos 43,33% destas mulheres trabalhando apenas no lar, 30% atuando em profissões de nível superior e 16,67% exercendo atividades administrativas e comerciais (Quadro 5). Na medida que as condições de sustento da família são garantidas pelo trabalho de pais e mães, os adolescentes podem ter sua entrada no mercado de trabalho postergada. Isto é ratificado pelo fato de que 67% dos adolescentes entrevistados neste grupo não têm experiência profissional. O objetivo de garantir a ascensão social parece ser priorizado nestas famílias e inclui o projeto de escolarização e profissionalização dos filhos (Romanelli, 1995). Entretanto é importante salientar o expressivo percentual de adolescentes que já teve alguma experiência de trabalho (47%), bem como a parcela de mães que desempenha atividades profissionais. Estes números podem estar relacionados à precarização das relações de trabalho e condições de vida das camadas médias que acabam por impulsionar o ingresso das mulheres e dos jovens no mercado de trabalho, também entre estas famílias.

Uma outra concepção presente, associa o trabalho a um dos aspectos distintivos da identidade adulta. A construção da identidade é um processo estabelecido na relação com os outros. Neste sentido, pode ser encarada como um conjunto de expectativas que os grupos têm a respeito do sujeito. Esta relação inclui a valorização dos papéis desempenhados pelo sujeito por ele próprio e pelos demais. Para Bohoslavsky (1993) a identidade ocupacional é um dos componentes da identidade pessoal, pois o adolescente encara a escolha da profissão como uma definição do que ele

será e a concretização do processo de independência, sobretudo material, em relação à família de origem. Estes aspectos podem ser captados a partir de pelo menos duas temáticas: *Conquista da condição adulta e Valorização pessoal*.

A temática *Conquista da condição adulta* englobou conteúdos que se referiram ao trabalho como forma de obter independência, liberdade, responsabilidade, além de se referir ao crescimento e amadurecimento.

Exemplos:

“Não ficar mais dependendo do pai, da mãe.” Pub04

“Os próprios pais te consideram mais adulto. As outras pessoas te consideram mais gente. Não é mais aquela criança.” Pub13

“Principalmente porque eu não vou depender a vida inteira do meu pai.” Pri08

A temática *Valorização pessoal* considerou as respostas que relativas ao trabalho como forma de se auto valorizar e obter valorização de outros. Exemplos:

“Você se sente até valorizado trabalhando.” Pub08

“Eu acho que é importante porque a pessoa é valorizada.” Pub06

“Trabalho, no geral... como tem uma frase: O trabalho dignifica, engrandece o homem.” Pub22

“A pessoa se sentir importante. Pô! Eu fiz isso. Faz um trabalho que na empresa todo mundo gosta. Sentir importante. Se valoriza. O cara se auto valoriza. Pô! Aí, o cara chega, o cara vê que está sendo importante. A participação dele naquele pedaço da empresa.” Pri07

“Eu acho que até para a autoestima da pessoa. Acorda, se arruma, aí vai. Eu acho que tem que ter isso.” Pri26

No grupo de adolescentes da escola pública a temática *Conquista da condição adulta* correspondeu a 15,97% das ocorrências e a categoria *Valorização Pessoal* contribuiu com 13,19% das unidades de registro. Para este grupo, o ingresso no mercado de trabalho de forma precoce, comparativamente aos outros adolescentes entrevistados, e a efetiva participação no orçamento doméstico, podem contribuir para a representação do trabalho em termos de uma experiência concreta, no presente, capaz de propiciar-lhes a emancipação de uma forma mais imediata. Esta suposição é reforçada ao analisarmos a temática *Prática e aquisição de conhecimentos* que no grupo da escola pública correspondeu a 13,89% das ocorrências, contra 8,97% entre os demais adolescentes entrevistados. A temática *Prática e aquisição de conhecimentos* levou em conta as respostas referentes ao trabalho como forma de por em prática os conhecimentos obtidos na formação e como uma maneira de adquirir mais conhecimentos e experiência. Exemplos:

“Trabalho é aprender.” Pub18

“Eu trabalhei muito tempo no caixa para uma outra empresa que era do mesmo dono, mas não cobrei nada. Porque eu estava aprendendo.” Pub19

“ Experiência e, experiência boa, porque ao longo desse tempo, você tem muitas coisas, profissionalmente, na sua vida profissional, e... na sua vida pessoal mesmo.” Pub02

“Trabalho é uma forma assim de você usar o teu conhecimento ou a tua força, o que você pudesse fazer para você produzir conhecimento.” Pri09

“A gente aprende bastante coisas, também trabalhando.” Pri23

Entre os adolescentes da escola privada a temática *Conquista da condição adulta* equivaleu a 10,90% das ocorrências e as unidades de registro referentes à *Valorização Pessoal* diziam respeito a 3,85% do total. A independência material parece configurar um projeto a mais longo prazo e nesse sentido o trabalho também é apreendido por este grupo muito mais em termos de um *vir a ser*. Isto ficou evidente ao se constatar que as estruturas discursivas deste grupo são eminentemente no futuro, enquanto que entre os adolescentes da escola pública as estruturas em geral se referem ao presente, no que diz respeito ao trabalho.

O trabalho como forma de concretizar projetos é uma outra perspectiva presente entre os grupos entrevistados. Para Bonosiavsky (1993) a escolha profissional tem uma dimensão temporal, pois articula o passado, o presente e o futuro em um projeto. Duas temáticas sintetizam as principais metas a serem alcançadas pelos adolescentes: a *Realização pessoal* e a *Realização financeira*.

A temática *Realização pessoal* considerou as respostas que fizeram referência à busca de prazer no trabalho. Em geral, os adolescentes relacionaram esta satisfação pessoal à escolha de uma profissão de acordo com seus gostos. Para estes adolescentes este sentimento é priorizado em relação ao da obtenção de recursos financeiros. O raciocínio empregado considera a obtenção de ganhos financeiros como decorrência de fazer o que se gosta. Exemplos:

“E eu pretendo ser uma grande profissional. Não precisa ter muito dinheiro, nem nome na cidade, nem fora da cidade, nem em qualquer lugar. Eu só quero trabalhar bem e trabalhar com o que eu gosto, fazer direito. Fazer certinho para ninguém também sair falando mal de mim...” PubB13

“Se o trabalho é uma coisa que te realiza, eu acho que tu cada vez vai, assim, ficando mais alegre, mais feliz, e cada vez vai transmitindo isso para as pessoas. Eu acho que daí tu faz porque tu gosta, não porque tem dinheiro, ou coisa assim relacionada.” Pri12

A temática *Realização financeira* compreendeu respostas que priorizaram o retorno financeiro como forma de realização e obtenção de um melhor padrão de vida. Exemplos:

“Porque hoje em dia, para você ser realizado você tem de ser realizado na sociedade. No poder capitalista que a gente está hoje, você tem que ter alguma aquisição. Algum bem ... para você ir a uma loja comprar alguma coisa, você tem que comprovar algum bem que você tenha. Então você tem que ter a tua realização profissional para você ter alguma coisa.” Pub28

“Eu acho assim, primeiro o financeiro, o dinheiro. Conta bastante.” Pub9

“Envolve a questão econômica..., de você ter um padrão de vida bom, a questão econômica. Eu acho que é isso. Que te traga retorno. econômico. Ter um padrão de vida bom.” Pri05

“Meu objetivo é ter uma grande empresa e eu acumular capitais..” Pri11

No grupo da escola privada, a temática *Realização pessoal* correspondeu a 17,95% das ocorrências e a temática *Realização financeira* alcançou 14,10%. Ao considerar em grande parte o trabalho como uma expectativa futura, os adolescentes deste grupo parecem associá-lo de forma mais específica a projetos pessoais onde, ao lado de um aspecto

eminentemente psicológico, existe a necessidade de obter ganhos financeiros que lhes garantam melhorar as condições sócio-econômicas que dispõem. Isto parece coerente com a priorização da ascensão social por parte destas famílias, conforme sugerido anteriormente.

Entre os adolescentes da escola pública, a temática *Realização pessoal* contribuiu com 14,58% das unidades de registro e a temática *Realização financeira* com 9,72%. É necessário destacar que não se está advogando a idéia de que no grupo da escola pública não haja preocupação com a ascensão social. Esta perspectiva existe, no entanto em termos representacionais não é o que caracteriza fundamentalmente o trabalho para este grupo.

Por outro lado, os dados relativos às temáticas *Realização Pessoal* e *Realização financeira*, parecem corroborar as conclusões do estudo de Zagury (1996) no que tange ao adolescente e a vida profissional. A investigação de Zagury (1996) mostrou que entre os seus entrevistados, 41,7% considerava que o mais importante em termos profissionais era ter um trabalho que lhes *permitisse realização* e 27,9% levava em conta a expectativa de ter um trabalho que *pagasse muito bem, mesmo com muito trabalho*.

A concepção do trabalho enquanto uma atividade a partir da qual o sujeito se engaja em relações interpessoais e participação na construção da sociedade é uma outra forma representacional que se apresentou. Isto pode nos remeter a aspectos culturais mais amplos que relacionam o trabalho como *fonte de toda riqueza da sociedade* e como

atividade humana eminentemente social, sobretudo a partir da consolidação da sociedade burguesa e do sistema capitalista. Esta concepção pode ser captada a partir de pelo menos duas temáticas: *Responsabilidade com a construção da sociedade* e *Relacionamento interpessoal*.

A temática *Responsabilidade com a construção da sociedade* incluiu respostas relacionadas ao papel do trabalho em termos de compromisso com a sociedade, através da participação na sua construção, e como forma de auxiliar as pessoas na resolução de seus problemas, dentro da perspectiva da solidariedade. Exemplos:

“Você está desenvolvendo alguma coisa na sociedade. Quer queira, quer não queira, você está ajudando.” Pub02

“Porque mesmo o professor, mesmo o advogado, mesmo dentista, qualquer profissão, qualquer trabalho que seja, você tá fazendo aquilo em benefício de alguém, ou para alguém.” Pub30

“Eu não acho certo as pessoas ficarem aí se batendo por falta de organização, e você não está ajudando. Você tem... por que a gente tem acesso ao estudo. A gente tem acesso as informações. Por que não usar isso para conseguir organizar quem não tem isso?” Pri26

“A responsabilidade que você tem com pessoas dentro de uma comunidade, de uma sociedade.” Pri01

A temática *Relacionamento interpessoal* abrangia conteúdos que fazem menção ao trabalho como forma de se relacionar com outras pessoas, cultivar amizades. Exemplos:

“Você aprende a conviver com pessoas, várias pessoas....” Pub03

“E a relação com as outras pessoas também de amizade.” Pub06

“A pessoa conhece amigos, faz amigos. Conseguir amigos, uma vida social” Pri07

Entre os adolescentes da escola privada 22,44% das ocorrências foram relativas à temática *Responsabilidade com a construção da sociedade*, e 7,05 % à *Relacionamento Interpessoal*. Nos limites de nossa análise podemos supor que estes aspectos podem estar relacionados à formas próprias de socialização compartilhadas pelo grupo. É importante destacar que os adolescentes deste grupo se inserem em uma instituição de ensino confessional luterana, onde dois valores fundamentais são a solidariedade e a construção social através do trabalho. Uma investigação a respeito das articulações entre os projetos pedagógicos e as representações de trabalho poderia lançar luzes a respeito destes aspectos.

No grupo da escola pública, a temática *Responsabilidade com a construção da sociedade* contribuiu com 8,33% das ocorrências e *Relacionamento Interpessoal* foi responsável por 2,78%. Mais uma vez é necessário destacar que estas dimensões estão presentes entre os adolescentes da escola pública, mas parecem não configurarem os aspectos centrais da representação do trabalho no grupo.

A caracterização do trabalho em termos de contribuição social pelos adolescentes entrevistados ratifica as respostas obtidas dos jovens entrevistados por Zagury(1996), que indicaram a *possibilidade de se sentir útil à comunidade* como terceiro aspecto mais importante do trabalho (14,9% das respostas), ficando atrás da *realização pessoal* e da *realização financeira*.

Ainda em relação às temáticas *Responsabilidade com a construção da sociedade* e *Relacionamento Interpessoal*, é importante ressaltar a forma com que podem ser relacionadas a características próprias da adolescência. É neste período da vida que, por vezes, o sujeito se entrega a ideais sociais, a teorizações sobre a reforma do mundo e sua participação nas mudanças, o que Knobel(1992) define como necessidade de intelectualizar e fantasiar. Por outro lado, a adolescência é um período em que as amizades e os grupos de pares são uma importante referência no próprio processo de construção da identidade. O trabalho então pode ser representado como um espaço para a concretização de ideais sociais e o desenrolar de relacionamentos importantes para o adolescente.

Até este ponto foram analisadas as concepções que emergiram do material coletado, chamando atenção a positividade com que ambos os grupos representaram o trabalho. Os aspectos ligados à alienação e exploração do homem no trabalho (Marx) não foram evidenciados, a não ser por sua caracterização em termos de *Processo*. Esta temática incluiu respostas que mencionaram o trabalho como parte da cultura e da vida humanas, constituindo-se em uma necessidade, uma tradição, um costume, uma rotina, um sacrifício. Exemplo:

“Todo mundo trabalha.” Pub22

“Acho que trabalho é uma coisa que já vem de muito tempo na sociedade. Acho que assim, como uma forma de costume.”
Pub29

“E também é uma coisa assim que tipo, decorre da tua família. Teu pai trabalha, tua mãe trabalha... e você também vai trabalhar.” Pri03

“É uma coisa que vai te acompanhar para toda vida.” Pri12

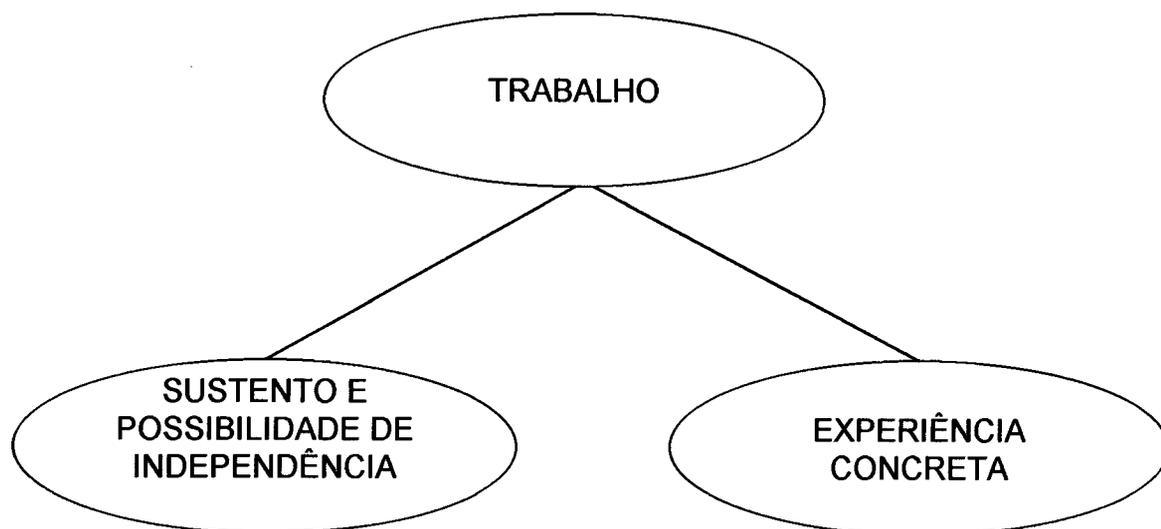
“A palavra trabalho se você pensar bem, você fala: Tive o maior trabalho para fazer... Parece um negócio muito sacrificante.” Pri25

No grupo da escola privada *Processo* correspondeu a 5,13% das ocorrências e entre os adolescentes da escola pública 3,47%. Pode-se considerar que a falta de referências aos aspectos negativos do trabalho se deve à inexperiência dos adolescentes. Outra suposição é a de que ao associarem trabalho à construção da identidade adulta, processo fundamental na adolescência, os adolescentes priorizariam as características positivas do trabalho. Sob outro ponto de vista, pode-se supor que a positividade em relação ao trabalho humano é um valor cultural consolidado na sociedade contemporânea e veiculado de forma incessante junto ao adolescente através da família, da escola e dos meios de comunicação.

A estruturação das representações sociais de trabalho nos dois grupos foi inferida a partir da análise efetuada. Para isso foram empregados esquemas que sintetizam os campos representacionais que se evidenciaram.

5.1.1 Adolescentes da escola pública

Entre os adolescentes da escola pública inferimos a representação social de trabalho estruturada em dois campos de representação principais:



ESQUEMA 1 – Estrutura das representações sociais de trabalho do grupo de adolescentes da escola pública

A estrutura discursiva é eminentemente no tempo presente. Em parte isto se explica porque 60% dos integrantes deste grupo exerce ou já exerceu alguma atividade profissional.

a) Sustento e possibilidade de independência: nas famílias do grupo da escola pública a preocupação com a sobrevivência parece ser emergente em virtude de suas condições sócio-econômicas. Uma das estratégias empregadas é a do ingresso dos filhos no mercado de trabalho. Por um lado isto coloca o adolescente diante do desafio de articular a continuidade dos estudos ao exercício de uma atividade profissional. Por outro lado, impele o jovem para a conquista de sua independência, traduzida sobretudo em termos financeiros, ainda que ele tenha de contribuir com o orçamento doméstico. Exemplos:

“... se você tem trabalho, você tem o alimento, você tem a tua família.” Pub08

“Você pode dizer o sim, você pode dizer o não. Basta ter vontade” Pub06

b) Experiência concreta vivida no presente: a estrutura discursiva faz reiteradas menções à prática de atividades profissionais, na medida que muitos destes adolescentes já ingressaram no mercado de trabalho. A partir de suas vivências, o jovem pode encarar o trabalho em termos de aquisição de conhecimentos e experiência, atributos valorizados pelo mercado, como bem sabe o adolescente que vai em busca de seu primeiro emprego. Exemplos:

“Trabalhava com a parte de coleta de material.” Pub02

“Trabalhei oito meses como auxiliar de escritório.” Pub08

5.1.2 Adolescentes da escola privada

A partir da análise inferimos a seguinte estruturação dos campos de representação de trabalho para os adolescentes da escola privada:



ESQUEMA 2 – Estrutura das representações sociais de trabalho do grupo de adolescentes da escola privada

A estrutura discursiva é eminentemente no tempo futuro. Isto se explica em parte pelo fato de que 67% dos entrevistados neste grupo não tem experiência profissional. Pode-se inferir três campos representacionais ligados em geral à concepção do trabalho como um meio de alcançar determinados objetivos.

a) Sustento de uma família a ser formada: é um campo estruturado a partir da concepção de que o trabalho é um meio de sustentar a família que o adolescente formará. A diferença é sutil em relação ao outro grupo. Enquanto os adolescente da escola pública encaram o trabalho como uma forma de contribuir para o sustento da família de origem, os da escola privada lançam o eixo de suas preocupações para o futuro, para os grupos familiares que formarão. Exemplo:

“... para conseguir dinheiro, para poder viver, sustentar uma família.” Pri15

b) Realização de projetos pessoais: o grupo de adolescentes da escola privada destaca o trabalho como um meio de concretizar seus projetos de realização, tanto pessoais como financeiros, além da possibilidade de alcançar a independência em relação a seus pais. As condições sócio-econômicas das famílias deste grupo são favoráveis a implementação de uma *moratória* para os filhos. O trabalho do adolescente passa a ser a elaboração de seu projeto de vida e o *preço* a ser pago é, de certa forma, a manutenção de laços de dependência, sobretudo material, por um período mais longo. Exemplos:

“Eu quero mandar em mim mesma, ser independente.” Pri28

“... quero me satisfazer e fazer o que tiver de ser feito, bem feito.” Pri07

“... quero me sentir bem no que eu estou fazendo” Pri20

c) Participação em uma relação social: este campo engloba as representações de trabalho como meio de conseguir valorização pessoal, manter relacionamentos interpessoais e participar da construção da comunidade. O trabalho pode ser concebido como um meio de concretizar os ideais sociais e se constituir em um espaço privilegiado de formação de grupos. Exemplos:

“... a pessoa conhece amigos, faz amigos...” Pri08

“... serve para manter uma relação social...” Pri07

5.2 Mercado de trabalho

As representações do mercado de trabalho por parte dos adolescentes foram inferidas a partir das respostas que os grupos deram a respeito da situação do mercado, dos requisitos profissionais exigidos e da atitude do profissional ante o mercado de trabalho. Recorreu-se a estes aspectos com o intuito de investigar a forma que os adolescentes articulam estratégias de qualificação relacionadas a seus interesses, aos projetos familiares e às condições sócio-econômicas vividas.

As respostas foram agrupadas em termos de situação do mercado de trabalho e dos requisitos profissionais exigidos. A seguir, cada um destes agrupamentos foi analisado separadamente, conforme os critérios propostos por Bardin (1978), resultando uma categorização temática para cada um deles. A partir de cada uma destas categorizações foram quantificadas as ocorrências de unidades de registro e tabuladas percentualmente, gerando os Quadros 6 e 7.

A análise dos dados tabulados permitiu inferir os aspectos emergentes relativos ao mercado de trabalho em cada grupo. Estes aspectos foram posteriormente articulados, permitindo a obtenção da estruturação das representações do mercado de trabalho pelos dois grupos. A análise, discussão e estruturação das representações são apresentadas a seguir.

5.2.1 Situação do mercado de trabalho

No Quadro 6 observa-se a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto a situação do mercado de trabalho nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 6 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto a situação do mercado de trabalho nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Causas da dificuldade	59,70%	37,50%
Concorrência	29,85%	17,86%
Exploração	8,96%	1,79%
Automação	13,43%	1,79%
Inexperiência	4,48%	8,92%
Desemprego	2,98%	1,79%
Crescimento demográfico	0,00%	5,35%
Dificuldade de obter colocação	32,84%	46,43%
Variabilidade do mercado conforme área/época/região	07,46%	16,07%
Total	100,00% (n= 67)	100,00% (n= 56)

$\chi^2=6,47$; 2 gl; $p<0,05$

O teste de qui-quadrado ($\chi^2=6,47$; 2 gl; $p<0,05$) sugeriu uma diferença significativa entre os dois grupos. A análise e discussão destes resultados teve por base os percentuais de ocorrência em cada grupo (Quadros 6), bem como novas leituras e escuta do material coletado.

Ambos os grupos parecem compartilhar a percepção de que há uma *Dificuldade de obter colocação* no mercado de trabalho. A temática considerou as respostas que qualificaram o mercado como *difícil*, *ruim*, *péssimo* em relação a oportunidades de trabalho. Exemplos:

“Está muito difícil.” Pub03

“Para gente tá difícil.” Pub13

“Muito difícil de achar um emprego.” Pri02

No grupo da escola pública a *Dificuldade de obter colocação* representou 32,84% das unidades de registro e entre os adolescentes da escola privada 46,43% das ocorrências. Esta visão negativa em relação à situação do mercado de trabalho pode estar associada à experiência dos jovens e a seu nível de informação, na medida que estes dois aspectos contribuem na elaboração das representações sociais, conforme argumenta Jodelet (1986).

A partir desta caracterização do mercado de trabalho, os adolescentes teorizaram as razões desta situação. A temática *Causas da dificuldade* recobriu conteúdos que procuravam explicar a dificuldade de obter colocação no mercado de trabalho, girando em torno da concorrência, automação, exploração do trabalho, inexperiência dos jovens, crescimento demográfico e desemprego. Exemplos:

“Eu acho que é porque eles querem pagar pouco e querem ter a maior qualidade, querem ter maior lucro. Se tem uma pessoa que ... seleciona entre os melhores... sabe que tá ruim o mercado de trabalho, então tu pode pagar pouco para ela e pegar o melhor. É isso que eles tão fazendo. É exploração até um pouco assim. Eles sabem que tá difícil então as vezes a pessoa se submete até a ganhar o mínimo.” Pub06

“Por causa da evolução. Da tecnologia. Que nem um monte de máquina com um monte de homem operando. Vai lá bota um computadorzinho, um chipizinho que substitui o trabalho de dez.” Pub21

“Porque cada vez ... Tem muito jovem. A população, pelo menos aqui no Brasil, vendo em geografia, aquela base da pirâmide é gigante comparado com lá em cima. Tem muito

jovem, tem muita gente querendo emprego ao mesmo tempo.”
Pri02

“Em função primeiro da crise. Que tá levando todo mundo ... as empresas terem um número mínimo de funcionários que dêem conta de fazer o serviço.” Pri21

“Mas geralmente eles pedem experiência e maior de 18. A experiência agora, no caso da gente, se torna difícil. Aí, talvez, depois que a gente ter mais de 18, tem mais.” Pri18

Entre os adolescentes da escola pública *Causas da dificuldade* correspondeu a 59,70% das ocorrências e no grupo da escola privada 37,50% das unidades de registro.

Em geral a *Concorrência* foi indicada como principal causa da dificuldade do ingresso no mercado de trabalho. Exemplos:

“Hoje nós somos amigos, amanhã nós somos concorrentes.”
Pub08

“Tem uma concorrência muito grande. Cada dia vai aumentando mais.” Pub26

“Eu penso que o mercado de trabalho em geral... sendo pleonástico, repetindo o que todo mundo diz, é um mercado competitivo.” Pri06

“Uma concorrência muito grande. Muita gente no mercado. Tem muito médico, advogado trabalhando em coisas, sei lá, de balconista. Muita gente querendo exercer a profissão só que não pode, não é.” Pri4

Neste sentido parece haver uma certa confusão por parte dos grupos em determinar as reais causas da dificuldade, pois a concorrência pode ser considerada como uma situação inerente ao panorama de dificuldade, que é ocasionado por fatores mais complexos que tem como pano de fundo a transição para o sistema de acumulação flexível a que se

refere Harvey (1994). Isto de certa forma era esperado, pois as teorizações do universo reificado são demasiado complexas e sofrem estilizações que as relacionam de forma mais direta às necessidades cotidianas dos sujeitos (Moscovici, 1978).

Embora os grupos tenham classificado o mercado de trabalho predominantemente como difícil, ocorreram menções a uma certa *Variabilidade do mercado conforme área/época/região*. Esta temática compreendeu respostas que qualificaram o mercado de trabalho como sendo variável, de acordo com condições específicas de local, área profissional e região. Exemplos:

“E acho que a tendência do nosso Brasil ele vai passar por uma situação horrível. Mas eu acho que eu assim daqui uns 5 a 10 anos a tendência é melhorar. Vai sofrer, mas depois disso o Brasil desenvolve.” Pub23

“Bom, isso depende muito do que você vai se colocar. Da profissão que você vai escolher. Tem áreas que o mercado de trabalho ele é... tem bastante acesso. E tem outras áreas que já é mais difícil. Então, isso depende muito da tua escolha.” Pri03

No grupo da escola privada *Variabilidade do mercado conforme área/época/região* participou com 16,07% das ocorrências e entre os adolescentes da escola pública com 7,46%. Esta diferença percentual pode ser articulada às encontradas nas demais temáticas, fazendo supor que entre os adolescentes provenientes da escola pública o mercado de trabalho é apreendido de forma mais imediata em termos de dificuldade de ingresso, o que é reforçado pelo fato de que 60% destes jovens já têm alguma experiência profissional.

5.2.2 Requisitos exigidos pelo mercado de trabalho

No Quadro 7 observa-se a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos requisitos exigidos pelo mercado de trabalho nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 7 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos requisitos exigidos pelo mercado de trabalho nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Experiência e domínio da tarefa	20,91%	13,51%
Educação formal	20,91%	7,43%
Ser o melhor	19,09%	21,62%
Formação Profissional	16,36%	21,62%
Atributos subjetivos	16,36%	12,84%
Estar informado/Ter visão ampla	4,55%	17,57%
Educação contínua	1,82%	5,41%
Total	100,00% (n= 110)	100,00% (n= 148)

$\chi^2=23,41$; 6 gl; $p<0,001$

A aplicação do teste de qui-quadrado ($\chi^2=23,41$; 6 gl; $p<0,001$) sugeriu uma diferença significativa entre os dois grupos. A análise e discussão dos dados tomou por base leituras e escuta do material coletado e os percentuais de ocorrência das temáticas nos dois grupos (Quadro 7).

Diante de um mercado que se apresenta como difícil em termos de ingresso e concorrido, os adolescentes, sobretudo os provenientes da escola privada, parecem destacar a necessidade de ser competitivo. A temática *Ser o melhor* compreendeu respostas que priorizam a necessidade de *ir à luta, dedicar-se, esforçar-se*. Exemplos:

“Só que eu vou tentar ser o melhor no que eu faço.” Pub16

“Cada vez tem de ser o melhor.” Pri24

Entre os adolescentes da escola privada *Ser o melhor* correspondeu a 21,62% das ocorrências e no grupo proveniente da escola pública representou 19,09% das unidades de registro. A perspectiva da empregabilidade (Hirata, 1997) parece estar presente, embora nenhum dos adolescentes tenha feito referências a este conceito.

A competitividade no mercado de trabalho pode ser associada à qualificação da mão de obra. O trabalhador competitivo seria aquele capaz de atender às exigências dos empregadores. Neste sentido, os adolescentes entrevistados parecem identificar requisitos bastante próximos dos atributos discutidos por Leite (1996) e Bruno (1997) e classificados em termos de educação formal, formação profissional, experiência e atributos subjetivos. A diferença entre os grupos concerne a articulação e priorização dos elementos da qualificação, configurando estratégias que são influenciadas pelas condições sócio-econômicas vividas pelos dois grupos entrevistados e foram inferidas a partir da análise.

A primeira configuração diz respeito à exigência do mercado em termos de *qualificação real* (Hirata, 1994) e está relacionada às temáticas *Formação Profissional e Educação Formal*.

A temática *Formação Profissional* considerou as respostas que fizeram referência à qualificação em termos de cursos em áreas como línguas, informática, relações humanas, normas internacionais entre outros.

Exemplos:

“Línguas talvez. Dependendo da área.” Pub06

“Informática,” Pub08

“Ele disse que se o cara não tiver conhecimento da série ISO, também não vai conseguir emprego.” Pri20

“Eu acho que você deve procurar cursos. Todos os tipos de cursos relacionados a tua profissão. Sempre procurando... como eu disse... sempre procurando estudar mais do que você já sabe. Porque a gente nunca sabe tudo.” Pri26

“Informática...” Pri11

“Línguas...” Pri19

Entre os adolescentes da escola privada a *Formação Profissional* correspondeu a 21,62% das ocorrências contra 16,36% no grupo da escola pública. O primeiro grupo parece estar mais suscetível a esta exigência na medida que dispõe de condições sócio-econômicas para o seu atendimento, configurando estratégias que passam a fazer parte do projeto de escolarização, onde ganham destaque cursos de línguas e de informática. Os custos associados a estas oportunidades de treinamento e educação restringem o acesso dos adolescentes da escola pública. No entanto, alguns deles relataram a importância dos treinamentos recebidos em seus empregos, em termos de valorização na própria empresa e no mercado de trabalho em geral.

A temática *Educação formal* englobou conteúdos que se referiam à exigência de escolaridade em termos de segundo grau e curso superior, havendo menção à necessidade de pós-graduação. Exemplos:

“Eu acho que o fato de ter uma faculdade, em uma universidade que seja boa.” Pri05

“ Segundo grau eles já exigem e antigamente não. “Pub07

A temática *Educação formal* correspondeu a 20,91% das unidades de registro entre os jovens da escola pública, contra 7,43% no grupo da escola privada. A educação formal foi compreendida pelo primeiro grupo em termos de 2º grau e associada à temática *Experiência e domínio da tarefa*. Um primeiro aspecto a considerar é que nas famílias destes adolescentes o nível de escolaridade é baixo, sendo o entrevistado muitas vezes o primeiro filho a conseguir chegar ao término do Ensino Médio. Por outro lado, pode-se supor que, ao procurarem por emprego, direcionam sua busca para ocupações que exijam este nível de escolaridade e que propiciem uma melhor remuneração que a de seus pais. Isto pode nos dar indícios de que o objetivo da ascensão social através da escolarização dos filhos também está presente nas famílias deste grupo, embora a ênfase continue sendo no sustento familiar, como observado anteriormente. Sob outro ponto de vista, a importância da educação formal, sobretudo até o 2º grau, entre os adolescentes da escola pública, pode ser relacionada ao fato de que a escolaridade até este nível é mais acessível para estas famílias, que podem contar com a rede pública de ensino. O ingresso em cursos superiores é restrito pelas condições sócio-econômicas deste grupo, pois na cidade de Joinville dos 31 cursos superiores existentes, apenas 4 são públicos e gratuitos. O baixo percentual (7,43%) da temática *Educação formal* no grupo da escola privada não pode ser interpretado como atribuição de pouca importância a este requisito pelo grupo, como bem atesta os 41,51% de ocorrências que relacionam a *Exigência do mercado de*

trabalho como um dos motivos para fazer o curso superior (Quadro 11). O baixo percentual pode ser indicativo de que para o adolescente proveniente da escola privada a *Educação formal* é um processo incorporado aos projetos familiares e garantido pelas condições sócio-econômicas, sendo a sua implementação uma regra e não uma exceção. Além disto, o nível de escolaridade dos pais e mães do grupo proveniente da escola privada pode reforçar a necessidade dos filhos continuarem seus estudos.

A segunda configuração representa as exigências do mercado de trabalho em termos de *qualificação operatória* (Hirata, 1994) e está relacionada à temática *Experiência e domínio da tarefa*.

A temática *Experiência e domínio da tarefa* incluiu respostas relacionadas à exigência de experiência prévia e conhecimento tácito relativo às tarefas a serem realizadas. Exemplos:

“Experiência. Muita experiência.” Pub03

“Que saibam desenvolver bem o serviço que optou.” Pub10

“Experiência.” Pri18

“Tem que entender do assunto. Tem que ser o bicho no assunto!” Pri09

Entre os adolescentes da escola pública *Experiência e domínio da tarefa* correspondeu a 20,91% das ocorrências contra 13,51% no grupo proveniente da escola privada. Isto pode estar relacionado ao percentual expressivo (60%) de adolescentes da escola pública que já tiveram alguma experiência profissional, refletindo a dificuldade de conseguirem o seu primeiro emprego. Por outro lado, este dado é coerente com a

representação que o grupo faz do trabalho em termos de uma experiência vivida no presente. No grupo da escola privada, a temática foi referenciada, mas não pareceu configurar uma preocupação emergente, na medida que neste momento o trabalho mais importante deste grupo pode ser compreendido como o de se preparar para o ingresso em um curso superior.

A terceira configuração está relacionada à imposição junto ao profissional de que se mantenha informado e está relacionada à temática *Estar informado/ter uma visão ampla*.

As unidades de registro agrupadas sob a denominação *Estar informado/Ter visão ampla* referiram-se à necessidade da informação sobre a área de atuação e sobre o mundo, como forma de *ampliar a visão do trabalhador*. Exemplos:

“... que você leia o jornal todos os dias, que você leia livros,”
Pub26

“E o cara tem também de ser bem informado. Tem que ler jornal, tem que ver notícia, ver TV. Principalmente jornal, eu acho. Porque o mundo hoje, é um mundo de comunicação. Eu acho que tudo... Internet, televisão, tudo assim... precisa de informação.” Pri04

Entre os adolescentes da escola privada *Estar informado/Ter visão ampla* representou 17,57% das ocorrências contra 4,55% no grupo da escola pública. A importância atribuída é coerente com a perspectiva de vivermos em uma sociedade onde a informação é estratégica e seu processamento é um dos componentes básicos da inovação tecnológica e organizacional que a transição para o sistema de acumulação flexível promove (Harvey, 1994). O grupo da escola privada parece estar mais

suscetível a estes aspectos, pois fez reiteradas menções aos meios de comunicação de massa como forma de captar o que acontece no mundo e reverter estas informações em vantagem competitiva no mercado de trabalho. Isto é reforçado pela constatação de que a instituição em que estudam enfatiza o uso da informação, disponibilizando laboratórios de informática conectados à Internet e dispendo de assinaturas de periódicos nacionais e internacionais em sua biblioteca. O baixo percentual da temática no grupo da escola pública pode reforçar a hipótese de que as condições sócio-econômicas restringem o acesso à informação (Ferretti, 1988), fazendo com que o adolescente considere sua obtenção de uma forma periférica em termos de estratégia de qualificação.

Além das configurações inferidas pode-se tecer algumas considerações a respeito das referências feitas pelos dois grupos aos *Atributos subjetivos*. Esta temática recobriu conteúdos que consideraram a exigência em termos de responsabilidade, vontade de aprender, dinamismo, bom relacionamento interpessoal, criatividade, raciocínio entre outros.

Exemplos:

“Vontade de aprender.” Pub13

“Usar o raciocínio.” Pub15

“Ele precisa ser bem ... a pessoa precisa ser criativa,” Pri04

*“Eu acho que isso aí é uma qualidade boa hoje em dia .
responsabilidade, essas coisas.”* Pri15

Entre os adolescentes da escola pública *Atributos subjetivos* agrupou 16,36% das ocorrências e no grupo da escola privada 12,84%. A

referência a aspectos subjetivos na especificação de requisitos profissionais não é uma novidade (Hirata, 1996). Em um enfoque voltado a postos de trabalho, ao lado de componentes formais aparecem os subjetivos. Entretanto, na perspectiva dos processos flexíveis de produção cresce a importância atribuída a estes requisitos, configurando o modelo de competência de Zarifian. No entanto, os dados coletados não permitem afirmar que a temática identificada nas entrevistas com os adolescentes relaciona-se a esta perspectiva da competência. Por outro lado, pode-se considerar que a menção aos *Atributos subjetivos* é coerente com a necessidade de se manter competitivo, conforme delineado pelos entrevistados.

Por fim, deve-se considerar a temática *Atualização contínua*, que abrangeu as respostas referentes à necessidade de se manter continuamente em aprendizado. Exemplo:

“...que você esteja sempre atualizado” Pub26

“Então, o negócio é estudar para sempre. Se conformar que nunca mais você vai parar de estudar.” Pri26

Entre os adolescentes da escola privada *Atualização contínua* representou 5,41% das ocorrências e no grupo da escola pública 1,82%. Estes resultados sugerem que alguns dos adolescentes concebem a competição como algo inerente ao mercado de trabalho, implicando na necessidade de uma contínua qualificação como forma de se manter competitivo. Por outro lado, os baixos percentuais fazem supor que para a

maioria dos entrevistados o problema imediato é o de ingressar no mercado, fazendo com que a permanência do mesmo não seja evidenciada.

A partir da análise do material coletado a respeito da situação do mercado e dos requisitos exigidos do trabalhador, podemos inferir as representações que os dois grupos tem do mercado de trabalho, estruturando os principais campos de representação em cada grupo.

5.2.3 Adolescentes da escola pública

O diagrama a seguir mostra os campos de representação ligados a Mercado de Trabalho inferidos a partir da análise do material das entrevistas do grupo de adolescentes da escola pública:



ESQUEMA 3 – Estrutura das representações sociais de mercado de trabalho do grupo de adolescentes da escola pública

a) Difícil de ingressar: este campo de representação está centrado na dificuldade de encontrar oportunidades sobretudo em função da concorrência e das limitações impostas em termos de requisitos exigidos.

Exemplos:

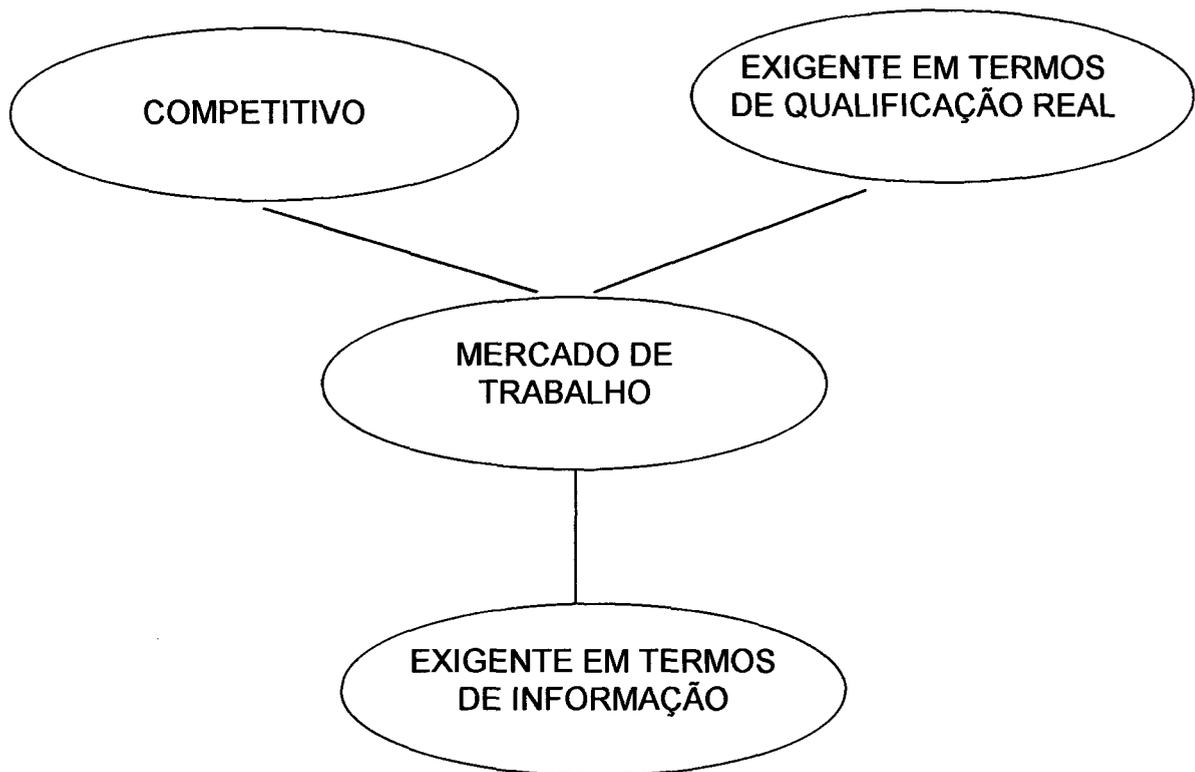
“... porque tem muita gente sem emprego” Pub10

*“Tá muito difícil de conseguir um emprego, está difícil demais.”
Pub25*

b) Exigente em termos de qualificação operatória: este campo é estruturado a partir de uma estratégia específica de enfrentamento da dificuldade relativa à exigência do mercado. A necessidade de aprender com as próprias experiências junto ao mercado de trabalho é enfatizada. Dito de outra maneira, diante da dificuldade de obter uma colocação no mercado de trabalho, este grupo parece optar por uma estratégia que implica na aprendizagem tácita das atividades produtivas e na possibilidade de contar com a Educação Formal, em função das restrições financeiras de acesso às condições de atendimento aos requisitos relativos à Educação Profissional e à obtenção de informações.

5.2.4 Adolescentes da escola privada

A partir da análise do material inferimos a seguinte estruturação dos campos de representação referentes ao Mercado de Trabalho para o grupo de adolescentes da escola privada:



ESQUEMA 4 – Estrutura das representações sociais de mercado de trabalho do grupo de adolescentes da escola privada

Este grupo também classifica o Mercado de Trabalho em termos de uma dificuldade em obter colocação e da concorrência. Entretanto a falta de experiência junto ao mercado e a ênfase no projeto de escolarização faz supor que as estratégias de qualificação relacionam-se a aspectos ligados a informação.

a) Competitivo: este campo denota a necessidade de ser competitivo diante do mercado e essa competitividade toma a forma de uma atitude de *estar na frente, sobressair-se, e obter as melhores oportunidades de qualificação*:

“... você nunca deve se excluir, você pode fazer melhor, ser o melhor.” Pri04

“... você tem de sempre ser o melhor dos melhores.” Pri07

“... tem de escolher a melhor faculdade, o melhor estágio..”
Pri11

b) Exigente em termos de qualificação real: pode-se inferir a partir da análise, um campo de representação que diz respeito às exigências do mercado de trabalho em termos de Formação Profissional e Educação Formal, guardando coerência com a priorização da ascensão social através do projeto de escolarização dos filhos por parte das famílias destes adolescentes. Exemplos:

“Tem de ter os cursos que a empresa acaba exigindo...” Pri07

“A pessoa tem de ser qualificada, fazer cursos...” Pri11

c) Exigente em termos de informação: este campo abarca aspectos ligados à necessidade do profissional manter-se informado a respeito de sua área e do que acontece no mundo. O atendimento a esta exigência é feito a partir da atenção que se dá aos meios de comunicação de massa, que são citados de forma recorrente por este grupo. Por outro lado, essa estratégia parece estar associada à necessidade de dedicação, no sentido de disposição e tempo para manter-se atualizado. Exemplos:

“É preciso o máximo possível de informações a partir de livros, revistas...” Pri12

“A pessoa tem de se dedicar bastante e ler, ficar bem informado, o máximo possível que ela puder.” Pri17

5.3 Escolha profissional

A representação da escolha profissional pelos grupos entrevistados foi inferida a partir das respostas às perguntas sobre a profissão que pretendiam exercer, a possibilidade de ingressarem em um curso superior, os dificultadores e facilitadores da escolha, a participação da família e a forma que os adolescentes concebiam e sentiam o processo.

Um aspecto a ressaltar é a maneira que os grupos relacionaram o exercício profissional ao curso superior. Quando questionados a respeito da profissão que pretendiam exercer, 73,33% dos adolescentes da escola privada indicou cursos superiores. No grupo da escola pública, 63,33% apontou áreas de atuação, sem referência direta a cursos universitários de graduação. Em primeiro lugar, estes resultados reforçam a hipótese que no grupo da escola privada há uma ênfase no projeto de escolarização com o objetivo de manter ou conquistar posições sociais, e entre os adolescentes da escola pública ocorre a priorização da satisfação das necessidades de sobrevivência do núcleo familiar de origem. Em segundo lugar, os dados são coerentes com a suposição que no grupo da escola privada ocorre uma pressão familiar em termos da manutenção de um nível de escolaridade alto, em virtude dos requisitos exigidos pelo mercado de trabalho, e entre os adolescentes da escola pública há restrições de acesso aos cursos superiores, em função das condições sócio-econômicas de suas famílias.

As respostas as demais perguntas foram agrupadas em termos de dificultadores, facilitadores, motivos da opção profissional e motivos para

fazer o curso superior. A seguir, cada um destes agrupamentos foi analisado separadamente, conforme os critérios propostos por Bardin (1978), resultando uma categorização temática para cada um deles. A partir de cada uma destas categorizações foram quantificadas as ocorrências de unidades de registro e tabuladas percentualmente, gerando os Quadros 8, 9, 10 e 11.

A análise dos dados tabulados permitiu inferir os aspectos emergentes relativos à escolha profissional em cada grupo. Estes aspectos foram posteriormente articulados, permitindo a obtenção da estruturação das representações da escolha profissional pelos dois grupos. A análise, discussão e estruturação das representações são apresentadas a seguir.

5.3.1 Dificultadores da escolha profissional

Observa-se no Quadro 8 a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos dificultadores da escolha profissional nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 8 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos dificultadores da escolha profissional nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Falta de condições materiais	28,05%	1,18%
Falta de oportunidades no mercado de trabalho	21,95%	10,58%
Influência e pressão da família, escola e pares	15,85%	25,88%
Incerteza quanto à escolha	14,63%	17,65%
Concorrência no vestibular e no mercado de trabalho	8,54%	12,94%
Falta de informação e experiência	6,10%	8,24%
Discriminação das áreas de preferência	4,88%	23,53%
Total	100,00% (n= 82)	100,00% (n= 85)

$\chi^2=37,66$; 6 gl; $p<0,001$

O teste de qui-quadrado ($\chi^2=37,66$; 6 gl; $p<0,001$) indicou diferenças significativas entre os dois grupos. A análise e discussão destas diferenças foi feita tomando por base novas leituras e escuta do material coletado e os percentuais de distribuição das temáticas nos dois grupos (Quadro 8). A seguir são apresentados os principais aspectos representacionais inferidos a partir desta análise dos dificultadores apontados pelos dois grupos entrevistados.

O primeiro aspecto a ser destacado diz respeito aos impactos das diferenças sócio-econômicas sobre o processo de escolha, a partir da *Falta de condições materiais*. Esta temática compreendeu respostas que abordaram a dificuldade de consolidar a escolha da profissão em virtude do adolescente e sua família não disporem de recursos materiais necessários para empreendê-la. Exemplos:

“Também vem a condição financeira. Vai que tu não consiga se sustentar. Então é melhor tu dar um tempo. Se estabilizar profissionalmente. Para depois, mais tarde... é muito custo.”
Pub14

“As vezes você tem um sonho que seus pais não podem bancar.” Pri09

Entre os adolescentes da escola pública, 28,05% das ocorrências foram agrupadas sob a temática *Falta de condições materiais*, contra 1,18% no grupo da escola privada. A profissionalização a partir de um curso superior e de outras modalidades de formação é compreendida pelos dois grupos como uma exigência do mercado (Quadro 7). Entretanto,

para os adolescentes provenientes da escola pública, as condições sócio-econômicas de suas famílias dificultam a escolha de uma profissão que implique no ingresso em um curso superior ou em outros cursos de formação profissional. No grupo da escola privada, os resultados referentes a esta temática são coerentes com a perspectiva de que nessas famílias, pais e mães conseguem garantir os recursos materiais necessários para que os filhos se dediquem ao preparo do ingresso no mercado de trabalho.

O segundo aspecto está relacionado à *Falta de oportunidades no mercado de trabalho*, incluindo respostas relacionadas à dificuldade de encontrar oportunidades profissionais, em virtude de sua escassez ou do não preenchimento dos requisitos exigidos. Exemplos:

“A falta de emprego no mercado.” Pub01

“Oportunidade de trabalho. Por exemplo: eu estou fazendo engenharia... quer dizer ... vou fazer... talvez engenharia elétrica. Mas eu não sei se vai ter oportunidade para conseguir um emprego em uma firma. Eu acho que isso dificulta. A pessoa vai numa firma e tem emprego para tal área.” Pub21

“Primeiro é que tem determinados cursos que a gente pode até gostar, mas o campo de trabalho não é tão aberto.” Pri14

“Falta de campo de trabalho.” Pri17

A temática *Falta de oportunidades no mercado de trabalho* abrangeu 21,95% das unidades de registro entre os adolescentes da escola pública, contra 10,58% no grupo da escola privada. A necessidade de contribuir com a renda familiar faz com que os adolescentes da escola pública representem a escolha profissional em termos de obtenção de uma colocação no mercado. Em outras palavras, a escolha passa a ser o

ingresso na ocupação que é encontrada no mercado e que nem sempre é a almejada. No grupo da escola privada, as oportunidades são entendidas basicamente como as possibilidades que a profissão pretendida pode contemplar no futuro, dentro de uma visão que privilegia trabalho e escolha profissional em termos de um projeto em elaboração durante a adolescência.

O terceiro aspecto configura a escolha profissional em termos de *elaboração de conflitos e ansiedades quanto ao futuro* (Bohoslavsky, 1993), implicando em uma vivência que foi relatada como de *pressão à tomada de decisão*. Esta perspectiva pode ser apreendida a partir das temáticas: *Influência e pressão da família, escola e pares; Incerteza quanto à escolha; Discriminação das áreas de preferência e Concorrência no vestibular e no mercado de trabalho*.

A *Influência e pressão da família, escola e pares* considerou as respostas relacionadas à exigência feita pelos grupos de referência do adolescente quanto à resolução da problemática da escolha profissional.

Exemplos:

“Ah, sei lá. Pais, amigos, escola.” Pub09

“Só que daí aquilo que ele escolhe não fecha com o que o pai quer, não fecha com o que os amigos acham legal e...” Pub02

“Uma das coisas que mais dificulta é a pressão que muitas vezes a família, o colégio, que as pessoas fazem.” Pri06

“Também tem pressão de todos os lados. Colégio, família... isso dificulta bastante.” Pri05

No grupo da escola privada *Influência e pressão da família, escola e pares* contemplou 25,88% das ocorrências, contra 15,85% entre os adolescentes da escola pública. Esta temática pode ser relacionada a um dos determinantes sociais do processo de elaboração representacional. Este determinante foi definido por Moscovici (1978) como uma *pressão à inferência* que o grupo exerce junto a seus membros no sentido de tomarem posição em relação a um objeto importante para a dinâmica grupal. No grupo proveniente da escola privada, esta pressão pode ser relacionada à definição quanto ao curso superior, na medida que a profissão é associada à continuidade dos estudos. Entre os adolescentes da escola pública, a pressão é também relativa à necessidade de ingresso no mercado de trabalho, fazendo com que a ênfase entre os dificultadores recaia nas temáticas da falta de oportunidades no mercado de trabalho e de condições materiais para atender os requisitos profissionais exigidos.

Pode-se considerar que a esta *pressão à inferência* está associada a *Incerteza quanto à escolha*. Esta temática recobriu conteúdos que consideravam a escolha profissional como uma decisão para toda a vida e que um erro implicaria em consequências desastrosas. Exemplos:

“Será que vai dar certo? Fica muito indeciso.” Pub12

“É escolher o caminho errado. Fazer uma coisa que você quer fazer e depois... não goste e volta, é difícil. É muito ruim. Eu sou muito assim, ... como posso dizer... eu tenho muitas dúvidas sobre certas coisas.”

Pub30

“O medo de se dar mal, assim... investir naquilo e de repente ... não dá certo... ou então, conseguir ... só que aí, depois de um

tempo, você percebe que não é bem aquilo que você queria.”
Pri15

No grupo da escola privada a *Incerteza quanto à escolha* participou com 17,65% das ocorrências e entre os adolescentes da escola pública com 14,63%. Dentro de uma perspectiva psicológica (Bohoslavsky, 1993), a escolha profissional suscita no adolescente temores em relação a si mesmo e à carreira, que se traduzem no medo de fracassar, ser incapaz ou ser super exigido. Uma abordagem psicossocial desta incerteza pode considerar que o temor também se relaciona à possibilidade de não corresponder às expectativas que estão sendo depositadas pelos outros sobre o adolescente. No grupo da escola privada, entra em cena o projeto familiar de escolarização que, em troca de uma *moratória* dada ao adolescente, pode exigir um resultado em um tempo determinado que se traduz na entrada no curso superior e ingresso em uma carreira capaz de pelo menos manter a posição social familiar conquistada. Entre os adolescentes da escola pública, a incerteza também está presente em termos de uma incógnita em termos do futuro profissional, mesmo para os que já ingressaram no mercado de trabalho. Neste sentido, é importante observar como a transição para o regime de acumulação flexível (Harvey, 1994) traz mudanças que em termos de emprego e mercado de trabalho têm se traduzido em uma maior insegurança entre os trabalhadores (Machado, 1994).

A incerteza quanto ao futuro guarda associações com a dificuldade de *Discriminação das áreas de preferência*. Esta temática

englobou conteúdos que se referiam à dificuldade de discriminação das áreas profissionais em que o adolescente poderia atuar. Isto foi traduzido por alguns entrevistados em termos de *gostar de muitas áreas* ou de *não gostar de área alguma*. Exemplos:

“Então, eu estou querendo tanta coisa ao mesmo tempo que eu não sei o que fazer.” Pub26

“Uma dificuldade é você gostar de muitas coisas, porque você não pode fazer todas.” Pri26

“O problema é que não batia nada. Então eu achava que nada tinha haver comigo.” Pri28

Entre os adolescentes da escola privada a de *Discriminação das áreas de preferência* correspondeu a 23,53% das ocorrências, contra 4,88% no grupo da escola privada. Dentro de uma perspectiva psicossociológica a dificuldade em discriminar as áreas pode estar relacionada a valorização das profissões pelos grupos de referência do adolescente, implicando em um choque entre desejos pessoais e exigências grupais e sociais. Esta dificuldade pode estar sendo evidenciada pelo grupo da escola privada em virtude das exigências feitas pelo grupo familiar, mas também em função da proliferação de cursos superiores e da dispersão da informação a respeito das diversas faculdades e áreas profissionais. No grupo da escola pública a dificuldade na discriminação das áreas pode não ter sido destacada em função das restrições de acesso aos cursos superiores e a representação da escolha em termos de oportunidades que se apresentam no mercado de trabalho.

O medo do fracasso está relacionado também ao temor de não conseguir enfrentar a *Concorrência no vestibular e no mercado de trabalho*.

Exemplos:

“É porque tem muita concorrência. Então daí... fica assim meio em dúvida, porque vai... vai querer... Porque para tu passar numa federal é muita concorrência.” Pub14

“O mercado de trabalho é muito exigido. Eu acho que as pessoas ... sei lá... fica difícil. É muito concorrido. Se eu quero fazer uma coisa , aí é muito concorrido.” Pub04

“E o negócio de concorrência me assusta bastante. Porque primeiro eu não imaginava que fosse tanto assim. Aí uns amigos meus falam: Meu! Estudei para caramba e quase não passei. Aí eu fui ver e era menos de 7 para 1. E no meu caso era 19 para 1. Fiquei bem apavorada. Aí eu pensei: Não, eu vou tentar para ver o que acontece.” Pri28

“O número de pessoas no mercado. Se tu passa , não é só tu que está passando. Se formou em farmácia, mas tem mais gente. Aí tu tem de tentar ser o melhor entre esse grupo de pessoas que passou, para ter sucesso.” Pri07

No grupo da escola privada a *Concorrência no vestibular e no mercado de trabalho* teve 12,94% das unidades de registro e entre os adolescentes da escola pública 8,54%. Estes resultados são coerentes com a caracterização da situação do mercado de trabalho em termos de dificuldade e concorrência feita pelos grupos entrevistados (Quadro 6). Por outro lado, sobretudo entre os adolescentes da escola privada, o vestibular foi apontado reiteradamente como um dos grandes desafios a serem superados e implicando em uma esforço pessoal considerável. Para o grupo da escola pública, o processo de seleção para o ingresso no curso superior também foi mencionado em termos de desafio, destacando a dificuldade de se preparar para o vestibular em virtude das deficiências do 2º grau da rede

de ensino pública e das limitações financeiras para se matricularem em cursos pré-vestibular.

Por fim, pode-se tecer algumas considerações a respeito da temática *Falta de informação e experiência*. Este dificultador considerou as respostas que se referiam à falta de informação a respeito das profissões, dos cursos e do mercado de trabalho, bem como à falta de experiência profissional para ingressar na atividade produtiva. Exemplo:

“Falta informação.” Pub10

“É muito difícil porque ... precisa em muitos lugares, precisa ter experiência...” Pub05

“Por isso eu me sentia perdida. Porque eu não conhecia. Conversar com profissionais para saber a área em que eles trabalham, o que eles fazem, para ver se eu me encaixo naquilo. Para deixar mais segura daquilo que eu estou escolhendo.” Pri28

No grupo da escola privada a *Falta de informação e experiência* correspondeu a 8,24% das ocorrências e no grupo da escola privada 6,10%. Estes resultados sugerem que a informação é encarada pelos adolescente como item necessário na resolução da escolha profissional e que sua falta compromete o processo, o que foi reforçado ao analisarmos as respostas dadas em relação aos facilitadores da escolha profissional.

5.3.2 Facilitadores da escolha profissional

Pode-se observar no Quadro 9 a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos facilitadores da escolha profissional nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 9 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos facilitadores da escolha profissional nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Ter informações/orientações	49,28%	68,49%
Autoconhecimento	23,19%	13,70%
Apoio/estímulo da família, escola e pares	11,58%	13,70%
Ter oportunidades no mercado de trabalho	8,70%	0,0%
Ter condições materiais	7,25%	4,11%
Total	100,00% (n= 69)	100,00% (n= 73)

$\chi^2=11,05$; 4 gl; $p<0,05$

O teste de qui-quadrado ($\chi^2=11,05$; 4 gl; $p<0,05$) indicou que há diferenças significativas entre os grupos. A análise e discussão destes resultados foi feita a partir de leituras e escuta do material e da distribuição percentual de ocorrências temáticas entre os grupos (Quadro 9). A seguir são apresentados os principais aspectos representacionais inferidos a partir desta análise dos facilitadores apontados pelos dois grupos entrevistados.

A busca de informações e orientações configura uma estratégia compartilhada pelos dois grupos como forma de enfrentar as dificuldades na escolha da profissão, podendo ser inferida a partir das temáticas *Ter informações/orientações* e *Autoconhecimento*.

Ter informações/orientações englobou os relatos sobre a possibilidade de obter dados, orientações e experiências sobre áreas profissionais e cursos. Exemplos:

“Pedir opinião, informação.” Pub09

“Para me ajudar eu acho que se eu conhecesse melhor as profissões e todos os cursos que tem para se aproveitar... eu ainda não pesquisei direito. Tem um monte de cursos e faculdades e universidades, mas eu... eu não sei o que cada um deles oferece. Então, se eu soubesse talvez facilitasse. Eu

sabendo o que cada um deles faria, aí ficaria melhor. Aí eu saberia o que mais eu ia querer.” Pri02

A temática *Autoconhecimento* abrangeu os relatos que se referem a conhecer os próprios gostos, preferências e interesses para poder relacioná-los com as áreas profissionais e cursos superiores que o adolescente pode escolher. Neste sentido, há citações ao uso de testes vocacionais como uma das possíveis estratégias a empregar. Exemplos:

“Eu achava muito importante testes, por exemplo na oitava série, testes vocacionais de aptidões. Eu sempre quis fazer, mas nunca tive oportunidade. Mas ainda pretendo.” Pub29

“Ah, não sei. Não sei o que pode ser. Eu acho que tem que ver o que ela gosta realmente de fazer. Quais são os assuntos que ela gosta de de falar, gosta de estudar.” Pub17

“...talvez até testes vocacionais. O que você gosta? O que você quer fazer? Para preparar mais a pessoa, para sair aqui do terceiro, e saber para onde ir mais tranquilo.” Pri11

“..é questão de tu saber o que tu gosta de fazer, o autoconhecimento.” Pri28

Entre os adolescentes da escola privada *Ter informações/orientações* correspondeu a 68,49% das ocorrências e *Autoconhecimento* representou 13,70%. No grupo da escola pública a primeira temática incluiu 49,28% das unidades de registro e a segunda 23,19%. Os resultados são coerentes com a proposição de Bohoslavsky (1993) que destaca os comportamentos cognitivos do adolescente que busca identificar as carreiras através de um processo que consiste em conhecer e reconhecer as oportunidades que pode dispor.

As condições sócio-econômicas dos dois grupos entrevistados vai configurar uma diferença em relação aos facilitadores da escolha profissional. Isto foi inferido a partir das temáticas: *Ter condições materiais e Ter oportunidades no mercado*.

Ter condições materiais incluiu os conteúdos relativos a dispor de condições financeiras para concretizar a escolha. Exemplos:

“O que ajuda muito também é a situação financeira. Tu quer ser uma coisa, mas nem sempre tu tem condição.” Pub14

“Tudo isso... é... você já ter ... condições financeiras maiores... para poder bancar. As vezes pode ser uma faculdade no exterior...” Pri09

A temática *Ter oportunidades no mercado* relacionou os conteúdos que se referiam a encontrar no mercado de trabalho espaço para o desempenho das atividades profissionais. Exemplos:

“Ter encontrado no momento certo a oportunidade. Encontrar um trabalho que a pessoa já goste. E aparecer a oportunidade de ela trabalhar naquele ramo ela pega e se afirma. Tenta progredir naquele ramo.” Pub01

“Outras formas também é ... que facilita bastante... deixa eu ver... é se você... tem oportunidades. Porque muitas vezes tiram oportunidade da gente. A gente se formou, tudo. Aí chega no dia você não é escolhido, você não é ... não é habilitada para aquilo.” Pub27

Entre os adolescentes da escola pública *Ter condições materiais* representou 7,25% das unidades de registro e *Ter oportunidades no mercado* compreendeu 8,70%. No grupo da escola privada a primeira temática correspondeu a 4,11% das ocorrências e a segunda 0,00%. Estes resultados são coerentes com a perspectiva de que o grupo da escola

pública vivencia os impactos de uma condição sócio-econômica desfavorável em relação ao ingresso em um curso superior e ao preenchimento dos requisitos exigidos pelo mercado de trabalho.

Por fim, a temática *Apoio/estímulo família, escola e pares* compreendeu os relatos que se referiam ao apoio dos grupos de referência do adolescente em relação ao processo de escolha profissional. Exemplos:

“Os pais serem compreensíveis com os filhos. Deixarem eles viverem o que eles tomam gosto.” Pub16

“...o estímulo que as pessoas te dão para fazer aquilo.” Pub27

“E os meus pais, como eu disse antes, eles ajudam bastante o meu irmão. Ele me ajuda. Me mostra as coisas que ele faz. Então eu acho que me ajuda, na minha escolha.” Pri06

“Tipo assim. Não ser contrariado por ninguém. Tipo assim. Eu escolhi fazer isso, todo mundo acha uma maravilha.” Pri30

Entre os jovens da escola privada a temática correspondeu a 13,70% das unidades de registro e no grupo da escola pública 11,58%. Os resultados convergem com a proposição de Bohoslavsky (1993) a respeito da importância dos grupos de referência quer seja em termos positivos ou negativos, pois assim como um dos dificultadores apontados foi a *pressão à inferência* exercida por estes grupos, eles também parecem desempenhar um importante papel em termos de facilitador, na medida que formam uma rede de apoio ao adolescente no processo de escolha.

5.3.3 Motivos da opção profissional

No Quadro 10 observa-se a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos motivos da opção profissional nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 10 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos motivos da opção profissional nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Obter realização pessoal	48,28%	37,36%
Dispor de melhor mercado de trabalho	13,79%	10,99%
Contribuir para a construção da sociedade	13,79%	3,30%
Ter aptidão para a área	12,07%	16,48%
Obter realização financeira	10,34%	18,68%
Influência da família	1,73%	13,19%
Total	100,00% (n= 58)	100,00% (n= 91)

$\chi^2=13,93$; 5 gl; $p<0,02$

O teste de qui-quadrado ($\chi^2=13,93$; 5 gl; $p<0,02$) indicou diferenças significativas entre os dois grupos. A análise e discussão destas diferenças foi feita tomando por base novas leituras e escuta do material coletado e os percentuais de distribuição das temáticas nos dois grupos (Quadro 10). A seguir são apresentados os principais aspectos representacionais inferidos a partir desta análise dos motivos da opção profissional apontados pelos dois grupos entrevistados.

Entre os motivos para a escolha de determinada profissão foi destacado por ambos os grupos a possibilidade de *Obter Realização pessoal*. Esta temática considerou as respostas que fizeram referência a

uma opção pautada na busca da satisfação em fazer o que se escolheu, o que se gosta e com isso fazer bem feito. Em geral, o adolescente considerou a obtenção de ganhos financeiros uma decorrência de fazer o que gosta. Exemplos:

“Me realizar profissionalmente. Porque eu acho que é isso que interessa. Não adianta ficar num emprego e não gostar. Ficar só pelo dinheiro. Não gostar do que tá fazendo. Porque é um saco sair de casa para fazer uma coisa que não gosta.” Pub07

“Eu espero a minha realização profissional e que eu goste, que eu me dê bem com essa profissão. Porque não adianta a gente fazer nada sem gostar “ Pri21

Entre os jovens da escola pública *Obter Realização pessoal* obteve 48,28% das ocorrências e no grupo da escola privada 37,36%. Os resultados são coerentes com os obtidos por Zagury (1996) e que também apontaram como principal motivação para a escolha da profissão a realização pessoal. A diferença percentual entre os grupos pode ser esclarecida a partir da verificação da distribuição percentual das outras temáticas dentro de cada grupo, o que configura duas perspectivas representacionais distintas.

Uma destas perspectivas foi apreendida ao se verificar que entre os adolescentes da escola pública *Dispor de melhor mercado de trabalho* alcançou 13,79% das ocorrências, constituindo o segundo motivo indicado pelo grupo em termos percentuais. A temática incluiu os conteúdos em que a opção está associada às oportunidades no mercado de trabalho.

Exemplos:

“Bom, eu acho que é um área de trabalho que está em grande expansão e apareceu a oportunidade.” Pub01

“Talvez turismo e hotelaria tenha mais campo. Talvez com a abertura do Mercosul, entre mais, fique mais amplo o mercado.” Pri12

No grupo da escola pública as condições sócio-econômicas das famílias podem levar os jovens a ingressar no mercado de trabalho onde tentam articular as oportunidades de emprego que encontram ao seu objetivo de realização pessoal. Entre os adolescentes da escola privada a temática englobou 10,99% das ocorrências e fundamentalmente se referiu as possibilidades futuras do mercado relacionado a profissão que o jovem pretende exercer.

A outra perspectiva pode ser inferida ao se constatar que entre os adolescentes da escola privada *Obter realização financeira* alcançou 18,68% das ocorrências, sendo o segundo percentual mais alto no grupo. A temática compreendeu respostas que priorizavam a determinação da opção a partir do retorno financeiro que poderá propiciar. Exemplos:

“O meu próprio carro. Poder me sustentar dignamente. Assim... uma condição de vida melhor.” Pri05

“Ter retorno, não é?! Não adianta querer estudar, fazer alguma coisa que sabe que não vai ganhar dinheiro, porque não tem jeito. É isso, não é?! Tu não tem como não pensar no ganhar dinheiro. Acho que é isso. Pretendo ser bom no que eu faço e ter retorno.” Pri24

Neste sentido, a priorização da realização pessoal e financeira como motivadores da escolha profissional mantém coerência com a representação de trabalho que emergiu do grupo de adolescentes da escola privada e que o considerava em termos de realização de projetos pessoais. A escolha pode então ser compreendida em termos de um passo na

execução desses projetos. Entre os jovens da escola pública *Obter realização financeira* incluiu 10,34% das ocorrências, e pode ser relacionada também à expectativa da ascensão social por parte destes adolescentes e impulsionada pela necessidade de contribuir com o sustento da família de origem.

Além destas perspectivas representacionais mais amplas, pode-se destacar outros aspectos que emergiram do material e estão relacionados às demais temáticas.

Um dos aspectos destacados pelos grupos é a possibilidade de *Contribuir com a construção da sociedade* através da profissão escolhida. A temática incluiu respostas relacionadas a uma escolha pautada na perspectiva de participação na construção da sociedade através da sua transformação e do auxílio às pessoas. Exemplos:

“É conseguir mudar um pouco a sociedade. Colaborar um pouco. Eu vejo que a gente se incomoda tanto com esses políticos. Eu acho que um pouco é por causa deles também que a sociedade está aí, violenta, pobre, o Brasil em geral.”
Pub22

“Eu quero auxiliar pessoas que precisam de ajuda.” Pri28

Entre os adolescentes da escola pública *Contribuir com a construção da sociedade* obteve 13,79% das ocorrências, contra 3,30% no grupo da escola privada. Estes resultados parecem contraditórios com os obtidos em relação às representações de trabalho e que apontaram a *Responsabilidade com a construção da sociedade* (Quadro 1) como uma temática destacada pelo grupo da escola privada e não pelo da escola pública. Podemos supor que a ênfase na contribuição social como

motivador entre os jovens da escola pública, pode ser resultado de uma socialização que valoriza a contribuição do adolescente no grupo familiar, pelo menos em termos materiais. Além disso, na medida que estes jovens ingressam no mercado de trabalho de forma mais precoce, vivenciam as dificuldades e injustiças existentes nesse mercado, configurando uma associação entre a escolha e a contribuição com as mudanças na sociedade. Entre os adolescentes da escola privada podemos supor que a escolha profissional é um processo valorizado em termos individuais, remetendo à priorização das necessidades pessoais e do grupo familiar e considerando a contribuição com a construção da sociedade como uma responsabilidade a ser exercida durante a vida profissional, mas não como um motivo fundamental da escolha.

A importância do autoconhecimento como facilitador da escolha profissional é outro aspecto apontado pelos grupos e reforçado pela menção das aptidões como um dos motivadores da escolha profissional. A temática *Ter aptidão para a área* englobou os registros de conteúdo em que a definição da opção é realizada a partir da identificação de características pessoais compatíveis com as exigências da área pretendida. Exemplos:

“Eu me dou bem nessa área. Engenharia civil. Eu me dou bem nas disciplinas de matemática, química, física. Eu tenho mais facilidade para ... nessa área.” Pub04

“Eu acho que eu levo jeito para isso. A pessoa fala assim tipo.... faz uma coisa errada, e eu procuro entender porque ela fez aquilo. Deve ter uma razão.” Pri28

Entre os adolescentes da escola privada *Ter aptidão para a área* obteve 16,48% das ocorrências e no grupo da escola pública 12,07%.

A valorização deste aspecto é coerente com a suposição que a escolha é um processo individual e de responsabilidade do jovem. Além disso, a partir da temática podemos inferir a importância dos conhecimentos psicológicos nestes grupos, articulando explicações para a escolha que enfatizam o papel do sujeito no processo. Esta importância do conhecimento psicológico parece se destacar entre os adolescentes da escola privada, provavelmente em função de seu acesso a este tipo de informação através da família, escola e meios de comunicação de massa.

A participação da família no processo da escolha profissional apareceu sob a temática *Influência da família*, englobando as respostas em que se fez menção ao grupo familiar como um dos motivadores da escolha da carreira. Exemplos:

“O meu pai tem uma firma de estaqueamento e projetos. Já ia ser vantagem para ele e para mim. Eu já ia ter emprego garantido. E ele ia ter um engenheiro e a empresa ia melhorar bastante.” Pub16

“...meu pai é médico, também me influenciou um pouco nessa parte. Eu comecei a me interessar por essas coisas e tal.” Pri01

Entre os adolescentes da escola privada a temática agrupou 13,19% das ocorrências contra 1,72% no grupo proveniente da escola pública. Estes resultados são coerentes com os que indicaram a pressão dos grupos de referência como um dos principais dificultadores da escolha entre os jovens da escola privada. Entre os adolescentes da escola pública o baixo percentual pode estar relacionado a forma com que a família

incentiva o ingresso no mercado de trabalho, mas não exerce uma pressão quanto ao curso superior como no outro grupo de entrevistados.

5.3.4 Motivos para fazer curso superior

Observa-se no Quadro 11 a distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos motivos para fazer curso superior nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada.

QUADRO 11 - Distribuição percentual de ocorrências temáticas quanto aos motivos para fazer curso superior nas entrevistas de alunos da escola pública e da escola privada

Temática	Escola Pública	Escola Privada
Obter realização pessoal	30,00%	16,98%
Obter profissionalização	28,00%	24,53%
Exigência do Mercado de Trabalho	26,00%	41,51%
Obter melhor remuneração	16,00%	7,55%
Influência da família	0,00%	9,43%
Total	100,0% (n= 50)	100,00% (n= 53)

$\chi^2=10,10$; 4 gl; $p<0,05$

O teste de qui-quadrado ($\chi^2=10,10$; 4 gl; $p<0,05$) indicou que há diferenças significativas entre os grupos. A análise e discussão destes resultados foi feita a partir de leituras e escuta do material coletado e da distribuição percentual de ocorrências temáticas entre os grupos (Quadro 9). A seguir são apresentados os principais aspectos representacionais inferidos a partir desta análise dos motivos para fazer curso superior apontados pelos dois grupos entrevistados.

Em ambos os grupos o curso superior é identificado como uma oportunidade de aprofundar conhecimentos e práticas relativas a determinada profissão, ganhando um caráter instrumental que é inferido a partir da temática *Obter profissionalização*. Exemplos:

“ Mais conhecimento, com certeza, sem sombra de dúvidas.”
Pub17

“Para mim, a importância da faculdade é que há profissões em que a formação profissional tem que ser mais intensa. Por exemplo, tem coisas que um curso técnico é suficiente. Não há necessidade de ter um estudo mais prolongado. Há outras profissões que você tem que ter um estudo constante, como é o estudo do ser humano. É um estudo de algo tão complexo como é, que é necessário ficar 6 anos na universidade, e além desse tempo, quanto tempo for necessário para conviver, sair da teoria e ir mais para a prática.... para você conseguir trabalhar com isso.” Pri06

Entre os adolescentes da escola pública *Obter profissionalização* contribuiu com 28,00% das ocorrências e no grupo da escola privada com 24,53%. Entretanto, a profissionalização é representada pelos dois grupos diferenciadamente, a partir das condições sócio-econômicas vividas pelas famílias e que influenciam o relacionamento entre profissão e curso superior.

Entre os adolescentes da escola privada o curso superior parece ser fundamentalmente uma *Exigência do mercado*. Esta temática considerou as respostas que fazem referência à necessidade de fazer a faculdade para exercer a profissão e/ou atender aos requisitos do mercado de trabalho. Exemplos:

“Uma chance no mercado de trabalho. É essencial. Principalmente nos dias de hoje.” Pub17

“Quando você for procurar emprego, eles vão preferir aquele que tiver faculdade.” Pri29

“E o mercado de trabalho exige.” Pri27

No grupo da escola privada a *Exigência do mercado* agrupou 41,51% das ocorrências, contra 26,00% entre os adolescentes da escola pública. Estes resultados são coerentes com o fato de que para os jovens da escola privada o projeto de escolarização inclui o curso superior, atendendo uma pressão da família para que haja a continuidade dos estudos, e por considerarem o diploma universitário um requisito fundamental na obtenção de uma colocação profissional que traga retorno financeiro capaz de manter as posições sociais conquistadas.

Para os adolescentes da escola pública o curso superior também é apreendido em termos de exigência do mercado, entretanto as dificuldades financeiras constituem um desafio que pode configurar a conquista de um diploma universitário como uma realização pessoal. A temática *Obter Realização pessoal* compreendeu respostas que consideram o curso superior como uma conquista capaz de trazer satisfação pessoal e valorização nos grupos de referência. Exemplos:

“E para mim, ia satisfazer o meu ego, ia me satisfazer. É uma coisa que eu quero.” Pub19

“Mas eu vou me sentir realizada se eu fizer uma faculdade.” Pri10

Entre os adolescentes da escola pública a temática englobou 30,00% das unidades de registro, contra 16,98% no grupo da escola privada. Pode-se supor que a ênfase na realização pessoal no grupo da

escola pública se deve também a um desejo de reconhecimento junto a família, pois a conquista deste nível de escolaridade poderia representar para o grupo familiar um salto qualitativo em termos educacionais e materiais. No grupo da escola privada, o diploma universitário é também visto em termos de realização pessoal, mas as exigências familiares e do mercado de trabalho podem estar contribuindo para a concepção desta conquista muito mais em termos de um requisito mínimo a ser cumprido pelos jovens, não constituindo-se em uma exceção, mas se caracterizando como uma regra.

Um motivo adicional para fazer o curso superior foi agrupado pela temática *Obter melhor remuneração* e abrangeu os conteúdos em que o curso superior é identificado como possibilidade de obter uma renda maior em função de sua valorização no mercado de trabalho. Exemplos:

“É necessário hoje em dia para ter uma boa condição de vida.”
Pri13

“A minha expectativa em fazer faculdade é Salário... Salário.”
Pri15

Entre os adolescentes da escola pública *Obter melhor remuneração* agrupou 16,00% das ocorrências, contra 7,55% no grupo da escola privada. Isto pode indicar que entre os adolescentes da escola pública o diploma universitário ainda é visto como um diferencial importante em termos de remuneração, junto a famílias onde o baixo nível de escolaridade parece implicar no ingresso em profissões com menor remuneração. Do ponto de vista dos jovens da escola privada, estes resultados podem indicar que o curso superior não é suficiente para manter

o padrão de vida que já dispõem em suas famílias de origem, o que é reforçado pela ênfase dada pelo grupo proveniente da escola privada à competitividade do mercado de trabalho e à necessidade de preenchimento das exigências de educação profissional e informação.

Por fim, a temática *Influência da família* englobou as respostas que mencionaram a influência do grupo familiar na decisão de fazer um curso superior. Exemplos:

“Bom, eu não vou falar para você que eu escolhi fazer uma faculdade. Eu acho que isso é uma coisa meio que imposta assim, para mim. O meu pai cursou, a minha mãe cursou, meu irmão vai cursar. Eu acho que isso é uma coisa bem imposta para mim, não é?! “ Pri03

Entre os adolescentes da escola privada a *Influência da família* agrupou 9,43% das unidades de registro e no grupo de adolescentes da escola pública 0,00%. Estes resultados destacam mais uma vez a importância do grupo familiar, que junto aos jovens provenientes da escola privada é sentida sobretudo em termos de uma *pressão à inferência*. No grupo da escola pública, a não referência à influência dos pais na decisão de fazer uma faculdade, reforça a suposição que nessas famílias o ingresso em uma faculdade é restrito e a priorização se dá em torno da entrada dos filhos no mercado de trabalho.

A análise do material coletado a respeito dos dificultadores e facilitadores da escolha, bem como sobre os motivos para realizar determinada opção profissional e para o ingresso no curso superior,

permitiu inferir a estruturação da representação social da escolha profissional nos dois grupos entrevistados.

5.3.5 Adolescentes da escola pública

Com base na análise dos dados, inferiu-se a seguinte estruturação em termos de representações da Escolha Profissional:



ESQUEMA 5 – Estrutura das representações sociais da escolha profissional do grupo de adolescentes da escola pública

a) Oportunidade no mercado de trabalho: no grupo da escola pública o ingresso no mercado de trabalho parece configurar para os adolescentes uma visão de que a escolha está fortemente condicionada pelas oportunidades que se apresentam no mercado de trabalho.

“ ...as vezes é difícil encontrar um trabalho que a pessoa já goste. E aparece a oportunidade de ela trabalhar naquele ramo, ela pega e se afirma” Pub12

“... as vezes você quer trabalhar como auxiliar administrativo, ter uma oportunidade dessa, só que nunca tem a chance.”
Pub07

b) Condicional aos recursos materiais: este campo é inferido a partir da referência às dificuldades, sobretudo financeiras, de concretizar a escolha profissional e o ingresso em um curso superior. Exemplo:

“ As vezes a gente até que ingressar na faculdade, mas como vai fazer para se sustentar?” Pub14

5.3.6 Adolescentes da escola privada

A partir da análise dos dados foram inferidos os seguintes campos de representação:



ESQUEMA 6 – Estrutura das representações sociais da escolha profissional do grupo de adolescentes da escola privada

a) Passo na realização de projetos: a análise do material permitiu inferir este campo a partir da reiterada menção da escolha profissional como forma de realização de projetos pessoais e materiais. Essa realização de projetos se traduz tanto a nível de satisfação pessoal, quanto material, bem como na forma de uma contribuição para a construção da sociedade, sendo compatível com os campos representacionais identificados para o grupo da escola privada em termos de Trabalho.

Exemplo:

“Essa realização profissional seria financeiramente.” Pri11

“ Além de poder ajudar as pessoas, eu espero encontrar um campo para sanar as minhas dúvidas.” Pri13.

b) Pressão: este campo representacional foi inferido levando-se em conta a expressão pelo grupo de um sentimento de pressão exercida pela família, escola, pares e pelo próprio adolescente. Exemplos:

“... a gente tem de decidir e pronto e juntamente com a decisão começa a acumular bem mais matéria...” Pri13

“Mas tem a pressão de casa, a pressão dos amigos, apressão do colégio...” Pri09

c) Curso superior: a associação entre curso superior e escolha profissional, mesmo empregando-se no roteiro de entrevista uma pergunta relativa à escolha da profissão e outra em relação ao cursos superior, permitiu inferir que a escolha da profissão junto o grupo de adolescentes da escola privada é representada substancialmente como a definição de qual faculdade ele irá cursar, de uma forma um tanto diferenciada do que

observado no grupo de adolescentes de escola pública, onde a faculdade não é necessariamente associada à profissão. Por outro lado, o grupo da escola privada parece sintonizar a necessidade de realizar os estudos ao nível superior às exigências do mercado. Exemplos:

“Talvez Turismo e Hotelaria e Direito aqui em Joinville”. Pri15

“... no caso, engenharia de produção mecânica ou engenharia de automação, mecatrônica.” Pri11.

5.4 Integrando as representações de trabalho, mercado de trabalho e escolha profissional

A partir da estruturação dos campos de representação do trabalho, mercado de trabalho e escolha profissional, podemos traçar algumas considerações a respeito da articulação que cada grupo faz entre estes objetos e configura práticas sociais que contemplam uma interpretação a respeito das transformações que vem ocorrendo no sistema produtivo.

Nas famílias do grupo de adolescentes proveniente da escola pública as condições sócio-econômicas tornam prioritário o sustento familiar, impelindo os jovens a ingressem no mercado de trabalho de uma forma precoce quando comparado ao outro grupo. Isto contribui para que os adolescentes representem o trabalho em termos de uma experiência concreta e presente, capaz de viabilizar sua emancipação financeira, mas também representar um risco para a continuidade dos estudos. Além disso, através da busca dos primeiros empregos o jovem se depara com um

mercado que passa a ser caracterizado em termos de uma dificuldade de obtenção de colocação em virtude da concorrência e do não preenchimento de requisitos profissionais exigidos. Dadas as condições sócio-econômicas destas famílias, o acesso à educação profissional e ao curso superior é restrito, fazendo com que o grupo priorize a educação formal até o segundo grau e a experiência como fatores de competitividade junto ao mercado. É neste panorama que a escolha profissional é vinculada às oportunidades do mercado de trabalho e restringida pelas condições sócio-econômicas que limitam o acesso ao curso superior e enfatizam a necessidade do atendimento das necessidades de sustento familiar.

No grupo de adolescentes da escola privada as condições sócio econômicas familiares impulsionam a necessidade de manter ou conquistar posições sociais, dentro da perspectiva da mobilidade social. A estratégia empregada implica em um projeto de escolarização e profissionalização dos filhos através do qual o jovem pode dispor de um período de moratória com o intuito de organizar seu projeto de vida. O trabalho é então concebido em termos de uma atividade a ser realizada no futuro e capaz de viabilizar a realização pessoal e financeira do jovem, a constituição de uma família e a participação social. O projeto enfatiza o preparo para o trabalho em termos de uma educação formal que se estenda até o curso universitário, e que também atenda as exigências em termos de informação e educação profissional em um mercado exigente e competitivo. Assim, a escolha profissional é entendida em termos de uma pressão a tomada de posição a respeito do requisito fundamental de ingresso em um

curso superior, constituindo-se em um passo na concretização dos projetos do jovem e de sua família.

Enfim, as transformações do sistema produtivo impulsionadas pela transição para um regime de acumulação flexível, são captadas em termos de uma situação de mercado difícil e competitiva, onde o atendimento aos requisitos é peça chave na obtenção de uma colocação no mercado. Entretanto, as estratégias empregadas pelos grupos se diferenciam, na medida que o acesso às oportunidades de informação, profissionalização e educação dependem em grande parte das condições sócio-econômicas vividas pelos grupos.

CONCLUSÃO

Frente à escolha da profissão, o adolescente se depara com um conjunto de aspectos que lhe são em grande parte desconhecidos. Há a necessidade de tomar partido, decidir, agir sobre o problema. Há espaço também para dúvidas e certezas, renúncias e anseios frente ao futuro que se delinea. É neste momento que o sujeito formula explicações para a realidade relativa ao *mundo do trabalho*, em uma tentativa de integrar seus desejos e habilidades, as vivências obtidas junto à família e à escola, as informações oferecidas pelos meios de comunicação de massa e o desconhecido exercício de uma profissão. Assim, o adolescente forja representações do Trabalho, do Mercado de Trabalho e da Escolha Profissional. Foi através destas representações que a presente investigação detectou a forma que as transformações no *mundo do trabalho* tem sido captadas pelos adolescentes, e tem orientado as estratégias de seleção de uma opção profissional. Pode-se então tecer algumas considerações a respeito dos resultados obtidos, da abordagem empregada e das sugestões que os dados coletados e analisados suscitam em relação à orientação do jovem quanto à escolha da profissão.

A diferenciação entre as representações de Trabalho nos dois grupos deve-se em grande parte às condições sócio-econômicas. Embora os valores culturais relativos ao trabalho como *produtor de toda riqueza social* e ligado à possibilidade da *realização pessoal* se façam ecoar, o grupo de adolescentes proveniente da escola pública vive concretamente a necessidade de obter o seu sustento e contribuir com o de sua família. Por outro lado, isto impele estes jovens na direção da conquista de uma condição adulta, traduzida pela independência e responsabilidade que os recursos financeiros podem lhes proporcionar. Entretanto, nesta estratégia está presente o risco da não continuidade dos estudos, o que se reverte em conseqüências para a própria vida profissional dos adolescentes, já que os requisitos exigidos do trabalhador vêm enfatizando a educação e formação contínuas. Com relação ao grupo da escola privada, o trabalho foi articulado com um projeto de vida em elaboração na adolescência e que enfatiza a necessidade de preparação para o ingresso no mercado. Em certo sentido, o trabalho do adolescente do grupo da escola privada é o de se preparar para o futuro.

O Mercado de Trabalho se tornou ponto focal na presente pesquisa, já que o adolescente sintoniza o *mundo do trabalho* através das informações a respeito da situação do mercado e dos requisitos profissionais exigidos. Neste sentido, os adolescentes compartilharam a classificação do mercado em termos de dificuldade de ingresso, concorrência e exigência de requisitos profissionais. A diferença entre os dois grupos esteve centrada nas estratégias a serem adotadas para fazer

frente a esta situação. O grupo da escola pública demonstrou estar centrado no presente, priorizando a aquisição de experiência e de conhecimento tácito às tarefas realizadas em estágios e empregos. Isto não quer dizer que este grupo não vislumbre a necessidade de ingressar em uma carreira universitária, ou que a formação profissional propiciada por cursos diversos não seja levada em consideração. Frente às dificuldades financeiras, o acesso a estas oportunidades fica em compasso de espera, até que as condições sócio-econômicas sejam favoráveis a sua concretização. Com relação ao grupo da escola privada, demonstrou uma certa sintonia com o *modelo de competência* e o discurso da *empregabilidade*, ao enfatizar a obtenção contínua de informações, e a necessidade de complementar a formação universitária. Estas estratégias de qualificação entre os jovens entrevistados da escola privada são coerentes com a competitividade delineada pelo grupo ao representar o mercado de trabalho.

No que diz respeito à Escolha Profissional, os adolescentes priorizaram a obtenção da realização pessoal através da profissão escolhida. Entretanto, enquanto o grupo da escola pública vive a escolha em termos de oportunidades contingenciadas pela falta de condições materiais, o grupo de adolescentes da escola privada a representa como uma pressão exercida sobretudo pela família. As condições sócio-econômicas dos adolescentes entrevistados na escola pública pautam as estratégias de escolha no sentido da adaptação às oportunidades de trabalho encontradas no mercado. Entre os jovens da escola privada, ao lado da pressão, a escolha está relacionada a uma carreira universitária,

apreendida como exigência do mercado de trabalho e forma de alcançar a realização financeira. Ainda em relação ao grupo da escola privada, a escolha é vislumbrada em termos de concretização de projetos, sendo coerente com a representação do trabalho que o grupo compartilha.

A natureza psicológica e social do fenômeno da escolha profissional fez com que se buscasse na Psicologia Social os subsídios para a sua investigação. Dentro desta disciplina, a abordagem proposta pela Teoria das Representações Sociais permitiu captar a compreensão da realidade pelos dois grupos, informando práticas sociais diferenciadas entre os adolescentes provenientes da escola pública e da escola privada. É por esta razão que a abordagem psicossociológica de Moscovici é uma importante ferramenta de diagnóstico psicossocial das estratégias grupais, e seus resultados podem orientar o profissional que atua junto aos grupos em relação à problemática investigada. Também é importante salientar que a escolha profissional faz referências à categorias como Trabalho e Sistemas de Produção, o que exigiu contribuições da Sociologia, Psicologia, Economia e História com o objetivo de alcançar uma contextualização mais ampla dos processos representacionais.

Os resultados obtidos remetem a uma reflexão a respeito das exigências que se impõem à atividade de orientação profissional. Inicialmente, coloca-se a necessidade de uma compreensão maior por parte do orientador das características atuais, das tendências e das explicações que são dadas para o *mundo do trabalho*. Sem uma compreensão mínima do que vem ocorrendo, há o risco de se desenvolver uma orientação

dissociada da realidade e que não contribua com a discussão crítica da escolha da profissão por parte do adolescente. Um outro aspecto que se impõem, é a revisão da ênfase dada à informação nos processos orientativos. A informação profissional é uma técnica importante no processo de orientação e de certa forma responde a uma necessidade cognitiva do jovem de identificar as áreas profissionais com o intuito de conhecer e reconhecer as oportunidades de trabalho. Entretanto, os dados mostraram que os aspectos afetivos são fundamentais na escolha profissional e se referem principalmente as relações grupais em que o sujeito se insere, não se resumindo a um rol de mecanismos intrapsíquicos. Assim, a orientação profissional deve se aproximar cada vez mais de um trabalho integrado com a família e a escola, os principais grupos de referência do adolescente. No que diz respeito à família, os resultados suscitaram a necessidade de maiores investigações a respeito da maneira que os núcleos familiares tem apreendido *o mundo do trabalho* e como isto tem informado uma ação que é sentida pelo adolescente como uma pressão à inferência. Quanto à escola, é necessário que vá além do papel informativo em relação à escolha e articule propostas pedagógicas que levem à discussão do tema em termos históricos, políticos, sociais e econômicos por parte dos profissionais da educação e dos alunos. Além disto, a instituição escolar pode propiciar um espaço para que também os aspectos afetivos possam ser trabalhados a partir de uma perspectiva grupal como a proposta por Bohoslavsky. Também aqui os resultados apontaram para a necessidade de investigações a respeito da articulação

que as escolas vêm realizando entre suas propostas político-pedagógicas e as transformações no *mundo do trabalho*. Ainda no que diz respeito à informação profissional, faz-se necessário investigar como meios de comunicação de massa tem abordado a questão da escolha profissional, pois a mídia fornece importantes subsídios para o processo representacional do adolescente.

Por fim, a possibilidade de dar voz ao adolescente, foi o maior incentivo para a realização desta investigação. Primeiramente porque ele é o principal ator de um processo que tem profundas conseqüências não só sobre a vida do sujeito, mas dos próprios grupos em que ele está inserido. E também, porque este jovem que enfrenta o desafio de articular *vários mundos* merece uma orientação que parta de uma compreensão mais ampla de um processo onde está em jogo uma parcela considerável de seu futuro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALBORNOZ, S. O que é Trabalho. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
2. ANDRADE, W. M. de. O Fantasma do Desemprego!; como tornar o fantasma do desemprego um aliado na busca e na garantia da empregabilidade. 2. ed. Belo Horizonte: Soluções Criativas em Comunicação, 1996.
3. ANTUNES, R. Adeus ao Trabalho? 3. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1995. cap. 1, p. 13-38.
4. ARENDT, H. A Condição Humana. São Paulo: Forense, 1981.
5. ASSIS, M. de. A Educação e a Formação Profissional na Encruzilhada das Velhas e Novas Tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. Novas Tecnologias, Trabalho e Educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 189-203.
6. BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa, Portugal : Edições setenta, 1977.
7. BÍBLIA. Gênese. Português. Bíblia Sagrada. Tradução pelo Centro Bíblico Católico. São Paulo: Ave-Maria, 1997. p. 51.
8. BÍBLIA. Segunda Epístola aos Tessalonicenses. Português. Bíblia Sagrada. Tradução pelo Centro Bíblico Católico. São Paulo: Ave-Maria, 1997. p.1516.
9. BOCK, A. M. B.; AGUIAR, W. M. J. Por uma Prática Promotora de Saúde em Orientação Profissional. In: BOCK, A. M. B. et al. A Escolha Profissional em Questão. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995. p.11-23.
10. BOCK, S. D. Concepções de Indivíduo e Sociedade e as Teorias em

- Orientação Profissional. In: BOCK, A. M. B. et al. A Escolha Profissional em Questão. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995. p. 61-70.
11. BOHOSLAVSKY, R. Orientação Vocacional; a estratégia clínica. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993. Palavras iniciais, p. 27-44. cap. 1, p. 45-91.
 12. _____. Entre a Encruzilhada e os Caminhos. In: BOHOSLAVSKY, R. et al. Vocacional: Teoria, Técnica e Ideologia. São Paulo: Cortez, 1983. p. 7-18.
 13. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Seção 1.
 14. BRUNO, L. Educação, Qualificação e Desenvolvimento Econômico. In: BRUNO, L. et al. Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo. São Paulo, Atlas, 1996. p. 91-123.
 15. BRUSCHINI, C. Mulher, Casa e Família. São Paulo, Vértice: 1990. p. 31-79.
 16. CARVALHO, M. M. M. J. Orientação Profissional em Grupo. São Paulo: Editorial Psy, 1995. Cap. 1, p. 21-56. Cap. 3, p. 57-69.
 17. COUTINHO, M. C. Subjetividade e Trabalho. In: LUCCHIARI, D. H. P. S. et al. Pensando e Vivendo a Orientação Profissional. São Paulo: Summus, 1993. p. 117-122.
 18. DEMO, P. A Nova LDB; ranços e avanços. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
 19. FARR, R. M. Representações Sociais: a Teoria e sua História. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. et al. Textos em Representações Sociais. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 31-59.
 20. FERREIRA, A. B. de H. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1997.
 21. FERRETTI, C. J. Uma Nova Proposta de Orientação Profissional. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988. cap.1, p. 13-50.
 22. FREITAG, B. Escola, Estado e Sociedade. 6. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1986.

23. FRIGOTO, G. Educação e Formação Humana: Ajuste Neoconservador e Alternativa Democrática. In: GENTILI, P. A. A. et al. Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 31-92.
24. FUENTES, M. R. Setor Informal e Reestruturação Produtiva: uma Alternativa de Emprego nos anos 90? In: CARLEIAL, L. et al. Reestruturação Produtiva e Mercado de Trabalho no Brasil. São Paulo, HUCITEC: 1996. p. 357-374.
25. GENTILI, P. A. A. O Discurso da 'Qualidade' como Nova Retórica Conservadora no Campo Educacional. In: GENTILI, P. A. A. et al. Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 111-177.
26. GRAMSCI, A. Maquiavél, a Política e o Estado Moderno. 7. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização brasileira, 1989. Parte VI, cap. 1, p. 375-413.
27. GUARESCHI, P.; GRISCI, C. L. I. A Fala do Trabalhador. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993. cap. 1, p. 19-28. cap. 2, p. 29-45. cap. 5, p. 63-78.
28. HARVEY, D. Condição Pós-Moderna. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1994. p. 115-184.
29. HIRATA, H. Da Polarização das Qualificações ao Modelo da Competência. In: FERRETTI, C. J. et al. Novas Tecnologias, Trabalho e Educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 128-142.
30. _____. Os Mundos do Trabalho. In: CASALI, A. et al. Empregabilidade e Educação. São Paulo: EDUC, 1997. p. 23-42.
31. JODELET, D. La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. In: MOSCOVICI, S. et al. Psicología Social. Barcelona, Espanha: Paidós, 1986. v. 2, p. 469-494.
32. KNOBEL, M. A Síndrome da Adolescência Normal. In: ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. Adolescência Normal. 10. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. p. 24-62.
33. LANE, S. T. M. Usos e Abusos do Conceito de Representação Social. SPINK, M. J. et al. O Conhecimento no Cotidiano - As Representações Sociais na Perspectiva da Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 58-72.
34. _____. A Psicologia Social e uma Nova Concepção do Homem para a Psicologia. In: Lane, S. T. M. Psicologia Social: o

- Homem em Movimento. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994a. p. 10-19.
35. _____. O Processo Grupal. In: Lane, S. T. M. Psicologia Social: o Homem em Movimento. 13. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b. p. 78-98.
 36. LEITE, E. M. Reestruturação Produtiva, Trabalho e Qualificação no Brasil. In: BRUNO, L. et al. Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo. São Paulo: Atlas, 1996a. p. 146-187.
 37. _____. Reestruturação Industrial, Cadeias Produtivas e Qualificação. In. : CARLEIAL, L. et al. Reestruturação Produtiva e Mercado de Trabalho no Brasil. São Paulo, HUCITEC: 1996b. p. 140-166.
 38. LEVENFUS, R. S. Algumas Teorias da Psicologia Vocacional. In: LEVENFUS, R. S. et al. Psicodinâmica da Escolha Profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 31-46.
 39. MACHADO, L. R. de S. A Educação e os Desafios das Novas Tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. Novas Tecnologias, Trabalho e Educação. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 169-188.
 40. MARX, K. O Capital. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. (Os economistas) v. 1, tomo 1, cap. 5, p.142-156.
 41. MOSCOVICI, S. A Representação Social da Psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. cap. 1, p. 41-81.
 42. _____. On Social Representations. In: FORGAS, J. P. Social Cognition, Perspectives on Everyday Understanding. Londres: Academic Press, 1981. p. 181-209. Tradução para circulação interna por: NASCIMENTO-SCHULZE, C. M. Florianópolis, SC: UFSC, 1985.
 43. _____. Notes towards a description of Social Representations. European Journal of Social Psychology 18: 211-250, 1988.
 44. NASCIMENTO-SCHULZE, C. M. As Representações Sociais de Pacientes Portadores de Câncer. In: SPINK, M. J. et al. O Conhecimento no Cotidiano; as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 266-279.
 45. NOSELLA, P. Trabalho e Educação. In: GOMES, C. M. et al. Trabalho

- e Conhecimento. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. p. 27-42.
46. PORTUGAL, M. S.; GARCIA, L. S. Notas sobre o Desemprego Estrutural no Brasil. In: CARLEIAL, L. et al. Reestruturação produtiva e mercado de trabalho no Brasil. São Paulo, HUCITEC: 1996. p. 55-70.
 47. RAGO, L. M.; MOREIRA, E. F. P. O que é Taylorismo. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
 48. RODRIGUES, A. Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 1972. cap. 1, p. 3-38.
 49. ROMANELLI, G. Projetos de Escolarização dos Filhos e Estilos de Vida de Famílias de Camadas Médias. In: ANPED, 1995. 8 p.
 50. _____. Famílias de Camadas Médias: a Trajetória da Modernidade. São Paulo, 1986. Tese de Doutorado, FFLCH/USP.
 51. SÁ, C. P. de. Representações Sociais: o Conceito e o Estado Atual da Teoria. In: SPINK, M. J. et al. O Conhecimento no Cotidiano; as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1993. p. 19-45.
 52. SAVIANI, D. Escola e Democracia. 26. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1992.
 53. _____. O Trabalho como Princípio Educativo frente às Novas Tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. Novas Tecnologias, Trabalho e Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 151-168.
 54. SILVA, L. B. de C. Contribuições para uma Teoria Psicossocial da Escolha da Profissão. In: BOCK, A. M. B. et al. A Escolha Profissional em Questão. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995. p. 25-44.
 55. SOARES, D. H. P. O Jovem e a Escolha Profissional. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987. Cap. 3, p. 20-62.
 56. SOUZA FILHO, E. A. de. Análise de Representações Sociais. In: SPINK, M. J. et al. O Conhecimento no Cotidiano; as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1993. P. 109-145.
 57. SPIEGEL, M. Probabilidade e estatística. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1978. Cap. 7.

58. SPINK, M. J. O Estudo Empírico das Representações Sociais. In: SPINK, M. J. et al. O Conhecimento no Cotidiano; as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1993. P. 85-108.
59. SPINK, P. Empregabilidade; comentários a partir do ensaio de Helena Hirata. In: CASALI, A. et al. Empregabilidade e Educação. São Paulo: EDUC, 1997. P. 51-58.
60. TAYLOR, F. W. Princípios da Administração Científica. 6. ed. São Paulo, Atlas: 1966. cap. 2, p. 46-150.
61. WEBER, M. A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo. São Paulo: Pioneira, 1981.
62. ZAGURY, T. O adolescente por ele mesmo. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 1996. Cap. 3.
63. ZIBAS, D. M. L. O Reverso da Medalha: os Limites da Administração Industrial Participativa. In: CARLEIAL, L. et al. Reestruturação Produtiva e Mercado de Trabalho no Brasil. São Paulo, HUCITEC: 1996. p. 122-139.

ANEXOS

ANEXO A - CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA QUE COMPÕE A AMOSTRA

A - 1 Escola Pública - Corpo Discente Geral
Número de alunos/série/sexo/grau de ensino/turno

Grau	Série	Matutino		Vespertino		Noturno	
		Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Pré-Escolar	Berçário						
	Maternal						
	Jardim						
	Pré	09	16	13	11		
	Total	9	16	13	11		
1º		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	1ª	16	12	21	11		
	2ª	13	08	16	07		
	3ª	07	25	05	12		
	4ª	09	14				
	5ª	12	19	12	06		
	6ª	22	18				
	7ª	13	21				
	8ª	20	20				
	Total	112	137	54	36		
2º		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	1ª	89	236	130	261	193	274
	2ª	62	170	49	139	134	230
	3ª	28	98	14	47	85	171
	4ª*	01	27			01	15
	Total	180	531	193	447	413	690

* Curso Magistério

A - 2 Escola Pública - Totalização Corpo Discente Geral
Número de alunos/ sexo/grau de ensino/turno

Total	Grau	Matutino		Vespertino		Noturno	
		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
2842 alunos	Pré-Escola	09	16	13	11		
	1º	112	137	54	36		
	2º	180	531	193	447	413	690
	Total	301	684	260	494	413	690

A - 3 Escola Pública - Corpo discente de 2º grau
Nº alunos/série/sexo/modalidade de 2º grau/turno:

Grau	Série	Matutino		Vespertino		Noturno	
		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
2º regular Educação Geral	1ª	89	236	129	232	192	227
	2ª	27	47	22	55	32	54
	3ª	15	28	0	0	35	44
	Total	131	311	151	287	259	325
2º profissionalizante		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
Curso1:	1ª	0	0	0	0	0	0
	2ª	34	83	27	47	99	134
	3ª	11	30	14	17	50	87
	Total	45	113	41	64	149	221
Curso2:	1ª	0	0	0	0	0	0
	2ª	1	40	0	37	3	42
	3ª	2	40	0	30	0	40
	4ª	1	27	0	0	1	15
	Total	4	107	0	67	4	97
Curso3:	1ª			01	29	01	47
	2ª						
	3ª						
	4ª						
	Total			01	29	01	47
Total		180	531	193	447	413	690
Total		2454 alunos					

A - 4 Escola Pública - Corpo discente de 2º grau
Nº de turmas/série/modalidade de 2º grau/turno:

Grau	Série	Nº de turmas por turno		
		Matutino	Vespertino	Noturno
2º regular				
	1ª	07	08	09
	2ª	02	01	02
	3ª	01		02
	Total	10	09	13
2º profissionalizante		Matutino	Vespertino	Noturno
Curso1:	1ª			
	2ª	02	02	05
	3ª	01	01	04
	Total	03	03	09
	Curso2:	1ª		
2ª		01	01	01
3ª		01	01	01
4ª		01		01
Total		03	02	03
Curso3:	1ª		01	01
	2ª			
	3ª			
	Total		01	01
	Total		16	15
		57 turmas		

A - 5 Escola Pública - Corpo docente de 2º grau
Nº de professores/formação/regime de trabalho

2º grau	Nº de professores	
	Regime de trabalho na instituição	
Formação do professor	Integral	Parcial
a nível de 2º grau	02	14
graduação	31	25
pós-graduação - especialização	19	
mestrado	01	
doutorado		
Total	53	39

ANEXO B - CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PRIVADA QUE COMPÕE A AMOSTRA

**B - 1 Escola Privada - Corpo Discente Geral
Número de alunos/série/sexo/grau de ensino/turno**

Grau	Série	Matutino		Vespertino		Noturno	
		Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Pré-Escolar		Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
	Berçário	05	06	08	10		
	Maternal	17	21	30	21		
	Jardim	36	33	51	39		
	Pré	17	21	26	21		
	Total	75	81	115	91		
1º		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	1ª	36	40	36	37		
	2ª	58	38	32	32		
	3ª	54	45	31	57		
	4ª	42	64	12	14		
	5ª	69	68	15	21		
	6ª	82	70	06	23		
	7ª	77	70	11	15		
	8ª	79	75	18	15		
	Total	497	470	161	214		
2º		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	1ª	91	109			28	16
	2ª	67	108			31	20
	3ª	71	105			41	38
	Total	229	322			100	74
3º		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	Enfermagem			10	39		
	Total			10	39		

**B - 2 Escola Privada - Totalização Corpo Discente Geral
Número de alunos/ sexo/grau de ensino/turno**

Total	Grau	Matutino		Vespertino		Noturno	
		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	Pré-Escola	75	81	115	91		
	1ª	497	470	161	214		
	2ª	229	322			100	74
	3ª			10	39		
	Total	801	873	10	39	100	74
	1897 alunos						

B - 3 Escola Privada - Corpo discente de 2º grau
Nº alunos/série/sexo/modalidade de 2º grau/turno:

Grau	Série	Matutino		Vespertino		Noturno	
		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
2º regular	1ª	91	109			28	16
	2ª	67	108			11	09
	3ª	65	103			16	16
	Total	223	320			55	41
2º profissionalizante		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem
	Curso1:	1ª					
	2ª					20	11
	3ª	06	02			15	10
	Total	6	2			35	21
Curso2:	1ª						
	2ª						
	3ª					10	12
	Total					10	12
Total		229	322			100	74
		725 alunos					

B - 4 Escola Privada - Corpo discente de 2º grau
Nº de turmas/série/modalidade de 2º grau/turno:

Grau	Série	Nº de turmas por turno		
		Matutino	Vespertino	Noturno
2º regular	1ª	05		01
	2ª	05		01
	3ª	03		01
	Total	13		03
2º profissionalizante		Matutino	Vespertino	Noturno
	Curso1:	1ª		
	2ª			01
	3ª	01		01
	Total	01		02
Curso2:	1ª			
	2ª			
	3ª			01
	Total	01		03
Total		15		08
		23 turmas		

B - 5 Escola Privada - Corpo docente de 2º grau
Nº de professores/formação/regime de trabalho

2º grau	Nº de professores	
	Regime de trabalho na instituição	
Formação do professor	Integral	Parcial
a nível de 2º grau		
graduação	10	08
pós-graduação - especialização	09	
mestrado	03	
doutorado		
Total	22	8

ANEXO C - ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM ADOLESCENTES

1. Você tem alguma experiência profissional?
2. Qual profissão pretende exercer?
3. Por que essa profissão?
4. Você pretende fazer uma faculdade?
5. Por que fazer faculdade?
6. Como é escolher a profissão?
7. O que dificulta a escolha da profissão?
8. O que pode facilitar a escolha da profissão?
9. Como a família age em relação à escolha da profissão?
10. O que sente em relação à escolha da profissão?
11. O que o mercado de trabalho exige do profissional?
12. Como está o mercado de trabalho?
13. O que o profissional deve fazer para enfrentar o mercado de trabalho?
14. O que é o trabalho?
15. Como você se imagina exercendo a profissão?