XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

A juventude brasileira entre os mundos da educação e do trabalho.

Ana Maria Freitas Teixeira.

Cita:

Ana Maria Freitas Teixeira (2009). *A juventude brasileira entre os mundos da educação e do trabalho. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-062/1811

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

A juventude brasileira entre os mundos da educação e do trabalho

Ana Maria Freitas Teixeira
UFS/DED/NPGED
Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Professora Adjunta da Universidade Federal de Sergipe (Departamento de Educação). Professora do quadro permanente do Núcleo de Pós-Graduação em Educação (NPGED). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON/NPGED)
ana.f.teixeira@hotmail.com

A JUVENTUDE BRASILEIRA ENTRE OS MUNDOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO

[1]

Ana Maria Freitas TEIXEIRA[2]

Introdução

O artigo aqui apresentado trás alguns resultados de pesquisa cuja questão central repousa sobre as relações entre as transformações no mundo do trabalho e a educação profissional. Um dos focos da investigação está nos impactos que tais mudanças têm produzido sobre o processo de inserção socioprofissional de jovens que buscam profissionalização nos centros federais de educação tecnológica[3]. Nossas interrogações dialogam, portanto, com fenômenos relacionados às transformações no contexto socioeducacional e na esfera da produção para analisar os contextos em que os jovens optam por uma formação técnica de nível médio e os dispositivos e estratégias de que lançam mão para concretizar inserção no mundo do trabalho, considerando a ampliação de um persistente processo discriminatório no mercado de trabalho que atinge a população jovem brasileira.

Nas últimas décadas, as múltiplas e profundas transformações que marcam a sociedade contemporânea, particularmente aquelas que afetam as relações entre Trabalho, Educação e Juventude, têm colocado no centro do debate os dilemas e perspectivas da educação profissional.

Assiste-se ao desmanche da sociedade do emprego ou salarial enquanto a nova base técnico-científica, incorporada ao processo produtivo, permite o aumento da produtividade e da expansão econômica sem incrementos proporcionais de emprego. O desemprego estrutural ganha contornos de irreversibilidade e atinge diretamente aqueles que vivem do trabalho e particularmente a população jovem (POCHMANN, 2001).

O desenvolvimento produtivo centrado sobre a hipertrofia do capital morto – isto é – ciência, tecnologia e informação como forças de produção, acaba desenhando uma realidade marcada pela desestabilização dos trabalhadores estáveis, instalação da precariedade do emprego e aumento continuado dos sobrantes (CASTEL, 1997).

Esses cenários sociais marcados pela crescente flexibilização das relações laborais e precarização do emprego tiveram um impacto particular no modo como os jovens acedem ao mercado de trabalho.

---

[1]O texto reúne resultados preliminares do Projeto de Pesquisa "Trajetórias de Jovens: Educação Profissional e Mudanças no Mundo Do Trabalho". Financiamento:Conselho Nacional de Desenvolvimento Cientifico e Tecnológico – CNPq.

[2] Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Professora Adjunta da Universidade Federal de Sergipe (Departamento de Educação). Professora do quadro permanente do Núcleo de Pós-Graduação em Educação (NPGED). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON/NPGED). E-mail: ana.f.teixeira@hotmail.com

[3]Optamos por omitir a identificação da instituição onde a pesquisa foi realizada.

Um emprego "para toda a vida" é algo que os jovens não podem considerar como garantido o que tem contribuído para aumentar sua mobilidade profissional e geográfica.

Os estudos investigativos na área da inserção profissional e social de jovens tratam desse contexto contemporâneo, sem perder de vista o caráter múltiplo e dinâmico da noção de juventude em sua interface com outras categorias de análise (classe social, gênero, etnia, urbano-rural, global-regional-local) (DUBAR, 1999).

Paralelamente, o relatório mais recente da OIT sobre as "Tendências mundiais do emprego juvenil" (2006) retrata a evolução desse quadro crítico que leva à exclusão crescente de jovens do direito universal ao trabalho e à vida digna. No mundo a taxa de desemprego é de 13,5% o equivalente a 85 milhões de jovens (15 a 24 anos) em busca de emprego. Na América Latina e Caribe, nessa mesma faixa etária, o desemprego afeta 16,6% dos jovens. Por outro lado, estar empregado não significa melhoria nas condições de vida como constatado no relatório acima citado.

A palavra de ordem parece ser empregabilidade, remédio supostamente poderoso e acessível a todos indiscriminadamente. Vale observar que a noção de empregabilidade remete à "recordação" do emprego, assim, os idealizadores das políticas oficiais de formação profissional, para esvaziar a crítica àquela noção, optaram por travesti-la com as noções de *trabalhabilidade ou laborabilidade.*

Ampliam-se as exigências por uma maior e melhor escolarização sem que esses padrões impliquem necessariamente na garantias de inserção, ascensão e estabilidade socioprofissional mesmo que, simultaneamente, sejam considerados como requisitos básicos para melhores condições de competitividade e empregabilidade no mercado de trabalho. Contraditoriamente, aprofundam-se as desigualdades de escolarização entre as classes sociais (VAN ZANTEN,1999, apud, ZAGO, 2006).

A situação é alarmante quando focalizamos o Nordeste brasileiro. Nessa região do país concentra-se 31,9% dos jovens, cerca de 10,9 milhões. É no Nordeste também que se encontra a pior taxa de remuneração dos jovens de todo o Brasil: 94,1% ganham até meio salário mínimo. Apenas 21,2% dos jovens de 15 a 19 anos da região estão matriculados no ensino médio (LASSANCE, 2005). A realidade de várias capitais do Nordeste, e cidades circunvizinhas, expressa a seriedade do problema. Na Região Metropolitana de Aracaju (Se), segundo a Pesquisa "Jovens de Sergipe", 21,7% da população entre 15 e 29 anos não estuda nem trabalha (114 mil jovens) (CHARLOT, 2006). Além disso, apenas cerca de 6% (30.268 mil) dessa população tem ou teve acesso ao ensino superior (completo/incompleto/pós-graduação). Na Região Metropolitana de Salvador (Ba), a Pesquisa Emprego e Desemprego, no mês de maio de 2005, registra que 38,9% da população na faixa etária entre 18 e 24 anos encontra-se desempregada (SEI, 2005).

De fato, ao analisar os movimentos ocorridos no âmbito do mercado de trabalho e da educação Kuenzer (2006), destaca uma dupla complementaridade dialética entre esses dois campos. A primeira é a "exclusão includente" promovida pelo mercado de trabalho que exclui a força de trabalho de postos

reestruturados promovendo sua reinserção precária em outros pontos da cadeia produtiva; e a segunda refere-se à "inclusão excludente" no âmbito da educação que, sob a égide do discurso democratizante que sustenta políticas públicas, inclui indivíduos em todos os pontos da cadeia "educativa" ao tempo que torna precário esse mesmo processo educativo, progressivamente reduzido à mera possibilidade de certificação, passaporte incapaz de assegurar inclusão e permanência no mercado de trabalho.

Assim, a educação e a formação profissional deslocam-se da política pública para a assistência, filantropia ou como estratégia de atenuar a pobreza. A responsabilidade transita do campo social para o campo individual: os indivíduos devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes/comportamentos para tornarem-se competitivos e empregáveis. Observe-se o caráter do processo de "individualização", próprio da modernidade (BAUMAN, 2001). Beck (1998) vai mais além ao propor o risco como uma noção central para a compreensão da sociedade em que vivemos cunhando a expressão *Sociedade do Risco,* uma sociedade marcada pela contingência, pela incerteza e descontinuidade.

Nesse panorama, e no centro da discussão, coloca-se a questão do papel da educação e da formação profissional (técnica e/ou básica) na produção da existência humana, visivelmente marcada pelas mutações nos paradigmas de organização e gestão do trabalho. A definição de uma nova base técnico-científica assentada, sobretudo nas tecnologias microeletrônicas, associada às novas tecnologias organizacionais favorece a emergência da lógica das competências como parâmetro balizador para a formação para o trabalho.

Dessa forma os jovens, sobretudo aqueles que compõem os chamados grupos vulneráveis ou focos de discriminação social, encontram-se duramente castigados e submetidos a uma sociabilidade da incerteza, da volatilidade. Educação e trabalho, binômio antes experimentado como passaporte viável à ascensão e mobilidade social, mostram-se igualmente como campo de fluidez. Nessa perspectiva a educação profissional e outras demandas sociais (segurança, emprego, saúde, lazer etc) continuam a exigir políticas públicas que venham eliminar a acentuada precarização dos jovens na cidade e no campo. É nesse quadro de questionamentos que nos apoiamos para a interpretação de parte dos achados de nossa pesquisa.

Tais achados foram produzidos mediante uma pesquisa de campo, iniciada em 2007, junto a estudantes e ex-estudantes dos diferentes cursos técnicos de nível médio (subseqüente) oferecidos regularmente por uma das unidades da rede federal de educação tecnológica[4]. No escopo mais amplo do projeto contamos com duas fontes principais de informação: a) de natureza quantitativa apoiada em dados fornecidos pela própria instituição e em dados produzidos originalmente mediante questionários

[4]A pesquisa contou com a participação de dois estudantes (pedagogia e ciências sociais) com bolsas de iniciação científica. Em respeito às normas da ANPEd, não divulgaremos os nomes dos referidos bolsistas.

e, b) dados mais aprofundados, obtidos nas entrevistas com jovens que cursam o último semestre[5] dos vários cursos técnicos oferecidos e com jovens que já concluíram seus cursos a no mínimo 12 meses e no máximo 24 meses, período considerado relativamente suficiente para definição de alguma perspectiva profissional decorrente, ou não, da condição de técnico de nível médio. Em virtude dos limites de espaço, no presente trabalho nos apoiaremos predominantemente no material das entrevistas realizadas com jovens que já concluíram o curso técnico nos ocupando particularmente de duas das treze entrevistas realizadas até o momento, com o intuito de colocar em evidencia os diferentes elementos que estão em jogo na constituição das trajetórias de jovens técnicos.

Entre os caminhos que levam ao curso técnico

Novas características têm sido apontadas para as trajetórias ocupacionais de jovens, tais como: flutuações e descontinuidade, combinando educação e trabalho, inserção e exclusão do mercado de trabalho (MARTINS, 2004; TREVISAN, 2004). A transição entre a escola e o trabalho ou a "passagem para a vida adulta" torna-se cada vez mais difícil. Parece-nos, portanto, embaraçoso compreender essa nova realidade a partir do conceito de transição linear enquanto sucessão de etapas previsíveis a conduzir à idade adulta quando se observa que tais dificuldades atingem transversalmente a população jovem e mesmo aqueles que dispõem de formação técnica em nível médio, escolaridade em torno da qual os jovens alimentam expectativas mais promissoras em relação à obtenção de um emprego.

Para balizar nossas reflexões sobre as trajetórias ocupacionais (logo, sociais) referidas acima vamos nos servir, na perspectiva de contraponto, do relato de Olívia (23 anos) e de Paulo (25 anos)[6] que concluíram diferentes cursos técnicos de nível médio (respectivamente Técnico em Construção Civil com Habilitação em Construções Prediais e Técnico em Serviços Hoteleiros) junto a mais conceituada rede federal de educação tecnológica há aproximadamente um ano[7].

Um primeiro aspecto que nos chamou a atenção refere-se às dificuldades enfrentadas pelos jovens para definir sua afiliação a uma determinada área de formação/atuação profissional e, ao que nos indicam os depoimentos a passagem pelo ensino médio parece não contribuir de modo decisivo para lidar com esses dilemas que ao envolverem a escolha profissional remetem, simultaneamente, a obtenção de uma das credenciais para inserção no mundo adulto e no mundo produtivo[8].

> *Eu nunca parei para pensar nisso: agora o que eu vou ser depois que eu parar de estudar? Porque, por causa do dinheiro o que é que você vai fazer, nunca pensei nisso pra mim, fui fazer o quê eu gostava, comecei fazer zootecnia, lá na Agrotécnica, mas não terminei justamente por causa do vôlei, primeiro era o divertimento.* (Olívia)

[5]Em geral a formação técnica de nível médio subseqüente dos centros federais de educação tecnológica tem duração máxima de 4 semestres. A pesquisa optou por entrevistar jovens inseridos no quarto semestre por já terem uma vivência mais prolongada dentro do processo de formação técnica.

[6]Ambos concluíram os cursos em final de 2006. As entrevistas foram realizadas em final de 2007. Nomes fictícios.

[8]Para a questão da escolha profissional de estudantes de centros de educação tecnológica ver Teodoro, 2006.

São com essas palavras que Olívia se auto-refere ao falar do "tempo do ensino médio" entre os anos de 2000 e 2002. De fato, nesse momento de sua vida Olívia[9] não parecia muito inquieta com o futuro, com planos profissionais, construir uma sólida carreira. O prazer de viver a vida, jogar vôlei, viajar com as companheiras do time ocupavam um lugar central em seus dias a ponto de desistir do curso profissionalizante de Zootecnia. Tornar-se adulto não é mesmo tarefa fácil e nessa transição o vôlei foi preterido por um outro curso profissionalizante que não o de Zootecnia, mas sim em Construções Prediais.

Curiosamente Olívia e Paulo cursaram o ensino médio na mesma escola pública. Contudo, apesar de Olívia atribuir suas dificuldades em obter boas notas no curso técnico ao fato de ser um curso *"que puxa mais que o ensino médio para que você seja um bom profissional"*, para Paulo a vivência no ensino médio parece ter deixado marcas de uma distinção negativa:

> *O professor não exige muito do aluno, que ele se esforce pra aprender, greves constantes também atrapalham, não dão o conteúdo completo, que deveria, isso fica algumas falhas que para concorrer com a escola particular não tem condições. Geralmente os alunos da escola pública não têm chance.*

Essa sensação de "não ter chance" parece acompanhar Paulo numa lógica de auto-discriminação reforçada constantemente pelo olhar do outro que vincula, quase que automaticamente, o estudante da escola pública a uma trajetória escolar, social e profissional de fracassos que o estigmatiza como incapaz. Assim, Paulo, mesmo tendo concluído o ensino médio no ano 2000, acaba por ingressar no curso técnico somente em 2005, estimulado pela aprovação de um colega, também oriundo da escola pública, no processo de seleção.

Parece-nos que essa breve passagem nos coloca diante do que Pais (2005) assinala ao tratar da insuficiência em adotar a perspectiva de trajetórias lineares de vida para compreender os caminhos que têm sido percorridos pelos jovens. As transições trazem no cotidiano juvenil as marcas da improvisação, do *aleatório* ou do acaso (PAIS, 2005), fazendo com que o conceito tradicional de trabalho perca a correspondência com a realidade dos jovens. Multiplicam-se os trabalhos precários, a instabilidade e propagam-se as inserções provisórias. O mesmo ocorre com os conceitos de emprego e desemprego.

> *Eu comecei a trabalhar com dezoito anos, eu trabalhava num restaurante, trabalhava de três da tarde até sete da noite, depois comecei a trabalhar de três da tarde a três horas da manhã, e meus pais eles não queriam, eles sempre diziam assim, sai desse trabalho (...) é justamente por isso, eu não pensava em dinheiro só pensava em aprender coisas novas, no caso eu aprendi a lidar com pessoas, como eu era recepcionista então eu aprendi a lidar com muitas coisas, e fui eu que consegui o trabalho fui eu que decidi trabalhar* (Olivia)

[9]Vale observar que o pai de Olívia é motorista de táxi e a mãe trabalha como ajudante de serviços gerais numa construtora. Como diz ela: *"eu tenho meus pais, eles têm uma condição financeira boa, mas nem rico nem, classe média, ele trabalha pra sobrevivência não trabalha pra luxo"*.

"Aprender coisas novas" tende a ser um estimulo e um álibi para que à experiência de trabalho no restaurante siga-se o trabalho como web designer, uma atividade consideravelmente distinta daquela de recepcionista num restaurante árabe. Mas no restaurante ela aprendeu a "lidar com pessoas", "lá eu consegui muitos contatos (...) lá eu fiz muitas amizades boas. Com as amizades eu acho que não consegue tudo, mas você consegue ter um pouquinho de várias coisas". É compreensível a valorização atribuída por Olívia aos bons contatos e boas amizades, pois foi a partir deles que teve a oportunidade de "aprender informática" e assim continuar a "aprender coisas novas" que se agregassem a sua formação geral e, mais particularmente, à sua formação como técnica de nível médio.

A noção, portanto, de trajetórias enquanto percursos desenhados por sujeitos socializados (que sofrem ingerências diversas: família, escola, sociedade do consumo etc.) capazes de lhes permitir fazer face à imprevisibilidade que os cercam tem se mostrado mais apropriada à análise de como jovens trabalhadores obtém a formação, a qualificação e competências necessárias ao desenvolvimento de suas atividades. Os "modelos mecânicos" de interpretação de tal configuração juvenil, portanto, não acompanham a dinâmica e complexidade desse contexto (PAIS, 2005). Em que pesem os diferentes paradigmas teóricos que as pesquisas têm adotado, os diagnósticos e prognósticos - ora otimistas, ora pessimistas, é consensual a complexidade das transições juvenis na contemporaneidade.

Não é mais possível pensar em trajetórias de obtenção de qualificações e competências para o jovem - nesse contexto, como já dito, de fortes incertezas e de aprofundamento da precariedade do trabalho -sob um enfoque linear calcado na correspondência direta com determinadas faixas etárias. Tal enfoque afeta diretamente a lógica das trajetórias ocupacionais e acaba por refletir nas possibilidades de definição de estratégias de obtenção de formação, qualificação e competências para o trabalho.

É nessa perspectiva que vão se tornando historicamente superadas as formas tradicionais de educação profissional. Mas cabe, ainda, à escola e aos centros de educação tecnológica desenvolver, naquele novo trabalhador, um conjunto variado de competências e de habilidades gerais, específicas e de gestão que os torne aptos. Portanto, a tarefa de formar esse trabalhador de novo tipo, deve, agora, ser implementada observando algumas características da nova realidade do mundo do trabalho: interpretação e uso de linguagens diversificadas, clareza na comunicação, capacidade para trabalhar em grupo, análise, rapidez na resposta, avaliar, resistir a pressões, enfrentar os desafios das mudanças, aprender constantemente, gerenciar processos, etc.

Sobre essas exigências Olívia se ressente quanto à formação recebida no curso técnico sinalizando as lacunas:

> *Pra um profissional prejudica, uma que eles não ensinam como se portar em uma empresa, isso você vai aprender sozinho; arranjar emprego você é que arranja sozinho. Com relação a aprender, teoria, prática, você é quem aprende sozinho, se você quiser.*

As palavras da jovem expressam uma contradição apenas aparente quando se observa no Brasil, a partir dos anos 1990, uma considerável precarização da educação profissionalizante em nível técnico protagonizada pela reforma da educação profissional e média mediante Decreto n° 2208/97 de 17 de abril (BRASIL, 1999b) que estabeleceu a desvinculação entre a formação profissional e a formação propedêutica (MARTINS, 2000). Mais recentemente novas alterações ocorreram com o Decreto 5154/2004 que, revogando o Decreto anterior, permite a rearticulação entre formação profissional e geral sob três modalidades possíveis: integrada, concomitante e subseqüente ao tempo que reafirma a noção de ensino por competência. Novos reveses se apresentam para a educação profissional técnica brasileira.

> Nesse panorama há uma tendência considerável de aprofundamento do processo que Kuenzer (1999) denomina de "polarização de competências": de um lado, diferentes modalidades de educação para a grande maioria exposta a uma formação de curta duração e baixo custo, de outro, formação mais complexa, de custo elevado e duração ampliada para aqueles que ocuparão cargos de concepção e gerência. Explicita-se a equação que articula a "exclusão includente" promovida pelo mercado e a "inclusão excludente" no campo da educação profissional posto que subordinada a esse mercado, acaba por desqualificar-se. (KUENZER, 2006).

Ademais, um outro aspecto a observar é a presença crescente de ciência e tecnologia nos processos produtivo e social. Em lugar da capacidade de reproduzir procedimentos, exige-se habilidade no uso de conhecimentos de diferentes áreas para resolver o imprevisível.

Será a posse do conjunto dessas características que definirá a "empregabilidadade, trabalhabilidade, laborabilidade" (FRIGOTTO, 1999) enquanto capacidade do indivíduo em adequar-se aos postos de trabalho disponíveis, o que depende cada vez mais de trajetórias diferenciadas e sofisticadas a partir de uma base comum de conhecimentos. Tal como aponta Kuenzer (1999), a certificação escolar complementada pela formação profissional obtida em cursos técnicos já não é mais suficiente. Rompe-se a vinculação entre formação escolar e exercício profissional, sendo a função certificadora de competências exercida pelas agências formadoras transferida para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a "empregabilidade" aparece condicionada à flexibilidade, à capacidade de adaptação a situações novas o que significa para a grande maioria dos jovens submeter-se a situações cada vez mais precárias sob todos os aspectos. A noção de flexibilidade entendida como a capacidade de criar, buscar uma educação permanente para se adaptar à dinâmica da vida social e produtiva pode, portanto, aparecer como privilégio de alguns.

Entre os imponderáveis do mundo do trabalho e da educação

Discutir a questão da educação profissional sob a ótica dos jovens nos remete a pergunta formulada por Pais (2005): "Como fazem os jovens para arranjar trabalho?". Se nos afastamos da perspectiva linear, ultrapassada pelos acontecimentos de profundidade nessa virada do século,

encontraremos a resposta na metáfora do "jogo de cartas" (PAIS, 2005). A depender do valor das cartas possuídas e da maneira pela qual jogamos (aqui incluindo a *astúcia* ou *feeling* do jogador) a sorte estará lançada. Entenda-se que o valor dos certificados escolares no mercado de trabalho e o "capital social" constituído pela rede de contatos dos sujeitos envolvidos são cruciais para o sucesso ou fracasso do jovem.

Para Olívia o "capital social" materializado numa rede de "contatos e amizades boas" possibilitou o primeiro emprego no restaurante, o emprego como web designer bem como o estágio na área do curso técnico, requisito indispensável para obter a certificação final.

> *É como sempre, através de outras pessoas, de amigos, tinha uma amiga que dançava, dança árabe e ela tava gostando muito ela tava fazendo parte de recepcionista, e ai ela perguntou se eu não tinha interesse de trabalhar nessa área, por intermédio de tudo isso eu cheguei até esse meu estágio, eu nunca corri atrás de emprego nenhum, eu sempre sai de um passava dois dias eu estava em outro, então pelos contatos, pelas amizades que eu fiz.*

Certamente não são todos os jovens que dispõem desse tipo de "herança" e mesmo Olívia que relata nunca ter corrido "atrás de emprego nenhum" fez escolhas que privilegiaram a obtenção de uma certificação profissional que viesse a funcionar como um "passaporte" para sua inserção no mercado de trabalho: *"Com certeza foi por isso mesmo que eu fiz, eu fiz justamente por isso... maiores chances de te dar um emprego",* com essas palavras ela explica o caminho percorrido até chegar ao Curso de Técnico em Construções Prediais.

Se foram as "amizades" que potencializaram as redes de contato que viabilizaram as experiências profissionais para Olívia, fortemente engajada em profissionalizar-se como técnica em construções prediais, no caso de Paulo a rede familiar funcionou como o "cartão de visitas": em 2003 (com 21 anos), já com o ensino médio concluído desde o ano de 2000, ele consegue seu primeiro emprego como cobrador de ônibus numa empresa de transporte urbano a partir da indicação de seu tio, um funcionário municipal.

Mesmo já inserido no mercado de trabalho formal as expectativas de Paulo em relação ao curso técnico na área de hotelaria não eram muito distintas daquelas mencionadas por Olívia: *"Facilidade na busca por um emprego*", *"trabalhar numa área que fosse melhor"*, *"diminuição de carga horária"*, *"um salário melhor"*, *"um ambiente de trabalho legal"*. Em verdade Paulo buscava formas de deixar seu emprego de cobrador de ônibus, um emprego em que ele nunca havia se imaginado *"e nem queria"*, mas ao qual acabou se *"acostumando pra não estar parado"*, afinal, segundo o próprio Paulo, *"não é uma função que traga destaque, não é grande coisa*". Apesar das dificuldades em conciliar o trabalho como cobrador com as aulas do Curso Técnico em Serviços Hoteleiros os planos de Paulo não se concretizaram e ele acaba por desistir simbolicamente do curso mesmo antes de concluí-lo:

Continuei por não querer desistir, abandonar no meio, começar uma coisa e não terminar; e queria concluir mesmo. Eu achava que era uma coisa e na verdade era outra; eu achava que ia ser bem mais fácil de arrumar emprego, mas o curso, turismo aqui [no Estado] ele é bem fraco, ele não tem um campo muito amplo; aí pra mudar e não ter uma grande vantagem, eu preferi não mudar, porque eu fiz estágio, eu fui sondado, o responsável pela recepção; ele fez uma sondagem 'se você não tivesse trabalhando poderia te indicar pra ficar aqui, nesse emprego', mas não, não demonstrei interesse, e como o estabelecimento é pequeno, aí um quer falar do outro, eu não achei legal o ambiente. Eu resolvi ficar na Progresso também o salário não atraía

Paulo permanece trabalhando como cobrador, emprego que exigiu dele o ensino médio completo e onde ele observa que sabe mais, *"muito mais do que precisa para ser cobrador"*. Ainda assim, o jovem técnico em serviços hoteleiros considera que a formação técnica contribuiu para que se tornasse um cobrador melhor preparado:

O curso é bem interessante, ele faz com que a pessoa fique melhor, saiba mais entender o público, ter paciência, tratar bem o público, o cliente que você ta prestando serviço; eu sei como é o certo; eu faço errado se eu quiser, é um curso muito bom, eu gostei.

Vale observar que a situação funcional de Paulo na empresa de transporte em nada foi alterada pelo fato de ter conquistado uma formação técnica, ainda que tal formação tenha ampliado sua "competência" para lidar com o público, dimensão central no trabalho de um cobrador de ônibus, atividade que envolve um grau crescente de risco (acidentes, assaltos, violência, etc).

Apesar de todas as transformações aos jovens é inculcada a representação do sistema de ensino como garantia da igualdade de oportunidades, porém os capitais herdados são distintos, assim nem sempre a uma igualdade de oportunidades corresponderá uma igualdade de resultados. Guardadas as devidas proporções poderíamos examinar as trajetórias de Paulo e Olívia sob essa perspectiva: oriundos de famílias de baixa renda, pais com escolaridade entre fundamental completo e incompleto que sempre os incentivaram e apoiaram na busca por níveis mais elevados de escolaridade, ambos egressos da escola pública e técnicos de nível médio com certificação expedida por um centro federal de educação tecnológica, esses poderiam ser aspectos que aproximam esses dois jovens técnicos a principio expostos a oportunidades muito semelhantes.

No intuito de avançar na proposição de uma análise aproximativa entre as trajetórias desses dois jovens técnicos, poderíamos apontar, ainda de modo inicial, ao menos dois aspectos (de natureza distintas) que as distanciam: i) curso técnico escolhido/setor econômico – enquanto a área de hotelaria ainda se caracteriza pela frágil profissionalização e elevada rotatividade da força de trabalho que caracterizam a nascente indústria do turismo, o setor da construção civil vem mantendo índices crescentes de atividade na região e, ii) o capital social de que dispõem – Olívia parece dispor de uma rede de contatos mais ampla e diversificada constituída junto a amigos e colegas do antigo time de

vôlei, do curso inacabado de zootecnia e no próprio curso técnico, uma rede com traços sociais, culturais e profissionais tendencialmente mais privilegiados que aquele que caracteriza seu núcleo familiar de origem, enquanto Paulo parece transitar num universo social, cultural e profissional menos diversificado que o seu próprio. A composição desses elementos pode nos auxiliar na compreensão dos reflexos que a formação técnica em nível médio pode produzir sobre as trajetórias descritas pelos jovens sem, contudo, cair numa leitura excessivamente economicista.

Simultaneamente, a leitura articulada desses distintos elementos não deve deixar de lado a inegável intensificação das mudanças tecnológicas organizacionais do trabalho que se processaram a partir dos anos 1980 e seus impactos no perfil do trabalhador. Decorre da natureza dessas transformações, tal como apresentadas acima, a ênfase no termo competência para reunir os novos requisitos de qualificação dos trabalhadores, o que aparece nas definições das políticas educacionais, sobretudo para a educação profissional. Contudo, nem sempre esse termo é usado no mesmo sentido sendo muitas vezes adotado de forma imprecisa e ambígua. Não obstante, a noção de competência é assumida claramente no discurso oficial sobre o ensino técnico como norteador (DAMIS, 1996; OLIVEIRA, 1993).

Por outro lado, ao examinarmos os debates desenvolvidos no campo das ciências da educação e mesmo da economia sobre a emergência da questão das competências no mundo do trabalho e, portanto, da formação profissional observa-se o aprofundamento do caráter polissêmico do termo e a impossibilidade de sua identificação como noção politicamente neutra. Hirata (1994) destaca que é uma noção bastante imprecisa e decorre "da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades geradas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho, associada, portanto, aos novos modelos de produção e gerenciamento" em detrimento da noção de qualificação apoiado no posto de trabalho e na classificação das profissões.

Essas ambigüidades se manifestam igualmente nas orientações oficiais. Segundo disposto na Resolução 4/99 (BRASIL, 1999a) em seu artigo 6º: "entende-se por competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho". Por outro lado, aquilo que aparece como competência profissional geral para a área da Indústria nessa mesma Resolução (por exemplo: "aplicar normas técnicas de saúde e segurança no trabalho e de controle de qualidade no processo industrial") já aparece como habilidades na mesma área da Indústria nos Referenciais Curriculares Nacionais para educação profissional de nível técnico - "aplicar a legislação e as normas referentes ao processo e produtos, qualidade, saúde e segurança no trabalho e ambientais" (BRASIL, 2000).

Em que pese tais incongruências pesquisas mais recentes têm apontado a forte tendência à dualização do ensino médio e do ensino médio profissionalizante: de um lado um projeto incompleto

de formação de cidadania, e de outro, um projeto questionável de modernização ancorada no mercado. Além disso, a flexibilidade de oferta, de acesso e terminalidade acabam por dificultar a continuidade de estudos por parte das camadas menos favorecidas, para as quais a não integração na escola entre tempos e espaços de aprendizagem geral e de formação profissional pode mesmo significar a ausência de uma sólida formação profissional. Some-se a isso, no caso brasileiro, o aprofundamento do caráter dual do financiamento do sistema de ensino (público e privado) evidenciando o fortalecimento do binômio educação pública / baixos padrões de qualidade. Tal fato acentua as desigualdades na formação dos jovens das camadas mais pobres da população onde a vulnerabilidade social se intensifica diante da crescente omissão do Estado.

Palavras Finais

As reflexões aqui feitas concentraram-se sobre algumas das principais transformações no mundo do trabalho e seus reflexos particularmente entre os jovens.

A mais recente pesquisa sobre a juventude(s) brasileira (ABRAMOVAY e CASTRO, 2006) espelha a pluralidade e as desigualdades desse segmento. Vale observar o grau de insatisfação dos jovens com a própria escolaridade: mais de 26 milhões (61,5%) com ensino fundamental completo ou incompleto. Além disso, observa-se a não correlação entre estudo e trabalho: 61,3% dizem não haver correspondência entre atividades desempenhadas e o que estudam ou já estudaram. Quanto ao trabalho o quadro é alarmante, seja quanto à proteção social - aproximadamente 20.391.914 (38,4%) dos jovens afirmam não receberem os benefícios sociais previstos por lei - bem como no que diz respeito a políticas eficazes de emprego e renda, pois quase metade dos jovens brasileiros busca trabalho (46,9%), representando 22.433.951 indivíduos.

Pesquisa recente junto aos jovens sergipanos indica que entre aqueles que estão trabalhando menos de 13% estão inseridos em ramos de atividade que tendem a exigir uma qualificação profissional mais específica (indústria de transformação, educação, saúde) em contraposição a cerca de 54%, vinculados ao comércio e a prestação de serviços. Dentre esses jovens que trabalham, 56,5% estão submetidos à precariedade materializada na ausência da carteira de trabalho assinada. Portanto, não causa espanto que a maioria dos jovens pesquisados (19,3%) aponte o desemprego como o problema mais grave do Brasil, seguido da pobreza (14,8%) (CHARLOT, 2006).

Uma outra tendência apontada na pesquisa nacional (ABRAMOVAY e CASTRO, 2006) parece se confirmar se observamos a realidade local: 69% dos jovens afirmam não haver uma relação entre a atividade que desempenham e os estudos. Entretanto, o nível de escolaridade é o item mais importante para obtenção de um emprego e o fato de não terem estudado o suficiente é um dos principais motivos para explicar porque os jovens estão sem emprego. "Ter estudo" é indispensável e aí reside parte da importância atribuída à escola e a educação, a educação profissional (ABRAMO e BRANCO, 2005). As

palavras de Olívia apontam nessa direção: uma valorização da educação e do trabalho como possibilidade de futuro.

> *Eu acho que sem trabalho você não consegue crescer, você não consegue desenvolver as coisas que você tem, os talentos que você tem, os dons que você tem, você não consegue desenvolver de forma nenhuma. É necessário trabalhar, independência, uma independência para você acreditar em você mesmo, tem que gostar do que você faz pra você ser um bom profissional, e se você não tiver um trabalho, não tiver estudo você vai fazer o que, completamente vazio, tem que pensar emprego, curso que agente fez, trabalho depende de tudo isso, se você não tiver essa vontade inteira de crescer e ter uma meta na vida você não é nada; você não vai ter sonhos, você não vai viver, pra mim é isso* (Olívia).

Por outro lado os jovens sergipanos indicam que "falta de experiência profissional" é um outro obstáculo a ser enfrentado. A questão do primeiro emprego é um desafio difícil de ser superado uma vez que não depende exclusivamente de seus próprios esforços.

É nesse contexto que a profecia ideológica da incapacidade da escola, e mesmo da escola profissionalizante, preparar os jovens para o mercado de trabalho se articula com a eliminação de postos de trabalho, gerando um cenário em que insegurança e incerteza tornam cada vez mais difícil "seguir uma carreira", mas os jovens sergipanos e de outros rincões esperam e desejam ter uma profissão, ter orgulho de si mesmo, mudar suas vidas. Os desafios contemporâneos estão postos, aos governos e a sociedade, quando o debate ilumina a questão das interseções entre juventude, trabalho e educação no Brasil.

Referências

ABRAMO, Helena & BRANCO, Pedro Paulo (orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo, Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, M. e CASTRO, M.G. *Juventude, Juventudes: o que une e o que separa*. Brasília: UNESCO, 2006. Disponível em <http:www.unesco.org.br>. Acesso em 15 mar. 2008.

BAUMAN, Z.. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Editores, 2001.

BECK, Ulrich. *La sociedade del riesgo*: hacia uma nueva modernidad. Barcelona: Paidós, 1998.

BOURDIEU, P. La jeunesse n´est qu´un mot. In: *Questions de sociologie*. Paris: Minuit, 1980.

BRASIL MEC. *Referenciais Curriculares Nacionais educação profissional de nível técnico*, 2000.

BRASIL, MEC. Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o §2º do arts. 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional, 1999b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em 10 jul. 2007.

BRASIL, MEC. *Diretrizes Curriculares da Educação Profissional de Nível Técnico*, 1999a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em 10 jul. 2007.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, R, WANDERLEY, L.W, WANDERLEY, M. *A desigualdade e a questão social***.** São Paulo: EDUC, 1997.

CHARLOT, B. *Jovens de Sergipe:* como são eles, como vivem, o que pensam. Aracaju: Unesco, 2006.

DAMIS, O.T. Didática e sociedade: o conteúdo implícito do ato de ensinar. In: VEIGA, I.P.A. *Didática: o ensino e suas relações*. São Paulo: Papirus, 1996.

DUBAR, C. Réflexions socilogiques sur la notion d'insertion. In: CHARLOT, B. e GLASMAN, D. (dir.). *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Collection Essai&Recherches. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

FRIGOTTO, G. Globalização e a crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 31-45, maio/ago, 1999.

HIRATA, H. Da polarização das qualificações ao modelo de competência. In: KUENZER, A. Z. Educação Profissional: Categorias para uma Nova Pedagogia do Trabalho. In: *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v.25, n.2, maio/ago, 1999.

KUENZER. A. Z. A educação profissional nos anos 2000: A dimensão subordinada das políticas de inclusão. In: *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: v.27, n.96, out, 2006.

LASSANCE, M. C. P. *A orientação profissional e a globalização da economia*. São Paulo: Cortez, 2005.

MARTINS, H. H. T. A difícil transição: análise das trajetórias ocupacionais de jovens operários metalúrgicos. In DOWBOR, L. (org.). *Desafios do trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2004.

MARTINS, M. F. *Ensino Técnico e Globalização: cidadania ou submissão*. São Paulo: Cortez. (Polemicas do Nosso Tempo, v.71), 2000.

OLIVEIRA, M. R. N. S. (org.). *Didática: Rupturas, compromisso e pesquisa*. São Paulo: Papirus, 1993.

Organização Internacional do Trabalho (OIT) *Tendências mundiales de empleo juvenil*. Genebra, 2006. Disponível em: <www.oit.org>. Acesso em: 13 abr. 2007.

PAIS, J. M. *Ganchos Tachos e Biscates. 2. edição, Porto: Âmbar*, 2005.

POCHMANN, M. Raízes da grave crise do emprego no Brasil. In: GOMES, A. (org.). *O trabalho no século XXI: considerações para o futuro do trabalho***.** São Paulo: Anita Garibaldi, 2001.

SEI – Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. Pesquisa emprego e desemprego (PED). Disponível em <http://www.sei.ba.gov.br>. Acesso em: 20 dez. 2005.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro/Campinas: ANPED/Autores Associados, Set./Dez, 2003.

TEODORO, E.G. *Identidade Profissional: perspectiva de alunos dos cursos técnicos do Cefet-Pa*. Caxambu:Anped, 2006

VAN ZANTEN, A. Saber global, saberes locais. Evoluções recentes da sociologia da educação na França e na Inglaterra. In : *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro/Campinas: ANPED/Autores Associados, set/dez, 1999.

ZAGO, N. Do acesso à permanencia no ensino superior : percurso de estudantes universitários de camadas populares. In : *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro/Campinas: ANPED/Autores Associados, mai/ago, 2006.