

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Catarina Barbosa da Silva Rizzo**

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO  
PARA OS ADOLESCENTES AO INICIAREM  
UMA ATIVIDADE PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada para obtenção do  
Título de Mestre em Gestão e  
Desenvolvimento Regional do Departamento  
de Economia, Contabilidade, Administração e  
Secretariado da Universidade de Taubaté.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Edna Maria Querido de  
Oliveira Chamon.

**Taubaté – SP**

**2008**

**CATARINA BARBOSA DA SILVA RIZZO**

**A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO TRABALHO PARA OS ADOLESCENTES  
AO INICIAREM UMA ATIVIDADE PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada para obtenção do  
Título de Mestre em Gestão e  
Desenvolvimento Regional do Departamento  
de Economia, Contabilidade, Administração e  
Secretariado da Universidade de Taubaté.  
Área de Concentração: Gestão de Pessoas.  
Orientadora: Profa. Dra. Edna M. O. Q.  
Chamon.

Data: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. \_\_\_\_\_

Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Dedico este trabalho  
aos meus pais  
ao meu companheiro e  
marido Mario, ao  
meu amado filho  
Matheus e a Deus.

## AGRADECIMENTOS

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Edna Maria Querido de Oliveira Chamon, minha orientadora e grande incentivadora nessa árdua tarefa.

À Prof<sup>a</sup> Adriana Leônidas de Oliveira pelo carinho e pelo olhar metodológico.

Ao Professor Celso Pereira de Sá, por aceitar participar da banca e por toda contribuição a Teoria das Representações Sociais.

À Therezinha da Silva Miragaia, Assistente Social da SOAPRO, por todas as informações fornecidas sobre a entidade e principalmente pela amizade.

Aos adolescentes que serviram de objeto de pesquisa e que muito me ensinaram, não apenas sobre representações sociais, mas sobre a vida.

A todos os professores que, todos esses anos, contribuíram com seus ensinamentos e que várias vezes me serviram de modelo.

E principalmente ao meus pais Gildiléa Barbosa da Silva Rizzo e Laet Rizzo pelo exemplo de amor e por mesmo sem estudo, terem sempre me incentivado.

Ao meu marido Mario Heleno Guedes dos Santos e ao meu filhinho Matheus Rizzo dos Santos pelo amor e pela compreensão em quase todas as minhas ausências.

## **Um homem também chora**

(Guerreiro menino) (1983)

Composição : Gonzaguinha

Um homem também chora, menina morena  
Também deseja colo, palavras amenas  
Precisa de carinho, precisa de ternura  
Precisa de um abraço, da própria candura  
Guerreiros são pessoas, são fortes, são frágeis  
Guerreiros são meninos, no fundo do peito  
Precisam de um descanso, precisam de um remanso  
Precisam de um sonho, que os tornem perfeitos

É triste ver meu homem, guerreiro menino  
Com a barra de seu tempo, por sobre seus ombros  
Eu vejo que ele berra, eu vejo que ele sangra  
A dor que tem no peito, pois ama e ama  
Um homem se humilha, se castram seu sonho  
**Seu sonho é sua vida, e vida é trabalho**  
**E sem o seu trabalho, um homem não tem honra**  
**E sem a sua honra, se morre, se mata**

**Não dá pra ser feliz**

**Não dá pra ser feliz**

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo apreender as representações sociais que os adolescentes têm do trabalho diante da sua inserção no mercado. Foi utilizada a teoria das representações sociais (TRS), que caracteriza a organização de elementos cognitivos, crenças, valores, atitudes, opiniões, como um saber prático, de senso comum, sobre a realidade. É esta representação social do trabalho para o adolescente que se encontrou no centro da investigação desta pesquisa, com a tarefa de descrevê-la, analisá-la, e explicar suas dimensões. A pesquisa baseou-se em entrevistas individuais com 30 adolescentes, na análise de 5 diários de trabalho e na aplicação de um questionário a um total de 173 adolescentes. Os adolescentes pesquisados possuem idade entre 16 e 18 anos e frequentam o curso “Treinamento para o Mercado de Trabalho” da Organização Não Governamental Sociedade de Amparo e Promoção - SOAPRO, na cidade de Taubaté-SP. Os dados foram tratados pelo *software* ALCESTE 4.5 – *Analyse Lexicale par Contexte d’un Ensemble de Segments de Texte* e os resultados obtidos com as entrevistas puderam ser organizados em três classes de discurso: classe 1: Vida profissional, classe 2: Trabalho, lazer e família e classe 3: Projeto pessoal. Também foram analisadas as representações sociais apreendidas por meio dos questionários onde se destacam os significados atribuídos ao trabalho, como de lhes garantir um futuro melhor, bem como a mudança de classe social. Essa experiência também é elaborada pelo adolescente com o sentido de uma segunda opção que o ajuda a ficar longe de coisas erradas. Destaca-se o processo de “adultização” e a inversão de papéis provocado no adolescente, por meio do qual ele assume papéis sociais destinados ao adulto e passa a vivenciar um novo status: ao invés de consumidor da renda familiar, passa a ser provedor; ele se sente coagido para assumir esse papel ao mesmo tempo em que se sente valorizado por esse lhe ser atribuído. Por fim, destaca-se a consciência desses jovens de que a experiência profissional que eles vivenciam hoje é importante, mas muito mais determinante é o investimento no seu futuro como estudantes e que realmente se dediquem e busquem seu sonho de constituir uma profissão por meio da educação e do conhecimento.

Palavras-chave: Representação Social. Adolescência. Mercado de Trabalho.

## THE SOCIAL REPRESENTATION OF THE JOB TO ADOLESCENT WHEN THEY BEGIN A PROFESSIONAL ACTIVITY.

### ABSTRACT

The present work had as objective to study as the adolescent perceives the work and social representations that the same ones elaborate ahead of its insertion in the work market. It was used the theory of the social representations. The theory talks about the organization of elements cognitive , beliefs , values , attitudes , opinions , like a know practical , of common sense , above the reality. This social representation of the I work to the teenager that you will be find at this research , with the job of it will describe, analyzable and explain its dimensions. The search based on individual interviews with 30 adolescents , on analysis of 5 journals' work and on application by one questionnaire to 173 adolescents. The study was composed for adolescents with age between 16 and 18 years that do the course Training for the Market of Work of the Organization Not Governmental Society of Support and Promotion - SOAPRO, in the city of Taubaté-SP. The informations were treated at software ALCESTE 4.5 – Analyse Lexicale par Contexte d'um Ensemble de Segments of Text and the interview's results were organized into three classes of speech : class 1: Life professional , class 2: Work , leisure and family and class 3: Personal project. Also were analyzed the sociais representations grasped by the questionnaires where if detachment the significances of work , like to have a good future, and change the social class. This know-how it is also draws by adolescent with the grieved from a second option which helps you the remain distant from things mistaken. Stands out from the crowd - in case that the process as of “adulização” AND the inversion as of papéis which was caused by at the juvenile, for half a from the what he assumes papéis sociais aimed at to the adult AND raisin the one vivenciar um new status : instead of consumer from the annuity familiar, raisin the one being provider ; he in case that he feels coagido for assuming that paper at the same moment where you he feels to rise in value By that for it being allotted. Lastly , highlighted the consciousness of this youngsters of what the experience professional than they do today is important , but much more important is the investment in their future like students and that really they study and the picked their dream of compose a profession with education and knowledge.

Key words: Social representation. Adolescence. Job.

### LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Rend. médio por hora dos homens ocupados no trab. principal	139
Tabela 2: Rend. médio por hora das mulheres ocupadas no trab. principal	139
Tabela 3: Quantidade de pessoas que residem em casa	183
Tabela 4: Quantidade de cômodos em casa	184

#### **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Localização geográfica de Taubaté	100
Figura 2: Quantidade de adolescentes no mercado de trabalho	101



Figura 3: Gênero	111
Figura 4: Idade	111
Figura 5: Escolaridade	112
Figura 6: Primeiro emprego	112
Figura 7: Iniciativa própria / Incentivo da família	113
Figura 8: Número de pessoas que residem em casa	114
Figura 9: Número de cômodos em casa	114
Figura 10: Pessoas trabalhando em casa (além do adolescente)	115
Figura 11: Renda dos adolescentes	116
Figura 12: Renda da família	116
Figura 13 – Renda média da população taubateana em S.M.	118
Figura 14 – Distribuição das UCE's no discurso	119
Figura 15 – Classe 1	121
Figura 16 – Conclusão da Classe 1	137
Figura 17 – Classe 2	145
Figura 18 – Conclusão da Classe 2	156
Figura 19 – Classe 3	160
Figura 20 – Conclusão da Classe 3	166
Figura 21: Diários	171
Figura 22: Gênero	179
Figura 23: Idade	180
Figura 24: Estado Civil	180
Figura 25: Filhos	181
Figura 26: Escolaridade	182
Figura 27: Primeiro emprego	182
Figura 28: Renda dos adolescentes	184
Figura 29: Renda do pai	185
Figura 30: Renda da mãe	186
Figura 31: O bom trabalhador	188
Figura 32: Trabalhar é	190
Figura 33: O trabalho traz	192
Figura 34: O trabalho traz	194
Figura 35: O significado do trabalho	196
Figura 36: Quem sou eu	199



**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Características da pesquisa qualitativa e quantitativa	93
Quadro 2: Classes do Alceste – Junção das três classes	119
Quadro 3: Palavras para identificação das classes – Junção das três classes	120

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução</b>	<b>13</b>
1.1 O problema	15
1.2 Objetivos	15
1.2.1 Objetivo geral	15
1.2.2 Objetivos específicos	15
1.3 Delimitação do estudo	16
1.4 Relevância do estudo	16
1.5 Organização do trabalho	17
<b>2 Adolescência e trabalho</b>	<b>19</b>
2.1 A criança e o adolescente	19
2.2 Trabalho	30
2.3 O trabalho na vida do adolescente	43
<b>3 Representações Sociais: reflexões</b>	<b>59</b>
3.1 O conceito de Representação Social	59
3.2 A Relação sujeito / objeto	76
3.3 Funções das representações sociais	82
3.4 Ancoragem e objetivação	84
<b>4 Método</b>	<b>92</b>
4.1 Classificação da pesquisa	92
4.2 Instrumentos	94
4.2.1 Entrevistas	94
4.2.2 Questionários	98
4.2.3 Diários	99
4.3 Lócus da pesquisa	100
4.4 População e amostra	102
4.5 Procedimentos para coleta de dados	103
4.6 Tratamento dos dados	105
<b>5 Resultados das entrevistas</b>	<b>110</b>
5.1 Entrevistas	110
5.2 Diários	170
<b>6 Resultados dos questionários</b>	<b>178</b>
<b>7 Considerações Finais</b>	<b>201</b>

<b>Referências .....</b>	<b>207</b>
Anexo A – Lei 10097 .....	214
Anexo B – Autorização do Comitê de Ética.....	219

## 1 INTRODUÇÃO

A presença de adolescentes na força de trabalho tem sido encorajada na nossa sociedade por meio de políticas governamentais expressas pelo Programa Primeiro Emprego, que favorecem o ingresso precoce dos jovens no mercado de trabalho. Destaca-se a difícil situação desses jovens trabalhadores que tentam conciliar estudo e trabalho na tentativa de ajudar sua família a sobreviver e prover suas próprias necessidades e desejos de consumo.

A título de esclarecimento é importante destacar que a presente pesquisa toma como definição de trabalho, principalmente, a proposta por Tittoni (1994), onde o autor define como trabalho uma possibilidade de inscrição nas relações sociais e como meio por meio do qual o trabalhador sente-se útil e produzindo coisas, considerando-se também as limitações e características do processo de trabalho.

O conceito de trabalho vai muito além daquele remunerado e com tempo determinado, imprescindível para suprir as necessidades financeiras, o trabalho também se expande para a realização e o bem-estar pessoal, para aquele trabalho voltado para o próprio indivíduo e para a sua família. Enfim, além de atender as necessidades biológicas como: nutrição, abrigo, proteção e tratamento médico, o trabalho também deve ser capaz de suprir outras necessidades como: lazer, moradia e vestuário.

O presente trabalho tem como objetivo apreender as representações sociais que os adolescentes têm do trabalho diante da sua inserção no mercado, baseado na teoria das representações sociais de Serge Moscovici (1978).

O estudo foi realizado com adolescentes, com idade entre 16 e 18 anos, que freqüentam a Organização-Não-Governamental - ONG, Sociedade de Amparo e Promoção – SOAPRO, localizada na cidade de Taubaté - SP.

Os dados obtidos com as entrevistas foram tratados pelo *software* ALCESTE 4.5 – Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte e de acordo com os resultados obtidos nas entrevistas puderam ser organizadas em três classes de discurso: classe 1: Vida profissional, classe 2: Trabalho, lazer e família e classe 3: Projeto pessoal. Na primeira classe evidenciaram-se as subclasses: relevância social, autonomia, aprendizagem / conhecimento e conquistas / reconhecimento; na segunda classe observaram-se as subclasses: família / filhos, estudo, trabalho formal e trabalho informal; e na terceira classe destacaram-se as subclasses: estudo, trabalho e carreira / profissão.

Por meio dos dados obtidos com os diários foram elaboradas três classes: Primeiro emprego, Estudo e Trabalho que descrevem a realidade vivida pelos adolescentes que tentam conciliar essa tríade de trabalho, estudo e profissão. Essa técnica de pesquisa foi especialmente importante por ter destacado aspectos negativos do trabalho como a dificuldade de conciliar o trabalho e o estudo, bem como ficar mais afastado da família.

Os dados obtidos com os questionários foram tratados com o auxílio do software SPHINX 5.0 e confirmam as representações sociais apontadas nas entrevistas e revelam as representações sociais do trabalho para os adolescentes.

Por fim, os dados obtidos com as técnicas empregadas demonstram que o adolescente busca alcançar uma vida melhor por meio do trabalho. Essa inserção no mercado de trabalho é vista como uma garantia de que ele terá um futuro digno para si e para sua família, longe da criminalidade, das drogas e feliz.

## **1.1 O PROBLEMA**

Quais são as representações sociais que os adolescentes elaboram sobre o trabalho quando se inserem em uma atividade profissional?

## **1.2 OBJETIVOS**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Apreender as representações sociais do trabalho que os adolescentes têm a partir da sua inserção profissional.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

Caracterizar o trabalho como objeto de representação social por meio da revisão de literatura.

Verificar como a experiência do trabalho pode influenciar na postura do adolescente diante da sua família e dos estudos.



Descrever as conquistas que o adolescente adquire ao começar a trabalhar.

Identificar como essa experiência profissional influencia nos anseios para o futuro do adolescente.

### **1.3 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO**

O estudo foi realizado com adolescentes do sexo feminino e masculino, com idade entre 16 e 18 anos, que estavam matriculados na escola, no “Treinamento para o Mercado de Trabalho” da Organização-não-governamental SOAPRO e inseridos no mercado de trabalho.

### **1.4 RELEVÂNCIA DO ESTUDO**

O estudo objetivou contribuir com o processo de construção de conhecimento em representação social tendo como objeto o trabalho e como sujeito o adolescente.

Além disso, buscou-se compreender a formação do conceito de trabalho para o adolescente, o que mudou na visão da família em relação a ele após a inserção no mercado de trabalho, quais foram as conquistas adquiridas quando o jovem começou a trabalhar e qual foi a leitura que o adolescente fez do estudo em relação a experiência de trabalho.

Acredita-se ainda que por meio dessa pesquisa o leitor pesquisador possa compreender um pouco mais da realidade vivida por esses adolescentes e a partir de então desenvolver um postura crítica sobre adolescência e trabalho.

## **1.5 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO**

O trabalho foi organizado em 7 capítulos:

No Capítulo 1, é apresentada uma introdução do trabalho, qual é o problema, os objetivos, a delimitação e a relevância do estudo.

No Capítulo 2, é exposto o conceito de adolescência, o conceito de trabalho e as considerações dos pesquisadores do trabalho e da adolescência.

No Capítulo 3, é apresentada a teoria das representações sociais desenvolvida por Serge Moscovici, bem como a contribuição de outros psicólogos sociais.

No capítulo 4 é apresentada a Metodologia de Pesquisa, destacam-se os critérios para composição da amostra, a técnica e os procedimentos para a coleta e análise dos dados, bem como a forma de tratamento dos mesmos. Faz parte desse capítulo um histórico da instituição onde a pesquisa foi desenvolvida.

No capítulo 5, são apresentados os “Resultados e as Discussões” a partir da análise das entrevistas e dos diários.

No capítulo 6, são apresentados os “Resultados e a Discussão” a partir da análise dos questionários.

No capítulo 7, descreve-se as Considerações Finais.

## **2 ADOLESCÊNCIA E TRABALHO**

### **2.1 A criança e o adolescente**

Considerando que o presente trabalho tratará das representações sociais elaboradas por indivíduos que fazem parte de uma fase específica do desenvolvimento humano, que é a adolescência, faz-se necessário uma reflexão sobre seu conceito.

López (1995) destaca que a criança quando nasce já é membro de um grupo social, pois suas necessidades básicas estão inevitavelmente ligadas aos demais e pré-programadas para serem satisfeitas em sociedade. O grupo social onde a criança nasce necessita também da incorporação desta para manter-se e sobreviver e, por isso, além de satisfazer suas necessidades, transmite-lhe a cultura acumulada ao longo de todo o decurso do desenvolvimento da espécie. Essa transmissão cultural envolve valores, normas, costumes, atribuição de papéis, ensino da linguagem, habilidades e conteúdos escolares, bem como tudo aquilo que cada grupo social foi acumulando ao longo da história e que é realizado por meio de determinados agentes sociais.

Cubero (1995) destaca a importância desses agentes sociais ao afirmar que é na família que ocorre nosso primeiro passo visando a socialização, ou seja, a família é um contexto de socialização especialmente relevante para a criança, já que durante muitos anos é o único e/ou principal no qual cresce e, além disso, age como chave ou filtro que seleciona a abertura da criança a outros contextos: são os pais que

decidem o momento de incorporação da criança à creche, são eles que nos primeiros momentos possibilitam os contatos sociais da criança com pessoas alheias à família e que posteriormente escolherão o tipo de escola que seus filhos freqüentarão.

Conforme nos confirma Newcombe (1999), o desenvolvimento de um senso de identidade não começa nem termina na adolescência, pois a identidade de um indivíduo já está sendo formada durante períodos anteriores, começando com o estabelecimento de uma confiança básica ou de desconfiança por parte das pessoas e do mundo que circundam o bebê.

A socialização, segundo Lopéz (1995) é, por conseguinte, um processo interativo, necessário à criança e ao grupo social onde nasce, por meio do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura, ao mesmo tempo que, reciprocamente, a sociedade se perpetua e desenvolve. Sob o ponto de vista da criança (que é, obviamente, o que nos interessa aqui) a socialização pressupõe a aquisição de valores, normas, costumes, papéis, conhecimentos e condutas que a sociedade transmite e exige dela.

Podemos dizer que já nessa fase da primeira infância a criança começa a ser socializada com os valores, crenças, condutas e por que não dizer, com as representações sociais de seus pais, transmitindo seus conhecimentos acumulados por meio dos anos e influenciando na formação de sua personalidade e conseqüentemente nas escolhas que esse indivíduo irá fazer no futuro.

Apesar da família constituir em um primeiro momento o meio de desenvolvimento mais imediato para a criança, a escola transforma-se logo em um importante contexto de socialização, contribuindo para sua formação pessoal.

Ao falar da importância da socialização para o amadurecimento dessa criança e desse adolescente, destacamos Jodelet (2001) que diz que quando representamos, dizemos algo de nós mesmos; revelamos aspectos da nossa identidade. Além disso, aderir a uma representação é participar de um grupo, de um compromisso social, o que nos leva ao sujeito social. Quem representa, é um sujeito que tem uma pertinência num grupo, numa classe ou numa posição social e que se relaciona com outros por meio de diferentes formas de comunicação e participando da construção de um mundo comum. Portanto, destacam-se aí os sujeitos coletivos; aqueles inseridos em grupos que têm um mesmo tipo de pensamento ou conhecimento, nossos adolescentes.

Com essa contribuição de Jodelet, podemos observar a relação entre socialização, indivíduo, grupo, e conseqüentemente representação social, bem como o quanto a percepção e a vivência do indivíduo são importantes para que ele se posicione e se situe no mundo.

É importante pontuar que de acordo com Sprinthall (2003), a adolescência foi reconhecida como um período do desenvolvimento humano, há relativamente pouco tempo. Em termos históricos, a idade dos 12 aos 13 anos era considerada o momento exato para assumir responsabilidades e para o desempenho de papéis ligados à vida adulta. Apenas no último século, a educação pública obrigatória foi

alargada aos anos da adolescência, e foram oficializadas outras definições legais da vida adulta, as quais ajudaram a definir a adolescência como distinta da idade adulta.

Segundo Outeiral (1994), a palavra "adolescência" tem uma dupla origem etimológica e caracteriza muito bem as peculiaridades desta etapa da vida. Ela vem do latim ad (a, para) e olescer (crescer), significando a condição ou processo de crescimento, em resumo o indivíduo apto a crescer. Adolescência também deriva de adolescer (do latim adolescere, que significa adoecer, enfermar), origem da palavra adoecer. Temos assim, nesta dupla origem etimológica, um elemento para pensar esta etapa da vida: aptidão para crescer (não apenas no sentido físico, mas também psíquico) e para adoecer (em termos de sofrimento emocional), com as transformações biológicas e mentais que operam nesta faixa etária da vida.

De acordo com Osório (1989), a adolescência é descrita como uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano, onde culmina todo o processo maturativo biopsicossocial do indivíduo. Por isto, não podemos compreender a adolescência estudando separadamente os aspectos biológicos, psicológicos, sociais ou culturais. Eles são indissociáveis e é justamente o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência.

Newcombe (1999), ressalta que o período chamado de adolescência varia em extensão, pode ser breve, como em algumas sociedades mais simples, ou relativamente prolongado, como é o caso da nossa sociedade complexa.

Papalia (1981; 2000), relaciona o significado da adolescência ao latim, designando crescer para a maturidade, crescer para ficar adulto e afirma que a adolescência consiste em uma transição no desenvolvimento entre a infância e a idade adulta, que envolve grandes e interligadas mudanças físicas, cognitivas e psicossociais. É a amplitude de tempo entre a meninice e o estado adulto. A adolescência dura quase uma década, aproximadamente dos 12 ou 13 anos até o início dos 20 anos e inicia-se na puberdade, o processo que leva à maturidade sexual, ou fertilidade – a capacidade de reprodução.

Há algum tempo, a adolescência era considerada meramente uma etapa de transição entre a infância e a idade adulta e sua caracterização era feita a partir dos comemorativos biológicos que marcavam esse momento evolutivo do ser humano. Nas últimas décadas, contudo, a adolescência vem sendo considerada o momento crucial do desenvolvimento do indivíduo, aquele que marca não só a aquisição da imagem corporal definitiva como também a estruturação final da personalidade. É uma idade não só com características biológicas próprias, mas com uma psicologia e até mesmo uma sociologia peculiar, como nos pontua Osório (1989).

Bee (1996), destaca que o início da adolescência é, quase por definição, uma época de transição, uma época em que existem mudanças significativas em quase todos os aspectos do funcionamento da criança. O final da adolescência é mais uma época de consolidação, quando o jovem estabelece uma nova identidade coesa, com objetivos e compromissos de papel mais claros.

Palácios é bem determinante ao descrever a adolescência:



Costumamos entender adolescência como a etapa que se estende, a grosso modo, dos 12-13 anos até aproximadamente o final da segunda década da vida. Trata-se de uma etapa de transição, na qual não se é mais criança, mas ainda não se tem o *status* de adulto (PALÁCIOS, 1995, p.263).

De acordo com Rappaport (1982), a adolescência é caracterizada como período de organização final das aquisições, a adolescência atualiza e reflete todas as crises e dificuldades conquistadas no processo de desenvolvimento. Momento ambíguo, de aquisições e de perdas, é necessário que as etapas anteriores tenham sido adequadamente vividas, para que as perdas se elaborem no plano simbólico, sem ameaçar a estrutura real. O corpo de infância é perdido. A elaboração do luto deve permitir preservar internamente a imagem de uma infância valorizada, que simultaneamente sobrevive como processo de construção e é perdida como realidade passada. Não haverá mais a proteção dada pelos pais durante a infância, mas a proteção que eles deram permitiu crescer, e é a segurança do crescimento que permitirá ao adolescente deixar a casa paterna para assumir o rol adulto.

Sprinthall (2003) destaca que o crescimento durante a adolescência engloba uma ação combinada entre as nítidas modificações biológicas, sociais e cognitivas dos indivíduos, e os contextos ou domínios, nos quais eles experienciam as exigências e oportunidades que afetam o seu desenvolvimento psicológico. À medida que os indivíduos se tornam física e intelectualmente maduros, eles são colocados em níveis diferentes, como por exemplo, em escolas intermediárias ao invés de escolas elementares.

O autor destaca ainda que os adolescentes são mais livres para passar mais tempo com outros adolescentes e, uma parte menor desse tempo é passada em casa, com

a família. Frequentemente, pode experimentar uma gama mais vasta de influências (por exemplo, música e filmes para adolescentes). Enfim, tanto as modificações individuais como as condições e oportunidades sociais que os adolescentes encontram influenciam as experiências da adolescência e de desenvolvimento futuro.

Segundo Nascimento (2003), as concepções sobre a adolescência, embora com algumas nuances de diferenças entre si, evidenciam que ela é um momento de crise de transformações que culminam com um processo de construção da identidade, diferenciado do processo anterior ocorrido na infância. Neste processo novas buscas, papéis, escolhas e relações se estruturam, o que provoca, em grande parte dos adolescentes, ansiedade, medo e insegurança.

Erikson (1987), um dos precursores nos estudos sobre adolescência é conhecido como “o autor que deu à adolescência uma crise de identidade”. O autor destaca que a adolescência representa uma importante descontinuidade no processo de crescimento. Dessa forma, ele considerou um dos seus pontos críticos, ou seja, a resolução da crise da identidade pessoal, como a principal tarefa deste estágio.

Destaca-se que o conceito que possuímos do eu, a forma como nos vemos e o modo como somos vistos pelos outros, constitui a base da nossa personalidade adulta. Dessa forma, se esse alicerce for firme e forte, dele resultará uma sólida identidade pessoal. Essa formação da identidade é encarada como um processo integrador destas transformações pessoais, das exigências sociais e das expectativas em relação ao futuro e envolve “a criação de um sentido de unicidade;

a unidade da personalidade é sentida, agora, pelo indivíduo e reconhecida pelos outros, como tendo uma certa consistência ao longo do tempo – como se fosse, por assim dizer, um fato histórico irreversível.”

Segundo Erikson (1987), a adolescência é, geralmente, considerada o momento ótimo para a formação da identidade – a consciência do eu – que engloba, quer a história passada do indivíduo, quer as capacidades necessárias a uma vida psicológica saudável na idade adulta. Na adolescência, o rápido e vasto desenvolvimento físico, a modificação das expectativas que os outros têm em relação ao comportamento e aos objetivos futuros do indivíduo e a maturação das capacidades para raciocinar acerca do mundo das coisas, dos acontecimentos, das pessoas e das relações, possibilitam a obtenção de uma maior quantidade e variedade de informações, sobre o presente e o futuro. É esta explosão de informação e as próprias reações emocionais dos adolescentes a tudo isso que dão origem à impressão de que a adolescência é, inevitavelmente, um período de crise de identidade.

Piaget (1989), nos pontua que ao comparar uma criança e um adolescente, o adolescente deve ser visto como um indivíduo que constrói sistemas e “teorias”, enquanto que a criança não constrói sistemas, ela os tem inconscientemente ou pré-conscientemente,

Por volta dos onze a doze anos efetua-se uma transformação fundamental no pensamento da criança, que marca o término das operações construídas durante a segunda infância; é a passagem do pensamento concreto para o “formal”. Até esta

idade, as operações da inteligência infantil são, unicamente, concretas, isto é, só se referem à própria realidade e em particular aos objetos tangíveis, suscetíveis de serem manipulados e submetidos a experiências efetivas, por volta dos 11 a 12 anos, se torna possível a construção dos sistemas que caracterizam a adolescência. As operações formais fornecem ao pensamento um novo poder, que consiste em destacá-lo e libertá-lo do real, permitindo-lhe assim, construir a seu modo as reflexões e teorias. Esta é uma das novidades essenciais que opõe a adolescência à infância: a livre atividade da reflexão espontânea.

Segundo Faria (1989), em paralelo com a elaboração das operações formais e com o término das construções do pensamento, a vida afetiva do adolescente afirma-se por meio da dupla conquista da personalidade e de sua inserção na sociedade adulta.

Além da construção das estruturas de pensamento, ocorre a formação da afetividade que, nesta fase, consiste na conquista da personalidade e de sua participação na sociedade adulta. Essa é a característica fundamental da adolescência, a integração do indivíduo na sociedade adulta e o critério para determinar o seu início é sócio-cultural, pois se baseia principalmente na transição social. Essa integração do adolescente ao meio social do adulto supõe uma reestruturação da personalidade e requer novos instrumentos: intelectuais e afetivos.

Na verdade é difícil encontrar um consenso na literatura para se definir a faixa etária característica da adolescência e inclusive em muitas sociedades essa faixa etária sequer é caracterizada ou percebida, conforme constatado nas pesquisas da antropóloga Mead (1928), nos anos 20, seus estudos com adolescentes nativos da

ilha de Samoa, demonstraram que a adolescência na sociedade de Samoa, longe de ser um período de agitação e tensão, era um agradável momento da vida.

Watarai (2005) destaca que mesmo se nos limitarmos ao ocidente, esse limite de idade para classificar crianças, adolescentes e jovens é difícil de ser estabelecido.

Tomar-se-a então o critério nacional estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) como norteador do presente trabalho, que situa a adolescência na faixa etária que vai de 12 a 18 anos incompletos e que também é o adotado pela instituição onde a pesquisa foi realizada.

Dessa forma, pode-se observar um consenso entre os autores de que a adolescência se caracteriza como um período de transição da infância para a vida adulta, de muitas mudanças físicas e psíquicas e onde se vive um constante questionamento, não se é criança e não se é adulto. Essa fase irá coincidir com a construção de uma nova identidade mais coesa, com papéis mais claros e mais definidos socialmente. É comum nessa fase o adolescente buscar experiências novas com outras pessoas de fora do seu grupo familiar, para diversão, relacionamento amoroso e até trabalho.

Faw (1981) destaca a preocupação do adolescente em se relacionar com seus pares, ao dizer que o grupo de pares é mais importante durante a adolescência do que em qualquer outro estágio do desenvolvimento. Este fato decorre de quatro características dos anos adolescentes.

1. O adolescente está procurando independência e precisa romper os laços com os pais e a família para que possa conseguir o que deseja.
2. Os relacionamentos com os pares são os protótipos dos relacionamentos adultos maduros; assim, servem como um campo de provas para o desenvolvimento de habilidades sociais adultas.
3. O adolescente necessita de um confidente com quem possa falar a respeito das experiências que teve.
4. Embora em um estado fluído de mudança, o adolescente ainda procura estabilidade. O grupo de pares pode atender a esta necessidade.

Vê-se então os adolescentes se relacionarem com grupos de sua faixa etária, buscando resposta para suas dúvidas, troca de experiência e até conforto para seus anseios, em uma tentativa de amenizar todas essas mudanças pelas quais eles têm que passar para alcançar um grau maior de amadurecimento.

A verdade é que são poucos os adultos que relatam terem vivido uma adolescência tranqüila, na nossa sociedade é muito mais comum as pessoas descreverem a adolescência como portadora de muitas dúvidas e sofrimento: por amor, por insatisfação com a aparência, por incompreensão, pelas regras impostas pelos pais ou ainda pela dependência, e uma forma do adolescente tentar mudar essa dependência é buscando emprego, para ter como se manter financeiramente e até se sentir mais amadurecido e porque não dizer, valorizado.

## 2.2 Trabalho

Destaca-se o quanto é importante notar o caráter histórico deste fenômeno, segundo Gorz (2003), nas sociedades pré-modernas européias o trabalho chegava a ser considerado como um princípio de exclusão. Essa necessidade que tem o homem de produzir sua subsistência com o “suor do seu rosto”, com efeito, jamais foi o fator de integração social, aqueles que o realizavam, principalmente os escravos, eram considerados inferiores, como se pertencessem ao reino natural, não ao reino humano, os trabalhadores estavam submetidos à necessidade e eram considerados incapazes de elevação do espírito e de tudo aquilo que habilitava a ocupar-se dos assuntos da política.

Como o demonstra Arendt (2005), o trabalho necessário à satisfação das necessidades vitais era, na Antiguidade, uma ocupação servil, que excluía da cidadania (isto é, da participação na Cidade) aqueles que o realizavam. O trabalho era indigno do cidadão, não porque fosse reservado às mulheres e aos escravos, mas, ao contrário ele era reservado às mulheres e aos escravos porque “trabalhar era sujeitar-se à necessidade”. E só podia aceitar o assujeitamento aquele que, como o escravo, preferia a vida à liberdade, dando assim mostra do espírito servil.

Pode-se observar que o trabalho estava relacionado a condição social do indivíduo, à necessidade, servindo para caracterizar o indivíduo como inferior aos outros e como inserido em uma condição social que a ele não era dado o direito ou opção de mudar. O trabalho possuía um sentido negativo e podava o indivíduo de sua liberdade.

Dessa forma, Sottilli (2000) concorda quando diz que partindo do conceito de trabalho, que, na antiguidade, remetia fundamentalmente às tarefas desempenhadas pelos escravos; e atravessando a época clássica, em que ele aparece ligado centralmente às prestações dos servos, a concepção do trabalho se moderniza, atravessando um período de qualificação artesanal.

Assim como nos confirma Gorz (2003), a maior parte da produção do necessário era realizada na esfera doméstica privada (oikos), não existia esfera econômica pública no sentido que damos hoje ao termo. Cada lar produzia seu próprio alimento, fiava, tecia, fazia sua roupa e produzia seu aquecimento. Não contavam seu tempo (aliás, não sabiam calcular) e viviam conforme duas lógicas: “É preciso o tempo que for preciso” e “O que basta é quanto basta”.

Sottilli (2000), destaca que neste último período, imediatamente anterior à sociedade industrial, surgem as generalizações técnicas por ofícios, que vão dar lugar ao surgimento da ordem fabril, e, por consequência, ao proletariado, ou seja, aos trabalhadores, tal como os conhecemos até nossos dias. Hoje, já entra em questão a posição mesma do trabalhador, como produtor de riqueza, e, a partir de aí, também o sistema de valor que, faz pouco tempo, regulava sua posição social.

Gorz (2003) ressalta que a idéia contemporânea do trabalho só surge, efetivamente, com o capitalismo manufatureiro. Até o século XVIII, então, o termo “trabalho” (*labour, arbeit, lavoro*) designa a labuta dos servos e dos trabalhadores por jornada, produtores dos bens de consumo e dos serviços necessários à sobrevivência que, dia após dia, exigem ser renovados e repostos.



Como nos destaca Braverman (1987), embora a compra e venda de força de trabalho exista desde a Antigüidade; até o século XIV não começara a se constituir uma considerável classe de trabalhadores assalariados na Europa, e ela não se tornou numericamente importante até o advento do capitalismo industrial; desde então, o trabalhador faz o contrato de trabalho porque as condições sociais não lhe dão outra alternativa para ganhar a vida. O empregador, por outro lado, é o possuidor de uma unidade de capital que ele se esforça por ampliar e para isso converte parte dele em salários.

Desse modo põe-se a funcionar o processo de trabalho, visto em geral como um processo para criar valores, para a expansão do capital e criação de lucro. Um espaço onde o trabalhador não tem vontade, anseios ou necessidades e é apenas parte de um processo.

De acordo com Gorz (2003), o trabalho com finalidade econômica nem sempre foi a atividade humana dominante, ele se tornou dominante na escala de toda a sociedade depois do aparecimento do capitalismo industrial, há aproximadamente duzentos anos. Antes disso, nas sociedades pré-capitalistas que subsistem ainda hoje, trabalhava-se muito menos que hoje. A tal ponto que os primeiros industriais, nos séculos XVIII e XIX, tinham grandes dificuldades para obrigar sua mão de obra a trabalhar o dia inteiro.

De acordo com o referido autor, aquilo que os anglo-saxões chamam “a ética do trabalho” e “a sociedade do trabalho” significa que o trabalho é considerado ao

mesmo tempo um dever moral, uma obrigação social e também a via para o sucesso profissional. A ideologia do trabalho tem por certo que:

- quanto mais cada um trabalha, melhor vivem todos;
- aqueles que trabalham pouco, ou aqueles que não trabalham, prejudicam a coletividade e não merecem ser seus membros;
- quem trabalha como deve é socialmente um vencedor e quem não obtém sucesso é responsável por seu insucesso.

Segundo Gorz (2003), o que chamamos “trabalho” é uma invenção da modernidade. A forma sob a qual o conhecemos e praticamos, aquilo que é o cerne da nossa existência, individual e social, foi uma invenção do industrialismo. O “trabalho”, no sentido contemporâneo do termo, não se confunde nem com os afazeres, repetidos dia após dia, necessários à manutenção e à reprodução da vida de cada um; nem com o labor, por mais penoso que seja, que um indivíduo realiza para cumprir uma tarefa da qual ele mesmo e seus próximos serão os destinatários e os beneficiários; nem com o que empreendemos por conta própria, sem medir nosso tempo e esforço, cuja finalidade só interessa a nós mesmos e que ninguém poderia realizar em nosso lugar.

Em Arendt (2005), encontra-se uma distinção entre labor e trabalho bastante interessante e esclarecedora, onde labor é definido como correspondente ao processo biológico do corpo humano, cujo crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo de vida, ou seja, a própria vida; já o trabalho é visto como a

atividade correspondente ao artificialismo da existência humana, o trabalho produz um mundo artificial de coisas e a condição humana do trabalho é a mundanidade.

Assim os dois autores, Gorz (2003) e Arendt (2005), encontram suas idéias de trabalho e labor; onde o trabalho e seu produto emprestam certa permanência e durabilidade à futilidade da vida mortal e o labor assegura não apenas a sobrevivência do indivíduo, mas a vida em espécie e por meio do labor ele mesmo e seus próximos serão os destinatários e os beneficiários.

Mielnik (1987), ao falar sobre a mudança no sentido do trabalho por meio da história do homem, destaca que o trabalho já foi considerado uma atividade convencional, que visava o sustento biológico da criatura humana (cultivo agrário, artesanato), sendo que modernamente o homem atribui ao trabalho um significado e importância que evoluíram.

Dessa forma, o autor esclarece que o trabalho torna-se obrigatório, como meio e recurso de sobrevivência, fornecendo ao homem uma remuneração, um salário destinado a prover seu sustento biológico, sua sobrevivência econômica, uma satisfação psicoemocional profunda e importante, a realização de sua personalidade e uma posição social irrefutável, entre os outros do seu grupo social; o trabalho pode se tornar ainda um inconveniente e até mesmo perigoso à saúde humana, quando excessivo ou patogênico, acarretando moléstias profissionais ou estresse psicoemocional grave.

Observamos uma mudança do valor atribuído ao trabalho da antigüidade para a modernidade. Na antigüidade o trabalho era atribuído aos escravos e às mulheres e esses não tinham a opção de aceitá-lo ou não, pois isso estava determinado pela sua própria condição, atualmente vemos o trabalho com o sentido de integração social, algo obrigatório a todos e que pode ser mantenedor de uma satisfação psicossocial, realização pessoal e posição social, não trabalhar na sociedade de hoje tem uma conotação negativa. Tais mudanças no conceito de trabalho só vêm nos confirmar que qualquer definição depende essencialmente da sociedade, do meio cultural e da época em que está inserido.

Ribeiro (2004) concorda ao destacar que o trabalho precisa estar integrado à vida, ter um sentido, não pode se restringir a ser um meio de sobrevivência. O indivíduo precisa vislumbrar a possibilidade de realização dos seus planos e projetos, desvinculados do mero acesso a bens materiais e suas simbologias. Uma atividade profissional que incorpora um significado intrínseco, que tem valor por si mesma, ajudará na construção de uma nova sociabilidade, marcada por valores éticos.

Tittoni (1994), destaca que o trabalho pode ser descrito sobre várias classes, ele pode ser visto sob a ótica da classe mitológica, lexicográfica, marxista ou ainda da classe freudiana, onde:

a) a mitológica, destaca que o trabalho era considerado um castigo ou como um ato de bravura como, respectivamente, no caso do Mito de Sísifo e na lenda dos doze trabalhos de Hércules.

Gorz (2003), destaca o sentido do trabalho para Sísifo que como castigo dos deuses recebeu a tarefa rotineira e mecânica de rolar um rochedo, se destaca a deplorável rotina de um labor interminável, em que o mesmo processo mecânico se renova sem parar e o peso do trabalho volta sempre a cair sobre o operário esgotado.

b) a lexicográfica, destaca que a diversidade de sentidos adquire diferentes matizes, o trabalho implica numa relação do homem com a natureza nas diversas situações cotidianas.

c) a marxista, onde o conceito de trabalho adquire uma função atual de transformação da natureza e do próprio ser humano enquanto ser genérico. Esta idéia de atividade vital é a base para a formulação do trabalho alienado, posto que este é a separação da força de trabalho e do produto do trabalho.

d) a freudiana, segundo o qual o trabalho representa um meio de relação do indivíduo com a natureza, de forma a constituir-se por meio de um processo de busca de prazer e evitação do sofrimento.

Também em Freud, observa-se que o termo trabalho registra inúmeros níveis de atividades realizadas pelo homem, mas também outras, realizadas no homem.

De acordo com Iamamoto (2001), o trabalho, em sua temporalidade como atividade do sujeito, envolve a mobilização de energias físicas e mentais, emoções e sentimentos. A vivência do trabalho tem centralidade na vida dos indivíduos sociais, extrapola o ambiente da produção e se espalha para outras dimensões da vida,

envolvendo as relações familiares, a fruição dos afetos, o lazer e o tempo de descanso, comprometendo a reposição das energias físicas e mentais, a duração da vida, bem como os limites da noite e do dia.

Analisadas todas essas perspectivas, a autora toma como definição de trabalho:

Uma possibilidade de inscrição nas relações sociais e como meio por meio do qual o trabalhador sente-se útil e produzindo coisas, considerando-se também as limitações e características do processo de trabalho. (TITTONI, 1994, p. 25).

Gorz (2003) destaca que “por trabalho”, habituamo-nos a entender uma atividade paga, cumprida por conta de um terceiro (o empregador), em vistas de fins que não escolhemos e segundo modalidades e horários fixados por quem nos paga.

Dessa forma, vê-se o trabalho com algo central, que vai além do ambiente da empresa e está presente em várias dimensões da nossa vida, nas relações com os amigos e com a família, algo que nos faz sentir útil, relacionado a um dispêndio de energia e que nos garante um retorno não só financeiro mas social e psicológico também. Na realidade, nem todas as atividades que realizamos são trabalho e nem todo trabalho é necessariamente remunerado financeiramente, dessa forma Gorz (2003) distingue três tipos de trabalho.

### **1. O trabalho com finalidade econômica:**

O trabalho que se cumpre em vista de um pagamento. O dinheiro, isto é, a troca mercantil é sua principal finalidade. Trabalha-se, antes de tudo, de “ganhar a vida” e só acessoriamente visamos com ele satisfação ou prazer. A isto chamamos trabalho com fins econômicos.

## **2. O trabalho doméstico e o trabalho para si:**

O trabalho que se cumpre, não em vista de uma troca mercantil, mas em vista de um resultado do qual somos, diretamente, o principal destinatário e beneficiário. É o caso, entre outros, do “trabalho de reprodução”, isto é, do trabalho doméstico que, dia após dia, garante as bases necessárias imediatas à sobrevivência: preparar a comida, cuidar da limpeza do próprio corpo e da própria casa, pôr no mundo e criar as crianças. Este trabalho foi e ainda é, em geral, imposto às mulheres, além do trabalho de fins econômicos que cumprem.

## **3. A atividade autônoma:**

Trata-se de todas as atividades vividas como capazes de nos aperfeiçoar, enriquecedoras, fontes de sentido e de alegria: as atividades artísticas, filosóficas, científicas, relacionais, educativas, caritativas, de ajuda mútua e de auto-produção. Todas essas atividades requerem um “trabalho”, no sentido de esforço, de aplicação metódica, mas possuem sentido e recompensam tanto quando as cumprimos, quanto por seu resultado: formam uma unidade com o tempo da vida.

Outra contribuição importante, é apontada por Ruffino (2000), que afirma que o trabalho é uma atividade exercida por homens e mulheres na realidade histórica, atividade pela qual aqueles que a exercem inscrevem sua marca no mundo e expressam-se nele pela sua assinatura. O autor inclui tanto aquela atividade que o mundo exige da maioria dos homens e mulheres, com ou sem pagamento justo, chamada pelo nome de trabalho, onde a maioria dos humanos vem tendo muito pouco êxito ao longo da história, quanto uma outra classe de atividade decidida e

conscientemente intencionada que, apesar de metodicamente organizada, os que a realizam não a fariam se nelas não tivessem investido muita paixão e onde, não obstante o compromisso, os poucos que a essa classe de trabalho se dedicam, nem sempre dele podem extrair prestígio e menor ainda é o número dos que dela extraem o sustento.

Dessa forma pode-se observar que o conceito de trabalho vai muito além daquele remunerado e com tempo determinado que serve para suprir as necessidades financeiras, o conceito de trabalho se expande para a realização e o bem-estar pessoal e se estende também para aquele trabalho que é voltado para o próprio indivíduo e para a sua família.

Mielnik (1987) ao falar de trabalho destaca o significado psicoemocional que esse exerce sob o indivíduo, ressaltando que é necessário que se considerem algumas funções do trabalho. A primeira dessas funções, e a mais importante, considera o aspecto da sobrevivência individual: o trabalho atende às necessidades biológicas de manutenção, como nutrição, abrigo e proteção, tratamento médico, lazer, moradia, vestuário e outras necessidades igualmente básicas, como a manutenção da família.

Uma segunda função é representada pelo fato do trabalho proporcionar ao indivíduo a aprovação social de seus companheiros de grupo social. Essa aprovação e reconhecimento constituem uma fonte de satisfação especial, que acrescenta muito ao *status* de quem trabalha, como elemento útil, competente e ativo.



Em terceiro lugar, a atividade humana alivia as tensões emocionais, constituindo-se numa válvula de escoamento de energias, uma derivação para as emoções acumuladas e que, reprimidas, poderiam neurotizar e traumatizar o indivíduo.

Em quarto lugar, o trabalho estimula nossa imaginação e ativa a criatividade, agindo poderosamente como fonte de expressão de nossa produtividade, inclusive de forma inconsciente. Finalmente, o trabalho condiciona o progresso e bem estar humanos.

Complementando com uma afirmação de Yamamoto (2001), pode-se dizer ainda que outra característica do trabalho está em que o ser que trabalha constrói para si, por meio de sua atividade, modos de agir e de pensar, ou seja, uma maneira especificamente humana de se relacionar com as circunstâncias objetivamente existentes, delas se apropriando tendo em vista a consecução de fins propostos pelo sujeito na criação de objetos capazes de desempenhar funções sociais e valores.

Observa-se assim, o quanto o conceito de trabalho se ampliou na história da humanidade, deixou de ser apenas um provedor das necessidades básicas, algo maçante e relacionado ao sacrifício e atualmente pode ser visto como facilitador de uma gratificação pessoal e social, é claro que muitas funções ainda estão relacionadas a um grande sacrifício físico, mas mesmo para essas funções o trabalho pode ser visto como sinônimo de esforço e realização pessoal.

De acordo com Leite (2003), as novas características que o trabalho vem assumindo na sociedade atual apontam para uma realidade extremamente complexa e multifacetada, na qual convivem experiências muito diferentes, que assinalam

sentidos diversos, quando não totalmente opostos. Tais características vêm se afirmando no contexto das profundas transformações por que vem passando a economia mundial e também caracterizando o trabalho com o crescimento do desemprego, precarização do trabalho e dos vínculos empregatícios, diminuição dos salários, aumento assustador da instabilidade, enfim, uma elevação brutal, das desigualdades e da exclusão social, num processo de profunda regressão em termos sociais, ainda que existam setores de trabalhadores que possam estar dele se beneficiando.

Ainda dentro dessa dimensão indivíduo / sociedade, o trabalho é capaz de participar da vida de uma pessoa no aspecto emocional, pois:

Atinge o indivíduo de maneira a lhe proporcionar afeto, noção de pertencer ao grupo, companhia dos outros, realização, novas experiências, segurança e, ainda, como fator de otimismo com o próprio trabalho realizado. Como elemento de satisfação social, o trabalho contribui para a integração social, entrosando o indivíduo no seu ambiente de trabalho com os colegas de serviço e contribuindo, ainda, para que se considere aceito e fazendo parte, socioculturalmente, do grupo e da equipe de trabalho. (MIELNIK, 1987, p. 279).

Observa-se ainda que de acordo com Braverman (1987), o trabalho, como todos os processos vitais e funções do corpo, é uma propriedade inalienável do indivíduo humano. Músculos e cérebros não podem ser separados de pessoas que os possuem; não se pode dotar alguém com sua própria capacidade para o trabalho, seja a que preço for, assim como não se pode comer, dormir ou ter relações sexuais em lugar de outra pessoa. Deste modo, na troca, o trabalhador não entrega ao capitalista a sua capacidade para o trabalho. O trabalhador a retém, e o capitalista só pode obter vantagem na barganha se fixar o trabalhador no trabalho. Compreende-se claramente que os efeitos valiosos ou produtos do trabalho

pertencem ao capitalista. O que o trabalhador vende e o que o capitalista compra não é uma quantidade contratada de trabalho, mas a força para trabalhar por um período de tempo. Esta incapacidade de comprar trabalho, que é uma função física e mental inalienável, e a necessidade de comprar a força para executá-lo é tão repleta de conseqüências para todo o modo capitalista de produção que deve ser estudada mais de perto.

Mas talvez a característica mais importante desse trabalho - que “tem-se”, “procura-se”, “oferece-se” - é segundo Gorz (2003) o fato do trabalho ser uma atividade que se realiza na esfera pública, solicitada, definida e reconhecida útil por outros além de nós e, a este título, remunerada. É pelo trabalho remunerado (mais particularmente, pelo trabalho assalariado) que pertencemos à esfera pública, adquirimos uma existência e uma identidade sociais (isto é, uma “profissão”), inserimo-nos em uma rede de relações e de intercâmbios, onde a outros somos equiparados e sobre os quais vemos conferidos certos direitos, em troca de certos deveres. O trabalho socialmente remunerado e determinado – mesmo para aqueles e aquelas que o procuram, para aqueles que a ele se preparam ou para aqueles a quem falta trabalho – é, de longe, o fator mais importante da socialização. Por isso, a sociedade industrial pode perceber a si mesma como uma “sociedade de trabalhadores”, distinta de todas as demais que a precederam.

Concluindo, sem dúvida pode-se observar que o trabalho pode trazer muitos ganhos para o indivíduo, positivos e até negativos; financeiros, de realização pessoal que mexam com a sua auto-estima e com o seu sentimento de utilidade e valorização diante da sua família ou do seu grupo de amigos. Se o trabalho é importante para um adulto, imagine então o que significa o trabalho para um adolescente, um

indivíduo em formação, que ainda não tem uma profissão estabelecida mas que por outro lado precisa do salário que ganha, por meio do seu trabalho, para se manter e muitas vezes para manter a família; um indivíduo que ainda que não tem experiência profissional, não tem os estudos concluídos e muito menos sua personalidade formada.

### **2.3 O trabalho na vida do adolescente**

Diante de tantas dúvidas: a respeito de seu corpo, seus interesses e sua personalidade, vê-se esse adolescente procurar independência e buscar romper os laços com os pais e se reafirmar diante de seu grupo, em fim, buscar uma ocupação no mercado de trabalho.

Nascimento (2003), destaca que o crescimento anual da geração de adolescentes fortalece a afirmação de que o Brasil é um país jovem e justifica a retomada, nos últimos anos, de discussões em torno do tema Adolescência, com a preocupação de compreender quem são estes sujeitos-adolescentes que em cada geração desenvolvem estilos de vida, comportamentos peculiares e buscam de forma radical questionar regras e valores vigentes, e em quais condições vivem, o que pensam, o que sentem e como agem em relação às suas vidas e a seus projetos de futuro.

Introduzindo os temas do mercado de trabalho e adolescência, observa-se que em pesquisa divulgada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), em 2001, destaca-se a difícil situação dos jovens (trabalhadores entre 16 e 24 anos) 60% dos quais se encontram no mercado de

trabalho “na condição de desocupados”. A análise dos dados revela que a inserção dos jovens tem forte característica de precariedade, com presença significativa de indivíduos ocupados sem contrato de trabalho e proteção da legislação trabalhista. O quadro de precariedade do trabalho juvenil se completa com os baixos rendimentos, em média entre 38,3% e 55,6% do rendimento médio mensal do total dos ocupados com mais de 16 anos nas diferentes regiões estudadas. Já em pesquisa mais recente, datada de 14/09/06, 45,5% do total de desempregados brasileiros têm entre 16 e 24 anos. O levantamento, feito com números de 2005, identificou 3,241 milhões de desempregados no Distrito Federal e nas regiões metropolitanas de São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Belo Horizonte (MG), Recife (PE) e Salvador (BA).

Para o Dieese, faltam oportunidades para jovens no mercado de trabalho. Segundo o órgão, essa faixa etária tem uma taxa de desemprego de quase o triplo das demais. O estudo mostra a fragilidade dos jovens, principalmente de baixa renda. São necessárias políticas públicas que permitam que o jovem continue a estudar e aumente sua escolaridade antes de ingressar no mercado de trabalho.

Segundo dados da Rede de Informação Tecnológica Latino Americana – RITLA, divulgados na recente reportagem do jornal O Globo (dezembro de 2007), são quase sete milhões de brasileiros com idade entre 15 e 24 anos, o equivalente a 19% da população nessa faixa etária, que não estuda e não trabalha, um equivalente de um em cada cinco jovens.

Pereira (1994) destaca que, historicamente o trabalho sempre esteve presente na vida das crianças e adolescentes das camadas populares mais baixas. Tal fato pode ser observado nos diversos momentos históricos que, independentemente do grau de desenvolvimento do capitalismo e do avanço científico e tecnológico, encontram as mais variadas formas para a sua continuidade. O modelo pelo qual se organiza a sociedade brasileira gera desigualdades e impede a criação de mecanismos que revertam o processo de concentração da renda e da propriedade. Na verdade, o que muda no tempo, é a proporção da demanda e da oferta, as formas de inserção no mercado e as próprias condições de trabalho destinado a este segmento. A pobreza, persistente na história da humanidade, leva os adultos a lançarem mão de seus filhos nas estratégias de sobrevivência do grupo familiar e o mercado de trabalho oferece espaços e até incentiva a incorporação dessa mão-de-obra.

Mas não se deve esquecer que o Brasil tem uma longa história de exploração de mão-de-obra e não seria diferente com a mão-de-obra infantil. As crianças pobres sempre trabalharam para manterem a si e as suas famílias.

Ramos (1999) ressalta que a referência mais antiga que se encontra na história do nosso país ao trabalho infanto-juvenil, data do século XVI, onde oficiais faziam embarcar seus próprios parentes como pagens, sublinhando o prestígio da classe e a possibilidade de ascensão aos mais altos cargos. As crianças embarcadas por seus próximos tinham a função básica de aprendizes, eram ajudantes nos navios que saíam da Europa e vinham para o Brasil, sendo submetidos a toda sorte de perigos, maus tratos, humilhações, abusos e passando por sérias necessidades,

inclusive uma grande quantidade dessas crianças e adolescentes não sobreviviam às longas viagens marítimas e pereciam.

De acordo com Meira (2000), no século XVII o trabalho infantil era facilmente observado nos setores rurais ou nas manufaturas, o que teve um considerável incremento com a sociedade industrial.

Observa-se que no século XVIII, a sorte das crianças ainda não era muito diferente, como mostra Gorz (1996), ao falar sobre as crianças que vinham da Assistência Pública e eram vendidas pelas autoridades paroquiais como “aprendizes de fábrica”. Essas crianças prestavam serviço por um período que podia atingir dez anos ou mais, a fim de poupar ao contribuinte, local e preço de sua alimentação, vestuário e sua moradia, esses jovens não tinham a menor possibilidade de escolha. A aprendizagem, nessa época não era nova, tal como não era a colocação das crianças assistidas pelas autoridades paroquiais. Mas no fim do século XVIII, a instituição do aprendizado deixara de ser um meio de limitar o acesso a ofícios e profissões e garantir-lhes o nível. De acordo com as exigências da empresa capitalista fabril, a aprendizagem tornara-se um sistema de servidão a longo prazo. À medida que as fábricas iam aparecendo tornaram-se freqüentes anúncios como estes: “Aluga-se o trabalho de 260 crianças, com teares e todo o mais necessário para tratar o algodão.” (GORZ, 1996, p.72).

Em meados da década de 1870, essa realidade não era muito diferente, é o que destaca Moura (1999) enfatizando que os anúncios de estabelecimentos industriais solicitando crianças e adolescentes para trabalharem principalmente no setor têxtil, começaram a multiplicar-se na imprensa paulistana e em princípios do século XX os

termos usados para caracterizar minimamente a mão-de-obra requerida – meninos, meninas, assim como crianças e aprendizes – enfatizavam a inserção precoce na atividade produtiva.

Rizzini (1999) ressalta que a extinção da escravatura no Brasil foi um divisor de águas no que diz respeito ao trabalho infantil; multiplicaram-se, a partir de então, iniciativas privadas e públicas, dirigidas ao preparo da criança e do adolescente para o trabalho, na indústria e na agricultura. O debate sobre a teoria de que o trabalho seria a solução para o “problema do menor abandonado e/ou delinqüente” começava, na mesma época, a ganhar visibilidade. A experiência da escravidão havia demonstrado que a criança e o jovem trabalhador constituíam-se em mão-de-obra mais dócil, mais barata e com mais facilidade de adaptação ao trabalho. Nessa perspectiva, muitas crianças e jovens eram recrutados nos asilos de caridade, algumas a partir de cinco anos de idade, sob a alegação de propiciar-lhes uma ocupação considerada mais útil, capaz de combater a vagabundagem e a criminalidade. Trabalhavam 12 horas por dia em ambiente insalubres, sob rígida disciplina.

Em 1890, segundo a Repartição de Estatística e o Arquivo do Estado, aproximadamente 15% do total de mão-de-obra absorvido em estabelecimentos industriais da cidade eram crianças e adolescentes. Em 1920, o já citado recenseamento concluía que, considerada a totalidade do estado de São Paulo, 7% da mão-de-obra empregada no setor secundário eram constituídos por esses trabalhadores. (MOURA, 1999, p.262).

Moura (1999) esclarece que sem dúvida, o leque significativo de funções nas quais esses trabalhadores eram empregados no setor secundário sinalizava para o fato de que a relação produtividade da mão-de-obra do menor versus custos da produção era plenamente satisfatória. No entanto, concebidos como mão-de-obra



profissionalmente pouco ou nada experiente, oportunamente avaliada na ótica patronal como sendo de menor produtividade, porque tecnicamente desqualificada, crianças e adolescentes encontram no salário – entendido por sua vez, como subsidiário no orçamento familiar – o elemento que definitivamente iria diferenciá-los no mercado de trabalho. Os salários eram, portanto, inferiores e em relação à mão-de-obra adulta, aproximavam-se mais dos salários femininos e distanciavam-se significativamente dos salários masculinos. Muitas vezes em nome de adquirirem habilidades no exercício de uma profissão ou função, os aprendizes não recebiam salário algum e passaram a representar a classe mais explorada entre os trabalhadores.

Segundo Moura (1999), não foram poucas as crianças e foram muitos os adolescentes vitimados em acidentes de trabalho, em decorrência do exercício de funções impróprias para a idade, das instalações precárias dos estabelecimentos industriais, enfim, de condições de trabalho deploráveis.

Esses jovens não tinham preparo algum antes de entrar no ambiente de trabalho, não tinha experiência e muito menos maturidade para ter consciência do perigo que corriam, é o que destaca Moura (1999) ao afirmar que: também as constantes brincadeiras no ambiente de trabalho demonstravam, por sua vez, como o emprego indiscriminado de crianças e de adolescentes em funções para as quais freqüentemente não estavam preparados, ou que, envolviam riscos, foi determinante em relação à história desses trabalhadores. As dependências das fábricas e oficinas, em função das longas jornadas de trabalho, acabaram sendo, assim, o espaço no qual crianças e adolescentes entregavam-se às brincadeiras

próprias da idade, transformando em brinquedo aquilo que eventualmente tinham ao alcance das mãos.

Assim, no decorrer das primeiras décadas republicanas, o trabalho do menor permaneceu como importante elemento de contenção dos custos de produção, acentuando ainda mais a já significativa espoliação dos trabalhadores nos estabelecimentos industriais e, num verdadeiro círculo vicioso, manteve-se praticamente, como recurso do qual a classe trabalhadora dificilmente poderia abrir mão, no afã de sobreviver.

Observa-se assim que a denominação Aprendiz não é jovem como nos parece sugerir a Lei 10.097 de 2000, que discorre sobre o trabalho do menor aprendiz (Anexo A) e que só vem a afirmar o quanto a presença de adolescentes na força de trabalho tem sido encorajada pela sociedade, inclusive sendo prática incentivada por meio da política governamental expressa pelo Programa Primeiro Emprego e o ingresso precoce de jovens no trabalho.

Recentemente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) destacou um capítulo especial à questão do trabalho – o capítulo V: do direito à profissionalização e à proteção ao trabalho, tratando da proibição do trabalho antes dos 14 anos, salvo na condição de aprendiz; da aprendizagem profissional vinculada às diretrizes e bases da legislação educacional; da garantia de bolsa-aprendizagem ao adolescente até 14 anos; e dos direitos trabalhistas e previdenciários ao adolescente-aprendiz, maior de 14 anos. O ECA vedou ainda o exercício do trabalho de crianças e adolescentes nas seguintes condições:

Noturno, realizado entre 22 horas de um dia e 5 horas do dia seguinte; perigoso, insalubre ou penoso; realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social; realizado em horários e locais que não permitam a freqüência à escola.

Dessa forma, o ECA criou condições para garantir às crianças e aos adolescentes o cumprimento dos direitos presentes na Constituição de 1988, buscando defendê-los da exploração no trabalho, bem como garantir seus direitos.

A seguir observam-se as principais conseqüências do trabalho para o indivíduo que está na adolescência.

Minayo (1997) ressalta que não se pode deixar de situar alguns elementos que configuram o significado social do trabalho de crianças e adolescentes. Existe bastante consenso, na sociedade, em relação ao fato de que a criança não deve exercer nenhuma atividade laborativa, devido a sua imaturidade biológica e emocional. Verifica-se uma maior preocupação social em garantir espaços de lazer, educação e saúde para que os mais jovens possam desenvolver atividades de socialização.

Na visão de Pereira (1994), as tendências observadas sobre o trabalho do adolescente podem ser resumidas nos seguintes pontos:

- 1- Atuam na economia formal, mas sobretudo na informal e clandestina, em atividades produtivas com resultados econômicos visíveis, mas pouco quantificáveis.

- 2- São colocados em atividades mecânicas, repetitivas, caracterizadas pela imobilidade.
- 3- Não há, na maioria das inserções, mobilidade ou ascensão ocupacional. Em outras palavras, o adolescente vive sua adolescência no mundo do trabalho, não retirando dele nem mesmo um aprendizado que lhe permita ascensão. Atua somente em atividades cujo ponto terminal será o mesmo do início do trabalho.

Vários autores se preocuparam com os efeitos negativos e positivos do trabalho para os adolescentes:

O trabalho desenvolvido precocemente por adolescentes pode ser fator decisivo em suas vidas, podendo ter conseqüências positivas e também negativas ao seu desenvolvimento físico e psicossocial, especialmente em função da competição que se estabelece entre as atividades de trabalho extra-escolar ou domiciliar e as atividades escolares, de esporte e lazer, portanto aquelas que possibilitam um meio saudável de formação psicológica e social do jovem, dessa constatação decorre a adjetivação do trabalho do adolescente como precoce ou não. (FISCHER et al, 2003, p.2).

Conforme pontuado anteriormente nesse trabalho, Minayo (1997) concorda ao afirmar que historicamente, o adolescente de classe menos favorecida sempre esteve presente na produção econômica. O olhar da sociedade sobre este fato acaba reforçando esta imagem distorcida, na medida em que concebe o trabalho como importante para o adolescente “aprender como é a vida”, “levar a vida a sério”. Essas concepções se apresentam hoje por meio de expressões como “ocupar o seu tempo”, “tirá-lo da rua”, “tirá-lo da marginalidade”, “aprender uma profissão”, “ajudar a família”.

Feitosa (2002) pontua que o trabalho aparece no imaginário social como algo que vem dar uma “resposta” para as questões vividas na sociedade, de modo que essa

possa se organizar simbolicamente como coerente, homogênea e harmoniosa. Em pesquisa realizada com mães de adolescentes trabalhadores a referida autora observa que as mães muitas vezes têm consciência da dificuldade de colocar seus filhos para participar de atividades como esporte, curso de computação ou línguas, restando como alternativa preencher o tempo ocioso dos jovens com o trabalho, destaca-se a presença da ameaça no imaginário dessas mães.

Baseado em pesquisa realizada com adolescentes da periferia de Porto Alegre, Sarriela et al (2001) destaca que o adolescente vislumbra alcançar a felicidade por meio do trabalho, pois para ele esse representa um caminho para uma vida melhor e um sentido de existência pessoal. A inserção no mercado de trabalho, significa um “passe de mágica” para o futuro, que lhe propiciará ter seu próprio negócio, um emprego estável, uma boa qualidade de vida e um futuro digno para ele e sua família; ou seja, ele almeja encontrar na vida profissional a plena realização da identidade pessoal.

A verdade é que a fase denominada adolescência por ser na grande maioria das vezes associada a um período de muitas mudanças e rebeldia, e por dar mais trabalho aos pais, faz com que esses procurem ocupar seus filhos com atividades extras, no sentido de ocupar o tempo desses jovens e evitar que eles fiquem expostos às influências negativas. Conforme nos confirma Meira (2000), as classes favorecidas apresentam uma tendência a preencher o tempo de seus jovens com atividades e as de mais baixa renda, ocupam seus jovens com o trabalho, ambas respondendo ao que a demanda social lhes impõe.

Segundo Pereira (1994), nesse contexto, é comum, nas cidades, o próprio adolescente buscar trabalho, objetivando um aumento na renda familiar. Na maioria das vezes, encontra-o em atividades que exigem pouca ou nenhuma qualificação e que não lhe abrem perspectivas para o futuro. As famílias também procuram empregos para seus filhos, principalmente nas cidades de menor porte. Para tanto, se valem das relações de amizade e/ou de influência. Procuram ainda a prefeitura, o Senai/Senac e entidades não-governamentais.

Watarai (2005), esclarece que mesmo que relacionem o início das atividades remuneradas a uma decisão individual, a influência da família para que comecem a trabalhar está freqüentemente presente, mesmo que seja de modo indireto, mesmo sem interferência direta no início de suas atividades profissionais, a simples opinião da família favorável ao início do trabalho é tida como importante e motivadora pelos adolescentes.

Oliveira et al (2001) destaca que o trabalho infantil é visto como uma possibilidade de deixar esse jovem longe da rua, o que traz um significado de ocupação do tempo ocioso, e do trabalho como possibilidade de distanciamento da criminalidade e do uso de drogas, tão presentes na vida dos adolescentes nos grandes centros urbanos, mas deve-se destacar que, ao ocupar o tempo ocioso, ocupa-se também o tempo disponível para o lazer e para o estudo, uma vez que o trabalho do adolescente não recebe qualquer tratamento diferenciado que possibilite a sua integração a atividade escolar, mas é tratado e representado como atividade competitiva com a escolarização, submetida às mesmas regras do trabalho adulto.

Guimarães (2002) de certa forma concorda com o referido autor ao dizer que no ambiente de trabalho, apesar de estar submetido ao controle que os superiores exercem sobre suas atividades laborais, o adolescente também tem a oportunidade de conviver com iguais, isto é, com pares, e aprende a ordenar suas formas de sociabilidade e suas representações, o que amplia suas experiências e contribui para o processo de amadurecimento psicológico e intelectual. Com o trabalho remunerado, o adolescente conquista mais autonomia e, conseqüentemente, maior liberdade diante da autoridade dos pais ou responsáveis.

Pereira (1994) ao falar sobre a contribuição financeira do adolescente em casa, destaca que essa é significativa, principalmente considerando a dinâmica familiar. Com o que arrecadam nas ruas, colaboram em média com 1/3 da renda familiar. Além disso, poupam a família de gastos, pois pagam sua alimentação, seu material escolar, sua vestimenta e suas diversões. O mais grave é o que este processo de “adultização” provoca no adolescente. Ele assume papéis sociais destinados, em nossa cultura ao adulto. Ao invés de ser consumidor da renda familiar, passa a ser provedor. Essa situação não é acompanhada de um processo de amadurecimento psicológico e traz sérios prejuízos afetivos e intelectuais.

Agier (1990) denomina esse processo de “adultização precoce” onde os filhos passam a ter atribuições a partir de seis ou sete anos, seja por meio da atribuição de tarefas domésticas, seja no próprio mercado de trabalho.

De acordo com Oliveira et al (2001), o trabalho precoce, geralmente, promove efeitos negativos no desenvolvimento físico e educacional, impedindo o jovem de

dedicar-se a atividades extracurriculares, como atividades lúdicas e sociais próprias da idade, trazendo isolamento dos jovens entre seus pares e familiares, bem como sendo responsável pelo atraso escolar. Esses danos são de difícil superação porque há um tempo certo para vivenciar as várias etapas da formação da adolescência.

De acordo com Mielnik (1987), o abandono da escola estará, muitas vezes, ligado a fatores como as dificuldades econômicas dos pais, acarretando momentos difíceis para os jovens, frustrados e constrangidos perante colegas financeiramente abonados. Em outros casos são a própria incapacidade, inadequação, limitação intelectual que, provadas pelas repetidas reprovações, forçam o jovem a deixar a escola e procurar emprego. A idéia do lucro fácil e rápido, incrementada pelos meios de comunicação (televisão, cinema, teatro, jornais) pode induzir o jovem a deixar a escola, enveredando também pelo caminho da delinqüência (roubo, associações suspeitas para ganhos ilícitos, negócios escusos como contrabando, drogas, meretrício e amizades com marginais).

Inscrevendo-se, predominantemente, numa estratégia de sobrevivência econômica das famílias mais pobres, o trabalho de crianças e adolescentes acaba por lhes impor um custo social elevado: a renúncia a um grau de escolarização maior, capaz de lhes garantir, no futuro, melhor colocação no mercado de trabalho, ou uma sobrecarga de tarefas da qual resulta considerável desgaste físico e mental, pois a atividade laborativa é uma fonte de estresse emocional de origem social na infância e adolescência. Além disso, tal atividade diminui o tempo disponível da criança para seu lazer, vida em família, educação, e oportunidade de estabelecer relações de convivência com seus pares e outras pessoas da comunidade em geral (MINAYO, 1997, p. 138).

De acordo com Oliveira et al (2003), além da abordagem objetiva dos danos à saúde e ao aproveitamento escolar, igualmente importante são as imagens que os atores sociais constroem do trabalho e de si próprios como trabalhadores. Essas imagens, ou representações acabam por sustentar as práticas sociais que tendem a priorizar o



trabalho sobre o estudo e a manutenção do jovem trabalhador no mercado de trabalho, muitas vezes abandonando a escola precocemente, ainda em um momento de escolarização obrigatória.

Segundo Abreu (2002), a situação socioeconômica em que se encontra a família é um outro motivo que pode levar o adolescente ao trabalho, tendo consistente influência nas suas decisões, até mesmo na frequência escolar. Esse fato mantém o círculo vicioso da pobreza, fazendo com que crianças e adolescentes tornem-se adultos que pouco poderão passar a seus filhos, além da herança da miséria e da marginalização.

Já Minayo (1997) destaca que as decisões das famílias decorrem principalmente do efeito combinado entre pobreza e mercado de trabalho. Neste sentido, o entendimento do trabalho do adolescente está longe de corresponder apenas a um indicador de participação social, pois o seu ingresso e a sua permanência no mercado de trabalho pode estar significando, em muitos casos, um sinal de pauperização. Além de ser fruto do aviltamento dos níveis salariais, constitui um fator de realimentação deste processo, por representar mão-de-obra mais barata, contribuindo para o rebaixamento da remuneração média do conjunto de trabalhadores.

Sarriela (1999) em contrapartida destaca que os jovens que tentam ingressar no mercado de trabalho sonham poder realizar seus projetos profissionais, constituir família e ter independência econômica. Porém seu sonho, na maioria das vezes, se converte em pesadelo. As dificuldades para encontrar o primeiro emprego, são cada

vez maiores, exigindo cada vez mais, maior escolarização e conhecimentos profissionalizantes.

Outro aspecto importante apontado por Fischer et al (2003) é que: a positividade da dupla jornada, em muitos casos, relaciona-se à crença e a ganhos psicossociais, por meio dos quais os méritos pessoais possibilitam superar as dificuldades derivadas das duas atividades, trabalho e estudo, além de ser representado como necessário e honroso, dá mostras da capacidade de luta e determinação dos jovens.

Spindel (1989) ressalta as vantagens do ponto de vista do empregador: sabe-se que esse segmento da classe trabalhadora, apesar de seus baixíssimos níveis de remuneração, não reivindica salários, não se organiza e não faz greve. Essa "incapacidade" é realimentada pela sociedade por meio de suas instituições, que estabelecem que o menor trabalhador é um agente social com muitas obrigações e poucos direitos. O único direito que a sociedade lhe concede livremente é o de trabalhar. Perante a lei, é a instituição familiar que assume a sua tutela e o representa na assinatura e na rescisão de contratos e na retirada do fundo de garantia, e muitas vezes se beneficia do produto do seu trabalho.

Neto (2006), destaca que é válido ressaltar que a luta pela erradicação do trabalho infantil e a adequação da atividade laboral do adolescente ao preconizado pela Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, assume, também, um nítido aspecto cultural, uma vez que o "senso comum" recorre, mecanicamente, à idéia de que "é melhor trabalhar do que ficar vagabundeando".

Apesar do trabalho muitas vezes ser sacrificante e impedir que o jovem viva de forma íntegra uma fase importante do seu desenvolvimento, para muitos essa experiência é determinante, no sentido de impedir o envolvimento com coisas ilícitas e de começar a criar interesse pela vida do trabalho, diferente da vida fácil da marginalidade e malandragem. Entretanto reconhecemos que esta visão é simplista, reducionista e preconceituosa pois os perigos da sociedade não rondam apenas os nossos jovens de classe C e D mas também àqueles que fazem cursos de idiomas, academias e usam tênis importado.

O que os jovens, pobres e ricos precisam é ter consciência de que somente por meio do ensino, de qualidade, eles poderão aprender a desenvolver uma consciência crítica, capaz de dotá-lo de um "saber" que permita ultrapassar as ideologias, conhecer e lutar por seus direitos e superar seus problemas.

### **3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: REFLEXÕES**

Segundo Sá (1995), a denominação Representações Sociais pode ser caracterizada de três formas: como um conjunto de fenômenos, como o conceito relacionado a eles e principalmente como a teoria utilizada para explicá-los, caracterizando assim uma ampla área de estudos da Psicologia Social.

O autor destaca ainda que a inauguração da teoria das Representações Sociais deve-se ao psicólogo social francês Serge Moscovici, que a apresenta à Psicologia Social e à ciência por meio de seu trabalho intitulado *A Representação Social da Psicanálise*, datado de 1978. Essa obra esclarece como se deu a socialização da psicanálise na população parisiense, bem como introduz o conceito da teoria.

#### **3.1 O conceito de Representação Social**

Uma representação social consiste na leitura e constante releitura que um sujeito faz de um objeto, para que essa interação ocorra é preciso que haja um indivíduo e um objeto, esse objeto pode ser uma situação que ele vivencie, um outro indivíduo ou alguma coisa.

Cada vez que uma representação social é elaborada, o sujeito é influenciado por seus valores, suas crenças, sua opinião, ou seja, sua individualidade, trata-se de um processo cognitivo, onde o indivíduo forma um conceito, às vezes influenciado pelo conceito científico, outras vezes não, mas que se caracteriza essencialmente pelo

senso comum, onde aquilo que não lhe era familiar passa a ser assimilado ao seu rol de conhecimento.

A princípio um leitor desavisado quando ouve a expressão senso comum pode ter a falsa idéia de que essa seja uma teoria simplória, mas a Teoria das Representações Sociais consiste em um conceito de difícil definição como o próprio Moscovici defende.

Segundo Moscovici (1978), a teoria de Representações Sociais procura dar conta de um fenômeno urbano, em que o homem manifesta sua capacidade inventiva para apropriar-se do mundo por meio de conceitos, afirmações e explicações, originados no dia-a-dia, durante interações sociais, a respeito de qualquer objeto, social ou natural, para torná-lo familiar e garantir comunicação no interior do grupo e também, interagir com outras pessoas e grupos.

O autor esclarece que a teoria das representações sociais se refere ao conjunto de idéias desenvolvidas pelos diferentes grupos sociais a respeito de temas próprios do cotidiano de cada grupo, ou seja, a representação social é o conjunto de significados compartilhados que constitui o modo de pensar plural de um determinado grupo da sociedade.

Assim, é por meio da nossa percepção e da leitura que o indivíduo faz da realidade vivenciada, que ele elabora valores, crenças e opiniões sobre tudo que está a sua volta e dessa forma, a todo momento, se desenvolve e aumenta o saber e a experiência.

Outra contribuição é apontada por Jodelet (2001), para quem as representações sociais são fenômenos complexos sempre ativos e agindo na vida social. A autora destaca que o fenômeno das representações sociais assinalam elementos diversos, os quais são às vezes estudados de maneira isolada; esses elementos podem ser informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, crenças, valores, atitudes, opiniões ou imagens; esses elementos são sempre organizados como uma espécie de saber que diz alguma coisa sobre o estado da realidade. E é esta totalidade significativa que, relacionada à ação, encontra-se no centro da investigação científica. Esta assume a tarefa de descrevê-la, analisá-la, explicar suas dimensões, formas, processos e funcionamento.

Dessa forma, é imprescindível concordar-se com Moscovici (2003) quando o autor afirma que todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações, ou seja, é isso que as caracteriza. Se esse fato é menosprezado, tudo o que sobra são trocas, isto é, ações e reações, que são não-específicas e, ainda mais empobrecidas na troca. Sempre e em todo lugar, quando o indivíduo encontra pessoas ou coisas e se familiariza com elas, tais representações estão presentes. A informação que recebemos e à qual tentamos dar um significado, está sob seu controle e não possui outro sentido para nós além do que elas dão a ele.

De acordo com Jovchelovitch (2000), a teoria das Representações Sociais se articula tanto com a vida coletiva de uma sociedade, como com os processos de constituição simbólica, nos quais sujeitos sociais lutam para dar sentido ao mundo,

entendê-lo e nele encontrar o seu lugar, por meio de uma identidade social. Ainda conforme essa mesma autora (1995), é por meio dos símbolos e dessa busca de significado e identidade que o indivíduo busca identificações com grupos. É a interação com o mundo que enriquece a atividade simbólica, por isso é no contato com o outro que se realiza a elaboração de um mundo em comum e com os mesmos referenciais.

Moscovici (1986) destaca que somente as representações podem canalizar as trocas que acontecem entre nós e a realidade com que nos defrontamos. Elas são partilhadas por um grande número de pessoas, transmitidas de uma geração à seguinte, e impostas a cada um de nós sem nosso consentimento consciente.

Outra contribuição importante é encontrada em Bauer (1995), quando ele afirma que, as representações são as produções culturais de uma comunidade, que tem como um de seus objetivos resistir a conceitos, conhecimentos e atividades que ameaçam destruir sua identidade. Em representações sociais lidamos com imagens variáveis da realidade, por meio das quais as pessoas estabelecem um sentido de ordem, transformam o não familiar em familiar, criam uma estabilidade temporária e localizam a si próprios entre os demais por meio de um senso de identidade social.

Faz-se necessária a definição de identidade pessoal e identidade social, que segundo Brown e Turner (apud VALA, 2004), a identidade pessoal refere-se às autodescrições em termos de atributos pessoais ou idiossincráticos, tais como traços físicos, intelectuais ou de personalidade, enquanto que a identidade social refere-se

a autodescrições em termos de pertencimento a categorias sociais tais como a raça, a classe social, a nacionalidade ou o sexo.

Vala (2004) nos pontua ainda que enquanto conceito, a identidade social, refere-se a um envolvimento emocional e cognitivo dos indivíduos no seu grupo e às conseqüentes expressões comportamentais desse envolvimento no quadro da relação intergrupos.

Na visão de Jodelet (2001), representação social é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um grupo. Igualmente designada como saber do senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tido como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais.

A teoria das Representações Sociais tem sua relevância não só pela vida em sociedade, facilitando as trocas entre os indivíduos e o grupo, mas também pelo papel que vem a desempenhar na formação da identidade pessoal, pois quando nós tomamos contato com algo novo ou desconhecido, esse é assimilado e associado ao conhecimento pré-existente, proporcionando novamente um sentimento de conforto e de pertencimento ao grupo. É por meio dessa elaboração e busca de significados que o indivíduo estabelece uma identificação com o grupo, entende o mundo e encontra seu lugar nele.



Segundo Moscovici (1978), esses conjuntos de conceitos, afirmações e explicações, que são as Representações Sociais, devem ser considerados como verdadeiras “teorias” do senso comum, “ciências coletivas” sui generis, pelas quais se procede à interpretação e mesmo à construção das realidades sociais. Assim Moscovici (2003) enfatiza que toda representação social é a interpretação de algo existente, é o olhar social para um conceito disponível na sociedade. O científico é o que considera-se como oficial, mas o senso comum oferece outro direcionamento baseado em vivências, conhecimentos e aprendizados. Dessa forma, podemos dizer que o conhecimento científico é aquele comum a todos como uma definição de um termo, enquanto que na representação social de um dado objeto influenciam os valores, as crenças, as atitudes e experiências sobre o objeto em questão.

Outro fato importante sobre as representações sociais que o leitor deve ser informado desde o princípio é que elas, assim como as pessoas que as vivenciam, são vivas, ou seja, encontram-se em constante movimento de reavaliação e releitura, assim como o próprio indivíduo que se desenvolve a cada dia, de acordo com sua experiência de vida, as representações sociais são re-elaboradas dia-a-dia. Moscovici (1978) defende o dinamismo da representação destacando que o objeto de representação existe em um contexto, perpassando pela subjetividade individual e coletiva, o que significa dizer que o objeto de representação constitui-se em um universo dinâmico.

De acordo com Minayo (1995), representações sociais é um termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção retida na lembrança ou do conteúdo do pensamento.

Abric (2001) relata que representação social é um conjunto organizado de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua história, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social.

Segundo Eizirik (1999) toda representação social é uma forma de conhecimento prático que auxilia a construção de nossa realidade. Não se trata simplesmente de reprodução, mas de construção.

Wagner (2000) define representação social como um conteúdo mental estruturado – isto é, cognitivo, avaliativo, afetivo e simbólico – sobre um fenômeno social relevante, que toma a forma de imagens ou metáforas, e que é conscientemente compartilhado com outros membros do grupo.

Nas palavras de Leme (1995), o ato de representar não deve ser encarado como um processo passivo, reflexo da consciência de um objeto ou conjunto de idéias, mas como um processo ativo, uma reconstrução do objeto em um contexto de valores, reações, regras e associações. Não se trata de meras opiniões, atitudes, mas de “teorias” internalizadas que servem para organizar a realidade.

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, e se cristalizam incessantemente por meio de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados. Sabemos que as representações sociais correspondem, por um

lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro, à prática que produz a dita substância. (MOSCOVICI, 1978, p.41).

Apesar das representações sociais terem essa característica de serem dinâmicas, elas também podem ser imutáveis em algumas situações, como destaca Spink (1995), para o referido autor as representações sociais, em termos de estrutura, podem ser flexíveis ou imutáveis, pois à medida que surgem da interação e por meio de processos de comunicação, estão expostas a constantes mudanças, o que lhe confere o caráter flexível, porém as representações são capazes de serem transmitidas de uma geração a outra, o que lhe confere o caráter imutável.

Sá (1998) ressalta que os fenômenos de representação social são mais complexos do que os objetos de pesquisa que construímos a partir deles. Isto quer dizer que há uma simplificação quando passamos do fenômeno ao objeto de pesquisa. Mas uma teoria não apenas simplifica os fenômenos aos quais se aplica; ela também os organiza e os torna inteligíveis. Assim, numa primeira aproximação, podemos dizer que a construção do objeto de pesquisa é um processo pelo qual o fenômeno de representação social é simplificado e tornado compreensível pela teoria, para a finalidade da pesquisa.

Jodelet (1984), assinala seis pontos de vista sobre a construção de uma representação social:

A primeira abordagem valoriza particularmente a atividade cognitiva do sujeito na atividade representativa. O sujeito é um sujeito social, portador de idéias, valores e modelos que vem do seu grupo ou das ideologias veiculadas de nossa sociedade. A

representação social constrói-se quando o sujeito está em situação de interação social ou perante um estímulo social.

A segunda abordagem insiste nos aspectos que significam a atividade representativa, ou seja, o sujeito é produtor de sentidos, por meio da sua representação exprime-se o sentido que dá a sua experiência no mundo social. A representação é social porque elaborada a partir dos códigos sociais e dos valores reconhecidos pela sociedade. É conseqüentemente o reflexo desta sociedade.

Uma terceira abordagem encara as representações sob o ângulo do discurso. As suas propriedades sociais derivam da situação de comunicação, do pertencimento e da finalidade dos seus discursos.

A prática social da pessoa é valorizada na quarta abordagem, onde o indivíduo é um ator social, a representação que produz reflete as normas institucionais que decorrem da sua posição ou das ideologias ligadas ao lugar que ocupa.

Como quinta abordagem a autora destaca que o aspecto dinâmico das representações sociais é sublinhado pelo fato de que são as interações entre os membros de um grupo ou entre grupos que contribuem para a construção das representações.

Um último ponto de vista é característico de uma visão sociológica e analisa a manifestação das representações postulando a idéia de uma reprodução dos

modelos de pensamento socialmente estabelecidos. O indivíduo é determinado pelas ideologias dominantes da sociedade na qual evolui.

Novamente fica evidenciada a importância da contribuição social no surgimento de uma representação social, dessa forma, o objeto produz sentido para o indivíduo por meio da sua atividade cognitiva e de sua experiência no mundo, ou seja, pode-se dizer que o indivíduo determina as representações sociais, mas essas, por meio das interações do grupo e conseqüentemente por meio do desenvolvimento de uma identificação, também determinam a formação desse indivíduo.

Com o objetivo de identificar o objeto na representação, Moliner (apud CHAMON, 2005) destaca os seguintes critérios:

### **1. Quais objetos de representação?**

Os objetos de representação são polimorfos, ou seja, não há um único conceito de trabalho, o grupo de adolescentes o define de várias formas, de acordo com seus valores, crenças e com a experiência vivenciada.

### **2. Para quais grupos?**

Para se supor uma representação é necessário supor um grupo com algo em comum que o caracterize. Segundo Chamon (2006), é possível estabelecer dois tipos de configurações para o grupo: estrutural e conjuntural. A configuração estrutural diz respeito aos grupos em que sua existência faz sentido por meio da existência do objeto de representação e a conjuntural, se caracteriza como a grupos já formados e que são confrontados a um objeto novo. No caso do grupo estudado

observa-se que eles possuem a mesma faixa etária, 16 a 17 anos, compartilham os mesmos anseios de adquirir bens materiais muitas vezes próprios de uma classe social mais elevada, como: aparelhos celulares, tênis de marca, e principalmente vivenciam as mesmas experiências diante da sua inserção no mercado de trabalho; justifica-se usar a configuração estrutural, uma vez que o grupo estudado está vivendo a mesma experiência do trabalho.

### **3. Com quais compromissos em jogo?**

De acordo com Chamon (2006) dois tipos de compromisso devem servir de base aos processos representacionais, que são a identidade e a coesão social e é por meio desses compromissos que o indivíduo será levado a realizar a pressão à inferência. No caso do grupo estudado, o compromisso aproxima-se da identidade, pois esse grupo só existe em função do objeto trabalho, do lugar que esse ocupa e também em função deles se identificarem por meio desse objeto. Observa-se a elaboração de uma série de conceitos em torno desse objeto que faz com que esse grupo se identifique.

### **4. Com relação a quem?**

Essa questão destaca o que faz com que o indivíduo se identifique com o grupo e o grupo com o indivíduo, na medida em que o indivíduo se apresenta, se considera e se vê como um adolescente trabalhador, como uma identidade coletiva onde todos vivenciam basicamente as mesmas questões e dificuldades.

### **5. Representação ou ideologia?**

Segundo Chamon (2006) para diferenciar representação de ideologia é preciso avaliar o nível de controle e regulação social que há no grupo. A partir do momento em que esse controle não consegue atuar plenamente, abre-se a possibilidade para a dispersão da informação e conseqüentemente há a elaboração de uma representação. O grupo busca um sentido e significado para o trabalho e o consegue por meio do dia-a-dia, esse processo se dá por meio de normas e situações próprias criadas pelo adolescente e presentes no seu discurso.

Jovchelovitch (1995) afirma que o espaço público de interação, no qual as diferenças ficam evidentes, é que fornece um terreno propício para o desenvolvimento das representações sociais. É neste espaço que a história se perpetua, passando de geração a geração. Além disso, afirma que as estruturas das representações sociais não são simplesmente as somas de representações individuais; vai muito além, é por meio da mediação entre eu e o mundo que elas surgem como resposta à uma busca de sentido.

Representações obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. Como consequência disso, para se compreender e explicar uma representação, é necessário começar com aquela, ou aquelas, das quais ela nasceu. (MOSCOVICI, 2003, p.41).

Novamente, destaca-se a importância do meio social, do contexto no qual ela está inserida e do próprio indivíduo para que uma representação seja elaborada da forma que o é, mudando cada vez que ocorrem as mudanças a sua volta ou na pessoa que a elabora. Com isso o trabalho do pesquisador também está sempre em movimento pois na medida em que novas representações surgem na sociedade,

novas possibilidades de pesquisa também estão aparecendo, motivando o trabalho do pesquisador como explorador desse ambiente.

Segundo Wagner (2000), a teoria das representações sociais é basicamente uma teoria sobre a construção social em dois sentidos. Primeiramente, as representações sociais são socialmente construídas por meio de discursos públicos nos grupos. A forma como as pessoas pensam sobre as coisas “reais e imaginárias” do seu mundo, isto é, o conhecimento que as pessoas têm do universo, é o resultado de processos discursivos e portanto, socialmente construídos. Em um segundo sentido, entretanto, esse conhecimento é criado pelo grupo.

Jodelet (1984) destaca que as representações sociais são modalidades de pensamento prático orientadas para a comunicação, a compreensão e o domínio do meio ambiente social, material e ideal. Como tal, elas apresentam características específicas no plano da organização dos conteúdos, das operações mentais e da lógica. A autora destaca que as representações sociais são abordadas concomitantemente como produto e processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade. Isto quer dizer que há interesse por uma modalidade de pensamento, sob seu aspecto constituinte – os processos – e constituído – os produtos ou conteúdos. Modalidade de pensamento cuja especificidade vem de seu caráter social.

Sá (1998) destaca que o pesquisador deve estar atento para algumas condições de emergência das representações sociais:



**Dispersão da informação:** existe algum tipo de conhecimento do objeto, mas não o suficiente para a compreensão do coletivo; têm-se algumas impressões, mas nada que mantenha a homeostase. Essa insuficiência de informação pode gerar incerteza e gerar um processo de reconstrução no indivíduo.

**Focalização:** diz respeito ao interesse específico sobre alguns aspectos; algo que ameace e o desinteresse por outros; colocando o indivíduo e o meio social em estado de alerta.

**Pressão à Inferência:** ocorre quando as pessoas precisam se posicionar perante o objeto e não possuem dados suficientes para isto e por esse motivo tendem a buscar referências em algo semelhante e já vivenciado.

Jodelet (2001, p. 29) nos propõe uma reflexão sobre a origem das representações sociais. Para tal análise a autora pontua as seguintes questões: Quem sabe e de onde sabe? Sobre o que se sabe e como se sabe? Sobre o que se sabe e com que efeito?

Sobre o fenômeno do trabalho para o adolescente podemos pensar tais questões da seguinte forma, o que o adolescente sabe sobre o trabalho e como ele adquiriu esse conhecimento, o que ele produz em termos de representação, em que condições e qual foi o processo de formação dessas representações. Dessa forma, essas questões nos respondem a como são produzidas as representações sociais, como elas circulam, quais são os processos de representação e a origem das mesmas.

De acordo com Sá (1998) é preciso se investigar a relação entre fatores como valores, modelos, variáveis, contexto histórico, político e como o próprio sujeito está inserido nesse contexto. É preciso que o objeto que gera a representação tenha “relevância cultural” ou “espessura social”. Podemos observar essa importância no destaque que as empresas vêm dando para a contratação de adolescentes e pela própria lei que discorre sobre o trabalho do adolescente aprendiz, o fenômeno do trabalho do adolescente também pode ser caracterizado pela própria importância que o adolescente dá ao trabalho e pela forma como o simboliza.

Sá (1998) destaca ainda que a forma e a intensidade de tais condições podem variar amplamente de um objeto para outro dentro de um grupo, bem como de um grupo para outro em relação ao mesmo objeto. Considerando-se a presente pesquisa, podemos dizer que houve dispersão da informação, pois há algum tipo de conhecimento do objeto trabalho, mas não o suficiente para compreendê-lo, os adolescentes elaboram algumas impressões, mas nada que mantenha a homeostase, dessa forma, a insuficiência de informação gera incerteza e o processo de reconstrução no indivíduo.

Jovchelovith (1995), afirma que a representação social tem duas origens: cognitiva (representação do mundo externo, tal como se apresenta) e origem psicanalítica (o símbolo como representação); para esta autora, representar é atribuir um sentido de concreto à subjetividade.

Segundo González-Rey (2003) a subjetividade deve ser entendida como um complexo e plurideterminado sistema que sofre influência pelo próprio curso da sociedade e das pessoas que a constituem dentro do contínuo movimento das

complexas redes de relações que caracterizam o desenvolvimento social. O autor destaca assim a importância do meio, mas também da capacidade de criação do homem que “produz sentidos subjetivos” a tudo que o cerca.

Dessa forma, pode-se ver a presença das representações sociais por muitas vezes definida como uma releitura que o indivíduo faz dos objetos e experiências que o cerca.

Nesse raro momento Psicologia Social e Psicanálise se encontram e emprestam a teoria das Representações Sociais o que cada uma tem de mais característico; a Psicologia Social contribui com a vivência que o indivíduo tem a sua volta, localizando-a em um espaço público, enquanto que a Psicanálise contribui com a leitura particular que cada um faz dessa realidade, ou seja, a contribuição subjetiva de cada um.

Na verdade essa relação entre o social e o individual, que Jovchelovith (1995) destaca, já havia sido mencionado no livro A representação social da Psicanálise de Moscovici, (1978) onde se destaca a existência dessa dupla contribuição ao dizer que temos de encarar a representação social tanto na medida em que ela possui uma contextura psicológica autônoma como na medida em que é própria de nossa sociedade e de nossa cultura. (grifo nosso).

Vala (2004) nos destaca que a análise das relações entre as identidades sociais e as representações sociais pode ser estruturada a partir de uma dupla perspectiva:

1. as representações sociais sofrem diferentes domínios tanto da vida social, quanto das relações sociais, gerando os grupos ou as categorias sociais com as quais os indivíduos se identificam;
2. as categorias e os grupos sociais com os quais os indivíduos se identificam constituem os espaços sociais de criação, transformação e aprendizagem das representações sociais.

Dessa forma, o autor nos propõe que os indivíduos constroem representações sobre a própria estrutura social e é nesse quadro que eles se autoposicionam e desenvolvem redes de relações, no interior da qual produzem e transformam as mesmas representações sociais.

Segundo Minayo (1995), as representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social.

Dessa forma Minayo (1995) concorda com Moscovici (2003) que ressalta que a conversação está no centro de nossos universos consensuais, porque ela configura e anima as representações sociais e desse modo lhes dá uma vida própria. As Representações Sociais são como meios de re-criar a realidade. Por meio da comunicação, as pessoas e os grupos concedem uma realidade física a idéias e imagens, a sistemas de classificação e fornecimento de nomes.

Wagner (2000) ainda ressalta que o denominador comum dos diferentes tipos de representação social discutidos até agora é elas serem socialmente elaboradas e coletivamente compartilhadas.

Assim, o termo representações sociais é concebido, como um processo de comunicação em desenvolvimento nos grupos sociais e por outro lado, como o resultado desse processo, o que novamente confirma o fato das representações sociais criarem o indivíduo em sua forma de agir, pensar e se posicionar no mundo e do indivíduo também criar suas representações sociais.

É justamente essa busca de sentido da experiência vivenciada pelo adolescente diante do trabalho, que se busca identificar com a Teoria das Representações Sociais, onde adolescente e trabalho em uma relação de sujeito e objeto são ao mesmo tempo unos e distintos e onde a experiência do trabalho influencia dia após dia na formação de um conceito, um valor e nas próprias atitudes que esse jovem toma.

### **3.2 A relação sujeito / objeto**

Moscovici (1978), destaca que quando se fala de representações sociais, deve-se partir de duas premissas. Em primeiro lugar, deve-se considerar que não existe um corte dado entre o universo exterior e o universo do indivíduo (ou do grupo), que o sujeito e o objeto não são absolutamente heterogêneos. O objeto está inscrito num contexto ativo, dinâmico, pois que é parcialmente concebido pela pessoa ou a

coletividade como prolongamento de seu comportamento e só existe para eles enquanto função dos meios e dos métodos que permitem conhecê-lo.

Jovchelovitch (1995, 2000), destaca três aspectos centrais para a construção das representações sociais: as representações sociais sempre são a referência de alguém para alguma coisa; possuem caráter imaginativo e construtivo, que a faz autônoma e criativa e finalmente sua natureza social. Quando nós falamos em representações sociais, a análise desloca-se para um outro nível; ela já não se centra no sujeito individual, mas nos fenômenos produzidos pelas construções particulares da realidade social, assim as representações sociais enquanto fenômeno psicossocial, estão necessariamente radicadas no espaço público e nos processos por meio dos quais o ser humano desenvolve uma identidade, cria símbolos e se abre para a diversidade de um mundo de Outros. Elas não teriam qualquer utilidade em um mundo de indivíduos isolados, ou melhor, elas não existiriam.

Jodelet (1984) ressalta que a representação social é definida por um conteúdo: informações, imagens, opiniões e atitudes e esse conteúdo diz respeito a um objeto: um trabalho a fazer, um evento econômico e um personagem social. De outro lado, ela é a representação social de um sujeito (indivíduo, família, grupo, classe ...) em relação a outro sujeito.

Abric (2000) destaca que toda representação é, portanto, uma forma de visão global e unitária de um objeto, mas também de um sujeito. Esta representação reestrutura a realidade para permitir a integração das características objetivas do objeto, das

experiências anteriores do sujeito e do seu sistema de atitudes e de normas. Isto permite definir a representação como uma visão funcional do mundo, que, por sua vez, permite ao indivíduo ou ao grupo dar um sentido às suas condutas e compreender a realidade por meio de seu próprio sistema de referências; permitindo assim ao indivíduo se adaptar e encontrar um lugar nesta realidade.

Abric (2001) reforça que as representações sociais procuram apreender o caráter simbólico dos fenômenos e não o comportamento empírico. Afirma que estudar representação social não é apenas trabalhar com comportamentos empíricos, mas compreender o processo de simbolização do indivíduo. Aponta como primeiro objeto de estudo mostrar que os comportamentos não são determinados pelas características objetivas do momento, mas pela representação desse momento. A representação ocupa o lugar de influência nas ações e comportamentos das pessoas, mas não é o comportamento em si.

De acordo com Sá (1998) não podemos falar em representação de alguma coisa sem especificar o sujeito – a população ou conjunto social – que mantém tal representação. Da mesma maneira, não faz sentido falar nas representações de um dado sujeito social sem especificar os objetos representados. Dizendo de outra maneira, na construção do objeto de pesquisa precisamos levar em conta simultaneamente o sujeito e o objeto da representação que queremos estudar.

Dessa forma, observa-se que a relação entre sujeito e objeto na elaboração das representações sociais, onde o sujeito toma como referência sua opiniões e atitudes de forma a imaginar e construir um conteúdo a respeito de um objeto. Essa visão

unitária e ao mesmo tempo global, elaborada pelo sujeito e influenciada pelo seu meio e por suas próprias referências é que faz com que os membros de um grupo se identifiquem e integrem uma identidade de forma a constituir representações sociais sobre um dado objeto.

Jodelet (2001) destaca que de fato, representar ou se representar corresponde a um ato de pensamento pelo qual um sujeito se reporta a um objeto. Este pode ser tanto uma pessoa, quanto uma coisa, um acontecimento material, psíquico ou social, um fenômeno natural, uma idéia, uma teoria; pode ser tanto real quanto imaginário ou mítico, mas é sempre necessário. Não há representação sem objeto.

Wagner (2000) ressalta que agindo no sistema de representação, os membros de um grupo criam o objeto representado, dão-lhe significado e realidade. A interação entre as pessoas expressa e confirma suas crenças subjacentes; de fato, a representação social é sempre uma unidade do que as pessoas pensam e do modo como fazem. Assim, uma representação é mais do que uma imagem estática de um objeto na mente das pessoas; ela compreende também seu comportamento e prática interativa de um grupo. É ao mesmo tempo uma teoria sobre o conhecimento representado, assim como uma teoria sobre a construção do mundo.

Representações são sempre construtivas; elas constituem o mundo tal qual ele é conhecido e as identidades que elas sustentam garantem ao sujeito um lugar nesse mundo. Assim, ao serem internalizadas, as representações passam a expressar a relação do sujeito com o mundo que ele conhece e, ao mesmo tempo, elas o situam nesse mundo. É essa dupla operação de definir o mundo e localizar um lugar nele que fornece às representações o seu valor simbólico. (DUVEEN, 1995, p.267).



Jodelet (2001) destaca que a representação social tem com seu objeto uma relação de simbolização (substituindo-o) e de interpretação (conferindo-lhe significações). Estas representações resultam de uma atividade que faz da representação uma construção e uma expressão do sujeito. Esta atividade pode remeter a processos cognitivos – o sujeito não é então considerado de um ponto de vista epistêmico-, assim como a mecanismos intrapsíquicos (projeções fantasmáticas, investimentos pulsionais, identitários e motivações.) – o sujeito é considerado de um ponto de vista psicológico. Mas a particularidade do estudo das representações sociais é o fato de integrar na análise desses processos o pertencimento e a participação, sociais ou culturais, do sujeito.

Segundo Lane (1995), nas representações pode-se detectar os valores, a ideologia e as contradições, enfim, aspectos fundamentais para a compreensão do comportamento social, sem a necessidade de inferir predisposições que pouco garantem uma relação causal com comportamentos. E mais, a Representação Social caracteriza-se como um comportamento observável e registrável, e como um produto, simultaneamente, individual e social, estabelecendo um forte elo conceitual entre a psicologia social e a sociologia.

De acordo com Moscovici (1978) as representações sociais possuem três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou a imagem.

- Atitude - expressa a orientação global em relação ao objeto de representação, envolve “tomada de posição”, implicando juízo de valor em relação ao objeto representado, qualificando-o como positivo, negativo ou neutro.

- Informação - corresponde à “organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social” (MOSCOVICI, 1978, p. 67).
- Campo de representação - refere-se à idéia de imagem, modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições referentes a um aspecto preciso do objeto de representação, ou seja, refere-se ao conteúdo específico das proposições e das afirmações do sujeito a respeito do objeto da representação.

Jodelet (2001), destaca que as Representações Sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas vão intervir.

Concluindo e concordando com Chamon (2006), o conceito de representação social não é simples de definir, pois, se algumas interpretações são fáceis de apresentar, elas não descartam o perigo de considerar tudo como representação social.

Além disso, a autora também destaca que o pesquisador corre o risco de não ver, nesse tipo de definição, o caráter social das representações, sua especificidade em relação ao grupo, sua função de orientação e de comunicação. Esse tipo de caracterização, que é inegavelmente útil para a pesquisa empírica, não se justifica a menos que haja uma conceituação mais ampla que a sustente.

É preciso, então, poder precisar de modo mais claro o que é (e o que não é) uma representação social, em que circunstâncias podemos esperar identificá-la e para quais grupos sociais, além de estar atento das influências que operam sobre aquele

grupo, interagindo, caracterizando e constituindo-o como um grupo; essas influências podem ser outras pessoas com as quais esse grupo convive e sua própria opinião a respeito do objeto da representação social.

Resumindo, sujeito e objeto são fundamentalmente indispensáveis para que se elaborem representações sociais, onde esse processo de elaboração se caracteriza como um ato de pensamento de um sujeito em relação a um dado objeto e esse fato por si só justifica a ligação e o fato dos dois serem inseparáveis.

É preciso que o pesquisador compreenda esse processo de simbolização do indivíduo onde por meio de um ato de pensamento, sujeito e objeto se reportam mutuamente.

### **3.3 Funções das Representações Sociais**

Segundo Moscovici (2003), a teoria das representações sociais, toma como ponto de partida, a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua estranheza e imprevisibilidade e seu objetivo é descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade.

Para o referido autor, as representações sociais possuem precisamente duas funções:

a) Em primeiro lugar, elas convencionam os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram.

b) Em segundo lugar, representações sociais são prescritivas, isto é, elas se impõem sobre nós com uma força irresistível.

Segundo Jodelet (2001), reconhece-se geralmente, as representações sociais, enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros, orientando e organizando nossas condutas e as comunicações sociais. Igualmente as representações sociais intervêm em processos tão variados quanto a difusão e a assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais.

Em seu trabalho Jodelet (1984) já havia definido as funções das representações sociais, como cognitivas, de interpretação e construção da realidade, de orientação das condutas e comportamentos, de identidades e de justificação das práticas, concordando com Moscovici sobre o quanto as representações sociais se impõem aos sujeitos a autora destaca como as representações são importantes para a formação do indivíduo.

• **Funções cognitivas:**

As representações sociais permitem aos indivíduos integrar dados novos aos seus quadros de pensamento.

• **Funções de interpretação e construção da realidade:**

São uma maneira de pensar e interpretar o mundo e a vida diária.

- **Funções de orientação das condutas e comportamentos:**

As representações sociais são portadoras de sentidos, criam uma relação e têm uma função social. Ajudam as pessoas a se comunicarem, dirigir-se no seu ambiente e agir. Geram por conseguinte atitudes, opiniões e comportamentos.

- **Funções de identidades:**

As representações têm também por função situar os indivíduos e os grupos no campo social, ou seja, elas permitem a elaboração de uma identidade social e pessoal gratificante, ou seja, compatível com sistemas de normas e de valores sociais e historicamente determinados.

- **Funções de justificação das práticas:**

Referem-se particularmente às relações entre grupos e as representações que cada grupo vai fazer em relação a outro grupo, justificando a posteriori tomadas de posição e comportamentos.

Dessa forma também se justifica o uso da teoria das representações sociais para se conhecer o trabalho dos adolescentes, pois por meio da referida teoria objetivamos conhecer qual é a interpretação que os adolescentes elaboram dessa experiência com o mercado de trabalho, como eles se orientam e se organizam, quais são os conceitos assimilados de acordo com o seu desenvolvimento e com a identidade que eles estão desenvolvendo.

### **3.4 Ancoragem e objetivação**

Moscovici (2003) nos destaca dois processos que geram as representações sociais e que são denominados de ancoragem e objetivação.

#### **Ancoragem**

Nas palavras de Moscovici (2003), a ancoragem tenta ancorar idéias estranhas, reduzi-las a classes e a imagens comuns, colocá-las em um contexto familiar; ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras. Nós experimentamos uma resistência, um distanciamento, quando não somos capazes de avaliar algo, de descrevê-lo a nós mesmos ou a outras pessoas.

Em Moscovici (2003), observamos que o processo de ancoragem envolve ainda a classificação daquilo que é observado e que é estranho, segundo as pré-condições e a capacidade de categorização do indivíduo transformando-o em um sistema particular de categorias. Esta classificação possibilita ao indivíduo a possibilidade de representar um objeto segundo seus próprios paradigmas, estabelecendo associações que o levem a montar uma estrutura de representações em relação a este objeto.

A ancoragem corresponde à integração cognitiva do objeto - novos elementos de saber que são estranhos, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadores - representado em um sistema de pensamento social pré-existente (SÁ, 1996, p.19).

Nas palavras de Guareschi (1995), ancorar é trazer para classes e imagens conhecidas o que ainda não está classificado e rotulado.

Moscovici (2003) destaca que, categorizar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele. Pode-se dizer, contudo, que em sua grande maioria essas classificações são feitas comparando as pessoas a um protótipo, geralmente aceito como representante de uma classe e que o primeiro é definido por meio da aproximação, ou da coincidência com o último.

Vala (2004) nos destaca que a ancoragem das representações sociais refere-se ao papel enquanto âncoras que apóiam a construção de categorias identitárias, de clivagens sociais e de posições sociais, ou seja, às suas conseqüências ou funcionalidade social. Dessa forma observa-se que nesse primeiro sentido da ancoragem, as Representações Sociais encontram-se a montante das identidades sociais e das relações entre grupos. Um segundo nível de análise da ancoragem, destaca as âncoras necessárias ao processo de construção das Representações Sociais.

Resumindo, quando nos deparamos com objetos estranhos, esses são considerados ameaçadores e vivenciamos uma resistência e um distanciamento, a tendência é classificá-los de acordo com categorias que já possuímos, estabelecendo assim uma relação com esse objeto.

## **Objetivação**

A objetivação consiste em transformar algo abstrato em algo quase concreto, que exista no mundo físico.

A objetivação é uma operação imageante e estruturante, por intermédio da qual se dá uma forma, ou figura, específica ao conhecimento sobre o objeto, tornando, assim, concreto, quase tangível, o conceito abstrato, tal como se materializa a palavra. Objetivar é, portanto, achar a qualidade icônica de uma idéia, é reproduzir um conceito em uma imagem (SÁ, 1996, p.18).

Leme (1995) destaca que pela objetivação transformamos noções, idéias e imagens em coisas concretas e materiais que constituem a realidade.

Assim Moscovici (1978) definiu que a função de duplicar um sentido por uma figura, dar materialidade a um objeto abstrato, “naturalizá-lo”, foi chamada de “objetivar”. A função de duplicar um figura por um sentido, fornecer um contexto inteligível ao objeto, interpretá-lo, foi chamada de “ancorar”.

Complementando, Chamon (2006) nos coloca que a objetivação consiste em um processo que torna concreto o que é abstrato, que materializa a palavra, transformando o conceito em coisa e o substituindo pelo percepto, ou seja, o objeto pela sua imagem e a imagem transformando-se no objeto e não em sua representação. Ou seja, ela substitui o conceito pelo que é percebido, o objeto pela sua imagem e não sua representação.

Resumindo, ancorar é o processo onde o indivíduo assimila idéias novas e que até então eram estranhas, associando-as a um contexto já existente em sua memória; enquanto que objetivar consiste em transformar uma idéia em algo quase real, concreto.



Como forma de compreender esses dois processos o leitor pode imaginar um arquivo mental, onde cada vez que o indivíduo vivencia uma experiência nova ele abre uma gaveta desse arquivo e procura todas as experiências similares e contrárias que estão relacionadas àquela nova, como uma tentativa de compreender o que essa experiência nova significa, o que ele já viveu de parecido que pode lhe ajudar a se familiarizar com essa nova experiência, essa seria uma forma de explicar a ancoragem; enquanto que a objetivação consiste em você associar uma imagem, forma ou figura a um conceito, imagine-se como um pequeno estudante primário que precisa decorar o significado de uma palavra nova para a prova, você chega em casa e começa a desenhar em várias folhas de papel e na sua mente coisas que o lembrem do significado daquela palavra.

Esses mecanismos nos ajudam a transformar tudo aquilo que é não-familiar em familiar, e uma forma de fazer isso é transferindo esse conhecimento novo a nossa própria *esfera particular*, como denomina Moscovici, dessa forma nós somos capazes de comparar e interpretar essa nova experiência amparados no que já vivenciamos.

Segundo Jodelet (1984), em um primeiro momento, há uma seleção e descontextualização de alguns elementos da teoria que ocorrem em conformidade com critérios culturais - que definem o acesso de cada grupo às informações circulantes - e critérios normativos - que indicam quais elementos da teoria estão de acordo com o sistema de valores sociais vigentes. Os elementos que são conflitantes com os valores sociais são simplesmente excluídos. Com isso, as

informações selecionadas são destacadas da área científica à qual pertencem e são apropriadas pelo público leigo por meio de uma projeção no seu próprio universo.

Enquanto que em um segundo momento, os elementos selecionados e devidamente contextualizados são reagrupados, formando um núcleo figurativo onde a imagem reproduzirá a estrutura conceitual. Esta imagem formada integra as novas informações com as experiências anteriores - individuais e coletivas - do sujeito. Desta forma, os conceitos retirados da teoria original passam a formar um conjunto internamente coerente e compatível com a visão de mundo do sujeito.

Finalmente, acontece a naturalização, onde os conceitos abstratos são concretizados, ganham vida própria e, assim, o modelo figurativo adquire *status* de evidência e é dotado de realidade.

De acordo com Moscovici (2003), é dessa soma de experiências e memórias comuns que nós extraímos as imagens, a linguagem e os gestos necessários para superar o não familiar, com suas conseqüentes ansiedades. As experiências e memórias não são tão inertes, nem mortas. Elas são dinâmicas e imortais.

Doise (2001) nos sugere que a análise da ancoragem das representações sociais seja feita a partir da classificação em três modalidades:

1. **Ancoragem do tipo psicológica** – refere-se às crenças ou valores gerais que podem organizar as relações simbólicas com o outro;

2. **Ancoragem do tipo psicossociológica** – refere-se a maneira como o indivíduo se situa simbolicamente nas relações sociais e nas divisões posicionais e categorias próprias a um campo social definido;
3. **Ancoragem do tipo sociológica** – refere-se a maneira como as relações simbólicas entre grupos intervêm na apropriação do objeto.

Moscovici (2003), nos destaca que ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (para outros) tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido.

Na visão de Jovchelovitch (2000), os processos de ancoragem e objetivação mantêm e desafiam, reproduzem e superam, se formam e, ao mesmo tempo, ajudam a formar a vida social de uma comunidade.

Segundo Chamon M. A.(2006), esses dois processos, objetivação e ancoragem, são complementares, ainda que aparentemente opostos: enquanto um busca criar verdades óbvias para todos e independentes de todo determinismo social e psicológico, o outro, refere-se à intervenção de tais determinismos na gênese e transformação dessas verdades. A primeira cria a realidade em si e a segunda lhe dá significação.

Diante de todo esse processo de conhecimento e assimilação, observa-se que: as representações emergem como uma modalidade de conhecimento prático orientado para a compreensão do mundo e

para a comunicação e precisam ser entendidas a partir do contexto que as engendram e a partir de sua funcionalidade nas interações sociais do cotidiano. As representações sociais, por serem formas de conhecimento prático, inserem-se mais especificamente entre as correntes que estudam o conhecimento do senso comum. Com relação à atividade do sujeito na elaboração das representações sociais, é importante notar que este sujeito é um sujeito social e, portanto, se tomam em consideração as respostas individuais enquanto manifestações de tendências do grupo na qual os indivíduos participam (SPINK, 1995, p.16).

Após a apresentação da Teoria das Representações Sociais que norteia a pesquisa, torna-se necessária a apresentação dos conceitos de adolescência e trabalho, de forma a compreender como a Psicologia vê o fenômeno da adolescência e como a Administração e a Sociologia vêem o fenômeno do trabalho e sua mudança ao longo da história, para a partir de então observarmos quais são as representações sociais que esses adolescentes elaboram do trabalho.

## **4 MÉTODO**

### **4.1 Classificação da pesquisa**

O presente trabalho tratou-se de um estudo de caso cujo objetivo foi investigar as representações sociais do trabalho que os adolescentes elaboram quando são inseridos no mercado de trabalho. A justificativa da escolha do método de estudo de caso pode ser dada de acordo com Gil (1991), que define que o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento.

Cervo (1996) destaca que o estudo de caso se justifica quando a pesquisa é sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade para examinar aspectos variados de sua vida.

Martins (1994) nos pontua que o estudo de caso dedica-se ao estudo intensivo do passado, presente e de interações ambientais de uma (ou algumas) unidade social: indivíduo, grupo, instituição, comunidade... que são validadas pelo rigor do protocolo estabelecido.

Segundo Gil (1991), a maior utilidade do estudo de caso é verificada nas pesquisas exploratórias. Por sua flexibilidade, é recomendável nas fases iniciais de uma investigação sobre temas complexos, para a construção de hipóteses ou reformulação do problema. Também se aplica com pertinência nas situações em que o objeto de estudo já é suficientemente conhecido a ponto de ser enquadrado em determinado tipo ideal.

Destaca-se que para a elaboração da pesquisa foram utilizadas as abordagens qualitativa e quantitativa, buscando contribuir para o enriquecimento e para a análise dos dados. Dessa forma segue uma tabela, baseada nas contribuições de Alves-Mazzotti (2004), Godoy (1995), Hayati (2006), Ludke (1986) e Neves (1996) quanto às contribuições da pesquisa qualitativa e quantitativa e seus aspectos positivos e negativos:

**Quadro 1: Características da pesquisa qualitativa e quantitativa**

<b>Pesquisa</b>	<b>Qualitativa</b>	<b>Quantitativa</b>
Plano de ação <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepção</li> <li>• Planejamento</li> <li>• Estratégia</li> </ul>	Evolui durante o seu desenvolvimento, uma vez que as estratégias que utiliza permitem descobrir relações entre fenômenos e muitas vezes fazem surgir novos pressupostos.	Pré-estabelecido, com o intuito de enumerar ou medir eventos.
Instrumentos para a coleta de dados	O pesquisador atua como instrumento principal nesta atividade. Utiliza-se de entrevista, observação, investigação participativa, entre outros.	Utiliza-se de questionários com questões fechadas e testes aplicados a partir de entrevistas individuais. Normalmente trata-se de um questionário convencional que pode ser impresso ou eletrônico.
Contexto social / Teoria	Tende a buscar significados em contextos social e culturalmente específicos, porém também pode se utilizar de generalização teórica.	Utiliza-se da teoria para desenvolver as hipóteses e as variáveis da pesquisa.
Apresentação dos resultados	Normalmente, apresenta a descrição e análise dos dados por meio de uma síntese narrativa, descritiva.	Geralmente, emprega para a análise dos dados uma ferramenta estatística.
Análise dos dados	Utiliza-se de enfoque indutivo ou seja, generalizações e observações específicas do pesquisador.	Examina as relações entre as variáveis por métodos experimentais ou semi-experimentais.
Conclusões	Busca da compreensão dos fenômenos, pelo investigador, a partir da perspectiva dos participantes.	Confirma as hipóteses da pesquisa ou descobertas por dedução, ou seja, realiza previsões específicas de princípios, observações ou experiências.

Dessa forma, ao utilizar-se do método qualitativo e quantitativo para o estudo das representações sociais do trabalho para os adolescentes, utilizou-se a triangulação de métodos, que se refere à comparação de dados coletados em ambas as abordagens ou seja, buscou-se adotar métodos diversos para a análise de um objeto de estudo, o trabalho na adolescência.

Conforme Godoy (2005) pode-se utilizar da combinação alternada ou da utilização simultânea dos dois métodos para responder à questão de pesquisa. Portanto, as abordagens podem ser complementares e adequadas para minimizar a subjetividade e aproximar o pesquisador do objeto de estudo, respondendo às principais críticas das abordagens qualitativa e quantitativa e proporcionando maior confiabilidade aos dados.

## **4.2 Instrumentos**

### **4.2.1 Entrevistas**

A primeira técnica empregada para a coleta dos dados foi a entrevista (Apêndice A), visando proporcionar a visão que os adolescentes têm do trabalho diante da sua inserção no mercado. Tal técnica objetiva entender o comportamento humano a partir do discurso do entrevistado. Justifica-se o uso da entrevista semi-estruturada por ser um instrumento que proporciona melhor acesso à comunicação; principalmente, por ser a fala a principal fonte de informação das representações sociais.

De acordo com Marconi (1999), a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Marconi (1999), ressalta ainda que a entrevista é um importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais ou de outros setores de atividades, como da Sociologia, da Antropologia, da Psicologia Social, da Política, do Serviço Social, do Jornalismo, das Relações Públicas, da Pesquisa de Mercado e outras.

O modelo de entrevista utilizada foi a semi-estruturada e inicialmente foi aplicado um pré-teste, por meio do qual se verificou a necessidade de refazer uma questão que não estava clara para os adolescentes.

Moscovici (2003) e Sá (1998) destacam que a entrevista se constitui em um item fundamental para o levantamento de dados em representações sociais, sendo seguida de conveniente análise de conteúdo, além disso, como destaca Sá (1998) outra característica importante da entrevista é que ela tem o caráter mais espontâneo possível. O autor destaca ainda, que a partir do momento em que se identifica a existência de uma representação para um determinado grupo, estas se repetem para um grupo maior, o que justifica o fato de não haver necessidade de realizar um número grande de entrevistas.



Segundo Jodelet (2001), para a abordagem das representações sociais, a linguagem possibilita que se entreveja o que, da história pessoal e profunda de cada um, o objeto representado mobiliza, as filtragens, as descontextualizações, as associações que a mobilização suscita, bem como a moldagem deste dinamismo pela história e pela cultura dos sujeitos, em seus grupos de identificação. É a partir deste espaço, a um tempo particular e comum, que vêm ao indivíduo as condições de apreender e de decodificar as mensagens, articulando-as a partir de campos de significações, como uma espécie de “filtro interpretativo”.

Segundo Wagner (1995), como a representação social inclui comunicação e discurso para a elaboração de significados, faz-se necessário conhecer estes conteúdos por meio da fala do indivíduo.

Assim, procurou-se com esse estudo identificar como os adolescentes elaboram a representação social do trabalho.

Como parte final da entrevista foram apresentados aos adolescentes 8 figuras recortadas de jornais e revistas, onde eles recebiam a seguinte instrução:

“O que você vê nessa figura?” “O que ela significa para você?”

Destaca-se que o objetivo da apresentação dessas figuras justificou-se na tentativa de investigar como os adolescentes organizam suas representações sociais a respeito do objeto estudado, complementando as questões semi-estruturadas já propostas.

A seguir segue a descrição do conteúdo das figuras:

1. Pessoas trabalhando em uma montadora de automóveis;
2. Uma pessoa trabalhando informalmente como feirante;
3. Estudantes realizando uma prova;
4. Pessoas trabalhando no campo;
5. Um pai, uma mãe e dois filhos empinando uma pipa;
6. Pessoas trabalhando em uma fábrica, encaixotando;
7. Jogadores de futebol;
8. Pessoas assistindo a uma aula.

Loizos (2002) se refere ao uso de fotos e vídeo como métodos de pesquisa qualitativa e o justifica dizendo que a imagem é um excelente recurso, pois oferece um registro restrito, mas poderoso, das ações temporais e dos acontecimentos reais e embora a pesquisa social esteja tipicamente a serviço de complexas questões teóricas e abstratas, ela pode empregar como dados primários a informação visual.

Outra contribuição importante é apontada pelo autor ao afirmar que o mundo em que vivemos é crescentemente influenciado pelos meios de comunicação, cujos resultados, muitas vezes, dependem de elementos visuais. Consequentemente, o “visual” e a “mídia” desempenham papéis importantes na vida social, política e econômica.

O que dizer então desses adolescentes, falantes mais intimidados diante de perguntas que os fazem refletir sobre a realidade que os cerca. Dessa forma, as imagens foram sugeridas também como forma de apreender os conteúdos espontâneos, a partir da evocação de imagens nas entrevistas e ao mesmo tempo para incentivá-los a falar sobre os mesmos.

#### **4.2.2 Questionários**

Conforme mencionado anteriormente, após as entrevistas foi elaborado o questionário, objetivando-se obter dados para uma análise quantitativa.

Segundo Chamon M. A. (2006) o questionário pode ser definido como um instrumento de coleta de informações baseado na análise das respostas dadas a uma série de questões apresentadas. O questionário é muito utilizado em grandes amostras e se presta ao tratamento quantitativo, a outra vantagem do questionário consiste na padronização que ele permite, reduzindo os riscos subjetivos que podem ser causados pela variação de pesquisadores e reduzindo também as variações de interpretação de indivíduos. Com base nessas vantagens optou-se por utilizar o questionário de forma a complementar os resultados obtidos com as entrevistas.

Gil (1991) nos destaca que as questões formuladas no questionário devem ser preferencialmente fechadas, mas contendo alternativas suficientemente exaustivas para conter a maior gama de respostas possíveis.

#### **4.2.3 Diários**

Como complementação às entrevistas e como forma de coletar as representações sociais dos adolescentes em relação ao trabalho utilizou-se também a técnica do registro em diários.

Ludke (1986) destaca que a análise documental pode se constituir em uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, ora complementando as informações obtidas por outras técnicas, ora desvendando aspectos novos de um tema ou problema. Podem ser considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”, desde leis e regulamentos, até cartas, memorandos, diários pessoais, discursos, autobiografias, revistas, roteiros de programas de televisão, livros, estatísticas e arquivos escolares. Esses documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador e representam ainda uma fonte “natural” de informação contextualizada, pois surgem em um determinado contexto.

Neves (1996) destaca que a pesquisa documental é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar.

### 4.3 Lócus de pesquisa

Após a descrição das técnicas utilizadas, faz-se necessária uma descrição da instituição onde a pesquisa foi realizada. A Sociedade de Amparo e Promoção – SOAPRO consiste em uma organização não governamental e foi fundada em 22/09/76 por uma benfeitora que idealizou fundar uma instituição para desenvolver um trabalho social com adolescentes carentes da cidade de Taubaté – SP.

A cidade de Taubaté está localizada no médio Vale do Paraíba Paulista e entre os maiores centros de produção e consumo do país: São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.



Figura 1: Localização geográfica de Taubaté  
Fonte: Elaborado por Prado (2007) a partir dos dados do IBGE

Voltando à instituição onde a pesquisa foi realizada, a SOAPRO demorou muitos anos para conseguir se estruturar e se organizar como uma instituição de aprendizagem, pois, no início os adolescentes vinham e realizavam pequenas atividades de manutenção, conservação e limpeza da própria instituição até que surgisse uma oportunidade de trabalho. Nessa época eram poucos os adolescentes inseridos no mercado de trabalho. Em 2001 a instituição inaugurou os cursos de artesanato, artes cênicas, bicicletaria e elétrica residencial e aumentou também a parceria com as empresas onde os adolescentes trabalhariam como prestadores de serviço.

O gráfico abaixo nos comprova como a instituição cresceu a partir de 2001: ampliou seus cursos e aumentou a quantidade de adolescentes no mercado de trabalho.

### **HISTÓRICO DOS ADOLESCENTES DA SOAPRO NO MERCADO DE TRABALHO**

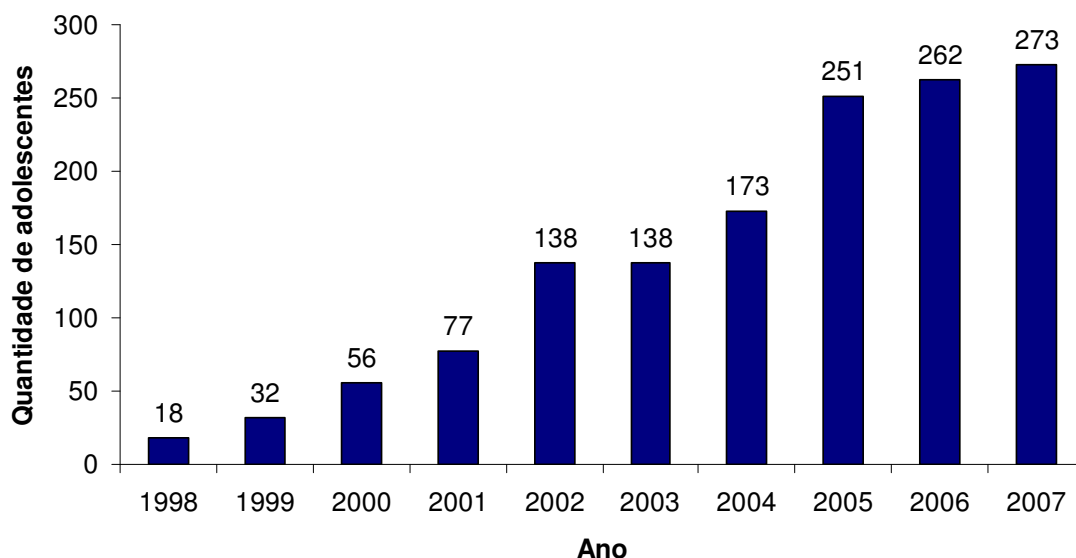


Figura 2: Quantidade de adolescentes no mercado de trabalho  
Gráfico elaborado pela autora com dados fornecidos pela SOAPRO.

Atualmente a SOAPRO conta com 12 cursos ministrados por meio de parceria com a Prefeitura Municipal de Taubaté, o SENAC e o SENAI. A parceria com a Prefeitura Municipal de Taubaté fornece os professores e o material para a realização dos cursos: Datilografia, Artesanato, Cabeleireiro, Manicure e Panificação. A parceria com o SENAI fornece supervisão técnica para os cursos de Bicletaria e Elétrica Residencial e a parceria com o SENAC fornece capacitação técnica para os docentes da instituição que ministram o curso de Treinamento para o Mercado de Trabalho, existem ainda alguns cursos que são totalmente promovidos pela instituição que são informática, inglês, desenho e artes cênicas.

#### **4.4 População e amostra**

Menin (2004), destaca que é essencial se conhecer os sujeitos das representações sociais para se compreender porque falam o que falam, dessa forma, falaremos um pouco da população e amostra.

A população é composta por 1250 adolescentes, do sexo feminino e masculino, com idade entre 11 e 17 anos, que se encontram fazendo cursos na instituição e obrigatoriamente freqüentando a escola.

A amostra foi constituída de adolescentes, com idade entre 16 e 18 anos, matriculados principalmente no Ensino Médio e cursando o Curso de Capacitação Profissional – “Treinamento para o Mercado de Trabalho” da SOAPRO e inseridos no mercado de trabalho. Esse grupo de adolescentes trabalhadores totaliza 265.

Destaca-se ainda que esses adolescentes que estão inseridos no mercado de trabalho não podem repetir de ano na escola, pois do contrário são desligados do trabalho.

É importante destacar que apesar do ECA e da Lei do Adolescente Aprendiz determinarem a idade mínima para trabalhar a partir de 14 anos, a instituição prefere encaminhar para o mercado de trabalho adolescentes entre 16 anos e 18 anos. Com 18 anos os adolescentes são desligados da instituição, dessa forma, nossa amostra foi limitada a adolescentes com idade de 16 e 17 anos.

#### **4.5 Procedimentos de coleta de dados**

Na primeira fase da pesquisa – entrevista – participaram 30 adolescentes. As entrevistas foram feitas individualmente na instituição; foram gravadas e posteriormente transcritas para serem disponibilizadas no *software* ALCESTE 4.5. Elas foram destruídas após a transcrição.

Outro fato importante é que o total de entrevistas foi definido pelo critério da saturação, isto significa que à medida que as respostas dadas pelos sujeitos de pesquisa se assemelhassem consideramos como suficiente a amostra coletada; ou seja, a saturação foi considerada por meio da repetição do discurso. A previsão inicial era de 60 entrevistas, mas consideramos 30 suficientes.

Tais adolescentes foram selecionados aleatoriamente.



Na segunda fase – aplicação do questionário - foi feita uma aplicação em sala de aula, para os adolescentes que estão trabalhando. Destaca-se que os 30 adolescentes entrevistados possivelmente também responderam ao questionário.

O questionário foi composto de 63 questões (Apêndice B) e visou verificar a relevância das doze subclasses pontuadas na análise do conteúdo e destacadas pelo Alceste ( relevância social, autonomia, aprendizagem / conhecimento, conquistas / reconhecimento, amizade, família / filhos, estudo, trabalho formal, trabalho informal, estudo, trabalho e carreira / profissão.

Inicialmente o questionário foi aplicado a 20 adolescentes como forma de pré-teste e verificou-se a necessidade de esclarecer melhor e reescrever duas questões. Destaca-se que o questionário foi aplicado aos adolescentes durante o horário do curso na instituição e que o objetivo inicial da pesquisa era aplicar o questionário aos 265 adolescentes inseridos no mercado de trabalho, sendo que só foi possível aplicá-lo a 173 adolescentes, o que significa um alcance de 65,3% da amostra pretendida, os dados foram tabulados pelo *software* SPHINX 5.0.

Outro método para coleta de informações foi o diário, onde os adolescentes deveriam registrar a rotina de trabalho, suas impressões e seus sentimentos sobre o mesmo. Os diários (Apêndice C) foram distribuídos para 10 adolescentes que manifestaram interesse em preenchê-los e com o propósito de permanecer com eles por sessenta dias.

Os adolescentes foram orientados a registrar suas experiências, impressões e opiniões no que diz respeito ao seu trabalho, incluindo o ambiente, as atividades, a orientação, a relação com os colegas no trabalho ou fora dele, a rotina quando ele chega ao trabalho, se por acaso ele se encontra com os colegas fora do trabalho o que eles fazem e também a anotar as relações entre o trabalho e outras atividades que ele desenvolve, por exemplo a escola.

Obtivemos a devolução de cinco diários.

#### **4.6 Tratamento dos dados**

A técnica utilizada para análise das entrevistas foi a análise de categorias, que é uma das formas mais utilizadas para a análise de conteúdo de entrevistas, permitindo assim, a reconstrução do conteúdo da representação social.

Camargo (2005) ressalta que, a análise dos dados textuais, parte importante da análise de conteúdo, utiliza a linguagem escrita ou transcrita (material escrito da mídia, fala durante uma entrevista, depoimentos, relatos, documentos).

Rangel (1998) e Martins (1994) nos destacam que a análise de conteúdo atende a interesses como recortar, analisar, descrever e interpretar a partir de determinadas referências teóricas, o conteúdo da mensagem.

O ALCESTE 4.5 (Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto) trata-se de um programa de informática desenvolvido por M. Reinert, onde são inseridos os discursos de entrevista e que realiza a análise de textos, por meio de técnicas de classificação hierárquica descendente de palavras, apresentando classes lexicais que são apresentadas por vocábulo e partes do texto que têm esse vocábulo comum.

Outra informação importante apontada por Camargo (2005) é que as técnicas de análise de estatística textual desenvolvidas pelo *software* ALCESTE, bem como a apropriação dos resultados pelo pesquisador, permitem caracterizar este estudo como quali-quantitativo.

Destaca-se que para submeter o discurso ao *software* ALCESTE é necessário prepará-lo, utilizando-se dos seguintes procedimentos, como nos destaca Chamon (2007):

1. Cada entrevista deve ser cuidadosamente transcrita e revisada, corrigindo-se os erros ortográficos e procurando preservar, ainda que aproximadamente, a pontuação, pois ela é usada para auxiliar na definição das Unidades de Contexto Elementares - U.C.Es.
2. As entrevistas devem ser transcritas em um arquivo *Word*, usando Arial 12 ou *Times New Roman* 12 como tipo de letra.
3. Cada entrevista deve ser apresentada em um único parágrafo contendo apenas as respostas dos sujeitos, sem as questões do entrevistador.

Outro procedimento importante e indispensável que deve ser seguido na preparação do texto para o ALCESTE é a definição das Unidades de Contexto Iniciais (UCIs), que no caso dessa pesquisa foram as seguintes:

**Sexo:** m – masculino, f – feminino.

**Idade:** 1 – 16 anos, 2 – 17 anos.

**Escolaridade:** 1 – 8ª série, 2 – 1º ano, 3 – 2º ano, 4 – 3º ano, 5 – concluído.

**Tempo de serviço:** 1 – de 0 a 6 meses, 2 – de 6 a 12 meses, 3 – de 12 a 23 meses.

**Iniciativa própria / Incentivo da família** (para procurar emprego): 1- iniciativa própria, 2 – incentivo da família, 3 - Iniciativa própria e incentivo da família.

**Quantidade de pessoas que residem em casa:** 1- 3 pessoas, 2 – 4 pessoas, 3 – 5 pessoas, 4 – 6 pessoas, 5 – mais de 6 pessoas.

**Quantidade de pessoas que trabalham em casa:** 1- 1 pessoa, 2 – 2 pessoas, 3 – 3 pessoas, 4 – 4 pessoas, 5 – 5 pessoas.

**Quantidade de cômodos em casa:** 1 – 3 cômodos, 2 – 4 cômodos, 3 – 5 cômodos, 4 – 6 cômodos, 5 – 7 cômodos.

**Salário do adolescente:** 1 – 175 reais, 2 – 350 reais (considerando-se que no momento da entrevista o salário mínimo era de 350 reais)

**Salário da família:** 1 – até 1 salário mínimo, 2 – de 1 a 2 salários mínimos, 3 - de 2 a 3 salários mínimos, 4 - de 3 a 4 salários mínimos, 5 - mais de 4 salários mínimos.

**Salário do adolescente + salário da família:** 1 – até 1 salário mínimo, 2 – de 1 a 2 salários mínimos, 3 - de 2 a 3 salários mínimos, 4 - de 3 a 4 salários mínimos, 5 - mais de 4 salários mínimos.

A fim de ilustrar segue-se um exemplo de como uma UCI é elaborada:

0001 \*m \*id1 \*esc3 \*tem3 \* pes3 \*ptr2 \* com2 \*sado2 \*sfam1 \*sa+f2

Dessa forma, o texto formatado foi submetido ao programa que forneceu a análise para os dados e tivemos as classes formadas por Unidades de Contexto Elementares (UCEs), juntamente com os dados estatísticos: preservação da importância de cada palavra na classe analisada (Percentual na Classe), identificação da palavra, análise e correlação com as outras classes, sendo também descrita sua importância para o conjunto de dados inseridos.

Outra informação importante obtida por meio do ALCESTE é o qui-quadrado  $X^2$  que demonstra a correlação entre as duas variáveis estudadas. Esse dado nos ajuda a analisar se as frequências observadas na amostra diferem significativamente daquelas esperadas na população, pois quanto maior for a frequência de uma variável, maior será sua influência para uma dada amostra estudada, conforme nos pontua Appolinário (2004).

Vale destacar que os dados obtidos com a pesquisa foram analisados qualitativa e quantitativamente, e que de acordo com o citado autor, Camargo (2005), a análise quantitativa dos dados textuais não deixa de considerar a qualidade do fenômeno estudado, e ainda fornece critérios provenientes do próprio material para a consideração do mesmo como indicador de um fenômeno de interesse científico. Uma análise quantitativa de textos transcritos ou escritos tem como base as leis de distribuição dos seus respectivos vocabulários.

Dessa forma, foram utilizados os *softwares* ALCESTE 4.5 e SPHINX 5.0, sendo o ALCESTE para a análise categorial das entrevistas e o SPHINX para elaboração do questionário e cruzamento dos dados.

## 5 RESULTADOS DAS ENTREVISTAS E DIÁRIOS

### 5.1 Entrevistas:

Os resultados apresentados foram apreendidos a partir das entrevistas realizadas com 30 adolescentes, sendo 10 adolescentes com 0 a 6 meses de experiência, 10 com 6 a 12 meses de experiência e 10 com 12 meses a 23 meses de experiência; ressalta-se que eles podem ser admitidos a partir de 16 anos, mas impreterivelmente, duas semanas antes de completar dezoito anos acontecerá o término do contrato de trabalho.

De acordo com Jodelet (2001) ao se estudar representações sociais é essencial que se faça uma reflexão sobre a sua origem. Para tal análise a autora pontua as seguintes questões: Quem sabe e de onde sabe? Sobre o que se sabe e como se sabe? Sobre o que se sabe e com que efeito?

Dessa forma, a respeito do objeto trabalho podemos pensar que o adolescente elabora representações sobre o mesmo por meio da sua própria experiência do cotidiano, mas também por meio do que ele vivencia em casa com seus pais e irmãos mais velhos, empregados ou desempregados, ou seja, é uma construção psicossocial.

A amostra é composta por 20 adolescentes do gênero masculino e 10 do gênero feminino. A seguir a figura 3, apresenta a distribuição dos sujeitos quanto ao gênero.

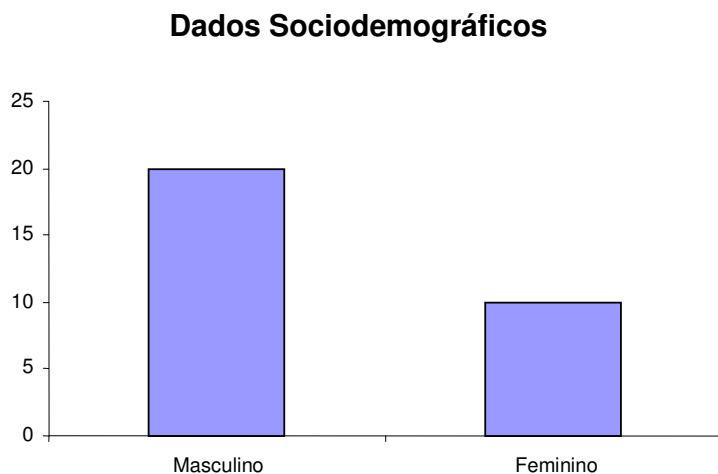


Figura 3: Gênero

Quanto à idade, pode-se observar de acordo com a figura 4, que 16 adolescentes têm 16 anos e 14 adolescentes têm 17 anos.

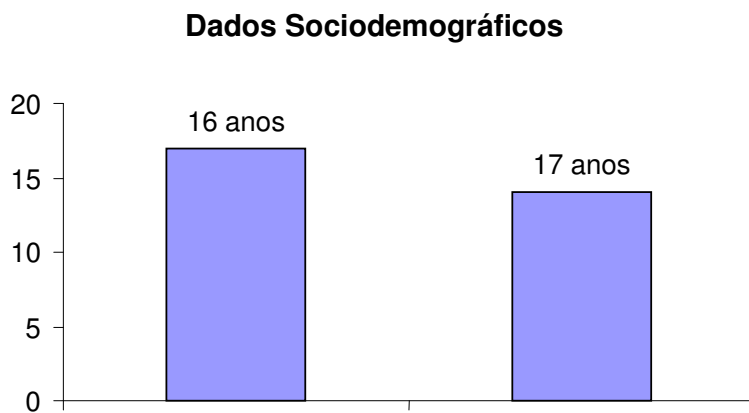


Figura 4: Idade

Com relação à variável escolaridade, a figura 5 destaca que apenas 2 adolescentes ainda não estão cursando o Ensino Médio, ou seja, 2 adolescentes estão na 8ª série e os outros 28 adolescentes estão distribuídos da seguinte forma: 4 adolescentes estão cursando o 1º ano, 11 adolescentes estão cursando o 2º ano, 8 adolescentes estão cursando o 3º ano e 2 adolescentes já concluíram o Ensino Médio.



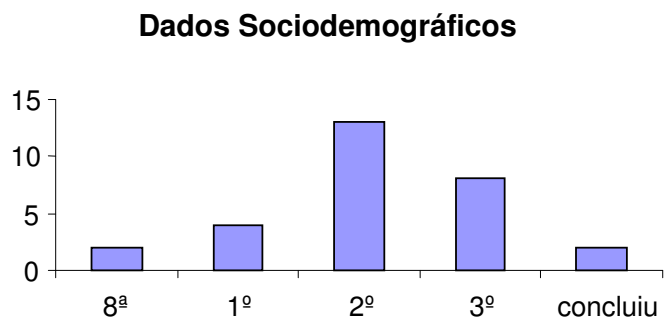


Figura 5: Escolaridade

Do total de adolescentes entrevistados, 16 adolescentes já haviam realizado algum tipo de atividade remunerada antes da inserção na ONG e 14 nunca haviam trabalhado. Para os que já tiveram alguma experiência profissional as mais freqüentes foram: vigiar carros, tomar conta de crianças, vender produtos de catálogos, trabalhar como vendedor ambulante e “feirante”, ou seja essa primeira atividade profissional está associada a uma remuneração mas não necessariamente ao registro profissional em carteira. Esses adolescentes que já tiveram algum tipo de experiência profissional, mesmo que informal, se incluem na categoria dos que possuem experiência profissional, conforme pode ser constatado na figura 6.

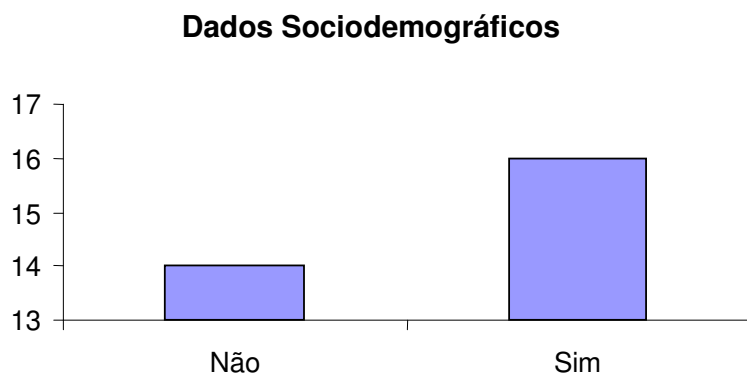


Figura 6: Primeiro emprego

E com relação ao ramo de atividade da empresa onde prestam serviços atualmente, os adolescentes estão distribuídos da seguinte forma: 18 adolescentes prestam serviço no comércio, 4 adolescentes na indústria, 4 adolescentes em redes bancárias, 2 adolescentes trabalham em consultórios médicos e 2 adolescentes prestam serviço em clubes de lazer.

Com relação à iniciativa de procurar emprego e ao incentivo da família, a figura 7 mostra que 20 adolescentes relataram que procuraram a instituição por iniciativa própria pois tinham interesse em conseguir uma ocupação, 3 adolescentes só vieram porque a família os obrigou e 7 adolescentes citaram as duas situações, que vieram até a instituição por iniciativa própria, mas também por incentivo da família.

#### Dados Sociodemográficos

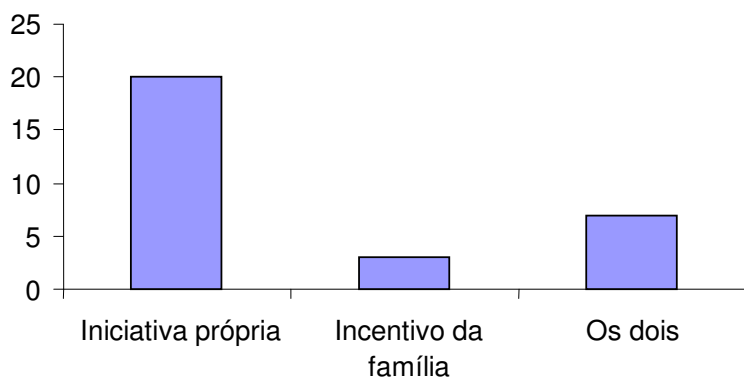


Figura 7: Iniciativa própria / Incentivo da família

Ao perguntar sobre a quantia de pessoas que residem em casa, observa-se que 5 adolescentes moram em residências ocupadas por 3 pessoas, 10 adolescentes moram em residências ocupadas por 4 pessoas, 12 adolescentes moram em

residências ocupadas por 5 pessoas, 2 adolescentes moram em residências ocupadas por 6 pessoas e 1 adolescente mora em residência ocupada por 10 pessoas, conforme pode ser constatado na figura 8.

### Dados Sociodemográficos

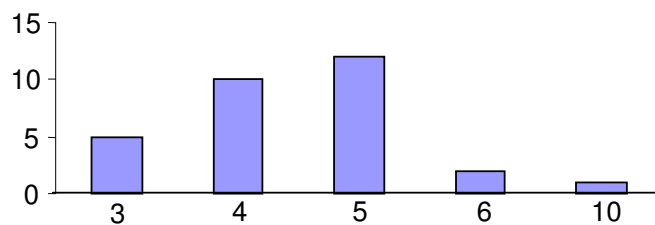


Figura 8: Número de pessoas que residem em casa

A figura 9 mostra que dos 30 adolescentes entrevistados, 1 reside em casa de 3 cômodos, 12 adolescentes residem em casas de 4 cômodos, 9 adolescentes residem em casas de 5 cômodos, 6 adolescentes residem em casas de 6 cômodos e 2 adolescentes residem em casas de 8 cômodos, para todos eles foi pedido que não contassem as varandas e os banheiros.

### Dados Sociodemográficos

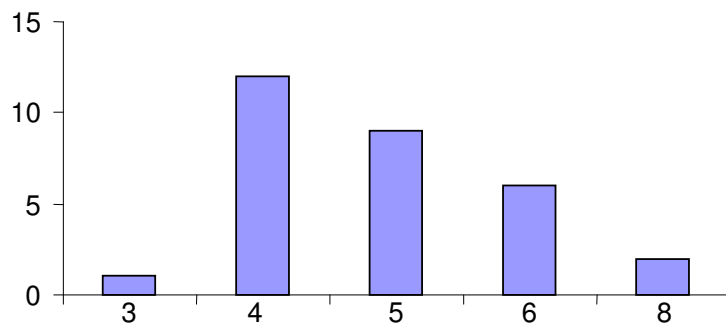


Figura 9: Número de cômodos em casa

Com relação ao número de pessoas trabalhando em casa, excluindo-se o adolescente, observamos que 15 adolescentes, 50% da amostra, têm apenas mais uma pessoa que trabalha em casa, 9 adolescentes têm mais duas pessoas que trabalham em casa, 1 adolescente tem mais 3 pessoas que trabalham em casa, 1 adolescente tem mais 4 pessoas que trabalham em casa e 1 adolescente tem mais 5 pessoas que trabalham em casa. Destaca-se que (24) 80% dos adolescentes vivem a realidade de ter mais uma ou mais duas pessoas trabalhando e ajudando a prover a casa, conforme pode ser visualizado na figura 10.

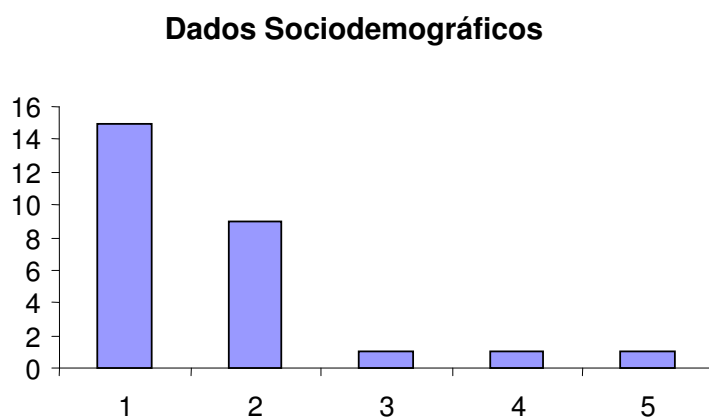


Figura 10: Pessoas trabalhando em casa (além do adolescente)

A figura 11 mostra como a renda dos adolescentes está distribuída: 23 adolescentes recebem 1 salário mínimo, trabalhando de 6 ou 8 horas por dia e 7 adolescentes recebem meio salário mínimo, trabalhando 4 horas por dia.

### Dados Sociodemográficos

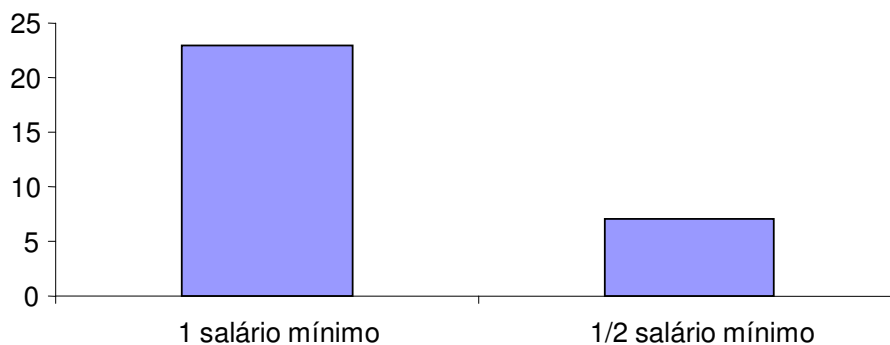


Figura 11: Renda dos adolescentes

Com relação à renda da família dos adolescentes, a figura 12 mostra que a renda está distribuída da seguinte forma: 4 famílias recebem até 1 salário mínimo, 10 famílias recebem de 1 a 2 salários mínimos, 5 famílias recebem de 2 a 3 salários mínimos, 3 famílias recebem de 3 a 4 salários mínimos e 8 famílias recebem mais de 4 salários mínimos.

### Dados Sociodemográficos

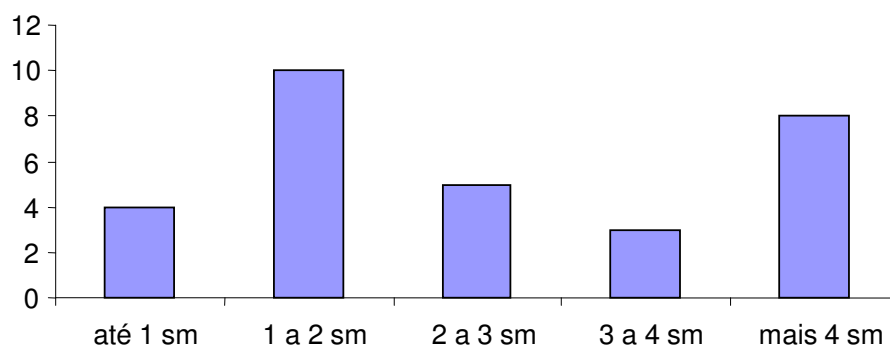


Figura 12: Renda da família

Como forma de ilustração da realidade vivida por esses adolescentes pode-se utilizar a pesquisa realizada por Prado (2007), com o objetivo de verificar a desigualdade e a distribuição de renda na cidade de Taubaté, para tanto, o autor agrupou os bairros da cidade em cinco regiões: A, B, C, D e E. Essas regiões são formadas por vários bairros, agrupados conforme suas características física (tipo de moradia), social (perfil dos moradores) e econômico (renda).

Reforça-se que cada região apresenta suas peculiaridades e diferenças que variam desde o número de pessoas até as características da população. A título de contextualização destaca-se a região D, onde residem cerca de 3/4 dos adolescentes que fizeram parte da presente pesquisa.

Na região D está concentrada aproximadamente 48,40% (123.344 pessoas) da população da cidade de Taubaté. Entre as pessoas que habitam essa região, 56,36% possuem renda e a maioria da população é do sexo feminino (52,36%). Os adultos são maioria (52,01%), seguido de 20,73% crianças, 18,55% jovens e 12,73% idosos. Comparado com as demais regiões, a região D apresenta o segundo maior percentual de crianças.

A maioria da população da região D está empregada no setor de serviços (51,33%). Os demais trabalhadores estão ocupados na indústria (27,43%), seguido de 19,47% no comércio e apenas 1,77% na construção civil.

A partir dos dados da Pesquisa de Ocupação, Renda e Escolaridade - PORE (NUPES, 2007), Prado (2007) destaca que o valor médio de renda na cidade de

Taubaté é de 3,65 salários mínimos. Lembra-se que 3/4 dos adolescentes que fizeram parte da pesquisa residem na região D e não são os mais carentes financeiramente, o que confirma a impressão dos professores e funcionários da SOAPRO de que os adolescentes que procuram a instituição para fazer cursos e posteriormente tentar uma posição no mercado de trabalho, não são necessariamente os mais carentes da cidade.

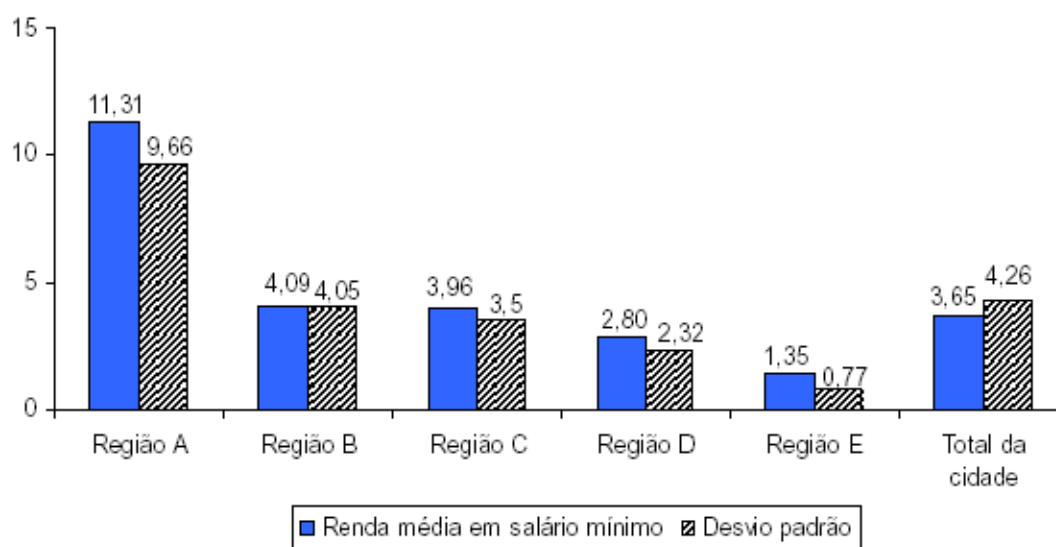


Figura 13: Renda média da população taubateana, em salários mínimos.

Fonte: Prado (2007) elaborado a partir de dados do NUPES.

Retomando a metodologia empregada na pesquisa, os resultados obtidos por meio da entrevista semi-estruturada, foram tratados pela análise categorial, permitindo assim, a reconstrução do conteúdo da representação social, que é o objetivo desse estudo.

O tratamento das entrevistas foi feita com o auxílio do *software* ALCESTE e obteve-se os seguintes resultados:

Os textos foram organizados em três classes de discurso: Classe 1: Vida profissional, classe 2: Trabalho, lazer e família e classe 3: Projeto pessoal:

Classe 1	Vida profissional
Classe 2	Trabalho, lazer e família
Classe 3	Projeto pessoal

Quadro 2: Classes do ALCESTE – Junção das três classes

A classe 1 é responsável por 41,95% das UCEs, a classe 2 por 26,94 % e a classe 3 por 16,64% .

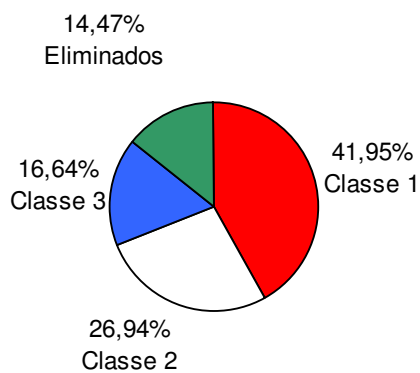


Figura14: Distribuição das UCE's nos discursos.



A seguir é possível verificar as classes e as palavras mais significativas conforme o *software* ALCESTE.

<b>Classe 1</b>	<b>Classe 2</b>	<b>Classe 3</b>
<b>Vida profissional</b>	<b>Trabalho, lazer e família</b>	<b>Projeto pessoal</b>
Experiência	Lazer	Quer+
Aprendendo	Divertindo	Iniciativa
Sair	Grupo	Faculdade
Responsabilidade+	Diversão	Pretendo
Aprend+	Pesso+	Trabalhar+
Dinheir+	Todos	Carreira
Conhecimento+	Divert+	Vou
Independ+	Famili+	Curso+
Conhec+	Valorizado	Seguir
Beneficio+	União	Investir+
Exploração+	Trein+	Termin+
Important+	Alegr+	Mãe
Conquist+	Filho+	Esper+
Financeir+	Equipe	Alcanc+
Ajud+	Profissionais	Objetivo+
Trabalh+	Exame+	Vontade
Desenvolv+	Vestibular	Profissão
Profissional+	Feliz+	Tentar+
Amizade+	Prepar+	Sonh+
Produz+	Oportunidade+	Investindo
Produzindo	Ganh+	Cresc+
Profissionaliz+	Estud+	
	Concurso	
	Preparatório	
	Busc+	
	Brinc+	

Quadro 3: Palavras para identificação das classes – Junção das três classes

Nota: o sinal + significa que a raiz da palavra foi apreendida e que a mesma aparece em diferentes formas. Ex: aprender, aprendido, aprende.

## Classe 1: Vida profissional

De acordo com Moscovici (1978), uma representação fala tanto quanto mostra, comunica tanto quanto exprime. Enfim, ela produz e determina os comportamentos, pois define simultaneamente a natureza dos estímulos que nos cercam e nos provocam, e o significado das respostas a dar-lhes. Dessa forma, podemos observar que a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos, vejamos então o que o adolescente agrega a seu repertório de conhecimento e comportamento com a vivência do trabalho.

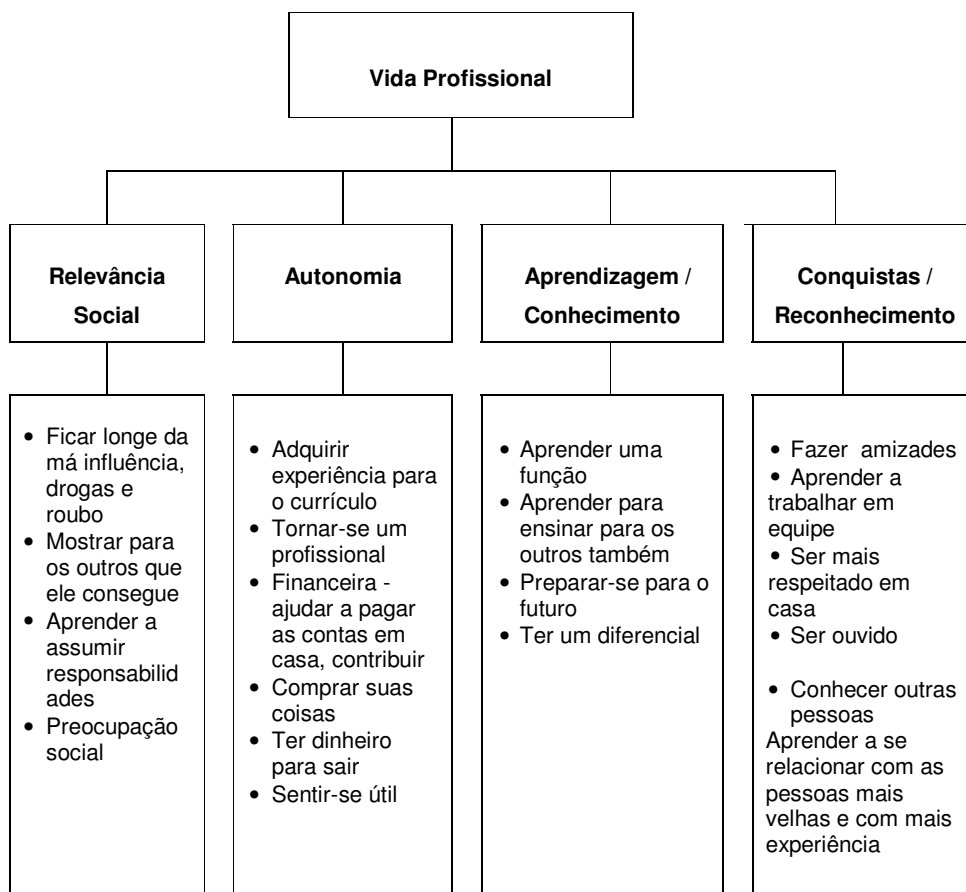


Figura 15: Classe 1

Conforme se observa no dendograma anterior, esta classe mostra qual é a visão que o adolescente tem a respeito da vida profissional, qual é a relevância social para quem trabalha, quais são os ganhos em autonomia, aprendizagem e conhecimento, as conquistas obtidas e qual é o reconhecimento que se tem quando se trabalha, além do que muda na sua vida com relação à amizade.

#### ✓ **Relevância Social**

Nesta subclasse o trabalho aparece com o significado de possuir uma ocupação positiva e assim, ficar longe da má influência, das drogas e do roubo, muitas vezes presente no seu bairro; destaca-se também a preocupação que o adolescente tem de mostrar para sua família, amigos e comunidade que ele pode sobreviver sem se envolver na criminalidade, é o “ocupar o seu tempo” com coisas moralmente aceitas, é como se permanecer no caminho correto e do bem fosse visto como uma grande batalha a ser vencida a cada dia, diante de tantas possibilidades.

Jodelet (2001) nos destaca que as representações sociais são estruturadas a partir da articulação de elementos afetivos, mentais e sociais de forma a integrar a cognição, a linguagem e a comunicação, e ainda considerando as relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre o qual eles intervêm.

O trabalho é visto com um caráter afetivo, na medida em que é por meio dele que o adolescente vê a possibilidade de constituir uma família e de provê-la, ele também se sente mais valorizado quando está trabalhando; o caráter mental supõe o

aprendizado que o adolescente imagina estar adquirindo com essa experiência, apesar de sua função muitas vezes ser extremamente simples e repetitiva, ele a vê como um diferencial para o seu currículo e para seus conhecimentos e o caráter social que surge ancorado nos valores que lhe são passados pela família e pela sociedade da importância dele trabalhar e não ser um desocupado.

Tais elementos: afetivos, mentais e sociais podem ser observados a partir do momento em que o adolescente vivencia uma preocupação em cumprir um papel de “trabalhador digno”, ou um “dever moral”, como denomina Gorz (2003). Esse papel obviamente deve ser visto como precoce para o adolescente, considerando-se sua faixa etária, mas ao mesmo tempo elaborado a partir de seus anseios e da expectativa e necessidade de seus pais e da sociedade, reforçando dia-a-dia esse caráter social do trabalho.

O trabalho surge ancorado na idéia de ser alguém na vida, adquirir experiência e principalmente se preparar para o amanhã. Na verdade esses jovens não têm consciência de que essa é a primeira experiência profissional que aparecerá nos seus currículos, o que se destaca é o valor simbólico que é atribuído a essa ocupação, que os faz se sentirem valorizados e diferenciados. De acordo com Moscovici (2003) é essa mistura de componentes sociológicos e psicológicos, conforme descrito acima, que caracteriza as representações sociais.

Seguem-se alguns exemplos de como essa questão se destacou nas entrevistas:

“Considero sim, porque o adolescente ficar dentro de casa à-toa não é muito bom e o trabalho também é uma preparação para o amanhã, aos poucos você vai assumindo responsabilidades porque você não vai ser adolescente para sempre, você não vai ter a

mesma idade e ficar dependendo dos pais para sempre, você vai ter que crescer e ser alguém na vida, então é importante ele adquirir experiência de trabalho desde cedo.” (Sujeito 30, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Sim, porque você está começando a produzir as suas responsabilidades, por exemplo: horário, numa empresa você tem que ter hora para entrar e para sair, a mesma coisa na escola, os trabalhos escolares, são como se fossem os deveres do dia-a-dia da empresa, você tem que fazer aquilo, não adianta, você aprende que não dá para dizer não vou fazer porque eu não quero, por que não sei, pois é aí que começa o seu, digamos a estrutura para o seu trabalho. A gente produz a nossa carreira, que é onde você se identifica com as matérias da escola, uma pessoa pode adorar química e a outra não, se ela adora matemática, pode trabalhar com administração, ou seja, cada pessoa vai se identificando na escola.” (Sujeito 15, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo masculino).

“Considero muito importante porque o adolescente parado só cria confusão, então se ele estiver trabalhando ele está ocupado com alguma coisa e procura melhorar de vida.” (Sujeito 27, 1 ano e 4 meses de experiência, sexo masculino).

Nessa subclasse também é visível a representação do adolescente de que com o trabalho ele está adquirindo experiência e se tornando uma pessoa mais responsável, diferente daquela criança de antes. Observa-se a representação de que criança é irresponsável e o adulto não, outra representação importante está relacionada ao fato de que com o trabalho ele adquire responsabilidade.

Jodelet (2002) nos destaca que os indivíduos elaboram representações de acordo com um conjunto de conceitos pré-existentes, o que pode ser observado quando o adolescente representa e associa o trabalho à responsabilidade e conquista de independência, passados pela sociedade.

O trabalho também surge para o adolescente relacionado a ganhar dinheiro, característica e idéia típica do capitalismo, como podemos observar em Braverman

(1987); de acordo com a presente pesquisa, várias dessas famílias têm a renda do adolescente como fundamental para a sua sobrevivência, assim, prevalece a visão do trabalho como muito mais do que o salário, talvez até como algo que vá lhes levar à salvação como era pregado na idade média.

“Também, ganhar dinheiro, só que o mais importante do trabalho é a responsabilidade que você adquire, a independência que você ganha.” (Sujeito 2, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“Também é ganhar dinheiro, mas eu acho que trabalhar, significa quatro coisas: ganhar dinheiro ganhar experiência para sua vida, responsabilidade e dedicação.” (Sujeito 26, 6 meses de experiência, sexo masculino).

Outra contribuição importante presente nessa subclasse é a preocupação que o adolescente tem de fazer alguma contribuição social, ajudar alguém mais carente do que ele.

“É muito importante porque você está trabalhando, você está fazendo alguma coisa, não está à toa, é uma coisa boa para você mesmo. A gente trabalhando pode ajudar as pessoas que a gente quer, sem depender dos outros e você está fazendo alguma coisa, você não está livre, você está ocupando o seu tempo.” (Sujeito 28, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Tem pessoas que trabalham muito para comprar um prato de comida todo dia, muitas vezes o dinheiro que você ganha nem para você vai, vai para pagar um medicamento de um familiar que está muito doente, isso infelizmente acontece.” (Sujeito 6, 1 mês de experiência, sexo masculino).

### ✓ **Autonomia**

Nesta subclasse observa-se, a preocupação com o desenvolvimento profissional, quais são os ganhos que ele tem para seu currículo e em se preparar para a competitividade da vida profissional, tais representações sociais se ancoram nas

vantagens que essa experiência profissional, tão precoce, pode trazer para a sua vida. O trabalho é simbolizado ainda como uma oportunidade, que demanda esforço, mas ao mesmo tempo é uma coisa prazerosa e com um sentido positivo, o oposto do trabalho por obrigação, escravo.

“O trabalho para mim é uma oportunidade de pegar experiência e aprender coisas novas, importantes para o meu currículo. É muito importante que tenham instituições como essa que se preocupam com os jovens porque sem essa ajuda ninguém vai dar oportunidade para a gente.” (Sujeito 29, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo feminino).

“Eu considero importante porque no futuro você vai precisar pôr no currículo, eu trabalhei em tal lugar e por isso eu acho importante o adolescente trabalhar, mas não deve ser um trabalho escravo, sem horário para sair.” (Sujeito 24, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Luta, garra, sem experiência a gente não vai para frente, o que é essencial para a nossa vida.” (Sujeito 20, 3 meses de experiência, sexo feminino).

Nessa subclasse, além da experiência profissional, o discurso destaca também a preocupação do adolescente em usar o seu salário para comprar roupas, tênis, celular e pagar suas saídas, o consumo de bens que os pais não podem lhes proporcionar, além de contribuir para pagar as contas e comprar comida em casa, ou seja, uma preocupação em se prover e também em prover as outras pessoas que fazem parte da sua família, o que muitas vezes o(a) responsável pela casa não pode fazer.

Observa-se a presença da influência do consumismo capitalista, onde conforme destacado por Ribeiro (2004), o homem é valorizado a partir do seu lugar de proprietário e consumidor, ou seja, homem e mercadoria se identificam e esse passa

a ser o eixo norteador da representação que o homem elabora de si mesmo e dos outros à sua volta.

Dessa forma, a sociedade de consumo impõe que tudo gire em torno dela, especialmente o trabalho e, considerando a centralidade do trabalho na vida das pessoas e como este perpassa as expectativas, as necessidades, a subjetividade e a identidade social do trabalhador, vem se delineando um panorama de construção de valores que não ficam restritos ao espaço organizacional, mas estão balizando a configuração das relações sociais na contemporaneidade, ou seja, é preciso consumir para ser alguém.

“Eu trabalho para ter dinheiro, para ajudar minha mãe, começar cedo e ir pegando experiência. Você tem que começar cedo, quanto mais cedo você começa mais experiência você pega para quando você ficar maior, é importante também para ter seu dinheiro para comprar suas roupas, para pagar suas baladas, é isso aí.” (Sujeito 2, 6 meses de experiência, sexo masculino).

Destacam-se representações que categorizam esses adolescentes em um grupo de pertença, onde é comum o uso de expressões como “prover”, “começar cedo”, “pegar experiência”, o que em nenhum momento é garantia de que eles vão ter um futuro melhor, mas que no imaginário deles aparece como uma alternativa importante e como possibilidade de ascensão.

Vala (2004) nos pontua o processo de categorização social que se refere à percepção e organização do meio ambiente em classes de objetos, acontecimentos e grupos de pessoas. É nessa relação entre categorização social e identidade social, ou identificação com grupos sociais que o autor define a identidade social como o reconhecimento de pertencimento a certos grupos ou categorias sociais,



reconhecimento esse acompanhado de várias significações, dentre elas, emocionais.

A oportunidade de ajudar financeiramente em casa, pagar despesas com alimentação, moradia, água, luz e também suas próprias despesas, demonstra uma inversão de papéis, onde o adolescente, assume responsabilidades que legalmente deveriam ser destinadas aos pais. Na verdade essa condição de jovem trabalhador só reforça a condição social precária à qual o adolescente está destinado. A oportunidade de ter um futuro diferente do qual ele está destinado: um sub-emprego e uma formação educacional precária; deveria começar pela base da sua formação. Não é justo oferecer trabalho a esse jovem, como se ele tivesse recebendo um grande prêmio pelo qual deveria ser muito agradecido, porque na verdade esse não é o momento de trabalhar e sim de estudar, como o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) apregoa. É interessante observar que para nenhum dos entrevistados essa responsabilidade financeira precoce, aparece como motivo de revolta, muito pelo contrário, esse compromisso é visto pelos adolescentes como motivo de orgulho, como se contribuindo dessa forma eles estivessem se sentindo mais úteis.

“É um meio de passar o tempo fazendo alguma coisa, ganhar dinheiro, de me sentir útil, estou ajudando as pessoas e ganhando com isso também.” (Sujeito 8, 1 ano e 5 meses de experiência, sexo feminino).

“Eu trabalho porque eu quero ser independente, porque eu preciso fazer alguma coisa, eu preciso, não posso ficar à toa preciso ter um objetivo , porque eu quero dar a minha parcela de contribuição.” (Sujeito 6, 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Para ter a minha independência financeira e ajudar a minha mãe a sustentar os meus irmãos.” (Sujeito 29, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo feminino).

“É importante porque eu preciso também, para ajudar um pouco a minha família. Sempre no começo do mês eu dou alguma coisa para minha mãe, porque em casa é assim, todo mundo trabalha, e para não ficar pesado só para minha mãe e para meu pai, cada irmão dá uma certa quantia para minha mãe, todo mundo dá, quanto quer, quanto pode.” (Sujeito 11, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“É muito, porque minha mãe às vezes não tem como comprar o que a gente quer, ela pode até comprar, mas, não tem como pagar, por isso eu pensei em arrumar um trabalho. Porque toda vez que eu falava com o meu avô era sobre isso, arrumar um trabalho. Quando eu queria que minha mãe comprasse as coisas, não dava, não tinha dinheiro, o dinheiro nunca sobrava, é por isso que eu trabalho.” (Sujeito 12, 1 ano e 10 meses de experiência, sexo masculino).

O adolescente também valoriza a oportunidade de ser mais independente e se sente mais livre para sair porque ele não depende do dinheiro do pai ou da mãe. Antes, quando os pais não queriam que ele saísse, simplesmente não davam o dinheiro, ou às vezes não tinham mesmo, essa era uma forma de controlá-lo, agora isso não é mais empecilho pois ele é “independente”, conforme ele mesmo gosta de se denominar.

Observa-se que essa representação social da liberdade conquistada por meio do salário e do trabalho, vai de encontro ao que a lei diz sobre a maioridade, na verdade, ninguém se torna maior de idade por ser empregado e sim ao completar a idade de 18 anos.

A seguir, alguns exemplos de como essa questão é tratada em algumas entrevistas:

“É bastante, porque eu dependo dele também. Como quando você quer sair com os amigos, se você tem seu dinheiro, você pode ir e não fica pedindo para a mãe; antes, às vezes eu não podia ir mas agora eu vou, tenho meu dinheiro e também a ajudo, não faço mais que a minha obrigação. É legal porque às vezes quando eu e meus amigos queríamos sair e não tínhamos o dinheiro, eles me

ajudavam, e agora se ela deixar eu saio e os ajudo.” (Sujeito 13, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Trabalho porque eu preciso, trabalho também para conseguir sair um pouco de casa, da escola.” (Sujeito 5, 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Trabalho é uma maneira de você se tornar independente, poder viver a sua vida sem ficar dependendo de ninguém, o trabalho é fundamental para você construir uma família sem passar por dificuldade, é importante você trabalhar e garantir o seu dinheiro.” (Sujeito 30, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“O trabalho é muito importante, algo que é necessário para todo mundo, não só por causa de dinheiro, mas também porque você aprende muita coisa, como se fosse uma escola da vida, você sai um pouco das asas da sua mãe e se torna mais independente.” (Sujeito 26, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“Também, trabalho também é para não ficar parado, trabalhando pelo menos eu estou tendo dinheiro e não estou roubando, não estou matando ninguém, pelo menos estou trabalhando, tendo meu próprio dinheiro com meu próprio suor.” (Sujeito 19, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Todo adolescente quer ter o seu dinheiro, quer sair com os amigos, quer comprar suas coisas, enfim, necessita de dinheiro e se ele não trabalhar pode ir para o caminho errado. Eu tenho muito amigo que vende drogas para conseguir dinheiro, traz coisas roubadas para vender, mas se você está trabalhando você não precisa disso.” (Sujeito 26, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“Para ter condições de poder sair sem depender dos meus pais, para ter a minha independência.” (Sujeito 27, 1 ano e 4 meses de experiência, sexo masculino).

Nas duas subclasses, Relevância Social e Autonomia, aparece bastante marcante o sentido de adquirir experiência, atribuída por si próprio ou pelos outros com os quais ele se relaciona, na medida em que o adolescente apesar de jovem já é cobrado como um profissional e tem que assumir responsabilidades no trabalho.

Observa-se que as Representações Sociais relacionadas a Relevância Social e Autonomia estão interligadas ao processo de adultização mencionado anteriormente, onde o trabalho é simbolizado como uma forma de sobrevivência sob a responsabilidade desse jovem que sequer pode errar, pois agora é um profissional. Percebe-se que há uma busca de tornar familiar algo novo, novas experiências e cobranças nas quais ele precisa obter sucesso.

“O trabalho trouxe muita coisa para a minha vida, trouxe muita obediência, acho que o trabalho é a melhor coisa na vida, porque se não trabalhar você não consegue sobreviver. Trouxe educação e além de tudo, você tem que saber lidar com as pessoas, tem que ter muita experiência no trabalho, também para não faltar nada, porque se cometer um erro, um vacilo, é capaz de você ser mandado embora.” (Sujeito 12, 1 ano e 10 meses de experiência, sexo masculino).

#### ✓ **Aprendizagem / Conhecimento**

Nessa subclasse destaca-se a valorização e o entendimento do quanto o adolescente está aprendendo com essa experiência e o quanto isso é importante para ele se inserir no mercado de trabalho. A importância dessa aprendizagem aparece relacionada não só ao crescimento profissional e a um diferencial para o mercado de trabalho, mas principalmente ao ganho pessoal e à valorização e auto-estima.

“Trabalhar para mim é aprender, é se motivar para cada vez chegar a algum lugar, como no supermercado, eu pensei que eu ia entrar como empacotador e sair como empacotador, já fiz muita amizade agora eu vi que eu conquistei um espaço, todo mundo gosta de mim. Trabalhar é uma forma de produzir mais e o que eu estou aprendendo eu posso ensinar para os meus irmãos e para a minha mãe que é analfabeta, eu aprendendo posso ir para a frente, tanto faz em qualquer lugar, no trabalho ou em um curso.” (Sujeito 1, 16 meses de experiência, sexo masculino).

“É uma forma de produzir o meu futuro porque a gente para começar, vem desde criança, estudando para poder aprender e chegar no futuro sabendo as coisas, aí a gente já está pronto para participar.” (Sujeito 5, 1 mês de experiência, sexo masculino).

“O estudo é a porta para o mercado de trabalho, ele torna a pessoa decente e você tem a chance de ser contratado para uma firma com ele você não é enganado porque tem o conhecimento.” (Sujeito 4, 9 meses de experiência, sexo masculino).

No discurso também ficam evidenciados dois grupos: um que valoriza o aprendizado e o estudo de uma forma geral e outro que valoriza a aprendizagem adquirida no trabalho sob a adquirida na escola. Destaca-se também a aprendizagem que vem da instituição de ensino e de outros cursos que ele tenha oportunidade de fazer agora que está trabalhando.

Com relação ao estudo compõe o quadro de representações a idéia de se chegar a algum lugar melhor no futuro, de se tornar uma pessoa decente, experta e com conhecimento, difícil de se enganar. Em contrapartida ter só o estudo não é suficiente para se entrar no mercado de trabalho. É interessante destacar que o estudo apesar de ser valorizado não aparece representado como trabalho intelectual, trabalho é trabalho e estudo é estudo.

“É que nem aqui, eles abrem as portas para a gente, oferecem cursos, tecnologia, essas coisas, e por meio desses cursos a gente poderia estar entrando no mercado de trabalho. Então já tem um conjunto, estudo e trabalho. O aprendizado e o futuro. A gente está produzindo conhecimento, capacidade.” (Sujeito 10, 12 meses de experiência, sexo masculino).

Outra evidência presente no discurso é a consciência de que como ele não tem experiência profissional, é por meio do estudo e do conhecimento adquirido na

escola e em cursos que ele poderá ter um diferencial no processo seletivo para concorrer a um trabalho, há uma relação entre aprendizagem e experiência.

“É muito importante, todo mundo fala isso, e principalmente para a gente que não tem experiência nenhuma no currículo e não sabe fazer nada, a única coisa que a gente tem é o estudo.” (Sujeito 29, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo feminino).

Nota-se a seguinte relação entre essas três subclasses: a **responsabilidade** que é atribuída ao adolescente, independente da sua maturidade ou não, faz com que ele adquira **experiência** e conseqüentemente que ele desenvolva um processo de **aprendizagem e conhecimento**. O processo de aprendizagem ocorre de forma invertida.

Processo vivenciado pelos adolescentes:

**Responsabilidade → Experiência → Aprendizagem**

O processo de aprendizagem normal seria o adolescente **aprender** para depois adquirir **experiência** e por fim ele se preparar para assumir **responsabilidades** e tomar decisões, mas não é isso o que ocorre com o adolescente inserido no mercado de trabalho.

Processo normal de aprendizagem:

**Aprendizagem → Experiência → Responsabilidade**

### ✓ **Conquistas / Reconhecimento**

Nessa subclasse o adolescente destaca o quanto o trabalho contribui para o seu lado pessoal. Ele passa a ser mais respeitado, a ser visto e a se sentir como adulto nos três ambientes principais em que ele convive: em casa, no trabalho e na escola.

Em casa os pais ouvem mais sua opinião, que antes era apenas a opinião de uma criança e agora é a opinião de alguém que trabalha; no trabalho ele se sente como uma pessoa em quem o chefe pode confiar e passar responsabilidades importantes para a empresa; e na escola, mesmo quando ele chega atrasado, ainda assim ele é mais compreendido do que antes, pois “ele chegou atrasado porque estava trabalhando”, inclusive conforme relataram alguns adolescentes, em algumas escolas o horário noturno começa às 19:00 horas para a maioria dos alunos mas quem trabalha pode entrar até às 19:30.

“Eu acredito que sim, na vida de todo mundo, a pessoa ficar sem fazer nada não é bom, principalmente porque você trabalhando está ganhando dinheiro não só para quem precisa. Você não consegue ter nada na sua vida sem o trabalho.” (Sujeito 30, 11 meses de experiência, sexo feminino).

De acordo com a Teoria das Representações Sociais podemos observar o papel que a família desse jovem desempenha, ele precisa trabalhar para ajudá-los financeiramente, ser exemplo para os irmãos menores, demonstrar respeito pela mãe e ao mesmo tempo mostrar que ele não é um vagabundo, mas além de tudo isso que esperam dele, ele também é uma pessoa e quer ser visto como tal.

“Não só o dinheiro, eu creio que trabalhando em um serviço faz amizade, conhece pessoas novas. Esses dias meu encarregado fez

uma reunião conosco e falou que têm frios, carnes, separado da mercearia, mas essa é a melhor equipe que ele tem, há uma disputinha por causa da meta, mas a gente tem que se tratar como uma família; quer dizer, o serviço não é só o dinheiro, você também constrói uma família lá dentro, é como ele falou: se você for ver você passa a metade do seu tempo no serviço, você passa mais tempo no serviço do que em casa, se você não construir uma família no seu serviço quando você voltar na sua casa você não vai estar trabalhando, você vai estar por estar mesmo. Então o serviço não é só o dinheiro.” (Sujeito 18, 6 meses de experiência, sexo masculino).

Jodelet (2002), fala da representação social da Síndrome da Imunodeficiência Adquirida - AIDS situando-a como um evento desconhecido que gera medo; sempre que isso acontece há um esforço cognitivo do grupo para compreendê-lo e novas estratégias são criadas para diminuir esse estado de tensão e assimilar o novo ao conteúdo pré-existente. Essa mudança de *status* em casa, onde ele se sente mais valorizado talvez nem aconteça na realidade, talvez seja uma questão de se sentir mais importante e achar que os outros em casa o estão vendo assim, mas o que importa é como essa auto-percepção muda a relação dele com os seus familiares e com os grupos dos quais ele participa, como a escola por exemplo.

Conforme nos recorda Moscovici (1978), temos que encarar a representação social tanto na medida em que ela possui um contexto psicológico como na medida em que é própria de nossa sociedade e de nossa cultura. Dessa forma, vemos o adolescente atribuir um valor pessoal ao trabalho, de acordo com sua própria leitura do que o trabalho representa para ele, mas esse adolescente também é influenciado pelos valores que lhe são passados pela família e pela sociedade.



Outro ganho importante para os adolescentes são as amizades que surgem quando ele começa a se relacionar com os colegas de trabalho e desenvolver vínculos, assim, outras pessoas são inseridas no seu círculo de convivência.

“O trabalho traz experiência, a gente também pode fazer bastante amizade, sem contar que é bom.” (Sujeito 28, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Traz dinheiro, traz novas pessoas, novos amigos, e é bom para você aprender a se relacionar e aprender as coisas do trabalho.” (Sujeito 3, 1 mês de experiência, sexo masculino).

A seguir seguem alguns relatos de como as coisas mudaram em casa, onde ele agora pode contribuir financeiramente e não se sente mais criança.

“Traz um monte de coisas, você se sente útil, digno, feliz e além de tudo, você é mais respeitado pelas pessoas, por exemplo pela mãe.” (Sujeito 8, 1 ano e 5 meses de experiência, sexo feminino).

“Traz a sensação de bem estar quando a gente não está parado em casa, só vendo televisão e jogando videogame, porque estando em casa, os nossos pais acham que a gente é vagabundo, que não quer nada, vivem xingando, dizendo que você só quer comer. Agora trabalhando é diferente.” (Sujeito 27, 1 ano e 4 meses de experiência, sexo masculino).

“O trabalho para mim representa uma chance de eu ser uma pessoa, e o ganho é o maior elogio, eu estou trabalhando bem; ser bem falado, representa uma chance, um motivo para eu não ficar na rua.” (Sujeito 4, 9 meses de experiência, sexo masculino).

“Minha vida mudou um pouco, antes quando eu não estava trabalhando eu só ficava em casa, dormia até tarde, agora que eu tenho emprego, eu tenho meu dinheiro, não tenho mais tempo de ficar dormindo até tarde.” (Sujeito 19, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

### **Conclusão da Classe 1:**

A figura 16 faz uma síntese de como o adolescente se vê e percebe a sua vida profissional.

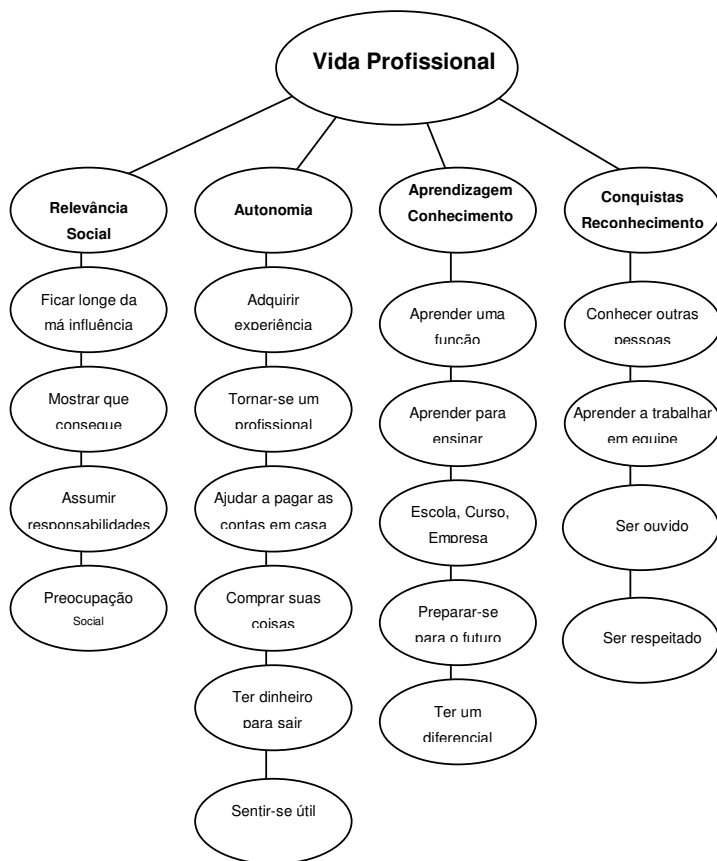


Figura 16 – Conclusão da Classe 1

Um dos pontos principais quando se vai analisar o discurso de entrevistas em relação a teoria da representações sociais, conforme nos descreve Moscovici (1978), é que nem tudo que surge no discurso são representações sociais.

Nessa classe surgem fatos que fazem parte da realidade profissional do adolescente, mas que não podem ser considerados representações sociais, como por exemplo assumir responsabilidades, adquirir experiência profissional para o currículo, tornar-se um profissional e aprender uma função, esses tópicos não se tratam de representações sociais pois a medida que você trabalha, conseqüentemente já os adquire, o que não significa uma releitura da realidade.

De acordo com a análise do ALCESTE, uma informação importante sobre a classe 1 que a caracteriza são os dados sociodemográficos. Antes de mais nada é importante frisar que esses dados não determinam essa classe mas o discurso dos adolescentes aproxima-se da classe. Destaca-se que há uma grande frequência na classe 1 de adolescentes que estão cursando o 3º ano, são do sexo feminino, recebem meio salário mínimo e possuem mais duas pessoas que trabalham em casa.

O que pode ser ilustrado com dados do Seade – Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (2007) que apontam que têm ocorrido mudanças significativas na inserção no mercado de trabalho entre os gêneros feminino e masculino, como o próprio aumento da escolaridade entre as mulheres, como fator de diferenciação da sua inserção no mercado de trabalho. Em 2006, diminuíram as taxas de participação de analfabetas e com ensino fundamental incompleto e houve aumento para as mulheres com maior escolaridade.

O Seade (2007) destaca ainda que mesmo com a conquista de mais espaço no mercado de trabalho nas últimas décadas, as mulheres continuam sistematicamente pior remuneradas do que os homens. Assim, além do surgimento de novos dilemas e desafios que as mulheres possam enfrentar na transposição e convivência de responsabilidades domésticas associadas à atividade produtiva, essa disparidade de remuneração não só reproduz os estereótipos de gênero impregnados nas práticas sociais, como também revela-se uma das realidades mais resistentes às mudanças no mundo do trabalho. A seguir podemos observar os rendimentos de trabalhadores e trabalhadoras da região metropolitana de São Paulo nos anos de 2004 a 2006:

**Tabela 1: Rendimento Médio por Hora dos Homens Ocupados no Trabalho Principal**

Em reais de novembro de 2006

Posição na Ocupação	2004	2005	2006	Varição 2006/2005 (%)
<b>TOTAL</b>	<b>6,52</b>	<b>6,57</b>	<b>6,70</b>	2,0
Assalariados Total	6,45	6,55	6,50	-0,9
Assalariados do Setor Privado	5,98	6,10	6,17	1,1
Com Carteira Assinada	<b>6,56</b>	<b>6,65</b>	<b>6,67</b>	0,3
Sem Carteira Assinada	4,21	4,35	4,50	3,6
Assalariados do Setor Público	10,88	11,09	11,27	1,6
Autônomos	4,60	4,77	4,87	2,2
Empregadores	14,29	13,14	13,39	1,9
Empregados Domésticos	(1)	(1)	(1)	-
Demais	(1)	(1)	(1)	-

**Fonte:** SEP. Convênio Seade–Dieese. Pesquisa de Emprego e Desemprego – PED.

(1) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria.

**Tabela 2: Rendimento Médio por Hora das Mulheres Ocupadas no Trabalho Principal**

Em reais de novembro de 2006

Posição na Ocupação	2004	2005	2006	Varição 2006/2005 (%)
<b>TOTAL</b>	<b>5,08</b>	<b>4,97</b>	<b>5,21</b>	4,7
Assalariadas Total	5,99	5,92	6,06	2,4
Assalariadas do Setor Privado	5,11	5,24	5,33	1,7
Com Carteira Assinada	<b>5,77</b>	<b>5,63</b>	<b>5,75</b>	2,2
Sem Carteira Assinada	3,35	3,76	3,73	-0,7
Assalariadas do Setor Público	9,77	9,52	9,81	3,0
Autônomas Total	3,13	3,22	3,15	-2,1
Empregadoras	10,14	9,01	(3)	-
Empregadas Domésticas	2,43	2,51	2,67	6,5
Mensalista	2,27	2,36	2,50	5,9
Diarista	3,60	3,44	3,56	3,4
Demais	(2)	(2)	(2)	-

**Fonte:** SEP. Convênio Seade–Dieese. Pesquisa de Emprego e Desemprego – PED. (1) Inclusive as assalariadas que não informaram o segmento em que trabalhavam. (2) A amostra não comporta a desagregação para esta categoria.

Na classe 1 o que é passível de representação social é a visão que eles têm do trabalho como um meio que os proporciona ficar distantes da má influência das ruas, é o “estar ocupado” que para os jovens da classe média e alta significa fazer cursos, academias e outras atividades que exigem um investimento financeiro; enquanto que, para essa classe menos favorecida uma das possibilidades para se manter ocupado é trabalhar.

Nesse sentido, observa-se que a representação de casa e rua se aproxima das definições propostas por Da Matta (1991), que considera as duas categorias sociológicas, conceitos que tentam dar conta do que uma sociedade pensa, institui em seu código de valores e constitui seu sistema de ação. Para o autor a rua é vista como um espaço movimentado, propício às desgraças e roubos, portanto, um local perigoso onde vivem os malandros, os meliantes, os pilantras e os marginais em geral – ainda que esses mesmos indivíduos em casa possam ser decentes e até pais de família; em contrapartida a casa está associada ao aconchego e proteção, é o ambiente privado, do sentimento, do afeto da família e do que é pessoal.

Devemos tratar do processo de emergência das representações sociais, uma vez que na medida em que esse grupo de adolescentes têm acesso à nova realidade de começar a trabalhar ele precisa se posicionar diante de situações novas e passa a vivenciar conquistas com as quais ele ainda não sabe como lidar, ou seja, eles são apresentados a uma vivência para a qual eles não têm conhecimentos suficientes para explicar e essa insuficiência gera incerteza e caracteriza a dispersão da informação.

Observamos a seguir uma focalização em alguns aspectos que ameaçam o desinteresse por outros e que colocam esse jovem trabalhador em estado de alerta, como por exemplo o fato dele se prender mais aos aspectos psicológicos relacionados ao trabalho, como auto-valorização e o fato dele se sentir mais respeitado e útil, em detrimento de outros aspectos que estão relacionados ao trabalho como as leis e os direitos dele como trabalhador.

Como terceiro aspecto vemos esse adolescente buscar referência em algo já vivenciado como forma de buscar algo que lhe dê conforto, é a pressão a inferência. Dessa forma, vemos o adolescente se basear na experiência profissional de seu responsável para elaborar representações sociais e se posicionar diante de sua própria experiência. Pergunta-se: será que esse adolescente realmente é mais respeitado em casa por estar inserido no mercado de trabalho? Será que o mercado de trabalho respeita esse adolescente e entende que ele também é um estudante e está em formação? Infelizmente o que se observa é o adolescente desempenhando atividades repetitivas, ocupando o lugar de um trabalhador, ganhando menos. As atividades não são muito produtivas e muito menos relacionadas à aprendizagem, elas lhe trazem alguma remuneração, mas que não é nenhuma garantia de que ele aprenda uma profissão e muito menos, que ele se mantenha longe das drogas e do roubo.

De acordo com as representações elaboradas, o trabalho é simbolizado por esses jovens como uma oportunidade, para mostrar para os outros que eles conseguem passar por essa fase da vida e morar onde moram, muitas vezes em bairros carentes, sem se envolver com pessoas que poderiam estragar-lhes o futuro,

peças que às vezes podem ser outros adolescentes, um primo ou até um irmão envolvido com drogas; dessa forma, resistindo a tudo isso, eles provam para seus pais e amigos que são capazes, e principalmente servem de exemplo para seus irmãos mais novos.

Assim, o trabalho aparece com o sentido de uma segunda opção, por meio da qual eles podem fugir da sua condição social. É como se trabalhar impedisse que ele se envolvesse com atitudes ilícitas, por não ter tempo ocioso, mas principalmente por estar ocupado. Nesse sentido, o trabalho é visto como mais valorizado que o estudo, pois apenas ser estudante não impede que o adolescente tenha tempo para se envolver com coisas erradas.

É importante observar que o fato de ter dinheiro para pagar suas despesas e também algumas despesas da família e a construção que esses adolescentes elaboram com relação ao que isso representa para eles; ou seja, o trabalho é identificado com a liberdade econômica e o acesso ao mercado de consumo. Também se destaca um sentimento diferenciado por meio do qual o adolescente passa a se sentir mais útil, importante e valorizado. Dessa forma observa-se um ganho concreto do trabalho que surge com o sentido de atribuir poder e *status* a esse adolescente, poder de complementar o orçamento familiar, de participar do mercado de consumo e o *status* de adulto.

Outro conceito importante em construção é a importância da aprendizagem que se dá no ambiente de trabalho, onde aparecem representações do aprender para se ter

um diferencial, mas também aprender para ensinar aos outros em casa, como os irmãos mais novos e até aos pais que muitas vezes estão desempregados.

Essa classe nos mostra o sentido que o adolescente atribui quando faz a leitura da importância da amizade. Essa pode ser com pessoas mais velhas e mais experientes profissionalmente, com os clientes de classe social mais elevada que a dele ou ainda com os próprios colegas adolescentes que também estão trabalhando com eles e podem compartilhar as dificuldades enfrentadas no ambiente de trabalho, caracterizando assim os novos grupos de pertencimento e de referência com os quais eles criam vínculos.

Conforme nos pontua Vala (2004) os grupos constituem realidades concretas face às quais os indivíduos têm a possibilidade de definir modos de estar, cujo sentido é delimitado pelas fronteiras espaciais e temporais um contexto intergrupar específico e essa inserção em novos grupos também é uma novidade para esse jovem aprender a lidar.

Zavalloni (apud VALA, 2004) contribui ressaltando a importância de se reconhecer a ligação entre o psicológico e o sociológico que o conceito de identidade estabelece, e que esse não é único na representação que os indivíduos fazem dos seus papéis, o autor destaca que a representação social sobre os grupos de pertencimento e suas contribuições sociais também contribuem para a percepção do eu, conforme acontece com nosso grupo de adolescentes.



**Classe 2: Trabalho, lazer e família**

Faz-se importante lembrar que o conteúdo selecionado pelo ALCESTE para a classe 2 foi obtido por meio da apresentação das figuras recortadas de jornais e revistas. Nessas figuras se destacam os seguintes temas: trabalho em uma montadora de automóveis; trabalho informal como feirante; estudantes realizando uma prova; trabalho no campo; um pai, uma mãe e dois filhos se divertindo; trabalho de encaixotamento, em uma fábrica; jogadores de futebol e pessoas assistindo a uma aula.

Essas figuras eram apresentadas aos adolescentes ao final da entrevista e eles tinham que descrever o que a figura representava para eles.

Nessa classe podemos observar como o adolescente se vê diante do trabalho, do lazer e da família, foram elaboradas quanto subclasses que são: Família / Filhos, Estudo, Trabalho formal e Trabalho informal. A figura 17 retoma os principais temas apontados pelos adolescentes.

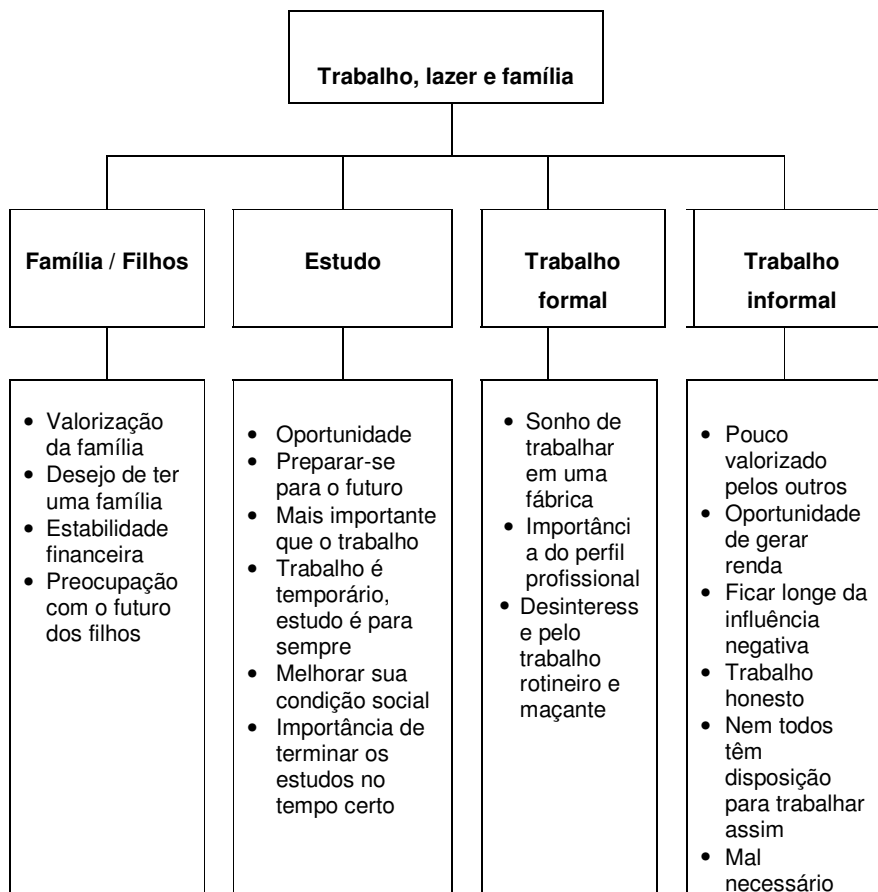


Figura 17: Classe 2

### ✓ **Família / Filhos**

Nessa subclasse o adolescente demonstra o quanto valoriza a presença da família perto dos filhos, que aparece simbolizada por palavras como “base”, “essencial”, “tudo”. Surge a preocupação com a afetividade que pode ser constatada por meio das palavras: “atenção”, “carinho”, “amor”, “preocupação”, “alegria”, “união”, “essencial” que estão bastante presentes nos discursos dos adolescentes, conforme se pode observar a seguir:

“Uma família em um momento de lazer, a gente fala muito do trabalho, mas eu acho que a família é a base de tudo, sem ela você não é ninguém, se você não tem uma família como você vai saber que você tem obrigação de estudar, de ir a escola, fazer as coisas

certas. Eu acho que a família é essencial, principalmente em momentos assim, nós também temos que ter um momento de lazer com a família porque se não fica uma família muito reservada, pode até fazer mal.” (Sujeito 30, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Aqui é uma família, a família é tudo, se você está com um problema é a família que vem em primeiro lugar para você pedir um conselho.” (Sujeito 7, 10 meses de experiência, sexo masculino).

A felicidade da família aparece relacionada as férias, passar o dia juntos, ter dinheiro e lazer. Os discursos dos adolescentes declaram como é importante o convívio e a recreação entre um filho e seus pais, apesar de muitos relatarem não ter essa possibilidade na sua própria família por causa da correria do dia a dia e da dificuldade de conciliar trabalho e estudo, ou mesmo não possuir uma família nuclear tradicional.

“Aqui é uma família se divertindo, como todos que começam a trabalhar têm preocupação; ansiedade você também tem que ter sua hora para se divertir, sair com os amigos, o pai poder passar o dia brincando com a sua família com alegria. É um momento só de felicidade para todos,. É muito importante o pai e a mãe darem atenção, carinho e amor para os filhos porque o dinheiro não compra tudo e se a criança não tem amor dos pais, quando ele crescer, não vai ter vontade de viver e tudo vai ser ruim para ele. É onde eles vão gostar de estudar, vão trabalhar e vão se basear mais nos pais. Se os pais forem bons, eles vão ser pessoas boas, é uma educação preocupada com a infância, com dentro de casa.” (Sujeito 28, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Aqui eu vejo um homem brincando com seus filhos, eu acho legal, são poucos os pais que fazem isso com seus filhos mais eu acho legal sim, passar o dia com os filhos, uma família unida.” (Sujeito 13, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

Apesar da família não ser uma realidade nova à qual o adolescente está sendo apresentado, o ato de representar, conforme nos pontua Leme (1995), não deve ser encarado como um processo passivo, reflexo da consciência de um objeto ou conjunto de idéias, mas como um processo ativo, uma reconstrução do dado em um

contexto de valores, reações, regras e associações. As representações que o adolescente elabora sobre a família não se tratam de meras opiniões, atitudes, mas de “teorias” internalizadas que servem para organizar a realidade, o que pode ser constatado por exemplo com a preocupação com a situação financeira da família e com o futuro. Um exemplo desse fato pode ser ilustrado quando o adolescente elabora representações sociais de que esse momento de lazer do pai com os filhos só é possível graças a uma certa estabilidade financeira, alcançada pelo pai.

“Aqui eu vejo uma família no momento de lazer, podem ser umas férias que você consegue trabalhando, ter uma família feliz e ter dinheiro para levar a família para algum lugar.” (Sujeito 6, 1 mês de experiência, sexo masculino).

Por outro lado, essa subclasse também destaca certa preocupação dos pais para com o futuro dos filhos.

“Uma família muito alegre e unida, acho que o pai e a mãe estão pensando no futuro dos filhos, seu crescimento, pensando assim, talvez possa pensar no futuro, quando eles forem começar a trabalhar, estudar.” (Sujeito 12, 1 ano e 10 meses de experiência, sexo masculino).

### ✓ **Estudo**

Nessa subclasse é marcante a consciência dos adolescentes do quanto o estudo é importante hoje em dia, mesmo aqueles adolescentes que não gostam muito de estudar, ou que já repetiram de ano, demonstram ter essa consciência. Para o grupo o estudo não significa apenas uma forma de adquirir conhecimentos, mas o estudo, principalmente o universitário, representa a possibilidade de ascensão social, como se por meio dos estudos eles tivessem garantias de conseguir um bom trabalho.

Segundo Moscovici (1978), um objeto pode se caracterizar como objeto de representação social, sempre que possui um significado para o grupo, e, no caso o estudo está simboliza principalmente a ascensão social.

Verificam-se os processos de objetivação e ancoragem; onde a objetivação busca dar um sentido concreto ao estudo, traduzindo sua importância e garantindo a ascensão profissional, como se fosse um processo natural e o processo de ancoragem se caracteriza pela busca de explicações que justificam o investimento no estudo e o papel do mesmo diante do trabalho e da competitividade no mercado de trabalho.

“O estudo é uma das coisas mais importantes, eu não sou daquelas de tirar notas maravilhosas, mas eu nunca repeti de ano, eu me esforço quando é preciso, é uma coisa essencial da minha vida, se no futuro eu quiser fazer uma faculdade, eu preciso do estudo.” (Sujeito 14, 2 meses de experiência, sexo feminino).

“O estudo é tudo, sem o estudo você não consegue nada. Hoje em dia, até para você ser lixeiro você tem que terminar o 3º ano, coisa que não precisava fazer a um tempo atrás, então ter uma faculdade, uma pós-graduação é muito importante.” (Sujeito 17, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“O estudo hoje em dia é tudo, porque sem estudo você não vai para lugar nenhum, você praticamente fica parado... estudo é oportunidade, porque para você conhecer alguma coisa você tem que estudar, para tudo mesmo.” (Sujeito 18, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“O estudo é uma coisa muito importante, pena que as escolas sejam tão fracas e os professores sejam tão desmotivados, mas a gente também tem um pouco de culpa porque a gente também bagunça muito, dá desgosto.” (Sujeito 29, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo feminino).

“O estudo é muito importante, até mais do que trabalhar, porque sem o estudo você não trabalha.” (Sujeito 22, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“É muito importante, todo mundo fala isso, e principalmente para a gente que não tem experiência nenhuma no currículo e não sabe fazer nada, a única coisa que a gente tem é o estudo.” (Sujeito 29, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo feminino).

Chamon (2006) nos destaca que ter uma opinião sobre um objeto não caracteriza uma representação e sim quando esse objeto é fonte de significados e envolve valores, crenças e a prática de um grupo, segundo esses critérios podemos caracterizar a representação social que os adolescentes têm do estudo como mais importante que o trabalho, visto que sem o primeiro não há como alcançar o segundo, o que pode ser influência do fato do adolescente trabalhar com um contrato de trabalho por tempo determinado. Destaca-se a percepção de que o trabalho pode ser temporário / passageiro, mas o estudo, aprendizado e experiência são oportunidades dele alcançar um futuro diferente.

“Acho que agora do jeito que está o mundo é o mais importante, porque às vezes você pensa em trabalhar, quer tanto trabalhar e esquece tudo. Daqui a um tempo o seu serviço não valeu de nada pode acontecer alguma coisa e você ser mandado embora, mas se você não estudar agora mais para a frente o seu estudo não vai valer nada. Você tem que estar num nível para que no futuro você tenha chance de ter alguma coisa, porque se você deixar o estudo de lado...” (Sujeito 9, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“O estudo é tudo, sem o estudo você não consegue nada e fica meio difícil arrumar serviço, estudo é a base de tudo.” (Sujeito 10, 12 meses de experiência, sexo masculino).

“Se você não estudar, você não tem emprego, o estudo é muito importante, se você não estuda, você não tem trabalho, é o primeiro de tudo.” (Sujeito 28, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Pessoas estudando, o estudo é a melhor forma para você ter um bom serviço.” (Sujeito 25, 1 mês de experiência, sexo masculino).

Apesar do estudo ser considerado mais importante que o trabalho, nessa classe, o adolescente demonstra ter consciência de que só por meio do mesmo ele poderá alcançar uma profissão, como podemos comprovar nos discursos abaixo:

“É uma preparação para o trabalho porque boa parte do que você aprende na escola você usa para o trabalho.” (Sujeito 7, 10 meses de experiência, sexo masculino).

“Muito, até mais do que trabalho, com o estudo já está difícil você ter, uma boa profissão, uma boa carreira, sem o estudo então.” (Sujeito 15, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo masculino).

Outra representação social importante no discurso do adolescente está relacionada a importância da formação contínua para que ele se mantenha no mercado de trabalho e para melhorar sua condição social.

“O estudo é fundamental, se você não estiver estudando você não vai conseguir trabalhar, você não vai conseguir acompanhar o raciocínio das outras pessoas, o desenvolvimento das outras pessoas porque sem o estudo, sem a capacitação que as professoras passam para você, sem essa aprendizagem você não vai conseguir alcançar o seu desenvolvimento mesmo naquela carreira que você quer seguir. A pessoa pode estar há 30 anos numa profissão que mesmo assim ela sempre vai ter alguma coisa para aprender.” (Sujeito 21, 1 ano e 10 meses de experiência, sexo masculino).

“É o estudo que te abre oportunidades, sem ele acho difícil você chegar a algum lugar.” (Sujeito 13, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Muito. Tem que estudar muito, porque se você não estudar fica muito difícil vencer na vida.” (Sujeito 1, 1 ano e 4 meses de experiência, sexo masculino).

“Considero também porque se não estudar não tem como você ir para a frente e ficar parado também não vai ter como, vai ter que voltar e estudar mas sem o estudo não vai ter como trabalhar ou correr atrás do trabalho.” (Sujeito 12, 1 ano e 10 meses de experiência, sexo masculino).

“Aqui eu vejo os jovens se preparando, buscando o objetivo, tendo consciência de que é necessário estudar, se esforçar um pouco e ver como é que é difícil entrar no mercado de trabalho hoje, são jovens que estão dando valor para o seu futuro.” (Sujeito 6, 1 mês de experiência, sexo masculino).

“As pessoas estudando para um dia serem alguém na vida, a gente precisa estudar muito para vencer na vida porque sem estudo você não é nada, você precisa estudar muito e se dedicar.” (Sujeito 28, 11 meses de experiência, sexo feminino).

Destaca-se também a consciência do adolescente da importância de concluir os estudos no tempo certo, pois segundo ele, quanto mais tarde, mais difícil estudar. Essa talvez seja também uma aprendizagem adquirida pelo que ele observa nos pais e irmãos mais velhos que não concluíram os estudos e não conseguem fazê-lo. Também se pode observar a consciência de que a própria adolescência é uma fase de amizade.

“Também, porque se ele não estudar na adolescência, fica como muitas pessoas que estão correndo atrás do estudo agora, mais tarde fica mais difícil, então é mais fácil ele começar na adolescência onde é o tempo certo.” (Sujeito 10, 12 meses de experiência, sexo masculino).

### ✓ Trabalho Formal

Segundo Moscovici (2003) as representações sociais são fenômenos complexos que dizem respeito ao processo pelo qual o sentido de um dado objeto é estruturado pelo sujeito em um contexto de suas relações, em um processo dinâmico de compreensão e transformação da realidade. As representações sociais não são reflexos da realidade e sim construções mentais dos objetos, inseparáveis das atividades simbólicas dos sujeitos e de sua inserção na totalidade social.



Dessa forma, vê-se o adolescente se posicionar a favor do trabalho formal baseado principalmente na influência exercida pelo seu grupo social e pela sua família.

Nessa subclasse, aparecem as impressões sobre o trabalho formal, principalmente em fábricas, o que pode ser uma influência da região do Vale do Paraíba, onde a pesquisa foi realizada. Destaca-se que nessa região de São Paulo, há a concentração de várias indústrias, principalmente montadoras de automóveis e muitos desses adolescentes têm ou tiveram familiares que trabalham nessas indústrias. Dessa forma, trabalhar em uma fábrica, apesar de não ser mais tão estável quanto na época de seus avós, ainda é visto por eles como um sonho. O sonho de ter um emprego estável em uma empresa grande, registrado em carteira e ilusoriamente garantido, uma doce ilusão que também pode ser percebida na obra de Schirato (2004), onde a autora conta a trajetória, os vínculos e a relação dos funcionários de uma empresa, bem como os sentimentos que são vivenciados por eles quando esses funcionários são demitidos e essa simbiose se rompe.

O sonho desse adolescente está relacionado com constituir uma boa carreira profissional, não só pela experiência que se adquire, mas também pela profissão que se aprende, principalmente quando não se tem uma formação de nível superior. Ainda é marcante nesses adolescentes a idéia de que primeiro se começa a trabalhar em uma fábrica grande para depois se constituir uma profissão. Esse anseio pode ser verificado nos discursos a seguir:

“Gostaria de trabalhar em uma firma, uma fábrica grande como a Embraer ou a Volkswagen, mas na área de engenharia.” (Sujeito 27, 1 ano e 4 meses de experiência, sexo masculino).

“Aqui é uma fábrica, tem os operários trabalhando nesse carro, é a manutenção, o trabalho deles. Acho que o trabalho numa fábrica é o sonho de quase todas as pessoas.” (Sujeito 10, 12 meses de experiência, sexo masculino).

“Uma fábrica de carros, eu acho que é assim, é um serviço muito bom para as pessoas porque fábrica sempre é uma responsabilidade muito grande e nela você mostra que é responsável.” (Sujeito 25, 1 mês de experiência, sexo masculino).

Assim, mesmo no início de sua vida profissional, esse adolescente já é capaz de demonstrar suas preferências por um trabalho mais dinâmico e criativo, demonstrando desinteresse pelo trabalho rotineiro, maçante e algumas ocupações que segundo ele são desvalorizadas no mercado de trabalho.

Para algumas ocupações repetitivas, como o empacotamento se destacam representações contraditórias de que esse trabalho que para ele é desvalorizado também é importante e precisa ser desempenhado por alguém, mas ele não almeja tê-lo como profissão. A representação do trabalho para esses adolescentes espelha o que eles vivenciam em casa, e se ancora em aspectos positivos e negativos, caracterizados por expressões como “sonho”, “repetitiva”, “desvalorizado” e gerador de “pouco dinheiro”, caracterizando assim um aspecto social próprio desse grupo na sua formação.

Destaca-se também o conhecimento do adolescente de que para cada função há um perfil profissional a ser exigido pelo mercado de trabalho.

“Eles estão fazendo caixas ou encaixotando alguma coisa, eles estão fazendo o trabalho deles, que é um trabalho como qualquer outro, ganhando seu dinheiro para se sustentar e viver. É um trabalho legal, você estar encaixotando, mas alguém precisa fazer isso também, todo trabalho tem sua importância, não tem como uma máquina fazer isso.” (Sujeito 28, 11 meses de experiência, sexo feminino).

“Uma fábrica também, sendo que essa é de caixas ou alguma coisa que eles vão colocar dentro das caixas, é um trabalho importante mas pouco valorizado, provavelmente eles ganham muito pouco.” (Sujeito 29, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo feminino).

“Eu vejo um monte de gente encaixotando, é um trabalho na fábrica, é um trabalho como os outros também, mas não é tão exposto quanto o feirante, cada tipo de serviço precisa de uma pessoa com um jeito diferente para fazer. Também precisa ter estudo e experiência, é difícil eles contratarem uma pessoa que não têm experiência, precisa ter responsabilidade e conhecimento também.” (Sujeito 30, 11 meses de experiência, sexo feminino).

Dessa forma, pode-se observar o quanto o retorno financeiro é importante para o adolescente trabalhador que associa a desvalorização do trabalho, principalmente a ganhar pouco, bem como quanto ele valoriza a estabilidade no trabalho.

#### ✓ **Trabalho informal**

Nessa subclasse o adolescente fala da sua impressão sobre o trabalho informal, muitos inclusive, já trabalharam sem vínculo empregatício antes, ou têm pai e/ou mãe trabalhando dessa forma. Destaca-se o reconhecimento deles pelas pessoas que têm coragem e disposição para “correr atrás” de uma geração de renda e que de alguma forma estão conseguindo sustentar sua família, ou seja, pessoas que são empreendedoras. Para esse grupo o empreendedorismo

agrega a representação social do trabalho um simbolismo da penúria de alcançar um emprego.

“Pessoas mais humildes trabalhando, vendendo frutas, é bonito, você ver que ele está precisando, tem gente que mesmo precisando não tem coragem de fazer isso.” (Sujeito 8, 1 ano e 5 meses de experiência, sexo feminino).

“Um empresário, pois ele mesmo põem o seu produto a venda e ele mesmo vende, não precisa de empregador para que ele saiba, ele sabe preço, cálculo, tudo de cabeça, sem nenhuma máquina para isso. Esse tipo de trabalho é pouco valorizado, um feirante não tem o mesmo valor que um dono de empresa só que ele tem até mais trabalho porque ele é o chefe, é o empregado e é ele que vai buscar e transportar as coisas, então eu acho que devia ser mais valorizado.” (Sujeito 15, 1 ano e 8 meses de experiência, masculino).

Outra representação importante nessa subclasse e também bastante presente na realidade desses adolescentes é o roubo, o quanto eles valorizam uma oportunidade de trabalho, mesmo que para ganhar pouco, como alternativa para não roubar.

“Aqui é um vendedor ambulante, não sei, às vezes por falta de oportunidade, não teve capacidade de entrar num lugar melhor. Bom um trabalho desse, eu posso dizer que é um trabalho honesto onde ele está ganhando seu próprio dinheiro, não está roubando, fazendo nada, só vendendo e ganhando seu dinheirinho.” (Sujeito 10, 12 meses de experiência, masculino).

“Um vendedor atendendo um cliente, é um trabalho honesto, têm as pessoas que colhem e vendem, melhor do que estar roubando.” (Sujeito 22, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“Eu vejo uma pessoa vendendo frutas na calçada, significa que com certeza essa pessoa não conseguiu algo melhor na vida, sei lá se tem estudo também, é um meio de vida, melhor do que sair por aí roubando.” (Sujeito 26, 6 meses de experiência, masculino).

Essa subclasse destaca a consciência do adolescente do quanto o trabalho sem carteira assinada pode ser ruim para o currículo e para o próprio profissional que não

está amparado pelo Instituto Nacional do Seguro Social – INSS. Destaca-se um caráter de exploração, muitos inclusive têm essa realidade em casa, com pais e irmãos que trabalham sem vínculo empregatício.

“No trabalho sem a carteira, a gente não tem o direito de reclamar, a gente não tem direitos de trabalhador. Um trabalho por exemplo como o meu que eu tenho que ficar correndo, se eu quebro um pé e não tenho carteira, não teria como reclamar e teria que trabalhar mesmo com o pé machucado.” (Sujeito 5, 1 mês de experiência, masculino).

“O trabalho sem carteira assinada é necessário para algumas pessoas porque emprego com carteira assinada hoje está difícil, mas é uma alternativa para quem não consegue, acaba sendo um mal porque você não está sendo regularizado, você acaba contribuindo de forma clandestina para a nação andar para a frente, mas de vez em quando é preciso.” (Sujeito 6, 1 mês de experiência, sexo masculino).

## Conclusão da Classe 2:

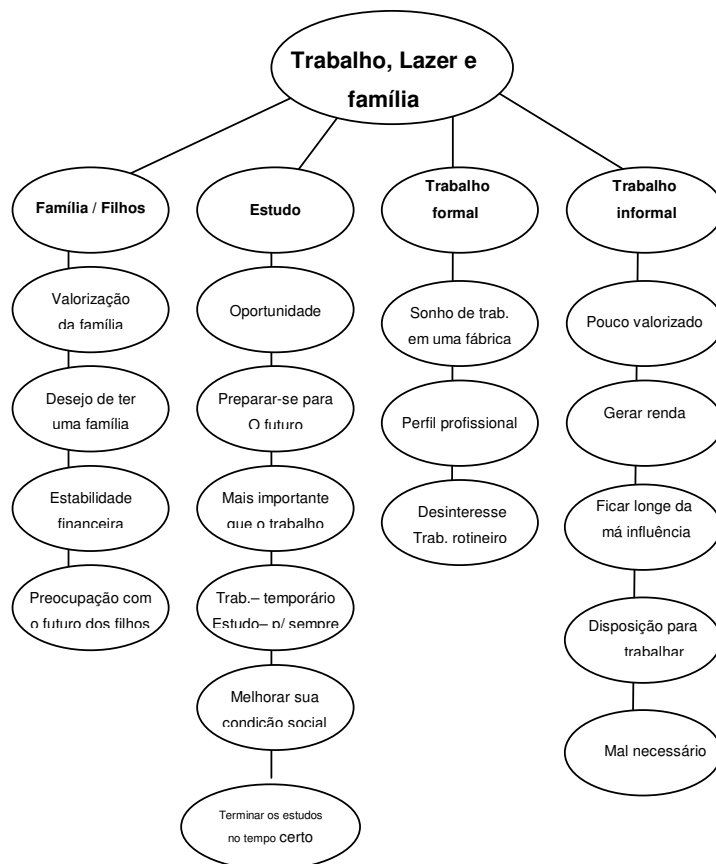


Figura 18 – Conclusão da Classe 2

Com relação a emergência das representações sociais, observamos uma dispersão da informação quando o adolescente precisa se posicionar com relação ao trabalho e ao estudo, verifica-se que o adolescente muitas vezes não sabe lidar com essa situação e inclusive, às vezes privilegia o trabalho em detrimento do estudo.

Destaca-se a focalização em alguns aspectos que ameaçam o desinteresse por outros e que colocam esse jovem trabalhador em estado de atenção, observa-se prevalecer o interesse do trabalho formal sob o informal que surge como pouco valorizado, de pouco estudo e sem direitos.

Quando o adolescente precisa se posicionar em relação ao estudo e ao trabalho formal, ele se utiliza da pressão a inferência, pois várias vezes ele não possui dados suficientes e assim busca referência em alguma experiência já vivenciada em casa, como por exemplo quando ele elabora uma representação sobre a importância do estudo baseado em um irmão mais velho que está atrasado na escola ou em seu pai que não consegue emprego por causa da baixa escolaridade. A pressão a inferência também pode ser observada quando o adolescente associa o trabalho do vendedor ambulante à baixa escolaridade e destaca que esse tipo de trabalho é melhor do que roubar; como se as duas coisas: roubar e ser ambulante estivessem no mesmo nível. Na verdade, muitos desses adolescentes tomam como referência pais, mães e irmãos mais velhos que estão trabalhando sem vínculo empregatício e simbolizam esse tipo de trabalho como um mal necessário, ou seja, é aceitável na medida em que a pessoa não tem outra opção.

A análise do ALCESTE sobre os dados sociodemográficos dessa classe, destaca principalmente o discurso de adolescentes que já terminaram o ensino médio e que possuem tempo de experiência no trabalho de 12 a 23 meses. Destaca-se que esses dados não determinam essa classe, mas mostram uma proximidade no discurso dos adolescentes.

Observamos que a realidade dessas famílias se caracteriza principalmente como com muitos filhos e com uma estrutura difícil de prover as necessidades de todos, se destaca a representação social do conceito de família como muito importante para a felicidade do indivíduo, rica ou pobre, ela deve estar presente. Em contrapartida o adolescente almeja ser capaz de planejar um bom futuro para seus filhos e ter uma boa estabilidade financeira. Dessa forma, podemos observar o quanto a vivência influi na elaboração de uma representação social, que não depende tanto da maturidade, mas principalmente da leitura que o indivíduo faz da situação que está vivenciando.

O estudo é visto com o sentido de proporcionar oportunidades, ou seja, como impulsionador e facilitador para que os adolescentes conquistem uma ascensão social.

Outra representação importante elaborada pelos adolescentes é a relação que eles estabelecem entre trabalho e estudo, onde esse se sobressai sobre aquele e apesar de valorizar o trabalho, o estudo é considerado mais importante.

Mais uma vez a realidade vivida por esse adolescente aparece como um impulsionador para que ele busque uma mudança, ou seja, o fato de ter pais e irmãos mais velhos com o estudo incompleto, e que muitas vezes por causa disso não conseguem se inserir no mercado de trabalho, faz com que ele elabore uma representação social da importância de se concluir o estudo no tempo certo e antes de constituir uma família.

Outra representação social presente é a distinção que o adolescente faz entre trabalho formal e informal, onde o primeiro é visto como um sonho que todos devem buscar. Ter um emprego de carteira assinada, principalmente em uma fábrica, representa uma grande conquista para o adolescente, enquanto que o trabalho informal, apesar de não aparecer com uma conotação negativa, tende a ser evitado, a menos que não haja outra opção. Essa representação social possui uma influência histórica da região onde esses adolescentes vivem que conforme já foi relatado, possui várias montadoras de automóveis.

Na representação social que o adolescente elabora sobre o trabalho informal é bastante marcante a idéia de que o trabalho informal é um mal necessário quando não se tem outra opção para gerar renda; ele não pontua, por exemplo, a decisão do profissional de abrir seu próprio negócio, ou de ser autônomo, como trabalho informal. O trabalho formal é associado ao vínculo empregatício que é mais valorizado que outras formas de ocupação. O trabalho informal é associado ao ganhar dinheiro sem vínculo, o que é aceitável se não há outra ocupação.



Ainda assim, há uma tendência para se buscar um emprego formal e evitar o informal, as representações sociais elaboradas do trabalho formal e informal se assemelham quando a idéia é ficar longe da má influência e do caminho errado.

### Classe 3: Projeto pessoal

A classe 3 mostra como o adolescente se vê em relação ao seu futuro, ou seja, qual é seu projeto de vida. Observa-se que o dendograma apresenta as seguintes subclasses: Estudo, Trabalho, Carreira / Profissão.

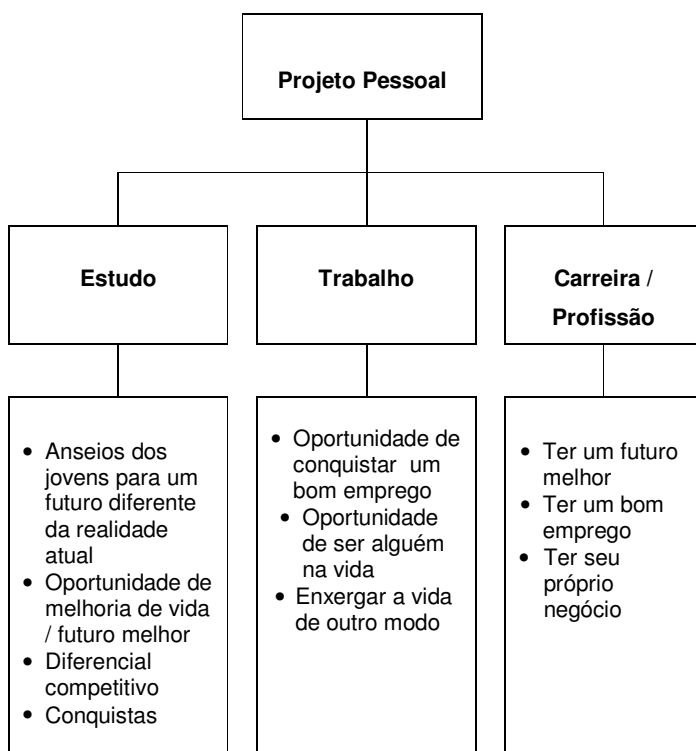


Figura 19: Classe 3

## ✓ Estudo

A produção discursiva do adolescente reflete o seu posicionamento na medida em que o estudo se coloca como o caminho para a construção de um futuro diferente. Nessa subclasse é bastante marcante a presença das expressões “Eu quero”, “Eu pretendo”, “Eu vou”, para mostrar os anseios desses jovens sonhadores e seus projetos para o futuro, principalmente diferente da realidade de vida que eles têm, conforme podemos observar nas passagens a seguir:

“Bom , o meu projeto de futuro, se Deus quiser, vai ser um futuro do jeito que eu quero, não sei se é um defeito ou uma qualidade, mas eu tenho mania de pensar muito grande, eu quero ser rico, quero ser dono de uma empresa, quero ter aquela casa, um carro chique, mas no meu futuro eu quero conquistar muita coisa, quero ter uma empresa, ser empresário, ter um cargo grande, pensar grande.” (Sujeito 26, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“Eu procuro correr atrás, eu prefiro ser objetivo e não ficar pensando muito. Eu acho que esse negócio de ver futuro não existe não, acho que é mais você correr atrás, a iniciativa mesmo. Eu gostaria de fazer uma faculdade e procurar uma coisa melhor, crescer. Você não pode se estabilizar na vida, tem até uma música que se eu não me engano é do Legião Urbana, que diz que você não pode se estabilizar com o que tem, você tem sempre que querer um pouco mais ou você chega numa época da vida que não tem objetivo.” (Sujeito 18, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“Eu luto para que seja um futuro bom, promissor porque, eu estudo, trabalho, luto para conseguir o que eu quero, eu espero um futuro realizado para mim.” (Sujeito 20, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“Por enquanto eu vejo assim, eu não vivo, eu tenho um objetivo, eu quero fazer algo que seja importante para mim no futuro, que eu possa ter uma casa para os meus filhos e que eu possa dar o que eu não tive para eles.” (Sujeito 1, 16 meses de experiência, sexo masculino).

Nessa subclasse o adolescente demonstra o quanto têm consciência da importância de estudar para conseguir ter um futuro diferente. Destaca-se a consciência de que

ele precisa estender o seu estudo além do ensino médio oferecido pela escola pública, seja em um curso técnico, em uma faculdade ou em cursos livres.

“Bom, eu sempre tive vontade de fazer uma faculdade de engenharia mecânica, não sei se vai ser possível, mas pretendo chegar lá um dia e aprender bastante.” (Sujeito 10, 12 meses de experiência, sexo masculino).

“Eu vejo o meu futuro estudando, eu já estou abrindo uma poupança para mim, juntando um dinheiro para mais para a frente fazer um curso, uma faculdade, alguma coisa desse tipo na área de Biologia. Eu vou terminar agora o 3º ano, mas, ainda tem um tempo.” (Sujeito 11, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“Eu queria prestar vestibular no final desse ano, para fazer fisioterapia, se Deus quiser eu consigo. E se eu conseguir me formar, eu pretendo abrir uma clínica pequena para exercer a profissão.” (Sujeito 17, 6 meses de experiência, sexo masculino).

“Eu me vejo fazendo vários cursos, arrumando um bom emprego e ajudando as pessoas.” (Sujeito 24, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Eu pretendo estudar, estar cada vez mais me capacitando e melhorando cada vez mais. ” (Sujeito 25, 1 mês de experiência, sexo masculino).

Essa subclasse destaca o quanto o adolescente considera uma prova ou um vestibular como um rito de passagem para mais uma conquista de independência e de melhoria das suas condições de vida.

“As pessoas se preparando para o futuro, elas podem se preparar, sem saber se vão ou não passar no vestibular ou em alguma outra prova que tenha na empresa, mas o importante é que elas estão pensando no futuro.” (Sujeito 15, 1 ano e 8 meses de experiência, sexo masculino).

“Pessoas fazendo uma prova para uma faculdade, vestibular, eu praticamente vejo o meu futuro assim, porque é o que eu pretendo. Eu acho legal eles se dedicarem para fazer um vestibular, é fundamental.” (Sujeito 30, 11 meses de experiência, sexo feminino).

Nesse caso o estudo é visto como um diferencial competitivo para o mercado de trabalho, podendo favorecê-los para a admissão em uma fábrica, tão sonhada pelo adolescente.

“Vários estudantes fazendo faculdade. Parece que eles estão se preparando para fazer algum tipo de prova, para conseguir uma vaga na fábrica ou em um lugar que seja com um salário alto.” (Sujeito 19, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

### ✓ Trabalho

Nessa subclasse o adolescente destaca a importância do jovem trabalhar para constituir um futuro melhor do que seus pais lhes ofereceram, também fala sobre investir dinheiro na sua formação profissional e aproveitar as oportunidades que a vida lhe oferece.

Dejours (1997) destaca o conteúdo significativo do trabalho em relação ao sujeito, onde entra a dificuldade prática da tarefa, a significação da tarefa acabada em relação a uma profissão e o estatuto social implicitamente ligado ao trabalho.

O conteúdo significativo do trabalho comporta uma significação narcísica que pode suportar investimentos simbólicos e materiais destinados a um outro, isto é, ao Objeto e a atividade do trabalho, pelos gestos que ela implica, pelos instrumentos que ela movimenta, pelo material tratado, pela atmosfera na qual ela opera, veiculando um certo número de símbolos, conforme podemos observar no discurso e a super-valorização pessoal dos adolescentes entrevistados. Segundo o autor, a natureza e o encadeamento destes símbolos dependem, ao mesmo tempo, da vida interior do sujeito, isto é, do que ele põe, do que ele introduz de sentido simbólico no

que o rodeia e no que ele faz; surgem então, objeto exterior e real por um lado e objeto interiorizado por outro, cujo papel é decisivo na vida do indivíduo. Acontece inevitavelmente que o interlocutor interior e os personagens reais que o trabalhador encontra opõem-se. A significação em relação ao Objeto põe em questão a vida passada e presente do sujeito, sua vida íntima e sua história pessoal. De maneira que, para cada trabalhador, esta dialética do Objeto é específica e única.

“O trabalho é importante para um dia eu ter um futuro melhor, para eu guardar um dinheiro e para eu gastar comigo também.” (Sujeito 14, 2 meses de experiência, sexo feminino).

“Eu acho que depois que eu comecei a trabalhar eu não consigo ficar mais parado.” (Sujeito 7, 10 meses de experiência, sexo masculino).

“Eu acho que o trabalho é muito importante sim, porque, se você não trabalhar você não é ninguém. Mas, se for para escolher entre trabalhar e estudar eu prefiro estudar porque então seu tempo vai todo para o estudo, mas também é bom porque daí você se esforça, você tem o seu dia ocupado, não fica só em casa, você tem alguma coisa a mais.” (Sujeito 9, 3 meses de experiência, sexo feminino).

“Por meio do trabalho a gente enxerga a vida de um outro mundo, a gente enxerga outras coisas, vê pessoas crescendo começa a ter um pouco de ganância e você fala: eu quero ser alguém na vida.” (Sujeito 1, 16 meses de experiência, sexo masculino).

“Com certeza, se você não trabalha, você não tem oportunidade hoje em dia. Quantos adolescentes estão trabalhando, são oportunidades, cada um vê de uma maneira, uns abraçam, outros não, então eu creio que hoje o adolescente trabalhando tem uma grande oportunidade. O trabalho hoje é uma grande oportunidade, não só para o jovem ganhar o seu dinheiro, mas para garantir um futuro melhor para ele.” (Sujeito 18, 6 meses de experiência, sexo masculino).

Em pesquisa realizada por Almeida (2007), com 2.363 indivíduos das cinco regiões brasileiras, o autor destaca que os brasileiros pensam de forma arcaica e que a

relação entre escolaridade e visão de mundo se caracteriza como: quanto mais elevada for a escolaridade, mas igualitárias e menos hierárquicas as pessoas serão.

O autor defende a importância de medidas que favoreçam o aumento da escolaridade da população brasileira, pois somente por meio dessa, se poderá, por exemplo, diminuir o preconceito, a aceitação do “jeitinho brasileiro”, da corrupção e da censura.

Dessa forma, Almeida (2007), compartilha da representação social dos adolescentes de que por meio do estudo eles poderão ampliar sua visão do mundo, ou seja, à medida que o grau de educação aumenta e as sociedades enriquecem, essas formas de ver o mundo se ampliam. O que não é um fenômeno particular no Brasil, mas um fenômeno que pode ser generalizado, associado a um estágio do desenvolvimento pelo qual qualquer sociedade acaba passando.

#### ✓ **Carreira / Profissão**

Nessa subclasse os adolescentes destacam a preocupação de aprender / desenvolver uma profissão que vá lhes ajudar no futuro, principalmente quando terminar o contrato de trabalho que eles estão prestando, que é por tempo determinado.

“O trabalho para mim é muito bom porque ajuda sempre a ter um bom desenvolvimento para que no futuro eu possa ter alguma coisa para pôr no meu currículo, que eu possa trabalhar e estudar.”  
(Sujeito 24, 1 ano e 1 mês de experiência, sexo masculino).

“Eu luto para que seja um futuro bom e promissor porque eu estudo, trabalho e luto para conseguir o que eu quero, eu espero ter um

futuro realizado.” (Sujeito 20, 3 meses de experiência, sexo feminino).

Destaca-se a consciência de que essa oportunidade de trabalho pode lhes ajudar a garantir um bom futuro, seja por meio de um bom emprego, seja por meio de seu próprio negócio, sendo que esse sempre é descrito como algo grandioso em que ele se vê como um grande empreendedor.

“Eu gostaria de trabalhar no comércio, queria ser dona, administrar tudo, ou uma loja, ou até mesmo, sei lá, uma empresa ou um negócio meu, sem precisar de pessoas sendo meu chefe.” ( Sujeito 11, 3 meses de experiência, sexo feminino).

### Conclusão da Classe 3:

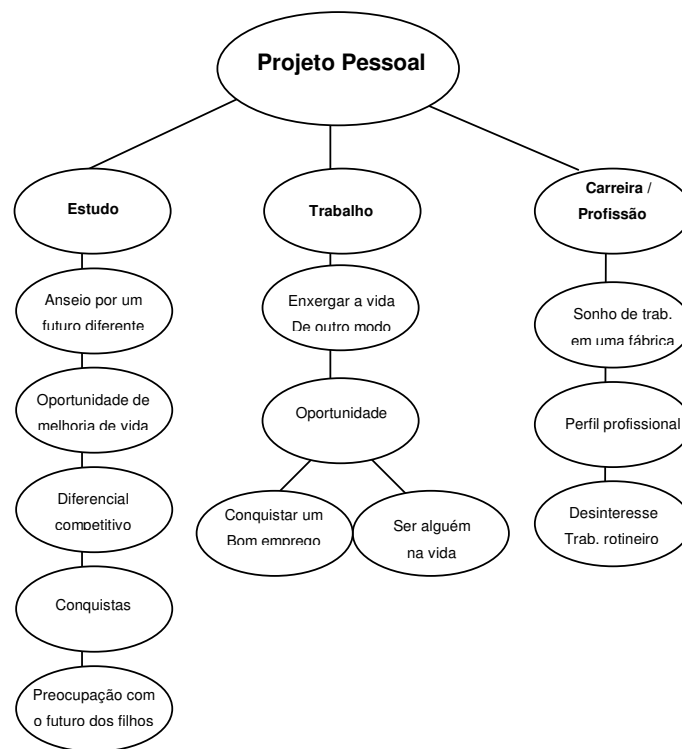


Figura 20 - Conclusão da Classe 3

Nessa classe os adolescentes destacam quais são suas representações sociais em relação ao estudo, trabalho, carreira e profissão e explicitam o que querem alcançar e construir; no sentido de qual é a importância desses para que eles tenham um bom futuro.

Nessa classe o ALCESTE não identificou um grupo característico próximo do discurso, de acordo com os dados sociodemográficos. A única caracterização que o ALCESTE pontuou desse grupo foi que há uma frequência maior de adolescentes que residem com mais duas pessoas em casa, o que não nos acrescenta muita informação para análise, principalmente porque não temos como identificar quem são essas duas pessoas, com os dados que temos não sabemos se são por exemplo o pai e a mãe, ou os outros membros da família.

Nessa classe a dispersão da informação destaca a insuficiência de informação quando o adolescente traça seus planos para o futuro e determina que a mudança da sua realidade social está associada ao estudo e ao trabalho, pois sabe-se que apenas o estudo e o trabalho não são garantias de melhoria de condições de vida. Com relação ao empreendedorismo, também ocorre dispersão da informação. O adolescente elabora representações sobre o empresário destacando apenas aspectos positivos, ou seja, ele surge associado ao ganho de muito dinheiro, ao sucesso, principalmente pelo mérito individual; ele não destaca por exemplo as dificuldades de ter o próprio negócio.

A focalização se destaca em buscar alternativas para que o adolescente tenha um futuro diferente da realidade vivida hoje, estudo, trabalho e carreira/profissão são



focalizados no futuro, em buscar uma opção diferente da vivida hoje. Observa-se também a idéia de que o estudo é tudo, associado ao sucesso e à ascensão social; o adolescente acredita que por meio do estudo ele poderá ter tudo, inclusive, muito dinheiro.

Por fim, pressão a inferência ocorre quando o adolescente precisa se posicionar sobre o que está fazendo para alcançar esse futuro melhor e para isso ele busca referências no que seus pais fizeram e não deu certo.

Dessa forma, o estudo é visto como um fator promissor para que eles tenham um diferencial competitivo e conquistem um bom emprego e conseqüentemente, uma melhoria de vida. Destaca-se então a representação social de que por meio do estudo e sobretudo do esforço pessoal eles terão a oportunidade de no futuro, mudar a realidade em que eles vivem.

A leitura que o adolescente faz sobre a conclusão do ensino médio e o ingresso no vestibular aparece como se fosse mais uma possibilidade de ascensão, ou como um rito de passagem, garantindo simbolicamente a mudança da infância para a fase adulta e profissional. O curso superior e o curso técnico aparecem como um plano de futuro, sendo que eles não demonstram ter consciência da dificuldade e do esforço para alcançá-los, sobre o curso superior, por exemplo, eles sequer mencionam ter consciência de que na região não existem faculdades públicas. Observa-se que a busca por uma faculdade ou escola técnica está associada à atribuição pessoal, ou seja, se ele vier a cursá-la será porque ele buscou e pagou por conta própria.

Lembrando os conceitos de Wagner (2000) ao definir a representação social o trabalho pode ser visto por esses jovens, como possuidor de um carácter cognitivo, avaliativo, afetivo e simbólico; cognitivo no sentido de que por meio dessa experiência o jovem está adquirindo experiência profissional e aprendizado, ele está aprendendo a se relacionar, a trabalhar em equipe, além de aprender uma função, dessa forma o trabalho é avaliado como bom para o adolescente. O trabalho também possui um carácter afetivo, pois faz com que o adolescente se sinta mais importante para a sociedade e mais valorizado para a sua família, além dele se sentir mais responsável e útil; complementando o trabalho surge simbolizando a oportunidade dele ser alguém na vida e ter um futuro diferente, melhor do que seus pais podem lhe oferecer.

A reflexão que os adolescentes fazem sobre essa oportunidade de trabalho que estão vivenciando é de que ela significa uma importante oportunidade, inclusive para conquistar um emprego melhor no futuro, representando dessa forma, o *status* de ser alguém na vida.

Outra representação social importante com relação ao trabalho é de que o mesmo representa uma oportunidade para que o adolescente passe a enxergar a vida de outro modo, com mais seriedade, como profissional e adulto que almeja ser; novamente o trabalho aparece como uma forma do adolescente evitar permanecer na rua à mercê da criminalidade e de tudo aquilo que eles temem.

Os discursos apontam que tanto trabalho, quanto escola, são representados pelos jovens como futuro e como uma possibilidade de superar as dificuldades e as condições precárias de vida de sua família.

## **5.2 Diários:**

O material que será apresentado a seguir foi elaborado a partir da análise de 5 diários de trabalho. Destacamos que a proposta inicial era dos diários permanecerem com os adolescentes por 3 meses, mas por motivos diversos, demissão de 2 dos adolescentes e falta de retorno dos outros 3 adolescentes, os diários só permaneceram 2 meses com os adolescentes.

Observa-se que a teoria das representações sociais criada por Moscovici (1978), serviu como uma referência fundamental para compreender como são produzidas as imagens, os sentidos e significações sobre o que os adolescentes vivenciam no trabalho, uma vez que, as representações penetram e influenciam a mente das pessoas sendo a todo momento re-pensadas, re-citadas e re-apresentadas . (MOSCOVICI, 2003).

Conforme pontuado anteriormente nesse trabalho, relembra-se a reflexão de Jodelet (2001) sobre a origem das representações sociais, onde a autora propõe as seguintes questões: Quem sabe e de onde sabe? Sobre o que se sabe e como se sabe? Sobre o que se sabe e com que efeito?

Sobre o fenômeno do trabalho para o adolescente podemos pensar tais questões da seguinte forma, o que o adolescente sabe sobre o trabalho e como ele adquiriu esse conhecimento, o que ele produz em termos de representação, em que condições e qual foi o processo de formação dessas representações, ou seja, os adolescentes interiorizam modos de pensar, incorporam modos de agir e se posicionam diante e a respeito do trabalho por meio da experiência vivenciada dia após dia.

Dessa forma, a partir da análise dos diários foram elaboradas três classes: primeiro emprego, estudo e futuro.

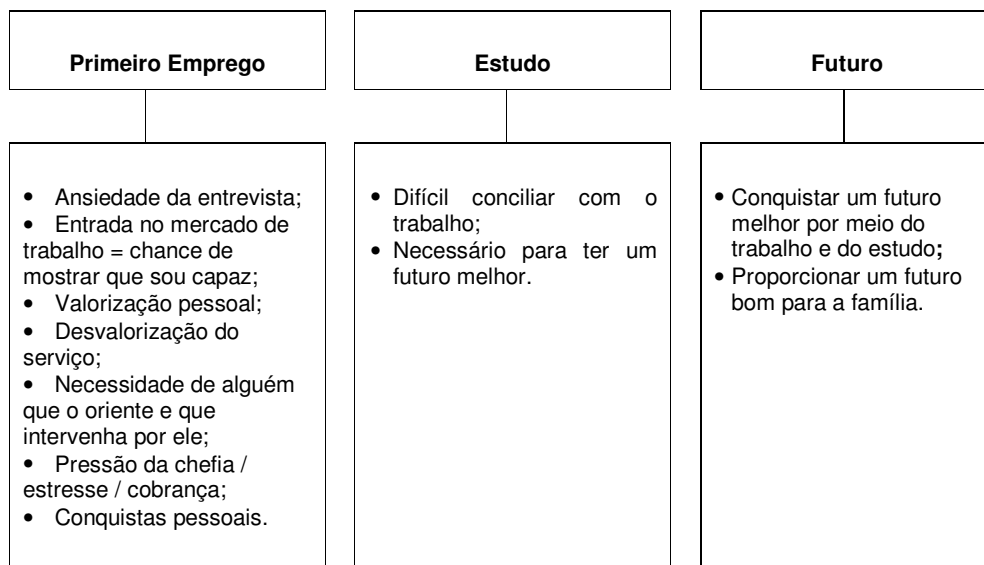


Figura 21: Diários

### ✓ Primeiro emprego

Nessa subclasse os adolescentes destacam o quanto eles sofrem com a ansiedade gerada pelo momento da entrevista de emprego e a importância dada à entrada no

mercado de trabalho, bem como a preocupação em se dedicar o máximo possível para continuar com essa ocupação.

“ Eu sempre tive muita vontade de trabalhar, ter meu próprio dinheiro e ser independente. Desde os meus 14 anos de idade eu já distribuía currículos. Toda semana eu ia para a cidade entregar o meu currículo, mas muitos lugares não aceitavam por causa da minha idade. O tempo foi passando e com 16 anos eu já havia perdido as esperanças, mas na época do Natal me chamaram para trabalhar.” (Diário número 5 – sexo feminino – 1 ano e 3 meses de experiência – 29/03/07).

“Uma semana antes do meu aniversário, fui fazer a primeira entrevista e competir a uma vaga com mais três amigas. A sensação foi horrível, me senti péssima durante a situação, mas passando uma semana eu fui escolhida para trabalhar.” (Diário número 3 – sexo feminino – 6 meses de experiência – 28/03/07).

O trabalho é visto pelo jovem como desgastante e estressante, ele tem que aprender a lidar com a pressão da chefia e com as cobranças e aprender a administrar seu tempo, que agora está reduzido por causa da nova ocupação.

Destaca-se a necessidade do jovem em assumir compromissos e colocar-se frente à vida adulta significa uma profunda mudança de seu papel no mundo; o que o leva a questionamentos, dúvidas e incertezas, o que Erikson (1987) denominou de crise da adolescência.

Algumas queixas dos adolescentes estão relacionadas a trabalhar nos finais de semana e nos feriados e ao pouco tempo que eles têm para ficar com a família e com os amigos.

“ Hoje foi um dia muito cansativo, trabalhei bastante porque o supermercado estava lotado, parecia que não ia esvaziar mais. Cheguei agora a pouco em casa e ainda perdi o aniversário da minha irmã, não consegui ver ninguém da minha família.” (Diário número 5 – sexo feminino – 1 ano e 3 meses de experiência – 31/03/07 às 23:55min.).

A oportunidade do primeiro emprego aparece para esses jovens como conflituosa. Ora o trabalho está associado a uma valorização pessoal, onde ele vê a possibilidade de adquirir experiência, ter seu próprio dinheiro e ser mais independente dos pais, além de alimentar o desejo de ser promovido e efetivado, ora sua função é vista como de pouca valorização, pois ele não se vê respeitado como profissional e a qualquer momento, por ser apenas um aprendiz, facilmente substituível, pode ser demitido.

Destaca-se Ribeiro (2004) ao pontuar que o trabalho apresenta duas perspectivas distintas. A primeira referente a um caráter negativo; e a segunda a uma dimensão positiva. A autora destaca que o trabalho em alguns momentos representa castigo divino, punição, fardo, incômodo, carga, algo esgotante para quem o realiza, conforme representado pelos adolescentes. Em outros, espaço de criação, realização, crescimento pessoal, possibilidade de o homem construir a si mesmo, marcar sua existência no mundo e sentir-se importante, exatamente o sentimento vivenciado pelos adolescentes ao serem inseridos no mercado de trabalho.

Ao pontuar esse reconhecimento descrito pelos adolescentes, pode-se destacar Dejours (1999) para quem o julgamento do trabalho é caracterizado como tendo um registro na subjetividade, um reconhecimento pelo outro; é um reconhecimento da qualidade do seu trabalho e até mesmo da sua contribuição à gestão e à evolução da organização do trabalho. Para Dejours, o reconhecimento é a forma específica de retribuição moral-simbólica dada ao ego, como compensação por sua contribuição à

eficácia da organização do trabalho, isto é, pelo engajamento de sua subjetividade e inteligência.

Esse sentimento de ser mais reconhecido pode ser responsável por mudar a postura desse adolescente, fazendo com que ele assuma responsabilidades diante do trabalho, conforme se pode observar a seguir:

“Hoje o meu chefe me pediu para ficar responsável pela faxineira e fazer uma lista do que precisa ser feito e comprado. Eu fiquei muito honrada, pois sinto que a cada dia que passa eles têm mais confiança em mim e que o meu trabalho é importante para eles também.” Diário número 3 – sexo feminino – 6 meses de experiência – 29/03/07).

“ Hoje um amigo meu que trabalha na portaria passou mal e eles queriam alguém grande para ficar no lugar dele, então o segurança pediu para eu ficar”. (Diário número 1 – sexo masculino – 11 meses de experiência – 30/04/07).

“Continuo substituindo meu colega que está de licença médica, eu espero que ele volte logo, mas também estou gostando bastante dessa oportunidade de trabalhar como segurança na portaria.” (Diário número 1 – sexo masculino – 11 meses de experiência – 01/05/07).

“Eu trabalho em um supermercado como empacotadora mas pretendo fazer mais coisas. Outro dia me mandaram para a sessão de perfumaria e eu fiquei lá duas semanas, mas eu acho que a moça que trabalhava comigo não gostou de mim pois me mandou de volta para a frente de caixa. Ela não falou nada mas eu fiquei muito triste porque gostava de trabalhar lá. Pensei que ia ser demitida porque ela não valorizou o meu serviço; um dia eu estava na perfumaria, no outro estava na frente de caixa.” (Diário número 2 – sexo feminino – 4 meses de experiência – 28/03/07).

Outro fato importante associado à valorização pessoal é a oportunidade de fazer amizade com pessoas que são vistas por eles como importantes, como clientes de nível social elevado e o próprio chefe.

Os adolescentes também destacaram a necessidade de orientação no trabalho e a de alguém que os ajude a se organizar e a reivindicar o que é necessário, o que é perfeitamente condizente com a situação deles, indivíduos em formação e que ainda não possuem experiência profissional.

Novamente, observam-se elementos afetivos, mentais e sociais que estruturam as representações sociais, conforme nos destaca Jodelet (2001). Esses elementos podem ser observados já no momento da entrevista, onde o adolescente se sente analisado pelo entrevistador e tem que administrar a ansiedade gerada pelo momento de ser ou não escolhido.

“Essa semana também teve outro acontecimento muito chato. Todos os dias os empacotadores da manhã não arrumam os carrinhos na hora de ir embora e deixam tudo para a gente; uma amiga nossa que já foi empacotadora e agora é caixa, vendo tudo isso decidi reunir todos os empacotadores da tarde e ir falar com a fiscal, a gente conversou com ela e ela disse que ia tomar providência.” (Diário número 1 – sexo masculino – 11 meses de experiência – 26/04/07).

### ✓ **Estudo**

Nessa subclasse os adolescentes destacam a dificuldade para manter o mesmo padrão nos estudos, de antes da sua inserção no mercado de trabalho. É bastante presente a queixa de cansaço e estresse na fala desses jovens com dupla jornada e que em algumas vezes se ausentam da escola para irem trabalhar. Entretanto, é importante considerar que em nenhum momento eles verbalizam interesse em abandonar a escola em detrimento do trabalho, apesar de muitas vezes faltarem à escola para trabalhar.



“É difícil conciliar trabalho e estudo, dá cansaço, estresse mas nada que não dê para resolver. Até que eu tenho um pouco de paciência e sou calma, mas quando estou com dor é difícil sorrir.” (Diário número 5 – sexo feminino – 1 ano e 3 meses de experiência – 29/03/07).

### ✓ Futuro

Nessa subclasse podemos observar o quanto os adolescentes anseiam por um futuro diferente do que eles vivenciam hoje. Um futuro onde eles possam ter a oportunidade de fazer uma faculdade e proporcionar melhores condições para seus filhos. Destaca-se o desejo por um futuro onde ele não trabalhe tanto e tenha uma profissão estabelecida.

“Esse trabalho é muito importante para mim, pois graças a ele eu estou para começar minha jornada e chegar aos meus objetivos de crescer em uma empresa, poder me formar depois dos 18 anos, mas esse é apenas o começo. Eu quero chegar o mais longe que eu puder, quero fazer uma faculdade de Educação Física, ter minha família e condições para ajudar meus filhos, mãe, irmãos e quem mais precisar.” (Diário número 4 – sexo masculino – 1 ano e 1 mês de experiência – 28/03/07).

Conforme mencionado anteriormente, Moscovici (1978) destaca que as representações sociais possuem três dimensões: a informação, o campo de representação / a imagem e a atitude.

Dessa forma, a **informação** relaciona-se com a organização dos conhecimentos que os adolescente têm a respeito do trabalho; essa informação lhes é passada pela experiência de vida dos pais e irmãos mais velhos, diante do mercado de trabalho, pela instituição que os prepara para o mercado de trabalho e principalmente pelo dia-a-dia de trabalho, apesar de se ver diante de situações novas, nas quais ele não sabe como se posicionar. Dessa forma, o adolescente acredita que por meio dessa

experiência ele poderá desenvolver-se pessoal e profissionalmente para no futuro ter um diferencial no seu currículo: adquirir experiência, aprender uma função, tornar-se responsável e ter dinheiro para pagar as despesas.

Com relação ao **campo de representação**, observa-se que a imagem do trabalho é a de uma oportunidade de mudar sua condição social e ficar afastado das influências negativas da criminalidade. Ele se sente mais respeitado e útil em casa e tem que aprender a dividir-se entre a escola e o trabalho.

Destaca-se ainda que apesar de todas as dificuldades, o adolescente na maioria das vezes atribui ao trabalho uma **atitude** positiva, talvez motivado pelo retorno mais imediato, do salário no final do mês. Ele atribui um juízo de valor a esse objeto, qualificando-o como positivo para sua formação profissional e seu futuro e favorável para a privação do contato com seus familiares e amigos e até mesmo para o estudo.

Essas representações sociais confirmam a idéia de que o Trabalho, o Estudo e o Futuro se constituem em uma tríade em torno da qual se agrupam imagens e significados tenuamente relacionados, regados a emoções e anseios que, além de fornecerem referência e um poder mágico de se conseguir tudo por meio deles, colaboram para a construção de sentido do sujeito com ele mesmo, com a vida e com o mundo.

## 6 RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Os resultados apresentados a seguir foram construídos a partir dos questionários, é importante lembrar que esses foram aplicados a 173 adolescentes, totalizando um alcance de 65,3% da amostra pretendida. Eles foram elaborados a partir dos dados qualitativos e tabulados no *software* Sphinx.

Conforme pontuado nesse trabalho anteriormente, segundo Jodelet (2001) faz-se necessária uma compreensão de quem é esse indivíduo que elabora tais representações sociais. A fim de compreender que é esse sujeito a autora propõem as seguintes questões: Quem sabe e de onde sabe? Sobre o que se sabe e como se sabe? Sobre o que se sabe e com que efeito?

Novamente, vê-se o adolescente elaborar representações sociais baseadas em uma aprendizagem psicossocial, a partir de uma elaboração sua, mas principalmente baseado na experiência familiar e na influência da sociedade sobre a importância do trabalho.

Vejamos então como se caracteriza o adolescente trabalhador:

A figura 22 nos mostra que 67 (38,7%) dos adolescentes trabalhadores são do gênero feminino, enquanto que 106 (61,3%) dos adolescentes são do gênero masculino, o que novamente comprova a percepção da SOAPRO de que é mais fácil colocar no mercado de trabalho adolescentes homens. Essa discrepância já foi

pontuada nesse trabalho quando se falou sobre as dificuldades de inserção da mulher no mercado de trabalho e as diferenças de remuneração entre homens e mulheres, conforme dados do SEADE - Fundação Sistema de Análise de Dados. Na figura 22 apresenta-se a distribuição quanto ao gênero.

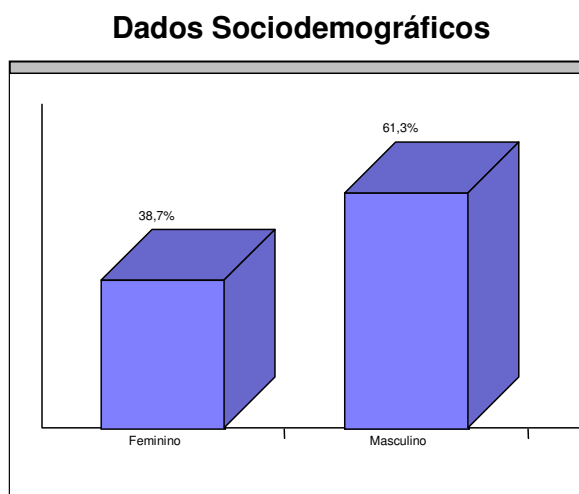


Figura 22: Gênero

Quanto à variável idade, observa-se que 78 (45,1%) têm 17 anos; 87 adolescentes (50,3%) têm 16 anos e 8 deles (4,6%) têm 15 anos. Destaca-se que segundo a Lei 10.097 que discorre sobre o trabalho do Adolescente Aprendiz, o adolescente pode trabalhar em sistema de aprendizagem a partir dos 14 anos, mas a instituição onde a pesquisa foi realizada adota como procedimento dar preferência, para encaminhar ao mercado de trabalho aqueles adolescentes que já estão com 16 anos completos, por julgá-los um pouco mais maduros e também porque os outros mais jovens ainda terão mais tempo para se inserirem no mercado de trabalho, entretanto, em alguns casos por falta de candidatos que atendam aos requisitos solicitados pela empresa contratante, adolescentes de 15 anos são encaminhados para entrevista e são aprovados, conforme pode ser observado na figura 23.

### Dados Sociodemográficos

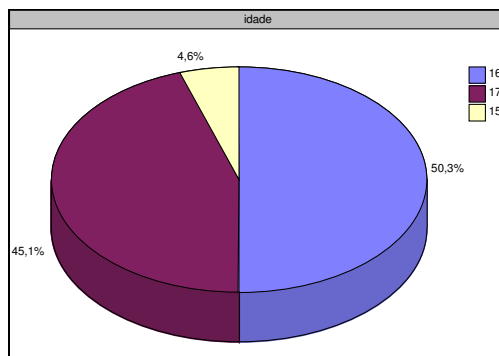


Figura 23: Idade

A figura 24 mostra que com relação ao estado civil, a maior parte dos adolescentes, 171 (98,9%) declararam que são solteiros e não convivem maritalmente com ninguém e somente 2 adolescentes (1,1%) declararam ser casados ou conviver maritalmente com alguém.

### Dados Sociodemográficos

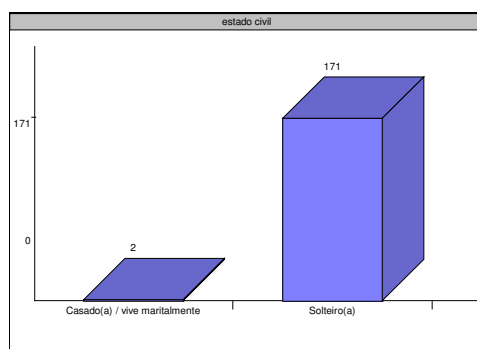


Figura 24: Estado Civil

Quanto à variável filhos, podemos observar na figura 25 que 168 adolescentes (97,1%) não possuem filhos, 4 deles (2,31%) possuem e 1 adolescente (0,58%) não

se posicionou a respeito; mesmo sendo um número pequeno é importante ressaltar que alguns adolescentes já são pais.

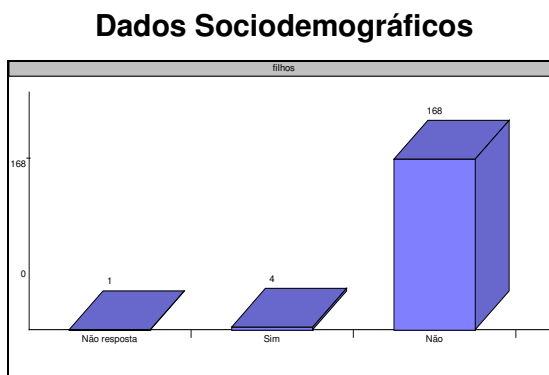


Figura 25: Filhos

De acordo com a figura 26, a escolaridade dos adolescentes é a seguinte: 20 adolescentes (11,6%) já concluíram o 2º grau, 131 adolescentes (75,7%) estão cursando o 2º grau, 20 adolescentes (11,6%) estão cursando o 1º grau e 2 adolescentes (1,1%) não responderam. É importante destacar que tanto pela Lei 10.097, quanto pelo estatuto da instituição onde a pesquisa foi realizada, nenhum adolescente aprendiz pode ser afastado da escola, a menos que já tenha concluído o 2º grau, dessa forma, apesar da dificuldade para conciliar o estudo e o trabalho, a instituição busca mostrar para o adolescente a importância do estudo para que ele possa ter uma perspectiva de um futuro diferente.

## Dados Sociodemográficos

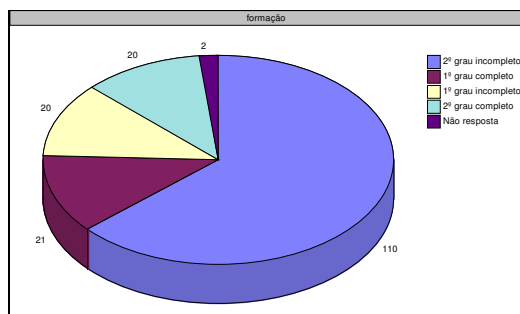


Figura 26: Escolaridade

De acordo com a figura 27 que trata da questão experiência profissional, observa-se que 93 adolescentes (53,7%) relatam não haver trabalhado antes, contra 78 adolescentes (45%) que já haviam tido algum tipo de experiência profissional e 2 adolescentes (1,1%) que não se posicionaram a respeito.

## Dados Sociodemográficos

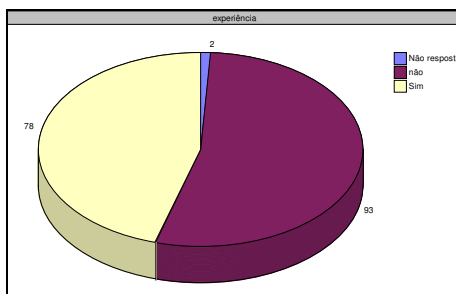


Figura 27: Primeiro emprego

No que diz respeito à quantia de pessoas morando na mesma casa, 7 adolescentes (4%) relatam que residem com mais uma pessoa em casa, 32 adolescentes (18,5%) relatam que residem com mais duas pessoas em casa, 51 adolescentes (29,5%) relatam que residem com mais três pessoas em casa, 41 adolescentes (23,7%)

relatam que residem com mais quatro pessoas em casa, 15 adolescentes (8,7%) relatam que residem com mais cinco pessoas em casa, 13 adolescentes (7,5%) relatam que residem com mais seis pessoas em casa, 8 adolescentes (4,6%) relatam que residem com mais sete pessoas em casa, 5 adolescentes (2,9%) relatam que residem com mais de sete pessoas em casa e 1 adolescente (0,6%) não respondeu, conforme se pode observar na tabela 3.

Tabela 3: Quantidade de pessoas que residem em casa

<b>Adolescentes</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Quantidade de pessoas morando em casa (além do adolescente)</b>
7	4 %	1
32	18,5 %	2
51	29,5 %	3
41	23,7 %	4
15	8,7 %	5
13	7,5 %	6
8	4,6 %	7
5	2,9 %	Mais de 7
1	0,6 %	-----

De acordo com a tabela 4, pode-se observar que 4 adolescentes (2,3%) declaram morar em uma residência com dois cômodos, 27 adolescentes (15,6%) declaram morar em uma residência com três cômodos, 44 adolescentes (25,4%) declaram morar em uma residência com quatro cômodos, 46 adolescentes (26,6%) declaram morar em uma residência com cinco cômodos, 31 adolescentes (18,0%) declaram morar em uma residência com seis cômodos, 9 adolescentes (5,2%) declaram morar em uma residência com sete cômodos, 8 adolescentes (4,6%) declaram morar em



uma residência com mais de sete cômodos, e 4 adolescentes (2,3%) não se posicionaram a respeito.

Tabela 4: Quantidade de cômodos em casa

Adolescentes	Porcentagem	Quantidade de cômodos em casa (excluindo-se a varanda e o banheiro)
4	2,3 %	2
27	15,6 %	3
44	25,4 %	4
46	26,6 %	5
31	18 %	6
9	5,2 %	7
8	4,6 %	Mais de 7
4	2,3 %	-----

Com relação a remuneração dos adolescentes, 97 adolescentes (56,1%) relatam receber um salário mínimo, 73 adolescentes (42,2%) relatam receber meio salário mínimo e 3 adolescentes (1,7%) não relataram sua renda, conforme se pode verificar na figura 28.

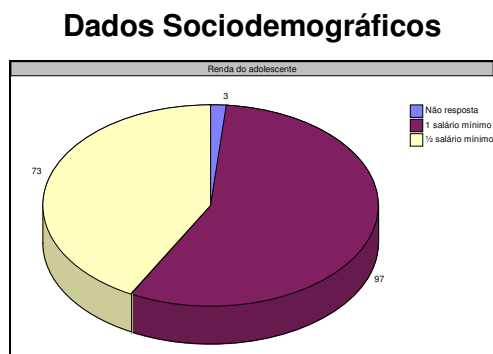


Figura 28: Renda dos adolescentes

De acordo com a figura 29, no que diz respeito a renda do pai, 30 adolescentes (17,3%) não declararam a renda do pai, ou porque não sabem, ou porque não residem com o pai, 29 adolescentes (16,8%) declararam que o pai recebe até um salário mínimo, 37 adolescentes (21,4%) declararam que o pai recebe de um a dois salários mínimos e o mesmo número de adolescentes, 37 (21,4%) declararam que o pai recebe de dois a três salários mínimos, 23 adolescentes (13,3%) declararam que o pai recebe de três a quatro salários mínimos e 17 adolescentes (9,8%) declararam que o pai recebe mais de quatro salários mínimos.

### Dados Sociodemográficos

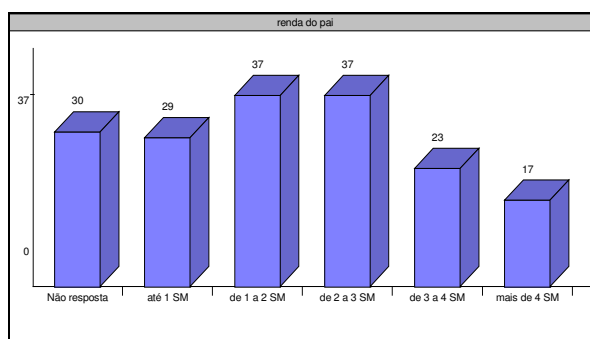


Figura 29: Renda do pai

Com relação à renda da mãe, 60 adolescentes (34,7%) não declararam a renda de sua mãe, destaca-se que da mesma forma que foi colocada sobre a renda do pai, nesse grupo estão incluídos aqueles que não sabem a renda de sua mãe, bem como aqueles que não residem com ela. 63 adolescentes (36,4%) declararam que sua mãe recebe até um salário mínimo, 34 adolescentes (19,6%) declararam que sua mãe recebe de um a dois salários mínimos, 9 adolescentes (5,2%) declararam que sua mãe recebe de dois a três salários mínimos, 6 adolescentes (3,5%) declararam que sua mãe recebe de três a quatro salários mínimos e 1 adolescente

(0,6%) declarou que sua mãe recebe mais de quatro salários mínimos, conforme se observa na figura 30.

### Dados Sociodemográficos

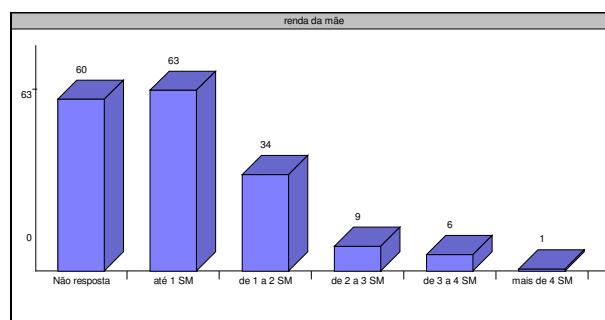


Figura 30: Renda da mãe

Conforme já foi mencionado nesse trabalho, de acordo com Moscovici (1978), representar um objeto equivale a conferir-lhe o status de signo, conhecê-lo e torná-lo significativo. Dessa forma, vemos o adolescente, que em 53,7 % dos casos, vivencia sua primeira experiência profissional elaborar representações sociais a respeito de quais são as competências que ele julga necessárias naquele que ele denomina ser o bom trabalhador. A partir dos resultados obtidos nota-se que os elementos de representação podem ser agrupados em competências.

De acordo com Dutra (2004), a competência pode ser entendida como a capacidade de uma pessoa gerar resultados de acordo com os objetivos organizacionais, que se traduz tanto pelo resultado ou desempenho esperado como pelo conjunto de qualificações necessárias para seu alcance.

Segundo Dutra (2001) a competência é compreendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para que a pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades. O autor afirma ainda que o fato da pessoa possuir tal conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não garantem que a organização vá se beneficiar, pois é preciso que haja entrega por parte do funcionário para a empresa, ou seja, não basta que ele tenha formação e experiência, é preciso que ele tenha um modo de atuar característico. Enfim, que ele tenha condições de obter os resultados que a empresa necessita e espera do mesmo.

Conforme pode ser observado na figura 31, quando se fala em descrever o bom trabalhador, as três atitudes mais importantes na representação social dos adolescentes foram honestidade, educação e responsabilidade, que apareceram com 162 pontos.

A habilidade de trabalhar em equipe surgiu pontuada por 156 adolescentes, a atitude de ter vontade de aprender foi pontuada por 154 adolescentes e as atitudes de ter respeito pelos outros e ter pontualidade surgiram empatadas como representações sociais para 149 adolescentes. Outras habilidades importantes destacadas pelos adolescentes foram a de ter boa comunicação, pontuada por 145 adolescentes e organização, pontuada por 142 adolescentes.

Outra competência importante que surgiu como representação social dos adolescentes em relação a atitude de ser um bom trabalhador foi a força de vontade pontuada por 143 adolescentes.

Também se destacaram paciência, iniciativa, bom humor, criatividade, simpatia e capricho; atitudes que estão bastante relacionadas a personalidade dos indivíduos.

Destaca-se que nessa questão os adolescentes podiam assinalar quantas respostas quisessem.

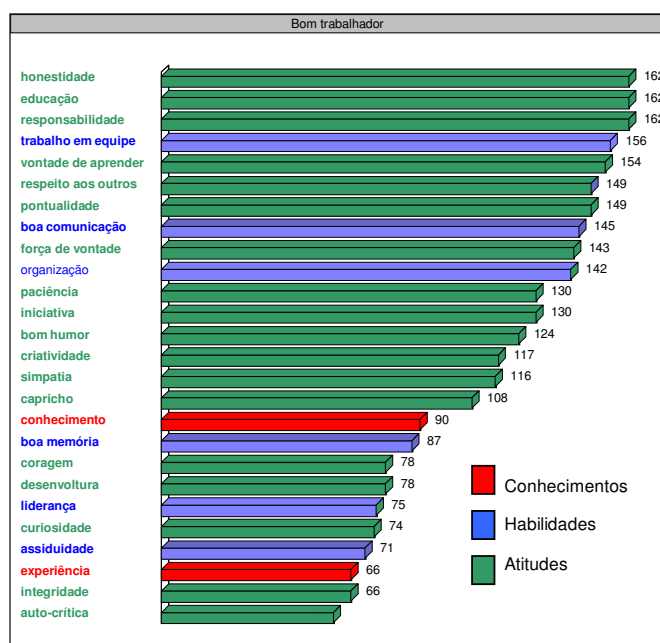


Figura 31: O bom trabalhador

Segundo Brandão (2001), o conceito de competência evidencia o caráter de interdependência e complementaridade entre as três dimensões do modelo (conhecimento, habilidades e atitudes), bem como a necessidade de aplicação conjunta dessas três dimensões em qualquer objetivo. O autor destaca ainda que o desenvolvimento das competências acontece por meio da aprendizagem, seja ela individual ou coletiva e a assimilação de conhecimentos, o desenvolvimento de

habilidades e a internalização de atitudes revelam um melhor desempenho no trabalho.

Essa questão sobre o que ele considera o bom trabalho não se propôs a investigar se o adolescente age ou não dessa forma, e sim, qual é a representação social que ele tem do que significa trabalhar, como ele idealiza o trabalho. Nesse momento faz-se importante lembrar Moscovici (1978), para quem toda representação é uma forma de conhecimento por meio do qual aquele que conhece se substitui no que ele conhece; ou seja, o adolescente, ao falar sobre o significado do trabalho, ora representa, ora se representa.

A figura 32 nos destaca as representações sociais que os adolescentes têm a respeito do que é trabalhar. É interessante ressaltar que as quatro competências mais destacadas pelos adolescentes se referem à importância do conhecimento adquirido com o trabalho, onde está adquirir responsabilidade e aprendizagem, se profissionalizar e obter experiência para o currículo, o que vem confirmar os anseios desse jovem estudante-trabalhador desenvolver-se profissionalmente.

Todas as outras competências podem ser consideradas atitudes, caracterizando dessa forma a consciência do adolescente da importância dele saber se posicionar de forma atuante diante do mercado de trabalho.

De acordo com as representações sociais dos adolescentes as atitudes mais importantes com relação ao trabalho e dinheiro são: ajudar a família financeiramente (38), tornar-me competitivo no mercado de trabalho (35) ter seu próprio dinheiro (32)

e se tornar mais independente (29) e mais do que ganhar dinheiro, melhorar de vida (31), observam-se representações sociais de que o adolescente carente tem que ajudar em casa, o que na verdade deveria ser o contrário, seu responsável ser seu provedor.

Outras representações sociais importantes relacionadas ao relacionamento com o grupo são as atitudes de mostrar para os outros que ele é capaz, ficar longe de coisas erradas e conseqüentemente se sentir útil, de contribuir; ter a sensação de consciência limpa, aprender a conviver com outras pessoas e ser feliz.

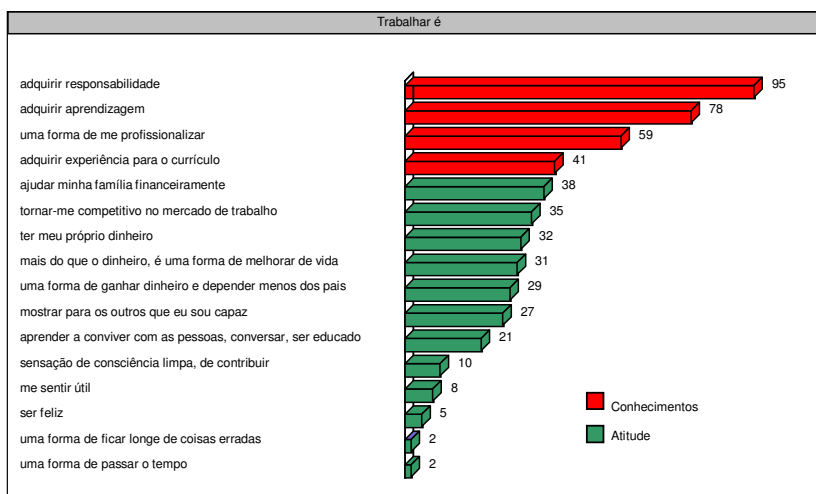


Figura 32: Trabalhar é

A seguir, na figura 33, pode-se observar quais são as representações sociais do adolescente trabalhador sobre o que o trabalho traz para quem desenvolve uma atividade profissional.

Destaca-se que para o adolescente a coisa mais importante que o trabalho traz é a responsabilidade, a atitude de ser responsável foi destacada por 154 adolescentes,

novamente, como o estudo não é visto como uma forma de trabalho, ele não agrega responsabilidade, que é conquistada por meio do trabalho profissional.

A segunda coisa mais importante que o trabalho traz é um futuro melhor (113), conforme mencionado anteriormente nesse trabalho: o adolescente acredita que por meio do trabalho ele será capaz de ter garantido um futuro melhor.

Os conhecimentos destacados são a aquisição de experiência (112), conhecimento (103) e aprendizado (82), desenvolvidos de acordo com o cotidiano do trabalho. Também está presente a representação social de que o dinheiro é uma das coisas que o trabalho traz, pontuado por 76 adolescentes e destacando a importância que o adolescente dá a esse retorno imediato.

Destacam-se ainda as atitudes incorporadas a partir da experiência profissional que são tornar-se independente (69) e mais educado (34), adquirir iniciativa (33) e respeito pelos outros (32).

Outras variáveis que são trazidas pelo trabalho, mas que não foram identificadas como conhecimentos, habilidades ou atitudes, foram: adquirir um futuro melhor (113) o dinheiro (76), a amizade (27), menos cobrança em casa (10), mais preocupação (4) e se afastar dos estudos (1).

Ribeiro (2004), conforme colocado anteriormente, compartilha com as representações sociais dos adolescentes a respeito do trabalho ao pontuar que esse precisa estar integrado à vida, ter um sentido, não pode se restringir a ser um meio



de sobrevivência. O indivíduo precisa ter o anseio da realização dos seus planos e projetos, desvinculados do mero acesso a bens materiais e suas simbologias, e é assim que o trabalho é elaborado pelo adolescente trabalhador, como uma atividade profissional que incorpora um significado intrínseco, que tem valor por si mesma, independente de conseguir pagar as despesas da família. No entanto, isto também exige uma outra antítese das condições atuais, é necessário que haja trabalho para todos.

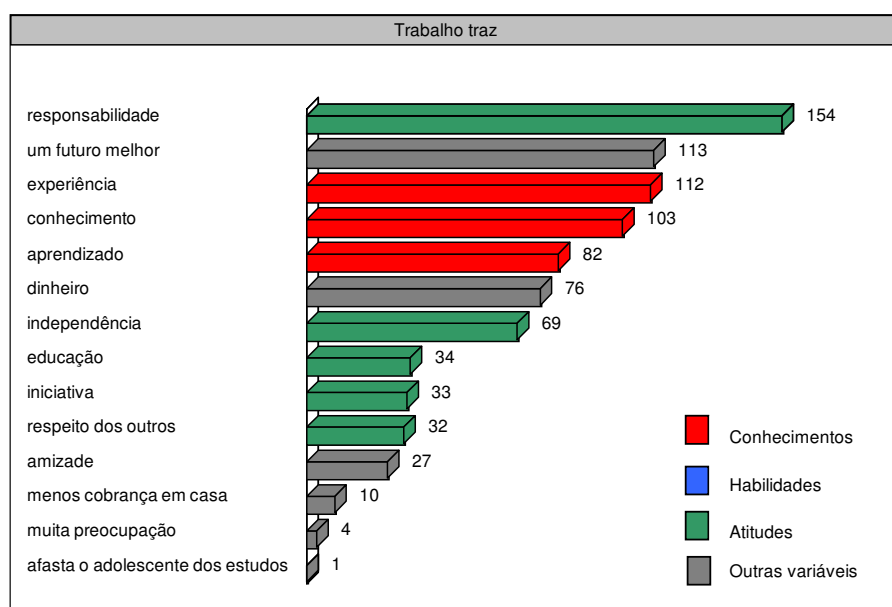


Figura 33: O trabalho traz

Conforme a figura 34 observa-se que o adolescente elabora a representação social de que o estudo é mais importante que o trabalho (117). Na verdade esse é um discurso que dificilmente se vê no dia-a-dia, o que se observa é ele deixar de ir para a escola porque tem que trabalhar. Apesar de saber que a empresa está agindo de forma errada, ele não sabe ou não consegue se posicionar por medo de ser demitido e acaba cedendo e se ausentando da escola em detrimento do trabalho (4). Talvez o fato do retorno do trabalho, o dinheiro, ser mais imediato do que o

retorno do estudo e a própria necessidade dele trabalhar, influencie na hora de tomar essa decisão.

Ainda com relação ao estudo, o adolescente elabora a representação de que esse é o melhor tempo para se dedicar ao estudo, pois depois de se casar e ter filhos é muito mais complicado. Conforme pontuado, na classe 2 das entrevistas, essa construção tem sua aprendizagem e influência no meio no qual o adolescente está inserido, na medida em que muitos adolescentes têm irmãos mais velhos que não completaram os estudos e que têm grandes dificuldades para se colocar no mercado de trabalho. Essa constatação contraditória entre trabalho e estudo, confirma o que já havia sido destacado com os resultados das análises qualitativas, onde discurso e prática parecem caminhar para lados opostos. No discurso se exalta o estudo e sua importância, mas as ações mostram esse adolescente se ausentando da escola para trabalhar.

Novamente o trabalho surge associado à ideia de que quando você está trabalhando você ocupa o tempo com coisas boas (63) e fica afastado das confusões (36) e por fim, é representado como a oportunidade de construir uma família sem passar dificuldade e com a garantia de um bom futuro (95). É por meio do trabalho que o adolescente espera alcançar um futuro melhor e ser alguém na vida (68) pois além de tudo ele também pode conhecer outras pessoas de outros níveis sociais e ficar mais educado (55). O adolescente elabora representações de que ter um bom poder aquisitivo vá fazer com que a pessoa fique mais educada; o que não é verdade, pois há muitas pessoas ricas que não são educadas, e vice-versa. Através da posição social

à educação é uma representação social desse adolescente que almeja uma ascensão social e financeira.

O adolescente acredita que o trabalho pode lhe proporcionar a oportunidade de ser alguém na vida (68), pois no meio onde ele nasceu e vive é muito difícil ele ter acesso a um bom estudo e aos bens materiais.

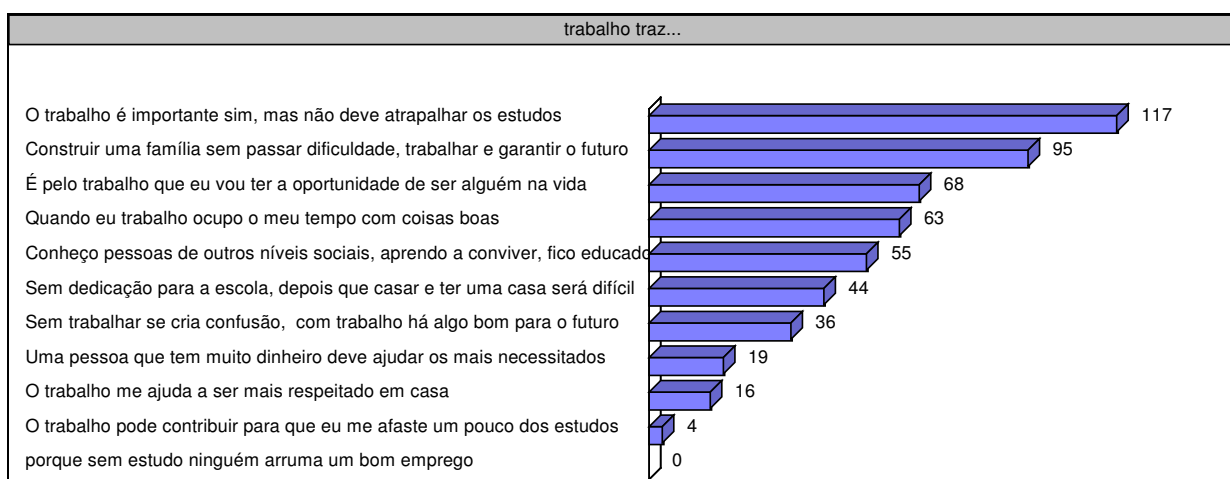


Figura 34: O trabalho traz

A figura 35 nos mostra os resultados de uma das questões que os adolescentes tiveram mais dificuldades e dúvidas para responder, isso tanto para a entrevista, quanto para o questionário; talvez porque eles estejam tão envolvidos na rotina de trabalho e estudo que não pararam para refletir no que estão fazendo de suas vidas.

De acordo com a figura 35, o adolescente internaliza o significado do trabalho como ter mais responsabilidade, cumprir horário e se esforçar para fazer o que é esperado (122), essas três representações sociais estão diretamente relacionadas à representação de sentir-se mais importante e respeitado no grupo de adolescentes com o qual ele convive e principalmente no ambiente familiar.

Novamente o trabalho é visto como uma oportunidade de mostrar seu potencial, de mostrar que ele pode ser útil (78), seja contribuindo financeiramente, seja aprendendo uma profissão ou o mais importante, não se envolvendo com coisas ilícitas.

A representação social de que por meio do trabalho ele pode passar a enxergar a vida de outro modo e crescer como pessoa e como profissional, é destacada por 119 adolescentes, e pode servir como uma justificativa para ele se esforçar e tentar mudar sua realidade social e conseqüentemente ter um futuro melhor (33). Essas representações sociais na verdade escondem a realidade de trabalho do adolescente, de ser uma atividade repetitiva, que exige pouca formação e que não vai formá-lo profissional; mas a principal contribuição que essa experiência traz para ele é a percepção de que o trabalho pode ajudá-lo a ter um futuro melhor.

Com relação à questão financeira, o adolescente alimenta a falsa impressão de que com o que ele recebe, ele é capaz de se manter financeiramente e ser independente dos pais (34). Mas conforme mencionado anteriormente nesse trabalho, segundo a legislação brasileira, não é o dinheiro que o torna independente e sim a maioridade. Esse dinheiro, carregado de significados ajuda financeiramente a família e o adolescente que agora pode prover parte dos seus gastos, e em muitas situações principalmente as despesas de lazer.

O significado principal está relacionado com a auto-estima do adolescente, que passa a se sentir diferenciado no grupo familiar, pois ele não é mais consumidor, ele

também é um provedor dessa família, confirmando o processo de “adultização”, mencionado por Pereira (1994). Com o trabalho, o adolescente muda de *status* e passa a ser visto como uma pessoa, que pensa, tem opiniões e é capaz de contribuir com algo importante (60).

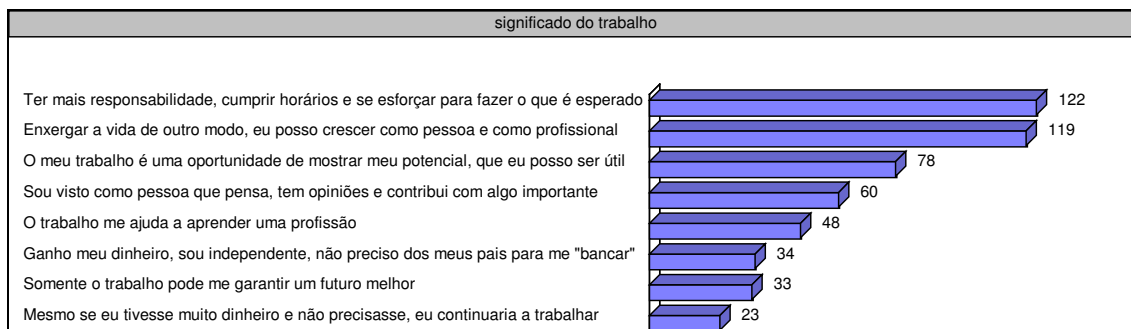


Figura 35: O significado do trabalho

Sá (1998) lembra a proposição teórica de que uma representação social é sempre de alguém (o sujeito) e de alguma coisa (o objeto). Não podemos falar em representação de alguma coisa sem especificar o sujeito – a população ou conjunto social – que mantém tal representação. Da mesma maneira, não faz sentido falar nas representações de um dado sujeito social sem especificar os objetos representados. Dizendo de outra maneira, na construção do objeto de pesquisa precisamos levar em conta simultaneamente, o sujeito e o objeto da representação que queremos estudar.

O autor questiona então “De onde é que se deve partir no processo de identificação prévia: do objeto ou do sujeito?” (1998, p. 56); destacando que o ponto de partida para se responder a esse questionamento tanto pode ser o objeto quanto o sujeito, no caso do presente trabalho. A seguir vê-se como o adolescente elabora e percebe sua identidade diante do trabalho.

Moscovici (2003) destaca que categorizar alguém ou alguma coisa significa escolher um dos paradigmas estocados em nossa memória e estabelecer uma relação positiva ou negativa com ele.

Pode-se dizer, contudo, que em sua grande maioria essas classificações são feitas comparando as pessoas a um protótipo, geralmente aceito como representante de uma classe e que o primeiro é definido por meio da aproximação, ou da coincidência com o último. Dessa forma, quando nós classificamos, nós sempre fazemos comparações com um protótipo, sempre nos perguntamos se o objeto comparado é normal, ou anormal, em relação a ele e tentamos responder à questão: "É ele como deve ser, ou não?"

Assim, o que observamos é o adolescente descrever um modelo de trabalhador ideal, independentemente dele ser assim é o que ele busca mostrar para a sociedade e principalmente para o grupo do qual ele participa.

Conforme relatado anteriormente nesse trabalho, Jovchelovitch (1995, 2000), destaca três aspectos centrais para a emergência das representações sociais, que são o fato delas serem sempre a referência de alguém para alguma coisa; possuírem caráter imaginativo e construtivo, caracterizando-se como autônoma e criativa, e finalmente sua natureza social.

Quando nós falamos em representações sociais, a análise não se centra no sujeito individual, mas nos fenômenos produzidos pelas construções particulares da

realidade social, assim as representações sociais enquanto fenômeno psicossocial, estão necessariamente radicadas no espaço público e nos processos por meio dos quais o ser humano desenvolve uma identidade, cria símbolos e se abre para a diversidade de um mundo de Outros. Elas não teriam qualquer utilidade em um mundo de indivíduos isolados, ou melhor, elas não existiriam.

Ao serem questionados sobre sua identidade pessoal, 155 adolescentes se denominam como trabalhadores e 154 como responsáveis, apesar da idade que eles têm; 132 adolescentes se destacam como pontuais e 129 como comunicativos; 125 adolescentes se dizem organizados e 123 simpáticos; 113 adolescentes se vêem como inteligentes e 112 deles são ágeis; 100 adolescentes se colocam como pessoas criativas, 93 curiosas e, ainda, 84 adolescentes se vêem como motivados; dentre outras características, conforme a figura 36.

É interessante observar que a questão proposta para os adolescentes era: “Quem sou eu?” e não “Quem sou eu no trabalho?” e mesmo assim, as características que mais se destacaram estão relacionadas aos traços de personalidade e posturas diante do mercado de trabalho. Nesse momento, sujeito e objeto de pesquisa vivem uma simbiose e é difícil separar o sujeito do objeto, o adolescente do trabalho.

Ao falar de si, 81 adolescentes se dizem ansiosos e, 79 deles se descrevem dinâmicos e compromissados; 73 adolescentes se denominam perseverantes e 62 apaixonados. A seguir surgem algumas características pessoais onde 59 adolescentes se descrevem tímidos, 49 sensíveis e 45 emotivos. Destaca-se ainda a independência, tão falada nas entrevistas, que é pontuada por 45 adolescentes.

Ao se buscar uma justificativa para o fato de adolescente e trabalho se apresentarem inseparáveis pode-se pensar na falta de maturidade do adolescente, mas principalmente na presença dos elementos afetivos destacados por Jodelet (2002) que fazem com que o trabalho e suas representações sejam tão importantes e determinantes na vida desse adolescente trabalhador.

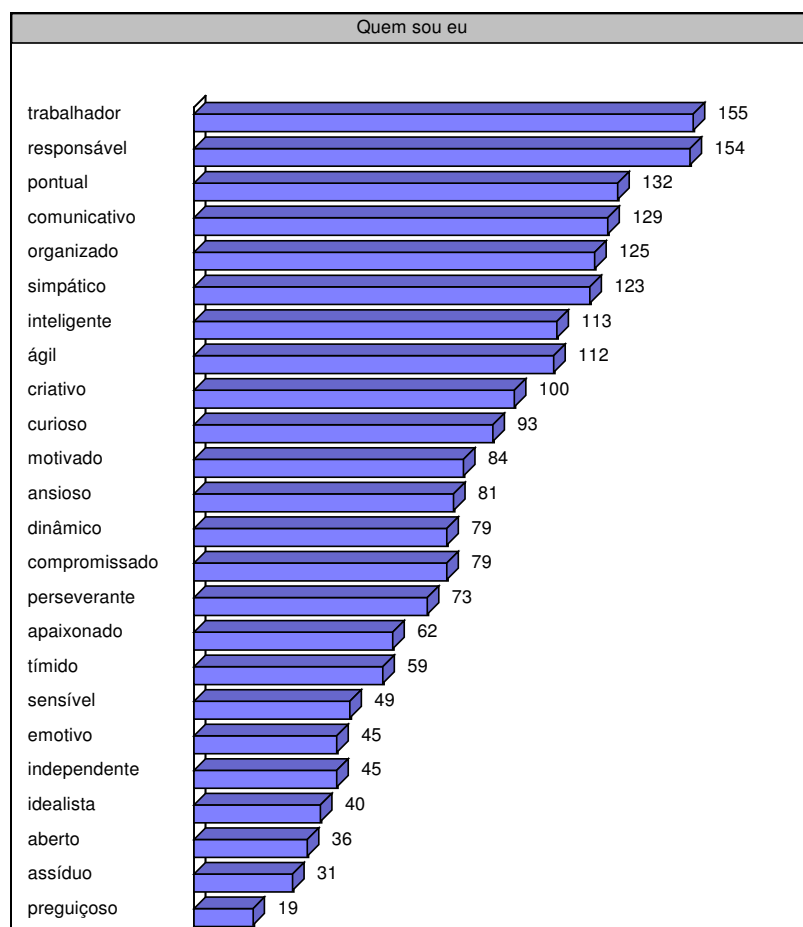


Figura 36: Quem sou eu

Resumindo, o trabalho quantitativo foi organizado baseado no conceito de competências e na teoria das representações sociais, buscando-se identificar respectivamente os conhecimentos, as habilidades e as atitudes; o sentido e o valor



destacados pelos adolescentes trabalhadores. Destaca-se ainda que as representações sociais ressaltadas nos questionários confirmam o conteúdo apresentado nas entrevistas.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa buscou-se apreender as representações sociais do trabalho que os adolescentes têm a partir da sua inserção profissional, embasado na teoria das representações sociais desenvolvida por Serge Moscovici e seus precursores.

Com o objetivo de compreender os resultados obtidos, a pesquisa procurou responder a quatro questões: a) caracterizar o trabalho como objeto de representação social por meio da revisão de literatura; b) verificar como a experiência do trabalho pode influenciar na postura do adolescente diante da sua família e dos estudos; c) compreender quais são as conquistas que o adolescente adquire ao começar a trabalhar e d) identificar como essa experiência profissional influencia nos anseios para o futuro do adolescente.

Ao investigar as representações sociais que os adolescentes elaboram sobre o trabalho, ao iniciar uma atividade profissional, observa-se que esses adolescentes falam deles mesmos, revelando aspectos da sua identidade e caracterizando o pertencimento a um grupo de “adolescentes trabalhadores”. Nota-se que nem sempre eles possuem dados suficientes para compreender o que estão vivenciando e assim buscam referência em alguma experiência já vivenciada em casa e na sociedade como um todo, como por exemplo na valorização dada ao trabalho pelo sistema capitalista; dessa forma, a representação surge no momento em que o grupo precisa tornar familiar algo que não é, e para isso ele busca referência em um repertório conhecido.

O adolescente representa o trabalho como uma oportunidade de não se envolver em atitudes ilícitas para não ter tempo ocioso e principalmente por ter a mente ocupada; coisa que somente o estudo não seria capaz de fazer. Assim, o trabalho é visto como mais valorizado que o estudo e esses adolescentes participam de um grupo, com um mesmo tipo de representação que vê o trabalho com um sentido mágico capaz de mudar o seu futuro.

É marcante a consciência dos adolescentes do quanto o estudo é importante, não só como forma de adquirir conhecimentos, mas, sobretudo, como possibilidade de ascensão social, como se por meio do estudo ele tivesse garantias de conseguir um bom trabalho. Essas imagens, ou representações elaboradas pelos adolescentes acabam por sustentar as práticas sociais que tendem a priorizar o trabalho sobre o estudo e a manutenção do adolescente no mercado de trabalho.

É importante observar a construção que esses adolescentes elaboram do fato de ter dinheiro para pagar suas despesas e também algumas despesas da família e o que isso representa para eles: o trabalho é identificado com a liberdade econômica e o acesso ao mercado de consumo para si e para a família. Esses jovens pobres se espelham no padrão de consumo da população com maior poder aquisitivo e têm a impressão de ascender aos mesmos por meio do trabalho. Também destaca-se um sentimento diferenciado pelo qual o adolescente passa a se sentir útil, importante e mais valorizado. Esse representa um ganho concreto do trabalho que surge com o sentido de atribuir poder e *status* a esse adolescente, poder de complementar o orçamento familiar, de participar do mercado de consumo e o *status* de adulto.

Outro componente importante em construção é a aprendizagem que se dá no ambiente de trabalho, onde aparece a importância de aprender para ter um diferencial, mas também aprender para ensinar aos outros em casa, como os irmãos mais novos e até os pais que muitas vezes estão desempregados.

Outra simbolização importante nos mostra o sentido que o adolescente atribui quando faz a leitura da importância da amizade. Essa pode ser com pessoas mais velhas e mais experientes profissionalmente, com os clientes de classe social mais elevada que a deles ou ainda com os próprios colegas adolescentes que também estão trabalhando e com os quais eles podem compartilhar as dificuldades enfrentadas no ambiente de trabalho, caracterizando assim novos grupos com os quais ele está criando vínculo e identidade, ora porque vive as mesmas dificuldades que ele - como os colegas adolescentes trabalhadores, ora porque faz parte de uma realidade social que ele almeja alcançar – como os clientes que ele atende, ou o chefe que tem nível superior e é um profissional reconhecido dentro da empresa.

O trabalho se ancora em elementos **afetivos** como a possibilidade de por meio do trabalho constituir uma família melhor estruturada; **mentais** representados pela experiência, conhecimento e aprendizagem que o adolescente acredita adquirir; bem como ancorado em elementos **sociais**, como por exemplo, a influência dos valores da família e da sociedade que lhes são passados quanto à importância do trabalho.

Outro aspecto importante elaborada pelos adolescentes e passada por seus familiares e pela região onde eles moram, diz respeito às impressões sobre o trabalho formal, principalmente em fábricas, trabalhar em uma fábrica ainda é visto

por eles como um sonho. O sonho de ter um emprego estável em uma empresa grande, registrado em carteira e ilusoriamente garantido.

Conforme destacado por estudiosos do assunto, o trabalho dos adolescentes tende a surgir com uma conotação negativa, apesar de ser uma estratégia de sobrevivência econômica das famílias mais pobres. Muitas vezes, esse trabalho impõem aos adolescentes um custo social elevado que sacrifica o investimento na educação e dificulta o acesso a um grau de escolarização maior que poderia lhes garantir, no futuro, melhor colocação no mercado de trabalho.

A sobrecarga de tarefas resulta em um maior desgaste físico e mental, que pode ocasionar estresse emocional, bem como diminuir o tempo disponível para o lazer, a vida em família, e a própria oportunidade de conviver com seus pares e outras pessoas da comunidade em geral, tão importante nessa fase do desenvolvimento.

Dessa forma, trabalho, estudo e esforço pessoal se colocam como o caminho para a construção de um futuro diferente, principalmente diferente da realidade de vida que eles têm hoje, uma vez que ambos são vistos como fatores promissores para que eles tenham um diferencial competitivo e conquistem uma boa carreira no futuro.

Destaca-se que a necessidade desse jovem em assumir compromissos e colocar-se frente à vida adulta significa uma profunda mudança de seu papel no mundo; o que o leva a questionamentos, dúvidas e incertezas, mas contribui principalmente para que ele adquira o *status* de ser alguém na vida.

Apesar do trabalho em alguns momentos assumir uma conotação negativa, prevalece a **atitude** positiva, onde o adolescente simboliza essa experiência profissional como importante para o seu presente, e principalmente, para o seu futuro.

O adolescente tem consciência das dificuldades que tem a enfrentar diante do mercado de trabalho tão competitivo; mesmo assim, como forma de fugir da realidade, alimenta a esperança de que uma experiência profissional poderá ajudá-lo em sua trajetória profissional.

Considerando-se a importância do trabalho na nossa cultura e a presença dessa realidade cada vez mais cedo nas comunidades carentes, principalmente no Brasil, recomenda-se a realização de novos trabalhos sobre esse tema, como por exemplo:

- estudo sobre as representações sociais do trabalho para adolescentes trabalhadores e não trabalhadores, de uma classe social mais elevada;
- identificação das representações sociais das relações de poder e da liberdade, quando se começa a trabalhar em comparação com a lei da maioridade;
- estudo transversal das representações sociais acerca do trabalho para os adolescentes ao iniciarem uma atividade profissional e ao encerrá-la, ou seja, na admissão e demissão.

Dessa forma, do ponto de vista acadêmico espera-se ter alcançado os objetivos da pesquisa e ter contribuído para o debate das pesquisas na área de representações sociais, adolescência e trabalho.

## REFERÊNCIAS

ABREU, S. R. Crianças e adolescentes em situações de risco no Brasil. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 24, n.1, p.5-6. 2002.

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D.C.de (org). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000.

\_\_\_\_\_. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, D. (org). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

AGIER, M. O sexo da pobreza: homens, mulheres e famílias numa "avenida" em Salvador da Bahia. **Tempo Social – Revista de Sociologia**, USP, v.2, n.2, p.35-60. 1990.

ALMEIDA, A. C. **A cabeça dos brasileiros**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BAUER, M. A popularização da ciência como “imunização cultural”: a função de resistência das representações sociais. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRANDÃO, H.P. GUIMARÃES, T. de A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo. V. 41. n. 1. p. 8-15. Jan./Mar. 2001.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: LTD Editora, 1987.

CAMARGO, B. V. Alceste: Um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: MOREIRA, A. S. P. (org). **Perspectivas Teórico-metodológicas em Representações Sociais**. João Pessoa: UFPB / Ed. Universitária, 2005.

CHAMON, E.M.Q.O. **A Representação Social**. Artigo não publicado. 2006.



CHAMON, M. A. Análise dos Dados em Ciências Sociais. In: CHAMON, E. M. Q. O.; SOUSA, C. M. (orgs.). **Estudos Interdisciplinares em Ciências Sociais**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2006.

CHAMON, E. M. Q. O, CHAMON, M.A. **Preparando um texto para o software ALCESTE**. Artigo não publicado. 2007.

CERVO, A. L., BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

CUBERO, M. C. M. R. Relações Sociais nos Anos Pré-escolares: Família, Escola, Colegas. In: COLL, C.; PALACIOS, J. MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DA MATTA, R. **A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. O fator humano. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.

**Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos** (Dieese)  
[www.dieese.gov.br](http://www.dieese.gov.br)

DOISE, W. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

DUTRA, J. S. **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**. São Paulo: Gente, 2001.

\_\_\_\_\_. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

DUVEEN, G. Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

EIZIRIK, M. F. (Re)pensando a Representação da Escola: um olhar epistemológico. In: TEVES, N., RANGEL, M. (Org.) **Representação social e educação: Temas e enfoques contemporâneos de pesquisa**. Campinas: Papirus, 1999.

**Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** – Lei 8069 de 13/07/90.

ERIKSON, E. H. **Identidade: juventude e crise**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

FARIA, A. R. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Ed. Ática. 1989.

FAW, T. **Psicologia do Desenvolvimento**: Infância e adolescência. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1981.

FEITOSA, I. C. N.; DIMENSTEIN, M. Trabalho infantil e ideologia nas falas das mães de crianças trabalhadoras. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, Rio de Janeiro, UERJ, RJ, Ano 4, n.2, 2º semestre, p. 59-75. 2002.

FISCHER, F. M., OLIVEIRA, D. C., TEIXEIRA, L. R., TEIXEIRA, M. C. T.V.; AMARAL, M. A. A. Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes. *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 8 n.4. 2003.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995.

GONZÁLEZ-REY, F. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

GORZ, A. **Crítica da divisão do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. **Metamorfoses do trabalho**: crítica da razão econômica. São Paulo: Annablune, 2003.

GUARESCHI, P. A. “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUIMARÃES, R. M.; ROMANELLI, G. A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 7, n. 2. Jul./Dez. 2002.

HAYATI, D; KARAMI, E. & SLEE, B. Combining qualitative and quantitative methods in the measurement of rural poverty. **Social Indicators Research**, v.75, p.361-394, springer, 2006.

IAMAMOTO, M. V. **Trabalho e indivíduo social**: um estudo sobre a condição operária na agroindústria canavieira paulista. São Paulo: Cortez, 2001.

JODELET, D. Representation Sociale: Phénomènes, concept et théorie. In: MOSCOVICI, S. **Psychologie Sociale**. Paris: PUF, 1984.

\_\_\_\_\_. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

\_\_\_\_\_. (org). Representações Sociais: um domínio em expansão. 6TH International Conference on Social Representation – August. 2002.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Representações Sociais e Esfera Pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LANE, S. T. M. Usos e abusos do conceito de Representação Social. In: SPINK, M. J. P. (org.) **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LEITE, M. P. **Trabalho e sociedade em transformação: mudanças produtivas e atores sociais**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

LEME, M. A. V. S. O impacto da teoria das Representações Sociais. In: SPINK, M. J. P. (org.) **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LOIZOS, P. Vídeo, filmes e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LÓPEZ, M. Desenvolvimento Social e da Personalidade. In: COLL, C.; PALACIOS, J. MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LUDKE, M.; ANDRE M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, G. A. Metodologias convencionais e não-convencionais e a pesquisa em administração. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 00, n.0, 2º semestre. 1994.

MEAD, M. **Coming of age in Samoa**. New York: New American Library, 1928.

MEIRA, A. M. G. Quando o trabalho da criança é o brincar. In: JERUSALINSKY, A. CRESPO, A et all. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

MENIN, M. S. S.; SHIMIZU, A. M. . Representação social e educação: características das produções brasileiras nos últimos congressos de educação e de representação social. **Cadernos de educação**, Rio Grande do Sul, UFPEL, v. 13, n. 22, p. 173-199. 2004.

MIELNIK, I. O adolescente, a escola e o trabalho. **Revista Pediatria moderna**, São Paulo, v. 221, nº 8, p.278-291. 1987.

MINAYO, G.; MEIRELLES, Z. V. Crianças e adolescentes trabalhadores: um compromisso para a saúde coletiva. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.13, supl. 2, p.135-140. 1997.

MINAYO, M. C. S. O conceito de Representações Sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOURA, E. B. B. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. In: PRIORE, M. D. (org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. Era das Representações Sociais. In: DOISE e PALMONARI, A. (orgs). **L'études des representations sociales**. Paris: Delachaux et Niestlé, 1986.

\_\_\_\_\_. **Representações Sociais: Investigações em psicologia social**. Tradução Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

NASCIMENTO, I.P. **As Representações Sociais do projeto de vida dos adolescentes**: um estudo psicossocial. III Jornada Internacional de Representações Sociais do Rio de Janeiro. 2003.

NETO, O. C.; MOREIRA, M. R. **Trabalho infanto-juvenil**: motivações, aspectos legais e repercussão social. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v.14, n.2, p.437-441. Abr./jun. 1998.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v.1, n.3, 2º semestre. 1996.

NEWCOMBE, N. **Desenvolvimento infantil**: abordagem de Mussen. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

OLIVEIRA, D. C.; FISCHER, F. M.; MARTINS, I. S.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; SÁ, C.P. Futuro e liberdade: o trabalho e a instituição escolar nas representações sociais de adolescentes. **Revista Estudos de Psicologia**, Natal, v.6, n.2, p.245-258. 2001.

OLIVEIRA, D. C.; FISCHER, F. M.; MARTINS, I. S.; SÁ, C.P. Adolescência e trabalho: enfrentando o presente e esperando o futuro. **Revista Temas em Psicologia da SBP**, v.11, n.1, p.1-11. 2003.

OSORIO, L. C. **Adolescente Hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

OUTEIRAL, J. O. **Adolescer**: Estudos sobre adolescência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAPALIA, D. **EO mundo da criança: da infância à adolescência**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1981.

\_\_\_\_\_. Adolescência. In: **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PEREIRA, I.; CARVALHO, M. do C. B. de; CALIL, M. I; MESTRINER, M. L. **Trabalho do adolescente: Mitos e Dilemas**. Série Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. Caderno nº 2. São Paulo: Instituto de Estudos Especiais da PUC – SP, 1994.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. São Paulo: Ed. Forense Universitária. 1989.

PRADO, A. L. M. **A desigualdade e a distribuição de renda na cidade de Taubaté**. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Departamento de Ciências Sociais e Letras – Universidade de Taubaté. Taubaté, SP, 2007.

RAMOS, F. P. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, M. D. (org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

RANGEL, M. A análise de conteúdo e a análise de discurso como opções metodológicas na pesquisa de representação social. **Cadernos de Educação**. UFPel, RS, Jul-Dez, 1998.

RAPPAPORT, C. R.; FIORI, W. R.; DAVIS, C. **A idade escolar e a adolescência**. São Paulo: EPU, 1981-1982.

RIBEIRO, C. V. S.; LÉDA, D. B; O significado do trabalho em tempos de reestruturação produtiva. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. UERJ, RJ, Ano 4, n.2. 2º Semestre. 2004.

RIZZINI, I. Pequenos trabalhadores do Brasil. In: PRIORE, M. D. (org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

RUFFINO, R. Do trabalho psíquico ao trabalho social. In: JERUSALINSKY, A. CRESPO, A et all. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

SÁ, C. P. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. P. (org.) **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

\_\_\_\_\_. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SARRIELA, J. C.; CÂMARA, S. G.; BERLIM, C. S. **Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um Programa de Inserção Ocupacional para Jovens Desempregados**. Rio Grande do Sul: PUC-RS, 1999.

SARRIELA, J. C.; SILVA, M. A.; KABBAS, C. P. LÓPES, V. B. **Formação da identidade ocupacional em adolescentes**. *Revista Estudos de Psicologia*, Natal, v.6, n.1, p.27-32. 2001.

SCHIRATO, M. A. R. **O Feitiço das Organizações: sistemas imaginário**. São Paulo: Atlas, 2004.

**SEADE**. Fundação Sistema de Análise de Dados. Disponível em: [www.seade.gov.br](http://www.seade.gov.br). Acesso em: 05 out. 2007.

SOTTILLI, M. T. S. O velho não faz mais ... nada. In: JERUSALINSKY, A. CRESPO, A et all. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

SPINDEL, C. R. **Crianças e adolescentes no mercado de trabalho**. Família, Escola e Empresa. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989.

SPINK, M. J.. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das Representações Sociais. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SPRINTHALL, N. A. COLLINS, W. A. **Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

TITTONI, J. **Subjetividade e Trabalho**. Porto Alegre: Ortiz, 1994.

VALA, J. **Psicologia Social**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkin, 2004.

WAGNER, W. Descrição, explicação e método na pesquisa das Representações Sociais. In: GUARESCHI, P. A., JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. Sócio-gênese e características das representações sociais. In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D.C.de (org). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB, 2000.

WATARAI, F. ; ROMANELLI, G. **Trabalho e identidade de adolescentes do sexo masculino de camadas populares**. Simpósio Internacional do adolescente. USP, 2005.

WEBER, D. No país, 7 milhões de jovens não tem ocupação: levantamento mostra que 19,9% dos brasileiros de 15 a 24 anos de idade não estudam nem trabalham. **O Globo**. São Paulo: 20 de dezembro de 2007. O País. Pág. 16.

**WIKIPÉDIA**. A Enciclopédia Livre. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADsifo>. Acesso em: 11 abr. 2007.

## ANEXO A – Lei do Aprendiz

### **LEI No 10.097, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.**

*Mensagem de Veto nº 1899*

*Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.*

Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

Art. 1º Os arts. 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 402. Considera-se menor para os efeitos desta Consolidação o trabalhador de quatorze até dezoito anos." (NR)

"....."

"Art. 403. É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos." (NR)

"Parágrafo único. O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a freqüência à escola." (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada."

"Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação." (NR)

"§ 1º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e freqüência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica." (AC)\*

"§ 2º Ao menor aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo hora." (AC)

"§ 3º O contrato de aprendizagem não poderá ser estipulado por mais de dois anos." (AC)

"§ 4º A formação técnico-profissional a que se refere o caput deste artigo caracteriza-se por atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho." (AC)

"Art. 429. Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional." (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada."

"§ 1º-A. O limite fixado neste artigo não se aplica quando o empregador for entidade sem fins lucrativos, que tenha por objetivo a educação profissional." (AC)

"§ 1º As frações de unidade, no cálculo da percentagem de que trata o caput, darão lugar à admissão de um aprendiz." (NR)

"Art. 430. Na hipótese de os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida por outras entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, a saber:" (NR)

"I – Escolas Técnicas de Educação;" (AC)

"II – entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente." (AC)

"§ 1º As entidades mencionadas neste artigo deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados." (AC)

"§ 2º Aos aprendizes que concluírem os cursos de aprendizagem, com aproveitamento, será concedido certificado de qualificação profissional." (AC)

"§ 3º O Ministério do Trabalho e Emprego fixará normas para avaliação da competência das entidades mencionadas no inciso II deste artigo." (AC)



"Art. 431. A contratação do aprendiz poderá ser efetivada pela empresa onde se realizará a aprendizagem ou pelas entidades mencionadas no inciso II do art. 430, caso em que não gera vínculo de emprego com a empresa tomadora dos serviços."

(NR)

"a) revogada;"

"b) revogada;"

"c) revogada."

"Parágrafo único." (VETADO)

"Art. 432. A duração do trabalho do aprendiz não excederá de seis horas diárias, sendo vedadas a prorrogação e a compensação de jornada." (NR)

"§ 1º O limite previsto neste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tiverem completado o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica." (NR)

"§ 2º Revogado."

"Art. 433. O contrato de aprendizagem extinguir-se-á no seu termo ou quando o aprendiz completar dezoito anos, ou ainda antecipadamente nas seguintes hipóteses:" (NR)

"a) revogada;"

"b) revogada."

"I – desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz;" (AC)

"II – falta disciplinar grave;" (AC)

"III – ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; ou" (AC)

"IV – a pedido do aprendiz." (AC)

"Parágrafo único. Revogado."

"§ 2º Não se aplica o disposto nos arts. 479 e 480 desta Consolidação às hipóteses de extinção do contrato mencionadas neste artigo." (AC)

Art. 2o O art. 15 da Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte § 7º:

"§ 7º Os contratos de aprendizagem terão a alíquota a que se refere o caput deste artigo reduzida para dois por cento." (AC)

Art. 3o São revogados o art. 80, o § 1º do art. 405, os arts. 436 e 437 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

Art. 4o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

MENSAGEM Nº 1.899, DE 19.12.2000.

Senhor Presidente do Senado Federal,

Comunico a Vossa Excelência que, nos termos do parágrafo 1o do artigo 66 da Constituição Federal, decidi vetar parcialmente, por contrariar o interesse público, o Projeto de Lei no 74, de 2000 (no 2.845/00 na Câmara dos Deputados), que "Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943".

Ouvido, o Ministério do Trabalho e Emprego assim se manifestou sobre o dispositivo a seguir vetado:

Parágrafo único do art. 431.

"Art. 431..... "

"..... "

"Parágrafo único. O inadimplemento das obrigações trabalhistas por parte da entidade sem fins lucrativos implicará responsabilidade da empresa onde se realizar a aprendizagem quanto às obrigações relativas ao período em que o menor esteve a sua disposição." (NR)

### **Razões do veto**

"É manifesta a incoerência entre o disposto no caput do art. 431 - que admite a contratação por intermédio da entidade sem fins lucrativos, estabelecendo que, neste caso, não haverá vínculo de emprego com o tomador de serviço - e a regra prevista no parágrafo único, que transfere a responsabilidade para o tomador de serviço caso a entidade contratante não cumpra as obrigações trabalhistas.

Ora, não faz sentido admitir a contratação por entidade interposta, sem vínculo de emprego com o tomador do serviço, e concomitantemente transferir para o tomador

do serviço a responsabilidade decorrente da contratação.

Por outro lado, a supressão do referido parágrafo único não acarretará qualquer prejuízo aos trabalhadores, pois é pacífico o entendimento do Tribunal Superior do Trabalho no sentido de que o inadimplemento das obrigações trabalhistas, por parte do empregador, implica na responsabilidade subsidiária do tomador de serviços (Enunciado nº 331 do TST)."

Estas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar o dispositivo acima mencionado do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional.

Brasília, 19 de dezembro de 2000.

## ANEXO B – Autorização do Comitê de Ética

