

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**JUVENTUDE TRABALHADORA BRASILEIRA:
PERCURSOS LABORAIS, TRABALHOS PRECÁRIOS E FUTUROS
(IN)CERTOS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração de Ciências Sociais na Educação.

Prof.^a. Dr.^a. LILIANA R. P. SEGNINI

Campinas
2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
GILDENIR CAROLINO SANTOS – CRB-8ª/5447

Si38j Silva, José Humberto da, 1977-
Juventude trabalhadora brasileira: percursos laborais,
trabalhos precários e futuros (in)certos / José Humberto da
Silva. – Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Liliana Rolfsen Petrilli Segnini.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Formação. 2. Trabalho. 3. Juventude. I. Segnini, Liliana
Rolfsen Petrilli, 1949- II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

12-181/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês: Young Brazilian working class: trajectory of labour, precarious
workand (un)certain futures

Palavras-chave em inglês:

Formation

Work

Youth

Área de concentração: Ciências Sociais na Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Liliana Rolfsen Petrilli Segnini (Orientador)

Gaudêncio Frigotto

Ronalda Barreto Silva

José Dari Krein

Dirce Djanira Pacheco e Zan

Data da defesa: 23-08-2012

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: zeuneb@hotmail.com

JOSÉ HUMBERTO DA SILVA

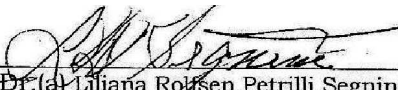
**JUVENTUDE TRABALHADORA BRASILEIRA:
PERCURSOS LABORAIS, TRABALHOS PRECÁRIOS E FUTUROS (IN)CERTOS**

AUTOR: JOSÉ HUMBERTO DA SILVA


ORIENTADORA: LILIANA R. P. SEGNINI.


Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por José Humberto da Silva e aprovada pela Comissão Julgadora.
Data: 23/08/2012

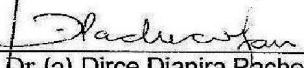
Assinatura Orientadora

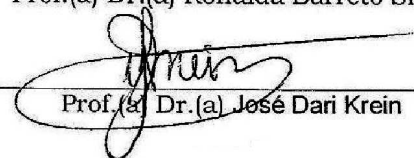

Prof. (a) Dr. (a) Lilianna Rolisen Petrilli Segnini

COMISSÃO JULGADORA


Prof. (a) Dr. (a) Gaudêncio Frigotto


Prof. (a) Dr. (a) Ronalda Barreto Silva


Prof. (a) Dr. (a) Dirce Djanira Pacheco e Zan


Prof. (a) Dr. (a) José Dari Krein

Aos jovens trabalhadores

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de reconhecimento em que, faz necessário, elencar as pessoas que, de certo modo, compuseram a minha trajetória no doutorado. Mas, como toda escolha é arbitrária, correrei o risco, pois o prazer é maior que o medo de esquecer.

De início, agradeço a minha orientadora, professora Dr^a. Liana Segnini, pela possibilidade de diálogo constante. Pela escuta sensível e respeito diante das minhas limitações e dificuldades. Meu muito obrigado por me ensinar a fazer ciência com o rigor metodológico, que lhe é peculiar, e, sobretudo, desprendida de julgamentos morais. Foi com ela que busquei e encontrei forças onde pensei que não mais existissem. Mesmo nos momentos em que desejei por ela ser compreendido e não o fui, assim aprendi a ser mais forte.

Agradeço enormemente minha orientadora do doutorado sanduíche no exterior, professora Dr^a. Natália Alves, com quem tive o privilégio de partilhar um semestre de intensa orientação, na Universidade de Lisboa. Os momentos ao seu lado, em terras do “além mar”, possibilitaram-me uma melhor compreensão do meu próprio país. Natália tem a virtude das grandes mestres: sabedoria sem arrogância. Sua humildade é do tamanho de sua grandeza.

Agradeço a professora Dr^a. Ana Miranda, com quem tive o privilégio de dialogar durante os cinco meses vividos em Buenos Aires, em intercâmbio com Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO). Pequena em estatura, mas de enorme grandeza intelectual.

A professora Dr^a. Dirce Zan, pela sua sabedoria e humildade na dose certa. Seu convite para juntos construirmos a ementa da disciplina – *Juventudes, Educação e Trabalho* – e ministrá-la, no programa de Pós-graduação em Educação na Unicamp, me fez ver que sua humildade é tão grande quanto Minas Gerais, sua querida terra.

Minha gratidão à professora Dr^a. Ronalda Barreto, amiga e orientadora do meu mestrado. Sem o seu apoio e incentivo constante eu não teria chegado até aqui.

Ao companheiro de luta, o professor Dr. Darin Krein, pela análise cuidadosa do texto de qualificação. Suas contribuições foram valiosas para reorganização desse texto.

Meu eterno agradecimento a Juliana Barcelar pela coleta e sistematização dos dados estatísticos apresentados nessa tese. Seu trabalho foi de uma grande mestra, ajudando-me a refletir cotidianamente sobre os achados da pesquisa.

Agradeço aos meus colegas de doutorado pela convivência, especialmente a Adriano Mastroso, Maria Aparecida, Malu, Cacilda, Maria Lúcia, Walquíria, Míriam, Marcos Mesquita, Marcos Soares. Estes, mais que colegas tornaram-se grandes amigos. Aos meus eternos amigos brasileiros conquistados em terras portenhas, Alessandra Canivezi e Marcos Soares e Candi.

Obrigado a toda equipe da secretaria do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP, pela atenção, pelo profissionalismo e cuidado com quem chega às terras campineiras.

Agradeço aos jovens desta pesquisa, com quem tive a oportunidade de partilhar seus percursos biográficos. Obrigado pela confiança e respeito no trato a todo material coletado ao longo dos cinco anos de pesquisa.

Obrigado a minha família, pelo respeito às minhas ausências, apoio e compreensão de sempre, especialmente neste percurso formativo de doutorado. A minha irmã Lúcia, pelo cuidado diário e pelas palavras de afeto. A minha irmã Eliene, pelo incentivo constante ao meu crescimento profissional, desde o início da minha carreira ao doutorado. Ao meu irmão Wilson, pelo silêncio, com que por vezes me acolheu. A minha mãe pela sua forma peculiar de cuidar. Ao meu pai (*in memoriam*), pelas poucas e boas lembranças deixadas na minha vida.

Meu sincero agradecimento à psicóloga Conceição, pela escuta sensível e cuidadosa e, sobretudo, pelo respeito ao meu vivido. Sem ela, a construção desta tese teria sido mais difícil do que já fora.

Obrigado aos meus amigos mais próximos de Salvador, André Brasil, Lilo Vieira, Rogério Menezes, José Messias e, especialmente, a Jerbert Mota pela companhia quase sempre presente nesse percurso tão árduo. Por muitas vezes, a forma simples deles viverem a vida me ajudou a enxergar a vida para além da academia.

Meu eterno obrigado às minhas amigas Clarice e Monaliza, pela partilha diária e pelas correções desse trabalho.

À Avante – Educação e Mobilização Social, pelo apoio de sempre e transparência com que disponibilizou suas reflexões sobre o Consórcio Social da Juventude de Salvador e seus dados estatísticos.

Minha gratidão à Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que, apesar das perdas progressivas dos direitos da categoria docente, me possibilitou o afastamento durante os quatro últimos anos.

Por último, registro os agradecimentos ao CNPq e a Capes pelo apoio financeiro, sem o qual essa pesquisa seria inviável.

RESUMO

Esta tese é um estudo sobre trajetórias de trabalho vividas por jovens brasileiros. Por meio de singulares percursos laborais, pretende-se realizar um estudo de parte significativa da Juventude Trabalhadora Brasileira, buscando analisar: a reconfiguração da categoria juventude, ao longo da conformação do mercado trabalho e das tensões e contradições construídas nas relações sociais entre capital-trabalho; os investimentos pessoais e financeiros, bem como os arranjos familiares construídos no campo da formação na procura de melhores condições de acesso e permanência no emprego; as formas de inserções laborais observadas, considerando as relações que as diferenciam, tais como as de classe social, de gênero e de raça/etnia. A opção metodológica que informa esta pesquisa pauta-se no que Norbert Elias (2000, p. 16) define como estudos microsociológicos, entendendo que estes podem desvelar aspectos encontrados numa escala maior, na sociedade como um todo: “os problemas em pequena escala do desenvolvimento de uma comunidade e os problemas em larga escala de um país são inseparáveis. Não faz muito sentido estudar fenômenos comunitários como se eles ocorressem num vazio sociológico”. O campo empírico de análise desta pesquisa constituiu-se por nove trajetórias juvenis oriundas de uma política pública de qualificação e inserção no mercado de trabalho, o Consórcio Social da Juventude de Salvador e Região Metropolitana. O caminho metodológico usado neste trabalho aglutinou métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa numa abordagem que articula dados estatísticos e entrevistas, analisados enquanto manifestações da vida social, próprias aos sujeitos que interagem em função de significados (individuais, sociais, culturais, entre outros) e de contextos econômicos e sociais.

Palavras chaves: Trajetórias juvenis. Inserções laborais. Percursos de formação. Juventude.

ABSTRACT

This thesis is a study on work trajectories experienced by young Brazilians. Through singular pathways of labor, we intend to conduct a study of a significant part of Brazilian Youth Workers, trying to analyze: the reconfiguration of the youth category, along the conformation of the labor market and the tensions and contradictions built into the social relations between capital and labor ; personal investments and financial and family arrangements constructed in the field of training in search of better conditions of access and retention in employment, forms of labor insertions observed, considering the relations that differentiate them, such as social class, gender and race / ethnicity. The methodology that informs this research agenda on what Norbert Elias (2000, p. 16) defines as microsociological studies, understanding that they can reveal aspects found on a larger scale, in the society as a whole: "the problems of small scale development of a community and the large-scale problems of a country are inseparable. It makes little sense to study phenomena of community as if they occurred in a sociological vacuum". The empirical field of analysis of this survey consisted of nine juvenile trajectories originating from a public policy of qualification and the labor market, the Consortium of Social Youth and the Metropolitan Region of Salvador. The methodology used in this work coalesced methods, techniques and research tools in an approach that combines statistical data and interviews, analyzed as manifestations of social life of their own subjects to interact on the basis of meaning (individual, social, worship, etc.) and economic and social contexts.

Keywords: Youth Trajectories. Labor insertions. Educational routes. Youth.

RÉSUMÉ

Cette thèse est une étude des trajectoires de travail vécues par les jeunes Brésiliens. Au moyen d'un unique parcours du travail, nous avons l'intention de mener une étude de une partie importante de la Jeunesse Ouvrière Brésilienne qu'on voit analyser: la reconfiguration de la catégorie des jeunes, le long de la conformation du marché du travail et les tensions et les contradictions construites dans les relations sociales entre le capital et le travail; les investissements personnels et financiers et les arrangements familiaux construits dans le domaine de l'éducation pour assurer l'accès et le maintien dans l'emploi, les formes d'insertions du travail observée, en tenant compte les relations qui les différencient, comme le sexe et la race / l'origine ethnique . L'option méthodologique qui limite cette recherche basé sur ce que Norbert Elias (2000) définit comme des études microsociologiques, comprendre qu'ils ne peuvent révéler des aspects trouvés sur une plus grande échelle, la société dans son ensemble : "Les problèmes de développement à petite échelle d'une communauté et les problèmes à grande échelle d'un pays sont indissociables. Il n'a guère de sens pour étudier des phénomènes communautaires, comme si elles se sont produites dans un vide sociologique. " Le champ empirique de l'analyse de cette enquête se composait de neuf trajectoires des mineurs à partir d'une politique publique de la qualification et d'insertion dans le marché du travail, le Consortium Social de la Jeunesse de Salvador et de sa Région Métropolitaine. La méthodologie utilisée dans cette étude agglutinées des méthodes, des techniques et des outils de recherche dans une approche qui combine des données statistiques et des interviews d'interagir sur la base de la signification (individuel, social, culte, entre autres) et des contextes économiques et sociaux.

Mots-clés: Trajectoires des jeunes. Insère du travail. Parcours de formation. Jeunesse.

LISTAS DE TABELAS

TABELA 01 – Distribuição da população jovem, segundo a situação de trabalho e estudo e faixa etária. Brasil, 1992-2009 (em %)	47
TABELA 02 – Distribuição da população, segundo a situação de trabalho e estudo, faixa etária e sexo. Brasil, 1992-2009 (em %)	48
TABELA 03 – Distribuição da população jovem, segundo a situação de trabalho e estudo, cor e faixa etária. Brasil, 1992-2009 (em %)	50
TABELA 04 – Distribuição da população jovem, segundo frequência à escola e faixa etária. Brasil, 1992-2009 (em %)	56
TABELA 05 – Pessoas adolescentes e jovens de 10 a 29 anos que possuem curso completo segundo grau de ensino e faixa de idade. Brasil, 1940-1960	74
TABELA 06 – Pessoas adolescentes e jovens de 10 a 29 anos que possuem curso completo segundo grau de ensino, gênero e faixa de idade. Brasil, 1940-1960	75
TABELA 07 – Taxa de desemprego aberto por faixa etária Brasil, 1999-2008	96
TABELA 08 – Modalidades de Inserção dos Jovens no Mercado de Trabalho/Consórcio Social da Juventude de Salvador e Região Metropolitana, 2006	106
TABELA 09 – Taxas de desemprego por faixa etária. Região Metropolitana de Salvador – 2006	108
TABELA 10 – Taxa de desemprego dos jovens entre 15 e 29 anos segundo nível de escolaridade. Brasil ¹ , 2001-2009	116
TABELA 11 – Taxa de desemprego dos jovens entre 15 e 29 anos segundo nível de escolaridade. RM de Salvador, 2001-2009	117
TABELA 12 – Principais Ocupações RMS, 2003	124
TABELA 13 – Evolução da Educação a Distancia no Brasil, 2002-2010	146

TABELA 14 – Evolução da educação a distancia por área de conhecimento do curso superior Brasil 2002-2010	147
TABELA 15 – Número de jovens inseridos e taxa de inserção no Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS, ano 2006	152
TABELA 16 – Evolução do rendimento médio real por hora por cor ou raça e sexo. Região Metropolitana de Salvador – 1998/2007	165
TABELA 17 – Taxa de desemprego por faixa etária e cor (%). RMS, 2001-2011	166
TABELA 18 – Taxa de desemprego por faixa etária e sexo (%). RMS, 2001-2011	168
TABELA 19 – Evolução da participação dos empregados como operadores de <i>telemarketing</i> , segundo faixa de idade. RMS, 2003-2010	171
TABELA 20 – Tipo de vínculo do emprego formal dos operadores de <i>telemarketing</i> para jovens entre 18-29 anos. RMS, 2003-2010	181

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Situação sociodemográfica dos jovens pesquisados. Salvador, 2005-2011	32
QUADROS 02 – Estrutura do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego	98
QUADROS 03 – Cursos realizados pelos jovens pesquisados no Consórcio Social da Juventude e seus respectivos empregos obtidos. Salvador, 2005-2006	132
QUADRO 04 – Jovens pesquisados e nível de escolaridade por modalidade de ensino. Salvador, 2010	142

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – Evolução da expectativa de vida ao nascer	58
GRAFICO 02 – Relação percentual empregos/inscritos no PNPE, Brasil e Unidades da Federação. Outubro/2003-abril/2007	108
GRÁFICO 03 – Evolução da participação do emprego formal de operadores de <i>telemarketing</i> . RMS, 2003-2010	170
GRÁFICO 04 – Evolução da participação do emprego formal de operadores de <i>telemarketing</i> por gênero. RMS, 2003-2010	175
GRÁFICO 05 – Evolução da participação do emprego formal de operadores de <i>telemarketing</i> por tempo de emprego (em meses). RMS, 2003-2010	180
GRÁFICO 06 – Evolução da participação do emprego formal de operadores de <i>telemarketing</i> de 18 a 29 anos por escolaridade. RMS, 2003-2010	182

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – Produtos artesanais construídos pelos jovens da COORPARTES. Salvador, 2010	194
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAGED	Cadastro Geral de Empregados e desempregados
CBO	Classificação Brasileira de Ocupação
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNM/CUT	Confederação Nacional dos Metalúrgicos
CONDER	Companhia de Desenvolvimento Urbano
COOPARTES	Cooperativa de Jovens Artesãos do Vale de Pituauçu
COOPERJOVENS	Cooperativa de Produção dos Jovens da Região do Sisal
CSJ	Consórcio Social da Juventude
CUT	Central Única dos Trabalhadores
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESFL	Entidades sem Fins Lucrativos
FATRES	Fundação de Apoio aos Trabalhadores Rurais da Região do Sisal
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
IESALC	Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe

IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISSO ITCP/UNEB	International Organization for Standardization Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares
LER	Lesões por Esforços Repetitivos
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOC	Movimento de Organização Comunitária
MST	Movimento do Sem Terra
MTE	Ministério do Trabalho, Emprego e Renda
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PEA	População Economicamente Ativa
PED	Pesquisa de Emprego e desemprego
PME	Pesquisa Mensal de Emprego
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego
ProUni	Programa Universidade para Todos
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
RH	Recursos Humanos
SEADE	Sistema Estadual de Análise de Dados
SEDUR	Secretaria de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia

SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETPS	Sindicato das Empresas de Transporte de Salvador
SIEDSUP	Sistema Integrado de Informações da Educação Superior
STRs	Sindicatos dos Trabalhadores Rurais
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
O CONTEXTO DA PESQUISA	23
DILEMAS DA INVESTIGAÇÃO: O REENCONTRO COM OS JOVENS	29
QUEM SÃO OS JOVENS PESQUISADOS?	30
OPÇÕES METODOLÓGICAS E CAMINHOS DA PESQUISA	32
CAPÍTULO I - JUVENTUDE TRABALHADORA BRASILEIRA: CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO ANALÍTICO	39
1.1 JUVENTUDE: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL	40
1.1.1 A Juventude como uma mera Etapa de Transição para Vida Adulta – Moratória Social?	42
1.2 O PROLONGAMENTO DA JUVENTUDE NO BRASIL: UM DEBATE CONSTRUÍDO À LUZ DA JUVENTUDE TRABALHADORA?	52
1.3 DE QUE JUVENTUDE TRABALHADORA ESTÁ FALANDO?	60
CAPÍTULO II - MERCADO DE TRABALHO, ENFOQUES E AÇÕES PARA JUVENTUDE TRABALHADORA BRASILEIRA: NOVA TRIÁDE, VELHAS (RE)CONFIGURAÇÕES	66
2.1 A CONSOLIDAÇÃO DO MERCADO DE TRABALHO E A INCORPORAÇÃO DOS JOVENS NO PROJETO DE MODERNIZAÇÃO DO PAÍS	67
2.2 ENTRE BAIXAS E ALTAS TAXAS DE CRESCIMENTO ECONÔMICO O ENFOQUE DO CONTROLE SOCIAL SOBRE OS JOVENS	75
2.3 A DÉCADA PERDIDA E O ENFOQUE DA JUVENTUDE COMO UM	

PROBLEMA SOCIAL	79
2.4 A DÉCADA DE 1990 E AS PROPOSTAS REFORMISTAS – JUVENTUDE ENQUANTO CAPITAL HUMANO	80
2.5 MERCADO DE TRABALHO NOS PRIMEIROS ANOS DO SÉCULO XXI: UM NOVO CONTEXTO PARA OS JOVENS E PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE NO BRASIL?	93
2.5.1 Ações Públicas para a Juventude Trabalhadora	97
2.5.1.1 Os Consórcios Sociais da Juventude	101
2.5.1.1.1 O Consórcio Social da Juventude de Salvador	104
CAPÍTULO III - TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO: DAS PROMESSAS ÀS INCERTEZAS	113
3.1 O INVESTIMENTO DA JUVENTUDE TRABALHADORA NA EDUCAÇÃO	115
3.1.1 Investimentos, Estratégias e Arranjos Familiares	121
3.1.2 Os jovens e a Escola: das Representações às Vivências Concretas	126
3.1.3 Os Jovens e o Consórcio Social da Juventude: do Investimento ao Primeiro Emprego?	128
3.1.4 O Investimento no Ensino Superior	133
3.1.5 Cursos a Distancia: a Juventude Trabalhadora Brasileira chega à Terra Prometida?	141
CAPÍTULO IV - TRAJETÓRIAS DE TRABALHO: EMPREGOS PRECÁRIOS E INSERÇÕES PROVISÓRIAS	149
4.1 AS TRAJETÓRIAS DOS JOVENS APRENDIZES: PASSOS E DESCOMPASSOS	150
4.1.1 (Des)valorização do Trabalho Realizado pelo Jovem Aprendiz	157
4.1.2 O Preconceito de Classe e de Raça no Interior das Relações de Trabalho do Jovem Aprendiz	161
4.1.3 O Preconceito de Gênero no Interior das Relações de Trabalho do Jovem Aprendiz	166

4.2 TRAJETÓRIAS DE TRABALHO EM TELEMARKETING	169
4.2.1 O <i>telemarketing</i> e as relações de gênero	174
4.2.2 A intensificação do trabalho em <i>telemarketing</i>	177
4.2.3 Os percursos laborais e seu caráter transitório	180
4.3 PERCURSOS LABORAIS E COOPERATIVISMO JUVENIL: DO SONHO À REALIDADE	185
4.3.1 O Contexto da Economia Solidária no Brasil	190
4.3.2 O Sonho que se Sonha Só?	192
4.3.3 A Saída de Daniel da Cooperativa: a Decepção	202
4.3.4 O que ficou do Sonho de Daniel	205
4.3.5 Algumas Reflexões Necessárias	206
CONSIDERAÇÕES FINAIS	208
REFERÊNCIAS	217
APENDICE A - Sínteses biográficas dos jovens pesquisados	239
ANEXO A – Jovens e trabalho no Brasil	261
ANEXO B – PROJOVEM: Principais mudanças introduzidas em 2007	263
ANEXO C - Regimento do ProUni	265
ANEXO D – Manual de orientação ao bolsista/ ProUni	278
ANEXO E – Lei nº. 10.097/ 2000 - Lei do menor aprendiz	290
ANEXO F - Decreto nº. 5.598/ 2005 - Projeto de alteração da lei do menor aprendiz	294
ANEXO G - Classificação Brasileira de Ocupação – Telemarketing	302

INTRODUÇÃO

O CONTEXTO DA PESQUISA

O ponto de partida desta pesquisa deu-se, sobretudo, ao término do trabalho desenvolvido no curso de Mestrado (2004-2007), desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia. Naquela pesquisa, o objeto de análise eram as trajetórias de formação vividas pelos jovens ao longo dos programas de qualificação para o mercado de trabalho, em um projeto específico – Consórcios Sociais da Juventude, vertente do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), implementado pelo Ministério do Trabalho e Emprego e executado por Organizações não Governamentais (ONGs). Tal projeto, desenvolvido a partir de 2004 em quase todas as capitais brasileiras, qualificou aproximadamente 70 mil jovens e inseriu, ao longo de suas edições, 22 mil no mundo trabalho (SILVA, 2009). Os Consórcios Sociais da Juventude se constituem em uma linha de ação do PNPE que estabelece parceria entre o Ministério do Trabalho e Renda e a sociedade civil na execução das atividades, com foco em seus três eixos de organização: fomento à geração de postos de trabalho formais e formas alternativas geradoras de renda; preparação para o primeiro emprego; articulação com a sociedade civil.

As limitações que um trabalho desta natureza impõe impossibilitaram o avanço da pesquisa frente a outras importantes questões. A fim de responder a tais questionamentos, um ano depois, ao ingressar no doutorado em Educação, na Universidade Estadual de Campinas, foi proposto o projeto referente à pesquisa que ora se apresenta, cujo objetivo é analisar trajetórias de trabalho. Sendo assim, o interesse estudo volta-se para os jovens participantes dos programas de qualificação para o trabalho, destacadamente o mesmo grupo de jovens oriundos dos Consórcios Sociais da Juventude de Salvador e Região. Desse modo, por meio da singularidade de seus percursos laborais, pretende-se realizar um estudo de parte significativa da juventude trabalhadora brasileira buscando responder: Como a categoria juventude se reconfigura ao longo da conformação do mercado trabalho brasileiro e das tensões e contradições construídas nas relações sociais entre capital-trabalho? Quais são os investimentos pessoais e arranjos familiares construídos, ao longo das trajetórias de trabalho, no campo da formação, procurando o acesso e a permanência no emprego? Quais as diferenciações observadas considerando as relações sociais de classe, de gênero e de raça/etnia?

No Brasil, apesar do problema do desemprego se destacar na cena social desde os anos de 1980, é na década seguinte que se transforma em um grave problema estrutural – acompanhado de profundas mudanças ocorridas na sociedade brasileira, de forma contundente nos campos do Trabalho e da Educação.

A intensificação, na década de 1990, de uma nova lógica de acumulação “flexível” (HARVEY, 1992) significou mudanças que atingiram o mercado de trabalho de um modo geral, provocando “novas questões sociais” (CASTEL, 1998) que podem ser traduzidas por novas configurações do trabalho e pelo crescente desemprego, especialmente o desemprego juvenil. Nesta década, a precarização do trabalho assumiu dimensões ampliadas em decorrência da reestruturação produtiva e das políticas neoliberais.

Desse modo, apesar das diferenças metodológicas utilizadas nas duas pesquisas que aferem o desemprego no Brasil¹, pode-se constatar que o panorama do desemprego juvenil, na década de 1990, chegava a índices jamais vistos no país. Do total de 7.838.218 milhões de trabalhadores desocupados no Brasil no final desta década, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 1999), 4.755.135 milhões eram jovens, ou seja, 60% do total. Segundo Pochmann (2007), para o segmento juvenil, esta década se caracterizou por um duplo movimento: aumento da População Economicamente Ativa (PEA) e com a redução da ocupação

¹ Duas pesquisas são realizadas mensalmente no Brasil para medir o desemprego (PED e PME). A Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) é um levantamento domiciliar contínuo, realizado mensalmente, desde 1984, na Região Metropolitana de São Paulo, em convênio entre o DIEESE e a Fundação Seade. Atualmente, a PED é realizada no Distrito Federal e nas Regiões Metropolitanas de São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Salvador, Recife e mais recentemente Fortaleza, constituindo o Sistema PED. Segundo a Pesquisa Emprego e Desemprego (PED) são definidos como “desempregados aqueles indivíduos que se encontram numa situação involuntária de não-trabalho, por falta de oportunidade de trabalho, ou que exercem trabalhos irregulares com desejo de mudança. Essas pessoas são desagregadas em três tipos de desemprego: a) desemprego aberto – pessoas com 10 anos de idade ou mais que procuraram trabalho de maneira efetiva nos 30 dias anteriores ao da entrevista e não exerceram nenhum tipo de atividade nos sete últimos dias; b) desemprego oculto pelo trabalho precário – pessoas de 10 anos ou mais de idade que, para sobreviver, exerceram algum trabalho remunerado de auto-ocupação, de forma descontínua e irregular, ou não remunerado em negócios de parentes, além disso, tomaram providências concretas nos 30 dias anteriores ao da entrevista ou até 12 meses atrás para conseguir um trabalho diferente deste; c) desemprego oculto pelo desalento e outros – pessoas em idade ativa que não possuem trabalho e nem procuraram nos últimos 30 dias, por desestímulo do mercado de trabalho ou por circunstâncias fortuitas, mas apresentaram procura efetiva de trabalho nos últimos 12 meses” (Dieese, 2008). A Pesquisa Mensal de Emprego (PME), é realizada mensalmente nas Regiões Metropolitanas de São Paulo, Porto Alegre, Belo Horizonte, Salvador, Rio de Janeiro e Recife. Além da PME, o IBGE ainda mede o desemprego em todo o território nacional por meio do censo demográfico realizado a cada dez anos e, anualmente, pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD). Segundo o IBGE, considera-se em desemprego aberto o trabalhador que procurou emprego durante o período de referência da pesquisa, que estava apto ao exercício imediato de uma vaga e que não trabalhava durante a semana da pesquisa. Nesse desenho, inativo é o trabalhador que, no período de referência da pesquisa, não procurou emprego por qualquer razão. Já o ocupado é considerado aquele indivíduo que na semana da pesquisa tenha exercido uma atividade por mais de 1 hora. (SILVA, 2009, p. 90).

para a juventude². Houve um acréscimo de 1,3 milhões de pessoas economicamente ativa, enquanto a ocupação decaiu em 448 mil postos de trabalho.

Como tentativa de resolver os problemas que atingiam a juventude, particularmente o desemprego, no final dos anos de 1990 e início dos anos 2000, um novo quadro começa a ser desenhado no Brasil para políticas de juventude. Naquele contexto, segundo Silva (2009), no lugar de políticas de “integração”, tendo como princípio a igualdade social, foram implementadas as políticas de “inserção”³ que privilegiam uma fração da população e encontram como princípio a equidade social. Tais políticas representam ações focalizadas que procuram minimizar, temporariamente, a pobreza vivida por determinados grupos sociais, especialmente os jovens desempregados⁴. Nesse contexto, “grande parte das iniciativas operou com a imagem de uma juventude perigosa, potencialmente violenta, que necessitava de uma ampla intervenção da sociedade para assegurar seu trânsito para a vida adulta de modo a não ameaçar a certas orientações dominantes”, como destacam Sposito e Carrochano (2005, p. 14).

Se por um lado era atribuída a juventude um caráter negativo e ameaçador à ordem vigente, por outro, as ações construídas de formação para o trabalho, a exemplo do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego, em 2003, demarcam explicitamente, por meio dos seus Termos de Implementação e de Referências (2004 e 2005), outro enfoque: um ator estratégico do desenvolvimento, capaz de gerar riqueza ao país, com o seu “capital humano”⁵. É dentro desse contexto que se difunde, especialmente para os jovens, a compreensão de que o fracasso, a pobreza e o desemprego podem ser resolvidos pelo investimento em educação/formação.

² Referia-se a faixa etária compreendida de 15- 24 anos de idade.

³ Para um maior aprofundamento sobre as políticas de inserção e integração, ver Castel (2008).

⁴ Uma demonstração clara da focalização das ações, bem como das “imagens” que se têm da juventude, é o próprio discurso do próprio presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva proferido no dia do lançamento do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego, em Brasília, 29/06/03. “E por que geração de empregos para a juventude e não geração de empregos como um todo? Gerar empregos para todo o povo brasileiro é um sonho, uma obsessão e uma determinação do meu governo [...] Por que, então, priorizar com o nome Primeiro Emprego o lançamento de hoje? É porque a juventude brasileira vive, possivelmente, o maior aumento da incerteza e de angústia que a juventude brasileira já viveu. Nós temos a responsabilidade, enquanto governantes, mas, também, eu diria, toda a sociedade civil brasileira, de não permitir que o narcotráfico e que o crime organizado possam conquistar um jovem ao invés de o Estado conquistá-lo [...] Se este programa for executado com carinho, como eu sonho que ele deva ser executado, e se nós investirmos na educação como estamos pensando em investir, inclusive com convênios com empresários para a política de alfabetização, nós vamos apenas constatar o óbvio daqui a alguns anos: que era muito mais barato a gente investir na educação e no emprego do que investir nas prisões que tanto a sociedade reivindica que a gente invista” (Disponível em: <www.radiobras.gov.br/integras/03>. Acesso em: 29 jun. 2003.).

⁵ A juventude como Capital humano será explorado melhor no primeiro e segundo capítulo deste trabalho.

Contudo, as taxas de desemprego associadas aos níveis de escolaridade no Brasil, nos primeiros anos dos anos 2000, já indicavam que a causa do desemprego não encontra na insuficiente escolaridade sua única explicação, contrapondo, assim, o consenso que a relação entre trabalho e educação parece ser portadora. Os dados já indicavam que as condições de ingresso do jovem no mundo do trabalho dependiam consideravelmente do comportamento geral da economia, que define, em última instância, o desempenho do mercado de trabalho.

Dentro dessa configuração⁶ social, a transição do sistema de ensino para o mercado de trabalho torna-se cada vez mais complexa. Segundo Alves (2008), os estudos produzidos sobre inserção laboral são unânimes em considerar que as transformações registradas nas últimas décadas na esfera econômica têm produzido alterações profundas nos processos de transição da escola para o emprego. Nesse contexto, como elucidam Charlot e Glasman (1998), a inserção deixa de ser compreendida como um momento na história do jovem para ser concebida como um processo que tende a prolongar-se no tempo até a “terra prometida”, isto é, até a obtenção de um emprego estável. Para esses autores franceses, a inserção profissional dos jovens é um verdadeiro “caminho de combates”.

Entretanto, os vetores da economia brasileira, no período entre 2004 a 2008, direcionavam para um novo momento histórico na conformação do mercado de trabalho brasileiro. Segundo Baltar (2010)⁷, a economia brasileira após 2004 passou por um crescimento econômico importante, favorecendo o aumento da ocupação, do emprego formal, dos rendimentos do trabalho, das transferências de renda, do aumento real do salário mínimo, alavancando o consumo e o investimento, que também ganharam um impulso decorrente da articulação da elevação da renda familiar com a ampliação do crédito ao consumo⁸.

⁶ O conceito de configuração será usado na perspectiva de Norbert Elias. Para o autor, “o conceito de configuração foi introduzido exatamente porque expressa mais clara e inequivocadamente o que chamamos de ‘sociedade’ que os atuais instrumentos conceituais da sociologia, não sendo nem uma abstração de atributos de indivíduos que existem sem uma sociedade, nem um ‘sistema’ ou ‘totalidade’ para além dos indivíduos, mas a rede de interdependência por eles formada. Certamente, é possível falar de um sistema social formado de indivíduos, mas as conotações associadas ao conceito de sistema social na sociologia moderna fazem com que pareça forçada essa expressão. Além do mais, o conceito de sistema é prejudicado pela ideia correlata de imutabilidade [...]”. (ELIAS, 1994, p. 249).

⁷ Baltar et al.

⁸ Um ponto relevante que deve se ter em conta é o fato de que, assim como o movimento dos anos 1990 não se mostraram específicos ao caso brasileiro, o crescimento econômico da segunda metade dos anos 2000 também não. Segundo CEPAL (2010), para a América Latina e Caribe como um todo, alterou-se nesse período o padrão de geração de emprego com destaque para os setores de média e alta produtividade, o que gerou efeitos positivos sobre a relação entre emprego e proteção social. No entanto, para a CEPAL, não se identificou uma redução na diferença salarial entre mulheres e homens, e a tendência de aumento da participação feminina no mercado de trabalho foi

Tratando-se da condição juvenil em particular, os anos recentes são marcados por alguns avanços e contradições. Se por um lado, os dados atuais informam a expressiva queda na taxa de desemprego, o aumento do emprego formal e protegido pela legislação, redução do peso do trabalho doméstico na absorção dos jovens e também diminuição do trabalho não remunerado⁹, por outro, também demonstram que ainda é alta a taxa de informalidade comparada aos adultos e que, a elevação do emprego observada no período 2004-2008¹⁰, não alterou significativamente a situação de desemprego entre os jovens: estes representando o segmento mais desempregado entre os demais grupos etários.

Por sua vez, as alterações recentes do mercado de trabalho brasileiro não atingem de forma homogênea toda a juventude, nem tampouco a juventude trabalhadora brasileira. O território geográfico, a classe social, o sexo e a cor/raça, entre outros, tornam o desemprego juvenil plural, como afirmou Carrochano (2011, p. 52), “assim, como são as juventudes, também são vários os desempregos de jovens, o que fica perceptível tanto nos dados estatísticos quanto nas representações dos sujeitos que vivencia essa situação”.

Considerando o local de moradia, a Região Metropolitana de Salvador apresenta-se frequentemente como sendo uma região com maior taxa de desemprego entre jovens, segundo a PED. No que concerne à variável sexo, os dados de 2011 analisados revelam que, independente do agrupamento etário, a situação das jovens é bastante desfavorável em comparação ao segmento masculino juvenil. No referido ano, a taxa de desemprego, na Região Metropolitana de Salvador, era de 20,3% entre os jovens homens e de 30,6% entre as jovens mulheres.

Em 2011, a taxa de desemprego total entre negros era 15,8%, sendo que entre os jovens negros esse percentual era de 26,0%. O jovem da RMS, embora esteja inscrito num espaço com esmagadora maioria negra, além da sua própria condição juvenil, vivenciam as barreiras raciais de acesso ao mercado de trabalho. Assim, o trabalho como importante espaço da vida em sociedade, como um território importante de trajetórias, se configura, em grande medida, o lugar em que as pessoas vão ocupar na hierarquia social. Conforme evidencia a PED, a taxa de desemprego entre os jovens negros era 26,0% contra um percentual de 19,0% de jovens não-

interrompida. Apesar de alguns avanços registrados, diversos fatores demonstram a persistência de desigualdades nos mercados de trabalho.

⁹ Para um maior aprofundamento, ver Baltar et al. (2010).

¹⁰ Ainda assim, para o segmento dos jovens, as principais melhorias do mercado de trabalho brasileiro, nesse período, foram a queda do desemprego e o aumento do emprego formalizado. Além disso, foi reduzido o peso do trabalho doméstico na absorção dos jovens e também diminuiu o trabalho não remunerado, segundo Baltar et al. (2010).

negros. Além dos jovens negros constituírem em todas as faixas etárias o grupo com maior taxa de desemprego comparado com os não-negros, também ocupam os lugares na posição ocupacional com maior índice de precariedade.

Desse modo, além das barreiras históricas enfrentadas pelos jovens, de um modo geral, no acesso ao mercado de trabalho – mesmo em conjunturas economicamente favoráveis ao emprego, como é a situação que vive o país hoje – as relações que os diferenciam e os singularizam, tais como sexo e cor/raça, intensificam as desigualdades no interior do próprio segmento, sobretudo quando os recortes se sobrepõem¹¹; aprofundando, desse modo, as barreiras ao ingresso e a permanência no emprego e gerando ainda mais sérios obstáculos para a construção de trajetórias de trabalho.

Nesse sentido, a própria conjuntura que se inscreve os jovens brasileiros, poderia, por si só, justificar a análise desta tese para o segmento juvenil. Mas, para além dessas questões evidenciadas, *a priori*, por que priorizar o estudo de jovens? Por que analisar trajetórias laborais da juventude trabalhadora brasileira?

Os trânsitos juvenis são significativos para pesquisar as reconfigurações que tomam corpo no mundo contemporâneo, nas diversas esferas sociais. A juventude é o contingente social mais diretamente exposto aos dilemas de nossa sociedade: “o grupo que os torna visíveis para a sociedade como um todo”, (MELUCCI, 1997, p. 8). Dito de outra forma, por Telles (2006, p. 217) “os jovens podem nos informar alguma coisa sobre os vetores e linhas de força que desestabilizam campos sociais prévios, ou os redefinem, deslocam suas fronteiras, abrem-se para outros e também traçam as linhas que desenham as novas figuras da tragédia social.”.

Dos vários territórios que transitam a juventude, o trabalho é, para uma grande maioria de jovens brasileiros, um *locus* construtor de trajetórias. Para a juventude do nosso país, a condição juvenil e, muitas vezes, a própria infância, é fortemente marcada pelo trabalho ou pela busca dele. O trabalho sempre faz parte de seus percursos biográficos, por isso, como afirma Sposito (2005), “o trabalho também constrói a juventude”, especialmente a juventude trabalhadora brasileira.

Nesse sentido, com o objetivo de desvelar os percursos laborais construídos pela juventude trabalhadora brasileira, este trabalho pretende, por meio de nove singulares trajetórias, analisar: a reconfiguração da categoria juventude, ao longo da conformação do mercado trabalho e das tensões e contradições construídas nas relações sociais entre capital-trabalho; os

¹¹ As taxas mais elevadas de desemprego encontram-se entre as mulheres negras jovens.

investimentos pessoais e financeiros, bem como os arranjos familiares construídos no campo da formação na procura de melhores condições de acesso e permanência no emprego; as formas de inserções laborais observadas, considerando as relações que as diferenciam, tais como as de classe social, de gênero e de raça/etnia.

DILEMAS DA INVESTIGAÇÃO: O REENCONTRO COM OS JOVENS

A transformação de um problema social em objeto de estudo sociológico é tarefa fundamental para qualquer processo de pesquisa. Mas esta não é uma tarefa fácil, especialmente quando os esforços estão centrados na análise de percursos laborais. Seja porque investigar trajetórias de trabalho, num recorte de cinco anos é um exercício científico que demanda tempo e disponibilidade por parte de todos os envolvidos no processo, seja porque acompanhar jovens, durante um período longitudinal de investigação, demanda condições materiais e, sobretudo, uma relação de confiança e respeito mútuo entre pesquisador e pesquisados.

Os anos de 2009, 2010 e 2011, período imerso em campo, acompanhando os jovens desta pesquisa, seja presencialmente, seja em ambiente virtual se constituíram em grandes desafios. Inicialmente, o esforço esteve centrado na tentativa de reencontrar todos os jovens, dispersos na cidade de Salvador, mais precisamente em lugares denominados periféricos, de difícil acesso e imersos, alguns deles, em regiões comandadas pelo narcotráfico. As primeiras itinerâncias possibilitaram reencontrar três jovens e, com eles, vieram as primeiras pistas de onde reencontrar os demais. A procura pelos demais jovens demandou um esforço de idas e vindas, desvelando nossas rotas e percorrendo labirintos de uma cidade, assim como outras cidades brasileiras, cortada geograficamente por desigualdades sociais.

Na busca do *corpus* que veio a constituir esta pesquisa, um recurso lançado à mão bastante favorável à procura dos sujeitos da pesquisa foi à visita aos *sites* de relacionamentos, na internet. A partir do perfil dos jovens e, especialmente, do encontro virtual com dois deles, foi possível, paulatinamente, (re)encontrar aqueles que até então não tinha sido possível contatar por meio das visitas domiciliares, visitas aos locais de trabalho e/ou ligações telefônicas¹². Dos dez

¹² Exceto um jovem não foi reencontrado.

jovens acompanhados ao longo dos anos de 2005 e 2006, na pesquisa anterior, de mestrado, foi possível reencontrar e desenvolver a pesquisa de doutorado com nove deles.

QUEM SÃO OS JOVENS PESQUISADOS?

Os jovens deste estudo têm em comum a participação em um programa social desenvolvido pelo governo Federal em parceria com algumas ONGs da cidade de Salvador, tal como já anteriormente apresentado. São jovens pobres que mantêm e/ou contribuem com as despesas familiares, com idades entre 23 e 26 anos. São residentes de bairros periféricos da cidade de Salvador, na sua maioria considerada favelas de difícil acesso. São quase todos solteiros e residem dentro de uma configuração familiar, de pais, irmãos e/ou avós. No conjunto das nove trajetórias analisadas, oito jovens se auto declaram negros e apenas um se declarou mestiço. O universo analisado predomina o gênero feminino; seis mulheres e três homens. A predominância de mulheres no contingente se deu porque foram, desde o primeiro momento da pesquisa, aquelas que se dispuseram a narrar suas trajetórias de vida, de formação e de trabalho. Interessante seria a possibilidade de narrar detalhadamente cada uma das histórias, com seus trânsitos e labirintos percorridos, mas não será este o caminho neste momento. Uma síntese biográfica desses jovens com maior detalhamento, ainda que sem a pretensão de completude, encontra-se como apêndice desse trabalho. (Apêndice A). A seguir, um quadro ilustrativo com as características sociodemográficas dos pesquisados.

QUADRO 01
Situação sociodemográfica dos jovens pesquisados
Salvador, 2005-2011

NOMES DOS JOVENS	SEXO	IDADE¹³	COR¹⁴	ARRANJO FAMILIAR
Daniel Rocha dos Santos	M	26	Negra	Reside no bairro do Pau da Lima com os pais e três irmãos. Sua mãe é aposentada e o pai é vigilante. Daniel é quem assume boa parte das despesas familiares.
Alisson Bonfim	M	24	Negra	Reside no bairro de Pituacu com os pais e um irmão. O pai recebe um salário fixo, a mãe faz doces pra vender – mas não é suficiente para contribuir. Alisson arca com boa parte das despesas familiares.
Juthan Santos da Rocha	M	23	Mestiça	Reside no bairro de São Cristovão com a mãe e uma irmã. A mãe é dona de casa. A irmã também trabalha, mas é Juthan que arca com a maior parte das despesas.
Ana Paula Dom Passos	F	23	Negra	Reside no bairro do Subúrbio Ferroviário com a avó e uma prima de nove anos. A avó recebe uma pensão de menos de um salário. A jovem que arca com boa parte das despesas familiares
Luciana Santiago Souza	F	26	Negra	Reside no bairro de Pau da Lima com a mãe, a avó e quatro irmãos. Ela e um dos irmãos trabalham para manter as despesas da casa.
Iranildes Paula dos Santos	F	24	Negra	Reside no Bairro da Mata Escura com a mãe, que trabalhadora doméstica, os avós maternos e três irmãos. Ela, a mãe e uma das irmãs trabalham e ganha, cada uma, um salário mínimo.
Naiara Cerqueira Silva	F	24	Negra	Reside no bairro da Mata Escura com os pais e um irmão. A mãe é professora e o pai que está desempregado é eletricitista. Ela e a mãe mantêm as despesas da casa.
Vanessa de Jesus Silva	F	23	Negra	Reside no bairro de São Cristovão com a mãe, que está grávida e desempregada, cinco irmãos, o filho e o padrasto. As despesas da casa são custeadas por ela e o padrasto trabalha e ela.
Leidze Cristina as Silva	F	25	Negra	Reside no bairro do Cabula com seu esposo e filho. Ela e o marido trabalham e ambos mantêm as despesas familiares.

Fonte: material coletado ao longo da pesquisa. Elaboração própria.

¹³ 2010 foi ano referência para coleta da idade dos jovens.

¹⁴ Foi adotada a metodologia de auto declaração.

OPÇÕES METODOLÓGICAS E CAMINHOS DA PESQUISA

A opção metodológica que esta pesquisa pauta-se no que Norbert Elias (2000, p. 16) define como estudos microssociológicos, entendendo que estes podem desvelar aspectos encontrados numa escala maior, na sociedade como um todo: “os problemas em pequena escala do desenvolvimento de uma comunidade e os problemas em larga escala de um país são inseparáveis. Não faz muito sentido estudar fenômenos comunitários como se eles ocorressem num vazio sociológico”.

O caminho metodológico percorrido aqui aglutinou métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa numa abordagem que articula dados quantitativos e qualitativos, com os quais procuram trabalhar o conteúdo de manifestações da vida social, próprias aos sujeitos que interagem em função de significados (individuais, sociais, culturais, entre outras) e de contextos econômicos e sociais.

Contudo, o material analisado, neste trabalho, é resultante de dois processos distintos e complementares, tendo sempre como objeto de análise as trajetórias dos jovens participantes do Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS.

O primeiro momento, realizado entre os anos de 2005 a 2006, tinha como propósito analisar os Percursos de formação construídos pelos jovens ao longo do Consórcio, neste caso, por meio de dez 10 singulares trajetórias. Naquele momento, foram realizadas entrevistas, observações etnográficas, grupos de discussão¹⁵ e memoriais de percursos construídos pelos próprios jovens pesquisados. Também foi coletado, sistematizado e analisado um conjunto de dados estatísticos (Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE/Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD; Ministério da Educação e Cultura-MEC; e Organização Internacional do Trabalho – OIT, Banco de dados da ONGs envolvida nos consórcios Sociais da Juventude). O resultado desse processo está publicado da dissertação de Mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e

¹⁵ Segundo Weller (2006), os grupos de discussão passaram a ser utilizados na pesquisa social empírica pelos integrantes da Escola de Frankfurt a partir dos anos 50 no século passado, especialmente em um estudo realizado em 1950-51 e coordenado por Friedrich Pollok, no qual foram realizados grupos de discussão com 1.800 pessoas de diferentes classes sociais.

Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, (2007), sob a orientação da professora Dr^a. Ronalda Barreto da Silva, e no livro os Filhos do desemprego, publicado em 2009, pela editora Liber Livro.

O segundo momento, desenvolvido entre os anos de 2008 a 2011, privilegia as **trajetórias de trabalho** de jovens que participaram do Consórcio Social da Juventude de Salvador, mais especificamente dos mesmos jovens que participaram da primeira etapa dessa pesquisa.

Para tanto, iniciou-se o caminho da pesquisa, elaborando uma revisão do referencial teórico, com os conceitos e categorias que circunscrevem os objetivos da pesquisa. Neste momento, tornou-se de fundamental importância a recuperação das produções acadêmicas (dissertações e teses) já existentes que analisam as políticas de qualificação e inserção de jovens no mercado de trabalho. A utilização dessas fontes exigiu compreender que, assim como outros documentos escritos, esses foram produzidos em outros contextos, com outras preocupações e objetivos, questões que devem ser consideradas na análise da pesquisa desenvolvida. Nesse aspecto, é pertinente considerar o argumento apontado por Queiroz ao fazer referência a documentos criados por outros pesquisadores:

O emprego destes documentos, sejam eles oriundos ou não da atividade do pesquisador, requer uma crítica rigorosa para que sejam aplicados com segurança. No caso de já existirem, padecem de dupla influência da subjetividade: a de quem fez o documento e a de quem vai empregá-lo. Urge, pois, saber quando, como e com que intuito foram fabricados; a melhor crítica está em sua comparação com documentos provenientes de outras fontes e versando sobre o mesmo dado, pois as convergências e as disparidades podem reforçar a confiança ou mostrar que as suspeitas estão a exigir novos cotejos. (QUEIROZ, 1999, p. 22).

Dessa forma, a perspectiva adotada para a análise seguiu os pressupostos levantados por Demartini (2001, p. 52), que destaca a necessidade de discussões sistemáticas e contínuas no decorrer do processo investigativo. A partir do trabalho com as diversas fontes e à luz dos referenciais teóricos, buscou-se, constantemente, reflexão sobre as questões já apontadas inicialmente, bem como aprofundamento e ampliação de outros pontos que somente o desenvolvimento da pesquisa permitiu seu desvelamento.

Ao considerar que as trajetórias analisadas emergem de uma das políticas de qualificação e inserção no mercado de trabalho que foram desenvolvidas no Brasil para jovens desempregados, realizou-se a análise de documentos que estabelecem relações (in)diretas com o

objeto de pesquisa, a exemplo dos Termos de Referências e Manuais de Implementação do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego- Ministério do Trabalho e Emprego; e demais documentos normatizadores das políticas para a juventude da Secretaria Geral da Presidência da República – por meio da Secretaria Nacional de Juventude, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e o Ministério da Educação , entre os anos 2003 a 2010.

Os relatórios do Banco Mundial sobre a pobreza na América Latina (1990-1991, 1997, 2000-2001) e sobre a Juventude (2006-2007), da Organização das Nações Unidas – ONU (1984), bem como os da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2004) e da Organização Internacional do Trabalho – OIT (2007, 2010), constituíram fontes desta pesquisa, devido à importância que podem assumir na hipótese de que as políticas implementadas no Brasil que privilegiam, de forma focal, jovens pobres desempregados estão condicionadas às diretrizes maiores dos organismos supranacionais.

Propõe-se essa diversificação de documentos, embasados no argumento de Elias, apresentado por Neiburg (2000, p. 9), segundo o qual o tratamento de fontes diversas “permite alcançar o conjunto de pontos de vista e de posições sociais que formam uma figuração¹⁶ social, e compreender a natureza dos laços de interdependência que unem, separam e hierarquizam os indivíduos e grupos sociais”.

Nesse aspecto, é importante refletir sobre as especificidades dos documentos analisados nessa pesquisa. Compuseram, para tal, o universo dos documentos oficiais, aqueles que têm relação com as políticas de emprego para jovens, com o Trabalho, com a Educação e com a Juventude. Nesse sentido, foram pesquisados relatórios, pronunciamentos, discursos, recomendações ou mesmo notícias publicadas nos Boletins Informativos elaborados pelos órgãos financiadores, formuladores, implementadores e avaliadores das políticas públicas de emprego para jovens.

Assim, reitera-se a abordagem de Le Goff sobre documento:

¹⁶ Para Elias (2000), o conceito de figuração refere-se à teia de relações de indivíduos interdependentes que se encontram ligados entre si a vários níveis e de diversas maneiras, sendo que as ações de um conjunto de “pessoas interdependentes interferem de maneira a formar uma estrutura entrelaçada de numerosas propriedades emergentes, tais como relações de força, eixos de tensão, sistemas de classes e de estratificação, desportos, guerras e crise econômicas.

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que aí detinham o poder [...] O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver [...]. (LE GOFF, 1996, p. 547).

Para coleta quantitativa foram utilizados os bancos de dados (de jovens qualificados e inseridos) do Ministério do Trabalho e Emprego e das ONGs âncoras¹⁷ envolvidas na execução e avaliação das políticas. Foram adicionados a esta análise os levantamentos estatísticos de emprego e desemprego juvenil, disponibilizados pelo(s): Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE)/Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)/Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD); Ministério da Educação e Cultura (MEC); e Organização Internacional do Trabalho (OIT).

Como já evidenciado anteriormente, a pesquisa de campo, de cunho mais qualitativo, materializou-se na cidade de Salvador e Região Metropolitana/ Bahia¹⁸, com nove jovens selecionados entre os dez já acompanhados, nos anos de 2005 e 2006, durante o desenvolvimento da primeira etapa. Neste nova etapa, foram utilizadas as seguintes estratégias: entrevistas exploratórias; entrevistas biográficas, cadernos de campo – com as observações etnográficas – elaborados com o objetivo de registrar o não dito, o não gravado nos momentos das entrevistas.

A entrevista exploratória, realizada no ano de 2009, possibilitou a elaboração do discurso, compreendido como expressão de um momento histórico, por meio do qual se produzem sentidos, contradições e se constroem versões da realidade. Para tanto, utilizaram-se os encontros exploratórios com o objetivo de definir os temas e reelaborar o caminho da pesquisa, pois outras técnicas e instrumentos de pesquisa foram pensados, *a priori*, mas, o reencontro com os jovens, fez perceber que se estava diante de um terreno particularmente delicado, pois, para que os jovens investigados pudessem narrar seus percursos laborais, foi necessário que os instrumentos de

¹⁷ Conforme Termos de Referências dos Consórcios Sociais da Juventude (2004, 2006), as ONGs âncoras são organizações com maior poder de “gestão”, votadas e eleitas pelas demais ONGs que compõem a rede de executoras e referendada pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

¹⁸ A escolha pela cidade de Salvador e Região Metropolitana deu-se pela disponibilidade de alguns dados já coletados dos Consórcios Sociais da Juventude, encontrados ao longo da pesquisa desenvolvida no Mestrado de Educação e Contemporaneidade, defendida em 2007. Ao longo da referida pesquisa, foi elaborado um banco de dados que possibilitou o acompanhamento de jovens que foram atendidos em 2004, 2005 e, mais precisamente, dos que participaram em 2006 do Consórcio Social da Juventude de Salvador e Região Metropolitana

pesquisa, inicialmente pensados, fossem substituídos por entrevistas em profundidade [biográficas] – não sobre a totalidade de suas vidas, mas sobre algumas de suas trajetórias, especialmente suas trajetórias de trabalho.¹⁹

Nesse sentido, Segnini²⁰ (2009, p. 10) evidencia que as entrevistas em profundidade, nas suas diferentes formas – biografias, histórias de vida, trajetórias sociais –, expressam legitimidade científica na compreensão da sociedade; possibilitam a apreensão não só de questões aguardadas pelo pesquisador em decorrência do conhecimento acumulado sobre objeto, mas, sobretudo, “informam aspectos inesperados, constituindo caleidoscópios sociais que informam dimensões da realidade social brasileira”.

Durante o percurso investigativo, ao longo os anos de 2009, 2010 e 2011, pediu-se aos jovens que falassem de suas trajetórias de vida, imersos nos múltiplos contextos, de suas trajetórias de formação/escolarização e de seus percursos laborais (à procura) de emprego e seus projetos futuros. A sequência das experiências narradas foi determinada pelos jovens entrevistados, uma vez que:

[...] a história de vida se define como o relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. Narrativa linear e individual dos acontecimentos que ele considera significativos, através dela se delineiam as relações com os membros de seu grupo, de sua profissão, de sua camada social, de sua sociedade global, que cabe ao pesquisador desvendar. (QUEIROZ, 1991, p. 5).

As observações etnográficas, realizadas durante todo percurso da pesquisa constituíram materiais de maior importância para compreender as configurações presentes nas vidas dos jovens da pesquisa. Assim, as observações presentes nos cadernos de campo nortearam a construção das análises dos percursos laborais dos jovens, num jogo de vigilância constante, por informações exteriores captadas e registradas e as questões que emergiram à medida que o trabalho foi avançando²¹.

¹⁹ As entrevistas em profundidade foram desenvolvidas no ano de 2010 e 2011.

²⁰ Para um aprofundamento ver Segnini (2009).

²¹ Para melhor compreensão do que é o diário de campo, consultar o Guia para pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos, BEAUD, Stéfane; Weber, Florence, 2007.

Além das entrevistas biográficas realizadas, foram utilizados também dados importantes, coletados a partir dos grupos de discussão e observações etnográficas, durante a primeira etapa da pesquisa, ou seja, durante os anos de 2005 e 2006, com o objeto de perceber as suas relações com o tempo presente. O material coletado, nesse primeiro momento, e (re)analisado no tempo presente foi cotejado constantemente com os dados coletados nos últimos três anos, com o objetivo de analisar as relações construídas ao longo desse período, as contradições estabelecidas e as (des)continuidades passíveis de explicação dentro de configurações sociais que circunscrevem os jovens desta pesquisa.

O material oriundo do *grupo de discussão*, foi (re)utilizado, nesta pesquisa, por entendê-lo como uma técnica essencial no diálogo com os jovens, sobretudo quando se objetiva analisar as trajetórias de trabalhos, construídas em relações, predominantemente coletivas e dialéticas. O trabalho com grupo de discussão vem sendo estudado pelas Ciências Sociais, pela Psicologia Social, Psiquiatria, e mais recentemente, pela Educação. Esta técnica foi vista como uma forma complementar da entrevista de profundidade, visto que o grupo de discussão teve por finalidade obter a *fala em debate*, onde vários pontos foram discutidos, gerando conceitos, impressões e concepções sobre os temas tratados, entre os participantes do grupo.

Assim, por meio desses métodos e técnicas, construídos e aplicados ao longo dos cinco anos, foi possível construir e analisar nove singulares trajetórias, em uma sequência dos fatos, quase sempre não lineares, ora do presente, ora revisitando o passado, desenvolvendo uma lógica narrativa que procurasse dotar de sentido o que se contava. Cada trajetória analisada foi considerada uma singularidade, um caso de vida de modo que, o objetivo com este conjunto de percursos laborais não foi o de representar o Brasil por meio delas, mas representar uma sociedade na qual muitos casos semelhantes acabam por se refletir.

As categorias teóricas construídas estão presentes em todo o trabalho dialogando, ora com os dados quantitativos, ora com as narrativas das trajetórias de trabalho. Por isso, a trajetória da exposição que se segue está organizada em capítulos distintos e complementares, apresentados a partir de uma lógica construída que melhor orientou a construção deste trabalho.

O primeiro capítulo – Juventude trabalhadora brasileira: construção de campo analítico – categoriza a(s) juventude(s) dentro dos contextos históricos que a circunscrevem e por sua vez também as definem, estabelecendo uma demarcação teórica para a juventude trabalhadora brasileira – campo analítico desse trabalho.

O segundo capítulo – Mercado de trabalho, enfoques e ações para juventude trabalhadora brasileira: nova tríade, velhas reconfigurações – estabelece as relações existentes entre a conformação do mercado de trabalho brasileiro, nos seus diferentes movimentos históricos, a redefinição do que é ser jovem, especialmente jovem trabalhador, e as ações implementadas para juventude brasileira ao longo da constituição da sociedade capitalista brasileira. Trata-se, portanto, de um alinhamento teórico que busca encontrar pistas capazes de elucidar os nexos – existentes entre mercado de trabalho, juventude trabalhadora e políticas para a juventude.

O terceiro capítulo – Trajetórias de formação para trabalho: das promessas às incertezas – analisa, por meio das nove trajetórias pesquisadas, os investimentos pessoais e financeiros, bem como os arranjos construídos pelos jovens e seus familiares, desde a educação básica até o ensino superior, na perspectiva da garantia do acesso a “um bom emprego” e uma mudança de posição na estrutura social. Várias contradições são analisadas para questionar o consenso que a relação entre trabalho e educação parece ser portadora

O quarto capítulo – Trajetórias de trabalho: empregos precários e inserções provisórias – analisa as novas reconfigurações do trabalho e as formas de ingresso da juventude, por meio de singulares trajetórias. Prioriza três formas de inserção dos jovens no mercado de trabalho: o primeiro emprego por meio da lei de menor aprendiz, o emprego em telemarketing e o emprego nas cooperativas.

Por fim, nas considerações finais recolocam-se as conclusões parciais, à luz das trajetórias analisadas, evidenciando os aspectos centrais nos capítulos anteriores, na tentativa de destacar as singularidades, as especificidades e as contradições que constituem a juventude trabalhadora brasileira e seus percursos laborais.

**CAPÍTULO I - JUVENTUDE TRABALHADORA BRASILEIRA:
CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO ANALÍTICO**

Desde o final dos anos 1990 e início desta década, verifica-se relevante discussão teórica e analítica acerca da temática juventude e das questões relacionadas aos jovens. Inúmeros são os trabalhos que objetivam definir e categorizar a juventude²². No entanto, parece ser consenso, pelo menos para os estudiosos que a analisam à luz da sociologia, que esta é uma complexa tarefa, pois a própria definição da categoria juventude encerra em si mesma um problema sociológico, na medida em que os critérios que a constituem são históricos, econômicos e culturais. Por ser a juventude uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação (PERALVA, 1997), há uma diversidade na própria definição e compreensão da categoria. As análises, em sua grande maioria, privilegiam recortes específicos – de classe, de idade, de raça, de gênero e de geração, entre outros – que diferenciam e singularizam os jovens. Assim, o objetivo deste capítulo é categorizar a(s) juventude(s) dentro dos contextos históricos que a circunscrevem e, por sua vez, também as definem, estabelecendo uma demarcação teórica para a juventude trabalhadora brasileira – campo analítico desse trabalho.

1.1 JUVENTUDE: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

O sociólogo Bourdieu (1983, p.113), em seu clássico e provocador artigo sobre juventude – *“A juventude é apenas uma palavra”* – demonstra como as divisões entre as idades seriam sempre arbitrárias, visto que, segundo ele, “somos sempre o jovem ou o velho de alguém”. Para o autor, os recortes de classe, de idade e/ ou de geração teriam uma variação interna e seriam objetos manipuláveis. A idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente, afirma o sociólogo.

Duas décadas depois, o português Pais (1990), na tentativa de sistematizar os estudos já realizados no campo da sociologia da juventude organizou os trabalhos sobre o tema em duas grandes correntes de análise: a geracional e a de classe. A primeira, de mais longa tradição na sociologia da juventude, tem como ponto de partida a juventude como uma fase da vida,

²²

Para maior aprofundamento ver: SPOSITO, Marília (2009).

ênfatisando a busca por aspectos característicos mais uniformes e homogêneos que fariam parte de uma cultura juvenil, unitária, específica de uma geração definida em termos etários. A questão central dessa perspectiva diz respeito à continuidade e à descontinuidade dos valores intergeracionais. Os seus pressupostos teóricos assentam-se na teoria da socialização e na teoria das gerações²³.

Para a segunda corrente, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando diferentes culturas juvenis, em função das diferentes classes sociais às quais pertencem os jovens. Assim, as culturas juvenis são sempre culturas de classe, uma vez que são compreendidas como produto de relações antagônicas entre classe e/ ou de culturas de resistência; culturas negociadas dentro de um contexto cultural determinado por relações de classe. Mesmo os estilos mais exóticos de comportamento apresentados por jovens, a exemplo de um cabelo *punk* e de lábios pintados de roxo, são vistos como forma de resistência às contradições de classe; forma de desafiar a ordem estabelecida e a ideologia dominante.

Numa crítica à corrente apoiada na perspectiva de classe, Pais pontua:

Os processos que afetam os jovens não podem ser unicamente compreendidos como simples ou exclusiva resultante de determinações sociais e posicionamentos de classe. Esses processos têm também de ser compreendidos, por exemplo, à luz das lógicas de participação ao nível dos diferentes sistemas de interação locais, através dos quais se modulam e afirmam as suas trajetórias sociais. Estas, por sua vez, inscrevem-se em percursos de mobilidade social que podem contrariar a ‘causalidade do provável’ na qual os seus destinos de classe os fazem aparentemente mergulhar. (PAIS, 1990, p.159-160).

Sposito (1997) destaca que essa polaridade, evidenciada na sistematização elaborada pelo autor português Machado Pais, se estabelece, a partir dos anos 1960, quando no interior da sociologia se perguntava: a juventude “existe” como um grupo social relativamente homogêneo, ou é “apenas” uma palavra?²⁴. Paralelamente a esse contexto de indagações, aqui no Brasil, uma das pioneiras da sociologia da juventude já demarcava sua compreensão analítica sobre a noção de juventude. Para Foracchi (1965, p.303), “menos que uma etapa cronológica da vida, menos que uma potencialidade rebelde e inconformada, a juventude sintetiza uma forma possível de pronunciar-se diante do processo histórico e constituir-lo”.

²³ Para um maior aprofundamento consultar Mannheim (1993).

²⁴ Como afirmou Bourdieu (1983) duas décadas depois.

Embora sejam diversas e complexas as definições e as perspectivas de análise sobre o tema, há um reconhecimento tácito de que boa parte das análises gira em torno da condição de transitoriedade como um elemento importante para a definição do que seja a juventude²⁵. Entretanto, por mais controversa que seja essa categorização, pode-se afirmar que a juventude é um produto histórico da modernidade. De uma modernidade que trouxe consigo a escola de massas e a demarcação de um tempo específico para aprender, que instituiu a crescente intervenção do Estado-Nação na regulação da sociedade e a construção da juventude como uma categoria social; que, especialmente, provocou profundas mudanças sociais e fez nascer um conjunto de problemas que, associado a uma população jovem, contribuiu para que esta se tornasse objeto de consciência social.

Foi essa mesma modernidade que solidificou uma concepção de juventude associada ao período de preparação para a vida adulta, principalmente demarcada pelo período de transição da inatividade para o ingresso no sistema produtivo capitalista. Dito de outra forma, a juventude vem, assim, a ser compreendida como uma mera passagem para a maturidade, vivida em uma espécie de *etapa moratória social*, cuja tarefa é a preparação para a vida adulta, ou seja, um crédito de tempo concedido a este segmento para a aquisição de estruturas necessárias à vida adulta.

1.1.1 A Juventude como uma mera Etapa de Transição para Vida Adulta – Moratória Social?

A compreensão da juventude como *moratória social* associa-se às transformações ocorridas desde o início do século XX, no modelo de socialização dominante na Europa ocidental, especialmente entre as famílias burguesas; modelo cunhado por Erik Erikson²⁶ e, décadas depois, atualizado pelos sociólogos argentinos Mario Margulis e Marcelo Urresti. Na perspectiva analítica dos estudiosos sobre o assunto, os jovens eram socializados em meio a

²⁵ Esta compreensão foi pautada pelas formulações funcionalistas que emergiram na sociedade afluentes do pós-guerra. As formulações de Mannheim apresentam contribuições importantes sobre o tema juventude a partir das ideias de transição (MANNHEIM, 1968, 1982).

²⁶ Psiquiatra responsável pelo desenvolvimento da Teoria do Desenvolvimento Psicossocial na Psicologia e um dos teóricos da Psicologia do Desenvolvimento.

outras gerações, sendo educados para a vida em contato direto com o adulto. Essa imersão com outros grupos etários não formava a juventude como uma categoria sociologicamente diferenciada. *A posteriori*, no entanto, os jovens passaram a ser afastados da vida social e separados em escolas com o objetivo de aprender as normas e regras da vida em sociedade. A partir de então, começam a se estruturar como uma categoria social específica²⁷. Mantidos fora do sistema produtivo, os jovens passam a viver uma moratória, ou seja, ficam suspensos da vida social, ou, ao menos, do processo produtivo. Para Galland (1996, p. 74), um dos principais representantes da sociologia francesa sobre juventude, neste período de “suspensão” o jovem construiria, assim, “progressivamente, sua identidade social e profissional”.

Entretanto, é importante destacar que esta compreensão de juventude, como um tempo de espera e de preparação para uma vida a *vir a ser*, não é, e nunca foi um privilégio de todos. Mesmo considerando que a juventude já existia, antes da modernidade, no léxico europeu, como afirmou Pais (1993), é também possível afirmar que, durante séculos, esta fase de vida foi um privilégio de grupos sociais específicos. Para a socióloga portuguesa Natália Alves²⁸,

[...] primeiro a aristocracia, depois a burguesia – e que só com a modernidade se verifica a generalização desta fase da vida, dando origem ao que tem vindo a ser designado por juventude moderna. É precisamente, o atributo moderno utilizado para qualificar a juventude que permite estabelecer as pontes entre duas posições, que só aparentemente se opõem, distinguindo entre uma experiência juvenil socialmente circunscrita e uma experiência juvenil massificada, característica das sociedades modernas. (ALVES, 2008, p. 18).

Ainda segundo a autora, apesar de ser socialmente minoritária, a juventude aristocrática é a primeira a adquirir visibilidade social, com a publicação de obras consagradas à sua educação²⁹, nos finais do século XVII e início do século XVIII. Essas publicações contribuem não só para a construção desta nova categoria social, mas também para definir o espaço social, onde esse processo irá majoritariamente ocorrer: a educação. No entanto, ao mesmo tempo em que algumas obras retratam a juventude como um grupo social impulsionador de mudanças, outras colocam a

²⁷ Para um aprofundamento sobre o assunto ver Gottlie e Reeves (1968).

²⁸ Natália Alves – professora da Universidade de Lisboa e minha orientadora no doutorado sanduíche, no período de Setembro de 2010 a Janeiro de 2011. Muitas das discussões feitas ao longo deste trabalho são resultados dos nossos inúmeros diálogos realizados nas reuniões de orientação e nas aulas que participei como aluno convidado na Universidade de Lisboa.

²⁹ Esta visibilidade social vai ser um elemento essencial na construção da Juventude Moderna.

tônica nos problemas que lhe estão associados. Dessa forma, a visibilidade social que a juventude vai, progressivamente, adquirindo joga-se no confronto entre estas duas perspectivas de análise.

Circunscritos primeiramente à aristocracia, os problemas ligados à juventude passam a ser associados à nova classe social em consolidação: a burguesia. Os jovens burgueses são os primeiros a usufruir da escola de massas, a investir no prolongamento das trajetórias escolares e a contribuir para que a juventude passe a ser associada a um período de preparação para a vida adulta.

Para Cachón (2000) e Oddone (2006), o conceito de “*adulto*” colaborou substancialmente com o emprego assalariado e a formação da família nuclear. A definição da “*adultez*” foi a chave para a estruturação de um modelo de três etapas como modalidade hegemônica de regulação do tempo vital. A primeira etapa estava relacionada à preparação para a vida ativa [*niñez-juventud*], a segunda, associada com a atividade econômica e o emprego [*adultez*] e a última, à saída da atividade produtiva [*vejez*].

Como se pode perceber, este modelo não só consolida um novo processo civilizatório, de controle e autocontrole/ disciplinamento da sociedade, que vai para além do controle econômico, como também a compreensão da juventude como sendo um período de *moratória social* - período de formação e preparação para a vida adulta.

Elias (1998) assinala que no mundo ocidental moderno a noção de tempo é linear, progressiva e fragmentada. Para o autor, os textos clássicos da sociologia têm analisado extensamente a linearidade e a segmentação do tempo como um fenômeno associado à crescente divisão do trabalho e aos processos de urbanização resultantes da expansão do capitalismo. Dessa forma, o trabalho ocupou um lugar central na definição cronológica do tempo ocidental moderno, sobretudo a partir do século XX; a cultura da sociedade moderna ocidental passou a evidenciar mais ainda as noções de tempo, objetivando um controle essencialmente econômico das atividades de trabalho, sobretudo do assalariamento.

Contudo, esta mesma modernidade que trouxe para alguns o *tempo e lugar* para aprender, trouxe para uma grande maioria de jovens problemas construídos no interior de uma sociedade capitalista: pobreza, exploração econômica, delinquência e marginalidade. Porém, é a natureza desses mesmos problemas, a ameaça que eles constituem para ordem social estabelecida e o tipo de jovens sobre os quais eles incidem – o jovem pobre – que permitem afirmar que a constituição social da juventude moderna comporta, em si, uma *marca de classe*.

E, se é verdade que, ao longo do século XX, esses problemas foram se reconfigurando, dando lugar a novos fenômenos sociais, é igualmente verdade que, no início do século XXI, eles não desapareceram nem os problemas, nem o grupo social mais atingido: a juventude. Os problemas foram se metamorfoseando e, junto com eles, a pobreza e a falta de alternativas – sobretudo ligadas à falta do emprego – transformaram muitos jovens em vítimas e agentes de violência. Face ao exposto, é pertinente indagar: será que a compreensão da juventude *como uma mera etapa de transição para a vida adulta* se aplica à grande maioria dos jovens brasileiros que, desde cedo, são obrigados a trabalhar, a conciliar horas de estudos com horas de trabalho (ou à procura dele) e a lidar com as crises e instabilidades do emprego?

Ao observar na tabela a seguir, os dados referentes aos anos de 1992, 2001 e 2009, extraídos da PNAD³⁰, pode-se perceber que muitos são os jovens brasileiros, na faixa etária de 15 a 29 anos, que trabalham ou procuram emprego, constituindo um universo populacional, denominado, neste trabalho, de Juventude Trabalhadora Brasileira³¹. Aqui apresentados em três grupos etários, não somente para organizar e condensar os micros dados da análise, mas, sobretudo, porque mantêm características que os diferem e singularizam: jovem adolescente (15-19 anos); jovens (20-24 anos); e jovem adulto (25-29 anos). São aproximadamente 34 milhões de pessoas, segundo a PNAD (2009), que contribuíam efetivamente para geração de riqueza, na condição de empregado ou não, perfazendo nada menos que 70% da população jovem.

Entretanto, ao observar esta mesma tabela percebe-se, nos últimos dez anos, uma redução paulatina de jovens entre 15-19 anos que trabalham ou procuram emprego – de 49,7% em 2001 para 47,4% em 2009 – ocasionada principalmente pelas políticas sociais de acesso à escola pública. Mesmo assim, foi muito expressiva a quantidade de jovens adolescentes (15-19 anos) que estavam trabalhando ou procurando emprego – 59,7% em 1992 (PNAD), ou seja, 12,3% a mais que no ano de 2009. Faz-se necessário destacar que a década de 1990 foi um período de recessão econômica³² e desemprego e, por isso, uma parte significativa da população brasileira, principalmente os jovens, buscaram no emprego as possibilidades básicas de sobrevivência.

Para os jovens (20-24 anos) e jovens adultos (25-29 anos) houve, no período em análise, um aumento daqueles que estavam trabalhando ou procurando emprego. Se é possível afirmar que não se pode medir o desemprego a partir do agrupamento jovem entre 15-19 anos, pois, em

³⁰ O objetivo foi fazer um recorte temporal maior de análise.

³¹ Ver área sombreada na tabela. Denominação do autor.

³² No capítulo seguinte, este período será abordado com mais profundidade.

tese, ele estaria frequentando a escola, os jovens entre 20 e 29 anos são representativos para evidenciar o fenômeno do desemprego juvenil. O que se percebe é que o desemprego não diminuiu significativamente nos últimos anos entre os jovens de (20-24 anos), que era de 11,4% em 2001 e foi para 11,6% no ano de 2009. Já para os jovens adultos (25-29 anos), de 8,1% em 2001, cresce para 8,4%.

TABELA 01

○ Distribuição da população jovem, segundo a situação de trabalho e estudo e faixa etária. Brasil¹, 1992-2009 (em %)

Situação	Faixa etária (em anos)			
	15-19	20-24	25-29	15-29
1992				
Trabalha e não estuda	32,0	57,6	68,2	51,4
Trabalha e estuda	19,7	10,1	4,2	11,9
Desempregado e estuda	4,3	1,7	0,4	2,3
Desempregado e não estuda	3,7	6,2	4,8	4,9
Apenas estuda	26,7	5,1	1,1	11,9
Não trabalha, não procura trabalho e não estuda	13,5	19,3	21,2	17,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
2001				
Trabalha e não estuda	16,6	49,0	63,1	41,0
Trabalha e estuda	22,3	14,8	8,6	15,8
Desempregado e estuda	6,9	3,3	1,2	4,0
Desempregado e não estuda	3,9	8,1	6,9	6,2
Apenas estuda	39,7	8,1	2,5	18,3
Não trabalha, não procura trabalho e não estuda	10,5	16,8	17,7	14,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
2009				
Trabalha e não estuda	16,1	52,7	66,3	44,8
Trabalha e estuda	20,3	14,3	9,0	14,5
Desempregado e estuda	6,7	2,8	1,1	3,6
Desempregado e não estuda	4,3	8,8	7,3	6,8
Apenas estuda	43,1	7,2	2,1	17,7
Não trabalha, não procura trabalho e não estuda	9,6	14,2	14,2	12,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

(1) Exclusive áreas rurais da região Norte.

S

Os dados da tabela sobre a distribuição da população jovem, segundo a situação de trabalho, estudo e faixa etária, reiteram as singulares trajetórias dos jovens pesquisados, neste trabalho, ao longo dos cinco anos de análise – os quais afirmaram (todos) que, desde muito cedo, tiveram experiências de trabalho, nas suas formas mais precárias de existência. Os dados apresentados na tabela anterior somados aos relatos dos jovens pesquisados³³ revelam que o conceito de juventude como um momento de espera e preparação para a vida adulta – ancorados na noção de moratória social – caso ainda seja aplicável aqui no Brasil, restringe-se a uma parcela da população jovem brasileira que possui o privilégio de ter seus estudos custeados por seus pais e/ou parentes. Dito de outro modo, vê-se que tal privilégio atinge 17,7% dos jovens de idade entre 15 e 29 anos. Tal percentual se torna ainda menor na medida em que a faixa etária vai aumentando: 7,2%, no caso de jovens de 20 a 24 anos, e 2,1% entre os jovens adultos de 25 a 29 anos.

TABELA 02

Distribuição da população, segundo a situação de trabalho e estudo, faixa etária e sexo. Brasil¹, 1992-2009 (em %)

Situação	Masculino				Feminino			
	15-19	20-24	25-29	15-29	15-19	20-24	25-29	15-29
1992								
Trabalha e não estuda	41,7	73,3	86,5	65,4	22,3	42,1	51,3	37,7
Trabalha e estuda	23,2	10,3	4,3	13,3	16,2	10,0	4,2	10,5
Desempregado e estuda	4,4	1,7	0,3	2,3	4,3	1,7	0,5	2,3
Desempregado e não estuda	3,8	6,3	4,6	4,9	3,7	6,1	4,9	4,9
Apenas estuda	20,4	3,4	0,5	8,9	33,0	6,7	1,7	14,7
Não trabalha, não procura trabalho e não estuda	6,4	5,0	3,7	5,2	20,5	33,4	37,4	29,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2001								
Trabalha e não estuda	21,0	61,2	78,3	50,9	12,2	37,3	48,8	31,5
Trabalha e estuda	27,5	16,1	9,0	18,4	17,1	13,5	8,2	13,3
Desempregado e estuda	7,1	3,4	1,1	4,1	6,7	3,2	1,4	4,0
Desempregado e não estuda	3,7	7,1	5,8	5,4	4,1	8,9	7,9	6,9
Apenas estuda	35,2	6,1	1,1	15,7	44,3	10,0	3,9	20,7
Não trabalha, não procura trabalho e não estuda	5,5	6,1	4,7	5,5	15,5	27,0	29,9	23,7

33

As narrativas apresentadas e analisadas constarão no terceiro e quarto capítulos deste trabalho.

Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2009								
Trabalha e não estuda	20,7	63,9	78,2	53,7	11,5	41,5	55,0	36,0
Trabalha e estuda	24,0	14,5	9,2	16,1	16,4	14,0	8,8	13,1
Desempregado e estuda	6,3	2,4	0,8	3,2	7,1	3,3	1,4	3,9
Desempregado e não estuda	4,1	7,2	5,9	5,7	4,5	10,4	8,7	7,8
Apenas estuda	38,5	5,4	1,2	15,4	47,7	9,0	2,9	19,9
Não Trabalha, não procura trabalho e não estuda	6,5	6,6	4,8	6,0	12,8	21,9	23,2	19,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

(1) Exclusive áreas rurais da região Norte.

No que se refere à distribuição da população jovem segundo a situação de trabalho, estudo e sexo percebem-se algumas singularidades. A situação das jovens é bastante desfavorável em comparação ao segmento masculino juvenil. O desemprego é maior entre as mulheres jovens que entre os homens, em todos os agrupamentos etários – entre as jovens adolescentes (15-19 anos), entre as/ os jovens (20-25 anos) e entre as/ os jovens adultas(os) (25-29 anos). Há um crescimento significativo de desempregadas mulheres nas últimas décadas; de um percentual de 7,1% do total de mulheres desempregadas em 1992 para 11% em 2009.

As mulheres jovens não apenas têm contribuído para um maior peso entre os desempregados, como também vivem um crescente distanciamento das possibilidades de inserção ocupacional, quando comparadas aos jovens do sexo masculino. Por outro lado, a elevada participação das mulheres no contingente dos desempregados jovens mostra que uma parcela importante deste grupo populacional sai de uma condição de inatividade para desempregado, configurando o que se convencionou denominar como *a feminização do desemprego juvenil*³⁴. Porém, embora os índices de participação na força de trabalho venham aumentando nas últimas décadas, no grupo dos inativos³⁵ as mulheres jovens são maioria em todos os agrupamentos juvenis. É importante evidenciar que muitas mulheres aqui “classificadas” como inativas, acumulam a frequência à escola com atividades que lhes são atribuídas desde criança, a exemplo do trabalho doméstico. Sendo assim, não é legítimo afirmar que uma parte significativa da população juvenil do sexo feminino vive a juventude como uma mera etapa de transição para a vida adulta.

³⁴ Termo utilizado por Nogueira (2004).

³⁵ Mulheres que só estudam, mulheres que não trabalham/ não procuram emprego e não estudam.

No tocante ao recorte cor, verifica-se, a partir da tabela a seguir, que a juventude trabalhadora se apresenta de forma bastante desigual quanto às condições de acesso ao estudo e ao mercado de trabalho. A inserção diferenciada entre os jovens na população desempregada revela que os jovens negros representam maior número de desempregados que os jovens brancos. Em 2001, o percentual era de 7,1% de jovens brancos para 9,2 de jovens negros; em 2009, esta diferença se mantém praticamente estável.

TABELA 03

Distribuição da população jovem, segundo a situação de trabalho e estudo, cor e faixa etária. Brasil¹, 1992-2009 (em %)

Situação	Branco			Negro ²			Outros ³		
	15-19	20-24	25-29	15-19	20-24	25-29	15-19	20-24	25-29
1992									
Trabalha e não estuda	29,2	56,6	68,3	34,9	58,6	68,1	21,6	60,4	76,6
Trabalha e estuda	20,8	11,6	4,8	18,6	8,4	3,5	26,0	13,0	6,1
Desempregado e estuda	4,6	1,6	0,4	4,1	1,8	0,4	2,8	1,8	0,0
Desempregado e não estuda	3,5	5,5	4,2	4,0	7,0	5,5	3,7	3,9	4,8
Apenas estuda	29,8	5,9	1,2	23,4	4,1	1,0	37,2	11,4	1,6
Não Trabalha, não procura trabalho e não estuda	12,0	18,7	21,0	15,0	20,1	21,5	8,7	9,5	10,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2001									
Trabalha e não estuda	16,1	49,2	64,5	17,2	48,9	61,6	9,4	33,0	67,5
Trabalha e estuda	22,6	16,6	9,5	22,1	12,8	7,6	19,5	20,9	9,7
Desempregado e estuda	6,7	3,1	1,1	7,1	3,4	1,3	5,5	6,0	1,8
Desempregado e não estuda	3,8	7,0	6,0	4,0	9,2	7,8	1,7	5,5	7,6
Apenas estuda	41,8	8,8	2,6	37,4	7,2	2,4	56,0	16,9	0,0
Não Trabalha, não procura trabalho e não estuda	9,0	15,2	16,4	12,1	18,4	19,2	8,0	17,7	13,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2009									
Trabalha e não estuda	16,1	51,6	67,8	16,2	53,8	65,0	12,3	43,8	63,1
Trabalha e estuda	20,0	17,3	10,1	20,5	11,5	7,9	16,1	15,1	12,8
Desempregado e estuda	6,6	3,0	1,2	6,7	2,7	1,1	8,8	3,2	0,2
Desempregado e não estuda	3,9	7,4	6,1	4,6	10,0	8,4	6,9	14,2	11,8
Apenas estuda	44,7	8,8	2,1	41,7	5,8	2,0	42,8	7,6	1,7
Não Trabalha, não procura trabalho e não estuda	8,6	11,9	12,7	10,4	16,3	15,6	13,1	16,0	10,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria

(1) Exclui áreas rurais da região Norte.

(2) Preto e pardo.

(3) Amarelo, indígena e sem declaração.

As análises feitas, a partir das tabelas anteriores, evidenciam que a juventude brasileira se apresenta de forma desigual nos quesitos idade, sexo e cor. Por outro lado, os dados apresentados iluminam um aspecto aqui já apresentado: uma parte significativa da população jovem trabalha e ou procura emprego; quase 70% do contingente total de jovens (15-29 anos), segundo a PNAD (2009), que compõem a Juventude Trabalhadora Brasileira.

Contudo, por mais que não seja homogênea a juventude inativa brasileira (jovens que só estudam/ jovens que não estudam, não trabalham e não procuram emprego), sobretudo no que se refere a sexo e cor, há, segundo a PNAD (2009), 43,1% de jovens adolescentes entre 15-19 anos, 7,2% de jovens entre 20-24 anos e 2,1% de jovens adultos entre 25-29 anos que só estudam. Para este grupo, a compreensão de juventude como um momento de espera – *moratória social* – até poderia ser empregada, mas em outro contexto histórico que não este do momento presente. Segundo Melucci (1992) e Vianna (1997), mesmo para esse grupo privilegiado, este fato não se sustenta hoje, pois parte significativa das denominadas condições contemporâneas da vida se inscreve na insegurança e na transitoriedade.

Em um dos seus artigos mais recentes “*Les Jeunes ont-ils un rapport spécifique au travail?*”³⁶, publicado em 2009, na França, o sociólogo Robert Castel, ao analisar as metamorfoses do mercado de trabalho, afirma que houve uma transformação na compreensão do que significa a garantia do trabalho para os jovens deste século, sendo que esta transformação

[...] é globalmente marcada por uma precariedade crescente da inscrição da ordem do trabalho que faz que para esses jovens também – mas não somente para os jovens e não para todos os jovens – as trajetórias profissionais, e mesmo a possibilidade de ter uma trajetória profissional, são continuamente marcadas pela chancela de insegurança. (CASTEL, 1998, p. 141-142).

Miranda, socióloga argentina, considera que

La idea de una etapa formativa y de espera fue adecuada para pensar procesos de integración a la adultez sincronizados y lineales, cuya finalización se representaba en la figura del adulto normal. Más específicamente, de un adulto que obtenía un empleo a tiempo indeterminado y constituía una familia para ‘toda la vida’. (MIRANDA, 2007, p. 25).

³⁶ Os jovens têm uma relação específica com o trabalho? (Tradução nossa).

No final do século XX, um conjunto de processos sociais, econômicos, políticos e culturais contribuíram para a transformação desse modelo, no qual se pensava a juventude somente como um período de trânsito e moratória para a vida adulta. Para Miranda (2007), “las transformaciones afectaron los ámbitos de la educación, la familia e el trabajo y, conjuntamente, modificaron que fue conceptualizado como ‘condición juvenil’”. Dentre as principais mudanças podemos destacar: maior acesso e permanência dos jovens no sistema educativo e as metamorfoses do mercado de trabalho. Numa perspectiva crítica a essa compreensão da juventude como sendo uma etapa de moratória social, a autora ainda esclarece: “Los cuestionamientos a la noción de moratoria se dieron em contexto de la emergencia de nuevas problemáticas sociales apropiadas por la transformación del modelo de desarrollo capitalista, tales como la crisis del empleo protegido y a tiempo indeterminado”. (MIRANDA, 2007, p. 25).

Atualmente, parece ser consenso entre os pesquisadores e estudiosos que não se pode mais resumir a juventude a uma preparação para a vida adulta. A juventude se alargou no tempo e no espaço e ganhou uma série de demandas próprias:

[...] isto é, deixou de ser um momento breve de passagem, restrito às classes altas e médias, não só porque a educação foi largamente expandida, pois não é mais defendida exclusivamente pela condição estudantil, mas por uma série de movimentos de inserção em diversos planos da vida social, inclusive no mundo do trabalho, na vida afetiva/sexual, na produção cultural, na participação social etc. Um momento, portanto, de intensa experimentação e de construção de caminhos de participação na sociedade; é, ainda, um tempo de formação - mas não mais isolado da intensidade da vida social. (ABRAMO, 2008, p. 222).

Assim, o ponto de partida deste trabalho se ancora na compreensão da juventude como parte de um processo de construção maior do sujeito, no seu cotidiano de desejos, aspirações e participações, que se materializa em suas relações e tensões estabelecidas com meio social concreto, produzindo, assim, diferentes modos de ser jovem, que os singularizam e os diferenciam.

1.2 O PROLONGAMENTO DA JUVENTUDE NO BRASIL: UM DEBATE CONSTRUÍDO À LUZ DA JUVENTUDE TRABALHADORA?

Existe, nos dias de hoje, um consenso generalizado, entre os sociólogos da juventude, sobre o fenômeno recente do prolongamento da juventude nas sociedades ocidentais, muito embora alguns afirmam que ele não ocorra de forma homogênea e linear³⁷. De todo modo, admitir que a juventude tende a prolongar-se no tempo implica aceitar, igualmente, que a adultez ocorre numa idade mais avançada do que em décadas anteriores. Assim, falar no prolongamento da juventude é falar também na postergação da aquisição do estatuto de adulto³⁸.

Para Alves (2008, p. 38), o prolongamento da juventude “só faz sentido sociológico quando analisado à luz de uma perspectiva teórica específica, precisamente aquela que concebe a juventude como uma passagem para a vida adulta e que se filia na teoria do curso de vida”. Segundo Heinz (1996), na teoria que elege como objeto de estudo “as sequências de transições socialmente reconhecidas”, a juventude corresponde, necessariamente, a uma dessas várias transições que acontecem no curso da vida e durante a qual os jovens assumem diferentes estatutos, resultado da interação entre as escolhas individuais e as oportunidades sociais³⁹.

Na sociologia francófona, essa abordagem encontra em Galland (1984, 1985, 1996) seu principal expoente e autor do conceito de “entrada na vida adulta”. De acordo com essa teoria, a entrada na vida adulta ocorre nas seguintes dimensões: conclusão dos estudos, início da vida profissional, saída da casa dos pais, formação de uma nova família pela qual se torna responsável ou co-responsável. Como fica evidente, a entrada na vida adulta se dá por vias de dois processos: um público – a saída da escola para a inserção no mercado de trabalho; e outro privado – caracterizado pelo abandono da família de origem para criação de uma nova configuração familiar⁴⁰.

Para os representantes da sociologia anglo-saxônica, a exemplo de Arnett (1997), privilegia-se a designação “transição para a adultez”, e, semelhante à tradição francófona, estuda-

³⁷ Cavalli e Galland (1995), Vallès (1999) e Wallace e Kovatcheva (1998).

³⁸ Para Arnet (1997), o estatuto de adulto é também uma construção social através da qual se definem os critérios que permitem inscrever os indivíduos numa fase específica do ciclo da vida: a adultez.

³⁹ Para um maior aprofundamento consultar Heinz (1996; 1999).

⁴⁰ Tal abordagem também é partilhada por Mauger (1998, p. 55) ao definir a juventude como “aquela idade, aquela sequência de trajetória biográfica, através da qual se opera uma dupla passagem: passagem da escola para o trabalho; passagem da família de origem à procriação”.

se a sequência dos acontecimentos normativos que configuram essa transição, ou seja, fim dos estudos, entrada no mercado de trabalho, casamento e parentalidade⁴¹.

Se olhar para a pesquisa “Perfil da juventude brasileira”⁴² (ABRAMO; BRANCO, 2005), patrocinada pelo Instituto Cidadania e pela Fundação Perseu Abramo, realizada em 2003, com uma amostra de 3.501 jovens dos 25 estados, com idade de 15-24 anos, percebe-se que o processo e as dimensões que caracterizam a “entrada na vida adulta” dos jovens brasileiros se tornam complexas.

Segundo a pesquisa, 78% dos entrevistados são solteiros, ou seja, a grande maioria dos jovens brasileiros, e apenas 20% casados. Essa situação se diferencia segundo o corte idade e sexo. O número de jovens mais velhos casados é maior que o de jovens mais novos. Todavia, em todas as faixas etárias internas ao universo pesquisado, as mulheres são, em maior proporção que os homens, casadas. As diferenças se tornam mais evidentes quando analisadas as condições de renda e escolaridade. O contingente de casados diminui quanto maior é o nível de escolaridade e renda familiar; apenas 10% dos jovens com ensino superior são casados, contra 43% dos jovens que têm o primeiro segmento do ensino fundamental (até a antiga 4ª série do ensino fundamental) que já compõem uma unidade familiar.

A pesquisa também evidencia que há uma forte relação entre independência da família de origem e formação de um novo núcleo familiar. Dos 20% de jovens casados, um quinto não se declara chefes ou casados(as) com o(a) chefe, mas dependentes da família de origem ou da família do(da) cônjuge. Por outro lado, poucos jovens solteiros são independentes: 3% apenas se declaram chefes de família.

Os resultados também informam que mais de 20% dos entrevistados já vivem a condição de maternidade/ paternidade. Estes resultados também se diferenciam se analisados em função da idade e gênero. Enquanto 4% dos jovens de 15-17 anos têm filhos, 41% dos jovens com mais de

⁴¹ Para um estudo mais aprofundado consultar Greene (1990) e Marini (1978).

⁴² O levantamento da pesquisa foi realizado entre os dias 22 de novembro e 8 de dezembro de 2003, por meio de um questionário estruturado (138 perguntas), aplicado a uma amostra de 3.501 jovens, com idades entre 15 e 24 anos, distribuídos em 198 municípios, estratificados por localização geográfica (capital e interior, áreas urbanas e rurais), contemplando 25 estados da União. Realizou-se uma amostra de tipo probabilística nos primeiros estágios (sorteio dos municípios, dos setores censitários e dos domicílios), combinada com controle de cotas de sexo e idade para a seleção dos indivíduos (estágio final). A margem de erro desse levantamento é de $\pm 1,7$ ponto percentual para os resultados referentes ao total da amostra, e de $\pm 2,9$ pontos para os resultados da sub-amostra metropolitana, com intervalo de confiança de 95%.

20 anos já os têm, proporção ampliada pelas mulheres, que, na mesma faixa etária, já, na sua maioria, são mães (55%).

A relação entre filhos e casamentos é alta, mas também neste caso não necessariamente coincidentes. Três em cada quatro jovens casados têm filhos, mas 20% dos solteiros no grupo etário de (21-24 anos) também já têm filhos. Por isso, conclui-se que, nem sempre, a condição de ser pai ou mãe jovem seja, necessariamente, marcada pela saída da casa dos pais e/ ou a construção de laço matrimonial ou algo que se configure como tal.

Os dados apresentados na pesquisa “Perfil da juventude brasileira”, corroboram com pesquisas realizadas por Sposito (2003) e Camarano (2003), as quais evidenciam que, cada vez mais, os jovens vivenciam certos elementos de “transição para a vida adulta”. A saída da casa dos pais e a formação de uma nova família pela qual o jovem torna-se responsável ou co-responsável; duas condições que caracterizam a saída para a vida adulta, no Brasil. Diferente da tendência dos países centrais, a exemplo de Portugal, como assinala Alves (2007), no nosso país, conforme os dados pesquisados informam, não tem ocorrido mais tardiamente entre os jovens.

Porém, ao se observar os dados da PNAD (1992, 2001, 2009), sobre a distribuição da população jovem, segundo frequência à escola e faixa etária, é possível perceber que houve, nos últimos anos, embora paulatino, um aumento na escolaridade dos jovens brasileiros, sobretudo devido à expansão do acesso à escola pública; é significativo o contingente de jovens que já frequentam a escola e dos que atingiram ou concluíram o ensino médio.

Os dados sobre jovens de 15-29 anos informam que houve, em menos de 20 anos, um aumento de mais de 20% do contingente de jovens que já concluíram o ensino médio. Em 1992 eram 10,4%, em 2001, 17% e em 2009 foi para 27,5%. Tendência de crescimento que se manteve em todos os agrupamentos juvenis: entre os jovens adolescentes (15-19 anos), os jovens (20-24 anos) ou entre os jovens adultos (25-29 anos).

Outro dado importante é o aumento percentual daqueles que frequentaram ou concluíram o ensino superior. Em 1992, apenas 6% da população juvenil de 15-29 anos tinham ensino médio ou estavam cursando. Em pouco menos de duas décadas, este índice alcançou a casa dos 16 %, PNAD (2009). Todavia, embora o crescimento da proporção de estudantes universitários tenha ocorrido entre todos os jovens, ela foi mais intensa para os jovens adolescentes (15-19 anos) nesses últimos anos – a taxa se elevou de 1, 5% , em 1992, para 5, 8% em 2009, ou seja, quase três vezes mais.

TABELA 04

Distribuição da população jovem, segundo frequência à escola e faixa etária.
Brasil¹, 1992-2009 (em %)

Escolaridade	Faixa etária (em anos)			
	15-19	20-24	25-29	15-29
1992				
Frequentam/ frequentaram escola	96,0	94,6	93,8	94,9
Fundamental incompleto	71,0	54,5	46,3	58,3
Fundamental completo	4,1	11,9	14,7	9,8
Médio incompleto	20,2	11,4	6,9	13,4
Médio completo	2,2	13,5	17,5	10,4
Superior incompleto	1,5	6,3	4,2	3,9
Superior completo	0,0	1,4	5,6	2,1
Demais Cursos	0,9	0,9	4,8	2,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Nunca frequentaram	4,0	5,4	6,2	5,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Total geral (em 1.000 pessoas)²	14.214,4	12.444,4	11.529,4	38.188,2
2001				
Frequentam/ frequentaram escola	98,8	97,5	96,6	97,7
Fundamental incompleto	49,9	38,4	44,9	44,6
Fundamental completo	3,1	7,8	9,5	6,5
Médio incompleto	35,9	14,9	9,1	21,3
Médio completo	6,3	24,1	23,1	17,0
Superior incompleto	3,1	11,2	6,0	6,6
Superior completo	0,0	1,8	5,9	2,3
Demais Cursos	1,7	1,7	1,5	1,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Nunca frequentaram	1,2	2,5	3,4	2,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Total geral (em 1.000 pessoas)²	17.300,4	15.463,1	13.160,2	45.923,7
2009				
Frequentam/ frequentaram escola	99,4	98,9	98,3	98,9
Fundamental incompleto	34,1	19,2	23,8	25,8
Fundamental completo	3,0	6,9	7,5	5,7
Médio incompleto	45,7	14,5	8,9	23,4
Médio completo	10,5	36,6	36,2	27,5
Superior incompleto	5,8	17,6	10,4	11,2
Superior completo	0,0	4,2	11,8	5,3
Demais Cursos	0,9	1,0	1,5	1,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Nunca frequentaram	0,6	1,1	1,7	1,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Total geral (em 1.000 pessoas)²	16.353,2	15.739,0	15.674,7	47.766,9

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

(1) Exclusive áreas rurais da região Norte.

(2) Inclusive as pessoas sem declaração de frequência à escola e sem declaração de curso que frequentam ou frequentaram.

Obs.: Em “Fundamental completo”, “Médio completo” e “Superior completo” encontram-se aqueles jovens que concluíram essas etapas e não prosseguiram para o nível imediatamente superior.

Se por lado, os números supracitados de frequência à escola elucidam a significativa expansão do acesso à Educação Básica e ao ensino superior⁴³, Por outro, é possível concluir que as transformações recentes observadas no segmento juvenil – como o prolongamento de sua permanência na escola e o aumento no número daqueles que fizeram a transição para o mercado de trabalho em detrimento da escola – foram, em grande parte, responsáveis pelas discussões e defesas em prol da ampliação da faixa etária da juventude brasileira.

Durante anos predominou, aqui no Brasil, a classificação etária de juventude, como sendo uma fase que correspondia dos 16 aos 24 anos de idade⁴⁴. Essa delimitação estava em consonância, inclusive, com a definição de população jovem estabelecida pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), de 1985. Alguns estudiosos⁴⁵ e militantes de diferentes tendências questionavam tal classificação e defendiam a postergação da juventude até os 29 anos de idade. Os argumentos estavam centrados nas mudanças ocorridas no Brasil nos últimos anos, a exemplo das mudanças demográficas, maior expectativa de vida do brasileiro, aumento da escolaridade e o ingresso mais tardio no mercado de trabalho. Para Pochmann (2007), a classificação de juventude, até os 24 anos, se justificava em um contexto em que estudar e preparar-se para a vida profissional se caracterizava como uma condição própria da juventude.

Não restam dúvidas de que houve, de fato, uma mudança no perfil demográfico da população, pois é notório que, ao longo do século XX, a expectativa de vida do brasileiro ao nascer aumentou consideravelmente. Segundo as projeções elaboradas pelo economista Pochmann (2004), é possível afirmar que, nas próximas duas décadas, a expectativa média de vida do brasileiro alcance a casa dos 80 anos, igualando-se ao que hoje se tem na maioria dos países desenvolvidos. Veja a projeção a seguir:

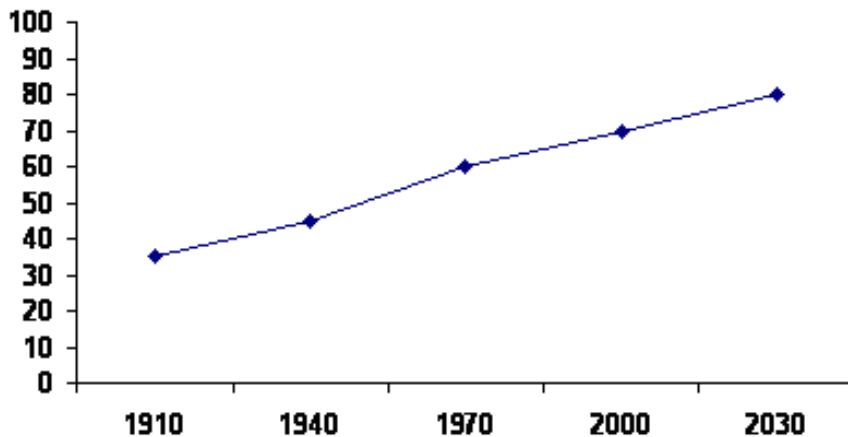
⁴³ É importante destacar que, embora seja assegurado na constituição brasileira o direito de todos os cidadãos ao ensino fundamental público e gratuito, ainda são significativas as porcentagens dos que interromperam os estudos antes da conclusão da escolarização básica, e persiste um contingente de jovens que nunca frequentou a escola.

⁴⁴ É importante destacar que, embora fosse uma tendência dos países classificarem a juventude como sendo uma fase compreendida dos 16 aos 24 anos, vários são os países que adotam outras classificações, a exemplo da Itália (14-29 anos) e Inglaterra (16-18 anos).

⁴⁵ Ver Pochmann (2001, 2007).

GRÁFICO 01

Evolução da expectativa de vida ao nascer



Fonte: anuário estatístico do Brasil. Projeção para o ano de 2030.

A partir do gráfico acima, Pochmann, em um dos seus artigos publicados em 2004, assinala que a tradicional transição da adolescência para a vida adulta, estimada em 9 anos, ou seja, dos 15 aos 24, passaria a ser cada vez mais insuficiente, uma vez que se tornara “fundamental identificar que houve o alargamento da faixa etária circunscrita à juventude para algo entre 16 e 34 anos de idade” (POCHMANN, 2004, p. 221). Ainda para este mesmo autor, a classificação da juventude, até os 24 anos, justificava-se em um contexto em que estudar e preparar-se para a vida profissional se caracterizava como uma condição própria da juventude. Assim, acrescentou o autor:

[...] a educação passa a ser identificada cada vez mais como condição preparatória e sequencial ao longo de toda vida, não cabe mais estabelecer a conclusão dos estudos como algo próprio de uma fase estritamente juvenil. O ensino continuado tende a tornar-se uma realidade cada vez maior no Brasil, envolvendo pessoas de faixa etária cada vez mais elevadas. (grifo nosso) (POCHMANN, 2007, p. 56).

Assim, em pleno limiar da **sociedade do conhecimento**, o Brasil precisa abandonar a concepção conservadora e ultrapassada do trabalho como obrigação pela sobrevivência para reconstituir uma nova transição do sistema escolar para o mundo do trabalho. **O alongamento da expectativa média de vida está a exigir um novo papel à educação, a estar presente de forma continuada ao longo do ciclo de vida.** (grifo nosso) (POCHMANN, 2004, p. 397).

Não há dúvidas de que os argumentos usados em defesa da postergação da juventude são legítimos. Sabe-se que, na melhor das hipóteses, a defesa pela ampliação da juventude trata-se do reconhecimento necessário de que este momento da vida se tornou mais complexo do que no passado, impelindo, inclusive, políticas públicas mais específicas para uma faixa etária maior.

Entretanto, vale ressaltar que o aumento por si só da faixa etária juvenil não irá solucionar grandes problemas que a juventude brasileira vivencia, especialmente a situação do desemprego juvenil⁴⁶. Assim como, por mais que seja corroborado o argumento de que “*estudar e qualificar-se para o trabalho*” é, em tempos de incerteza, uma condição necessária para todos, a juventude é compreendida como um momento *sine qua non* de preparação/ formação para vida e inserção no mercado de trabalho, o que o difere substancialmente de outros momentos da vida. Sendo assim, acredita-se que a formação durante a juventude e seu prolongamento para o futuro seja um fator preponderante das condições posteriores de inserções profissionais menos precárias e mais estáveis, por mais que se compreenda que a juventude não se reduz, unicamente, a um período de preparação para a vida adulta.

Entretanto, a tese de que – estamos *numa sociedade do conhecimento* e que a *educação é um processo ao longo da vida* e, mais do que nunca, postergar a juventude é uma questão necessária – traz, subjacente a ela, questões que parece deslocar ao trabalhador a responsabilidade pelo seu sucesso e/ ou fracasso, contribuindo, assim, para que o desemprego deixe de ser considerado um problema econômico e político e passe a ser concebido como um problema individual, cuja gênese reside num déficit de conhecimento, ou, no léxico mais cons59 ite usado, de competências e empregabilidade. É possível afirmar, assim, que a “*sociedade do conhecimento*” inscreve o desemprego, sobretudo do jovem que sempre esteve em condições menos favoráveis de acesso ao trabalho, como algo reversível, propagando a ideia de que a educação “*ao longo da vida*” seria um antídoto para superar a crise do desemprego estrutural e do desmonte da sociedade salarial.

É a partir da propagação da “*sociedade do conhecimento*” que palavras como competências e autogestão passam a fazer parte do léxico de todos, expressas no plano pedagógico e cultural, em consonância com a ideologia do capitalismo flexível – nova estratégia de intensificar a exploração do trabalho e de “*corrosão do caráter*”, como bem destacou Sennett

⁴⁶ Esta discussão será aprofundada no terceiro capítulo desta tese.

(1999). Com isso, ganha força a noção de “empregabilidade”⁴⁷, cuja essência reside na compreensão de que a permanência no emprego ou a mobilidade dos indivíduos no mercado de trabalho depende, sobretudo, de sua capacidade de se adaptar e (re)aprender as finalidades e os resultados previstos pela nova metodologia proposta. Assim, mais do que nunca, o jovem deve aglutinar polivalência, policognição, formação abstrata, formação flexível, traços culturais, valores e atitudes de integração, de cooperação, empatia, criatividade, liderança, capacidade de decisão, responsabilidade e capacidade de trabalhar em equipe.

Dessa forma, a discussão em defesa da postergação da juventude ainda é uma questão que necessita melhor aprofundamento, uma vez que os argumentos construídos não só deixam claras as marcas ideológicas de um processo hegemônico, como também apresentam lacunas ainda não superadas até o momento presente, sendo, portanto, um campo de disputa que ainda necessita de maior consistência teórica.

Contudo, apesar das evidências ideológicas que circunscrevem o debate em torno da postergação da juventude no Brasil e da complexidade que envolve a questão, em 2005, passa a ser considerado jovem o cidadão ou cidadã com idade entre 15 e 29 anos, conforme Lei 11.129 de 30/05/2005 e as diretrizes contidas do Plano Nacional da Juventude da Câmara Legislativa Federal e do Conselho Nacional de Juventude (CONSELHO, 2006), sendo este o recorte etário que vai operar os programas de juventude, considerado, por alguns estudiosos da temática, umas das principais alterações das políticas anteriores para a política atual – o ProJovem.

Ainda que no início desta pesquisa a juventude tenha sido compreendida dos 15 aos 24 anos, assim como as políticas/ ações fossem construídas a partir desse intervalo de tempo, para efeito deste estudo, a juventude será compreendida, numa perspectiva etária, como sendo um período que se estende até os 29 anos idade. A adoção desse limite etário se justifica não só por uma adesão ao marco legal, mas, sobretudo, por acreditar que as análises de dados quantitativos coletados (até os 29 anos), conjuntamente com as trajetórias investigadas, possam contribuir para desvelar a real juventude brasileira. Por mais ampliação etária que se faça, só reitera, ainda mais que juventude de nosso país é, sobretudo, trabalhadora.

⁴⁷ Conceito cunhado e difundido pelos organismos internacionais para expressar as novas exigências feitas aos trabalhadores frente à nova lógica da concorrência.

1.3 DE QUE JUVENTUDE TRABALHADORA ESTÁ FALANDO?

Se por um lado a juventude deixa de ser compreendida como uma mera etapa de transição, por outro, verifica-se (ainda) uma tensão entre as possibilidades de defini-la, seja entre os discursos normativos/ legais que orientam as políticas públicas para o segmento, seja entre as áreas do conhecimento que têm a juventude e a adolescência como objeto de estudo. Por mais similitudes, diferenças e singularidades que apresentem estas duas categorias – distintas e complementares, o foco deste trabalho estará voltado para compreensão sociológica da juventude, muito embora se atribua para efeito da análise dos dados quantitativos (PNAD e PED) a denominação jovem adolescência, dos 15-19 anos, como sendo um momento inicial do ciclo da juventude.

No Brasil, a temática da adolescência surge com a volta ao regime democrático na década de 1980, um período de inúmeras discussões pautadas pela necessidade de garantir direitos, ao tempo em que se vivenciava um período de crise econômica e aumento da pobreza. O interesse pelo tema é fruto de um importante movimento, em defesa dos direitos da infância e adolescência, que ganhou corpo na sociedade brasileira e fez emergir uma nova noção social, pautada na ideia da adolescência como fase importante da vida, que exige atenção e proteção especiais. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), legislação resultante desta luta, avança profundamente a compreensão sobre crianças e adolescentes, como sujeitos de direitos; sendo a adolescência compreendida como a faixa etária que vai dos 12 aos 18 anos de idade, quando então se atinge a maioridade legal. Esse documento torna-se uma referência no campo legal e tem influenciado programas com base na doutrina da proteção integral aos adolescentes em conflito com a lei em contraposição ao arcabouço jurídico anterior que tratava esta situação como o menor em situação irregular.

Contudo, o termo juventude, assim como os jovens com mais de 18 anos, ficou à parte deste olhar específico e da atenção social. Somente nos anos 1990, a juventude passa a ser alvo de maior preocupação e debate político, fruto de uma série de problemas vividos ou protagonizados pelos jovens, basicamente relacionados ao problema do desemprego, ao aumento da violência e às dificuldades de inserção e integração social, numa conjuntura marcada por transformações e mudanças na economia, no mundo do trabalho e nas relações sociais. Mesmo

com todos esses problemas, diferente do que aconteceu com a adolescência, não se constrói uma agenda pública específica, tampouco um documento balizador para as ações voltadas à juventude, ficando esse segmento, muitas vezes, à mercê dos recursos e propostas dos adultos e, sobretudo, das propostas dos adolescentes, contribuindo, dessa forma, para uma não delimitação não só de compreensão analítica, como também de compreensão conceitual. Assim, adolescência e juventude representavam faces da mesma moeda.

Atualmente, mesmo com uma política mais formatada e um projeto de estatuto específico para juventude, votado pelo congresso brasileiro no ano de 2010, perdura no Brasil o uso concomitante de dois termos – *adolescência* e *juventude* – que ora se superpõem, ora constituem campos distintos, ora traduzem uma disputa por diferentes abordagens. Assim, as diferenças e as conexões entre os dois termos não são claras e, por isso, geram inúmeras imprecisões.

Historicamente, coube à psicologia a responsabilidade analítica da adolescência, na perspectiva de um olhar para o sujeito particular e seus processos e suas transformações; deixando a outras disciplinas das ciências sociais – e também das humanidades – a categoria de juventude, em especial à sociologia. A partir de sujeitos particulares, o interesse se concentra nas relações sociais possíveis de se estabelecer entre os jovens e as formações sociais, na identificação de vínculos ou rupturas entre eles (BAJOIT, 2003). Mas esta não é uma questão resolvida dentro dos campos disciplinares, pois, no interior da própria Psicologia existe uma tendência de utilização dos conceitos de adolescência e juventude de maneira sinônima e homologadas entre si, especialmente no campo de análise da psicologia geral, e em suas ramificações, o que não ocorre com tanta frequência nas ciências sociais.

Conceitualmente, a adolescência é um campo de estudo recente dentro da psicologia evolutiva, tendo emergido de forma tímida somente ao final do século XIX e ganho corpo no início do século XX, sob a influência do psicólogo norte-americano Stanley Hall, o qual, com a publicação de um tratado sobre a adolescência, constituiu-se como marco de fundação do estudo da adolescência (GALLAND, 1991; WALLACE; KOVATCHEVA, 1998)⁴⁸. A adolescência foi conceituada como um período problemático e conturbado durante o qual os sujeitos são confrontados com um conjunto de transformações biológicas e experimentam emoções que não controlam. Para a socióloga portuguesa Pappámikail (2011), a própria etimologia da palavra parecia reforçar esta ideia, pois adolescência deriva da palavra latina *adolescere*, que significa

⁴⁸ Estes autores referem-se à obra *Adolescents, its Psychology*, publicada pela primeira vez em 1903.

adoecer, embora seja composta por duas palavras (*ad e olescere*) que querem dizer *para* e *crescer* respectivamente. Para esta autora, palavra e conceito parecem estar afinados na ideia de que *para crescer é preciso sofrer*.

Assim, a adolescência passou a ser compreendida como um “segundo nascimento”, como um processo de desenvolvimento que permite aos indivíduos passarem de um estado “primitivo”, a infância, a um estado “civilizado” e racional, que é a adultez. Para Galland (1991), Wallace e Kovatcheva (1998), as mulheres não vivenciam este período de forma igual aos homens, pois, segundo Hall, elas são marcadas pela estreiteza dos seus horizontes, são menos capazes de se prender a objetos impessoais e guardam alguns traços da mentalidade infantil, mantendo-se sempre mais infantis e mais próximas da natureza.

Embora Stanley Hall⁴⁹ tenha sido importante para o estudo da adolescência, é Erikson o psicólogo que autores como Galland (1991), Mauger (1994), Wallace e Kovatcheva (1998) consideram como aquele que mais influenciou o pensamento sobre a adolescência. Inicialmente porque compreendeu a adolescência como um estágio de desenvolvimento, associado a uma crise de identidade que, ao ser ultrapassada com sucesso, permite a integração dos jovens na sociedade. Em seguida, porque define a juventude como um período de moratória social, de experimentação e de auto-descoberta⁵⁰, como já fora exposto aqui. Independentemente das críticas por ser uma concepção essencialista da adolescência, quer a proposta de Stanley Hall, quer a de Erikson, ao entender a juventude como uma fase de desenvolvimento que conduz à integração social dos indivíduos, ambas inscrevem-se numa das abordagens teóricas que mais têm influenciado o pensamento sobre a juventude: as teorias da socialização (ALVES, 2008).

O fato de os primeiros textos científicos terem sido produzidos por psicólogos, tornam compreensíveis os argumentos de Mauger (1994a, p. 217) ao afirmar que a juventude, por ter sido considerada durante muito tempo uma propriedade do indivíduo – falava-se de “crise da adolescência” e de “personalidade adolescente” – explica que a “questão da juventude”, como domínio de investigação, tenha-se convertido, durante décadas, num objeto de estudo de psicólogos, psicanalistas, psiquiatras e médicos.

⁴⁹ Para Pappámikail (2011, p. 86), foi a partir dos pressupostos de Hall que se formou fortemente a associação da adolescência “definida como um período de transformações fisiológicas e hormonais que elevam o corpo da criança ao estágio adulto e que rapidamente se constituiu numa categoria simultaneamente clínica e social”, a um inevitável tempo de stress e tempestade, determinado por imperativos biológicos e psicológicos que seguiam, basicamente, a linha psicanalítica Freudiana.

⁵⁰ Galland (1991, 1996a.) advoga que esta ideia continua ainda presente nos trabalhos de vários sociólogos da juventude.

À juventude como propriedade do indivíduo contrapõe-se uma noção de juventude como “grupo de idade”⁵¹, como bem evidenciou Alves,

Trata-se, todavia, de uma definição que se apresenta fortemente controversa e que tem sido objeto de inúmeras críticas. Uma das críticas mais frequentes decorre do questionamento do processo de naturalização do atributo ‘idade’ e da pertinência da sua utilização para a definição de uma categoria social. Sendo a idade um dado biológico indiscutível, ela é também uma construção social que varia no tempo, no espaço geográfico, no espaço social e no espaço das políticas públicas⁵². Neste sentido, a juventude como grupo de idade não passa de uma abstração que não tem em conta as condições históricas, sociais e políticas que intervêm no processo de construção conceptual que lhe dá origem. (ALVES, 2008, p. 29-30).

Bourdieu, no artigo já referido no início deste capítulo, “A juventude é apenas uma palavra”, publicado em 1983, afirma que “divisões entre idades são arbitrárias”; as fronteiras de idades são objetos de disputas sociais para ingresso no mercado de trabalho, na escola, no casamento etc. Carrano (2000, p. 12), apesar de não concordar também com a definição da juventude em termos etários, sinaliza que este é um critério bastante utilizado nos estudos estatísticos e na institucionalização das idades de escolarização e das responsabilidades jurídicas e sociais. Para o autor, é comum, ao se definir a ideia de juventude, associá-la a uma faixa etária vinculada à “imaturidade psicológica”, quando o mais adequado seria “compreender a juventude como uma complexidade variável, que se distingue nos diferentes tempos e espaços sociais” [...].

Alguns autores questionam a ideia de homogeneidade que está subjacente à construção etária da juventude. Chamboredon (1966), citado por Dubet (1996b), foi um dos primeiros sociólogos a colocar luz sobre a diversidade da juventude, especialmente em função da sua origem de classe. Mas, outros se sucederam, a exemplo de Nunes (1968)⁵³, em Portugal, e

⁵¹ O conceito desenvolvido por Mauger insere-se nessa abordagem. Para ele (Mauger), a juventude é a idade da dependência familiar e econômica; a idade das incoerências estatutárias, na medida em que a manutenção de alguns interditos da infância coexistem com a aparição progressiva de privilégios de adulto; a idade da indeterminação entre a posição social de origem e a de destino; a idade das classificações sociais que o próprio constrói e que os outros lhe atribuem no mercado de trabalho e no matrimonial (MAUGER, 1998, p. 56-58).

⁵² Em Portugal, por exemplo, a categoria “jovem agricultor” estende-se até os 40 anos. Para receber o crédito da habitação, a juventude vai até os 30 anos. Para casar e tirar a habilitação de motorista, sem necessitar da autorização prévia dos pais, a idade adulta inicia-se aos 18 anos, enquanto a imputabilidade criminal tem lugar a partir dos 16 anos.

⁵³ Nunes (1968, p. 85-86) se referia à juventude como uma constelação de “meios sociais juvenis” e defendia a existência de várias juventudes, uma ou mais juventudes burguesas, uma ou mais juventudes operárias.

Bourdieu (2003), na França. No Brasil, o debate é recente e, por isso, demanda uma reflexão maior neste sentido.

Um dos grandes perigos que ronda a busca por uma definição de juventude é o fato de que ela não aglutina, necessariamente, grupos homogêneos. Mesmo se forem estabelecidos critérios sócio-históricos, um indivíduo jovem de 17 anos tem características fisiológicas e psicológicas diferentes de um indivíduo jovem de 24 anos. Além disso, a experiência de um jovem morador do sertão nordestino difere essencialmente da experiência de um jovem, da mesma idade, da classe média paulistana. Múltiplos fatores contribuem para uma diferenciação de grupos dentro do grupo maior *juventude*, dentre eles religião, classe social, territorialidade, relações de gênero, grupos étnicos, entre outros.

As desigualdades e heterogeneidades que prevalecem no país são vividas pelos jovens e expressas das mais variadas formas. O acesso aos direitos e aos bens culturais se dá de forma desigual e injusta, especialmente quando se considera o que amplia ou restringe as suas possibilidades de acesso a um trabalho. São diversas juventude(s), imersas em diferentes contextos. As mulheres jovens, os jovens negros de ambos os sexos, assim como os jovens das áreas metropolitanas de baixa renda, ou de determinadas zonas rurais são afetados de forma mais severa pela exclusão social, pela falta de oportunidades e pela falta de emprego. Desse modo, é compreensível a indagação: de que juventude(s) estamos falando?

O reconhecimento dessa diversidade e dos fatores condicionantes relacionados à juventude levou alguns estudiosos do tema, no Brasil, a exemplo de Abramovay (2006), Castro (2006), Abramo (2005) e Freitas (2005) a optarem pelo uso de juventudes no plural. Porém, para uma das pioneiras nas discussões sobre juventude no Brasil, a professora Sposito (2008), tratar de juventude no plural é uma imprecisão, decorrente, em parte, da sobreposição indevida entre fase da vida e sujeitos concretos.

Infância e criança são noções que exprimem estatutos teóricos diferentes, operação ainda não delimitada claramente pelos estudiosos, profissionais e demais agentes sociais que tratam da juventude, pois superpõem jovens- sujeitos – e fases da vida – juventude – como categoria semelhante. (SPOSITO, 2008, p. 60).

Ainda para esta autora (Sposito), ao falarmos de juventude estamos nos referindo a um momento do ciclo da vida – histórico socialmente construído – vivido e interpretado de formas

variadas e por diferentes jovens. Vários são os jovens e condições que os diferenciam: raça/ etnia, gênero, geração, faixa etária, região, entre outras.

Apesar de legítimos os argumentos dos pesquisadores(as) que pluralizam a juventude e compreensíveis os argumentos da professora Sposito, para efeito deste trabalho, será adotado o uso da palavra no singular, uma vez que, nesta pesquisa, serão trabalhados percursos laborais de uma juventude específica – *a juventude trabalhadora* – e, sobretudo, por acreditar que mais importante que discutir a diversidade da juventude é discutir as desigualdades presentes no interior deste segmento.

Porém, por mais diversos que sejam os jovens, este estudo analisa uma parcela da juventude com um perfil definido: jovens que, além de viver todos os dilemas próprios de um cotidiano incerto por natureza, buscam uma inscrição no emprego. São jovens que, desde muito cedo, procuram trabalho, nas suas várias dimensões e possibilidades e, que, no esforço de se inserir no mercado de trabalho, conciliam, quase sempre, horas de formação – na perspectiva de que esta seja a única responsável pela mobilidade social ascendente – com percursos laborais marcados por turbulências, flexibilidade e impermanências. Jovens, como bem evidenciou Pais (2005, p. 17), “que rodopiam por multiplicidade de trabalhos precários, intervalando inserções provisórias no mundo do trabalho com desinserções periódicas”.

Desse modo, por mais Juventude(s) que se possa reconhecer, esta tese centra-se numa juventude específica, com “cara” definida: *a juventude trabalhadora*. E, como hipótese central deste trabalho, acredita-se que especialmente esta *juventude* representa uma categoria gerada cotidianamente pelas relações sociais entre capital-trabalho. Para tanto, compreendê-la se faz necessário. Nesse sentido, antes de qualquer coisa é preciso, portanto, percorrer a constituição da nossa sociedade, pois assim como o conceito de juventude, a compreensão do que é ser jovem foi se reconfigurando de acordo com as tensões e contradições construídas do interior da sociedade brasileira e na conformação do seu mercado de trabalho.

**CAPÍTULO II - MERCADO DE TRABALHO, ENFOQUES E AÇÕES PARA
JUVENTUDE TRABALHADORA BRASILEIRA: NOVA TRÍADE, VELHAS
(RE)CONFIGURAÇÕES**

Neste capítulo, objetiva-se, particularmente, estabelecer as relações existentes entre a conformação do mercado de trabalho brasileiro, nos seus diferentes movimentos históricos, a (re)definição do que é ser jovem, especialmente jovem trabalhador e as ações implementadas (ou não) para juventude brasileira ao longo da constituição da sociedade capitalista brasileira. Trata-se, portanto, de um alinhamento teórico que busca encontrar pistas capazes de elucidar os nexos existentes entre mercado de trabalho, juventude trabalhadora e políticas para a juventude. Duas questões centrais orientam este capítulo: como as reconfigurações do mercado de trabalho brasileiro redesenhou a própria definição do que é ser jovem? De que maneira as ações à juventude trabalhadora foram implementadas para atender as tensões e contradições construídas nas relações sociais entre capital-trabalho?

2.1 A CONSOLIDAÇÃO DO MERCADO DE TRABALHO E A INCORPORAÇÃO DOS JOVENS NO PROJETO DE MODERNIZAÇÃO DO PAÍS

A constituição e a consolidação do mercado de trabalho brasileiro são marcadas, desde sua gênese, pelas formas desiguais de acesso às oportunidades. A configuração da questão agrária brasileira impediu o acesso a terra por parte de muitos escravos libertos e descartados da produção, assim como trabalhadores livres e imigrantes que se tornaram excedentes com a crise econômica cafeeira, impelindo parte dos trabalhadores a buscar, em condições mínimas de existência e sem condições tecnológicas de produzir, terras para sua subsistência, e, outros, a se juntar aos trabalhadores que já estavam nos centros urbanos em busca de ocupações⁵⁴.

Nesse contexto, a produção agroexportadora caracterizava a dinâmica da economia do país. A indústria existente nos principais centros urbanos era produtora de bens básicos, a exemplo de alimentos e roupas destinados a extratos mais pobres da população. Segundo Moretto (2001), já era possível perceber, nesse mesmo período, reivindicações por melhorias nas

⁵⁴

A crescente oferta de mão-de-obra (o que colocou o trabalhador numa posição desfavorável diante do empregador na venda de sua força de trabalho) e a baixa qualificação/ escolarização formal são aspectos importantes para compreender não só a evolução do mercado de trabalho brasileiro, mas a própria sociedade brasileira, marcada pelas elevadas desigualdades e concentração de renda (Henrique, 1999; Moretto, 2001).

condições de trabalho da vida dos operários⁵⁵. As reivindicações, ocorridas nas primeiras décadas do século 20, produziram as greves de 1917-1919, cujos principais objetivos eram a elevação dos salários, delimitação da jornada de trabalho, o seguro contra acidentes, a criação de um sistema de aposentadorias, bem como a regulamentação do trabalho do menor e da mulher, das férias e das horas extras (VIANNA, 1989).

Há, nessa conjuntura, uma nova conformação da força de trabalho do mercado de trabalho brasileiro. O movimento migratório entra em declínio e, com isso, nos anos de 1930, começa a se constituir um mercado de trabalho nacional, agora formado pelos filhos de imigrantes e por nordestinos que deixam a agricultura em direção às atividades urbanas.

As ações do governo de Getúlio Vargas foram decisivas para a organização e nacionalização do mercado de trabalho brasileiro, ao dar uma nova direção à política, economia e sociedade, ao estruturar um novo tipo de Estado, mais centralizado e autônomo. Segundo Fausto (1995), no âmbito político, este Estado reuniu várias forças sociais em torno do projeto de criação de uma indústria de base; no âmbito econômico, promoveu o início da industrialização do país; e, no plano social, assegurou a proteção aos trabalhadores urbanos com registro em carteira. Um novo quadro social foi se moldando: alterou-se a estrutura demográfica e socioeconômica do país, passando de uma sociedade predominantemente rural, agroexportadora, para uma sociedade urbana industrial. Na formação do processo de industrialização constituiu-se um mercado de trabalho “moderno”, que proporcionou um elevado número de novas e amplas oportunidades ocupacionais, com predominância de trabalho assalariado⁵⁶.

Nas décadas de 1930 e 1940, a força de trabalho juvenil foi importante, também, para a configuração da sociedade salarial e o desenvolvimento do país. Havia um grande número de jovens, mesmo sem escolarização, filhos de migrantes e descendentes de escravos, constituindo a população ativa brasileira. E, muitos deles, sobretudo os filhos dos imigrantes estrangeiros, apostaram na escolarização como um processo de mobilidade social e garantia de um bom emprego. A ideia de juventude como um processo de moratória social era presente para uma pequena parcela da população jovem que tinha sua inatividade custeada por seus familiares.

Os imigrantes ou os filhos de imigrantes italianos, libaneses, sírios, alemães, portugueses, judeus, japoneses e espanhóis constituíram famílias semipatriarcais solidamente estabelecidas e

⁵⁵ A maioria dos trabalhadores da indústria, principalmente têxtil, e dos transportes era de imigrantes europeus, com experiência no movimento operário ligado aos movimentos socialistas, comunistas e anarquistas.

⁵⁶ Para maior aprofundamento, ver Fausto (1995).

educaram seus jovens filhos, possibilitando-os chegar à universidade. Já a massa de negros nas cidades continuou, após a abolição, abandonada à própria sorte, ocupada nos trabalhos “pesados” e mais precários, muitos vivendo amontoados em habitações imundas, favelas e cortiços, mergulhados, também, no analfabetismo, na desnutrição e na doença. “Poucos os que, até 1930, tinham conseguido se elevar às funções públicas mais subalternas, ou ao trabalho especializado mais valorizado, de marceneiro, costureira, alfaiates. Pouquíssimos conseguiriam ir muito além do abc na educação formal; contavam-se aos dedos os que tinham chegado à universidade”. (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 560).

Tal panorama demarca não só a constituição desigual da sociedade brasileira, como também evidencia as formas desiguais de acesso às oportunidades que tiveram os diferentes tipos sociais protagonistas da industrialização acelerada e da rápida urbanização: o imigrante estrangeiro, o migrante rural, o negro urbano e seus descendentes.

Os migrantes rurais chegaram à cidade, em paus de araras, com mulheres, filhos ao colo e jovens com sonhos estampados em seus rostos. Havia, para os mais velhos e mais novos, a promessa de que a vida poderia ser diferente, com melhores oportunidades e de progresso individual⁵⁷. Viviam a possibilidade de ser um “estabelecido”, na perspectiva elisiana⁵⁸, pois a vida no campo era além de miserável, se já não fosse o bastante, considerada uma forma inferior de se inscrever na sociedade. “Matutos, caipiras, jecas: certamente era com esses olhos que, em 1950, os 10 milhões de citadinos viam os outros 41 milhões de brasileiros que moravam no campo, nos vilarejos e cidadezinhas de menos de 20 mil habitantes. Olhos, portanto, de gente moderna, ‘superior’, que enxergava gente atrasada, ‘inferior’”. (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 574).

A vida no espaço rural repelia, expulsava e estratificava ainda mais o povo do campo. Na parte superior da pirâmide social, situava-se a oligarquia de latifúndios, que controlava a propriedade de terra: latifundiários capitalistas, como os fazendeiros de café e os usineiros de açúcar, ou latifundiários “tradicionais”, como boa parte dos grandes pecuaristas. Abaixo deles,

⁵⁷ “Foi assim que migraram para as cidades, nos anos 50, 8 milhões de pessoas (cerca de 24% da população rural do Brasil em 1950); quase 14 milhões, nos anos 60 (cerca de 36% da população rural); 17 milhões, nos anos 70 (cerca 40% da população rural). Em três décadas, a espantosa cifra de 39 milhões de pessoas.” (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 581).

⁵⁸ Para uma compreensão das relações entre outsiders e estabelecidos, ler Norbert, Elias (2000) “Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade”. Esse é trabalho mais importante realizado por Elias durante 40 anos, nos quais pouco publicou, ocupando um lugar marginal com relação à sociologia da época. A pesquisa foi realizada no final dos anos 50 em uma pequena comunidade batizada com o nome fictício de Winston Parva.

todos os que já empregavam trabalho assalariado e produziam exclusivamente para o mercado: médios proprietários e alguns pequenos, os arrendatários capitalistas. Descendo, encontrava-se a pequena propriedade familiar capaz de assegurar um nível de vida razoável para seus donos. No entanto, no conjunto do país, a esmagadora maioria, cerca de 85% era formada por posseiros, pequenos proprietários, parceiros, assalariados temporários ou permanentes, extremamente pobres ou miseráveis⁵⁹.

Para o posseiro, o pequeno proprietário, o parceiro, bastava um ano de colheita ruim, porque choveu pouco, porque choveu demais ou por causa de uma forte seca no sertão para romper o equilíbrio precário entre as necessidades vitais e a produção de alimentos. O esgotamento do solo vinha rápido, devido a processos primitivos de produção o que o obrigava a prosseguir sempre a procurar novas terras. Os filhos constituíam novas famílias e era impossível acomodá-los naquele pedaço de chão que produzia tão pouco: mais pressão por novas terras. Mas as terras melhores e mais próximas já estavam ocupadas pelo grande proprietário. Para os assalariados permanentes, a dispensa podia chegar a qualquer momento porque a cana ou o café foram mal, ou por desentendimentos com o administrador da fazenda ou com o gerente da usina.

Este era o panorama até meados dos anos 60, quando vem a modernização selvagem da agricultura. O pequeno proprietário, o posseiro e o parceiro miseráveis não serão somente vítimas das peripécias da natureza. Nem o assalariado permanente, do vai-e-vem da exportação do café e do açúcar, das oscilações da colheita do café devido à geada ou às pragas. Agora, milhões de homens, mulheres e crianças serão arrancados do campo pelo trator, pelos implementos agrícolas sofisticados, pelos adubos e inseticidas, pela penetração do crédito, que deve ser honrado sob pena da perda da propriedade ou da posse. (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 579-580).

Como evidenciou Faria (1991), as elevadas taxas de crescimento vegetativo, associadas ao fluxo migratório campo-cidade, incrementaram a população urbana, fazendo com que ela passasse de 18 milhões em 1950, para mais de 80 milhões em 1980. A taxa média anual de crescimento urbano foi de 3,9% na década de 1940 e de 5% nos anos de 1960 e 1970. Desse modo, pode-se deduzir que estas taxas de crescimento foram umas das mais rápidas já registradas mundialmente. Enquanto no Brasil esse processo foi realizado em quarenta anos (1940-1980), em países europeus demorou oitenta anos (1850-1930) para se concretizar.

⁵⁹ Ver: MELLO; NOVAIS, 1998.

Esse crescimento, tanto da população total, quanto da população urbana em particular, teve impactos importantes sobre a estrutura ocupacional e, sobretudo, para moldar o mercado de trabalho brasileiro. O bom desempenho da economia nesse período⁶⁰ fez alguns imaginarem que estaríamos assistindo ao crescimento de uma nova civilização nos trópicos,

[...] que combinava a incorporação das conquistas materiais do capitalismo com a persistência dos traços de caráter que nos singularizavam como povo: a cordialidade, a criatividade e a tolerância. [...] Os mais velhos lembram-se muito bem, mas os mais moços podem acreditar: entre 1950 e 1979, a sensação dos brasileiros, ou de grande parte dos brasileiros, era de que faltava dar uns poucos passos para finalmente nos tornarmos uma nação moderna. (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 560).

Segundo Pochmann (1999), o período denominado de “trinta anos de ouro do capitalismo” foi também vivenciado por algumas economias capitalistas periféricas, entre elas o Brasil. Para ele, a segunda metade do século XX foi marcada por sinais de redução nos níveis de pobreza e de melhoria no perfil de distribuição de renda, resultado direto de um padrão de integração social.

O bom desempenho da economia nesse período possibilitou a geração de grande volume de novas ocupações, cerca de 27, 5 milhões. Na década de 1940, foram geradas 2, 3 milhões de ocupações. Nos anos 1950, o número de ocupações geradas foi de 5,6 milhões, já na década de 1960 o número foi de 6, 5 milhões de ocupações. O melhor desempenho foi na década de 1970, quando foram criadas 13 milhões de novas ocupações, quase metade (47%) de todas as ocupações geradas entre 1940 e 1980 (PORTUGAL JR., 1988).

Porém, como bem evidenciou Moretto (2001), o crescimento do emprego, especialmente nos anos 1970, não foi suficiente para eliminar a desigualdade de renda existente no país. Ao contrário, ela aumentou e foi alargando a diferenciação entre os trabalhadores. A ausência de uma atuação decisiva do Estado a favor dos trabalhadores de base durante a fase de expressivo crescimento econômico, no fim dos anos 1960 e início dos anos 1970, permitiu que as empresas aplicassem uma política salarial diferenciada, favorecendo os trabalhadores mais qualificados. Enquanto isso, para a grande massa de trabalhadores sem qualificação, a renda seguia o salário

⁶⁰ No período de 1940 a 1980, como observa Paiva (1984), o produto interno bruto (PIB) cresceu à expressiva taxa média anual de 7, 1%.

mínimo, o qual manteve-se em queda pela política salarial adotada pelo governo (BALTAR; DEDECA, 1992).

Assim, os salários do trabalhador de base, nesse contexto, não poderiam deixar de ser baixos. Milhões de migrantes rurais e de cidadãos pobres conseguiram encontrar empregos no trabalho doméstico, na construção civil, nas ocupações não qualificadas das indústrias, nos serviços mais pesados, ou seja, a base da sociedade urbana estava no trabalho subalterno, rotineiro, mecânico.

O crescimento econômico gerava novos postos de trabalho em abundância. Como bem evidenciaram Mello e Novais (1998), houve, por outro lado, uma extraordinária massificação de certas profissões anteriormente consideradas de qualificação média. A massificação de maior profundidade, segundo os autores, ocorreu nos serviços e nos trabalhos de escritório, dando lugar ao nascimento de uma “nova camada de trabalhadores comuns”, cujos salários se aproximavam dos recebidos pelos “simples” operários industriais (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 621). Mesmo nas condições em que foi feita, a ampliação do ensino fundamental gerou uma oferta de força de trabalho apta a exercer postos de trabalho subalternos, rotineiros, pouco exigentes em termos de escolaridade, a exemplo do balconista, caixa de supermercado, *office-boy*, telefonista e caixa de banco⁶¹.

Na perspectiva de Pastore (1979), apesar das diferenciações entre os trabalhadores, verificou-se que o dinamismo da economia, ao oferecer amplas oportunidades de ocupação e negócios, possibilitou a existência de uma grande mobilidade social ascendente, principalmente intergeracional, com os filhos tendo a perspectiva de possuir um *status* mais elevado que seus pais⁶². Nessa direção, muitos trabalhadores colocaram seus filhos em escolas públicas, visando a garantir um bom emprego (não qualquer emprego) num futuro próximo.

No entanto, faz-se necessário destacar que, sobretudo no Brasil, estava longe de se construir, a rigor, uma política de qualificação e inserção de jovens no mercado de trabalho. Na década de 1950, os esforços realizados buscavam da incorporação dos jovens nos processos de modernização por meio das políticas educativas. Ao observar os dados da tabela

⁶¹ Maior aprofundamento, ver Baltar e Dedecca (1992).

⁶² Para Moretto (2001), essa perspectiva de melhoria das condições de vida no futuro próximo pode ter contribuído para atenuar as tensões e frustrações sociais.

a seguir, em relação ao acesso às diversas modalidades de ensino, pode-se constatar que é a partir desse período que se processa uma expressiva incorporação de adolescentes e jovens, especialmente, no primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental (grau elementar).

TABELA 05

Pessoas adolescentes e jovens de 10 a 29 anos que possuem curso completo segundo grau de ensino e faixa de idade. Brasil, 1940-1960

Escolaridade	1940	1950	1960
Valores Absolutos			
Total de Adolescentes e Jovens	16.941.728	20.934.292	27.175.206
Total que possuem curso completo	1.249.040	3.691.497	7.103.295
Grau Elementar	1.004.267	3.125.568	5.980.609
Grau Médio	185.392	531.628	1.063.264
Grau Superior	27.621	31.688	53.359
Sem declaração de grau	31.760	2.613	6.063
Distribuição em relação ao total de adolescentes e jovens (em %)			
Total que possuem curso completo	7,4	17,6	26,1
Grau Elementar	5,9	14,9	22,0
Grau Médio	1,1	2,5	3,9
Grau Superior	0,2	0,2	0,2
Sem declaração de grau	0,2	0,0	0,0

Fonte: Censos Demográficos (1940, 1950, 1960). Elaboração Própria.

Na década de 1940, 5,9% da população com idade entre 10-29 anos possuíam o nível elementar. Dez anos depois, esse número cresceu para quase 15%, ou seja, houve um crescimento de 9 pontos percentuais, correspondendo a um aumento de mais de 200% de inserção de adolescentes e jovens na escola. Essa incorporação de adolescentes e jovens no sistema educacional, especificamente no nível elementar, manteve-se, aparentemente, similar entre homens e mulheres (ver tabela seguir), reiterando uma tendência mais expressiva nos anos mais recentes – as mulheres são mais escolarizadas que os homens.

TABELA 06

Pessoas adolescentes e jovens de 10 a 29 anos que possuem curso completo segundo o grau de ensino, gênero e faixa de idade. Brasil, 1940-1960

Escolaridade	Masculino			Feminino		
	1940	1950	1960	1940	1950	1960
Valores Absolutos						
Total de Adolescentes e Jovens	8.325.037	10.224.007	13.303.049	8.616.691	10.710.285	13.872.157
Total que possuem curso completo	611.329	1.800.872	3.446.259	637.711	1.890.625	3.657.036
Grau Elementar	486.805	1.509.803	2.897.350	517.462	1.615.765	3.083.259
Grau Médio	92.401	264.552	507.267	92.991	267.076	555.997
Grau Superior	23.495	25.844	38.623	4.126	5.844	14.736
Sem declaração de grau	8.628	673	3.019	23.132	1.940	3.044
Distribuição em relação ao total de adolescentes e jovens (em %)						
Total que possuem curso completo	7,3	17,6	25,9	7,4	17,7	26,4
Grau Elementar	5,8	14,8	21,8	6,0	15,1	22,2
Grau Médio	1,1	2,6	3,8	1,1	2,5	4,0
Grau Superior	0,3	0,3	0,3	0,0	0,1	0,1
Sem declaração de grau	0,1	0,0	0,0	0,3	0,0	0,0

Fonte: Censos Demográficos (1940, 1950, 1960). Elaboração Própria.

Se é verdade que essa incorporação de adolescentes e jovens nos diferentes graus de ensino, especialmente no elementar, é resultante de uma estratégia política, materializada via políticas educativas, também é verdade que o sistema educativo era o mecanismo pelo qual os jovens podiam construir itinerários de mobilidade social ascendente.

Para o sociólogo uruguaio, Julio Bango (2008, p. 41-42), as possibilidades oferecidas pela educação como estratégia de mobilidade social ascendente, com o passar dos anos, foram se retraindo, “constatando-se um deterioramento evidente na qualidade da educação distribuída, junto a um forte processo de segmentação que ia concentrando, cada vez de maneira mais clara, as maiores ofertas educacionais para os jovens pertencentes a lares das camadas médias e altas”.

Ademais, a diminuição do ritmo de crescimento econômico, a partir da segunda metade da década de 1970, associada ao esgotamento do padrão de financiamento da economia nacional, sobretudo nos anos 1980, mostrou a insuficiência dessa mobilidade para responder aos anseios da sociedade brasileira. O surgimento do movimento operário no fim dos anos 1970, chamado de

“novo sindicalismo”⁶³, demonstrava o descontentamento dos trabalhadores e de parte significativa da sociedade com o regime militar.

2.2 ENTRE BAIXAS E ALTAS TAXAS DE CRESCIMENTO ECONÔMICO O ENFOQUE DO CONTROLE SOCIAL SOBRE OS JOVENS

De acordo com Bango (2008), junto à expansão do sistema educacional, os Estados nacionais ofereceram boas oportunidades de tempo “livre” para os jovens, assumindo de forma explícita ou implícita que estes jovens dedicavam parte de seu tempo preparando-se para se tornarem adultos (por meio da educação). Este tempo “livre”, contudo, deveria ser utilizado adequadamente, evitando, assim, que os jovens caíssem em condutas censuradas pelo meio adulto.

É interessante destacar que o Estado, instância de definição unilateral e ator principal na formulação e implementação das políticas, ao definir esse momento de preparação para a “*adulterez*”, por meio da educação, demarca sua compreensão de juventude como sendo um período de espera, de transição da inatividade para a inserção produtiva, uma espécie de *moratória social*.

Porém, embora as ações do Estado estivessem voltadas para “preservar”/ “afastar” os jovens do perigo do mundo adulto, houve um enorme contingente de jovens excluídos, que permaneciam fora desse tipo de ações, mas que eram atingidos por outras medidas de “controle social”, posto que a sociedade identificava “pobres” como “delinquentes” de maneira quase automática.

Em contrapartida, o enfoque do “controle social” se voltou, também, para os filhos da elite e para poucos pobres que foram progressivamente incorporados no sistema educacional, especialmente nos níveis médio e superior. Essa incorporação de jovens no sistema educacional, principalmente no ensino superior, provocou uma forte “[...] mobilização juvenil organizada que rapidamente assumiu postos claramente contestatórios, desafiando ao sistema político existente e

⁶³ Ver: Antunes (1991) e Boito (1991).

em resposta à conflitiva situação pela qual atravessavam as sociedades latino-americanas.” (BANGO, 2008, p. 42).

No Brasil, houve um elevado número de jovens universitários engajados em torno do movimento estudantil⁶⁴, sobretudo de classes média e alta, mobilizados de forma crescente e que influíram na formação e expansão de agrupamentos políticos de esquerda. Portanto, o “olhar” dominante do Estado⁶⁵ para a juventude brasileira estava direcionado ao controle dessa mobilização, à supressão e à repressão de qualquer movimento organizado pelos jovens.

A repressão não ocorreu apenas em relação aos jovens, deu-se fortemente aos sindicatos e à Justiça do Trabalho como parte de um contexto em que as empresas tiveram plena liberdade para definir seus esquemas de recrutamento de pessoal, seleção, remuneração e dispensa de funcionários. Os esquemas de contratação, uso do trabalho, remuneração e dispensa dotaram as empresas de uma enorme flexibilidade, o que contribuiu para a predominância, em seus quadros, de um pessoal com menos de três anos de tempo de serviço acumulado com o mesmo empregador⁶⁶. Para Baltar (2006), o baixo nível dos salários e a pequena acumulação de tempo de serviço com o mesmo empregador fazem parte de uma nova configuração do trabalho, à qual os economistas chamam de segmentação do mercado de trabalho. Havia também um maior fluxo de entrada e saída de trabalhadores da empresa, muitas horas extras. Para os funcionários técnicos e de comando das empresas houve um substancial aumento da remuneração, enquanto o salário dos demais empregados aumentou pouco a partir do nível já alcançado.

A consequência, ainda segundo Baltar (2006, p. 18), foi uma distribuição de renda do trabalho extremamente desigual, em decorrência do fato de grande parte dos postos de trabalho “manuais especializados e não manuais inferiores” proporcionar uma remuneração muito inferior à do pessoal técnico e de comando das empresas. Essa diferenciação entre os trabalhadores e a elevada frequência de ocupações com prestação de serviços pessoais, relativamente mal remuneradas, são, segundo o economista, “as causas principais responsáveis pela enorme

⁶⁴ Para um aprofundamento sobre a juventude e o movimento estudantil no Brasil, consultar os estudos pioneiros de Foracchi, Marialice (1965, 1972, 1982).

⁶⁵ A União Nacional dos Estudantes (UNE), fundada em 1937, com o golpe militar de 1964, que leva o país para uma longa ditadura, é colocada na clandestinidade. Mesmo sob forte repressão, o movimento estudantil se intensifica e centenas de estudantes são presos e/ou mortos. Com a decretação do Ato Institucional número 5, que cassou os direitos políticos dos cidadãos, os movimentos estudantis sofrem reduções significativas, alguns até desaparecem. Só a partir do final da década de 1970, esses movimentos voltam a aparecer. A UNE volta à legalidade em 1985, quando também ressurgem grêmios e centros estudantis.

⁶⁶ Para um estudo mais aprofundado, ver Baltar (2006).

assimetria da distribuição de renda do trabalho, em que 3/4 dos trabalhadores ganham menos que a média e o rendimento de 10% mais ricos tem um nível completamente deslocado ao rendimento dos demais trabalhadores.”.

De todo modo, é impossível negar que muitos trabalhadores subalternos experimentaram uma ascensão social, ao se livrarem da miséria rural e/ou saírem da construção civil para a indústria. Assim, viram-se “livres” dos trabalhos “pesados”, típicos da condição operária, e incorporaram, uns mais que outros, os padrões de consumo e o estilo de vida moderna, da sociedade salarial.

Porém, uma parcela significativa dos trabalhadores ainda permanecia imersa na pobreza absoluta. Nas regiões de maior dinamismo econômico, bastava qualquer alteração no mercado para que a vulnerabilidade decorrente dos baixos salários e/ou da baixa renda se traduzisse, especialmente, em insuficiência alimentar e em precariedade habitacional. Já nas cidades onde se verificava pouco ou quase nenhum dinamismo econômico, foi se acumulando um grande contingente de pobreza estrutural.

Os problemas começaram a surgir com a crise do petróleo, em 1974 e, em seguida, com todos os distúrbios monetários e financeiros internacionais subsequentes. Tal crise impulsionou uma profunda reformulação do capitalismo no mundo, alterando a tecnologia, a forma de organizar a produção e disputar o mercado e a maneira de os capitalistas manterem a riqueza (BALTAR, 2006). Diante desse quadro de grande incerteza, o governo brasileiro optou por atuar no sentido de manter o intenso crescimento do PIB e, para tanto, recorreu às facilidades do endividamento externo.

Dessa forma, houve um processo de expansão “da missão civilizatória do capital”⁶⁷ extremamente dinâmico. Entre os anos de 1967 e 1979, as altas taxas de crescimento econômico, que levaram o Brasil à posição de oitava economia capitalista do mundo⁶⁸. O Brasil combinou concentração de riqueza e mobilidade social, concentração de renda e incorporação rápida dos padrões de consumo moderno, pobreza e péssimas condições materiais de existência. Uma sociedade estratificada, fraturada em três mundos:

⁶⁷ Termo usado por MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo editorial, 2011. Título original da obra: Karl Marx *Ökonomische Manuskripte 1857/58*: Manuscritos econômicos de 1857-1858: Esboços da crítica da economia política.

⁶⁸ Mello e Novais (1998), Baltar (2006).

O ‘primeiro mundo’ dos magnatas, dos ricos e privilegiados, em que as características do verdadeiro Primeiro Mundo aparecem exacerbadas, especialmente na renda e na riqueza do pequeno empresário, nos ganhos da ‘nova clientela’ de profissionais que lidam com os problemas materiais e ‘espirituais’ dos enriquecidos, na remuneração do pessoal de direção de empresa privada e do setor público; o ‘segundo mundo’ da nova classe média e, na verdade, um simulacro do ‘primeiro’, povoado de serviços mal remunerados, que garantem um padrão de vida muito superior ao desfrutado por seus congêneres do verdadeiro mundo Primeiro Mundo; finalmente, o ‘terceiro mundo’, dos pobres e dos miseráveis, esses, sim, mantidos à distância das condições de vida digna que prevalecem para o povo do verdadeiro Primeiro Mundo. A comunicação entre os ‘três mundos’ é estabelecida pela concorrência entre os indivíduos no âmbito do crescimento econômico rápido e mobilidade social. (MELLO; NOVAIS, 1998, p. 638).

Apesar da existência desses três mundos, é possível afirmar que houve uma configuração no mercado de trabalho que teve como tendência a sua estruturação, embora seja possível também afirmar que, diferentemente dos países de industrialização avançada, onde mais de 80% dos ocupados tinham relação de trabalho assalariado, no Brasil, o mercado de trabalho não chegou a estruturar-se de forma completa, persistiram características próprias do subdesenvolvimento, tais como a informalidade, o subemprego, baixos salários e desigualdades de renda (POCHMANN, 1999).

Esse processo inacabado de estruturação do mercado de trabalho, seguido das contradições construídas no interior da constituição da sociedade salarial brasileira, distancia o Brasil do período, conhecido como “Era do Ouro”⁶⁹, vivido pelos países centrais, a exemplo dos países europeus. Se para os países desenvolvidos este período promoveu condições favoráveis no mundo do trabalho, por meio de um Estado intervencionista na economia, especialmente no sentido de manter o pleno emprego, para os países denominados periféricos, este período de forte crescimento econômico fez parte da dinâmica do próprio processo de desenvolvimento industrial e significou a formação do mercado de trabalho organizado. Porém, como destaca Tavares (1981, p. 22), quando esse processo ocorre em países com grandes contingentes rurais e estruturas agrárias atrasadas, como é o caso brasileiro, é “acompanhado por processos de marginalização rural e urbana”. O que resulta na formação de excedentes de trabalhadores “inutilizáveis”, que não são absorvidos pelos mercados de trabalho organizados.⁷⁰

⁶⁹ Para um estudo mais aprofundado, ver Hobsbawm (1995).

⁷⁰ Para um aprofundamento, ver Araújo (2011).

A crise da dívida externa permeou toda a política econômica, não só do Brasil, mas de todos os países latino americanos que tiveram – depois da abundância de crédito nos anos 1970 – suas dívidas elevadas a patamares altíssimos. A oscilação do Produto Interno Bruto (PIB) e a necessidade de ampliação das exportações para pagamento da dívida externa foram a tônica da década de 1980, comprometendo, assim, o crescimento do mercado interno e o desenvolvimento do país⁷¹.

2.3 A DÉCADA PERDIDA E O ENFOQUE DA JUVENTUDE COMO UM PROBLEMA SOCIAL

Esse modo particular de “enfrentar” a crise trouxe consequências para a configuração do mercado de trabalho, uma vez que rompe com o padrão de crescimento que vinha tendo o país nas últimas décadas. O resultado desse movimento foi a redução do emprego com registro em carteira e, por conseguinte, a elevação do desemprego aberto⁷². Mas, segundo Sabóia (1986), apesar de a taxa de desemprego aberto ter aumentado, tal fenômeno não refletiu a magnitude da crise econômica, pois, ainda segundo o autor, os trabalhadores, na ausência de um mecanismo de proteção da renda que os socorresse quando perdiam o emprego, eram obrigados a buscar ocupações precárias no setor informal. Esses, por sua vez, ficam de fora das estatísticas de desemprego.

É importante destacar que houve um aumento da População em Idade Ativa (PIA) no período compreendido entre os anos de 1979 (52,2%) e 1983 (54,8%), foi devido à ampliação da participação feminina que correspondia a 31,7% do total de pessoas ocupadas em 1979 e passou para 33% em 1983. Para Sabóia (1986), a entrada de pessoas no mercado de trabalho, sobretudo das mulheres, foi induzida pela crise e teve como propósito, muito provavelmente, a busca de complementação da renda familiar.

De todo modo, nos anos de 1980 e início dos 1990, a estagnação econômica e a alta inflação romperam lentamente os mecanismos básicos de reprodução da sociedade: a mobilidade social, a ampliação continuada do consumo moderno e, sobretudo, o assalariamento. Novos

⁷¹ Ver Moretto (2001).

⁷² Em 1979, o desemprego aberto da PEA era de 2,8%; 4,3% em 1981; 3,9% em 1982; e 4,9% em 1983 (MORETTO, 2001).

fenômenos sociais surgem e velhos ganham novos contornos. A pobreza passa a ter maior visibilidade e, por isso, várias pessoas começam a “olhar” cada vez mais para os “jovens urbanos” e para as “gangues” juvenis, sobretudo diante dos “novos” fenômenos sociais, como resposta à pobreza generalizada: assaltos, roubos, e arrombamentos são alguns exemplos.

Era, portanto, preciso construir políticas que tentassem evitar explosões sociais e, assim, dar um marco de estabilidade política e continuidade aos processos de ajuste estrutural. Foram construídas ações de combate à pobreza, baseadas principalmente na transferência direta de recursos aos mais empobrecidos, por meio de programas financiados pelos organismos internacionais. O próprio Banco Mundial declara explicitamente que “as pessoas pobres precisam ser ajudadas, senão ficarão zangadas”. Essa interpretação está de acordo com o que o próprio Banco tem apresentado oficialmente como preocupação em relação aos países pobres: “a pobreza urbana será o problema mais importante e mais explosivo do próximo século do ponto de vista político” (BANCO MUNDIAL, 1990, p. 5).

Assim, se nos anos 1960 a juventude era um “problema”, na medida em que podia ser definida como “rebelde”, ameaçadora da ordem social vigente, capaz de lutar e reivindicar direitos, e, por isso, o controle social era tônica central, a partir da década de 1980, com o agravamento dos problemas sociais, tais como pobreza, marginalidade, criminalidade e delinquência, o enfoque privilegia a análise da juventude como um problema social e assume progressivamente a dianteira das ações públicas e dos estudos sobre a juventude.

2.4 A DÉCADA DE 1990 E AS PROPOSTAS REFORMISTAS – JUVENTUDE ENQUANTO CAPITAL HUMANO

O mercado de trabalho brasileiro foi profundamente afetado pelas alterações que ocorreram na economia brasileira ao longo da década de 1990⁷³. Os rumos de um novo modelo econômico se consolidam com o processo de abertura política democrática e, especialmente, com as eleições de 1989. De início, o novo governo apresenta sua tendência conservadora e alinhada com os discursos das instituições financeiras multinacionais. A política econômica adotada, a

⁷³ Baltar (1997); Pochmann (1999).

partir daí, centrava-se no combate aos altos níveis inflacionários, no controle do déficit público e na redução do papel do Estado, com privatizações de empresas estatais e serviços públicos, assim como a abertura comercial.

Essa nova ordem internacional e a gestão da política macroeconômica incorporada pelo Brasil foi progressivamente desfavorável ao crescimento econômico e ao desempenho do mercado de trabalho. Após uma década de ajuste exportador para o pagamento da dívida externa, nos governos de Collor e de Fernando Henrique Cardoso (FHC) ocorre uma liberalização indiscriminada das importações, sem exigências de contrapartidas dos parceiros comerciais, o que levou, segundo Baltar (2006)⁷⁴, a um elevado *déficit* em conta-corrente e a um novo ciclo de endividamento externo da economia brasileira.

A crise econômica provoca um estreitamento do mercado de trabalho na década de 1990, que dificultou fortemente a entrada de jovens na atividade econômica, com idades de 15 a 20 anos; a taxa de participação diminuiu de 71, 7% em 1992, para 60, 9% em 1999. Para aqueles jovens que continuavam insistindo na busca por um emprego remunerado, o desemprego aumentou de 11, 9% para 20,1%, durante essa década, como destacou Baltar (2006)⁷⁵. Contudo, o autor também reitera que o crescimento da população economicamente ativa continuou intenso, reconfigurando o perfil em termos de idade e sexo, este último em decorrência da participação das mulheres na atividade econômica.

Entretanto, o desempenho da economia não foi capaz de gerar oportunidades de ocupação suficientes para incorporar o crescimento do contingente da população ativa. Apesar de o desemprego afetar todos os segmentos da população, sua ampliação foi mais intensa entre jovens e mulheres adultas⁷⁶. Em relação aos jovens, “a quantidade de desemprego foi multiplicada por três vezes, a ocupação foi reduzida em 2,9% e a inatividade cresceu 12%”. (POCHMANN, 2007).

Mas, o que pode ser feito com a América Latina para sair da crise, da estagnação econômica, e dos altos índices de desemprego, da inflação, da dívida externa e retomar o crescimento? De uma reunião, em Washington, realizada em 1989 para discutir essa questão, foi elaborado consensualmente um conjunto de propostas de políticas e reformas requeridas para a

⁷⁴ Baltar et al.

⁷⁵ Baltar et al.

⁷⁶ Baltar et al. (2006, p. 29-51) sinalizam que, além dos jovens, as mulheres foram as mais afetadas na década de 1990.

“salvação” latino-americana. A esse documento chamou-se *Consenso de Washington*, cujo receituário de políticas foi utilizado por organismos internacionais – Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial, entre outros – como condicionamento para a realização da tão requisitada renegociação da dívida externa dos países da região.

Para tanto, os governos latino-americanos, e o Brasil não foge à regra, tiveram que seguir passo a passo a cartilha do *Consenso*, transferindo a sua “capacidade de decisão” àquelas entidades internacionais que passaram a ditar as ações políticas necessárias. Nesse contexto, o neoliberalismo começou a ganhar terreno e emergiu como contraponto político, econômico e ideológico à predominância da intervenção estatal⁷⁷. Seja nos países ricos ou pobres, era/é consenso que o neoliberalismo é um complexo processo de construção hegemônica, configurando-se como uma *alternativa* de poder extremamente vigorosa, constituída por uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída dominante para a crise capitalista mundial que se inicia ao final dos anos 1960 e se manifesta nas décadas seguintes.

Como solução ao problema, foram disseminadas as ideias, defendidas principalmente pelos economistas Friedrich Hayek e Milton Friedman, de competitividade no livre mercado e forte diminuição da influência do Estado sobre a economia. Dessa forma, Friedman (1987), influenciado pelas ideias de Adam Smith, esclarece que o papel do governo seria o de preservar a liberdade, preservar as leis e a ordem, reforçar os contratos privados e promover mercados competitivos. Entretanto, evidencia também a dificuldade em se construir e manter uma sociedade livre, pois a presença do Governo, necessária à preservação da liberdade, constitui-se, ainda, em uma ameaça.

Sabidamente, elucida Gentili (2001) que, durante a segunda metade do século XX, o neoliberalismo deixou de ser apenas uma simples perspectiva teórica produzida em confrarias intelectuais, para orientar as decisões governamentais em grande parte do mundo capitalista. Uma dessas decisões foi a reforma dos Estados nacionais, uma vez que era preciso uma estrutura mais flexível que pudesse atender às novas demandas do mercado. Desse modo, o neoliberalismo

⁷⁷ As ideias e práticas neoliberais se arrastam por todo o mundo, deixando sequelas por toda a parte. A América Latina, de fato, foi o cenário do primeiro experimento político do neoliberalismo em 1973. Para Anderson (1995), a ditadura de Pinochet foi responsável por forte desregulação, desemprego maciço, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos e privatização dos bens públicos. As vítimas desse ideário não se esgotaram nessa experiência, pois, nos anos seguintes e no contexto das incipientes democracias pós-ditatoriais, o neoliberalismo chegou ao poder, na maioria das nações da região, pela via do voto popular.

produziu um “novo estado” sob o poder das grandes empresas e organismos internacionais que ditam regras, passando-se da minimização do Estado à sua reconstrução para um novo papel de executor das deliberações.

Nesse contexto, o Banco Mundial atua como importante formulador de recomendações políticas para os países da periferia e como disseminador, junto ao FMI, das políticas de cunho neoliberal⁷⁸. Desde 1997, a *cartilha* do Banco Mundial já indicava⁷⁹ aos dirigentes da América Latina, em seus relatórios, uma mudança no papel do Estado, pois era preciso adaptar-se ao mundo que se transformava; desse modo, deveriam procurar aumentar sua eficiência. Isso significaria, segundo o Banco Mundial, que, no contexto atual, o Estado não deveria ser mais o promotor direto do desenvolvimento, mas deixar essa tarefa para os mercados. O Estado deve, portanto, minimizar a sua atuação, de modo a tornar-se um catalisador, facilitador e parceiro dos mercados; deve complementar os mercados e não substituí-los; deve voltar sua ação para a implantação e adaptação de instituições que estimulem um melhor desempenho dos mercados.

Nessa perspectiva, o Estado brasileiro passa pela reforma gerencial do Estado, proposta pelo ex-ministro Bresser Pereira. Os componentes ou processos básicos da reforma do Estado dos anos 1990 foram: (a) *a delimitação das funções do Estado*, reduzindo seu tamanho principalmente no contingente de pessoal, através de *programas de privatização, terceirização e publicização*⁸⁰; (b) *a redução do grau de interferência do Estado* ao efetivamente necessário, através de programas de desregulação que aumentem os recursos destinados aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em promotor da capacidade de competição do país em âmbito internacional, em vez de protetor da economia nacional contra a competição internacional; (c) *o aumento da governança do Estado*, ou seja, da sua capacidade de tornar efetivas as decisões do governo, através do ajuste fiscal, que devolve autonomia financeira ao Estado; também por meio da reforma administrativa, rumo a uma administração pública gerencial, e a separação entre a formulação de políticas públicas e a sua execução, dentro do próprio Estado; (d) *o aumento da governabilidade*, ou seja, do poder do governo, graças à existência de instituições políticas que garantam uma melhor intermediação de interesses e

⁷⁸ Leia-se políticas de combate à pobreza.

⁷⁹ Leia-se, também, obrigava.

⁸⁰ A palavra publicização foi criada para distinguir este processo de reforma do de privatização. E para salientar que, além da propriedade privada e da propriedade estatal, existe uma terceira forma de propriedade no capitalismo contemporâneo: a propriedade pública não-estatal. Em sendo pública não-estatal, a transferência de atividades do setor público para aquele se constituiria num processo de publicização.

tornem mais legítimos e democráticos os governos, aperfeiçoando a democracia representativa e abrindo espaço para o controle social ou democracia direta.

Para a delimitação do tamanho do Estado estão envolvidas as ideias *de privatização, terceirização e publicização*. Como evidenciou Pereira, privatização é um processo de venda de uma empresa estatal que se transformará em privada; publicização se refere à transformação de uma organização estatal em uma organização de direito privado, mas de caráter público não-estatal. “Terceirização é o processo de transferir para o setor privado serviços auxiliares ou de apoio” (PEREIRA, 1997, p. 19). Ele considerava que o Estado do século XXI seria um Estado social-liberal. Explicita o autor:

[...] social porque continuará a proteger os direitos sociais e a promover o desenvolvimento econômico; liberal, porque o fará usando mais os controles de mercado e menos os controles administrativos, porque realizará seus serviços sociais e científicos principalmente através de organizações públicas não-estatais competitivas, porque tornará os mercados de trabalhos mais flexíveis, porque promoverá a capacitação dos seus recursos humanos e de suas empresas para a inovação e a competição internacional (PEREIRA, 1997, p. 18).

Aos poucos foi se reconhecendo que o Estado brasileiro não deveria executar diretamente uma série de tarefas e que reformar o Estado significa, antes de mais nada, definir seu papel, deixando para o setor privado e para o setor público não-estatal as atividades que não lhe são específicas.

Para tanto, era preciso distinguir três áreas de atuação: as atividades exclusivas do Estado, os serviços sociais e científicos do Estado e a produção de bens e serviços para o mercado. Por outro lado, é conveniente distinguir, em cada uma dessas áreas, quais são as atividades principais e quais as auxiliares ou de apoio.

Atividades exclusivas de Estado são as atividades monopolistas em que o Estado exerce o poder de definir as leis, de impor a justiça, de manter a ordem, de defender o país, de representá-lo no exterior, de policiar, de arrecadar imposto, de regulamentar as atividades econômicas, de fiscalizar o cumprimento das leis. São monopolistas porque não permitem a concorrência. *As atividades na área social e científica* são aquelas não exclusivas do Estado. Incluem-se as escolas, as universidades, os centros de pesquisa científica e tecnológica, as creches, os ambulatórios, os hospitais, as entidades de assistência aos carentes, principalmente aos menores e aos velhos, os museus, as orquestras sinfônicas, as oficinas de arte, as emissoras de rádio e

televisão educativa ou cultural etc. (PEREIRA, 1997). Já *a produção de bens e serviços para o mercado* é uma atividade dominada por empresas privadas. No entanto, no século XX, o Estado interveio fortemente nesta área, principalmente na área monopolista dos serviços públicos, em setores de infra-estrutura e em setores industriais e de mineração com elevadas economias de escala. O motivo fundamental pelo qual o Estado interveio nesta área não foi ideológico, mas prático, de acordo com o autor.

Quanto a estas últimas atividades, os argumentos são:

Se o seu financiamento em grandes proporções é uma atividade exclusiva do Estado – **seria difícil garantir educação fundamental gratuita ou saúde gratuita de forma universal contando com a caridade pública** – sua execução definitivamente não o é. Pelo contrário, estas são atividades competitivas, que podem ser controladas não apenas através da administração pública gerencial, mas também e principalmente através do controle social e da constituição de quase-mercados (grifo nosso) (PEREIRA, 1997, p. 25).

Nesse sentido, para os reformistas, não há razão para que estas atividades permaneçam dentro do Estado, portanto, que sejam monopólio estatal. Mas também não se justifica que sejam privadas, ou seja, voltadas para o lucro e o consumo privado – já que são, frequentemente, atividades fortemente subsidiadas pelo Estado, além de contarem com doações voluntárias da sociedade. Por isso, a reforma do Estado nesta área não implica privatização, mas publicização, isto é, transferência de atribuições para o setor público não-estatal, com controle social através de conselhos constituídos para este fim.

Entra em cena, assim, o setor público não-estatal, constituído por organizações sem fins lucrativos, que passam a responsabilizar-se pela execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas que devem ser subsidiados por ele, como os serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Por meio de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não-estatal – o denominado terceiro setor – a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade civil para seu financiamento e controle.

Desse modo, o Estado abandonou o papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se no papel de regulador e provedor ou promotor, principalmente dos serviços sociais,

como educação e saúde, essenciais para o desenvolvimento concebido como investimento em capital humano⁸¹.

Já para o mercado, as orientações, seja do “reformado” Estado brasileiro e/ou das organizações financeiras multinacionais, eram de que as empresas deveriam buscar um padrão de desenvolvimento integrado à nova economia globalizada, era preciso implementar novos mecanismos e formas de acumulação, capazes de oferecer respostas ao quadro crítico que se desenhava. Precisava-se a experimentação daquilo que o cientista social e geográfico norte americano, David Harvey, chamou de “acumulação flexível”.

Para dar conta desse novo modelo econômico, novos discursos/debates ganham centralidade, especialmente da reestruturação produtiva – compreendida aqui como o conjunto de inovações tecnológicas e organizacionais – e flexibilização da produção e das relações de trabalho, em contraponto à produção fordista, uma vez que a empresa taylorista e fordista já tinham cumprido suas trajetórias. Utilizando os princípios da flexibilização, as empresas passam a se modernizar, investindo em mudanças organizacionais e novas formas de gestão do trabalho.

Assim, os processos de reestruturação produtiva, a globalização e a aplicação das políticas de estabilização econômica, para atender os interesses do capital internacional, redesenharam completamente os processos de organização e gestão do trabalho, introduzindo novas tecnologias, flexibilizando jornadas de trabalho e o emprego, provocando uma política de enxugamento do quadro das empresas, levando a economia do país a uma séria crise de desemprego estrutural. Para Druck (2000), além disso, com a desregulamentação do mercado de trabalho e a flexibilização de suas relações, aumentam as modalidades de inserção na produção que estão ligadas diretamente a modelos de produção não formais, como o trabalho clandestino, trabalho em domicílio, terceirização, quarteirização, comércio de rua, trabalhadores por conta própria e outros.

A consequência da crise do fordismo e a implementação do processo de reestruturação produtiva pode ser observado pelos dados apresentados por Antunes (2008): No Brasil, em meados dos anos 1980, havia cerca de 850 mil bancários. Em 2006, eram pouco menos de 400 mil. O ABC⁸², nesse mesmo período, tinha cerca de 400 mil trabalhadores metalúrgicos, hoje tem

⁸¹ Preserva-se o termo capital humano, posto que é adotado durante todo o denso documento da Reforma do Estado (PEREIRA, 1997).

⁸² ABC Paulista, Região do Grande ABC, ABC ou ainda ABCD é uma região tradicionalmente industrial do Estado de São Paulo, parte da Região Metropolitana de São Paulo, porém com identidade própria. A sigla vem das

menos de 100 mil. A região de Campinas, São Paulo, teve 70 mil, em 2006 tinha aproximadamente 40 mil. Obsevando esse processo na Região Metropolitana de Salvador, a partir do parque industrial de Camaçari, Druck (2000) pontua um aumento muito rápido do desemprego e uma acentuada redução dos ocupados com vínculos empregatícios estabilizados na indústria e nos serviços; neste último é onde se encontra a maioria das “terceiras” e o aumento dos assalariados “sem carteira” e do trabalho “por conta própria”, formas de inserção bastante recorrentes no segmento do mercado dominado pelas “terceiras” (contratos de prestação de serviços e contratos de experiência não formalizados).

Contudo, o impacto desse processo extrapola os exemplos elencados de São Paulo e Região Metropolitana de Salvador; o resultado está em toda parte, como destacou Antunes:

Desemprego explosivo, precarização ilimitada, rebaixamento salarial, perda de direitos, etc. Esse é o desenho do admirável mundo do capital. Verifica-se a expansão daquilo que Juan Castillo cunhou como liofilização organizacional. É um processo no qual substâncias vivas são eliminadas – trata-se do trabalho vivo – que é substituído pelo maquinário tecnocientífico, pelo trabalho morto. A liofilização organizacional não é outra coisa senão o processo de ‘enxugamento’ das empresas. (ANTUNES, 2008, p. 44).

Desse modo, esses dois processos – informalidade e desemprego – passam a configurar o resultado mais penoso da reestruturação produtiva, gerando um profundo processo de precarização das condições de vida dos trabalhadores. Nesse percurso, processos complementares se estruturam. A informalidade acaba absorvendo parte dos desempregados demitidos do setor formal via processos de enxugamento dos quadros; o setor formal, principalmente indústrias e serviços, cria e desenvolve as mais precárias formas de contratação, conseguindo, através da informalização ou flexibilização dos seus contratos, a garantia da contenção de custos e a formação de “exércitos de reservas”.

Além desses processos a reestruturação produtiva, segundo Krein (2006, p. 57), também fragilizou a capacidade de organização coletiva dos trabalhadores, especialmente com a proliferação da terceirização. Os trabalhadores, segundo o autor, foram os mais penalizados pelos ajustes realizados na economia, “através da elevação do desemprego, da queda do seu rendimento, do aumento da precarização e de uma certa fragilização do poder sindical. No

três cidades, que originalmente formavam a região, sendo: Santo André (A), São Bernardo do Campo (B) e São Caetano do Sul (C) - Diadema (D) é às vezes incluída na sigla . Também é comum encontrarmos ABCDM o qual inclui o município de Mauá.

contexto de crise, praticamente todas as iniciativas políticas, assim como o ajuste econômico, conspiram contra o trabalhador”.

Esta reconfiguração do mercado de trabalho provocou expressivas taxas de desemprego no país, no fim dos anos 1990. Em 1999, o país ocupava o terceiro lugar no *ranking* mundial do desemprego, perdendo apenas para a Índia, Indonésia e Rússia. Em 1986, segundo Pochmann (1999), o Brasil ocupava o décimo terceiro lugar. Viviam-se a epidemia do desemprego e da informalidade, “de cada dez empregos criados, dois eram assalariados, porém sem registro formal”. Segundo o autor, um dos motivos desse crescente desemprego em massa se deve a uma menor evolução dos postos de trabalho diante da expansão da PEA. Da ocupação total que ingressou no mercado de trabalho nesse período, 62% conseguiu encontrar uma vaga, diferentemente dos 96,1% dos trabalhadores dos anos 1980. Ainda para o autor, a expansão do desemprego foi ocasionada tanto pela entrada de jovens no mercado de trabalho quanto pelo movimento de redução da criação de vagas. De 1989 a 1998 houve uma queda de 22,8% do emprego assalariado juvenil. (POCHMANN, 2007).

Nesse contexto, palavras como empregabilidade, competências⁸³ e autogestão passaram a fazer parte do léxico de todos para ocultar as verdadeiras causas do desemprego. O discurso da vez era que o trabalhador, naquele momento, precisava se lançar ao mercado para lutar por um emprego, sabendo que, de antemão, alguns triunfariam e outros estariam condenados ao fracasso do desemprego, como no jogo de bacará do qual nos falava Friedman (1987).

Mas, para os “incapazes” de integrarem-se aos mercados, caberia ao Estado o seu cuidado, por meio de suas políticas sociais residuais e focalizadas. Uma das estratégias de redução da pobreza, segundo o Banco Mundial (1990), seria identificar políticas que estimulem a criação de novas oportunidades econômicas para que os pobres pudessem obter rendimentos. Assim, com mais renda, o indivíduo poderia ultrapassar a “fronteira” da pobreza e, dessa forma, ser considerado um não-pobre⁸⁴. Para tanto, era preciso que as políticas de atenção aos pobres desempregados investissem no “capital humano” dos indivíduos.

Desde a década de 1970, a teoria do capital humano é deslocada para os processos formativos, mas é a partir da década de 1990 que ela ganha mais força; quando o conhecimento é

⁸³ Para um estudo mais aprofundado sobre competências, consultar Ropé e Tanguy (2002).

⁸⁴ Para conhecer um caso ilustrativo pelo Banco Mundial de como isso se configura consultar Silva (2009).

tido como definidor quanto às possibilidades de crescimento econômico, a tarefa de formação dos recursos humanos passa a ser prioritária.

O pressuposto central que assenta a teoria é a de que o capital humano é sempre algo produzido, ou seja, algo que é produto de decisões deliberadas de investimento em educação. Para os defensores da teoria, em todas as economias modernas, o grau de educação possuído por um indivíduo correlaciona-se positivamente com os rendimentos pessoais. A teoria do capital humano afirma que “uma educação adicional elevará os rendimentos futuros, e, neste sentido, a aquisição de educação é da natureza de um investimento privado em rendimentos futuros”. (BLAUG, 1971, p. 21). Assim, aumentando a educação dos jovens, estes terão suas habilidades e conhecimentos melhorados e, por conseguinte, terão maior produtividade no trabalho. Essa maior produtividade, por sua vez, geraria maior competitividade e, assim, maiores rendas para o indivíduo. Nessa perspectiva, além de serem os jovens o grupo que mais se encontrava/encontra desempregado, são aqueles que reúnem potencial para aprender em um contexto cuja característica-chave é a possibilidade de “aprender a aprender”⁸⁵. É desse modo que os jovens passam de “problema social” a sujeito de “potencial e capital humano”.

Ainda de acordo com o Banco Mundial (1990, p. 85), o investimento em capital humano é um dos meios mais eficazes para reduzir a pobreza, pois o principal bem dos pobres seria o tempo para trabalhar e a educação aumentaria a produtividade, portanto, otimizaria o tempo. O resultado, no nível individual, seria uma renda mais alta, como demonstravam muitos estudos. Logo, a ideia presente seria de que, ao educar-se mais, o indivíduo tornava-se mais apto a competir com os outros por um emprego melhor no mercado e, conseqüentemente, a obter uma renda maior. Assim, haveria uma contínua necessidade de ser mais competitivo que os outros por meio do aumento de sua “empregabilidade”.

⁸⁵ Segundo Duarte (2006), o núcleo definidor do lema “aprender a aprender” reside na desvalorização da transmissão do saber objetivo, na diluição do papel da escola em transmitir esse saber, na descaracterização do papel do professor como alguém que detém um saber a ser transmitido aos seus alunos, na própria negação do ato de ensinar [...] é a forma alienada e esvaziada pela qual é captada, no interior do universo ideológico capitalista, a necessidade de superação do caráter estático e unilateral da educação escolar-tradicional, com seu verbalismo, seu autoritarismo e seu intelectualismo. Por fim, conclui o autor: O lema “aprender a aprender”, ao contrário de um caminho para a superação do problema, isto é, um caminho para uma formação plena dos indivíduos, é um instrumento ideológico da classe dominante para esvaziar a educação destinada à maioria da população enquanto, por outro lado, são buscadas formas de aprimoramento da educação das elites (2006, p. 08). Para uma discussão mais aprofundada sobre os ideários pedagógicos centrados no lema “Aprender a aprender” ver: Nilton Duarte, 2006. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria Vigotskiana.

Aqueles que não são munidos desse tipo de capital são incapazes de atuar no mercado, ou seja, não conseguem ser autônomos para competir com os outros. Esses indivíduos configurariam a definição de “pobres”, com os quais o Estado deveria se preocupar, compensando-os com suas políticas sociais focalizadas no aumento de capital humano.

Assim, o jovem competitivo é aquele capaz de atuar livremente no mercado, uma vez que tem competitividade (empregabilidade) para conseguir um emprego, assegurar que não vai perder o que tem ou, caso o perca, não terá dificuldades em conseguir outro. O jovem incapaz é aquele que não consegue nada disso. Ele não tem empregabilidade, nem é competitivo, uma vez que não pôde (ou não quis) investir em seu próprio “capital humano”. Consequentemente, a pobreza acaba sendo vista como um fracasso individual daquele que não consegue ser competitivo.

A compreensão da juventude, sobretudo a juventude pobre, como um problema social não deixou de existir e/ou de preocupar os guardiões da ordem e da estrutura social vigente⁸⁶. O que muda é a estratégia, visto que, agora, passa a ser difundida para os jovens a ideia de que o fracasso, a pobreza e o desemprego podem ser resolvidos a partir do investimento em formação para o trabalho. É nesse contexto que em substituição a uma noção de qualificação como dimensão virtuosa da dinâmica econômica em favor da elevação dos níveis de produtividade e de renda, adotou-se uma outra noção que passou a tratar a qualificação como determinante da situação de desemprego. Isto é, o desemprego passou a ser visto como decorrente de baixa qualificação do trabalhador, cujos conhecimentos seriam incompatíveis com as novas necessidades do processo produtivo.

A qualificação passou a ser vista, segundo Dedecca (2005), como um instrumento alternativo para a solução da falta de emprego, ao viabilizar formas de trabalho não assalariadas. Um culto obsessivo ao empreendedorismo foi vendido à nação, sinalizando a permanência no desemprego como única possibilidade para aqueles que se mostrassem incapazes para o emprego. Nessa direção, houve destinação de um montante considerável de recursos públicos foram destinados para programas de qualificação, centrados no empreendedorismo.

⁸⁶ Dessa maneira fica evidente o conteúdo normativo dessas iniciativas, que pretendem assegurar uma passagem para a vida adulta de modo não ameaçador a certas orientações dominantes. Se os jovens ainda são tematizados como problema social, a grande maioria dos programas voltados a eles visam então coibir esse comportamento violento e minimizar a potencial ameaça que eles podem trazer para a vida social. (SPOSITO, 2007, 2008).

Assim, é possível perceber como a qualificação (escolaridade e formação profissional) se transformou no “*fetice* capaz de romper a exclusão social”.(SEGNINI, 2000, p. 75). É nessa direção e na perspectiva de entender o jovem como capital humano que os programas financiados pelos organismos internacionais irão operar. Um grande montante de recursos dos organismos internacionais, como é o caso do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e do Banco Mundial, é destinado a ações focalizadas para a juventude brasileira, sendo, quase sempre, executadas pelo terceiro setor, destacadamente as Organizações Não Governamentais (ONGs).

Dentro deste contexto que, no final da década de 1990, as discussões em torno das *ações e políticas públicas* para jovens no Brasil ganharam notadamente destaque, quer seja entre formuladores, implementadores e avaliadores das políticas públicas, nas esferas governamentais e não governamentais, quer seja entre os estudiosos que tinham, em suas pesquisas, a juventude como centro de análise e/ou os problemas que circunscrevem os jovens brasileiros.

Contudo, no Brasil, a construção de políticas públicas para jovens se deu diferentemente (e tardiamente) do conjunto da América Latina. É somente no final da década de 1990, no contexto da crise econômica e das estratégias para solucioná-la, que um novo quadro começa a ser desenhado no Brasil para as políticas de juventude. Na ocasião, o poder público federal se rendeu ao reconhecimento dos problemas que mais afetavam os jovens –consequentes da conjuntura econômica – especialmente a violência e o desemprego. Nesse sentido, houve o aparecimento de um novo tipo de ação focada no jovem pobre, através de programas de inclusão, implementados, em sua maioria, por meio do Ministério da Justiça e do Ministério da Previdência e Assistência Social, como destacam as pesquisas de Sposito (2008), Sposito e Carrano (2003) e Silva (2009).

Para Sposito (2008), durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), houve um aumento significativo de iniciativas de políticas de geração de trabalho e renda voltadas para jovens, totalizando, nesse período, 33 programas federais, focados nesse público específico. Esses programas funcionavam por meio de transferência de renda sob a forma de bolsa-auxílio. Como exigência, uma contrapartida configurada como obrigatória: a presença dos jovens em atividades sócio-educativas.

É interessante, porém, destacar alguns aspectos fundamentais dessas políticas. O primeiro aspecto importante é que, embora tenham sido implementadas ações públicas voltadas para juventude, essas políticas se caracterizam, inicialmente, por um alto grau de fragmentação e

superposição, bem como pela existência de concepções muito diferentes do que seria o *problema dos jovens*. Sposito e Carrano (2003) pontuam que alguns programas incorporam a perspectiva da defesa de direitos, ancorada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁸⁷ e na Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)⁸⁸; outros continuam a se nortear pela ideia de prevenir a violência e o envolvimento dos jovens com o crime. Mas, por outro lado, não menos importante, alguns programas compreendiam o problema do desemprego como sendo responsabilidade do jovem, ou seja, falta de capital humano.

Desse modo, tais políticas carregavam na sua concepção, do adulto ou do jovem, a ideia de que o problema do desemprego é resultado unicamente da falta de qualificação profissional e, para combatê-lo, são necessários cursos de curta duração – agora ministrados por empresas pertencentes ao Sistema S, centrais sindicais, fundações e, sobretudo, ONGs. Os recursos destinados aos cursos eram oriundos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), repassados aos executivos municipais e estaduais, e transferidos para as instituições denominadas “executoras”. A centralidade na transferência de recursos públicos para empresas e terceiro setor demonstra uma clara transferência de responsabilidade do Estado, o que pode ser observado na proposta da reforma do Estado brasileiro.

As propostas de qualificação profissional para jovens integravam um programa maior de qualificação, o Plano Nacional de Qualificação Profissional (Planfor), instituído em 1995⁸⁹ e destinado a todos os desempregados e aos trabalhadores inseridos no processo de modernização e reestruturação produtiva. Embora não houvesse uma política específica de geração de trabalho e renda para jovens, o jovem de baixa escolaridade e em conflito com a lei era um dos públicos prioritários do plano. “Estes cursos procuravam focar os jovens das comunidades mais pobres,

⁸⁷ O Estatuto da Criança e do Adolescente surge como uma conquista no âmbito dos direitos deste público, com um caráter extremamente inovador para a sociedade brasileira. É uma referência no campo legal e tem influenciado programas com base na doutrina da proteção integral aos adolescentes em conflito com a lei em contraposição ao arcabouço jurídico anterior que tratava esta situação como o menor em situação irregular.

⁸⁸ Foi promulgada em 1993 a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), lei número 8.742. Estabelece normas e critérios para organização da assistência social, que é um direito, e este exige definição de leis, normas e critérios objetivos. Esse arcabouço legal vem sendo aprimorado desde 2003, a partir da definição do governo de estabelecer uma rede de proteção e promoção social, de modo a cumprir as determinações legais. Dentre as iniciativas, destacamos a implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em 2005, conforme determinações da LOAS e da Política Nacional de Assistência Social. É o mecanismo que permite interromper a fragmentação que até então marcou os programas do setor e instituir, efetivamente, as políticas públicas da área e a transformação efetiva da assistência em direito, Conforme documento publicado pelo (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2011).

⁸⁹ E ficou vigente até 2002.

com a intenção declarada de enfrentar a sua marginalização e, até mesmo, seu envolvimento com a criminalidade”, como destacou Gonzalez (2009, p. 122).

2.5 MERCADO DE TRABALHO NOS PRIMEIROS ANOS DO SÉCULO XXI: UM NOVO CONTEXTO PARA OS JOVENS E PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE NO BRASIL?

Os primeiros anos do início desse século, mais precisamente os oito primeiros anos, foram marcados por importantes mudanças na economia, na sociedade e no mercado de trabalho brasileiro. Nesse período, segundo Baltar (2010), ocorreu uma significativa elevação do ritmo de crescimento econômico, cerca de 5% ao ano, diferentemente da década de 1990 – marcada pela introdução das políticas econômicas neoliberais no Brasil – na qual as reduzidas taxas médias anuais de crescimento econômico, pouco acima de 2% ao ano, somadas aos impactos das alterações estruturais decorrentes, provocaram forte deterioração em diversos aspectos do mercado de trabalho brasileiro⁹⁰. Para os pesquisadores do Centro de Estudos Sindicais e de Economia de Trabalho (CESIT), a maior taxa de crescimento foi, portanto, um dos aspectos mais relevantes na melhoria do mercado de trabalho nacional, observada antes da recente crise financeira internacional.

No início dos anos 2000, o Brasil foi capaz de manter um crescimento sustentado do PIB, especialmente a partir de 2004, com estabilidade monetária e ampliação dos investimentos. Essa dinâmica propiciou uma expansão significativa do volume de emprego e avanços nos indicadores e na situação do mercado de trabalho nacional, além de apresentar uma inegável melhoria nas condições de vida da sociedade. Esse novo ciclo de crescimento econômico, impulsionado, a princípio, pelas exportações e, logo em seguida, pela expansão do consumo e do investimento,

⁹⁰ Contudo, estudos apontam que, por um lado, é possível observar importantes elementos de continuidade na política macroeconômica de Fernando Henrique, especialmente no segundo mandato, e de Lula, na sua primeira gestão, “a exemplo das políticas de metas de inflação e de câmbio flexível, adotadas pelo Banco Central após desvalorização do real, e a de superávit primário implementada pelo Ministério da Fazenda”, como destacou Baltar et al. (2010). Por outro, o autor destaca que há diferenças importantes no Governo Lula que distingue do seu antecessor, como a redução do processo de privatização das empresas estatais e o fortalecimento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

repercute, desde 2004, em forte crescimento do número de pessoas ocupadas, principalmente aquelas com algum tipo de rendimento.

As crescentes taxas de ocupação e a recuperação mencionada da renda do trabalho repercutiram na renda das famílias e – junto com a ampliação do crédito – afetaram positivamente o nível, o padrão e a estrutura de consumo das famílias brasileiras, favorecendo a expressiva ampliação, do que Neri e Melo (2008) chamam de nova classe média (Classe C)⁹¹. Porém, para Baltar (2010)⁹², é preciso contextualizar esse processo de significativos avanços na estrutura ocupacional e de rendimentos numa perspectiva histórica e estrutural da economia e do mercado de trabalho brasileiros.

[...] mesmo numa conjuntura mundial especialmente favorável, o crescimento da economia brasileira nesse período relativamente curto não chegou a ser extraordinário, e seus impactos positivos sobre o mercado de trabalho podem ser vistos como o início de um processo, mais amplo e demorado, requerido para reverter as modificações negativas sobre o mercado de trabalho e a estrutura de rendimentos resultantes das políticas econômicas e trabalhistas neoliberais, implementadas desde o início da década de 1990, e da consequente reestruturação produtiva, baixo dinamismo econômico e precarização do mercado e das relações de trabalho; (ii) reduzir os efeitos perversos provocados por 25 anos de estagnação do PIB per capita sobre o mercado de trabalho de um país subdesenvolvido; (iii) amenizar os problemas resultantes de uma estrutura ocupacional histórica e estruturalmente marcada pela informalidade, precariedade e baixos salários. (BALTAR, 2010, p. 16).

De todo modo, os anos 2000, mais precisamente de 2004 a 2008, foi marcado pela elevação das taxas médias de crescimento da economia brasileira⁹³. O mercado de trabalho apresentou importantes e significativas transformações, merecendo destaque: redução das taxas médias de desemprego; expansão do emprego assalariado formal; crescimento do emprego nos setores mais organizados da economia; redução do peso do trabalho assalariado sem registro em carteira (ilegal) e do trabalho por conta própria na estrutura ocupacional; elevação substantiva do valor real do salário mínimo; recuperação do valor real dos salários negociados em convenções e acordos coletivos; importante redução do trabalho não remunerado; intensificação do combate ao trabalho forçado e redução expressiva do trabalho infantil (BALTAR, 2010, p. 8).

⁹¹ Para maior aprofundamento sobre essa nova Classe C, consular NERI, M. C.; MELO, L. C. C.(2008)

⁹² Baltar et al.

⁹³ Especialmente no período de 2004 até o terceiro trimestre de 2008.

Se por um lado, a elevação da taxa média de crescimento na economia brasileira resultou em importantes impactos positivos sobre o mercado de trabalho, não somente elevação do peso do mercado de trabalho na absorção das pessoas ativas e na redução do desemprego, como também melhorias e importantes mudanças qualitativas na estrutura ocupacional, como destacou Baltar (2010, p. 12)⁹⁴, por outro, segundo Alves (2007), emergem novas linhas de degradação do trabalho, perceptíveis no plano da natureza do estatuto salarial flexível e da inércia dos rendimentos do trabalho. Para ele, os anos recentes explicitam no bojo da nova precariedade salarial, outras dimensões da precarização do trabalho num cenário de novos investimentos e expansão da economia brasileira. Para certas categorias de trabalhadores assalariados, como por exemplo, metalúrgicos e bancários, o problema não é falta de emprego, mas o emprego que se tem, marcado pela flexibilidade. Consolidam-se novos coletivos laborais nas grandes empresas, com seus locais de trabalho reestruturados, enfim, com um perfil técnico-profissional e cultural dos novos operários e empregados.

Na década de 2000, emerge uma precariedade salarial que se apresenta como o modo de ser do trabalho assalariado nas grandes empresas reestruturadas. O traço principal da condição salarial é seu caráter flexível. Após uma década de políticas neoliberais e reestruturação produtiva do capital, no Brasil, os locais de trabalho que emergem na década de 2000 adquirem, mais do que nunca, características do novo mundo do trabalho flexível.

Do total da população economicamente ativa, em 2008, 31,2% ainda estavam ocupados como trabalhadores por conta-própria, empregadores, trabalhadores não remunerados, trabalhadores na produção agrícola para o consumo próprio e na construção da casa própria. Assim, o emprego assalariado não abrangia mais do que 61,7% da população economicamente ativa, sendo que, desse contingente, 33,7% eram empregados sem registro (forma ilegal de utilização da força de trabalho assalariada no Brasil) e 10,9% eram empregados no trabalho doméstico remunerado, como bem destacou Baltar (2010)⁹⁵.

Apesar da importante redução de desemprego, especialmente observada no período 2004-2008⁹⁶, não foi possível alterar significativamente a situação de desemprego entre os jovens. Ao

⁹⁴ Baltar et al.

⁹⁵ Baltar et al.

⁹⁶ Ainda assim, para o segmento dos jovens, as principais melhorias do mercado de trabalho brasileiro, nesse período, foram a queda do desemprego e o aumento do emprego formalizado. Além disso, foi reduzido o peso do trabalho doméstico na absorção dos jovens e também diminuiu o trabalho não remunerado, segundo Baltar et al. (2010).

contrário, entre os adultos, e principalmente entre os idosos, além da redução do desemprego, em 2008 a situação refletia taxas de desemprego mais reduzidas⁹⁷, conforme destaca tabela a seguir. Assim, os jovens continuam sendo o segmento mais desempregado entre os demais grupos etários. O desemprego entre as mulheres manteve-se bem maior do que entre os homens. Em comparação com os homens, as mulheres também continuaram apresentando um maior peso nas formas de ocupações mais precárias: emprego assalariado não formalizado; trabalho não remunerado; emprego doméstico remunerado e produção agrícola de auto-subsistência, como destaca Baltar (2010)⁹⁸.

TABELA 07

**Taxa de desemprego aberto por faixa etária
Brasil¹, 1999-2008**

Anos	Faixa etária (em anos)		
	15 a 29	30 a 59	60 ou mais
1999	15,6	6,2	2,5
2001	15,2	6,0	2,6
2002	15,1	5,7	2,6
2003	16,0	6,2	2,7
2004	15,3	5,5	2,2
2005	16,2	5,5	2,6
2006	14,8	5,0	2,2
2007	14,1	5,1	2,0
2008	12,9	4,3	1,8

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

(1) Exclusive áreas rurais da região Norte.

Se compararmos a taxa de participação na atividade econômica dos jovens adolescentes brasileiros, entre 15-19 anos, como Chile, Argentina e México – países com níveis economicamente parecidos com os do Brasil, as diferenças são expressivas, conforme destaca a OIT (2007). Em 2005, por exemplo, a taxa de atividade dos jovens adolescentes foi de 52% no

⁹⁷ Analisando a variação de desemprego no período de 2003 a 2008 percebe-se que houve uma redução expressiva na taxa de desemprego, para as pessoas de 60 (32,8), para pessoas de 30 a 59 anos (30,8), já para os jovens reduziu (19,5).

⁹⁸ Baltar et al.

Brasil, 36% no México, 25% na Argentina urbana e 17% no Chile. Atualmente, ainda metade dos jovens adolescentes no Brasil procura trabalho⁹⁹.

2.5.1 Ações Públicas para a Juventude Trabalhadora

Entramos no século XXI com um enorme crescimento da produtividade e da incorporação de novas tecnologias, principalmente da microeletrônica e da informática na organização da produção; mas também com a eliminação de postos de trabalho, levando à crescente exclusão de um número cada vez maior de trabalhadores/as no/do mercado de trabalho, muito deles jovens que ainda buscam o seu primeiro emprego. Assim, consolida-se a inversão das bases de reprodução da ordem social existente: faltam empregos e aumentam as desigualdades sociais. Assim, os problemas sociais do século passado não desapareceram, se metamorfosearam e, junto com eles, a pobreza e a falta de alternativas transformam muitos jovens em vítimas e agentes de violência. A violência, desse modo, transforma-se, ainda mais, num recurso cotidiano para a sobrevivência de muitos jovens. Segundo o Mapa da Violência IV, eram os jovens que mais sofriam nesse período, como vítimas ou como agressores. A taxa de homicídios da população jovem, na ocasião, era de 52,2 para cada 100 mil, contra 21,7 para o restante da população. (WAISELFIS, 2004).

Diante do quadro de altas taxas de desemprego juvenil, da precariedade das ocupações produtivas atualmente disponíveis para este segmento e o problema crescente da violência entre os jovens, os governos se veem diante de inúmeras questões desafiadoras. A primeira resposta do governo Lula para a questão do emprego juvenil foi o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os jovens (PNPE). O programa instituído pela Lei nº 10.748, com base em suas diretrizes, “é um dos programas do Governo Federal que vem se consolidando como uma política geradora de oportunidades de trabalho digno, inclusão social e cidadania para a juventude em situação de maior vulnerabilidade social, oferecendo possibilidades de qualificação sócio-profissional e de efetiva inserção no Mundo do Trabalho” (BRASIL, 2005).

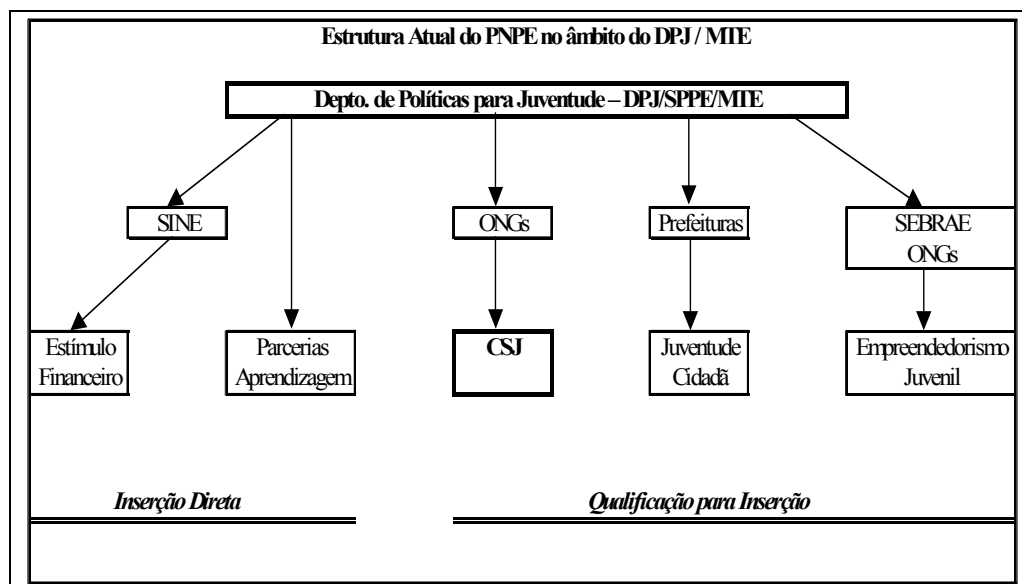
⁹⁹ Segundo relatório do CESIT (2010, p. 9), no início da década de 1990, as primeiras tentativas de entrar no mercado de trabalho ocorriam antes dos 15 anos de idade, de tal modo que o jovem de 15 a 19 anos já estava plenamente inserido no mercado de trabalho. Este fato era, entre outros, um dos sintomas da desestruturação do mercado de trabalho no Brasil e tem se modificado, mas hoje ainda metade desses jovens participa plenamente da atividade econômica, embora crescentemente essa população esteja, também, frequentando a escola.

O PNPE dirigia-se aos jovens de 16 a 24 anos, com renda familiar *per capita* de até meio salário mínimo e que estivesse cursando o Ensino Fundamental, ou Educação de Jovens e Adultos e até 30% de jovens que tivesse concluído o Ensino Médio. Assim, deveriam ser priorizados os de maior exclusão social¹⁰⁰, a saber: jovens afro-descendentes, jovens em conflito com a lei e/ou em cumprimento de medidas sócio-educativas; jovens portadores de necessidades especiais; jovens mulheres; jovens indígenas; jovens que assumem função de provedor (arrimo) da família. Como se pode perceber de início, a própria definição do público prioritário demonstra a focalização em determinados segmentos da população.

Originalmente, o programa apresentava três eixos principais: *a)* o da subvenção econômica; *b)* o do Serviço Civil Voluntário; e *c)* o dos Consórcios Sociais da Juventude. Posteriormente, surgiram como eixos adicionais o Empreendedorismo Juvenil e as Parcerias. Um mapa da configuração do PNPE pode ser visto na figura a seguir:

QUADRO 02

Estrutura do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego



Fone: IPEA (2006).

¹⁰⁰ Requisitos estabelecidos pela Lei de Implantação dos Consórcios Sociais da Juventude, nº 10.748, de 2/11/2003.

Sendo naquele momento um dos diferenciais das demais ações anteriores, uma vez que todas as ações até então implementadas, do governo federal, direciona à oferta de qualificação profissional, o eixo da *subvenção econômica* ao primeiro emprego foi, *a priori*, o principal foco do programa. O objetivo da subvenção econômica era atender os jovens que cumprissem o perfil do público alvo do programa e fossem cadastrados no Sistema Nacional de Emprego (Sine). Qualquer pessoa jurídica ou física a ela equiparada, que comprovasse a regularidade do recolhimento de tributos e de contribuições devidas ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), ao Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), à Secretaria da Receita Federal do Ministério da Fazenda e à Dívida Ativa da União, poderia aderir ao PNPE, habilitando-se a receber uma *subvenção econômica* para conceder o primeiro emprego ao jovem. Esse eixo foi o primeiro a ser implementado: no primeiro semestre de 2003, foram abertas inscrições no Sine para os jovens interessados. Contudo, segundo o relatório do IPEA (2006), o número de empresas que aderiram ao programa foi baixo e as vagas oferecidas não foram todas preenchidas. Constatou-se que as empresas muitas vezes rejeitavam os jovens encaminhados, em geral, alegando falta de preparo pessoal e de qualificação profissional¹⁰¹. Conforme pesquisas de Silva (2009), Bastos (2011) e Gonzalez (2009), esta modalidade teve adesão muito restrita por parte dos empregadores; entre as diversas hipóteses para esta frustração, foi levantado o argumento de que as restrições quanto ao tipo de contrato e demissões tornariam a contratação subvencionada pouco atrativa.

O Serviço Civil Voluntário (SCV)¹⁰² foi incorporado ao PNPE no ano de 2003, quando passou a atender os jovens a partir de 16 anos, tendo recebido uma meta de inserção no mercado de trabalho de 20% dos beneficiados e teve seu componente de qualificação profissional reforçado. O SCV operou durante 2004, atendendo cerca de 5 mil jovens. Em março de 2005, o Ministério do Trabalho apresentou um Termo de Referência para a linha de ação – *Juventude Cidadã* – com o intuito de substituir o SCV. Basicamente, manteve-se o mesmo formato, estendendo-se sua abrangência a municípios de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). A execução ficou a cargo ONGs contratadas pela prefeitura, e a meta de inserção no

¹⁰¹ O programa foi modificado por meio da Medida Provisória nº 186, de 13 de maio de 2004 (posteriormente convertida na Lei nº 10.940, de 27 de agosto de 2004).

¹⁰² O serviço civil voluntário surgiu em 1996 como parte do Programa Nacional de Direitos Humanos. Inicialmente, visava a atender o jovem dispensado do serviço militar obrigatório, e estava centrado na prestação de serviço comunitário e na formação em direitos humanos, bem como em elevação de escolaridade e oferta de qualificação social e profissional. Os principais executores eram as Secretarias Estaduais de Trabalho.

mercado de trabalho foi fixada em 50%. Os jovens participantes deveriam receber um auxílio financeiro de até R\$ 120,00, custeado com recursos da União por um período de cinco meses.

Um terceiro eixo – *Empreendedorismo Juvenil* – direcionava as ações de qualificação profissional por instituições específicas, por exemplo, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), que firmam convênio direto com o ministério. Ao fim da qualificação, o jovem deve elaborar seu plano de negócios. Paralelamente, os beneficiários dessa linha podem acessar o crédito do Programa de Geração de Emprego e Renda (Proger) e do Jovem Empreendedor, que conta com fundo de aval próprio, porém, não há nenhuma prioridade especial aos jovens do PNPE. Foram apoiados quatro tipos de projetos: a) estímulo ao associativismo e a cooperativas autogestionárias; b) empreendedorismo social, que compreende negócios juvenis voltados ao desenvolvimento comunitário; c) formação de trabalhadores autônomos e empresários; d) apoio a talentos individuais no campo da arte, do esporte e da cultura com potencial de sustentabilidade econômica.

Segundo os defensores do eixo do Empreendedorismo Juvenil, este tipo de ação estaria mais de acordo com as tendências do mundo produtivo e, assim, evitaria também direcionar os jovens para ocupações já saturadas e se adequaria melhor a natureza dinâmica da própria juventude, como destacou Gonzalez (2009). Porém, como política pública, os resultados foram muito questionáveis. Primeiro as chances de sucesso no autoemprego ou na abertura de um negócio próprio também dependem do ambiente macroeconômico. Segundo, pela dificuldade inerente à manutenção de pequenos negócios e do risco de que estes empreendimentos, muitos deles, acabem reproduzindo as práticas de trabalho informal e precário das comunidades em que moram¹⁰³. Além disso, é fortemente presente, no imaginário juvenil, a inscrição trabalho via emprego formal. Dessa forma, não parece que este tipo de iniciativa tenha potencial para se tornar, de fato, uma alternativa ao emprego assalariado para os jovens.

O quarto eixo é o da *promoção de parcerias*. Seu principal instrumento de atuação é a certificação de empresas que se comprometem a contratar jovens do PNPE, em especial por meio do Contrato de Aprendiz, desde que em número excedente ao mínimo exigido pela lei.¹⁰⁴ As

¹⁰³ Essa afirmação é com base da análise das trajetórias dos jovens em cooperativas que serão apresentados no quarto capítulo desse trabalho.

¹⁰⁴ O Decreto 5.598/2005, que regulamenta a contratação de aprendizes, define aprendiz como “todo trabalhador com idade entre 14 e 24 anos e que celebra contrato de aprendizagem como um contrato especial de trabalho”, segundo o qual, “o empregador deverá fornecer ao aprendiz formação técnico profissional compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico”. A Lei da Aprendizagem exige que os estabelecimentos

parcerias guardam alguma interface com outras linhas, na medida em que as empresas que se comprometem a empregar um determinado número de jovens procuram os executores locais (CSJ, DRT, Sine) para que esses encaminhem candidatos dentro do perfil. A análise de como se configurou (e ainda se configura) Contrato de Aprendizagem será feita no capítulo sobre as trajetórias de trabalho.

O quinto eixo do programa, locus que emergiram as trajetórias analisadas nessa pesquisa são os Consórcios Sociais da Juventude (CSJ). Eles se constituíram em uma linha de ação que estabeleceu a parceria entre o Ministério do Trabalho e Emprego e a sociedade civil para a execução das atividades, objetivando qualificar jovens para inserção no mercado de trabalho.

2.5.1.1 Os Consórcios Sociais da Juventude

O foco central dos Consórcios Sociais da Juventude, segundo o Ministério do Trabalho e Emprego, é promover a criação de oportunidades de trabalho, emprego e renda para os jovens em situação de maior vulnerabilidade social, por meio da mobilização e da articulação dos esforços da sociedade civil organizada.

A centralidade na mobilização e articulação da sociedade civil organizada demonstra uma clara transferência de responsabilidade do Estado, o que pode ser observado pela composição dos Consórcios Sociais da Juventude (entidades da sociedade civil)¹⁰⁵; pela parceria público/privado; pela constituição dos conselhos para o controle social, reafirmando a proposta contida no documento do MARE¹⁰⁶ (SILVA, 2009).

Com os Consórcios Sociais da Juventude, pretendeu-se inserir jovens no mercado de trabalho por meio da intermediação de mão-de-obra e da promoção de atividades autônomas; preparar os jovens para o mercado de trabalho e ocupações alternativas, geradoras de renda; proporcionar qualificação e atividades que possam despertar o espírito empreendedor dos jovens; elevar a auto-estima e incentivar a participação cidadã da juventude na vida social e econômica

empreguem aprendizes num montante de 5% a 15% do total de postos de trabalho que exijam qualificação profissional.

¹⁰⁵ Item a do Termo de Referência dos Consórcios Sociais da Juventude. (2005, p. 20).

¹⁰⁶ Item d do Termo de Referência dos Consórcios Sociais da Juventude (2005, p. 20).

do país; fomentar experiências bem sucedidas da sociedade civil organizada; constituir um espaço físico, denominado *Centro da Juventude*, como ponto de encontro das ações desenvolvidas pelas entidades da sociedade civil; incentivar a prestação de serviço voluntário e social pelos jovens; por fim, estimular a elevação da escolaridade¹⁰⁷.

Segundo o Manual de Implantação dos Consórcios Sociais da Juventude, aprovado pelo Conselho do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (2003), cada Consórcio Social da Juventude deverá trabalhar um mínimo de três temáticas, desenvolvendo oficinas-escola, tomando por referência os seguintes temas: a) arte e cultura; b) beleza e estética; c) comunicação e marketing social; d) atenção específica aos jovens em conflito com a lei ou em situação de rua; e) empreendedorismo, turismo e economia solidária; f) esporte e lazer; g) meio-ambiente, saúde e promoção da qualidade de vida; h) promoção dos saberes indígenas e popular; i) promoção da igualdade racial e equidade de gênero; j) segurança alimentar e promoção da qualidade de vida no campo; k) voluntariado e trabalho social.

Os termos *marketing social*, *voluntariado* e *trabalho social* tendem à formação na perspectiva de legitimar e ampliar a cultura de transferência de responsabilidade do setor público para o terceiro setor¹⁰⁸. Os termos *empreendedorismo* e *economia solidária* indicam a legitimação das transformações no Mundo do Trabalho que perde a predominância do emprego, devendo cada indivíduo obter renda para a sua sobrevivência e investir na sua formação como empreendedor. Para Dedecca (2005), o culto obsessivo ao empreendedorismo foi vendido à nação, sinalizando a permanência no desemprego como única justificativa para aqueles que se mostrassem incapazes para o chamado mercado formal.

O processo formativo dos jovens tinha uma carga horária total de 400 horas, distribuídas geralmente em um semestre de curso. Além dessa qualificação profissional, os jovens prestam 10 horas de Serviço Civil Voluntário¹⁰⁹ a entidades públicas de qualquer natureza, ou à instituição privada de fins não lucrativos, que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos e de assistência social. Por esse serviço prestado os jovens recebem, ao longo do curso, quatro parcelas no valor de R\$ 150,00.

¹⁰⁷ Informações contidas nos objetivos específicos expostos nos Termos de Referências dos Consórcios Sociais da Juventude (2003/2005).

¹⁰⁸ Maior aprofundamento, consultar Silva (2009).

¹⁰⁹ Decreto nº 5.313/2004. Este decreto regulamenta o art. 3º-A da lei nº 9.608, de 1998, que autoriza a União a conceder auxílio financeiro ao prestador de serviço voluntário com idade de dezesseis a vinte e quatro anos, integrantes de família com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo.

Já o processo de inserção dos jovens no Mundo do Trabalho dar-se-á após 80% das 400 horas de qualificação previstas. Para tanto, segundo o Termo de Referência, a entidade deve:

[...] promover ações e eventos junto ao **empresariado local**¹¹⁰, em parceria com a DRT, a fim de divulgar as ações dos Consórcios Sociais da Juventude e de **sensibilizá-los** quanto à inserção do jovem no mercado formal de trabalho. Estas também poderão operar junto às linhas de crédito disponíveis no mercado financeiro local, para apoio à formação de cooperativas e associações, ou ainda junto a outros agentes para alavancar ações empreendedoras, disponibilizando infra-estrutura ou outro tipo de incentivo, **visando à colocação de, no mínimo, 30% desses jovens no mundo do trabalho** (grifo nosso). (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2003, p. 8).

O acompanhamento das ações do Consórcio é responsabilidade da ONG âncora¹¹¹ e da Delegacia Regional do Trabalho. A primeira acompanha e avalia processualmente o cumprimento das ações de qualificação e inserção junto às entidades executoras, mantendo cadastro individualizado dos beneficiários, bem como as listas que comprovem a frequência dos jovens nos cursos realizados. Cabe também à entidade âncora e à DRT o envio à Coordenação Nacional dos Consórcios Sociais da Juventude, em Brasília, dos instrumentos previamente definidos pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), contendo relatórios mensais, parciais e finais, para avaliação.

Nessa perspectiva, em 2004 foram implantados os primeiros Consórcios Sociais da Juventude como experiência-piloto: o Consórcio Social da Juventude de Salvador e Região Metropolitana; Consórcio Social da Juventude de Brasília, Região Geoeconômica do Distrito Federal e Mesorregião de Águas Emendadas; Consórcio Social da Juventude de Fortaleza; Consórcio Social da Juventude do Rio de Janeiro; Consórcio Social da Juventude de Belo Horizonte e o Consórcio Social da Juventude do ABC Paulista.

Em 2005, após os resultados positivos da primeira edição, segundo evidencia o Ministério do Trabalho e Emprego (2005), o número aumentou de 6.811 jovens qualificados para 20.376. Além dessa ampliação de mais de 300% de jovens qualificados, o número de Consórcios Sociais

¹¹⁰ As empresas que absorvem os jovens oriundos dos Consórcios Sociais da Juventude, a entidade-âncora pode oferecer a linha de ação do Incentivo à Contratação e conseqüente recebimento de subvenção econômica (R\$ 1.500,00 em 06 parcelas de R\$ 250,00 por posto de trabalho criado). Vale lembrar que para o recebimento da subvenção a empresa deverá comprovar regularidade fiscal e tributária, por meio de certidões do INSS, FGTS, Receita Federal e Dívida Ativa da União, e cadastro no Sistema Informatizado fornecido pelo MTE.

¹¹¹ Entidade representante da sociedade civil com o papel de coordenar e avaliar as ações das demais ONGs participantes dos Consórcios.

da Juventude passou de 6 para 15 em todo o Brasil. (SILVA, 2009).

Em 2006, com o objetivo de intensificar essa parceria governo e sociedade, o número de entidades (ONGs) envolvidas diretamente chegou a 400 nos 25 consórcios existentes em quase todos os estados brasileiros. Esse projeto de formação de jovens para a inserção no mercado de trabalho, como evidenciam os documentos do Ministério do Trabalho e Emprego (2006), alcançou em menos de três anos, resultados jamais esperados, atingindo uma meta de 66.327 jovens qualificados e 22. 043 inseridos no mercado formal de emprego e outras formas alternativas geradoras de renda.

A área de abrangência desses Consórcios não se limitou aos grandes centros urbanos. No início de 2006, foram construídos, como resposta aos problemas do desemprego e a pouca qualificação do jovem do campo, os Consórcios Sociais Rurais da Juventude. Como esclarece a Coordenadora Geral (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2006), os Consórcios Rurais têm parceria com o Ministério do Desenvolvimento Agrário, em 15 estados e também nos eixos das rodovias Regis Bittencourt e Castelo Branco.

2.5.1.1.1 O Consórcio Social da Juventude de Salvador

A implementação do Consórcio Social da Juventude de Salvador, em 2004, se inscreve num contexto de expressivo desemprego juvenil. No ano que antecede sua implementação, a taxa de desemprego total entre os jovens, na Região Metropolitana de Salvador, era de 40, 1%, atingindo o maior patamar de desemprego no segmento entre todas as cidades pesquisadas pela Pesquisa de Emprego e Desemprego.

Conforme discurso realizado pelo então Ministro do Trabalho e Emprego¹¹² no dia do lançamento do Consórcio Social da Juventude de Salvador, “o objetivo do programa era atuar na causa do desemprego”, a falta de qualificação profissional de milhões de jovens baianos”. Com o objetivo de “atacar o problema do desemprego” juvenil, governo e um grupo significativo de ONGs, começa a funcionar, na capital, a primeira edição do Consórcio.

¹¹² O discurso foi proferido pelo então ministro Jacques Wagner na sede da Delegacia região do Trabalho.

Ao longo dessa edição, os 1.126 jovens passaram por uma formação integral de 400 horas, distribuídas em formação básica e em qualificação específica. Na formação básica, todos tiveram acesso a conteúdos referentes a Valores Humanos, Ética e Cidadania; Inclusão Digital; Meio-ambiente, Saúde e Qualidade de Vida; Promoção da Igualdade de Raça/Etnia, de Gênero e Pessoas Deficientes e Ações de Apoio ao Desenvolvimento Escolar. Além dessa formação comum, cada grupo de 80 jovens, nas suas entidades de origem, se qualificou nas seguintes áreas temáticas: Arte e Cultura; Comunicação e *Marketing*; Economia Solidária e Turismo; Meio-ambiente e Econegócio¹¹³.

Em 2005, mesmo sem ter atingido a meta de 30% de jovens inseridos no Mundo do Trabalho, foi assinado o segundo convênio¹¹⁴ de parceria com o Governo Federal/MTE e Sociedade Civil, para execução de mais uma edição do Consórcio Social da Juventude. Neste mesmo ano, como uma forma de justificar o repasse do auxílio financeiro feito aos jovens participantes desde a primeira edição, foi implementado o eixo do Serviço Civil Voluntário¹¹⁵ ao Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego. Desse modo, os jovens também prestaram 100 horas, nesta segunda edição, de serviço civil voluntário em diversas entidades públicas e privadas sem fins lucrativos. Em troca dessa prestação, o jovem fez jus a um auxílio de R\$ 600,00, divididos em quatro parcelas mensais.

No final de 2005, com a perspectiva de mais uma edição no Consórcio na Capital baiana, as ONGs que participavam já das edições anteriores iniciam o processo de recrutamento e seleção de novos jovens a serem qualificados. É nesse contexto, ainda preliminar de implementação da terceira edição do Consórcio, que inicia o primeiro contato com os jovens dessa pesquisa. Com o objetivo de apreender a contribuição do Consórcio Social da Juventude para inserção no mercado de trabalho e para vidas cotidianas desses jovens, a investigação, de perspectiva etnográfica, realizou-se desde o acompanhamento dos jovens na busca por uma vaga em curso oferecidos pelas 21 ONGs participantes, até o momento que se lançaram em busca de seus primeiros empregos.

¹¹³ Complementarmente a essa formação, no espaço denominado Estação da Juventude foram oferecidas palestras, exibição de vídeos e documentários, apresentações culturais e outras formas de valorização da cultura local.

¹¹⁴ A meta de qualificação, que era de 1.126, foi para 1.500 jovens qualificados, como consta no Convênio/2005 tem, assinado com a entidade-âncora.

¹¹⁵ Como exigência para o recebimento do auxílio financeiro, de quatro parcelas de R\$ 150, 00 oferecidas aos jovens participantes, o Tribunal de Contas da União exigiu que todos os Consórcios Sociais da Juventude, em 2005, se ajustassem à lei do Serviço Civil Voluntário.

Os jovens da pesquisa estavam imersos em um contingente de 1.500 jovens que em 2006 iniciaram cursos de qualificação profissional. Do total de jovens participantes, 71,13% deles não tinham o ensino médio completo, 68% eram mulheres e 94,4 % negros(as) que, segundo a classificação oficial do IBGE, estão distribuídos entre 67,9% de pretos e 26,3% de pardos.

Após análise dos dados quantitativos sobre o projeto, pode-se perceber que, segundo os relatórios oficiais do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e das ONGs participantes do processo, foram registradas, durante o ano de 2006, 1.319 (mil trezentos e dezenove) jovens qualificados; desses, 368 (trezentos e sessenta e oito)¹¹⁶ foram inseridos no mercado de trabalho. Dessa forma, concluiu-se que, no ano de 2006, a meta de inserção estipulada no Termo de Referência de no mínimo 30% dos jovens empregados foi atingida pelas diferentes modalidades de inserção: Emprego Formal; Formas Alternativas Geradoras de Renda, pela Lei do Menor Aprendiz e, por fim, pelos Estágios (Ver tabela a seguir).

TABELA 08

**Modalidades de Inserção dos Jovens no Mercado de Trabalho
Consórcio Social da Juventude de Salvador e Região Metropolitana, 2006**

Tipo de Inserção	Nº de Jovens Inseridos
Emprego Formal	63
Formas Alternativas Geradoras de Renda	192
Lei do Menor Aprendiz	81
Estágios ¹¹⁷	12
Autônomo	20
TOTAL	368

Fonte: Avante, Educação e Mobilização Social. Elaboração própria.

¹¹⁶ Conforme dados de novembro de 2006, emitidos pela AVANTE Educação e Mobilização Social (ONG responsável pela coordenação do Consórcio em Salvador e Região Metropolitana).

¹¹⁷ O estágio tem como principal objetivo a aprendizagem do estudante (que pode ser do Ensino Médio, Técnico e Superior ou dos últimos anos do Ensino Fundamental na modalidade EJA), tem que ser realizado na área de formação e o estagiário deve ter funções diferentes das realizadas pelos funcionários da empresa. Devido à utilização indevida do estágio pelas empresas, em 2008, o governo criou a nova lei de estágio, lei 11.788/2008, que garantiu alguns direitos aos estagiários: férias remuneradas após 1 ano de estágio, limitação do período de realização do estágio na mesma empresa (2 anos), limitação da jornada de trabalho diária do estagiário a seis horas diárias e possibilidade de punição para as empresas que desrespeitarem a legislação.

Esses dados referentes aos jovens inscritos no mundo dos empregos corroboram com a afirmação do então Ministro do Trabalho e Emprego (MTE), Luis Marinho¹¹⁸.

[...] esse modelo de parceria entre governo e sociedade é efficientíssimo, porque, se não fossem as parcerias que estabelecemos, jamais teríamos condições de atingir os números que estamos atingindo. O fato de termos metas rigorosas faz com que não apenas se cumpram as metas como as superem¹¹⁹. (grifo nosso). (MARINHO, 2005, p. 15)

Os resultados aqui apresentados na tabela anterior e a afirmativa do ministro induzem ao entendimento de que a relação governo e sociedade (leia-se ONGs) supera os limites impostos pelo Estado, contribuindo, assim, para a inserção dos jovens no mercado de trabalho e para redução das desigualdades sociais. Entretanto, ao analisar o número total de jovens inseridos no mercado de trabalho¹²⁰, via Consórcios Sociais da Juventude, e a relação existente entre as qualificações oferecidas e os postos de trabalho onde foram inseridos esses jovens, nos anos de 2004, 2005 e 2006, totalizando 1.116 jovens, podemos inferir, desde já, que o projeto não aponta para o alcance do seu objetivo principal que “é qualificar para inserir jovens no mundo do trabalho”, uma vez que dos 38% dos jovens empregados, apenas 4,2% foram inseridos em atividades correlatas à sua qualificação.

A análise da tabela, a seguir, informa a taxa de desempregados por faixa etária; nela percebe-se o caráter focalizado e restrito do Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS. Conforme indica a área sombreada, no ano de 2006, em Salvador e RMS, havia 151.951 jovens desempregados, na faixa etária compreendida entre 16 e 24 anos. O Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS qualificou, neste mesmo ano, 1.319 jovens, com idades de 16 a 24, sendo que foram inseridos, nas diversas modalidades de inserção, 368 jovens (ver tabela a seguir). Assim, a taxa de desemprego dos jovens reduziu apenas de 34,1% para 34,02%, ou seja, uma retração de menos de 0,08% em 2006.

¹¹⁸ Ministro do Trabalho e Emprego. Final da primeira e início da segunda gestão do governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva.

¹¹⁹ Se as entidades não cumprem a meta de inserção tinham que devolver os recursos.

¹²⁰ Ao longo do segundo e terceiro capítulos, serão analisadas outras questões de mercado de trabalho que influenciaram a entrada dos jovens no mundo do trabalho.

TABELA 09

**Taxas de desemprego por faixa etária
Região Metropolitana de Salvador – 2006**

Faixa Etária	Número de Desempregado	Taxas de Desemprego
10 a 15 anos	6.824	26,1
16 a 24 anos	151.951	34,1
25 a 39 anos	109.409	13,2
40 ou mais	52.542	8,1

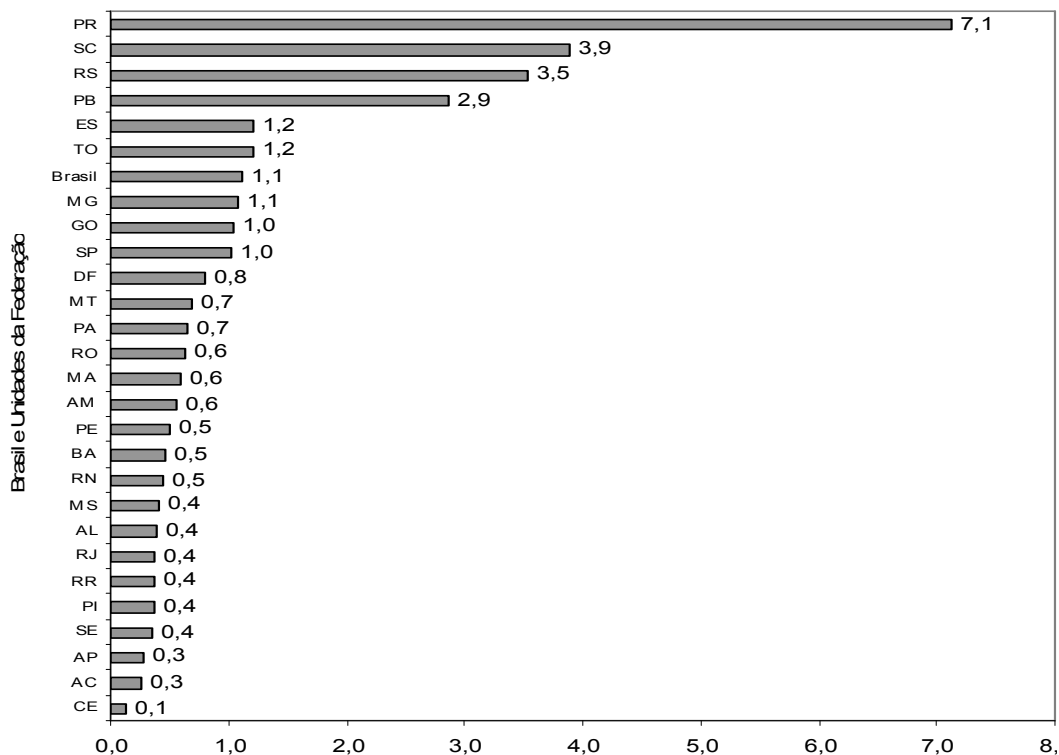
Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

A análise dos dados do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE) como um todo, demonstra que seus resultados não são diferentes. Ribeiro e Juliano (2005), tomando os critérios de habilitação do PNPE, procuraram estimar o contingente de jovens que poderia ser contemplado por esse programa no país. Conforme suas pesquisas, utilizando as fontes de dados da PNAD de 2003, 1.271 milhões de jovens das áreas urbanas preencheriam os critérios de habilitação do Programa. Na medida em que o Governo Federal havia estabelecido a meta de contemplar 80 mil jovens com o PNPE em 2004, para um contingente total de desempregados, desse grupo populacional, de 3.647 milhões de pessoas nas áreas urbanas do país em 2003, Ribeiro e Juliano (2005, p. 65-66) estimaram que a taxa de desemprego dos jovens se reduziria de 21,5% para 21,0%, concluindo, assim, que o PNPE teria um impacto de pequeno alcance, em termos quantitativos, sobre a incidência do desemprego entre os jovens.

Outro indicador que permite avaliar o desempenho do PNPE é o da relação entre o número de empregos e o de inscritos no programa (Gráfico 02). Neste sentido, para o país, a relação emprego/inscritos foi de apenas 1,1%, ou seja, a cada 100 inscritos no PNPE, somente um obteve emprego, reforçando a compreensão de que o programa teve algum tipo de problema de concepção, o que implicou uma baixa capacidade de geração de oportunidades de trabalho para os jovens. No âmbito dos Estados, as evidências mostram que em seis deles a relação emprego/inscritos situou-se acima da média nacional: Paraná (7,1%), Santa Catarina (3,9%), Rio Grande do Sul (3,5%), Paraíba (2,9%), Espírito Santo (1,2%) e Tocantins (1,2%). Por sua vez, em 17 estados e no Distrito Federal a relação emprego/inscritos do PNPE ficou abaixo de 1,0%, indicando um desempenho ainda mais modesto do programa.

Gráfico 02

**Relação percentual empregos/inscritos no PNPE, Brasil e Unidades da Federação
Outubro/2003-abril/2007**



Fonte: Bastos (2011).

Contudo, apesar de os dados ora apresentados evidenciarem pouco impacto da política implementada, quer seja via o projeto Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS, quer seja pelo Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego como um todo, ao indagar os jovens que participaram do projeto, por meio de entrevistas em profundidade e grupos de discussões, sobre a contribuição do Consórcio Social da Juventude para sua vida cotidiana, eles informam:

[...] Até pouco tempo atrás eu dormia com um pregador no meu nariz. Hoje eu posso falar que me reconheço mulher negra, não preciso negar minha raça. (Luciana, 2006).

[...] hoje sou uma pessoa mais segura. Eu era uma pessoa muito tímida, eu não dava uma palavra, hoje sou mais extrovertida, consigo falar com mais firmeza o que penso e o que sinto. Me deu segurança e responsabilidade. (Vanessa, 2006).

Minha vida antes e depois do Consórcio Social da Juventude mudou totalmente. Porque antigamente, assim [...] tipo: eu tinha muito preconceito com pessoas assim, gays. Eu sempre dizia se algum homossexual sentasse perto de mim: — Pô, veado sai de perto de mim, eu vou te bater. Depois das aulas passei a ver eles diferentes; antigamente se tivesse um gay numa roda eu nem sentava, não chegava nem perto. Hoje eu sento, converso, me abro. Eu acho que todo mundo é ser humano e não tem direito de ser tratado como animal, então isso foi passando e o Consórcio Social da Juventude me proporcionou isso. O Consórcio Social da Juventude muda a mente de qualquer adolescente que entra no Consórcio, de qualquer um, possa ser uma pessoa ignorante, uma pessoa lerda que tem uma cabeça meio devagar, que pensa muito lento, entendeu? (Robson, 2006).

Dessa forma, podemos reiterar os resultados de Silva (2007, 2009) ao analisar esta experiência para juventude: os Consórcios Sociais da Juventude se constituíram em ações focalizadas e restritas, não possibilitaram a garantia do direito ao emprego a todos por eles atendidos, não recuperam a distância existente em relação a uma completa *integração* entre vida decente e um emprego estável digno, como bem evidenciou o cientista social Castel (1998, p. 538), ao se referir às políticas desta natureza: “não promovem a redução das desigualdades sociais e uma melhor divisão das oportunidades, o desenvolvimento das proteções e a consolidação da condição salarial”, mas tão somente “sua inserção numa zona incerta onde o emprego não está garantido e a condição de interino permanente não é uma etapa provisória, é um estado”. Mas, por outro lado, é possível observar a contribuição do projeto para a formação dos jovens, principalmente, para suas vidas cotidianas no sentido da cidadania, na construção de novas sociabilidades e, sobretudo, em suas construções identitárias.

Contudo, é importante destacar que essa breve incursão, quer seja do Programa Nacional de Estimulo ao Primeiro Emprego, quer seja sobre um dos projetos inscritos nele, os Consórcios Sociais da Juventude, trata-se de uma breve análise sobre as políticas públicas para juventude, desenvolvidas pelo Governo federal, no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego, voltadas para qualificação e inserção de jovens no mercado de trabalho. Vários outros projetos/ações e programas paralelos aos analisados estavam sendo realizados para a juventude brasileira, nos diversos ministérios, muitas vezes umas sobrepondo outras. Para uma compreensão mais

ampliada das demais políticas para juventude no Brasil, segue anexo um quadro organizado por Carrochano (2008)¹²¹.

No início de 2007, com o diagnóstico de que os programas federais voltados para os jovens eram fragmentados, não se articulavam uns com os outros¹²², o governo iniciou uma nova discussão para redesenhar a política nacional de juventude. Nesse contexto, segundo Castro e Aquino (2008), quatro principais desafios se colocavam: a) ampliar o potencial de integração entre os programas emergenciais e destes com outro conjunto de ações consideradas mais estruturantes, vinculadas às áreas de educação, saúde, esporte e cultura; b) aumentar a escala de atendimento dos programas emergenciais para todo o universo de jovens brasileiros considerados excluídos (então definidos como os jovens de 18 a 29 anos que não haviam concluído o ensino fundamental, não trabalhavam e viviam em domicílios com renda *per capita* de até ½ salário mínimo); c) otimizar recursos e d) aumentar a eficácia. Para uma melhor compreensão das discontinuidades e permanências das ações, segue anexo a este trabalho um quadro comparativo.

Embora seja salutar o panorama atual das políticas públicas para a juventude no Brasil, assim como a redução do desemprego entre os jovens, ainda se percebe que o grande vetor que orienta e desafia os governos e as intervenções são as estratégias para o enfrentamento do desemprego e não são o salário ou as condições de trabalho a que os jovens estão sujeitos nesse (novo) e precário mundo dos empregos. E no tocante à estratégia de formação para o trabalho percebe-se que, embora essas políticas não estejam diretamente condicionadas às normas e/ou recursos dos organismos internacionais, as diretrizes das políticas e a concepção do que é ser jovem trabalhador permanecem as mesmas da década passada. Direciona-se ao jovem o papel de agente para o desenvolvimento, assentado, mais uma, na prevalência do enfoque dos jovens como capital humano. Quando se trata de construir saídas para o problema do desemprego, a educação e os processos formativos passam a ser, se não a única, a principal estratégia de enfrentamento, sobretudo do desemprego de jovens.

Na perspectiva de desvelar os percursos laborais construídos por jovens oriundos das políticas de formação para a inserção no mercado de trabalho, nosso olhar volta-se, mais uma vez, para os mesmos jovens pesquisados ao longo de seus itinerários de qualificação para o

¹²¹ Nele, observa-se que, em grande medida, os programas, mesmo aqueles que não estão inscritos no Ministério do Trabalho e Emprego, concentram-se suas ações na qualificação como estratégia para combater o desemprego, a marginalidade e a exclusão social.

¹²² Para um aprofundamento ver Gonzalez (2009).

primeiro emprego, buscando evidenciar, agora, por meio de suas singulares trajetórias de trabalho, os percursos construídos pela juventude trabalhadora brasileira no mercado de trabalho. Desse modo, os capítulos que se seguem objetivam analisar os arranjos pessoais e familiares construídos para conseguir, ou manter, um “bom” emprego, bem como, o investimento da juventude trabalhadora na educação; os trânsitos de trabalho percorridos por esses jovens e o que eles expressam no (novo) e precário mundo do trabalho.

**CAPÍTULO III – TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO: DAS
PROMESSAS ÀS INCERTEZAS**

Em 2000, no artigo intitulado “Educação e Trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente”, Segnini informa que os jovens no Brasil, assim como em outros países, constituíam o grupo social mais escolarizado e mais desempregado e, em certos casos, inscritos em trabalhos precários. Quase uma década depois, observando os dados nacionais de emprego e desemprego por nível de escolaridade, quer sejam da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), quer sejam da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED), percebe-se que esse panorama pouco se alterou.

Embora tenha ocorrido uma significativa elevação do ritmo de crescimento do país e uma geração de novos empregos para toda a População Economicamente Ativa (PEA), especialmente nos anos de 2004 a 2008, como destacou Baltar (2010)¹²³, os jovens continuam sendo, no Brasil, o grupo mais escolarizado e mais desempregado entre os demais grupos etários. Os dados supracitados tornam complexa a perspectiva instrumental da educação, como se ela fosse capaz, unicamente, de garantir a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Entretanto, percebe-se predominantemente um forte investimento à escolarização e à qualificação profissional como uma estratégia capaz de solucionar o fenômeno do desemprego e, sobretudo, o desemprego juvenil.

Partindo desse contexto, pretende-se neste capítulo analisar, por meio de singulares trajetórias, os investimentos pessoais e financeiros, bem como os arranjos construídos pelos jovens e seus familiares, desde a educação básica ao ensino superior, na perspectiva da garantia do acesso a “um bom emprego” e uma mudança de posição na estrutura social vigente. Várias contradições serão analisadas para questionar o consenso que a relação entre trabalho e educação parece ser portadora.

¹²³

Baltar et al.

3.1 O INVESTIMENTO DA JUVENTUDE TRABALHADORA NA EDUCAÇÃO

Eu ainda não tenho dinheiro pra pagar uma faculdade, por enquanto vou fazer um curso de inglês, é o que posso. Mas eu vou trabalhar muito, muito mesmo, e vou conseguir realizar o meu sonho – que é fazer Ciências Sociais – e no futuro vou ter um bom emprego. (Ana Paula, 2010).

A fala de Ana Paula evidencia um sonho de muitos jovens brasileiros que encontram na educação a possibilidade de mudar de posição na estrutura social vigente. Muitos são os jovens – Ana Paula não foge à regra – que crescem cercados de narrativas imbuídas, conscientemente ou não, de que a formação seria o passaporte direto para o mundo dos empregos. Assim sendo, vários são os esforços pautados na busca pela garantia do acesso à formação, quer seja por parte dos pais e/ou familiares, quer seja pelos jovens que se apropriam, paulatinamente, da responsabilidade por essa busca.

A passagem do sistema de formação para o sistema de emprego¹²⁴, contudo, não é uma passagem direta. Se algum dia este processo ocorreu, não foi – nem continua sendo – para todos, tampouco para a juventude trabalhadora brasileira. O acesso direto a um emprego, sinônimo de estabilidade e de inscrição no núcleo da relação fordista, que, durante os anos de 1940 a 1980, caracterizou a transição para o emprego de uma parte dos jovens brasileiros, como destacou Pochmman (2007), é, no contexto atual, privilégio de uma reduzida minoria.

Os dados da tabela, a seguir, informam que a passagem do sistema de formação para o sistema de emprego tem se tornado cada vez mais complexo nos últimos anos. Como já evidenciado no primeiro capítulo deste trabalho, houve, nos últimos anos, um aumento da escolaridade na PEA, mais especificamente entre os jovens. No entanto, os números demonstram

124

O conceito de sistema de emprego é definido por Rodrigues (1988, p. 56-57) como “o conjunto organizado das estruturas, dos agentes e dos mecanismos econômicos e sociais que moldam a utilização e a circulação da mão-de-obra em interação com os processos de reprodução desta mão-de-obra”. Ao utilizarmos este conceito, estamos aceitando, tal como a autora refere, que são os efeitos de estrutura que configuram o sistema de emprego e não os comportamentos individuais, tal como concebidos pela teoria econômica neoclássica. Assim, são as oportunidades de emprego resultantes da configuração específica do sistema de emprego que influenciam as condições objetivas em que ocorre a inserção profissional dos jovens. Ao assumirmos este posicionamento teórico não estamos negando a autonomia relativa dos jovens, mas admitindo que seus comportamentos “têm de ser compreendidos em relação a uma situação, ela mesma parcialmente, determinada por variáveis macroscópicas” (BOUDON, 1990, p. 90).

que, embora o emprego tenha crescido de forma geral para todas as faixas etárias, sobretudo para os ocupados da produção de bens e serviços, reparação e manutenção, os quais detêm nível de escolaridade até o Ensino Médio completo, a taxa de desemprego entre jovens com nível superior incompleto e completo se manteve praticamente inalterada, entre os anos de 2001 e 2009. A partir do crescimento anual do número de jovens desempregados, constata-se que o número de jovens desempregados é maior entre os mais escolarizados (superior completo e incompleto) do que entre os menos escolarizados.

TABELA 10

**Taxa de desemprego dos jovens entre 15 e 29 anos segundo nível de escolaridade
Brasil¹, 2001-2009**

Escolaridade	2001	2003	2006	2009	Taxa anual de crescimento (2001/2009)
Sem Instrução	9,7	9,7	10,9	13,5	-5,6
Fundamental Incompleto	14,4	13,9	12,9	14,1	-6,5
Fundamental Completo	17,5	19,1	17,0	17,3	-0,3
Médio Incompleto	21,2	23,7	21,4	20,1	1,7
Médio Completo	15,0	16,2	14,7	14,5	6,2
Superior Incompleto	12,8	12,8	12,9	12,5	8,4
Superior Completo	7,5	7,4	7,7	7,5	11,4

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

(1) Exclusive áreas rurais da região Norte.

Os dados referentes à Região Metropolitana Salvador (RMS) corroboram com a tendência nacional, de relativa manutenção das taxas de desemprego dos jovens e do maior crescimento do número de desempregados entre os jovens mais escolarizados. Em relação ao aumento do desemprego entre os jovens mais escolarizados, observa-se um crescimento, entre 2001 e 2009, de 72% da População Economicamente Ativa (PEA) jovem com nível superior incompleto e de 150% da PEA jovem com superior completo. Contudo, verifica-se que o número de desempregados jovens com nível superior incompleto cresceu quase 93% – crescimento maior que o da PEA – enquanto que os desempregados jovens com nível superior aumentaram mais de 140% – um pouco menos que a PEA. Em valores absolutos, o número de desempregados

com nível superior incompleto na RMS passou de 6.480, em 2001, para 12.487 em 2009. Entre os jovens desempregados com nível superior completo, os índices registrados são ainda mais elevados – passando de 2.593 jovens desempregados, em 2001, para 6.246 em 2009.

TABELA 11

**Taxa de desemprego dos jovens entre 15 e 29 anos segundo nível de escolaridade
RMS, 2001-2009**

Escolaridade	2001	2003	2006	2009	Taxa anual de crescimento (2001/2009)
Sem Instrução	26,5	17,3	36,5	16,7	-11,2
Fundamental Incompleto	21,4	28,8	28,1	23,9	-3,1
Fundamental Completo	29,2	35,7	28,8	26,5	-1,2
Médio Incompleto	28,7	39,4	33,5	34,5	4,0
Médio Completo	23,0	27,4	26,8	22,9	6,5
Superior Incompleto	17,5	22,6	17,3	19,6	8,5
Superior Completo	12,8	10,1	10,4	12,3	11,6

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

Os dados evidenciam que o problema do desemprego não se justifica pela formação insuficiente dos trabalhadores; ainda é disseminada, a promessa de que o investimento na escolarização e na qualificação profissional é a única estratégia capaz de solucionar o fenômeno do desemprego, sobretudo o desemprego juvenil. Para Frigotto (2009), a disseminação desse discurso são promessas que obscurece a realidade, a exemplo do desemprego estrutural e a precarização crescente das condições de trabalho.

Nessa direção, elucida Segnini (2000) que os jovens no Brasil, assim como em outros países do mundo, constituem o grupo social mais escolarizado e mais desempregado ou mesmo inserido em trabalhos precários; a qualificação por si só deixa de ser a garantia para entrada e permanência no “mundo dos empregos”. Assim, é ilusório achar que a qualificação signifique, por si só, emprego. É importante lembrar que um problema grave apresentado à nossa sociedade é também a não empregabilidade dos qualificados.

Inserir os processos educativos e a qualificação profissional numa relação linear com o desenvolvimento econômico e social e com a inserção no mercado de trabalho e, mais recentemente, com as políticas de “formação de competências para a empregabilidade”

demonstra as formas mediante as quais o pensamento dominante representa o caminho do enfrentamento das crises constantes e cada vez mais profundas do sistema capitalista. Neste particular, “mais grave do que uma suposta estratégia maquiavélica dos detentores do capital e, na perspectiva de Marx, um condicionamento de classe. Isso nos indica que as saídas para a crise não são para uma efetiva superação. Ao contrário, cada crise traz novos elementos que a tornam mais violenta e destrutiva.” (FRIGOTTO, 2009, p. 67).

Uma estratégia adotada para a crise do capitalismo, nos países de capitalismo periférico e dependentes, na década de 1970 e início dos anos 1980, e que retorna com força ao momento presente, como já pontuado no segundo capítulo deste trabalho, é a noção de “*capital humano*”. Nela, o conhecimento é tido como definidor quanto às possibilidades de crescimento econômico, tanto da pobreza quanto dos grandes diferenciais de renda entre diferentes classes sociais. Assim, a tarefa de formação dos recursos humanos passa a ser prioritária; uma vez aumentando a educação dos jovens, estes terão suas habilidades e conhecimentos melhorados e, por conseguinte, terão maior produtividade no trabalho. A maior produtividade, por sua vez, geraria maior competitividade e, assim, maior renda para o indivíduo.

Passaram-se mais de quatro décadas e os resultados da incorporação da “teoria do capital” demonstraram que não surtiu o efeito esperado, ao contrário, concentraram-se mais riqueza e capital, e ampliou-se a pobreza. Entretanto, o mais complexo é como, mesmo depois de um tempo e com seus resultados, seu ideário ainda se inscreve na crença da possibilidade do pleno emprego e, portanto, na perspectiva de integração social dentro de uma sociedade capitalista. Assim sendo, indaga Frigotto (2009, p. 69): como os países pobres e as populações pobres podem adquirir este capital humano? Ou, os países pobres e os jovens pobres assim o são porque têm pouca escolaridade ou têm pouca escolaridade porque são pobres? Para o autor, “quando miramos a realidade, é inequívoca. Sem capital não se gera capital e, portanto, para investir em educação, tanto os países quanto os indivíduos necessitam de capital. O que se elide, uma vez mais, são as relações de poder assimétricas porque são relações, na origem, de classe”.

Desse modo, o que os dados aqui informam? Fazendo uso das palavras do sociólogo português Machado Pais (2005), ao analisar a realidade social dos jovens, demonstram que, assim como em Portugal, no Brasil as “profecias também se abatem”. Assim como Pais, acredita-se que a formação profissional é indispensável ao bom desempenho de uma atividade profissional. E por isso, mas não somente, é necessário investir mais e melhor na formação

profissional dos jovens. Para ele, as dúvidas surgem quando os ideólogos da formação profissional querem nos fazer crer que, ao “decretar-se” a profecia – “*falta formação aos jovens*” – soluciona-se o problema do desemprego juvenil por meio do investimento à educação. Em consequência, de profecia em profecia, chega-se à conclusão de que só com a formação profissional poderão ser ultrapassadas as dificuldades de inserção profissional dos jovens.

Nesta perspectiva, acrescenta Pais:

Uma das profecias mais pujantes dos ideólogos da formação profissional sustenta que ‘as dificuldades de inserção profissional por parte dos jovens se devem à sua escassa formação profissional’. Ideologicamente, esta profecia, ao cumprir-se por si mesma, arrasta outras profecias, formando-se o tal círculo a que Merton se referia: círculo das profecias encadeadas. Uma delas, no caso que nos interessa, é a que advoga ‘que a escola não prepara adequadamente os jovens para o mundo do trabalho’. À luz desta profecia criam-se enormes obscuridades ou ocultações. Por exemplo, o problema da contração da oferta de emprego – e dos efeitos sobre o desemprego – é ocultado pela profecia da ‘inadequação da escola ao mercado de trabalho’. No entanto, cabe perguntar: não será que as dificuldades de inserção profissional por parte de alguns jovens traduzem menos uma suposta inadequação da escola ao mercado de trabalho do que um campo privilegiado onde se exerce a seleção social?¹²⁵ Com esta interrogação estamos a pôr em dúvida a profecia original e o rol de todas as outras que se lhe encadeiam. (PAIS, 2005, p. 45-46).

Não se pretende negar o valor da escolarização, tampouco da qualificação profissional. Apenas elucida-se a existência de eventuais efeitos perversos associados às profecias que as mesmas tendem a ocultar, especialmente a que estabelece uma relação direta, sem mediações, entre a educação e o desemprego. Assim, é neste movimento que a qualificação se transformou em uma possibilidade de romper a exclusão social, como evidenciou Segnini (2000). Para a pesquisadora, é preciso questionar o consenso do qual a relação entre trabalho e educação parece ser portadora. O desemprego crescente de jovens escolarizados, principalmente nos setores modernos da sociedade, “é tomado como um dos argumentos para tornar relativa essa perspectiva instrumental da educação que se expressa como se fosse capaz de garantir o emprego, ou até mesmo, o trabalho.” (SEGNINI, 2000, p. 75).

¹²⁵ Sobre esta concreta profecia ver Machado Pais “Empregos juvenil e mudança social: velhas teses, novos modos de vida”. *Análise Social*, vol. XXVI, 1991, p. 945-987.

Assim, fica explícito que, nesse processo de formação de jovens para o mercado de trabalho, não há uma relação direta, única, de causa e efeito, na relação falta de qualificação e desemprego, o que “faz cair por terra” a ideia de que o problema do desemprego juvenil no Brasil, sobretudo na sociedade contemporânea, é exclusivamente decorrente da baixa qualificação dos jovens. Esse é um discurso que se prolifera em diversos espaços, sobretudo no meio empresarial, para justificar a lógica da empregabilidade. Entretanto, os esforços para agregar maior qualificação à força de trabalho não fazem surgir mais empregos. Portanto, buscar as causas do desemprego numa suposta falta de qualificação dos trabalhadores é limitar a análise. Para Pochmann (2006, p. 07), quem determina a empregabilidade é o desempenho da economia, que deve praticar uma política em que são criadas vagas que valorizem a qualificação dos trabalhadores. “É o contrário que vem acontecendo aqui. Ao passo que a população se esforça para elevar a sua qualificação, a economia apresenta um desempenho medíocre com resultados insatisfatórios. Vêm aumentando os índices de quem tem escolaridade e está desempregado.”.

Por meio do discurso dominante, é transmitida a noção de que é necessário um novo perfil para o jovem trabalhador. Embora em alguns casos essas exigências pareçam fundamentais para atender às novas demandas do mercado, muitas vezes exige-se do trabalhador uma qualificação muito acima da necessária para desempenhar a função pretendida e que, na maioria das vezes, pouca relação tem com o posto de trabalho pretendido, como será evidenciado, a partir das trajetórias de trabalho dos jovens pesquisados.

Por outro lado, para Dedecca,

[...] um maior nível educacional possibilitaria um resultado produtivo de maior rendimento e qualidade, em um contexto onde o trabalho é crescentemente veiculador de informações, o que favoreceria a capacidade competitiva das empresas, permitindo aumentar sua participação nos mercados em que atuam e, por consequência, a elevação dos níveis de emprego e renda. Ainda segundo os defensores deste ponto de vista, tal solução abriu perspectiva para o novo movimento de homogeneização das condições de trabalho e de remuneração da mão-de-obra. (DEDECCA, 1997, p. 161).

Entretanto, Dedecca reitera o que já foi dito aqui por Segnini, que, ao contrário do otimismo daqueles que associam a redução da desigualdade social à melhoria do nível educacional, a dinâmica real dos mercados de trabalho mostra que, nos países desenvolvidos, são

os trabalhadores mais jovens e mais bem qualificados que estão sofrendo mais rapidamente o processo de exclusão social.

Contudo, apesar de os dados quantitativos e das análises teóricas apresentadas evidenciarem que o problema do desemprego não tem na falta de formação sua única explicação, circula no imaginário dos jovens pesquisados, assim como no de seus pais, que a educação, por si só, seja capaz de inserir e manter o jovem no emprego e, por conseguinte, garantir as condições materiais necessárias para a mudança de sua posição na sociedade.

Assim, nossa hipótese é de que estamos diante de um receituário resistente ao tempo e às crises do capital, o qual norteia as aspirações e projetos futuros, sobretudo apostando que somente a educação/formação seja capaz de inserir o jovem no *bom emprego*¹²⁶, trabalho estável e, possibilitando, dessa forma, uma mobilidade social ascendente. Nesse movimento, muitos são os investimentos, estratégias e arranjos construídos, quer seja dos jovens, quer seja dos seus familiares.

3.1.1 Investimentos, Estratégias e Arranjos Familiares

Por inúmeras vezes, as trajetórias dos jovens pesquisados evocam as estratégias adotadas pelos seus pais para lhes garantir o acesso à educação e sua permanência nela. Na tentativa de “*dar ao filho aquilo que ele não teve*”, o pai de Juthan, que só teve a oportunidade de estudar até a antiga sexta série do Ensino Fundamental, realizou vários arranjos para que seu filho chegasse à escola para estudar e “*fosse alguém na vida*”.

Meu pai sempre, sempre falava: eu estudei até a sexta série, eu não quero isso pra vocês, então meu pai se esforçava muito pra dar educação pra gente. Ele não admitia a gente ter uma nota baixa, ele reclamava muito se a gente tivesse nota baixa. A gente em casa nunca teve recurso pra comprar livro didático. Na minha quarta série, terceira, segunda e primeira série eu nunca tive condições pra comprar livro didático. Aí o que meu pai fazia? Como meu pai era motorista de ônibus, ele fazia algumas amizades com motoristas de ônibus e mandava a gente pra biblioteca, lá na base área, lá dentro do aeroporto. De manhã, era pra gente ir pra biblioteca de carona, já à tarde a gente pegava carona para estudar na escola. E assim foi minha vida. (Juthan, 2010).

¹²⁶ Expressão usada quase sempre pelos jovens dessa pesquisa.

Como bem evidencia o depoimento anterior, as estratégias adotadas por seu pai, segundo o jovem Juthan, foram definidoras para seu percurso estudantil. Embora tenha estudado como bolsista até a 4ª série, no bairro de São Cristovão, seus pais não tiveram condições materiais para comprar os livros pedagógicos demandados. Após a conclusão do primeiro segmento do Ensino Fundamental, foi para uma escola pública localizada em Itapuã, bairro próximo da sua comunidade de origem, a qual oferecera livros didáticos – à época, um privilégio para poucos – e estes passam, então, a compor parte de seu material escolar. Mesmo que não recebesse todos os livros didáticos, para ele, ter o “seu” livro significava o acesso a um bem que lhe fora negado por anos. Entretanto, como Juthan estava acostumado a consultar os livros da biblioteca da Base Aérea, e, como ele mesmo os denominava de “*mais completos*”, sempre que podia estava lá, pesquisando, lendo e construindo sonhos dentro de paredes de livros enfileirados. No ano seguinte, voltou a estudar em São Cristovão, também em uma escola pública, para cursar seus próximos três anos de estudo. Paralelamente a este período, esteve, no turno oposto, cursando um projeto do governo, denominado Cadetes Mirins, em Lauro de Freitas, Região Metropolitana de Salvador. Lá, além de uma profissão, teve acesso a outros espaços de formação – teatro, música e dança – os quais o influenciaram a pensar na possibilidade de ser escritor. No segundo ano do Ensino Médio, transferiu-se para uma escola localizada no bairro de Mussurunga, onde concluiu seu Ensino Médio. Um dos pontos mais significativos de sua itinerância nesta escola foi ter sido aluno de um doutorando em História, responsável por influenciar sonhos futuros de Juthan: ser um grande historiador. “*Quando eu terminei a escola eu já sabia o que queria. Eu queria crescer na vida, fazer uma carreira, e o curso de História era meu grande sonho*”.

O desejo de cursar a universidade também era partilhado por outros jovens desta pesquisa. Iranildes Paula, criada somente por sua mãe, pois o pai morrera quando ainda tinha cinco anos, antes mesmo de concluir o seu Ensino Médio já almejava cursar a universidade. Porém, como ela mesma relatou, “*até chegar lá, muitas águas passaram por debaixo dessa ponte. Se não fosse a sua “guerreira” mãe, ela explica que teria desistido. “O maior projeto de vida da minha mãe era ver as filhas formadas, em qualquer área que fosse. O que ela não queria era ver a gente trabalhando como doméstica*”. Dessa forma, assim como os pais de Juthan construíram inúmeros arranjos familiares para que ele estudasse, a mãe de Iranildes também construiu; no seu caso, em particular, sozinha.

Filha de pais analfabetos e de mãe também trabalhadora doméstica, a mãe de Iranildes Paula só estudou até os primeiros anos do Ensino Fundamental. Mas, durante sua vida, investiu como pôde, inclusive pagando escola particular, para que suas filhas não repetissem as mesmas trajetórias dela e de sua mãe. É o que reitera Iranildes em um dos nossos encontros:

Então, sempre minha mãe e minha vó me incentivaram a estudar. Porque elas tinham uma ideia que só através do estudo é que nós poderíamos galgar degraus superiores. E que a gente não reproduzisse, pelo menos eu e minha irmã, não reproduzíssemos a experiência delas, de minha vó e minha mãe, de ser empregada doméstica. Já que nós tínhamos uma outra possibilidade profissional [...]. Porque na verdade a maior preocupação dela era essa, da gente não se formar empregada doméstica. Não que o trabalho fosse ruim, mas é porque ela via que nós tínhamos condições melhores, ela estava dando uma educação a gente dentro de suas limitações sociais financeiras, pra que a gente pudesse galgar uma posição melhor. (Iranildes Paula, 2010).

Foi com seu salário de trabalhadora doméstica que a mãe de Iranildes a manteve na escola. Até a terceira série, Iranildes estudou em uma escola privada em Mata Escura. Depois, foi estudar em uma escola estadual no mesmo bairro, onde concluiu a oitava série. Após perceber que a escola era pequena para seus projetos futuros, resolveu sair do seu bairro para estudar e concluir o Ensino Médio na Escola Estadual Luiz Eduardo Magalhães, localizada no bairro de San Martim. Segundo a jovem, alguns professores(as), que cruzaram o seu caminho durante o Ensino Médio, foram importantes para ajudá-la a definir melhor o seu projeto de vida. Contudo, apesar de não saber o que trilharia profissionalmente, “*sempre soube que não seria empregada doméstica, assim como minha mãe*”, afirmou a jovem com tom de certeza em sua voz.

Considerando as formas de ocupação mais precárias, facilmente identificadas através da condição legal de inserção, o somatório da proporção dos assalariados sem registro em carteira, daqueles que trabalham por conta-própria e dos empregados domésticos, que totaliza 55,3% dos jovens ocupados, mostra o grau de vulnerabilidade dos postos de trabalho ocupados pelos jovens baianos¹²⁷. O trabalho doméstico não desejável pela jovem Iranildes

¹²⁷ O emprego sem contrato de trabalho e, portanto, sem proteção das leis trabalhistas chega a 33,5% na RMS, para jovens entre 16 e 17 anos. As diferenças da inserção entre homens e mulheres são verificadas na expressiva proporção das jovens entre as empregadas domésticas (25,6% na RMS), e na maior proporção dos rapazes em empregos sem carteira de trabalho assinada (28,0%).

era uma realidade para muitos outros jovens na Região Metropolitana de Salvador. O emprego doméstico consolida uma importante estratégia de sobrevivência para muitos jovens baianos; do total de ocupados que trabalham como empregados domésticos 25,7% são jovens, ou seja, um a cada quatro jovens estava trabalhando no emprego doméstico, conforme na tabela da PED (2003), a seguir.

TABELA 12
Principais Ocupações
RMS, 2003

Principais Ocupações	cod	População Jovem		
		Total 16 anos e mais	Distribuição dos Jovens	% Jovens na Ocupação
Empregados domésticos	5400	7,3	9,2	25,7
Estagiários	1983	1,9	7,6	80,4
Vendedores jornais/revistas	4522	3,9	4,9	25,7
Serventes/ajudantes pedreiro/trab braçais	9994	2,4	4,9	41,2
Baleiros/doceiros/quitandeiros	4900	3,9	4,1	21,6
Faxineiros	5526	4,3	4,0	19,2
Garçons	5320	3,3	3,9	24,3
Auxiliar de escritório	3931	2,8	3,8	27,5
Balconistas no comércio	4523	2,3	3,5	31,2
Caixa	3311	1,8	2,6	29,0
		33,9	48,5	-

Fonte: DIEESE/SEADE, MTE/FAT e convênios regionais. PED – Pesquisa de emprego e desemprego.

A mesma certeza que tinha Iranildes – *de não querer o trabalho doméstico como emprego* – também se expressava nas narrativas das trajetórias de vida das jovens Vanessa, Ana Paula e Luciana. O trabalho doméstico, para estas jovens, não compuseram apenas os percursos laborais de suas mães e avós, constituiu a principal e única forma de inserção que as mesmas puderam e conseguiram ter ao longo de suas vidas. Como empregadas domésticas, constituíram, então, seus trânsitos de trabalho marcados pela precariedade, por jornadas de trabalho irregulares e por más condições de trabalho. “*Minha mãe passou maus bocados na mão das patroas [...]. Minha mãe contava que quando ela começou, logo quando veio do interior pra cá, ela sempre teve casas pra trabalhar. Ela trabalhou muito, chegando tarde da noite para poder garantir o nosso estudo e a*

comida dentro de casa". Explicou Vanessa, para justificar por que estava fazendo o possível para não ser igual a sua mãe: mãe solteira e trabalhadora doméstica.

Possivelmente, o início da trajetória laboral da mãe de Vanessa esteja inscrito na década de 1980, momento no qual a Bahia teve um grande aumento do índice de emprego feminino. A participação do serviço doméstico na PEA foi da ordem de 34,5%, em 1970, e de 27,2% em 1980, sendo relativamente maior que a tendência nacional, que, neste caso, foi de 27%, em 1970, e de apenas 19,9% em 1980¹²⁸, conforme evidenciam as pesquisas de Castro (1985), Guimarães (1987) e Motta (1997). Ainda assim, segundo os achados da pesquisa de Castro (1985), o serviço doméstico representou, para o emprego feminino na Bahia, em 1980, apenas 60% do que fora em 1950. Castro e Guimarães (1987) analisam, como parte da configuração interna a esse grande crescimento do emprego feminino na Bahia, outras mudanças em relação aos padrões tradicionais de participação dos dois sexos na PEA: tanto a intensificação do acesso das mulheres a ocupações antes predominantemente masculinas, quanto a maior presença de homens no exercício de tarefas tidas como femininas.

Contudo, a incorporação dos homens em tarefas tidas como femininas, naquele momento histórico, não destituiu a divisão sexual do trabalho. A designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.) não desapareceu, pelo contrário, ganhou novos contornos da década de 1980 ao tempo presente. A divisão sexual do trabalho é um fator prioritário para a sobrevivência da relação social entre os sexos. Essa forma é modulada histórica e socialmente, como bem destacaram Hirata e Kergoat (2007).

Se observar para esse fenômeno agregando gênero à raça, na Bahia assim como em boa parte do Brasil, o trabalho doméstico tinha, naquele período, rosto bem definido. Segundo os dados da Pesquisa Emprego e Desemprego (PED) para a Região Metropolitana de Salvador, capturados por Motta em 1997, do período entre setembro de 1987 e setembro de 1989, observa-se que, enquanto havia 15% de brancos na PEA, esse percentual se reduzia a 7% se considerados

¹²⁸ É importante destacar que a participação das mulheres na força de trabalho, nessa década, foi significativamente ampliada: entre 1970 e 1980, o emprego feminino, no Brasil, cresceu 92%, enquanto o serviço doméstico, somente 45,9% (MELLO, 1984).

os ocupados no emprego doméstico. Aliás, para esta pesquisadora, é significativa a coincidência da presença, no emprego doméstico, de 93% de mulheres e 93% de negras.

Passaram-se mais de três décadas desde a entrada da mãe de Vanessa no mercado laboral e as mulheres continuam enfrentando grandes dificuldades no mercado de trabalho, haja vista que ainda representam mais da metade da população desempregada e, quando ocupadas, ganham menores rendimentos do que os homens. Segundo o Boletim Especial Mulheres, da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) da RMS, publicado em 2012, o mercado de trabalho da Região Metropolitana de Salvador apresentou desempenho positivo da geração de emprego em 2011, demarcando, assim, uma tendência de melhoria iniciada em 2004, na região e em todo o Brasil. Contudo, embora o crescimento ocupacional das mulheres tenha sido menor que entre os homens, na análise por setor de atividade econômica, observa-se que nos serviços domésticos, *locus* laboral feminino por excelência, houve ampliação, entre 2010 e 2011, de 15,7% no número de mulheres ocupadas, perdendo apenas para a indústria, onde houve um importante crescimento de 16,7%.

O referido relatório destaca que ainda é importante mencionar que os serviços domésticos guardam, na atual conjuntura, alto grau de precariedade e vulnerabilidade e que sua expansão pode estar compensando um movimento favorável, o qual poderia ser esperado a partir do crescimento da ocupação feminina em outros setores de atividade, especialmente no emprego industrial, via de regra menos precário e mais protegido. Portanto, se é inegável que a condição feminina melhorou, pelo menos na sociedade brasileira, a distância continua evidente entre homens e mulheres.

3.1.2 Os jovens e a Escola: das Representações às Vivências Concretas

Fica evidente na pesquisa que os pais investiram seus esforços na tentativa de contribuir para que seus filhos *crecessem*. E não há dúvidas de que seus esforços não foram em vão. Todos os pesquisados trazem em seus olhos o brilho peculiar a jovens que, mesmo sem garantia do trabalho estável, continuam apostando na sua mobilidade social por meio dos estudos e do trabalho. Diante de tantos direitos violados ao longo de suas trajetórias, poderiam estes jovens se

enquadrar numa situação que no mundo da física se denomina “*ponto de não-reversibilidade*”. Como bem elucidou Frigotto (2004), jovens que foram desumanizados e socialmente violentados poderiam se tornar presas fáceis do mercado da prostituição ou de gangues que nada têm a perder, ou, ainda, constituírem um exército de soldados do tráfico. Com efeito, os dados mais recentes da violência juvenil são apresentados de forma assustadora no “Mapa da violência – os jovens do Brasil/2011”. O estudo aponta que os homicídios de jovens crescem em ritmo bem mais rápido que os do resto da população; enquanto 1,8% das mortes entre adultos foram causadas por homicídios, no grupo jovem a taxa chegou a 39,7%. A situação das grandes capitais é dramática, em particular para Salvador, que em dez anos (1998-2008) mais que quadruplicou o percentual de homicídios entre os jovens (WAISELFISZ, 2011).

Pode-se perceber ainda nesta pesquisa que, embora a escola não tenha garantido, até então, aquilo que os pais desejaram para seus filhos – acesso direto ao mercado de trabalho e ao “*bom emprego*” – bem como não tenha cumprido com aquilo que os jovens acreditaram ao longo de suas vidas¹²⁹, a escola representa “um lugar” de muita importância para as vidas desses jovens. Quer seja para a construção de novas formas de sociabilidades, quer seja para construção de referenciais para seu futuro, especialmente na relação com os profissionais professores¹³⁰.

A escola para os jovens pode não ter sido “*a melhor coisa do mundo*”, como destacou Ana Paula, mas

[...] em compensação, eu tinha bons professores, eu tinha bons colegas de turma que até hoje são meus amigos de infância. Não é o que eu tive de melhor, mas me ajudou a tá em pé, a construir minha vida [...]. Lá eu tive bons momentos da minha vida, lá fiz amizades verdadeiras. (Ana Paula, 2009).

O sociólogo Juarez Dayrell (2007), um dos estudiosos da juventude no Brasil, sobretudo nas relações existentes entre Juventude, Escola e Cultura, em um dos seus textos, indaga: “*em que medida a escola ‘faz’ a juventude?*”. Para o pesquisador, uma dimensão importante da condição juvenil é a sociabilidade. Vários autores, a exemplo de Minayo (1999), Carrano (2002), Sposito (2005) e Pais (1993), já haviam sinalizado a centralidade da sociabilidade para os jovens, a qual se desenvolve em grupos de seus pares e também em espaços historicamente

¹²⁹ É importante destacar que este trabalho não afirma que o aumento da escolaridade não garanta melhores condições de acesso e permanência no emprego, bem como de condições de trabalho.

¹³⁰ Todos os jovens relataram a presença de professores(as) como sendo pessoas que nortearam sua vida e suas futuras escolhas profissionais.

institucionalizados, como a escola. Se a escola acaba sendo, para alguns jovens – um “lugar” muito distante dos seus interesses, reduzido a um espaço enfadonho, com professores que pouco contribuem para sua formação, uma obrigação necessária para muitos deles – os jovens desta pesquisa fogem à regra, pois para eles o ambiente mencionado tem se caracterizado como um *locus* de novas práticas sociais, de afirmação e de revelação diante do mundo adulto.

Para alguns jovens pesquisados, a escola também se mostra como um lugar de afinidades e construções de referenciais. Professores, sinônimo de trabalho precário, pouco valorizado, ganharam centralidade nas vidas e nas escolhas futuras dos jovens. Os depoimentos de Luciana e Juthan exemplificam bem este achado. Para Luciana, *“a professora de História sempre me faz lembrar das melhores lembranças do tempo de escola. Foi minha grande amiga a professora de História, me ajudou muito, me deu senso crítico, conversava muito com a gente, não só dentro da escola, mas fora da escola”*. A fala de Juthan corrobora este sentimento,

Eu tive um grande professor de História. A gente tinha um cara que estava fazendo doutorado em História. O cara podia tá ensinando em faculdade, mas ele estava ensinando em colégio público. Isso porque ele queria [...]. Ele foi minha grande referência pra eu gostar e fazer História. Eu posso dividir minha vida na escola em dois momentos: antes e depois desse professor de História. (Juthan, 2010).

A escola como espaço para exercício da participação política dos jovens também foi um ponto evidenciado ao longo das narrativas, especialmente por meio da fala de Daniel: *“Foi na escola que tudo iniciou. No início só era grupo de colegas, depois veio o grêmio [...]. No meu sangue fervia política e a escola serviu pra gente debater nossos direitos. A gente virou de ponta à cabeça aquela escola, mas pra melhor, é claro”*. A fala de Daniel encerra uma questão já evidenciada aqui: a escola foi um espaço essencial para estes jovens.

3.1.3 Os Jovens e o Consórcio Social da Juventude: do Investimento ao Primeiro Emprego?

Ao longo dos seus itinerários, os jovens pesquisados, após tentativas quase sempre fracassadas de acesso ao mercado de trabalho, perceberam que se algum dia a escola foi a

garantia ao primeiro emprego¹³¹ hoje não era mais. Além desta constatação, o discurso massificado da formação como determinante ao emprego impeliu um novo redirecionamento no investimento¹³² à formação, tanto dos próprios jovens, quanto dos seus pais. Nesse sentido, os percursos dos jovens pesquisados seguiram uma nova direção: os cursos de qualificação profissional desenvolvidos pelo Consórcio Social da Juventude.

Conquistar uma vaga em um dos cursos de qualificação não foi nada fácil para o grupo de jovens acompanhados. Em um dos nossos encontros, Alisson relata que em um determinado dia, ao ser acordado pelo seu pai, fora informado de que haveria um curso no Pelourinho, oferecido pela ONGS *Steve Biko* e que exatamente aquele era o último dia de inscrição. Como Alisson ajudava diariamente seu pai em uma barraca de frutas, saiu naquele dia mais cedo para providenciar a documentação necessária para a inscrição no curso. *“Foi a maior loucura. Naquele dia eu saí às três e meia da barraca, correndo pra casa pra arranjar o resto dos documentos que faltavam. Eu cheguei lá, os portões já estavam fechados, mas, depois de muito conversar com o povo de lá, eu consegui passar os documentos pela grade do portão.”*. Depois de todos os esforços realizados, desde a inscrição até as inúmeras etapas seletivas, uma vez que o número de inscritos no curso pleiteado pelo jovem era maior que o número de vagas, Alisson conseguiu a vaga e fez o curso de qualificação em Produção Cultural.

Assim como Alisson, a jovem Iranildes Paula também passou por um processo bastante exaustivo para conseguir a vaga no curso de Alimentação em Hotelaria, na ONG ACOPAMEC.

A fila era grande, enorme. Porque assim: eram muitos jovens em busca da mesma oportunidade que eu estava buscando. Uma vez que o Consórcio visava preparar você profissionalmente pra você entrar no mercado de trabalho, de carteira assinada, era a chance do primeiro emprego. Então? Quem não queria o primeiro emprego? Uma oportunidade dessas? Então eram muitas pessoas, muitos jovens mesmo. E aí eu lembro que no primeiro dia eu fui, mas eu não fui muito cedo, então eu não consegui ficha suficiente pra fazer inscrição, então eu fui no segundo dia. E aí no segundo dia eu já fui um pouquinho mais cedo, três horas da manhã, fiquei em pé até os portões se abrirem às oito. Quando eu consegui entrar na ONG pra fazer a inscrição, eu fui informada que deveria tirar a xerox da carteira de trabalho, e eu não sabia. Nessa hora eu entrei em pânico,

¹³¹ Não que ela não fosse e não seja importante para os jovens, como já foi reiterado várias vezes neste trabalho.

¹³² Outro motivo que moveu parte dos jovens, mais precisamente três deles, foi, inicialmente, a possibilidade de obter uma bolsa de meio salário mínimo por mês – subsídio oferecido aos jovens que participaram dos Consórcios Sociais da Juventude.

porque eu estava sem um centavo no bolso. Pra minha sorte, uma funcionária, que se chama Fabiane, me emprestou R\$ 1,00 e foi minha salvação. Agradei a Deus tanto por isso. (Iranildes Paula, 2005).

Para os jovens “super selecionados” que conseguiram uma vaga no Consórcio Social da Juventude, “*dar o melhor se si*”, como informou Leidze, era uma questão central. As pesquisas de Silva (2007, 2009) já informavam que os jovens participantes do Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS, de um modo geral, “apostaram todos os esforços pessoais e familiares” neste processo formativo. Depois de tantas itinerâncias à procura do emprego, Ana Paula explica o que de fato significava aquela oportunidade “*Eu já não aguentava mais de fazer tanto bico, né? Já tinha andado tanto que já tava perdendo as esperanças, mas agora eu vou conseguir um emprego. Tudo no Consórcio foi bárbaro. Agora só falta o emprego e sei que isso vai vir porque eu tô preparada*”. (Ana Paula, 2006).

A mesma “*preparação pra enfrentar uma seleção de emprego*”, destacada pela jovem Ana Paula, era partilhada pelos demais jovens. A fala de Luciana reitera esta perspectiva: “*Eu sei que agora com o Consórcio eu vou conseguir o emprego. Eu sei que não é fácil, mas com tudo que eu aprendi, tudo vai ficar fácil. Me sinto preparada, eu vou conseguir um emprego decente [...]*”. (Luciana, 2006).

Os relatos dos jovens de como ocorreu o processo de transição – da condição de interino permanente ao estatuto de empregado – informam que houve uma importante formação específica, preparando os jovens para o momento da seleção de emprego. Conforme destacou Leidze,

O que mais me ajudou no Consórcio Social da Juventude, nas aulas de Valter da Mata, foi quando trabalhou a dinâmica de liderança de grupo e colocou vários papéis para que nós escolhêssemos uma figura. Quando cheguei lá no SETEPS para a entrevista, adivinha qual era a dinâmica? Aquela que coloca os papéis no chão, aí eu lembrei logo de quem? Quem? Valter da Mata. Na hora a “ficha caiu”. Pensei: eu vou me comportar assim, assim [...]. Assim por causa disso, daquilo [...]. Aí naquele momento eu peguei a dinâmica para mostrar o meu potencial, chamei o grupo e comecei a debater mesmo sem saber direito o que estava falando, queria mostrar que eu era líder sem pisar em ninguém e isso foi fundamental para o meu sucesso. (Leidze, 2006).

A fala da jovem Leidze corrobora a perspectiva de que o Consórcio Social da Juventude, além de oferecer uma qualificação profissional específica, “instrumentalizou” por meio de

“técnicas” e “dicas” os jovens para o momento específico da seleção para o emprego. Ao serem indagados sobre este processo de preparação para entrevistas, dinâmicas de grupo e outras estratégias de seleção de pessoal, os depoimentos apresentam um repertório comum a todos, de condicionamentos, de “*truques*”, e de falas acionadas em momentos necessários. As palavras de Luciana são bastante elucidativas nesse sentido:

Uma coisa que Karine, minha eterna educadora, me ensinou foi que sou muito de fazer gesto e na hora da entrevista eu tinha que ter confiança, segurança. E uma coisa que me lembrei foi que era para eu fazer a mãozinha de concha¹³³. Quando a psicóloga me chama, meu Deus. Aí eu parei e disse a mim mesmo: eu já tive essa aula no Consórcio, calma, segurança e mãozinha de concha. (Luciana, 2006).

Se por um lado, parte dos jovens encaminhados para a seleção de emprego conseguiu uma inscrição na sociedade salarial – e os jovens acompanhados nessa pesquisa compõem este universo – por outro, uma grande parte do contingente, cerca de 70% dos jovens qualificados, encaminhados para esse processo, permaneceram vagando de seleção em seleção à procura de emprego, na condição de “interino permanente” (CASTEL, 2008).

Dessa forma, para aqueles que conseguiram o estatuto de empregado, o Consórcio Social da Juventude foi, se não o único, o principal responsável por suas inserções no mercado de trabalho. É unânime o discurso de que, por meio da qualificação obtida e das técnicas de seleção aprendidas ao longo do processo, eles conseguiram o primeiro emprego¹³⁴, via lei de menor aprendiz, emprego temporário no setor de telemarketing, ou em cooperativas de produção.

Todavia, uma constatação que remete a um olhar analítico – especialmente por “abater a profecia”¹³⁵ de que o problema do desemprego é unicamente a falta de qualificação – é a pouca ou quase nenhuma relação existente entre os cursos feitos pelos jovens e os empregos nos quais foram inseridos. Veja o quadro a seguir:

¹³³ Neste momento, a jovem Luciana encena como é feita a mão de concha.

¹³⁴ Uma análise das formas (e precárias) condições que foram inseridos os jovens será apresentada no quarto capítulo deste trabalho.

¹³⁸

¹³⁵ Apresentada por Pais (2005), Frigotto (2009) Segnini (2000) e Dedecca (1997).

QUADRO 03

Cursos realizados pelos jovens pesquisados no Consórcio Social da Juventude e seus respectivos empregos obtidos. Salvador, 2005-2006

Nome	Qualificação profissional realizada	Primeiro emprego/ocupação
Álison Bonfim	Agente Cultural	Atendente ao público
Juthan Santos da Rocha	Secretariado	Vendedor
Luciana Santiago Souza	Artesanato	Atendente ao público
Iranildes Paula dos Santos	Alimentação em Hotelaria	Auxiliar administrativo
Naiara Cerqueira Silva	Práticas Administrativas	Auxiliar administrativo
Leidze Cristina da Silva	Produção Cultural	Atendente ao público
Daniel Rocha Souza	Artesanato	Cooperador do núcleo de Bambu
Vanessa de Jesus Silva	Atendimento em Farmácia	Vendedora de produtos Inox
Ana Paula Dom Passos	Corte, Costura e Bordado	Atendente ao público

Fonte: Avante Educação e Mobilização Social. Elaboração própria.

Ampliando o recorte analítico das nove trajetórias acompanhadas neste trabalho, para o contingente total de jovens inseridos no Consórcio Social da Juventude em Salvador – 368 jovens naquela edição – e cruzando as qualificações oferecidas com os postos de trabalhos ocupados pelos jovens empregados, constata-se que os percursos analisados reiteram os dados gerais, uma vez que do total de jovens empregados por meio do Consórcio Social da Juventude, apenas 4,2% foram inseridos em atividades correlatas à sua qualificação. Isto reafirma que as questões do desemprego não estão relacionadas exclusivamente à falta de qualificação social e profissional.

Mesmo não havendo pretensão aqui de realizar uma análise da política em si e sua contribuição para a inserção dos jovens, levanta-se a hipótese de que outros processos e investimentos – para além da formação obtida pelos jovens em diversos cursos e seus arranjos pessoais e familiares construídos na busca pela garantia ao primeiro emprego – foram adicionados ao mecanismo de inserção dos jovens ao mercado de trabalho. A exemplo, os “esforços institucionais” das próprias ONGs participantes da rede que constituía o Consórcio, em buscar formas e estratégias para empregar 30% dos seus jovens formados, até porque o fato de

não cumprirem esta meta poderia descredenciá-las do processo¹³⁶. Por outro lado, a promessa da subvenção econômica oferecida às empresas contratantes dos jovens não foi um importante fator de inserção para os jovens participantes da segunda etapa do Consórcio de Salvador, que compõe o universo pesquisado, visto que desde a primeira fase de execução da política, no ano de 2004, já tinha apresentado suas fragilidades. Mais do que ajudou, a promessa da subvenção dificultou a contratação dos jovens por parte dos empresários.

3.1.4 O Investimento no Ensino Superior

O reencontro com o grupo de jovens¹³⁷, um ano após seu ingresso no primeiro emprego, agora informando sobre suas trajetórias de trabalho, trouxe, de início, uma constatação: embora os jovens já tivessem percorrido vários postos de trabalho, neste pequeno intervalo de tempo, todos estavam, naquele momento, empregados. Contudo, o “*emprego decente*” de Luciana e o “*trabalho estável*” de Ana Paula, desejados por ambas e apresentados nas páginas anteriores deste capítulo, é algo *por vir a ser*. Turbulências, flexibilidades e impermanências demarcam as trajetórias de trabalho dos jovens pesquisados; o percurso de Ana é bastante elucidativo neste sentido.

Eu fui pra o Salvador Card trabalhar como Jovem Aprendiz. Fiquei 12 meses e logo que terminou o contrato eles me mandaram embora. Eu tinha esperança deles me chamarem pra ficar de vez, né? Como uma funcionária de verdade, entendeu? Só que eles não chamaram e aí fiquei numa angústia só, não quero nem lembrar. Aí eu fui novamente pra ruas distribuir currículo. Aí fiz uns bicos ali ou lá e continuei a vida. [...] Aí fui ser garçom no Pelourinho, mas era pesado demais, minha mão não aguentava, aí fiquei uma semana [...]. Depois eu fui pra outro restaurante melhor, só que eu trabalhava de 10 da manhã até 02 horas da madrugada [...]. Eu ia chegar em casa só umas 4 horas da madrugada, pode isso. Cheguei até ficar doente [...]. Depois de 3 meses eu fui pra outro, como garçom também, mas esse foi o melhor de todos, viu? Eu trabalhava menos, pegava 11 horas e saía 1 hora e meia da madrugada, e dava o dinheiro do transporte [...]. Graças a Deus eu agora estou na Contax, lá é fogo, tenho cota pra tudo, se eu não bater meu salário vai ficando uma miséria [...]. **Eu sei que eu vou conseguir o meu sonho. Não tenho dinheiro pra pagar uma faculdade agora. Como eu não tenho dinheiro tô fazendo um curso de inglês e vou**

¹³⁶ Esse processo talvez seja um dos elementos responsáveis pela inserção dos jovens em trabalhos precários e inserções provisórias.

¹³⁷ O reencontro ocorreu no final de 2008 com os jovens pesquisados no mestrado – de 2004 a 2007.

conseguir pagar os estudos [...] Eu sei que vou fazer Ciências Sociais e vou conseguir um bom emprego. (grifo nosso) (Ana Paula, 2009).

O percurso laboral da jovem Ana Paula, além de apresentar os inúmeros e precários trabalhos percorridos por ela, chama a atenção para um novo redirecionamento no investimento na formação. Se por algum motivo e/ou razão a escola e, por conseguinte, o Consórcio Social da Juventude, não foram suficientes para garantir o emprego estável e suas respectivas mudanças de posições sociais na estrutura vigente, os trânsitos laborais dos jovens, imersos na cultura da empregabilidade e das competências, foram (im)pondo outra demanda de educação/formação, neste momento, a Superior. Assim, mais uma vez, a educação foi convocada não só para resolver o problema do desemprego juvenil, frente ao exército de desempregados, mas, sobretudo, para conseguir um trabalho estável que lhe possibilite condições melhores de vida.

Está claro que quando se demandava desse grupo de jovens uma maior escolarização e mais qualificação, não se referia exclusivamente ao aumento de requisitos cognitivos ou de “competências” específicas para o desempenho de funções rotineiras, pelo menos não neste segmento pouco estruturado do mercado de trabalho em que os jovens foram inseridos. Mas, sim, ao fato de que o excesso de oferta de força de trabalho escolarizada e qualificada, já existente e disponível no mercado, opera como um filtro adicional no processo seletivo das empresas.

Contudo, se nos parece claro que as exigências criadas compõem um leque de estratégias para selecionar e filtrar as pessoas, como um jogo de bacará, o qual nos fez lembrar Friedman (1987), para os jovens pesquisados, em nenhum momento, ficou claro esse entendimento, pelo contrário, os jovens se apropriaram deste discurso como sendo o necessário e o urgente nas suas trajetórias. Conquistar o Ensino Superior se configurou para eles como uma questão central, o único passaporte para o (melhor) emprego e, por isso, passou a ser seu próximo investimento. Um investimento que demandou – assim como na escola e no Consórcio Social da Juventude – esforços pessoais e familiares que, muitas vezes, ultrapassaram a condição humana.

Para o jovem Alisson, depois de muitas tentativas de aprovação na universidade pública, só lhe restou cursar uma universidade privada. O curso escolhido por ele, fisioterapia, demanda todo o seu salário para pagar a mensalidade. Mas, a vida foi ensinando aos jovens a usar os seus *etnométodos*; no caso particular de Alisson, usar de suas habilidades esportivas para conseguir um desconto na mensalidade do curso que custa aproximadamente setecentos reais.

Provavelmente nesse primeiro semestre eu vou ter que ficar tirando esse dinheiro, Seiscentos e setenta e cinco reais, não tem pra onde correr [...]. Mas o que acontece, eu acredito que a partir do segundo semestre eu vou ter conhecimento de como a faculdade trabalha, de como a faculdade funciona. Como eu sou atleta, faixa preta em Tai Kondor, e quando eu falo que eu sou atleta não é brincadeira, realmente é verdade, eu represento o Estado em competições. Eu acredito que vou conseguir descontos através disso [...]. Mas eu garanto que eu vou fazer o que eu puder pra não gastar meu dinheiro todo. Por que senão como vou comer? Eu vou procurar a pessoa da área de marketing, vou procurar o coordenador do curso, seja lá quem for. (Alisson, 2010).

As trajetórias analisadas evidenciam que todos os jovens estão cursando o Ensino Superior ou estão buscando uma vaga na universidade. Dos nove jovens acompanhados, sete estão no ensino superior e dois estão buscando aprovação em uma das instituições de ensino. Porém, é interessante destacar que todos os que acessaram este nível de ensino foram via ensino privado e, quase todos, cursam ou cursaram as licenciaturas, com exceção do jovem Alisson e da jovem Naira, que faz o curso para tecnólogo em Engenharia de Produção.

Conforme destacou Alves (2008), a expansão do Ensino Superior, nas últimas décadas, em todos os países ocidentais, tem inevitavelmente consequências sobre as características sociográficas da população estudantil. O aumento do número de estudantes traz consigo um alargamento da base social de recrutamento e uma diminuição das desigualdades. No entanto, o acesso a este grau de ensino continua a ser marcado, em muitos países, por uma elevada seletividade social. No Brasil, não é novidade para ninguém que o ensino superior gratuito tem, nos últimos anos, se destinado, principalmente nos cursos de maior valor social, aos jovens que tiveram, ao longo de suas vidas, o privilégio de estudar em “boas escolas” e, possivelmente, puderam usufruir, uma boa parte deles, da juventude como sendo uma etapa de preparação para a vida adulta – moratória social. Também, é possível inferir que, de um modo geral, a atual juventude trabalhadora brasileira, quando acessa a universidade, o faz via ensino superior privado, nos cursos de menor prestígio, geralmente no turno oposto ao seu trabalho, ou à noite, após longas jornadas laborais.

Filha de dona de casa e pai pedreiro, Leidze foi a primeira da família a cursar uma faculdade. *“Mostrei para os meus pais que mesmo estudando em escola pública consegui concluir o Ensino Médio, passei no vestibular e em poucos meses vou terminar a faculdade”*, conta orgulhosa e diz que, apesar dos pais não conversarem com ela sobre os planos para o seu futuro, sempre a incentivaram a estudar. Ao concluir o Ensino Médio, sua itinerância à procura

de uma vaga na universidade pública foi bastante exaustiva. Foi para Itapetinga, no interior do estado, morar com uma tia para tentar o vestibular em Engenharia de Alimentação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); também prestou algumas vezes vestibular para Letras na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Psicologia na Universidade Federal da Bahia (UFBA), mas não conseguiu ser aprovada.

Diferentemente de Leidze, que se submeteu a vários vestibulares em universidades públicas do Estado da Bahia, alguns deles nem mesmo tentaram, ora porque perceberam que suas vidas egressas de escolas públicas deixaram algumas lacunas e “deficiências”¹³⁸ – como é o caso de Ana Paula, ora porque a organização em tempo integral de muitos cursos oferecidos pelas universidades públicas os impediam de trabalhar – como é o caso de Juthan.

As duas trajetórias, de Leidze e de Juthan, refletem as considerações de Frigotto (2001) quando analisa as articulações entre a educação e a estrutura de classe. De acordo com o autor, os filhos da classe trabalhadora frequentam a escola pública, que não forma cidadãos com perspectivas semelhantes às oferecidas aos filhos da classe dominante. Para o autor, essa desqualificação do ensino expressa a intenção da manutenção das desigualdades nas relações de produção, cujo resultado será a perpetuação da desigualdade em todos os âmbitos.

Para Ana Paula, o sonho da universidade vai esperar um pouco para ser realizado. Suas condições materiais não permitem pagar uma faculdade. Arrimo de família, a jovem, com seu salário mínimo, paga as contas da casa e se mantém com “o pouco que sobra”. Seu maior sonho é cursar Ciências Sociais, porém, como bem descreveu a seguir, suas limitações financeiras e de “conhecimento” a impedem de realizá-lo. Ao falar de suas perspectivas futuras, conta-nos:

O que eu queria mesmo era cursar Ciências Sociais, mas é um pouco caro e eu não tenho como pagar, se alguém me ajudar tipo¹³⁹ [...]. Pai eu não tenho, minha vó se tivesse condição, minha tia, minha mãe seria uma boa, mas ninguém tem essa condição. Com meu dinheiro não tem como pagar, porque meu salário é mínimo e quando desconta tudo que tem que descontar não sobra quase nada. Além de me alimentar e de manter minha casa, telefone, água. Ainda tenho que cuidar de mim e comprar roupa, sapato, ir numa festa, que esse tipo de coisa assim, né? [...]. Então, não dá pra eu cursar o curso que eu quero que é Ciências sociais, então eu me contento em fazer um curso de inglês nos próximos meses e ver se melhora a situação. Eu só posso fazer Católica, a UFBA não é pra mim. A federal é pra quem tem um bom conhecimento e eu não tenho, porque eu não

¹³⁸ Como destacou Ana Paula.

¹³⁹ Neste momento Ana Paula tenta encontrar na sua memória alguém que pudesse lhe pagar os estudos, mas não encontra.

tenho como pagar um curso pré-vestibular, e exige muito conhecimento mesmo, não é para amador não, é pra quem realmente é fera, eu não sou essa fera toda não. Eu tentei fazer um pré-vestibular da UFBA, paguei pela prova e não passei no pré-vestibular. Se eu não passei no pré-vestibular imagina no vestibular da UFBA que é mais complicado passar. (Ana Paula, 2010).

O relato da jovem evoca um diálogo muito estreito com as pesquisas pioneiras de Bourdieu e Passeron, na década de 1960, sobre a composição social dos estudantes franceses. As pesquisas dos dois sociólogos se inscrevem numa época em que a igualdade de oportunidades se transformara num princípio orientador da política educativa francesa. As probabilidades de ascender ao Ensino Superior estavam, como demonstram, fortemente relacionadas à origem social. Afirmam os autores (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 12) que “um filho de um quadro superior tem oitenta vezes mais de probabilidades de ascender à Universidade do que um filho de um assalariado agrícola, quarenta vezes mais do que um filho de operário e as suas probabilidades são ainda duas vezes superiores à de um filho de um quadro médio”. Nesse estudo, pontuam que a desigualdade não se relaciona apenas ao acesso à universidade, mas se manifesta também no seu interior, através da oposição entre os cursos em que mais receptivos aos filhos das classes populares e aqueles que lhes continuam praticamente vedados. O Ensino Superior é, assim, marcado por uma sobre seletividade social, entre os cursos em se verifica uma abertura social e aqueles outros em que impera um forte fechamento social. (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 19).

Pioneiros por analisar a seletividade interna da universidade e do dualismo social que operava a sociedade francesa, Bourdieu e Passeron (1964, p. 19) defendem que as dificuldades econômicas não eram suficientes para explicar as variações tão acentuadas das taxas de “mortalidade escolar” em função da origem social. Assim, argumentam, “a eficácia dos fatores de desigualdade é tal que, mesmo que se verificasse uma equalização dos meios econômicos, o sistema universitário continuaria a consagrar as desigualdades” (BOURDIEU; PASSERON, 1964, p. 44). Para os sociólogos, a diferença é explicada pelo capital cultural e pelo sistema de disposições herdado do meio familiar – *ethos*. São eles que, na opinião de Bourdieu (1998), explicam as condutas escolares e as atitudes face à escola, e são precisamente estas últimas que constituem o princípio de eliminação diferencial dos estudantes das diversas classes sociais.

Se por um lado, entretanto, é inquestionável que as probabilidades objetivas de acesso à universidade variam em função da classe social, por outro, Bourdieu e Passeron (1964) chamam

também a atenção para o fato de estas variações objetivas serem alvo de uma apropriação subjetiva. Estas últimas explicam o fato da carreira universitária ser concebida como parte de um futuro impossível para alguns e possível ou normal para outros. Partilhando uma imagem dos estudos superiores como algo que lhes é inacessível, os jovens pobres alimentam esperanças subjetivas inferiores às suas probabilidades objetivas. Assim, neste movimento entre esperanças subjetivas, ou “desesperanças subjetivas” (BOURDIEU, 1998, p. 49) e oportunidades objetivas, é que reside parte da explicação para a desigualdade verificada no acesso à universidade¹⁴⁰. Isto, na perspectiva de Bourdieu, explicaria o discurso de Ana Paula, ao se referir à sua incapacidade de acessar a Universidade Federal da Bahia. As trajetórias dos jovens pesquisados, todavia, em especial de Ana Paula, longe de representarem esperanças inferiores às suas probabilidades objetivas, significam limitações reais de jovens pobres que, diante dos seus percursos de exclusão, conseguem perceber as reais barreiras que os separam do ensino público.

Contudo, o conjunto das trajetórias analisadas indica que a tomada de consciência das barreiras sociais está sempre relacionada aos percursos de exclusão vividos pelos jovens; quanto mais fortes e presentes foram/são as necessidades e, por conseguinte, as limitações frente às suas perspectivas futuras, mais clareza têm os jovens sobre suas reais possibilidades, como se pode perceber a partir da trajetória de Juthan.

Nos primeiros contatos com o jovem Juthan, em 2005, ele já informara que cursar história estava em seus planos; ainda não havia ficado evidente, contudo, sua compreensão das barreiras sociais impostas para a materialização do seu sonho. Em 2010, ao falar de sua vida estudantil, trouxe alguns elementos novos de análise:

No segundo e terceiro ano eu já estava praticamente certo, queria fazer História mesmo, só não sabia como, porque a única faculdade que oferecia o curso de História era a UFBA, UNEB e a Católica. Antes eu até pensava em fazer uma pública, mas com o tempo eu fui me dando conta das minhas possibilidades. Eu costumava dizer que o curso da UNEB eu não ia fazer, porque eu não poderia estar trabalhando, porque os horários não eram compatíveis; se eu ficasse o dia todo na faculdade quem ia me manter, eu e a minha família? Eu tinha que trabalhar, se eu não trabalhasse eu ia comer capim (risos)? Porque nem transporte de voltar eu ia ter. Então pensei: – vou fazer uma escola particular; a única particular que tinha era a Católica. Mas também pensei: – eu vou ter que ter um emprego bem bacana, que a Católica é oitocentos reais a mensalidade. (Juthan, 2010).

¹⁴⁰ Segundo Bourdieu (1966, p. 331-332), são as esperanças subjetivas que levam os filhos dos operários a renunciarem à escola e os da pequena burguesia a ela aderirem e a nela verem o veículo, por excelência, de ascensão social.

O depoimento de Juthan também pode iluminar outras trajetórias de jovens pobres, que, quando conseguem chegar à universidade, percorrem cursos de menor valor social e combinam trajetórias de subemprego, contratos temporários, (des)emprego, com a vida estudantil. Muitas vezes, o trabalho, nas múltiplas configurações do tempo presente, é a única forma de manter esse jovem no curso. Foi o que aconteceu com o contingente de jovens pesquisados, todos eles conciliaram longas jornadas de trabalho diárias com estudo.

Trabalhar e estudar ao mesmo tempo foi muito complicado pra mim, foi aterrorizante. Porque assim, eu tinha que trabalhar, eu trabalhava no hotel das oito da manhã às quinze horas da tarde e aí quando eu saía da do trabalho eu ia pra faculdade. [...] eu estava desenvolvendo vários papéis que eu não tinha consciência disso. No hotel, eu era funcionária, na faculdade, uma estudante, em casa eu era filha, irmã e eu não tinha consciência disso porque, às vezes, tudo se misturava. E aí tinha hora em que eu era filha no lugar de estudante, tinha hora que era estudante no lugar de funcionária e aí aquilo foi dano um nó na minha cabeça, mas eu consegui superar. Eu tinha que colocar a cara no livro pra estudar nas poucas horas da madrugada que eu tinha, eu tinha que contactar amigos de faculdade, saber o que foi que o professor tinha dado se caso eu tivesse faltado à aula, e era muito desgastante. Porque, às vezes, eu chorava muito à noite querendo saber se eu iria concluir a minha faculdade. (Iranildes Paula, 2010).

Além dos dilemas vividos pela dimensão de ser jovem estudante e trabalhador, os jovens que ingressaram no Ensino Superior, mesmo aqueles com bolsas que custeiam parte ou integralmente o valor de suas mensalidades, vivem o fantasma constante de a qualquer momento, pela sua instabilidade no emprego, não poder pagar seus estudos e/ou todas as demandas que circunscrevem a vida universitária. A narrativa da jovem Leidze exemplifica esse dilema:

Em 2007, eu entrei em Letras. Eu trabalhava a semana inteira e saía correndo para faculdade, além do sábado que também estudava. Mesmo quando eu estava trabalhando o meu maior medo era ficar desempregada, mas eu até evitava pensar muito [...]. Quando terminou meu contrato, eu disse: meu Deus o que eu vou fazer da minha vida? Como eu vou me manter estudando? Como eu vou sobreviver? [...] Mas eu continuei estudando e buscando, colocando currículo, fazendo entrevista, me cadastrei em algumas empresas de RH. Saía seis da manhã pra entregar currículo e voltava cinco da tarde todos os dias. Assim, tinha dias que eu não tinha nem o dinheiro pra transporte, mas aí eu dizia assim: me empreste aí o transporte, mãe, tia, quem tivesse, pra poder correr atrás, batalhar mesmo. (Leidze, 2010).

Assim, uma das grandes questões que se coloca não é apenas o acesso do jovem ao Ensino Superior, mas também como mantê-lo diante de suas questões materiais de existência.

Contudo, a questão da entrada do jovem no Ensino Superior ganha maior centralidade, porque, embora se constate uma ampliação significativa de acesso, sobretudo entre jovens, na qual a taxa de frequência mais que dobrou no período de 2001-2009, o patamar alcançado ainda se encontra muito aquém do desejado, tanto em relação à meta estipulada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), de 30%, a ser atingida em 2011, quanto na comparação com os demais países latino-americanos, conforme destacou Corbucci (2009)¹⁴¹. De acordo com estudo do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC)¹⁴², vinculado à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Brasil apresentava, em 2003, uma das menores taxas brutas de matrícula na educação superior da América Latina¹⁴³, assim como uma das menores proporções de estudantes de Ensino Superior por 10 mil habitantes.

As marcas das desigualdades na frequência à educação superior entre jovens de 15 a 29 anos são mais expressivas quando analisadas as variáveis – renda, cor/raça e gênero. Segundo Corbucci¹⁴⁴ (2009), quando se considera a variável renda, verifica-se que a taxa de frequência oscila de 5,6%, para os que têm rendimentos mensais *per capita* de meio a um salário mínimo, até 55,6%, para os jovens que se encontram na faixa de cinco salários mínimos ou mais. Por sua vez, as desigualdades observadas a partir da condição de raça/cor mantêm-se bastante acentuadas, em que pesem os avanços ocorridos ao longo dos últimos 15 anos, na medida em que negros apresentam taxa de apenas 35% da registrada entre brancos. No tocante ao recorte sexo, as mulheres são mais escolarizadas que os homens, reiterando uma tendência mais expressiva nos anos mais recentes. Verifica-se que as mulheres jovens estão mais presentes no Ensino Superior, assim como nos demais níveis de ensino, em relação aos jovens homens.

O Conselho Nacional da Juventude, preocupado com as dificuldades de acesso ao Ensino Superior da juventude brasileira, já em 2006, em suas diretrizes para a Política Nacional de Juventude, apontava a grande debilidade de acesso à universidade para os jovens; naquele período, apenas 12% da população juvenil frequentava o Ensino Superior, sendo que mais de 70% dos jovens que concluíam o Ensino Médio não ingressam no Ensino Superior e esta situação se mantém pouco alterada nos dias atuais. Cabe então indagar: em que tipo de curso os jovens

¹⁴¹ Corbucci et al.

¹⁴² Ver IESAL/UNESCO (2006).

¹⁴³ Correspondente, neste caso, ao total de matrículas na educação superior dividido pela população nessa faixa etária.

¹⁴⁴ Corbucci et al. (2009).

pobres ingressam? Qual é a modalidade de Ensino Superior mais frequente de acesso? Como têm se configurado suas trajetórias no Ensino Superior?

A análise das trajetórias pesquisadas pode contribuir para evidenciar um novo fenômeno sociológico ou uma nova dinâmica na configuração do Ensino Superior brasileiro. Se houve, na história recente, um momento histórico no qual mais jovens trabalhadores conseguiam ter acesso (não afirmando aqui que eles tenham permanecido) ao Ensino Superior privado, no momento presente, esse processo tem se estratificado, no interior do próprio Ensino Superior privado: jovens trabalhadores com baixa renda *per capita* chegam numa proporção ascendente a uma modalidade específica do Ensino Superior – o ensino a distância.

3.1.5 Cursos a Distância: a Juventude Trabalhadora Brasileira chega à Terra Prometida?

Pode não ser por acaso que dos seis jovens desta pesquisa que conseguiram acessar o ensino superior privado, cinco deles estão inscritos em cursos a distância. Embora o conjunto de trajetórias aqui analisadas não represente de forma quantitativa de análise, uma amostragem relevante para uma conclusão, levanta-se a hipótese de que a juventude trabalhadora brasileira ao chegar ao Ensino Superior (quando o alcança) tem tido uma rota estudantil crescente e determinada ao ensino a distância, mais precisamente aquela que tem renda *per capita* de até três salários mínimos, quer seja alcançada por esforços pessoais e familiares, quer seja, sobretudo, via Programa Universidade Para Todos (ProUni). Ver quadro a seguir.

QUADRO 04

Jovens pesquisados e nível de escolaridade por modalidade de ensino Salvador, 2010

Nome	Escolaridade	Público ou Privado	Bolsista	Modalidade
Alisson Bonfim	Superior Incompleto	Privado	ProUni	Presencial
Juthan Santos da Rocha	Superior Incompleto	Privado	Bolsa Sind	A Distância
Luciana Santiago Souza	Superior Incompleto	Privado	ProUni	A Distância
Iranildes Paula dos Santos	Superior completo	Privado	ProUni	A Distância
Naiara Cerqueira Silva	Superior Incompleto	Privado	ProUni	A Distância
Leidze Cristina da Silva	Superior incompleto	Privado	ProUni	A Distância
Daniel Rocha Souza	Médio Completo	Público	X	Presencial
Vanessa de Jesus Silva	Médio Completo	Público	X	Presencial
Ana Paula Dom Passos	Médio Completo	Público	X	Presencial

Fonte: pesquisa de campo realizado pelo autor. Elaboração própria.

As trajetórias dos cinco jovens que cursam o Ensino Superior a distância, Juthan, Luciana, Iranildes, Naiara e Leidze, estão inscritas dentro de uma estratégia governamental de ampliação ao Ensino Superior. Devido ao baixo índice de frequência à educação superior e às dificuldades de acesso que limitam o jovem galgar o terceiro grau, seja de renda, cor/raça, gênero e região, como já apresentado aqui, o governo federal, via Ministério da Educação, tem adotado um conjunto de ações e medidas voltadas a atenuar esse quadro. Para além da ampliação do número de vagas no Ensino Superior público, via expansão da rede de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), uma estratégia adotada tem sido o expressivo crescimento das matrículas na modalidade de ensino a distancia, especialmente via incentivo à expansão do ensino privado¹⁴⁵.

Como um dos mecanismos auxiliares de financiamento usado para viabilizar a expansão do acesso ao Ensino Superior, foi instituído, em 1999, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), em substituição ao Programa de Crédito Educativo. Favorecidas por essa iniciativa, conforme destacou o relatório publicado pelo IPEA (2009, p. 103), as matrículas

¹⁴⁵ Segundo Corbucci et al. (2009), esta orientação teve início com a substituição do então Conselho Federal de Educação (CFE) pelo CNE, sem o poder deliberativo do seu antecessor.

nas instituições privadas tiveram crescimento de 132% no período de 1997 a 2003. Por sua vez, “o ritmo de crescimento da oferta de vagas pelo setor privado foi ainda mais intenso, tendo atingido 241% nesse período. Tal defasagem entre oferta e demanda gerou elevado percentual de vagas ociosas, algo como 50% do total oficialmente declarado pelas instituições de ensino”. Outro mecanismo adotado pelo Governo Federal, e que para Catani (2006) surge como excelente oportunidade de *fuga para frente* para as instituições ameaçadas pelo peso dessas vagas excessivas, é o Programa Universidade para Todos (ProUni) – programa que contempla com bolsas parciais e integrais cinco jovens desta pesquisa – Juthan, Luciana, Iranildes, Naiara e Leidze.

Convém destacar que, desde a sua proposta inicial, o ProUni causou muitas polêmicas entre as organizações ligadas à educação superior e que atuam na defesa do ensino público. A renúncia fiscal que o caracteriza era combatida por ocasião da sua implantação, dado que viria a somar ao montante de 839,7 milhões que o Estado deixava de arrecadar com as instituições filantrópicas, conforme destacou a análise do Grupo de trabalho de Política Educacional da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). E, no mesmo ano (2004), este mesmo grupo, apontava a necessidade de verbas emergenciais de 58 milhões para as IFES¹⁴⁶. É importante destacar que o Estado brasileiro adotou a prática de criar taxas e contribuições, nas quais não incidem os recursos destinados à educação. Ou seja, ainda que haja aumentos percentuais, eles incidirão em um montante que não representa a arrecadação estatal total. Entretanto, as análises apontavam que o aspecto mais grave da proposta era:

Caso o PROUNI seja aprovado, aproximadamente 1125 instituições gozarão de isenções fiscais. Embora estudos adicionais tenham de ser feitos, é razoável supor que o montante será extremamente elevado. Estudo da Andifes sugere que com R\$ 1 bilhão seria possível dobrar o número de estudantes nas IFES¹⁴⁷. (ANDES, 2004).

Entretanto, o ProUni surgiu no contexto da reforma universitária do Governo Lula como a promessa de democratizar o acesso da população de baixa renda ao ensino superior. Desde quando o projeto de lei foi encaminhado ao parlamento, em maio de 2004, até a versão definitiva,

¹⁴⁶

Análise do Grupo de Trabalho de Política Educacional/ANDES, Brasília, agosto de 2004.

¹⁴⁷

Idem.

em janeiro de 2005, o programa sofreu diversos ajustes, influenciados, como bem destacou Catani (2006), pelas instituições de Ensino Superior e beneficentes.

Conforme consta no site do MEC (2012), o ProUni, concede bolsas¹⁴⁸ de estudos em instituições privadas para estudantes que tenham renda familiar *per capita* de até três salários mínimos. Para concorrer a uma bolsa, o estudante deve participar do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), na edição imediatamente anterior ao processo seletivo do ProUni, e obter a nota mínima nesse exame, estabelecida pelo MEC. Deve, também, ter renda familiar de até três salários mínimos por pessoa e ter cursado o Ensino Médio completo em escola pública ou em escola privada com bolsa integral da instituição; ter cursado o Ensino Médio parcialmente em escola pública e parcialmente em escola privada com bolsa integral da instituição; ser pessoa com deficiência; ser professor da rede pública de ensino básico, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição, e estar concorrendo a vaga em curso de licenciatura, normal superior ou pedagogia¹⁴⁹.

Um dos critérios adotados para que o aluno permaneça com a bolsa ao longo do curso é seu aproveitamento acadêmico de, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) nas disciplinas cursadas em cada período letivo, sob pena de encerramento da bolsa. Em caso de aproveitamento acadêmico insuficiente, o coordenador do ProUni poderá ouvir o responsável pela(s) disciplina(s) na(s) qual(is) houve reprovação e autorizar, por uma única vez, a continuidade da bolsa.

Este critério de aproveitamento parece aquém de uma reflexão do perfil do contingente beneficiado pelo programa. Na sua grande maioria, são estudantes trabalhadores que conciliam excessivas horas de trabalho com estudo, como é o caso dos jovens desta pesquisa. Observando seus percursos, percebe-se que este critério é motivo de angústia para todos eles. O depoimento de Iranildes Paula põe luz sobre isso:

Trabalhando eu podia bancar a minha faculdade, podia ajudar financeiramente em casa, que era o que acontecia. Eu pagava meu transporte, pagava meu lanche, meus módulos, meus seminários, tudo relativamente a minha faculdade eu bancava. O governo bancava a minha mensalidade e a cada seis meses ele fazia

¹⁴⁸ As bolsas podem ser parciais ou integrais. A bolsa integral é destinada para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, de até um salário-mínimo e meio; A bolsa parcial, de 50%, é para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, até três salários-mínimos. A bolsa parcial de 25% é para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, até três salários-mínimos.

¹⁴⁹ Neste caso, a renda familiar por pessoa não é considerada.

uma concessão de bolsa, pra saber se eu tinha tido aproveitamento e não tinha falta. Poderia ser cortada a qualquer momento. Isso é muito angustiante, por mais que eu me esforçava, era muito complicado ter o aproveitamento que eles exigem. O pouco tempo que tinha pra estudar eu chegava morta de cansada, quantas vezes eu apaguei com a cara nos livros? (Iranildes, 2009).

Embora o Governo, em 2006, tenha criado a Bolsa-permanência, destinada a ajudar no custeio das despesas educacionais dos estudantes, Iranildes e os outros jovens desta pesquisa contemplados pelo ProUni – apesar de serem jovens de baixa renda e necessitarem conciliar trabalho e estudo – não estavam dentro do perfil atendido, uma vez que o benefício, de até R\$ 300,00 mensais, era concedido a estudantes com bolsa integral em utilização, matriculados em cursos presenciais¹⁵⁰, o que não é a realidade desses jovens – todos eles estão/estiveram no ensino superior a distancia.

Segundo os dados oficiais, o ProUni, desde a sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2011, já atendeu 919 mil estudantes, sendo 67% com bolsas integrais, conforme publicou o Ministério da Educação (2012). Contudo, é importante destacar que este número ainda é pouco expressivo frente ao contingente de jovens que estão à margem do Ensino Superior, como já apresentado anteriormente.

Apesar de o “discurso oficial” apontar o programa como uma experiência exitosa de ampliação ao acesso ao Ensino Superior, os resultados quantitativos apresentados, no quadro a seguir, somados às trajetórias em análise, informam que – além da oferta de vagas ser muito menor que a demanda reprimida – não contribui para uma futura igualdade de oportunidades de acesso ao mercado de trabalho, tampouco favorece a redução das desigualdades que circunscrevem o Ensino Superior, apenas as deslocam, assumem novas configurações.

¹⁵⁰ Com no mínimo seis semestres de duração e com carga horária média superior ou igual a seis horas diárias de aula. De acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino no Sistema Integrado de Informações da Educação Superior (Siedsup), mantido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

TABELA 13
Evolução da Educação a Distância no Brasil
2002-2010

EAD	2002	2004	2006	2008	2010	Taxa de Cresc. Anual (% a.a.)	Taxa de Cresc. no período (%)
Número de Cursos	46	107	349	647	930	45,6	1.921,7
Vagas Oferecidas	24.389	113.079	813.550	1.699.489	1.634.118	69,1	6.600,2
Candidatos Inscritos	29.702	50.706	430.229	708.784	690.921	48,2	2.226,2
Ingressos	20.685	25.006	212.246	463.093	380.328	43,9	1.738,7
Matrículas	40.714	59.611	207.206	727.961	930.179	47,9	2.184,7
Concluintes	1.712	6.746	25.804	70.068	144.553	74,1	8.343,5

Fonte: INEP - Sinopse da Educação Superior. Elaboração própria.

A ampliação de cursos e vagas oferecidas de 2002 a 2010 no Ensino Superior a distância, conforme elucidada a tabela anterior, de mais de 8.000% em menos de uma década, indica uma forte tendência adotada pelo governo para ampliação do acesso, impelida e ancorada especialmente pelo ProUni. Contudo, se esta expansão tem como finalidade atender às metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e dos patamares internacionais exigidos, e contribuir, sobretudo, para a qualificação dos jovens com vistas a uma melhor oportunidade de acesso ao mercado de trabalho, é mais uma proposta que obscurece a (futura) realidade, uma vez que a estratificação do ensino superior privado – ensino presencial e ensino a distância – intensifica ainda mais acesso desigual ao mercado de trabalho, por parte da juventude trabalhadora brasileira.

Desde a década de 1960, Raymond Ledrut chama a atenção para o fato de que a seletividade é um princípio da composição relativa ou diferencial das populações desempregadas; uma vez havendo desemprego, haverá grupos preteridos, característica que, segundo o autor, pode variar quanto à sua intensidade, segundo a demanda geral por trabalhadores, por características sociais ou particulares, pela diferenciação a partir de condições individuais ou dos grupos que compõem a mão-de-obra (LEDRUT, 1966). Nesse mesmo sentido, Claus Offe, em meados de 1980, diante do alto desemprego nos países avançados, também elucidada que em meio a um elevado desemprego, alguns trabalhadores ficam e permanecem mais constantemente desempregados do que outros, além de, em geral, obterem renda inferior à média de seus pares. Isso, para Offe, decorre das condições de maior exposição de

determinados grupos ao desemprego e às mazelas promovidas pelo funcionamento do sistema econômico. Tais condições podem derivar de características sociais *não adquiridas* – educação, renda, local de residência – mas socialmente *atribuídas* e ligadas a aspectos fixos e intencionalmente imutáveis, tais como idade, sexo, condição física, etnia, entre outros (OFFE, 1989).

Assim, quanto maior a expansão dos desempregos, maior será a seletividade na inserção dos jovens, com ensino superior completo, no mercado de trabalho. Seletividade que só intensifica quando acionadas as questões da cor/raça e gênero.

Outro ponto que nos chama a atenção, a partir dos dados a seguir, e que tem uma relação direta com a seletividade do mercado e com as trajetórias pesquisadas, é a área de conhecimento de maior ampliação da oferta de cursos superiores a distancia. Conforme os dados apresentados, a área de educação apresenta maior crescimento no período de tempo analisado, de 2002-2010. Tamanho crescimento de 46 cursos da área de educação, em 2002, para 518 cursos, em 2010, pode reconstruir perguntas feitas neste capítulo: qual a modalidade de Ensino Superior mais frequente de acesso? Qual área de conhecimento direciona com maior frequência a juventude trabalhadora brasileira?

TABELA 14

**Evolução da educação a distancia por área de conhecimento do curso superior
Brasil 2002-2010**

Áreas Gerais dos Cursos	Número de Cursos	Vagas Oferecidas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Matrículas	Concluintes
2002						
Total	46	24.389	29.702	20.685	40.714	1.712
Educação	44	22.739	27.993	19.671	40.179	1.712
Humanidades e Artes	-	-	-	-	-	-
Ciências Sociais, Negócios e						
Direito	1	1.500	1.445	864	385	0
Ciências, Matemática e						
Computação	1	150	264	150	150	0
Engenharia, Produção e						
Construção	-	-	-	-	-	-
Agricultura e Veterinária	-	-	-	-	-	-
Saúde e Bem-Estar Social	-	-	-	-	-	-
Serviços	-	-	-	-	-	-

	2010					
Total	930	1.634.118	690.921	332.028	930.179	144.553
Educação	518	591.008	261.106	128.235	425.355	71.823
Humanidades e Artes	14	26.179	3.912	1.636	4.528	431
Ciências Sociais, Negócios e Direito	295	737.265	300.473	145.715	351.403	49.824
Ciências, Matemática e Computação	39	111.140	29.074	13.548	28.111	3.733
Engenharia, Produção e Construção	15	14.378	19.338	7.415	12.101	1.891
Agricultura e Veterinária	7	3.790	1.574	535	1.830	177
Saúde e Bem-Estar Social	17	119.030	50.123	21.614	75.141	9.046
Serviços	25	31.328	25.321	13.330	31.710	7.628

Fonte: INEP - Sinopse da Educação Superior. Elaboração própria.

Os dados supracitados informam o vetor da estratégia das políticas de ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil. A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares, nos cursos a distancia e, principalmente, nos cursos inscritos no campo da educação, cristalizará ainda mais a dinâmica de segmentação e diferenciação do sistema de formação para o sistema de emprego. Destinando, primeiramente, às universidades academicamente superiores para aqueles que conseguem passar nos vestibulares das instituições públicas, geralmente aqueles que tiveram condições de experienciar educação de qualidade, e as faculdades e centros universitários, academicamente mais fracos, salvo exceções, para os pobres que agora conseguem, via ensino superior a distancia, acessá-los. *A posteriori*, o filtro social e a própria seletividade do mercado, na ausência de empregos suficientes para os graduados, adicionarão no leque de critérios de seleção o lugar da conclusão e a modalidade de ensino como sendo principais pontos definidores das trajetórias de trabalho, bem como de inclusão ou exclusão do jovem no mercado de trabalho, podendo, inclusive, transformar, esses diplomados em “supramunerários”¹⁵¹ de um futuro próximo.

¹⁵¹ Jovens que não possuem inscrição em estruturas portadoras de um sentido, a exemplo do emprego (CASTEL, 1998, p. 536).

**CAPÍTULO IV - TRAJETÓRIAS DE TRABALHO: EMPREGOS PRECÁRIOS E
INSERÇÕES PROVISÓRIAS**

Os dados já previamente apresentados neste trabalho informam as expressivas taxas de desemprego entre aos jovens no país. Além das barreiras para ingressar em um primeiro emprego e nele permanecer, são ainda maiores as dificuldades que eles encontram para permanecer em um emprego digno e protegido, o que gera sérios obstáculos para a construção de uma trajetória assim caracterizada.

Os dados também evidenciam que a informalidade se apresenta mais elevada entre os jovens quando comparados aos adultos, além de indicar, ainda, maior precariedade, destacando-se: trabalho sem carteira, trabalho não remunerado e emprego doméstico sem carteira de trabalho assinada. Em se tratando da condição de emprego formal, é notória a presença dos jovens em ocupações de maior rotatividade e inserções provisórias. Mas a situação não se apresenta da mesma maneira para todo o segmento juvenil: os jovens pobres, as jovens mulheres e jovens negros de ambos os sexos são atingidos de maneira ainda mais intensa por esse fenômeno, com explicações sociológicas.

Assim, dentro das novas reconfigurações do trabalho e das formas de ingresso da juventude no mundo do trabalho objetiva-se, por meio de singulares trajetórias, analisar aqui três formas de inserção no trabalho evidenciadas nesta pesquisa: o primeiro emprego por meio da lei de menor aprendiz, emprego em *telemarketing* e o emprego nas cooperativas.

4.1 AS TRAJETÓRIAS DOS JOVENS APRENDIZES: PASSOS E DESCOMPASSOS

Dos nove jovens acompanhados ao longo desta pesquisa, seis deles tiveram seu primeiro emprego na condição de menor aprendiz. No ano de 2006, estes jovens – Ana Paula, Leidze, Iranildes Paula, Luciana, Alisson e Naira – compuseram o universo de 660.689 jovens, em todo Brasil, inseridos no mercado de trabalho por meio de contratos de aprendizagem, conforme os dados apresentados no Cadastro Geral de Empregados e desempregados (CAGED) do Ministério do Trabalho, Emprego e Renda (MTE).

A lei pela qual os jovens tiveram sua primeira oportunidade de emprego, a Lei Nacional de Aprendizagem, foi criada em 2000, durante o governo Fernando Henrique Cardoso, e

modificada¹⁵² nos anos de 2005 e 2008, no Governo Luis Inácio Lula da Silva. A referida Lei garante a contratação de jovens, de 14-24 anos, na forma de aprendizes, obrigando que grandes empresas contratem de 5 a 15% de seu efetivo de jovens incluídos nesta modalidade. Conforme consta no seu manual (MTE, 2010), aprendiz é o adolescente ou jovem entre 14 e 24 anos que esteja matriculado e frequentando a escola, caso não haja concluído o Ensino Médio, e inscrito em programa de aprendizagem¹⁵³, realizados por instituições do Sistema S, ou organizações da sociedade civil que tenham experiência comprovada na área de atuação do aprendiz.

Apesar de a Lei ser relativamente nova, não é possível afirmar que a questão da aprendizagem seja uma discussão nova no Brasil, nem tampouco resultante do final do século XX ou início do século XXI. Desde o Estado Novo que a questão da aprendizagem ganha centralidade, sobretudo, com a Constituição de 1937, a qual marca a distinção entre trabalho intelectual, para as classes dominantes, e o trabalho manual, enfatizando o ensino profissional para as classes mais desfavorecidas, conforme os estudos de Romanelli (1983). Fruto deste contexto, no ano de 1942 foi criado – por meio do decreto 4048 de 22 de janeiro – o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); no mesmo ano outro decreto, o Decreto 4984 de 21 de novembro, obrigava que empresas com mais de cem empregados mantivessem por conta própria uma escola de aprendizagem destinada à formação profissional de seus aprendizes. Neste momento não havia um recorte etário específico para a categorização de “aprendiz”, ou seja, era todo trabalhador. Assim, a lei atual (10.097/2000) de Aprendizagem, torna-se singular na focalização do seu público atendido: os jovens.

Contudo, a criação da atual lei de Aprendizagem nasce de uma conjuntura nada favorável, especialmente ao segmento juvenil; pelo contrário, surge dentro de uma marcha crescente de desemprego, de eliminação de postos de trabalho, da precarização das leis e das condições de trabalho, atingindo especialmente os segmentos mais vulneráveis historicamente – a juventude trabalhadora. Dessa forma, era imperativo, portanto, adequar o grande número de desempregados à nova dinâmica do mercado de trabalho, fortemente marcada por uma lógica

¹⁵² Até o Decreto 5595.

¹⁵³ A matrícula em programas de aprendizagem deve observar a prioridade legal atribuída aos Serviços Nacionais de Aprendizagem e, subsidiariamente⁷, às Escolas Técnicas de Educação e às Entidades sem Fins Lucrativos (ESFL) que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), em se tratando de aprendizes na faixa dos 14 aos 18 anos. (p.11).

própria e excludente do capital e, sobretudo, na crença da qualificação/formação como sendo o antídoto ao desemprego, especialmente o desemprego juvenil.

O poder do ideário – da formação como forma direta de inserção ao emprego – ainda perdura e ganha cada dia mais força no imaginário da sociedade como um todo e, em particular, os jovens desta pesquisa não fogem à regra – lançaram-se no mundo das qualificações na crença de que ela por si só fosse a responsável pela entrada e permanência no emprego. Embora a bolsa (auxílio-financeiro) fornecida aos jovens participantes do Consórcio Social da Juventude fosse, para alguns, um forte atrativo de entrada e permanência no curso, como já apontaram os estudos de Silva (2007), a vaga no primeiro emprego foi para esses jovens o seu principal propósito, mesmo que sua inserção no mercado de trabalho fosse na condição de aprendiz, como bem destacou Ana Paula: “*o que eu mais queria era um emprego, poderia até ser aprendiz. Eu não podia era ficar desempregada*”.

Junto com Ana Paula e seus 5 colegas, foram inseridos no mercado de trabalho, também como aprendizes, mais 76 jovens também oriundos do Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS (ano de 2006), perfazendo nada menos que 22% do contingente juvenil empregado via Consórcio, ficando atrás apenas para as formas alternativas geradoras de renda – leia-se associativismo e cooperativismo –, com mais 50% dos jovens inseridos.

TABELA 15

Número de jovens inseridos e taxa de inserção no Consórcio Social da Juventude de Salvador e RMS, ano 2006

Tipo de Inserção	Nº de Jovens Inseridos	Taxa de inserção em (%)
Emprego Formal	63	17,1%
Formas Alternativas Geradoras de Renda	192	52,2%
Lei do Menor Aprendiz	81	22,0%
Estágios¹⁵⁴	12	3,3%
Autônomo	20	5,4%
TOTAL	368	100%

Fonte: Avante, Educação e Mobilização Social. Elaboração própria.

¹⁵⁴ O estágio tem como principal objetivo a aprendizagem do estudante (que pode ser do Ensino Médio, Técnico e Superior ou dos últimos anos do Ensino Fundamental na modalidade EJA); tem que ser realizado na área de formação e o estagiário deve ter funções diferentes das realizadas pelos funcionários da empresa. Devido à utilização indevida do estágio pelas empresas, em 2008, o governo criou a nova lei de estágio, lei 11.788/2008, que garantiu alguns direitos aos estagiários: férias remuneradas após 1 ano de estágio, limitação do período de realização do estágio na mesma empresa (2 anos), limitação da jornada de trabalho diária do estagiário a seis horas diárias e possibilidade de punição para as empresas que desrespeitarem a legislação.

Para esse percentual de 22% de jovens, o Manual de aprendizagem do Ministério do Trabalho Emprego e Renda (2010) reitera que a formação técnico-profissional deveria ser constituída por atividades teóricas e práticas, organizadas em tarefas de complexidade progressiva, em programa correlato às atividades desenvolvidas nas empresas contratantes, proporcionando ao aprendiz uma formação profissional básica. Porém, segundo relatos dos jovens, muitas vezes o discurso do trabalho como princípio educativo, presente na fala do empregador ou naqueles que tinham o estatuto de empregado, não se materializava na prática. A trajetória de trabalho, como aprendiz, de Naiara é bastante elucidativa.

Naiara sempre teve seus pais como maiores incentivadores de sua carreira profissional. Para ela, essa era uma forma que eles tinham de “*ver na filha aquilo que um dia eles não puderam ser*”. Depois de conseguir um desconto pelo fato de seu pai ser funcionário do setor industrial, fez boa parte de sua educação no Serviço Social da Indústria (SESI). O desejo do seu pai era que ela seguisse carreira militar, já sua mãe, pouca projeção futura para sua filha fizera. No ano de 2006, indecisa sobre qual curso iria, de fato, prestar vestibular, eletrônica ou Jornalismo, inscreve-se no curso de Práticas Administrativas, oferecido pelo Consórcio Social da Juventude de Salvador, em uma das ONG participantes, localizada na Mata Escura, bairro no qual residia. Seis meses depois, conseguiu sua primeira experiência profissional, como jovem aprendiz, no setor administrativo de uma empresa do Pólo Petroquímico de Salvador, onde não permaneceu até o fim de seu contrato. A experiência de trabalhar como jovem aprendiz é definida por Naiara como “*muito difícil*”. Descreve que se sentia muito discriminada, pois muitas pessoas não tinham paciência com ela. “*Viam os jovens aprendizes como pobres, como coitadinhos*”. Contudo, o que mais lhe deixara decepcionada no seu trabalho era realizar atividades rotineiras que pouco acrescentavam na sua formação.

Pediam o tempo todo para a gente fazer coisas pequenas, essas que ninguém mais quer fazer, como tirar xerox, passar um fax, essas coisas, entendeu? A gente poderia estar fazendo qualquer coisa, mas sempre eles gritavam: — tire uma xerox pra mim. A gente sempre tirava, porque a gente tava ali, tinha que servir a eles, mesmo que não fosse o nosso trabalho, mesmo que num tivesse nada a ver com o meu trabalho ou com tudo que eu aprendi no consórcio, todo mundo queria que no final do primeiro ano o contrato fosse renovado, inclusive eu. E a gente atendia muitas pessoas ao mesmo tempo, porque todo mundo queria a gente pra fazer as coisas. Quero dizer: pequenas coisas. (Naiara, 2011).

Trajetória similar viveu o jovem Alisson. Assim como os demais jovens, ele também considera que o processo formativo do Consórcio foi o que promoveu sua inserção no primeiro emprego. Alisson fez o curso de Produção Cultural e participou de oficinas diversas: serigrafia, DJ, técnico de som, gravação de vídeo, entre outras. Para ele, foi nesse espaço de aprendizagem que percebeu *“a importância de me autoafirmar, de ter jogo de cintura, atitude correta e a língua afiada”*, destaca; saberes que para ele foram fundamentais para lidar com situações encontradas no ambiente de seu primeiro emprego, no Sindicato das Empresas de Transporte de Salvador (SETPS), também na condição de menor aprendiz. Como aprendiz, realizava a função de auxiliar administrativo e recebia uma remuneração de R\$ 175,00 ao mês. Suas atribuições nos postos de atendimento da empresa eram oferecer informações aos estudantes e organizar as filas.

Então eu ficava quatro horas em pé. Era super desgastante, eu não gostava de ficar em pé, mas foi até eu que preferi ajeitar a fila e eu até preferi porque eu sempre lidei com gente. O meu Taekwondo me ajudou a isso, a lidar com gente. Você que é menor aprendiz fica querendo ou não, vamos dizer assim, no pior lugar possível, deixa você enrolando fazendo, você vira o verdadeiro Severino, você quebra galho pra todo mundo. Era final de mês, então a fila saía de dentro que era no shopping que era o Sumaré, saía de dentro do shopping e parava naquele posto Shell que tem na frente [...], então eu saía de dentro dali até o fim organizando, distribuindo senhas e fazendo tudo isso e muito mais. Muito mais, eu acho que era muito mais que trezentos metros, porque quando chegava ali que a gente achava que acabava, a gente tinha que voltar porque as fichas acabavam e a gente tinha que repor, então era complicado. O sol era muito quente e às vezes eu sentia muita dor de cabeça. (Alisson, 2010).

O relato do jovem coloca luz sobre uma contradição presente entre o que prescreve a Lei da Aprendizagem e a situação concreta de trabalho dos aprendizes. Conforme destaca o documento legal,

O empregador se compromete, nesse contrato, a assegurar ao adolescente/jovem com idade entre 14 e 24 anos (não se aplica o limite de 24 anos para o jovem com deficiência), inscrito em programa de aprendizagem, **uma formação técnico-profissional metódica, compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico. O aprendiz, por sua vez, se compromete a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação** (art. 428 da CLT). O programa de aprendizagem será desenvolvido por entidade qualificada para esse fim. (grifo nosso). (MTE, 2010).

O mesmo documento que prevê o desenvolvimento físico, moral e psicológico dos jovens, também assinala, nas suas páginas seguintes, que compete ao empregador designar um “monitor”

responsável pela coordenação de exercícios práticos e acompanhamento das atividades do aprendiz no estabelecimento, buscando garantir sempre “uma formação que possa de fato contribuir para o seu desenvolvimento integral e a consonância com os conteúdos estabelecidos no curso em que foi matriculado, de acordo com o programa de aprendizagem” (art. 23, § 1º, do Decreto nº 5.598/05).

O mais contraditório, como já evidenciamos anteriormente, é que para todos os jovens inseridos via Lei de Aprendizagem, a formação teórica já tinha sido realizada anteriormente via Consórcio e, mais ainda, pouca ou quase nenhuma relação existia entre a formação obtida e os espaços ocupacionais onde os jovens foram inseridos. Se por um lado, a análise documental nos permite concluir que há uma omissão a este ponto, pelo menos no seu caráter prescritivo das penalidades, por outro, os documentos são enfáticos na exigência do cumprimento do número de cotas de aprendiz em cada empresa – “cabe às Superintendências Regionais do Trabalho e Emprego, por meio da fiscalização, fiscalizar o cumprimento das cotas de aprendizes às quais cada empresa está obrigada.” (MTE, 2010).

Outro aspecto interessante a ser observado, a partir da fala de Alisson, é a preocupação do empregador em cumprir com o que rege o contrato com relação à carga horária do aprendiz na empresa, não à natureza laboral do emprego em si: “*eu trabalhava quatro horas, mas teve dias que a fila era tão grande que eu passava da minha hora. Teve um dia que minha supervisora ficou retada porque eu fiquei até seis horas, o maior medo dela era ser multada com a fiscalização*”. A preocupação da supervisora do jovem no que tange ao cumprimento da sua jornada, talvez estivesse sendo motivada porque é imputado ao empregador; ao contratar aprendizes, “a compensação e a prorrogação da jornada são proibidas” (art. 432, *caput*, da CLT). Mas, em nenhum momento a Lei de aprendizagem ou o Manual de Aprendizagem do MTE faz referência às penalidades do empregador quando o trabalho realizado pelo jovem aprendiz não estabelece relação com sua formação profissional, nem tampouco se o mesmo expõe as precárias condições de trabalho.

O percurso laboral de Luciana pode iluminar o outro aspecto importante da materialidade da Lei da aprendizagem, no interior das relações de trabalho, não apresentado nos documentos ministeriais: *a instabilidade na legalidade como condição do aprendiz*.

Luciana cursou a qualificação profissional em vendas e atendimento ao público, com foco na organização de cooperativas. Após a conclusão do curso, logo foi inserida em uma das

cooperativas já existentes na ONG que ofereceu o curso à jovem. Porém, seu maior sonho era o emprego assalariado e, por isso, logo que surgiu a primeira oportunidade de emprego formal, fez a seleção para Jovem aprendiz na empresa Salvador Card. Nessa empresa, embora sua função principal fosse organizar filas de pessoas que iriam comprar passagens para serem usadas nos coletivos da cidade, para Luciana era exaustiva, como destacou: *“A rotina era cansativa e tinha horas que tinha vontade de não continuar, mas eu precisava e tinha que ser forte”*. Contudo, mesmo sendo, como ela mesma se definiu, *“uma funcionária exemplar”*, teve seu contrato de aprendiz suspenso e viveu por uma semana a incerteza do (des)emprego: *“eu ficava grudada no telefone esperando uma ligação da empresa, mas graças a Deus eles me chamaram de volta”*.

Sua trajetória profissional, após sua recontração mais uma vez na condição de aprendiz, é marcada por inserções provisórias nos vários cargos/funções e, especialmente, nas diferentes sedes da empresa espalhada por toda cidade de Salvador. *“Já fui tudo e já passei por vários lugares, acabo vivendo uma angústia e uma instabilidade grande.”* À luz da análise de Castel (1998) – feita sobre a situação intermitente dos jovens franceses – podemos afirmar que Luciana, assim como os demais jovens pesquisados, integra uma categoria que o autor denomina de *“interinos permanentes”*, ou seja, vive uma modalidade constituída de alternâncias de atividade e inatividade, de variações provisórias marcadas pela incerteza do amanhã. Ou, como bem definiu Pais (2005, p. 17) ao analisar o desemprego no contexto português, compõe o universo de jovens que *“rodopiam por uma multiplicidade de trabalhos, intervalando inserções provisórias no mundo do trabalho com desinserções periódicas”*. A narrativa da jovem elucida bem estas condições:

Depois que eles me chamaram de volta eu fui logo tirar as férias de uma atendente, eu fiquei mais ou menos um mês, lá no posto do Iguatemi. Quando acabaram as férias, eu já comecei a viver toda a angústia de ficar desempregada. Mas aí eu continuei, num outro lugar, do outro lado da cidade, mas fiquei. Fui tirar as férias de uma auxiliar administrativa, lá no posto do Comércio. E lá no Iguatemi era tudo tranquilo, as meninas me ajudavam, lá no Comércio, não. Já no posto do Comércio eu tive uma semana pra aprender, a sorte que eu aprendo olhando e observando. Me mandaram pra lá numa prova de fogo, viu? [...]. Aí depois eu voltei para o posto do Iguatemi, tirei férias de vinte dias de uma outra colega. Eu já não aguentava mais de tanto rodar e não saber se eu ia ficar ou não. Aí depois eu fiz uma seleção lá dentro mesmo para ser caixa. Eu queria ser caixa porque o dinheiro era maior e também pra eu descansar as minhas pernas, como atendente eu cansava muito. Quando terminou meu segundo ano eles me contrataram de vez. Só que ainda fico preocupada porque ainda fico de um lado pra o outro, tenho medo de ficar desempregada. (Luciana, 2010).

O percurso de instabilidade na legalidade de Luciana pode sinalizar uma tendência nas relações de trabalho de muitos outros aprendizes – jovens que, embora estejam inscritos no mundo dos empregos amparados pela Lei de Menor aprendiz, vivenciam no seu cotidiano um trânsito laboral marcado pela incerteza do (des)emprego e, por isso, suas trajetórias de trabalho pautam-se pela instabilidade da condição de empregado, num contexto de precariedade contratual recorrente. O medo do desemprego constitui-se um elemento estruturante destes percursos.

4.1.1 (Des)valorização do Trabalho Realizado pelo Jovem Aprendiz

As responsabilidades são as mesmas, mas eu sou aprendiz. (Leidze).

Em uma das primeiras entrevistas com a jovem Leidze, ela nos relatou, logo de início, que “*nunca as coisas chegaram de graça na sua vida*”. Durante o período em que já havia concluído o Ensino Médio e estava estudando para tentar o vestibular, Leidze procurava emprego, porém não conseguia por não ter nenhuma experiência anterior. Foi nesta época que o Consórcio da Juventude entrou na vida da jovem. Por seis meses realizou o curso de produção cultural em uma ONG participante do Consórcio Social da Juventude de Salvador. Para ela, esse processo formativo teve uma importância muito grande em sua formação pessoal: “*Levantou a minha autoestima, que naquela época estava totalmente zerada. Eu estava cansada de bater de porta em porta e não conseguir nada, nem entrar na faculdade, nem conseguir emprego*”. Após o término de sua formação, ainda ficou meses sem emprego. O primeiro emprego, como jovem aprendiz, foi na área administrativa do setor de Recursos Humanos de numa empresa de ônibus de Salvador. Sua experiência como jovem aprendiz não foi nada fácil; Leidze conta que trabalhava muito e assumia muitas responsabilidades iguais ou maiores do que a dos outros funcionários da empresa, porém não era reconhecida por ser aprendiz

A responsabilidade é muito grande, né? Eles não viam a gente como jovem aprendiz, jovem aprendiz é pra colocar alguma coisa na carteira pra justificar que a empresa não queria contratar no momento funcionários, mas, assim, as funções eram as mesmas, as responsabilidades eram as mesmas, ou melhor, até um pouco maior, maior porque a gente tem que mostrar que a gente tava ali pra o que desse e viesse. (Leidze, 2010).

O relato da jovem chama atenção para o fato de sua contratação como menor aprendiz se caracterizar uma estratégia do empregador, podendo ser orientada na perspectiva da redução dos custos da empresa; no cumprimento da lei que obriga as empresas a contratarem de 5 a 15% de seu efetivo de aprendizes; e/ou até mesmo de precarizar as relações e as condições de trabalho, utilizando-se de um dos segmentos historicamente mais vulnerável – a juventude – e neste caso, os jovens aprendizes que, diante do desejo de serem efetivados e da necessidade real do valor recebido por suas horas de trabalho, se sujeitam a todo e qualquer tipo de trabalho para manterem-se no emprego e, sobretudo, no futuro, conseguirem sair da condição de aprendiz para o estatuto de empregado.

As conclusões de Leidze corroboram, em parte, com os achados da pesquisa de Bastos (2011). Para o pesquisador, há indícios de que a Lei Nacional de Aprendizagem pode ser um instrumento de precariedade na inserção de trabalhadores no mercado de trabalho, pois para ele, “muitas vezes os aprendizes são contratados para servirem de mão de obra mais barata, e desta forma acabam ocupando cargos, e funções que deveriam ser ocupados por profissionais devidamente remunerados, e preparadas para tal”. Os resultados de sua pesquisa também se apóiam em outro estudo realizado por ele, em 2009, na cidade do Rio de Janeiro, no qual pôde obter, ao entrevistar um administrador de obras de uma empresa de grande porte na área de Engenharia, o seguinte relato: “estamos muito impressionados com o trabalho dos aprendizes, eles são tão bons no que fazem, que já não preciso mais contratar outro funcionário para fazer um trabalho que o aprendiz faz [...], aliás, estamos pensando em contratar mais aprendizes para diminuir o custo da obra” (BASTOS, 2011).

A trajetória da jovem Iranildes complexifica o argumento de que os jovens são bons no que fazem:

Essa condição de aprendiz era só no discurso deles. Na ação era diferente. Assim, eu entrei como aprendiz então assim tudo que eles falavam: — eu vou lhe ensinar isso, você vai ta aprendendo isso e não como eu fosse uma profissional. Depois de dois meses eu já dominava o meu serviço, mas pra eles era sempre um aprendizado. Claro que você ta sempre aprendendo, mas eles não me viam como

uma pessoa responsável. Tinha situações em que eu não podia assinar certos documentos porque eu era um menor aprendiz. Às vezes chegava fornecedores lá e a minha chefe não estava na sala ou uma outra pessoa abaixo dela que poderia receber a mercadoria. O que acontecia? Iranildes recebia toda mercadoria, verificava, mas na hora de assinar eu não podia assinar. Então isso me frustrava, se eu verificuei, se eu analisei, por que eu não podia assinar? Por que eu era um menor aprendiz? Por que eu não tinha responsabilidade? Por que uma pessoa tinha que assinar por mim, porque eu não estava autorizada pra assinar. Era como se eu fosse, vamos se dizer assim, um bebê e, uma criança que sempre tinha que ter alguém me olhando, me guiando. [...] porque por mais que eu desempenhasse o trabalho de uma outra profissional do jeito dela ou melhor que ela, eu estava ali como aprendiz, aquele rótulo muitas vezes me sufocava, porque querendo ou não eu era uma profissional. Eu estava desempenhando um trabalho, eu tinha méritos pra isso, mas como estava constando lá que eu era um menor aprendiz, na carteira. (Iranildes, 2009).

As indagações de Iranildes são resultantes das suas relações de trabalho no seu primeiro emprego. Depois da sua qualificação em Alimentação e Hotelaria, foi inserida em 2006, no setor administrativo de um hotel na cidade de Salvador, com uma remuneração de R\$ 280 ao mês, também na condição de menor aprendiz. Para ela, a experiência profissional era muito contraditória, pois o mesmo “rótulo de aprendiz”, atribuído em diversas situações, que de forma explícita a colocava em um lugar de incapacidade para assumir determinadas situações problemas (leia-se receber o bônus pela tarefa realizada), não a impedia de assumir inúmeras atribuições que não eram de sua responsabilidade.

Se as narrativas até aqui apresentadas, ora das trajetórias dos jovens pesquisadas, ora das conclusões das pesquisas de Bastos (2009, 2011), tendem a direcionar nosso olhar para um movimento que tem se constituído – de contratação jovens, na condição de aprendiz, para assumir determinados funções e cargos ao invés de contratar funcionários qualificados – as trajetórias de todos jovens aprendizes, acompanhados ao longo da pesquisa, também reiteram que os postos de trabalho ocupados por eles não demandavam nenhuma capacidade mental ou técnica de alta complexidade que não pudesse ser realizada por eles, a exemplo de fornecer informações sobre um produto e/ou organizar uma fila de pessoas. A ideia de que o aprendiz assume “o lugar” de um profissional qualificado precisa ser melhor problematizada, uma vez que a questão central não é a substituição de um trabalhador por outro (leia-se aprendiz), e sim como o modo de produção capitalista se organiza, em particular, na imposição das condições de trabalho precárias frente à permanente ameaça de desemprego estrutural, criada por ele mesmo. Afinal, como bem explicitou Iranildes Paula: “*ter um emprego de aprendiz é melhor que não ter nenhum*”. Aplica-

se aqui, de forma generalizada, o que Marx e Engels elaboraram, há mais de um século, acerca da função política principal do “exército industrial de reserva¹⁵⁵”, e reiterado pela socióloga Druck, nas suas pesquisas recentes¹⁵⁶, qual seja:

[...] a de criar uma profunda concorrência e divisão entre os próprios trabalhadores e, com isso, garantir uma quase absoluta submissão e subordinação do trabalho ao capital, como única via de sobrevivência para os trabalhadores. O consenso se produz a partir do momento em que os próprios trabalhadores, influenciados por seus dirigentes políticos e sindicais, passam a acreditar que as transformações no trabalho são inexoráveis e, como tal, passam a ser justificadas como resultados de uma nova época ou de um “novo espírito do capitalismo”. (DRUCK, 2011, p. 43).

A trajetória de aprendiz, da jovem Ana Paula, evidencia a concorrência e a divisão entre os próprios trabalhadores. Após uma série de tentativas frustradas em busca de emprego, Ana Paula foi inserida, na condição de jovem aprendiz, na empresa que gerencia os transportes urbanos de Salvador. Ao longo de seu contrato de trabalho, suas inquietações giravam em torno de sua própria condição de aprendiz; para ela era incompreensível “*o porquê que eles têm tudo e a gente não tem nada*”, indagou a jovem com um semblante de indignação.

Em alguns momentos dava pra sentir que é como se você tivesse fazendo um trabalho de amador, mas era a mesma função, a diferença que eu era quatro horas e o salário era muito diferente do meu. Eles têm tudo, eu não tinha direito a nada. Eu recebia R\$ 175,00 (cento e setenta e cinco reais), por aí, eu não lembro muito bem, era um auxílio que eles me davam na verdade, os empregados ganhavam mais de R\$ 700,00 (setecentos reais). Assim, eu ficava chateada porque eu não via diferença no trabalho que eu fazia, eu digo, no que eu desenvolvia em quatro horas de trabalho pra as pessoas que desenvolviam em oito horas. Era o mesmo trabalho, o tipo de informação que eu passava, todo mundo passava também. E assim, eu não entendia muito bem, mas fazer o que, né? Foi a grande oportunidade que eu tive e eu abracei ela de todos os modos. (Ana Paula, 2010).

O relato de Ana Paula traz à tona a diferença que hierarquiza as relações de trabalho entre os desiguais e, neste caso em particular, entre os empregados protegidos e os aprendizes. Nessa relação de poder, no interior da própria classe trabalhadora, o que separa e que os distingue são as

¹⁵⁵ Para um aprofundamento ver em Marx, O capital, capítulo XXIII, do livro 1.

¹⁵⁶ Para uma compreensão mais aprofundada das transformações do trabalho nas últimas quatro décadas, analisadas pela autora, consultar, especialmente, o artigo “Trabalho, Precarização e Resistências: novos e velhos desafios?” (CRH, 2011).

garantias de direitos e, especialmente, o valor mensal pago pela venda da sua força trabalho. Nesse contexto de vínculos de trabalho diferenciados, quem mais perde é a classe trabalhadora, pois insere no imaginário do trabalhador uma possível competição no interior da própria classe, uma discriminação visível e, especialmente, inscreve, para os aprendizes, o emprego protegido no campo do privilégio e não do direito.

4.1.2 O Preconceito de Classe e de Raça no Interior das Relações de Trabalho do Jovem Aprendiz

Antes de eu ser negra, minha questão era que eu era pobre. (Iranildes Paula).

A condição de aprendiz para jovens da pesquisa significou muito mais que uma primeira oportunidade de emprego, um espaço de garantia das condições materiais básicas de sobrevivência, um “*lugar de aprendizado, apesar de tudo*”, como afirmou Alisson. Ser aprendiz significou percorrer teias laborais, construídas por relações de poder no interior das relações de trabalho, marcadas por jogo constante de forças que – ser aprendiz – significou quase sempre ser alvo de preconceito, seja da sua própria inscrição contratual de trabalho, seja por agregar à condição dela o estatuto de pobre, negro(a) e/ou mulher.

Nas relações de trabalho, apreendidas neste estudo, a própria condição de aprendiz foi sinônimo de “*aquele que está aqui pra aprender*”, “*da menina que veio pra ajudar tirar xerox*”, “*do menino que vai ficar com a gente por um ano na empresa*”, e até mesmo “*de menor infrator*”. Esta última caracterização atribuída ao jovem aprendiz, apesar de parecer um simples jogo semântico, pode indicar o nível de marginalização que vive o jovem, quando se inscreve nesta categoria funcional. O percurso de Alisson na empresa onde fora inserido pode iluminar esse processo:

Sempre tem um certo preconceito, mesmo que seja muito pouco ou que a pessoa não queira demonstrar, sempre tem. Como eu sou uma pessoa muito extrovertida, sou uma pessoa muito gaiata, isso me ajudou muito. Eu sempre fui muito comunicativo e a maioria das coisas eu levo na esportiva, justamente pra poder tentar driblar toda situação incômoda. Tinha um cara que ele abusava

muito e é assim ele me chamava de **menor infrator**. Ele me chamava de menor infrator só que isso eu fiz que se tornasse uma coisa bem lúdica pra mim, bem relax mesmo. Eu fiz de tudo pra não entrar no jogo dele, eu queria ficar lá no emprego, tinha que suportar. Ele tinha o emprego garantido, eu ainda buscava. (grifo nosso) (Alisson, 2010).

A denominação de “menor infrator”, presente na fala de Alisson, pode ter múltiplos sentidos atribuídos dentro daquele contexto, porém é salutar que a expressão, quando atribuída, no senso comum, esteja quase sempre empregada ao sujeito da irresponsabilidade, da pessoa que fez algo de grave a alguém ou à sociedade. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o menor infrator é aquele que cometeu um crime ou infrações ou atos infracionais. Para os infratores as penalidades são as medidas sócio-educativas, sendo na maioria das vezes cumpridas as chamadas medidas de meio aberto: liberdade assistida, prestação de serviços, reparação de danos ou apenas advertência, conforme destaca o documento. Assim, estaria o colega de trabalho de Alisson anunciando, mesmo que não tenha se dado conta, uma condenação ao fato de ser jovem pobre e negro?

Olhava, olhava como se a gente fosse assim pobre, pobre não, olhavam diferente assim, deixe eu ver, deixe eu organizar meus pensamentos, elas olhavam assim como se a gente fosse coitadinho. O rótulo de aprendiz, o rótulo de você morar no lugar assim de baixa renda, entendeu? E a gente tinha isso na cabeça, vocês são jovens aprendizes não têm chance nenhuma de crescer. (Naiara, 2011).

A Jovem Iranildes Paula nos conta que desde muito cedo foi vítima de preconceito, especialmente relacionado a sua cor da pele. Porém, ao tecer sua trajetória de aprendiz, os fatos mais recentes da sua vida ganharam centralidade na narrativa. *“No consórcio da Juventude eu estudei as diferenças entre brancos e negros no mercado de trabalho. Mas viver na pele é muito diferente. Foi quando eu tava lá que a situação gritava dentro de mim”*. A jovem relata que por dias ficou tentando encontrar no hotel onde esteve trabalhando como aprendiz um negro ou uma negra *“de pele escura”* que estivesse fora da cozinha, da limpeza, ou do serviço de camareira, mas nunca o(a) encontrou. Seu itinerário laboral foi marcado por conversas de seus superiores reiterando o que para ela já era provável: nos postos mais altos daquela empresa, além de não possuir um trabalhador ou trabalhadora negra, não havia pessoas da sua mesma classe social.

[...] eu ouvia sempre conversinhas dos meus chefes. Ah, minha ora a minha(?) dizia minha mãe é advogada, isso ou aquilo meu pai era desembargador, meu tio é dono da empresa X. Então começava a olhar a hierarquia, até então eu não tinha visto nenhum chefe que veio de família humilde, se vinha não fazia questão de relatar, por vergonha. Não sei, né? Mas eu não sabia, até então o que reinava lá era pessoas que vinham de família abastadas. Então pra mim eu entendo que não é a cor da sua pele totalmente, porque eu senti isso na minha pele, **mas antes de eu ser negra, minha questão era que eu era pobre.** [...] eu não tive a condição que uma pessoa que tinha dinheiro tinha pra fazer determinado curso, eu tive que ir na raça, eu tive que trabalhar, eu tive que bancar minha faculdade, eu tive que sofrer pressões diferentes de muita gente que faz faculdade o dia todo, e estuda o dia todo e não sofre porque não tem que sair pra trabalhar pra garantir o pão e o transporte de amanhã pra ajudar sua mãe em casa, pra ajudar seus outros irmãos. Então pra mim vai mais a questão da oportunidade, de ser pobre, do que minha questão de ser negra porque uma vez ser pobre está diretamente ligada a ser negra, então dificulta, né? Se eu tivesse dinheiro as oportunidades viriam com mais facilidades eu creio, né? (grifo nosso) (Iranildes, 2010).

As situações concretas de trabalho vividas por Iranildes impeliram na jovem não só “*viver na pele o que é ser negra*”, como também perceber que o fato de ser negra a tornava mais desigual de muitos colegas de seus trabalhos, porque associado ao fato de ser negra, ela era, sobretudo, pobre. O trecho apresentado evidencia um (velho) traço da sociedade brasileira: a forte relação e superposição entre classe social e o fato de ser negro¹⁵⁷, como já explicitamos no segundo capítulo deste trabalho.

O trecho da narrativa da jovem “*mas antes de eu ser negra, minha questão era que eu era pobre*”, dialoga com os argumentos de Frigotto (2007). Para ele, o fato de os jovens negros terem piores empregos, pior remuneração e pior escolaridade não pode ser atribuído à sua condição de negros, mas porque, não bastasse o longo processo de escravidão, de quase quatro séculos, na sua “libertação” ocuparam os piores e menos qualificados postos de trabalhos. Assim, acrescenta o autor, “cabe realçar então, que a questão central não é de caráter primeiramente de gênero, de cor ou de raça, mas de classe social.” (FRIGOTTO, 2007, p. 193).

Contudo, historicamente, criou-se hierarquia entre pessoas de cores e raças/etnia distintas, entre sexos e territórios distintos¹⁵⁸. Homens e mulheres, como a jovem Iranildes Paula, que viram suas características pessoais transformadas em diferenças inferiorizadas, seja na vida cotidiana, seja nos seus espaços de trabalho; sobreposições de discriminações que se

¹⁵⁷

A jovem não destaca nenhuma situação relacionada à questão de ser mulher.

¹⁵⁸

O “lugar” de moradia dos jovens foi para eles, muitas vezes nos seus espaços de trabalho, motivo de preconceito.

naturalizaram no cotidiano das pessoas, nos fazendo crer, inclusive, que vivemos numa sociedade da democracia racial.

O contexto no qual emerge a trajetória de Iranildes Paula, a Região Metropolitana de Salvador, tem uma população com esmagadora maioria negra. Segundo a publicação da PED (2008) sobre a situação dos negros no mercado de trabalho da região metropolitana de Salvador, em 2007, mesmo ano em que nossa jovem vivenciou o preconceito nas suas relações de trabalho, a População Economicamente Ativa (PEA) negra somava 1,574 milhão de pessoas, o que equivalia a 86,6% da força de trabalho. Entre estes trabalhadores, 77,3% estavam ocupados, enquanto 22,7% permaneciam desempregados. Já a PEA não negra totalizava apenas 243 mil pessoas, ou 13,4% do total dos que estavam presentes no mercado de trabalho, sendo que 84,4% estavam ocupados e 15,6%, desempregados. Segundo o estudo, apesar da população negra totalizar um pouco mais de 4/5 da PEA, estava em maior proporção no contingente de desempregados (90,4%), evidenciando a desigualdade de oportunidade ocupacional no mercado de trabalho de Salvador e região metropolitana.

Ainda segundo a Pesquisa de Emprego e Desemprego (2008), os negros apresentavam uma taxa de participação mais elevada que os não negros em 2007: 61,5% para negros e 59,5% para os não negros. Uma forte hipótese que pode explicar essa diferença é que a população negra entra mais cedo no mercado de trabalho e é obrigada a permanecer nele por mais tempo, como se depreende da observação das taxas de participação segundo os grupos de idade. A participação dos negros foi mais elevada do que a dos não negros para os jovens com 18 a 24 anos de idade (75,2% e 67,4%, respectivamente) e para os idosos com 60 anos de idade ou mais (17,9% e 15,8%, respectivamente). Para os jovens negros a entrada precoce no mercado de trabalho advém, para grande maioria, da necessidade real de buscar condições básicas de sobrevivência. Na outra extremidade da pirâmide etária, também se registrou maior presença de negros no mercado de trabalho, uma vez que uma parcela mais elevada de pessoas negras com 60 anos de idade ou mais permanece no mercado de trabalho, enquanto que um número maior de não negros se retira.

Apesar dos dados elencados acima sobre a situação do negro no mercado de trabalho já revelarem as profundas desigualdades entre negros e não negros, as informações sobre os rendimentos dos ocupados na Região Metropolitana de Salvador são bastante elucidativas para desmontar o mito da democracia racial em Salvador. Apesar do rendimento médio na RMS ser pequeno para qualquer grupo ocupacional analisado, para a população negra isto é mais

evidente: em 2007 seu rendimento médio por hora trabalhada correspondeu a pouco mais de 50% do rendimento do ocupado não negro, conforme tabela a seguir.

TABELA 16

**Evolução do rendimento médio real por hora por cor ou raça e sexo
Região Metropolitana de Salvador – 1998/2007**
(em R\$ de julho de 2008)

Períodos	Total	Cor e Sexo						Negra / Não Negra (%)
		Negra			Não-negra			
		Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens	
1998	5,36	4,41	3,52	5,18	9,48	7,90	11,09	46,5
1999	5,09	4,19	3,50	4,78	8,94	7,76	9,81	46,9
2000	4,96	4,16	3,39	4,72	9,71	8,55	10,78	42,8
2001	5,00	4,36	3,68	4,89	9,48	8,15	10,57	46,0
2002	4,97	4,25	3,55	4,75	9,01	8,01	9,96	47,2
2003	4,46	3,84	3,30	4,27	8,33	7,42	9,09	46,2
2004	4,57	4,01	3,48	4,41	8,25	7,39	9,07	48,6
2005	4,49	3,91	3,32	4,43	8,17	7,30	9,10	47,8
2006	4,60	4,07	3,53	4,48	7,86	7,27	8,45	51,8
2007	4,79	4,29	3,83	4,62	8,27	7,56	8,84	51,8

Fonte: Pesquisa de Emprego e Desemprego: PED. DIEESE/SEADE, SEI, SETRE, UFBA, MTE/FAI.
Elaboração: PED-RMS

Ainda, vale ressaltar que os atributos da jovem Iranildes Paula – negra e mulher – ainda a torna mais vulnerável frente ao mercado de trabalho. Segundo os dados da Pesquisa de Emprego e desemprego (2008), o rendimento médio da mulher negra é o menor frente a qualquer grupo ocupacional observado, mesmo considerando o rendimento por hora. Mas o hiato se aprofunda, consideravelmente, quando os rendimentos médios das mulheres negras são comparados aos dos homens não negros, que estão no topo da escala dos ganhos do trabalho. Dessa forma, a sobreposição de discriminações de raça e de gênero torna-se um fato inquestionável.

Em relação aos jovens da RMS, observa-se ao longo dos anos 2000 a mesma tendência de redução das taxas de desemprego entre negros e não-negros, entre todas as faixas etárias juvenis. Contudo, também entre jovens, reitera-se a discriminação de raça, como pode ser verificada nos dados de desemprego total. Em 2011, a taxa de desemprego, entre os negros era de 26,0% contra 19,0% dos não-negros, conforme tabela a seguir.

TABELA 17

Taxa de desemprego por faixa etária e cor (%)
RMS, 2001-2011

Ano	15 a 24 Anos			25 a 29 Anos			15 a 29 anos		
	Negros	Não-Negros	Total	Negros	Não-Negros	Total	Negros	Não-Negros	Total
2001	44,7	35,6	43,8	29,9	17,1	28,5	39,6	28,8	38,5
2003	46,8	40,0	46,1	30,2	23,8	29,4	40,9	33,5	40,1
2005	42,5	33,5	41,5	26,5	18,3	25,5	36,2	27,1	35,1
2007	40,0	33,0	39,2	25,0	18,4	24,1	33,6	26,2	32,7
2009	36,5	29,5	35,7	23,5	(1)	22,4	30,5	22,3	29,5
2011	32,1	(1)	31,2	19,0	(1)	18,5	26,0	19,0	25,3

Fonte: PED-RMS – Convênio SEI, Setre, Dieese, Seade, MTE/FAT. Elaboração própria.

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

Obs.: Negros = pretos e pardos; Não-negros = brancos e amarelos.

4.1.3 O Preconceito de Gênero no Interior das Relações de Trabalho do Jovem Aprendiz

Sempre me olharam diferente por ser jovem e mulher. (Leidze).

Como já reiterado inúmeros vezes neste trabalho, independente do sexo, as taxas de desemprego juvenil são muito mais elevadas do que em outros grupos etários, assim como para as mulheres jovens essas taxas atingem os patamares mais expressivos, conforme apresentam os dados do primeiro capítulo deste trabalho. Contudo, as fontes orais dos jovens acompanhados, especialmente o depoimento, a seguir, da jovem Leidze dá vida às relações cotidianas e desiguais entre os sexos no interior do próprio segmento juvenil.

Sempre me olharam diferente por ser jovem e mulher. É como se tivesse dizendo: — olha só ela, é mulher, é jovem, ta começando no mercado de trabalho agora, não tem experiência nenhuma, não sabe nada. O pior de tudo era ver um jovem, da mesma idade de que eu, mas o fato de ser homem era, assim, tratado diferente [...]. Por ser homem, ele era privilegiado em muitas coisas, mas eu não. Mas o que acontece é o seguinte: **eu faço de tudo para fazer o melhor de mim, sempre busquei isso.** Fazer meu trabalho da forma correta e mostrar bons resultados independente de ser mulher e ser jovem. (grifo nosso) (Leidze, 2010).

O depoimento informa que há uma diferenciação no “valor” do trabalho do jovem, que se assimila com a diferenciação de gênero. Como apontam Hirata e Kergoat (2003), há no capitalismo uma apropriação da *diferença* para transformá-la em *desigualdade*¹⁵⁹. Como se não bastasse construir todos os arranjos necessários para manter-se como aprendiz e lutar pela inscrição no futuro de estatuto de empregada, a jovem agora se desdobra em outro movimento: construir alternativas e esforços como uma forte estratégia compensatória, na tentativa de diminuir as barreiras entre os sexos e, especialmente, superar as “limitações”, postas socialmente, pelo fato de ser mulher.

A fala de Iranildes – *“antes a situação era pior, o preconceito era maior e tinha menos mulher trabalhando no hotel”* – direciona nossa análise para o outro lado da moeda: há um crescimento (gradual) da entrada das mulheres no mercado de trabalho, como já apresentado no segundo capítulo da tese, entretanto, a ampliação do mercado feminino, assim como o dos jovens, tem que ser analisado qualitativamente e não somente quantitativamente. “O crescimento pode andar de braços com a desigualdade, ou, em outras palavras, que a desigualdade entre os sexos parece estar operando como uma pré-condição para a aceleração do crescimento econômico”, como destacou Hirata (2009). Empregos como o de Leidze e Iranildes Paula, ambos como aprendizes, estimulam o crescimento do emprego, uma vez que um posto de trabalho formal pode ser substituído por dois ou mais empregos sem vínculos e encargos fiscais, ou ainda formais, mas com menores remunerações. Mas, paralelamente, a retirada dos direitos apenas tende ao aumento da desigualdade.

Entretanto, apesar dos problemas apontados pela jovem Leidze, fica evidente que, para todas as pesquisadas, nas mesmas condições de trabalho que a da jovem, o fato de ter conseguido o emprego como aprendiz deixa de ser um direito e passa a ser um privilégio para poucas.

Embora, os dados dos dez anos da Região Metropolitana de Salvador (PED) demonstrem que o desemprego tenha diminuído entre os jovens, se olharmos para os agrupamentos juvenis por sexo, percebe-se que a diferença entre mulheres jovens e homens jovens se mantém em todas as faixas etárias, conforme tabela abaixo. O que é reafirmado pelo fato das jovens mulheres ainda representarem mais da metade da população desempregada.

¹⁵⁹ HIRATA, H. & KERGOAT, D. A Divisão do Trabalho Revisitada. In: MARUANI, M. & HIRATA, H. As novas fronteiras da desigualdade. Homens e Mulheres no Mercado de Trabalho. SP, Ed. Senac, 2003.

TABELA 18

Taxa de desemprego por faixa etária e sexo (%)
RMS, 2001-2011

Ano	15 a 24 Anos			25 a 29 Anos			15 a 29 anos		
	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total	Homens	Mulheres	Total
2001	40,1	47,6	43,8	25,2	31,9	28,5	35,0	42,2	38,5
2003	43,0	49,4	46,1	25,5	33,3	29,4	36,8	43,5	40,1
2005	37,4	45,9	41,5	21,2	30,0	25,5	30,9	39,6	35,1
2007	34,1	44,6	39,2	19,2	29,4	24,1	27,6	38,1	32,7
2009	30,2	41,5	35,7	17,7	27,1	22,4	24,5	34,8	29,5
2011	25,8	37,0	31,2	14,0	23,3	18,5	20,3	30,6	25,3

Fonte: IBGE - PNAD. Elaboração própria.

(1) Excluídas áreas rurais da região Norte.

De maneira geral, as mulheres enfrentam grandes dificuldades no acesso ao mercado de trabalho, haja vista que ainda representam mais de metade da população desempregada e, quando ocupadas, ganham menores rendimentos do que homens. Segundo o Boletim Especial Mulheres (2012), da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) da RMS, publicado em 2012, o mercado de trabalho da Região Metropolitana de Salvador apresentou desempenho positivo em 2011, demarcando, assim, uma tendência de melhoria iniciada em 2004, na região e em todo o Brasil. Entre 2010 e 2011, para as mulheres, a saída do mercado de trabalho foi o fator preponderante para a redução do número de desempregadas. Já para os homens, a diminuição do contingente desempregado foi determinada pela expansão da ocupação. Porém, o número de mulheres desempregadas diminuiu mais que o dos homens, mas não eliminando, a desigualdade de acesso aos postos de trabalho segundo sexo. Assim, em 2011, as mulheres seguiram sendo minoria entre os ocupados (46,0%) e maioria entre os desempregados (58,4%).

O decréscimo da participação feminina, verificada no ano de 2011, ocorreu, segundo a PED (2012), em um ambiente positivo criado pela expansão do nível ocupacional que provocou a redução da taxa de desemprego. Para as mulheres, entre 2010 e 2011, o incremento ocupacional (0,8%) foi praticamente o mesmo do registrado para os homens (0,9%). Já a taxa de desemprego das mulheres diminuiu mais que a dos homens, passando de 20,5% da PEA feminina para 18,6%. No mesmo período de análise, a taxa de desemprego masculina diminuiu de 12,9% da PEA

masculina para 12,2%. Não obstante esse movimento favorável, neste mesmo período, para a diminuição das diferenças entre os sexos em termos de inserção no mercado de trabalho, a taxa de desemprego feminina ainda é muito superior à masculina (PED, 2012).

Embora o crescimento ocupacional das mulheres tenha sido paulatino em quase todos os setores da atividade econômica, nos serviços domésticos, *locus* laboral feminino por excelência, houve ampliação de 15,7% no número de mulheres ocupadas, perdendo apenas para a indústria que houve um importante crescimento de 16,7% (PED, 2012). É importante mencionar que os serviços domésticos ainda guardam alto grau de precariedade e vulnerabilidade e que sua expansão pode estar compensando um movimento favorável que poderia ser esperado a partir do crescimento da ocupação feminina em outros setores de atividade, especialmente no emprego industrial – via de regra menos precário e mais protegido.

Entre 2010 e 2011, o rendimento médio real diminuiu tanto para os homens quanto para as mulheres, apesar da tendência de crescimento que houve a partir de 2003. O valor auferido pelas mulheres passou de R\$968, em 2010, para R\$886 (decréscimo de 8,5%) e o dos homens, de R\$1.282 para R\$1.191 no mesmo período (redução de 7,1%), conforme informa a PED. Com isso, a desigualdade de rendimentos entre os sexos aprofundou-se ainda mais no último ano. Considerar as diferenças no tamanho das jornadas de trabalho entre homens e mulheres atenua a desigualdade entre os rendimentos médios, mas não a elimina.

4.2 TRAJETÓRIAS DE TRABALHO EM TELEMARKETING

Na falta de emprego, tudo que viesse era lucro, até mesmo o telemarketing. (Ana Paula, 2010).

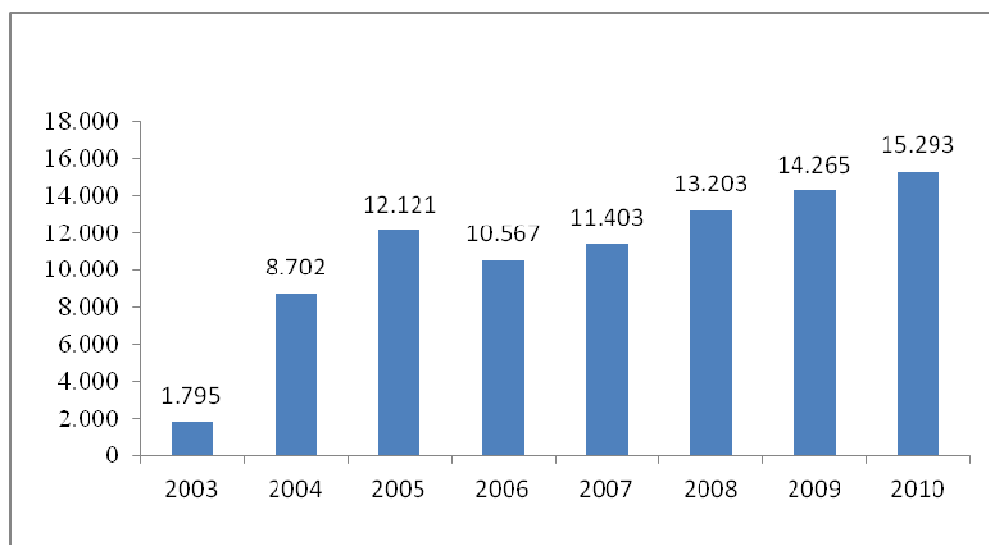
O trabalho com *telemarketing*, nas suas múltiplas configurações, tem se caracterizado progressivamente como um *locus* predominantemente aglutinar da força de trabalho juvenil no mercado formal, sobretudo daqueles do meio urbano que completaram pelo menos o ensino médio. São jovens que, na sua grande maioria, tem nos *call centers* a sua primeira experiência

profissional de trabalho, como já demonstrava Selma Venco, no final da década de 1990, com suas pesquisas pioneiras sobre o assunto¹⁶⁰.

As trajetórias de trabalho de Ana Paula, Leidze e Naira – jovens inseridas em *call* após rescisões de seus contratos de menor aprendiz- apresentadas neste trabalho podem contribuir para a análise de tantos outros percursos laborais de trabalhadores inscritos no setor de *telemarketing*, os quais no intervalo de menos de uma década, de 2003 a 2010, cresceram, somente na Região Metropolitana de Salvador, de 1.795 mil empregos em 2003 para 15.293 em 2010, ou seja, nada menos que 752%, conforme gráfico abaixo:

GRÁFICO 03

Evolução da participação do emprego formal de operadores de *telemarketing* RMS, 2003-2010



Fonte: MTE - RAIS. Elaboração própria.

Os dados do Relatório Anual de Informações Sociais (RAIS), para RMS, referente à evolução da participação dos empregados como operadores de *telemarketing*, entre 2003-2011, a

¹⁶⁰ No estudo específico sobre os trabalhadores no setor do telemarketing, elaborado por Corrochano e Nascimento (2007), pode-se aferir que se trata de um segmento em franca expansão nas áreas urbanas do Brasil desde os anos 1990 e onde há predominância do trabalho feminino e juvenil. Em 2005, os trabalhadores jovens representavam 52% do total, quando considerada a faixa dos 16 aos 24 anos, e chegavam a 72,5%, quando considerada a faixa dos 15 até 29 anos. O trabalho como operador de telemarketing ocupava o terceiro lugar dentre as ocupações que mais cresceram entre os jovens na faixa de 16 a 29 anos, saltando de 90.341 postos em 2003 para 265.299 em 2008.

seguir, revelam o crescimento progressivo da participação de empregados jovens no setor, especialmente entre 18 a 24 e 25 a 29 anos. Em consequência, há uma desaceleração constante nas duas faixas seguintes de idade, ou seja, nas faixas de 30 a 39 anos e de 40 a 49 anos. Os dados, a seguir, indicam que haveria uma constante inserção de trabalhadores mais jovens nas atividades de *telemarketing*, que informa a permanente rotatividade dos jovens no setor.

TABELA 19

Evolução da participação dos empregados como operadores de *telemarketing*, segundo faixa de idade. RMS, 2003-2010

RMS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Total	1.795	8.702	12.121	10.567	11.403	13.203	14.265	15.293
10 A 14	0	2	0	0	0	0	0	0
15 A 17	0	4	6	4	4	4	3	0
18 A 24	770	4.586	6.406	5.177	5.570	6.500	6.899	7.552
25 A 29	518	2.296	3.064	2.860	3.151	3.722	4.128	4.297
30 A 39	399	1.440	1.958	1.893	1.994	2.253	2.542	2.706
40 A 49	94	322	575	543	567	616	591	619
50 A 64	14	51	110	90	113	108	99	118
65 OU MAIS	0	1	2	0	4	0	3	1

Fonte: MTE – RAIS. Elaboração própria.

No estudo realizado sobre os trabalhadores no setor do *telemarketing*, elaborado por Corrochano e Nascimento (2007), constatou-se que uma primeira explicação para a grande presença juvenil no setor residiria na baixa exigência de qualificação formal, qual seja: ensino médio completo e conhecimento básico de informática. Entretanto, a análise revelou que a alta contratação de jovens também está relacionada a algumas representações sociais, tais como: facilidade de adequação dos trabalhadores mais jovens às condições específicas do setor, maior capacidade de assimilar o treinamento básico necessário e maior capacidade de suportar as exigências para o cumprimento de metas de atendimento, especialmente em se tratando de jovens oriundos de famílias de baixa renda.

Tais explicações também já tinham sido evidenciadas na pesquisa de doutorado de Selma Venco, em 2006. Assim, para a autora, umas das explicações dadas para forte presença de jovens

no setor, sobretudo adotada pelo discurso empresarial, é que os jovens possuem mais facilidade para lidar com as frequentes transformações na base operacional e tecnológica, principalmente as relacionadas à informática e à Internet, além de serem mais flexíveis às mudanças. Contudo, essas explicações dadas pelos empresários – inscritas no discurso das “competências” e “da empregabilidade”, obscurecem a realidade que se sujeita o grupo etário mais desempregado historicamente – os jovens. “*Na falta de emprego, tudo que viesse era lucro, até mesmo o telemarketing*”. Essa foi a primeira justificativa de Ana Paula para sua entrada e permanência em uma das principais empresa de *Call Center*, com sede na cidade de Salvador.

A jovem Ana Paula relata que ficou dias sem dormir a espera de uma ligação da psicóloga da empresa que trabalhara anteriormente, como menor aprendiz, chamando-a de volta ao emprego. Ao ser informada que seu contrato de aprendiz não seria renovado por mais um ano, foi orientada pelo setor de Recursos Humanos (RH) que ficasse em casa esperando uma ligação a posteriori da empresa. Para ela, “*foram dias angustiantes, sem comer direito e sem dormir, qualquer ligação corria pra atender, mas eles não me chamaram de volta*”. Ao dar-se conta de que eles não mais ligariam e que, novamente, a condição de “interino permanente”¹⁶¹ fazia parte de seu percurso, saía todos os dias distribuindo currículos e preenchendo cadastros virtuais de seleção de emprego. Depois de muito “*perambular*”¹⁶² foi chamada para uma entrevista na empresa CONTAX¹⁶³.

Eu tinha mandado um currículo pela internet pelo vagas.com. Eu mandava várias vezes o currículo por dia, aí, um certo dia, eles me ligaram pra fazer a entrevista. Fiz a entrevista e passei. Depois de dois dias eles me ligaram de novo pra fazer outra dinâmica, passei também. Me ligaram de novo pra levar a documentação, levei a documentação e comecei a treinar. Fiz um treinamento de um mês e estou lá até hoje. La eu to na função de agente de marketing, é a mesma coisa de operadora ativa¹⁶⁴ de *telemarketing*. Eu entrei em 2008, quando

¹⁶¹ Castel (2008).

¹⁶² Expressão usada pela própria jovem.

¹⁶³ No ranking das maiores empresas da indústria de telemarketing no Brasil, com maior número de empregados (2005-2010), ela ocupa a segunda posição, ficando atrás somente da Atento, conforme a Associação Brasileira de Telesserviços (ABT).

¹⁶⁴ O operador receptivo recebe a chamada dos clientes, sobretudo na área de reclamações, troca de endereço, recebe solicitações de conserto e fornece informações sobre produtos e serviços. No seu trabalho, opera diretamente com o computador e é basicamente dirigido por um script a ser seguido. Os operadores receptivos não têm metas qualitativas a atingir, mas respondem por índices como qualidade e tempo médio de atendimento em torno de 200 segundos por chamada. No *produto massificado*, o operador receptivo fornece respostas limitadas. O trabalho caracteriza-se por cumprir metas quantitativas, com tempo de atendimento baixo. No *produto customizado*, o trabalho do teleatendente receptivo é mais complexo, pois envolve uma demanda de serviços de suporte ao cliente. O tempo de atendimento é menos restrito. Por outro lado, o *operador ativo* tem a iniciativa do contato com o cliente,

foi em dezembro ganhamos uma promoção básica, assinaram minha carteira, mas o que eu ganho não chega a salário mínimo, trabalhando de segunda a sábado. (Ana Paula, 2010).

O percurso de Leidze não fora muito diferente. A intenção da jovem, ao ingressar como jovem aprendiz no setor de RH de uma empresa de transporte coletivo de ônibus da cidade era estudar psicologia e, paralelo ao curso, manter-se primeiramente como aprendiz, depois como estagiária e, em seguida, conquistar uma vaga de psicóloga no setor de recrutamento e seleção da empresa. Embora recebesse inúmeros elogios de seus superiores, quando aprendiz, seu contrato também não foi renovado por mais um ano. A condição de desempregada era desesperadora, especialmente porque o que recebia direcionava para ajuda nas despesas de casa além de custear, também, as demandas do seu curso superior a distancia, o qual não era de psicologia como desejara, mas em letras com ênfase em inglês. *“No início foi muito difícil ficar desempregada. Eu fiquei assim desesperada, como era que eu ia me manter até consegui outro emprego? Eu fiquei seis meses saindo seis da manhã e voltando cinco da tarde colocando currículo, todos os dias”*. Depois de toda sua itinerância à procura de emprego, conseguiu uma vaga de operadora de *telemarketing*, na empresa Atento Brasil. Apesar de ter a carteira assinada, ela não recebe um salário fixo, sua remuneração varia de acordo com a quantidade de horas trabalhadas e das metas atingidas. Ao final do mês, Leidze recebe um valor que varia entre R\$ 400,00 e R\$ 500,00, para trabalhar de sete da manhã as duas da tarde.

Em 2009, um ano após a rescisão de seu contrato de aprendiz, Naira conseguiu inserir-se novamente no mercado de trabalho, desta vez em um *call center*. No ano que esteve desempregada tentou manter-se com as poucas economias que fez quando ainda trabalhava. As condições financeiras de seu pai eletricitista, *“embora não fossem as das melhores”*, permitiram que mesmo desempregada continuasse seus estudos e, num dos seus turnos, permanecesse entregando currículos. Porém, para ela, a dependência financeira somada ao estatuto de desempregada, gerava uma situação bastante constrangedora.

realizando a chamada. Em relação ao operador receptivo, a preocupação do operador ativo com ritmos de velocidade de atendimento é menor, pois ele deve cumprir metas qualitativas, voltadas para a área de vendas e de fidelização. Existem campanhas de vendas e campanhas motivacionais. No *produto massificado*, o teleoperador ativo tem como tarefa a tele-venda, com autonomia para oferecer o produto. O tempo de atendimento é médio. No *produto customizado*, o operador tem metas de venda e deve conhecer as características do produto, com autonomia para negociar com o cliente. O tempo de atendimento é flexível, podendo ser longo. (MOCELIN; SILVA, 2008, 376).

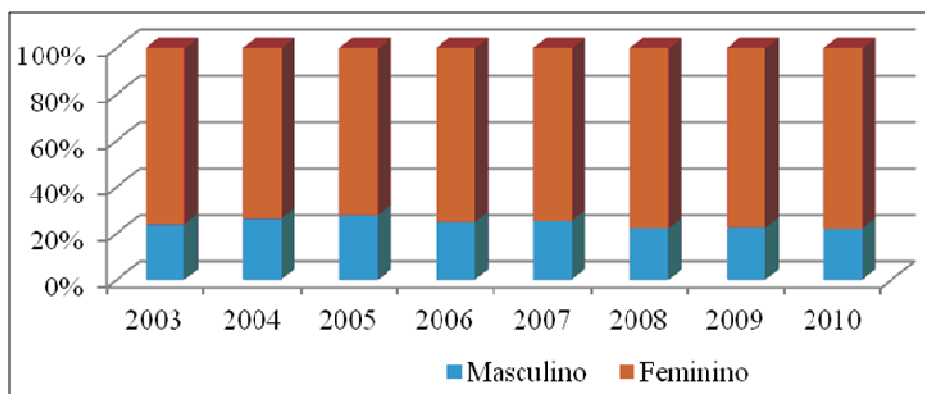
Foi uma barra pra mim. No início eu fiquei me mantendo com o dinheiro que eu recebi no final do contrato, no final do trabalho. Fiquei me mantendo com esse dinheiro, só que teve um momento que não deu mais. Ai meu pai começou a me ajudar porque eu tinha que ir pra Camaçari estudar, era é muito transporte, alimentação, xerox, essas coisas assim. Estudante gasta muito chegou um momento que eu falei não dá mais, eu tenho que encontrar um emprego de qualquer jeito e em qualquer lugar, eu tenho que fazer alguma coisa. Tentei arranjar um estágio logo na minha área, só que é um pouco difícil de se achar. Foi aí que depois de muitas tentativas eu conseguir um emprego no *call center*. [...] Lá eu trabalhava como uma louca, de segunda a segunda, com uma folga no mês Mas pasme: o que eu recebia não chegava a R\$ 250,00. (Leidze, 2010).

O que essas três trajetórias nos informam? Trata-se de jovens que se reinscrevem no mercado de trabalho, após suas primeiras experiências laborais como aprendiz, marcadas por sonhos, decepções e instabilidade, agora na condição de trabalhadoras registrados pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), mas com salários baixos e intensificação do trabalho levada ao extremo. No entanto, é caracterizado como um trabalho formal, pois garante o mínimo de direitos ao trabalhador, sobretudo trabalhadoras, visto que o universo é predominantemente feminino.

4.2.1 O *telemarketing* e as relações de gênero

Em relação à participação dos empregados como operadores de *telemarketing* segundo sexo, na RMS, é possível observar que Ana Paula, Naiara e Leidze compõem um percentual dominante da força de trabalho em *call centers*. Conforme indica o gráfico a seguir, mais de 80% dos empregados nessa atividade são do sexo feminino, tendência que não sofre modificação no período analisado.

GRÁFICO 04

Evolução da participação do emprego formal de operadores de *telemarketing* por gênero RMS, 2003-2010

Fonte: MTE - RAIS. Elaboração própria.

As pesquisas de Segnini sobre as relações de gênero e racionalização do trabalho em serviços de atendimento a distância ajudam a compreender como se configuram as relações sociais de sexo em nichos de trabalho predominantemente femininos. Para a autora¹⁶⁵, “a feminização no trabalho em questão é uma das expressões de sua racionalização, no sentido de que aumenta sua eficiência e diminui custos” (SEGNINI, 2001, p. 181).

Assim como Segnini, Danièle Kergoat (2001) também destaca que as relações sociais de sexo estabelecem nexos com as relações sociais à medida que ambas são permeadas por contradições e desafios. Nesse sentido, estabelece segregações e valorações que acabam por determinar um valor para o trabalho masculino diferente do das mulheres, não só no que concerne à remuneração, mas também quanto ao reconhecimento social da tarefa e da profissão.

Entretanto, por que a ocupação de *telemarketing* privilegia a contratação massiva do sexo feminino? As respostas encontradas por Venco (2006) para esta pergunta estavam frequentemente relacionadas às qualidades da mulher, conforme socialmente são construídas, como a paciência, a capacidade de ouvir, a delicadeza no trato com os clientes e, por fim, a conclusão de que todos, homens e mulheres, preferem falar ao telefone com uma mulher. Ou seja,

¹⁶⁵ Para um maior aprofundamento, ver: a) Segnini, Liliana Rolfsen Petrilli *Le télémarketing: un vrai travail moderne*. In : Fougeyrollas- Schwebel, Dominique (coord). *La relation de services . regards croisés*. Cahiers du Genre n. 28, Paris: L’Harmattan, 2000 ; b) Segnini, Liliana Rolfsen Petrilli *Relações de gênero e racionalização do trabalho em serviços de atendimento a distância*. In: Salerno, Mário Sergio (organizador) São Paulo: Coleção Trabalho e Sociedade. Editora SENAC, 2001.

todas atribuem a qualificação profissional das mulheres a atributos tácitos, o que configura uma nítida forma de desvalorização do trabalho concretizado.

Por que não homens? Análises tecidas no âmbito das relações sociais de sexo, a exemplo das de Danièle Kergoat, Helena Hirata, Liliana Segnini, entre outras, traçam um aspecto comum, ao indagar sobre as diferenças comportamentais entre mulheres e homens refletidas nas relações de produção: eles não são educados na família e na sociedade para se submeterem ou para obedecerem, e esses aspectos não atendem aos princípios de uma organização do trabalho taylorista para o setor de serviços, conforme analisa Hirata:

[...] a racionalização é contraditória com a própria essência do trabalho demandado, para o qual não há one best way... e nem as técnicas tayloristas nem a automação, enquanto tentativas de controlar a totalidade dos parâmetros que intervêm na produção e no processo de trabalho, podem ter êxito nesse caso; embora a organização taylorista seja um obstáculo à automação, esses postos refratários ao taylorismo podem sê-lo também à automação. (HIRATA, 2002, p. 31).

Assim, à luz dessa concepção, o trabalho em *telemarketing* assinala que é fundamental incorporar a mulher, sobretudo jovem, para galgar maiores índices de produtividade, tendo em vista a mobilização das suas “competências tácitas”, como evidenciado anteriormente, sem as quais a simples padronização e controle dos comportamentos não bastam para a consecução do novo regime de acumulação – “a acumulação flexível” (HARVEY, 1992).

Se por um lado, podemos afirmar que os *call centers* incorporam predominantemente a força de trabalho de mulheres jovens, por outro, as pesquisas de Venco (2003, 2006), pontuam que outros segmentos são adicionados no setor. É o caso de homens e mulheres que não atendem ao ideário estético predominante na sociedade de consumo, a exemplo dos homossexuais e transexuais, negros, obesos e as pessoas deficientes – segmentos da população que comumente sofrem discriminações em outros setores da economia, principalmente na prestação de serviços direta com o cliente.

Porém, esse fenômeno que ocorre nas centrais de atendimento, aparentemente inclusivo, pode significar, ainda segundo a autora, “a emergência de um segmento do mercado de trabalho que traz a possibilidade de inclusão, via emprego formal, mas cuja atividade é, no entanto, realizada a distância e, portanto, reitera as barreiras baseadas no preconceito racial, estético ou sexual criadas na civilização” (VENCO, 2006, p. 74).

Para além dessas especificidades apresentadas aqui no setor de *telemarketing*, outro ponto revelado, por meio das três trajetórias aqui analisadas, foram as condições e pressões de trabalho nas quais se inscrevem Ana Paula, Leidze e Naiara, pois, a despeito dos esforços lançados para manter-se nos empregos e atingir as metas, voltavam constantemente às pressões por produção, repetindo continuamente a expressão das suas supervisoras: “eu preciso bater a meta este mês”.

4.2.2 A intensificação do trabalho em *telemarketing*

Ana Paula informa que logo ao entrar na empresa o salário “*era muito bom*”, chegou a ganhar em um mês R\$ 800,00 de comissão, entretanto este valor nunca mais fora alcançado, o comum é receber R\$ 190,00, uma vez que as metas a serem atingidas são “*absurdas*” e a pressão não tem tamanho”, revelou a jovem com uma cara de tensão presente no seu rosto. O poder disciplinador, nesses casos adotados pelas supervisoras, é usado a todo instante no interior das relações de trabalho. Gritos são dados com o argumento de “motivá-las” ao trabalho. Já para a jovem, se configuram como “constrangimentos”. Além da pressão psicológica, relatada por Ana Paula, outros mecanismos de controle e de penalidades são adotados, os quais para a jovem funcionam para dificultá-la “bater a meta”.

Por exemplo, também tem a questão do atraso, se você atrasa perde RV, atestado de qualquer coisa, perde RV, nota zero de qualidade numa ligação, que é monitorado, por alguma falha qualquer perde a comissão, então são muitas coisas que levam você a perder, e não você a ganhar. Eu recebo salário, mas tem que bater a meta, tem que bater a meta, se não bater a meta do mês de venda pra eles você não ganha. Digamos assim: a meta é cento e trinta vendas, mas você vendeu cento e vinte e nove, não adianta. Você não vai ganhar um real que seja. E detalhe, se você tiver atestado médico desconta o que você ganhou de comissão. Eu já perdi na empresa porque fiquei doente e tive que ficar cinco dias em casa, dei atestado. Eu tinha cumprido a meta, mesmo assim eu perdi sessenta por cento de RV¹⁶⁶. (Ana Paula, 2009).

Em um estudo realizado por Araújo, Cardin e Pena (2011), com objetivo de compreender o processo de adoecimento pelas Lesões por Esforços Repetitivos (LER), e suas relações com as

¹⁶⁶ A RV, expressa pela jovem, é uma variável que incrementa ao salário dos operadores de telemarketing.

estratégias gerenciais associadas às novas tecnologias, destacam que nas dez empresas estudadas, da capital baiana, realizam acompanhamento gerencial direto, análogo ao “panóptico”, descrito por Foucault como um mecanismo de vigilância e controle disciplinador¹⁶⁷. Nos ambientes de trabalho analisados pelas pesquisadoras havia uma estrutura arquitetônica que permitia uma vigilância direta em cada ilha de trabalho pelo supervisor de equipe, assim como pelo gerente ao dispor de visão geral de todo salão de ilhas. Além dessas estratégias de controle, outras indiretas foram percebidas, como gravação de digital de diálogos, evitava-se a formação de grupos de amigos entre os operadores, tanto na empresa como fora do trabalho, por exemplo, evitar festas conjuntas para dificultar a formação de vínculos de solidariedade entre os próprios operadores. “Os tempos são rigidamente controlados, adotando-se o próprio aparato técnico como meio para obter os valores necessários ao controle dos critérios estabelecidos” (ARAÚJO; CARDIN; PENA, 2011, p. 138).

O direito de não poder adoecer, apresentado pela Jovem Ana Paula, é motivo de angústia para todas as jovens pesquisadas, uma vez que tem uma estreita relação com o quanto irá receber ao final de cada mês. “*É tipo caminhar no escuro*”, destacou Ana Paula. “*Digamos que você se acabou o mês todo trabalhando para bater a meta, de repente no dia vinte e nove do mês você adocece e tem que ir na emergência de um hospital público qualquer, aí você perde uma parcela daquilo que você vendeu*”. O que se percebe é um conjunto de mecanismos de controle para que os/as trabalhadores/as estejam sempre nos seus postos trabalhando para gerar capital a qualquer preço.

Nesse processo de controle do tempo e do processo de produção, a tecnologia entra como uma aliada imprescindível. O sistema informatizado do supervisor indica a situação de cada integrante da sua equipe, dando informações sobre que horas o trabalhador chegou à empresa,

¹⁶⁷ Foucault, ao estudar a sociedade disciplinar, constata que a sua singularidade reside na existência do desvio diante a norma. E assim, para “normalizar” o sujeito moderno, foram desenvolvidos mecanismos e dispositivos de vigilância, capazes de interiorizar a culpa e causar no indivíduo remorsos pelos seus atos. Dentre os dispositivos de vigilância do início do século, podemos destacar o panóptico, de Jeremy Bentham, um mecanismo arquitetural, utilizado para o domínio da distribuição de corpos em diversificadas superfícies (prisões, manicômios, escolas, fábricas) “O Panóptico [...] deve ser compreendido como um modelo generalizável de funcionamento; uma maneira de definir as relações de poder com a vida quotidiana dos homens. Bentham sem dúvida o apresenta como uma instituição particular, bem fechada em si mesma. muitas vezes se fez dele uma utopia do encarceramento perfeito”. (FOUCAULT, 1997, p. 169).

suas pausas e ligações em curso e quantas ligações fez ao dia e, por conseguinte, qual foi sua produção diária. Esse acompanhamento é facilitado pela introjeção individual do controle, decorrente das diversas formas de controle praticadas, a exemplo do que destacou Venco (2006): a emissão permanente de relatórios de produtividade, as metas como determinantes do salário ou da promoção na carreira e, sobretudo, o medo de perder o emprego formal, frequentemente explorado pela supervisão, tendo em vista os altos índices de desemprego, em particular entre jovens, faixa etária predominante no setor.

A capacidade constante de “saber trabalhar sob pressão”, própria de Ana Paula, Naira e Leidze, reitera a própria descrição da ocupação na Classificação Brasileira de Ocupação (CBO¹⁶⁸), a qual demarca traços visível da severidade laboral que passam os trabalhadores dos *call centers*. Segundo a CBO, a função dos operadores de *telemarketing* é estabelecer contatos, exclusivamente via telefone, com usuários e clientes, visando à concretização de vendas, a solução de problemas, a prestação de apoio técnico, a realização de pesquisas em tempo real ou seu cadastramento. Na consecução dessas atividades, devem sempre seguir “roteiros e *scripts* planejados e controlados para captar, reter ou recuperar clientes” (CBO, 2000).

Em termos de formação e experiência, a descrição da CBO indica que o acesso a essas ocupações requer o ensino médio completo até o ensino superior incompleto, seguidos de cursos básicos de qualificação. A qualidade da voz e da audição são requisitos para o trabalho e, em poucas semanas, o profissional estaria apto ao desempenho pleno das atividades. Como competências pessoais, a CBO destaca: qualidade vocal, clareza de dicção, capacidade de expressão oral, compreensão oral (saber ouvir), capacidade de compreensão e expressão escrita, de registro de informações com precisão, paciência, autocontrole, poder de persuasão, empatia, agilidade no atendimento e agilidade de digitação. Além disso, é preciso ter capacidade de administrar conflitos e de ser objetivo para tomar decisões, visto que, em muitos casos, **trabalha-se sob pressão** (grifo nosso) (CBO, 2000).

Contudo, embora esteja prescrito na CBO como uma das competências necessárias ao operador de *telemarketing* a capacidade de administrar conflitos, para as jovens pesquisadas, a pressão para o cumprimento das metas e a atuação direta da supervisão no controle da produção são elementos negativos no ramo que as impelem cotidianamente o desejo de conseguir um outro

¹⁶⁸ Sobre a metodologia adotada na descrição das ocupações na Classificação Brasileira de Ocupações 2000, ver: Segnini, Liliana. Classificação Brasileira de Ocupações 2002: Por quê? Para quê? Disponível em: <<http://www.comciencia.br>>.

emprego, não um emprego qualquer, mas um “melhor emprego”, como destacou Leidze ao externar seu interesse por uma outra atividade profissional.

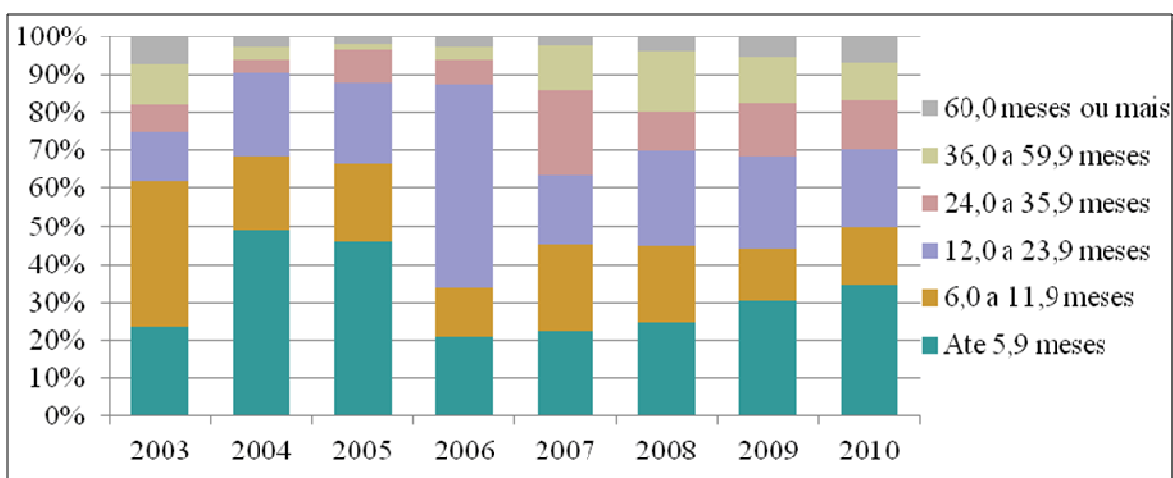
Contudo, vale ressaltar que esse desejo de mudança laboral não é uma particularidade das jovens inscritos somente no setor de *telemarketing*, mas de todas as nove trajetórias de trabalho analisadas. Porém, tratando-se de forma particular para os operados de *telemarketing*, este ponto pode significar uma forte hipótese para o alto índice de rotatividade presente no setor.

4.2.3 Os percursos laborais e seu caráter transitório

Observando os dados da RAIS da Região Metropolitana de Salvador, a seguir, percebe-se que a predominância da permanência do(a) trabalhador(a) em *telemarketing* é de aproximadamente seis meses no emprego, para a faixa etária compreendida entre 18-29 anos. Resultado que corrobora com a hipótese de que não há um processo de profissionalização na ocupação.

GRÁFICO 05

Evolução da participação do emprego formal de operadores de *telemarketing* por tempo de emprego (em meses). RMS, 2003-2010



Fonte: MTE - RAIS. Elaboração própria.

Ao cruzar os dados de rotatividade apresentados no gráfico com tipo vínculo empregatício presente nas relações de trabalho dos *call centers*, constata-se o caráter transitório não decorrente da predominância de contratos por tempo determinado, pelo menos não na RMS, uma vez que imperam os contratos celetistas por tempo indeterminado, chegando a 11.817 mil no ano de 2010, ou seja, 99,7% do total dos vínculos trabalhistas estabelecidos, conforme destaca tabela a seguir. Desse modo, podemos afirmar que o caráter de emprego temporário assumido para a ocupação de operador de *telemarketing* não provém da condição contratual, mas do índice elevado de desligamento por iniciativa dos empregados ou de demissões.

Tabela 20

Tipo de vínculo do emprego formal dos operadores de *telemarketing* para jovens entre 18-29 anos. RMS, 2003-2010

RMS	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Total	1.288	6.882	9.470	8.037	8.721	10.222	11.027	11.849
CLT U/ PJ Ind	1.257	6.830	9.372	8.035	8.718	10.214	10.847	11.817
CLT U/ PF Ind	0	0	0	0	0	0	0	1
CLT R/ PJ Ind	1	0	0	0	0	0	1	0
Temporário	30	50	96	1	0	2	7	6
Menor Aprendiz	0	0	1	1	0	0	130	5
CLT U/ PJ Determinado	0	1	1	0	2	5	41	20
Contrat Prazo Determinado	0	1	0	0	1	1	1	0

Fonte: MTE - RAIS. Elaboração própria.

Para as jovens entrevistadas, ser operadora de *telemarketing* é uma circunstância, e não uma opção de carreira. É visto por elas como o transitório, o interino, que constitui uma das poucas possibilidades viável para a continuidade e/ou retomada dos estudos para, em seguida, trabalharem em outra área, preferencialmente relacionada à formação acadêmica, como reitera Leidze:

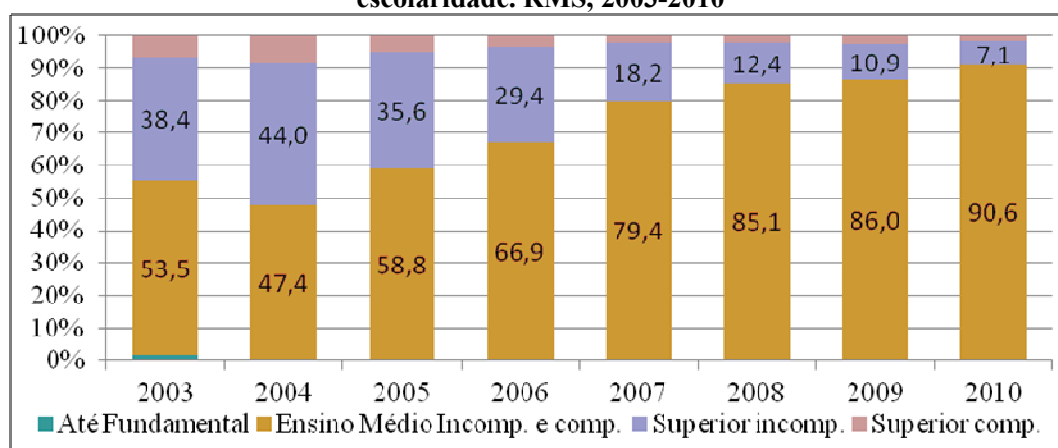
Sincera e honestamente, eu estou na área de *telemarketing*, apesar de tudo, porque não tem jeito, eu não encontrei outra coisa melhor. Eu tenho que concluir meu curso na faculdade, mas é só o período de concluir o meu curso. E também porque agora tenho família, eu também não posso ficar dependendo da renda do meu esposo em casa, entendeu? Basicamente é esse meu intuito: é concluir o meu curso e atuar na minha área, mas como ainda eu não to atuando na minha área estou lá pra poder alavancar. (Leidze, 2010)¹⁶⁹.

¹⁶⁹ A jovem Leidze conclui sua graduação a distancia o ano passado, em 2011, mas, conforme me informou recentemente, ainda permanece como operadora de telemarketing, uma vez que ainda não encontrou um emprego na sua área.

A narrativa da jovem informa que – “*mesmo diante de tudo*” e “*das pressões psicológicas*” vividas no interior das relações de trabalho – permanece trabalhando no *call center* porque precisa sobreviver. Assim, o trabalho assume um sentido unicamente instrumental – *um meio de sobrevivência e de continuidade dos estudos*. No caso de Naira, além de ser a única forma para garantir a continuidade de seus estudos, também se configura um meio de investir no seu projeto futuro profissional: “*Na verdade eu quero estagiar na minha área, sei que estagio remunerado é complicado. Então mesmo recebendo menos de trezentos reais eu to juntando todo mês um pouco, porque quando surgir alguma coisa na minha área, que não seja remunerado, eu possa pegar e sobreviver durante esse tempo*”.

Os depoimentos da Jovem Naiara e Leidze também direcionam a análise para o contingente de jovens inseridos no *call centers* que terminaram o ensino médio e estão cursando a universidade. Analisando os dados do percentual dos empregados como operadores de *telemarketing*, segundo o nível de escolaridade, da RMS, a partir do gráfico seguinte, chama atenção o crescimento da participação de empregados com o ensino médio completo e incompleto e a significativa redução dos empregados com ensino superior incompleto. Estes valores reiteram também a tendência nacional na ocupação de *telemarketing* – aumenta-se a participação dos empregados com ensino médio e reduz a participação dos trabalhadores com ensino superior completo e incompleto¹⁷⁰.

GRÁFICO 06
Evolução da participação do emprego formal de operadores de telemarketing de 18 a 29 anos por escolaridade. RMS, 2003-2010



Fonte: MTE - RAIS. Elaboração própria.

¹⁷⁰ Em 2003 havia, no Brasil, 69,9% dos trabalhadores em telemarketing com o ensino médio completo e/ou incompleto, passando em 2010 para 85,4%. Já com ensino superior completo, havia em 2003 um percentual de 18,4%, reduzindo para 8,1% em 2010.

Embora não seja possível cruzar os dados de empregados em *telemarketing* com ensino superior incompleto com seus respectivos cursos e modalidades de ensino superior, é possível inferir, sobretudo diante das discussões elaboradas no terceiro capítulo deste trabalho, que esses trabalhadores, predominantemente jovens e do sexo feminino, estão, em sua grande maioria, custeando seus cursos superiores em universidades privadas, em cursos de menor valor social, a exemplos das licenciaturas¹⁷¹, e com uma forte possibilidade, na atual conjuntura, de estarem em cursos a distância, como é o caso de Leidze. Tal situação que pode gerar dois movimentos distintos e simultâneos: se por um lado submetem-se às pressões psicológicas e ao ritmo intenso de trabalho porque precisam do emprego para garantir condições de sobrevivência e custear as despesas com o ensino superior, por outro, a saída desse emprego, seja ao longo ou após a conclusão do curso superior, não representa garantia de melhor inserção laboral.

Porém, se por um lado esses percursos apresentados na ocupação *telemarketing* – os quais dizem respeito a um conjunto de trajetórias marcadas por intenso ritmo de trabalho e forte pressão para o cumprimento e superação de metas – permitem inferências pouco otimistas sobre o destino dos jovens. Por outro, a trajetória de Naiara possibilita analisar contradições num interior desse processo.

Após o período de um ano que esteve desempregada, Naiara conseguiu se reinserir no mercado de trabalho, em 2009, numa empresa de *telemarketing*, com sede em Salvador. Neste ano, trabalhava seis horas, no turno matutino, frequentava o curso técnico, na cidade de Camaçari à tarde, e à noite retornava a Salvador para cursar a faculdade. Primeiramente, trabalhou no *call center* do Ultragás, meses depois, conseguiu uma vaga, “*depois de muito fê*”, no *telemarketing* da Coca Cola. “*Eu já tava muito cansada, eu preciso folgar sábado e domingo pra terminar o meu curso e pra ter um descanso também, Eu pedia a Deus todos os dias pra me mostrar uma luz*”, descreve a jovem. Sua entrada na Coca Cola foi condicionante para que pudesse concluir seus estudos, pois o fato de não trabalhar sábado e domingo possibilitava cursar aos sábados as aulas da faculdade e do seu curso técnico. Apesar da sua tripla jornada, a experiência laboral nos dois *call centers* possibilitam reconhecer aspectos positivos do trabalho no setor de *telemarketing*, até então não demarcadas pelas trajetórias de Ana Paula e Leidze:

¹⁷¹ Cabe também demarcar que a instituição que realiza a licenciatura também é uma credencial de valor social.

Eu queria trabalhar nisso só pra saber como era. A relação com o pessoal é muito boa, eu gosto do meu ambiente de trabalho. Na Ultragás era uma correria porque o fluxo de ligações é muito grande, era uma ligação atrás da outra, só que eu me divertia muito lá no trabalho, alguns clientes são engraçados. Eu aprendi muito. Aprendi muito geografia do Brasil, aprendi várias capitais, a forma das pessoas falarem do Brasil todo, aprendi a forma das pessoas falarem, a maneira, é muito interessante. [...] e tem uma coisa importante: lá as pessoas me tratam como uma profissional, mesmo como toda a pressão da supervisora, eu sou igual a todas as minhas colegas. Pior era quando eu era menor aprendiz, que eu não era nada. (Naiara, 2011).

A narrativa da jovem Naiara – embora elucide aspectos singulares e positivos da sua inscrição no trabalho como operadora de *telemarketing*, um constructo de relações sociais, diferentemente dos percursos de Ana Paula e Leidze – também informa que a intermitência do emprego ou a permanência do trabalho instável, sem perspectiva de futuro, como se configurou o contrato de menor aprendiz para todos os jovens entrevistados, o cargo de operadora de *telemarketing*, mesmo que seja imerso num ritmo intenso de trabalho, marcado por pressão psicológica, assegura-lhe o estatuto de empregada, que a inscreve na sociedade salarial possibilitando-lhe, mesmo que diferentemente de seus pares em vários aspectos, a sensação de ser “igual” aos demais trabalhadores.

Os percursos laborais de Naiara, de Ana Paula e de Leidze informam que, diante da escassez do emprego e das barreiras historicamente impostos ao jovem no acesso ao trabalho desejado, a questão central não é encontrar o melhor emprego possível, mas sim a de encontrar um emprego, seja ele qual for. Dessa forma, o trabalho em *telemarketing*, assume um caráter unicamente instrumental, aquele que possibilita condições materiais de sobrevivência, quer seja do próprio jovem, quer seja do seu grupo familiar. Assim, dentro do amplo escopo da precarização do trabalho, no qual impera a insegurança e a instabilidade, o *telemarketing*, ocupação predominantemente da força de trabalho jovem, feminina, com ensino médio completo/incompleto e alta rotatividade, configura-se – mesmo marcado por altos índices de pressão psicológica e ritmo intenso de trabalho – como o *locus* possível de ocupação para juventude trabalhadora brasileira, protegido e com registro em carteira; muito embora, o registro em carteira, neste caso, não signifique necessariamente melhores condições de trabalho e salário.

4.3 PERCURSOS LABORAIS E COOPERATIVISMO JUVENIL: DO SONHO À REALIDADE

No início era prazeroso, era cansativo, eu chegava em casa morto, trabalhava até nove, dez horas da noite, mas dava conta porque você trabalha no que você gosta, no que você quer. Mas depois não foi bem assim: o sonho virou um pesadelo. (Daniel, 2010).

O sonho anunciado pelo jovem Daniel pode representar o de muitos homens e mulheres que acreditam no trabalho cooperado, na economia solidária, enquanto possibilidade de geração de trabalho, emprego e renda. Daniel, assim como dezenas de jovens que participaram de cursos de qualificação para o trabalho, fez parte de um empreendimento resultante do processo de formação e incubação de cooperativa desenvolvida a partir do Consórcio Social da Juventude (CSJ) de Salvador.

Um das linhas de ação dos Consórcios Sociais da Juventude, conforme consta no termo de referência (2005), era o foco no “Fomento à geração de postos de trabalho formal e a **formas alternativas geradoras de renda**” (grifo nosso). Imbuídas da responsabilidade de qualificar e inserir pelo menos 30% dos jovens atendidos no mercado de trabalho, condição *sine qua non* para garantir recursos para edições futuras, algumas das Organizações Não Governamentais (ONGs) participantes do Consórcio Social da Juventude de Salvador, investiram seus esforços na construção de cooperativas que pudessem receber os jovens formados pelo projeto. Daniel participou de uma das oito cooperativas criadas a partir desse processo.

Palavras como cooperativismo, autogestão e economia solidária começaram a fazer parte do léxico dos jovens como sinônimo de emprego e soluções para o desemprego juvenil que tanto os afeta. Assim, era comum encontrar não só olhares de esperança, como também uma força individual e/ou coletiva capaz, *a priori*, de gerar renda e condições para mudar de posição na estrutura social. Por um lado, era possível identificar um discurso de que por meio da qualificação os jovens seriam inseridos em postos de trabalhos. Por outro lado, a constituição de grupos produtivos passou a demarcar trajetórias de jovens que apostaram seus sonhos na construção de projeto coletivo. Neste aspecto, a trajetória de Daniel é elucidativa.

Filho de pais analfabetos, Daniel passou sua vida estudantil em escolas públicas e, desde muito cedo, conciliou uma dupla jornada: jovem que estuda e estudante que trabalha. Aos 16 anos já trabalhava como ajudante de pedreiro durante o dia e estudava à noite. Aos finais de semana, com uma caixa de isopor em mãos, vendia cerveja aos moradores de sua comunidade. Ao longo do ensino médio, ingressou no movimento estudantil, via grêmio escolar e, neste mesmo momento, construiu – como o que denominou – “seus primeiros passos na militância política”.

No ano de 2006, após aprovação no processo seletivo de uma das ONGs integrantes da rede que compusera o CSJ de Salvador, ingressou no curso de qualificação em artesanato, com ênfase nos processos auto-gestionários e solidários. Antes mesmo de concluir as atividades do CSJ, fora convidado a participar da Cooperativa, no núcleo de Bambu, na qual se tornara, meses depois, gerente de produção. A Cooperativa passou a ser para ele um lugar de projeções futuras, de crescimento profissional e, especialmente, um lugar de realização pessoal e coletiva. Contudo, como bem definiu Daniel, era um lugar novo que precisava ser descoberto: *“ainda a Cooperativa é algo muito novo pra todo grupo, muito mais pra mim que tenho pouco tempo aqui dentro; sei que serei muito feliz aqui, mas ainda preciso conhecer muito sobre o assunto”*¹⁷²(2006).

Apesar de ser algo novo para Daniel, as cooperativas não representam um modelo novo de organização e produção do trabalho. Elas existem, na forma como mais ou menos as concebemos desde o século XIX, com contornos específicos em diferentes contextos societários. Porém, a multiplicação de cooperativas nas últimas décadas apresenta singularidades e, ao mesmo tempo, um conjunto de características específicas que permitem dizer que estamos lidando com um termo que expressa diferentes sentidos e práticas.

Historicamente as cooperativas estabelecem uma relação direta com as lutas anticapitalistas dos trabalhadores iniciadas há quase duzentos anos, ou seja, nas primeiras décadas do século XIX. Contudo, como evidencia Germer (2007), é importante destacar, de início, que a formação das cooperativas não foi a única forma de luta nem que a luta pela formação de cooperativas de produção constituiu o único eixo central das lutas do proletariado contra o capitalismo ao longo da história.

Em uma crítica marxista à economia solidária, esse mesmo autor (2007, p. 53-54) aponta que Singer, um dos maiores representantes teóricos da economia solidária no Brasil, incorre em

¹⁷² Narrativa de Daniel no primeiro mês em que se encontrava na Cooperativa.

um equívoco histórico ao “reescrever a história das lutas dos trabalhadores pelo socialismo, nos últimos 200 anos, como se ela constituísse uma história do desenvolvimento progressivo da ‘economia solidária’, em especial da cooperativa de produção, sua forma típica”. As primeiras resistências dos trabalhadores contra o caráter especificamente capitalista da exploração sofrida iniciaram-se na primeira metade do século XIX. De acordo com Germer (2007), nesse momento, os trabalhadores ainda não haviam construído uma consciência de classe social distinta das demais e de cujas condições objetivas de existência emergia um projeto próprio de sociedade, oposto ao capitalismo. Nesse início, os trabalhadores não se dedicaram apenas a formar cooperativas. “Entre os fatos destacados do período histórico registra a sua reação instintiva destruindo máquinas, que consideravam culpadas pelo infortúnio do desemprego, e as primeiras tentativas de formação de sindicatos”.

O fenômeno cooperativista, nesse período, apresenta-se sob duas perspectivas, como evidenciou Germer,

Por um lado, era o subproduto das lutas práticas dos trabalhadores, que ocupavam fábricas falidas e tentavam convertê-las em cooperativas, como reação defensiva diante do desemprego causado pelas crises industriais, enquanto, por outro lado, constituía a base de utopias sociais elaboradas por intelectuais brilhantes (como Fourier e Saint-Simon) e mesmo por industriais de prestígio (caso de Owen). Essa primeira fase da luta pelo socialismo é a fase do socialismo utópico, expressão com a qual Marx e Engels caracterizaram as propostas de reforma social então surgidas e que expressavam as aspirações pessoais de indivíduos bem intencionados, ao invés de constituírem expressões teóricas das tendências de mudança surgidas espontaneamente no desenvolvimento real da sociedade. (GERMER, 2007, p. 54-55).

Para Paul Singer (2002), essa fase inicial do cooperativismo enunciada acima, constituiria a “fase inicial da história da economia solidária, por ele denominada de “cooperativismo revolucionário” a qual

[...] arvorava como um modo de produção alternativo ao capitalismo. O projeto grandioso de Owen equivalia ao que mais tarde se chamou de República Cooperativa, e ele propôs, não à moda dos utópicos da época aos mecenas para que a patrocinassem, mas ao movimento operário organizado, que ainda estava lutando por seus direitos políticos. Foi um curto mais inolvidável momento da história da Grã-Bretanha e também do cooperativismo, que vai, deste modo, ainda imaturo, à pia batismal da revolução. (Singer, 2002, p. 35).

Na análise de Germer (2007), há um equívoco de compreensão por parte de Singer, ao atribuir a esse momento embrionário do cooperativismo um caráter “revolucionário” pelo fato de uma parte das cooperativas ter se constituído em fábricas ocupadas por seus trabalhadores. Nessa primeira fase, na perspectiva de Germer, fica evidente que a luta contra o capitalismo era materializada no campo estritamente econômico, o que pode ser explicado pelo desconhecimento da classe trabalhadora da relação existente entre as inúmeras esferas (econômica, ideológica e política), fato que, em certa medida, pode ser atribuído à separação ainda existente entre as lutas concretas dos trabalhadores e as elaborações de caráter utópico, por parte de intelectuais.

Na fase posterior, que se inicia em 1848, o proletariado supera algumas limitações iniciais, especialmente a fusão das lutas práticas dos trabalhadores com as lutas teóricas de intelectuais socialistas, dando origem a um novo momento do sindicalismo, numa nova configuração nas formas de produção. Assim, “as propostas utópicas, baseadas no cooperativismo como eixo central converteram-se, a partir de então, objetivamente, em obstáculos ao avanço da luta pelo poder de Estado, fator decisivo para a transformação social real.” (GERMER, 2007, p. 57). Como se pode ver, a importância desse aspecto da questão evidencia-se no fato de que a classe proprietária e o Estado, que na fase anterior se opuseram violentamente às propostas cooperativistas dos socialistas utópicos, mudaram de posição ao perceber o seu caráter limitado em relação à nova dimensão adquirida pela luta de classes na fase socialista, e passaram a adotar algumas propostas cooperativistas da fase anterior.

Assim sendo, na análise do autor (2007), o cooperativismo – núcleo estratégico do projeto de economia solidária, como define Singer (2002), ao se referir à sua relevância como sintoma do nascimento do embrião da nova sociedade – em nenhum momento foi capaz de catalisar um processo significativo de mudança social dirigido pela classe trabalhadora. Ao contrário de representar a continuidade de um processo crescente de lutas dos trabalhadores, a tentativa de restabelecer o cooperativismo como centro de sua luta pelo socialismo, nos dias de hoje, constitui um retrocesso às limitadas ações anticapitalistas dos trabalhadores como classe social¹⁷³.

¹⁷³ Singer reconhece este caráter da sua proposta, mas obviamente a entende como vantagem. Para ele (2002), a economia solidária foi compreendida pelos socialistas “utópicos” como uma nova sociedade que unia a forma industrial de produção com a organização comunitária da vida social. Refere-se, em sua análise, a uma concepção de socialismo que dominou a infância e a adolescência do movimento operário europeu e que jamais desapareceu por completo, contudo foi enfraquecida pela perspectiva da ‘tomada do poder’ seja pelo voto, após a conquista do sufrágio universal, seja pela força, após a longa série de revoluções armadas vitoriosas, inaugurada pelo Outubro soviético. Entretanto, na análise de Singer, as vitórias das revoluções socialistas parecem não comovê-lo.

Acima de tudo induz a classe trabalhadora a lutar por soluções fantasiosas, conduzindo-a a uma forma de luta que uma longa e trágica história revelou ineficaz. O surto de propostas utópicas nos moldes da ‘economia solidária’, assim como a proliferação de seitas salvacionistas, reflete o momento de crise e desesperança pelo qual passa a classe trabalhadora mundial atualmente, e nesse sentido repete o ocorrido em todos os períodos de crise prolongada do capitalismo, caracterizados por grande desemprego e desespero dos trabalhadores, cuja capacidade de resistência nestes momentos é significativamente diminuída, proporcionando terreno fértil para a difusão de soluções milagrosas e oportunistas. (GERMER, 2007, p. 59-60).

Desta forma, estamos diante de uma real contradição no interior do próprio movimento. Se, por um lado, há formulações mais audaciosas que associam a economia solidária a um “*novo modo de produção, não-capitalista*”, à ideia de que a luta pelo cooperativismo constitui a linha de continuidade histórica das “*lutas anticapitalistas*”¹⁷⁴, por outro, compreende-se a economia solidária como “*um sintoma do recesso momentâneo da consciência de classe do proletariado*”¹⁷⁵, capaz de inibir os trabalhadores da sua ação na ampla arena política, para atuar na arena econômica, em espaços pulverizados em pequenos grupos – nas cooperativas – que, *a posteriori*, seriam lançados a um terreno em que se encontram em esmagadora inferioridade em relação à classe capitalista¹⁷⁶.

Em uma análise mais ponderada sobre o assunto, Gaiger (2003) pede cautela na compreensão da economia solidária, especialmente com as explicações que tendem a não serem vistas como problematizações do tema, ou hipóteses revisáveis, mas sim como respostas seguras, chancelando tomadas de posição e juízos definitivos.

Entre os acontecimentos e a teoria há uma lacuna a ser preenchida, não num salto, mas percorrendo um caminho de ida e volta. Um meticoloso vai-e-vem, em que os dados empíricos e as formulações abstratas se esclarecem e vêm adequar-se mutuamente, tornando inteligível a realidade, sob forma de proposições, que não são simples reedição da teoria, tampouco uma reprodução pura do real - na primeira alternativa, estaríamos cristalizando a teoria e encerrando-nos em grades interpretativas aprioristas e não questionadoras; na segunda, ocultando involuntariamente nossos conceitos e premissas implícitas. (GAIGER, 2003, p. 185).

¹⁷⁴ Tiriba (1997), Singer (2000, 2002, 2003) e Verano (2001).

¹⁷⁵ Germer (2007).

¹⁷⁶ Como evidenciou Germer (2007, p. 62), “o que conta não é a expressão demográfica ou populacional, mas a escala e a qualidade do capital e dos meios de produção, ao lado dos vínculos tecnológicos e financeiros, monopolizados pela classe capitalista”.

4.3.1 O Contexto da Economia Solidária no Brasil

No Brasil, o cooperativismo começou a se configurar mais intensamente a partir dos anos 1990, com a crise do assalariamento. É no mercado formal, através da reestruturação produtiva, que as novas formas de produção apresentam suas consequências mais perversas e danosas, uma vez que permitem a redução de custos, o aumento da produtividade, o crescimento da economia, com a diminuição dos postos de trabalho. Para homens e mulheres é imposto como cenário o desemprego estrutural com conseqüente precarização do trabalho, terceirização da mão-de-obra, aumento dos trabalhos temporários, flexibilização das leis trabalhistas traduzidas em perdas de direitos fundamentais, duramente conquistados pela luta dos(as) trabalhadores(as).

O impacto dessas mutações na organização dos/das trabalhadores/as é intenso, pois a flexibilização do trabalho traz no seu bojo o desmantelamento da organização coletiva através do enfraquecimento das categorias que, além de terem suas bases diminuídas pelas inúmeras dimensões, passam a lutar pela manutenção do emprego, tirando do foco as conquistas sociais, tanto ligadas à fábrica como às lutas mais gerais da sociedade.

Na década de 1990, a globalização da economia somada à reestruturação produtiva e à privatização das empresas públicas representou para os trabalhadores brasileiros/as, principalmente aqueles inseridos no mercado formal, uma dramática ruptura causadora do desemprego com índices jamais vistos na nossa história. Tal contexto trouxe muitas conseqüências na esfera do trabalho e da produção, além de mudanças mais gerais nos campos da economia, da tecnologia, da cultura e da política, entre outras. Contudo, o que foi sentido, de fato, pelos trabalhadores e trabalhadoras, foi um aumento do desemprego, agora estrutural, e da precarização das relações e nas condições de trabalho. O desassalariamento ganhava força enquanto aumentavam os contratos temporários, de tempo parcial, o que significava, na prática, perda de benefícios e garantias sociais.

Em plena década de 1990, como bem evidenciou o economista Márcio Pochmann (2007, p. 45), os jovens foram umas das principais vítimas desse processo. “O emprego assalariado ocupado por jovens foi comprimido em quase 1,4 milhão de vagas, sendo as ocupações não-assalariadas responsáveis pela elevação em 940 mil novos postos de trabalho”. Diante dos fatos, vários discursos, de diferentes ideologias e perspectivas teóricas, começaram a ganhar

centralidade, dentre eles o cooperativismo, compreendido por muitos como uma das formas alternativas de vida e trabalho.

É neste terreno (in)fértil que surge um novo cooperativismo, emanado principalmente dos movimentos sociais, ONGs, sindicatos, universidades, anunciando uma possibilidade contra-hegemônica de sociedade e demarcando uma posição distinta entre a gestão de cooperativas do tipo “empresarial-capitalista”¹⁷⁷ – centralização do poder, exclusão social, lógica da acumulação – e a gestão de cooperativas na perspectiva de construção da chamada economia solidária. Um processo que, segundo Singer,

[...] aproveita a mudança das relações de produção provocada pelo grande capital para lançar os alicerces de novas formas de organização da produção, à base de uma lógica oposta àquela que rege o mercado capitalista. Tudo leva a acreditar que a economia solidária permitirá, ao cabo de alguns anos, dar a muitos, que esperam em vão um novo emprego, a oportunidade de se reintegrar à produção por conta própria ou coletivamente. (SINGER, 2000, p. 138).

Ainda para o autor¹⁷⁸ (1999), a economia solidária compreende um conjunto de experiências coletivas de trabalho, produção, comercialização e crédito organizadas por princípios solidários, espalhadas por diversas regiões do País e que aparecem de diversas formas: cooperativas e associações de produtores, empresas autogestionárias, bancos comunitários, clubes de trocas, bancos do povo e diversas organizações populares urbanas e rurais.

Contudo, as experiências concretas de economia solidária não têm se configurado como um movimento homogêneo. Na prática, é possível perceber que algumas cooperativas - mesmo aquelas que não se configuram como empreendimentos do tipo empresarial capitalista, e, por isso, algumas se denominam legítimas e orgânicas – não materializam a autonomia, democracia, fraternidade, igualdade e solidariedade no interior das suas relações e produção de trabalho – valores constituintes e estruturantes do que vem a ser economia solidária.

¹⁷⁷ Farid (2002).

¹⁷⁸ A concepção de economia solidária defendida por Singer, ainda que seja a mais consolidada no Brasil, não é, de forma alguma, unanimidade. Existem também diversos autores que criticam a idéia de economia solidária tal como ela vem sendo construída no Brasil. Só a título de exemplo, podemos citar artigo publicado na Revista *Katálisis*, em que Sousa (2008, p. 57) critica o que ela chama de “concepção dominante sobre a economia solidária no Brasil” e que é marcada, segundo ela, pela produção teórica de Paul Singer. Diz que tal concepção expressa um conteúdo eclético e polimorfo. Além disso, tal concepção, para a autora, “carece de uma formulação saturada de realidade social”.

Essas organizações, aqui denominadas de *Coopergatas*¹⁷⁹, no seu cotidiano reproduzem práticas e estratégias capitalistas capazes de se manterem ‘vivas’ diante do contraditório dinamismo do sistema capitalista. Para o capitalismo se reequilibrar, diante de suas crises cíclicas, vários arranjos são feitos para conservar o seu fundamento estrutural de sociedade de classe, até mesmo (re)construir organizações/empresas que, por discursos solidários e autogestionários, obscurecem e mascaram a realidade.

As *Coopergatas* se apresentam de várias formas e naturezas, desde empresas privadas que, sobretudo impelidas pelos incentivos governamentais, implantam cooperativas de fachada como forma de se verem livres dos encargos sociais, até as organizações constituídas direta e/ou indiretamente pela sociedade civil, na forma de grupos produtivos [a exemplo de jovens], os quais utilizam e exploram os trabalhadores, ditos cooperados, como empregados de uma empresa capitalista, num sistema hierárquico de produção e divisão dos lucros (ou sobras) produzidos. Ou, ainda, determinadas categorias profissionais compelidas a organizar os trabalhadores em cooperativas para vender serviços às empresas, como hospitais, por exemplo. Sendo assim, sonho e decepção ocupam o mesmo cenário de um enredo constituído por trajetórias de jovens, como a de Daniel, marcado pela busca constante de sua sobrevivência e de uma inscrição na sociedade do emprego.

4.3.2 O Sonho que se Sonha Só?

Nas primeiras entrevistas realizadas com o jovem Daniel, em 2004, ano que ele iniciara seu percurso formativo no Consórcio Social da Juventude, ao ser indagado sobre seu projeto futuro, respondeu com um ar de entusiasmo: *“meu sonho é fazer um bom curso aqui no Consórcio e logo ser inserido no mercado de trabalho. Sei que o Consórcio é essa oportunidade que eu esperava e através dele vou trabalhar e ser alguém na vida”*.

¹⁷⁹ Termo utilizado por Singer, no artigo “Economia Solidária - Entrevista com Paul Singer” (2008), para designar as falsas cooperativas. Vale ressaltar que além de *coopergatas* o autor também faz uso do termo *cooperfraudes*. Na mesma perspectiva, Segnini (2009) faz uso do termo no artigo “Cooperativos de músicos: estratégia de uma categoria face ao mercado de trabalho e possibilidades de precarização do trabalho artístico”.

As palavras de Daniel reiteram os ecos dos demais jovens entrevistados: qualificar-se e conseguir o “bom” emprego. Aqui fica mais uma vez evidente, por meio das narrativas, que a relação entre emprego e inserção tem uma consequência direta com a qualificação, senão a única a principal e a mais lembrada pelos jovens.

O sonho de Daniel ao longo do curso vai ganhando contornos mais definidos. O contato com a Cooperativa de Jovens, já existente desde o ano de 2004, no bairro do Pau da Lima, região considerada periférica de Salvador, direciona Daniel para novos rumos, até então não planejado por ele: o cooperativismo.

A cooperativa visitada por Daniel faz parte de um dos empreendimentos construídos, assessorados e incubados pela mesma ONG que oferecia o curso de qualificação profissional em artesanato aos jovens do Consórcio. Trata-se da Cooperativa de Jovens Artesãos do Vale de Pituaçu – COOPARTES, constituída em 12 de julho de 2004 por jovens da comunidade de Pau da Lima e adjacências. No ano de 2007, a Cooperativa concluiu todos os registros necessários para a completa formalização do empreendimento, nas esferas Federal, Estadual e Municipal, registrada na JUCEB sob o NIRE 2940003302-4. Desde sua formalização, teve a assessoria permanente da ONG(x) e o apoio do Instituto IBI¹⁸⁰.

Conforme consta em seus registros, a missão da Cooperativa é *“Desenvolver e criar peças artesanais para embelezar ambientes e fazer parte da vida das pessoas com diversidade e criatividade”*. Assim, a Coopartes produz peças de artesanato ecológico nas linhas de decoração e papelaria, por meio de papel de fibra de bananeira e papel reciclado, a exemplo de luminária pet, luminária de tear, blocos de diversos tamanhos, pastas, embalagens, porta folder, cardápio, porta lápis, brindes dentre outros produtos (ver foto a seguir).

¹⁸⁰ O Instituto IBI de Desenvolvimento Social é uma organização privada, sem fins lucrativos, criada em abril de 2003 com o objetivo de conceber, planejar e executar a política de investimento social do Banco IBI.

FIGURA 01

**PRODUTOS ARTESANAIS CONSTRUÍDOS PELOS JOVENS DA COORPARTES
SALVADOR, 2010**

Fonte: <http://salvador.olx.com.br/procuro-oficinas-de-artesanato-na-bahia-iid-19217220>

Os objetivos da Cooperativa são, conforme consta em seu estatuto:

Apoiar e defender os interesses dos cooperantes, favorecendo a união e organização dos mesmos, para melhor executarem o trabalho conforme aptidões; **Promover cursos de capacitação técnica para os cooperantes, visando o aprimoramento das técnicas e conhecimento das diversas áreas de Artesãos;** Fornecer aos cooperantes assistência jurídica para defesa dos seus interesses; Celebrar parcerias, através de convênios com associações, Sindicatos, Poder Público: Municipal, Estadual, Federal e Organizações não governamentais nacionais ou internacionais para desenvolvimento social da Cooperativa; A Cooperativa atuará sem qualquer tipo de discriminação, seja ela, de raça, credo, política, sexo, social ou deficiência física. (grifo nosso) (COOPARTES, 2006).

Uma das estratégias adotadas pela ONG(x) para materialidade dos objetivos elencados da Coopartes era investir na qualificação de jovens com o foco na inserção em cooperado. Assim sendo, qualificar para inserir jovens nos núcleos de produção – no caso de Daniel, no de bambu – eram objetivos explicitados pela ONG, conforme consta no projeto apresentado ao Ministério do Trabalho e Emprego (2006): “a) *qualificar jovem desempregados para artesanato e voltados empreendedorismo;* b) *inserir os jovens qualificados no CSJ nos núcleos produtivo já, a fim de*

gerar trabalho e renda aos jovens”. Os referidos objetivos nos impõem uma multiplicidade de análises, mas, foco, aqui, direciona para uma estratégia evidente: ao passo que a ONG(X) assessorava a Coopartes, também formava “*um exército de trabalhadores*”¹⁸¹, neste caso particular de jovens, pré-destinados a um único fim – o cooperativismo.

Sendo assim, o processo de entrada no mundo do trabalho deixa de ser uma escolha do jovem para ser um processo induzido, o único e o possível, que é fazer parte de um empreendimento cooperado. Nesse caso, o direito de escolha não se aplica. É evidente que muitos jovens pobres não têm oportunidades de escolha, as condições são impostas, segurar as poucas chances que lhes são oferecidas parece ser a melhor das opções. Foi isso que fez a jovem Luciana, colega de curso de Daniel, e depois membro da Cooperativa de Bambu.

A escolha de Luciana em participar da Cooperativa coloca luz sobre uma questão que é central para os jovens entrevistados e que, talvez, se aplique a muitos jovens brasileiros: o trabalho assalariado, mesmo que seja muitas vezes precário, é a principal e mais desejada via de acesso ao mercado de trabalho.

Eu sempre quis a carteira assinada, o emprego formal, mas como não tinha outra coisa eu fiquei por lá. Eu gostava da Cooperativa, o pessoal era legal. Mas, na primeira oportunidade eu não pestanejei duas vezes – vim pra aqui. Mesmo ganhando meio salário mínimo. Por mais pouco que seja eu sei que tenho meu dinheirinho todo mês. (Luciana, 2006).

O registro na sua carteira de trabalho como “jovem aprendiz”, forma pela qual Luciana foi inserida numa empresa de transporte urbano de Salvador, deixa de ser um simples carimbo, que nesta condição tem prazo de validade de no máximo 2 (dois) anos, para ser uma inscrição legítima na sociedade do assalariamento.

A trajetória de Daniel na Cooperativa tem um percurso diferente do de Luciana. Sua identificação com o empreendimento, logo de início, o fez acreditar que ali seria o espaço possível de construção e realização de seus sonhos pessoais e profissionais. Mesmo sem ter a oportunidade de escolha – entre um emprego formal ou não – a condição (im)posta a ele possibilitou, inicialmente, um encontro dos seus princípios e ideais com o que fora apresentado a ele, pelo menos em discurso, pelos diretores da ONGs e assessores da Cooperativa de Jovens.

¹⁸¹

Expressão cunhada por Karl Marx.

Logo nos primeiros dias que a gente veio conhecer o funcionamento da cooperativa eu me via aqui, já gostei de cara. Eu fiquei muito encantando com a galera trabalhando, todo mundo pensando no grupo, fazendo em prol de todos. Eu senti muita segurança no trabalho e na proposta que foi feita pra mim, tanto que acabei aceitando o cargo de gerente de produção. Na verdade eu fiquei até com medo, eu não queria no começo, mas uma colega, Telma, que você conheceu, me convenceu eu pegar. (Daniel, 2005).

Dessa forma, inicia-se, assim, uma nova fase na vida do jovem Daniel, aos vinte anos de idade. Neste momento, ao ser indagado sobre seus projetos futuros, o mais novo gerente do núcleo de produção de bambu expressava seus sonhos depositados na Cooperativa: *“Eu vejo aqui o futuro. Aqui a gente tem se empenhado muito. Temos dormido muito pouco, temos trabalhado muito mesmo, mas tudo no começo é assim. Os frutos já já tão aqui. Só depende da gente. O que eu mais quero é poder viver do meu trabalho.”* À época, seu estado de realização, com e pelo trabalho, fez crer que se estava diante de uma alternativa ao desemprego e, mais importante, uma possibilidade concreta de relações e condições de trabalho mais humanizadas e solidárias, capaz, inclusive, de superar os limites impostos pelo capital.

A realização do/pelo trabalho era possível ser capturado pela narrativa de Daniel, em expressar seu sentimento de completude: *“Aqui me realizo. Fico aqui olhando cada detalhe desta peça e, cara, é inexplicável ver isso pronto. É bom sentir que você discutiu com todo o grupo, testou várias vezes e hoje tá assim pronta”*. Ao construir aquela simples peça de bambu ele transformava a natureza e se autoconstituía e, ao se relacionar com os outros cooperados, na/para realização daquele produto, estabelecia a base das relações sociais, pois o trabalho, como destaca Marx,

[...] é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza e suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo - braços e pernas, cabeças e mãos (...)-, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. (MARX, 2003, p. 211).

A consciência sobre o processo de produção do trabalho foi, de início, uma característica presente no cotidiano de trabalho de Daniel e, ao longo de suas narrativas, ouvidas e transcritas durante a pesquisa. O trânsito percorrido por ele, em outros espaços sociais, anterior ao do trabalho cooperado, a exemplo da sua militância estudantil, é o forte indicador para construção da

consciência [também] de si e da sociedade. Outro elemento já evidenciado por Silva (2007, 2009), como possível definidor da práxis de Daniel, foi seu percurso de formação no Consórcio Social da Juventude que, segundo o pesquisador, constituiu-se, para além de um curso de formação, para o primeiro emprego, uma forte possibilidade de exercício político, sobretudo por exercer e ocupar outros lugares e papéis, especialmente o de conselheiro da turma, o que o fez estudar muito, debater proposições e intervir quando necessário [e possível] na gestão do Consórcio, como um todo, e no funcionamento do seu curso, em particular.

A trajetória de Daniel permite compreendê-la dentro de um conjunto de relações sociais, as quais, de certo modo, contribuíram para sua (consciente) compreensão de mundo. A análise de Rummert (2007) rebervera o percurso de Daniel: “Por estar o homem sempre vinculado a diferentes grupos sociais, sua própria concepção de mundo expressa as relações sociais nas quais está envolvido e que podem ser vivenciadas com maior ou menor grau de participação ativa e consciência crítica” (p.15).

Diferente do “homem massa” (GRAMSCI, 1999, p. 94) – que não possui clara consciência do significado de sua própria ação e não avalia criticamente sua forma de participação no processo histórico – Daniel dá fortes indícios de um jovem consciente de sua atuação no mundo, ou, como afirma Gramsci (1999, p. 94), de um homem consciente, participante ou “coletivo” que se conhece a si mesmo e identifica a importância de seus atos nos rumos do processo histórico da sociedade à qual pertence, sendo, por isso, capaz de criticar sua concepção de mundo e sua ação, com condições de “participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade”.

Todavia, a mesma consciência que possibilitou uma compreensão total do processo de produção e o fez, muitas vezes, posicionar-se criticamente frente à sociedade, também contribuiu para elucidar conflitos e contradições presentes no interior da Cooperativa e nas relações que circunscreviam o núcleo de produção de bambu.

Com o passar do tempo, os problemas começaram a surgir. Um problema é que a cidade de Salvador não valoriza o artesanato. É uma cidade ainda que tem uma cultura um pouco pobre de artesanato, as pessoas não valorizam o artesanato, o artesanato hoje é muito comparado ao processo industrial, é muito a questão de preço e não a questão de como o produto é. Se é um produto ambientalmente correto, socialmente justo, há um valor agregado àquele produto. Só que as pessoas da nossa cidade ainda não compreendem dessa

forma, era difícil competir. Você tem um trabalho tremendo pra fazer um produto, não que você vá cobrar fortunas por esse produto, que também ninguém vai pagar. A matéria prima que a Cooperativa tinha não era uma matéria prima comprada do bolso da própria cooperativa, até porque a Cooperativa não tinha. Não existia uma comercialização forte e como tinha que comprar a matéria prima, não vendendo não tinha como comprar nada. ONG(x) tinha através dos projetos uma possibilidade de captação de recursos pra investir e incentivar a cooperativa crescer, mas¹⁸² [...]. O fato é que era difícil vender os produtos e ganhar alguma coisa pra sobreviver. No final, todo mundo queria vender o produto e dizer assim: — você trabalhou esse mês, você fez um número x de peças, o lucro é esse. Às vezes era frustrante pra eu que ia pagar e pra os meninos que iam receber. Eu ficava triste por incentivar o colega e no fim do mês eu repassar aquele pouquinho. (Daniel, 2009).

Um aspecto evidente no discurso do jovem Daniel é a dificuldade da Cooperativa de competir com as empresas capitalistas. Assim como, para ele, há um eco quase generalizado de que essas organizações precisam centrar seus esforços em atender uma demanda de mercado formada pela busca de um atendimento diferenciado, de consumidores especiais capazes de reconhecer o valor agregado em cada peça ou serviço oferecido. Ou, dito de outro modo, diferentemente das empresas capitalistas que se dirigem, quase sempre, a um público massificado, a economia solidária deveria focar nichos de mercado e clientes que não compram suas mercadorias apenas pelo atributo preço. Como bem destaca Singer,

A massificação dos consumidores é um pressuposto. As vantagens que ele oferece se dirigem a um público homogeneizado, cujas preferências são pautadas pela publicidade dos meios de comunicação de massa. Sempre existem demandas por outro tipo de atendimento, em que o consumidor é cidadão, tem direito a ser ouvido e participar das decisões que o afetam. São estas as demandas que a economia solidária atende melhor que o varejo capitalista. (SINGER, 2002, p. 58).

Na perspectiva de Wellen (2008, p. 110), esse discurso de — “não competir com as mercadorias massificadas das grandes corporações capitalistas, mas proporcionar um tipo de produto ou serviço que tenha outros diferenciais, tais como atendimento personalizado e uma relação mais humana entre a organização e seu cliente” — impõe algumas indagações: o que está sendo vendido: “a mercadoria ou a própria relação social? O que é a mercadoria principal nessa

¹⁸²

Daniel fica por alguns minutos em silêncio. Achei prudente não indagar, *a priori*, sobre esta questão. Meses depois retomamos esse ponto.

relação de troca: o produto ou a forma como esse produto é elaborado e disponibilizado? A ‘economia solidária’ produz e vende o quê: mercadorias ou slogans de solidariedade?”.

O fato é que a narrativa de Daniel evidencia duas situações problemas de naturezas distintas e complementares. A primeira, e a mais evidente, é a *relação de ordem financeira*. Como a Cooperativa de Jovens conseguiria sobreviver no mercado, tendo uma mercadoria com preço mais elevado que outro produto igual e/ou similar ao por eles produzido? A segunda, que parece estar mais implícita no discurso, é que a *relação diferencial de compra/venda* dos produtos parece legitimar a ordem capitalista, uma vez que as relações entre pessoas se coisificam; não somente a mercadoria passa a ser tida como possuidora de capacidades humanas, mas também capacidades humanas são vendidas como sendo mercadorias. Nesse sentido, adquire particular significado a afirmação de Wellen (2008, p. 110): “Fortalece-se o fenômeno da reificação que recebe subsídios dessa forma especial de relação mercantil, na qual o cliente, ao comprar uma mercadoria, por acréscimo de preço, recebe como bônus certificados de solidariedade e cidadania”¹⁸³.

Outro conflito vivido por Daniel, ao longo de sua trajetória, seja como cooperado, seja como gerente do núcleo de produção de bambu foi, por meio de sua força de trabalho, conseguir condições mínimas para sua sobrevivência e de seus colegas.

Eu pesquisava muito na internet, muito, muito, muito, tem tanta coisa ligada a bambu. Fiz pesquisa, busquei informações sobre a economia solidária, sobre cooperativismo, o que é ser ambientalmente correto, o que é socialmente justo, como eles chamam: economicamente viável. Eu mergulhei de cabeça pra trazer o novo. Dormia poucas horas pra trabalhar e pra pesquisar pra trazer o diferente. A única coisa que faltava era justamente um dinheiro satisfatório, tá me entendendo? Um valor satisfatório pra o grupo era o que tava faltando pra compensar todo trabalho que tinha. E isso foi desmotivando o grupo. E como eu sempre ouvia: — Dan, desculpa aí, veio, mas pra mim não dá mais, e eu não podia dizer nada, eu sabia de todas as dificuldades que eles tinham pra comer. E eu ficava muito triste me reservando, me criticava um grupo que fazia parte da administração, mas que eu compreendia o lado dos meninos que ficavam se dedicando à Cooperativa e no fim do mês recebia cem reais. Todo mundo era apaixonado pela Cooperativa, queria ficar na Cooperativa, mas... (Daniel, 2010).

O dilema vivido pelo entrevistado sinaliza um problema que talvez esteja presente em outros espaços sociais e, especialmente, no interior das relações de trabalho dos

¹⁸³

Um exemplo dos selos de certificação é o ISSO (International Organization for Standardization).

empreendimentos cooperados. O que parece interessante, por se tratar de empreendimento cooperado, dito muitas vezes de solidário e autogestionário, é atribuído, em primeira instância, a um sentido particular e “especial” ao seu trabalho, quando, na verdade, pode ser que estejam inseridos numa relação direta de exploração e/ou subemprego. Sua força de trabalho é vendida por um valor que nem ao menos garantem condições mínimas de existência. O mais interessante a ser observado é como mais uma vez o trabalhador, neste caso Daniel, apropria-se de uma responsabilidade que é macro estrutural e, ao mesmo tempo, privatiza um fracasso que, em sua gênese, estabelece relação direta com o modo de funcionamento do sistema econômico vigente e suas formas de regulação diante das crises do capital.

Apesar de tal contexto, sonhar para Daniel era preciso: *“eu precisava acreditar que tudo era um pesadelo e que tudo ia passar logo”* (2010). Com certa clareza das contradições presentes no seu trabalho como cooperado, a proposição fez-se presente diante dos problemas, mesmo nos momentos que não lhe deram credibilidade.

[...] muitas ideias iam surgindo de muita coisa que pesquisava na internet, muita coisa que a gente criava, mas aquele pessoal retardava o crescimento da Cooperativa. No meu ponto de vista eu passei a ver assim: existe uma ferida que uma equipe resolve curar, que talvez seja a falta de emprego, a falta de ocupação pra vários jovens, que muitos se descambam para a violência e para o tráfico, essas coisas todas. E os jovens, muitos jovens sem fazer nada, nós queríamos que a Cooperativa fosse mais; mais forte, mais estruturada pra poder encaminhar todos os jovens que quisessem vir e o que viesse permanecesse, entendeu? Não saísse em nenhum momento frustrado, porque o trabalho que ele teve não compensou, no final do mês ganhando cinquenta, quarenta reais, oitenta reais. Muitas coisas a gente falava como deveria ser, até porque tava todo mundo lá dentro da Cooperativa, só que parecia que tudo que nós jovens falávamos não tinha valor nenhum. Sempre dizia: deixe com a gente, nós já estamos pensando nisso, nós vamos resolver. Ficava eu e o grupo falando pras paredes, era muito complicado não ser ouvido. (Daniel, 2010).

Daniel chama a atenção para um fato que é corriqueiro quando se fala de juventude – a participação dos jovens na construção de processos, seja nas relações de produção de trabalho, seja na construção de políticas públicas para ela mesma: a juventude. Silva (2007, 2009, 2010) presenciou em suas pesquisas, ao estudar a trajetória de jovens inseridos no mercado de trabalho formal, o que é trazido por Daniel em espaços cooperados, no seu depoimento acima. Para o pesquisador, a definição dada ao segmento juvenil carrega um preconceito ainda muito grande, associando, principalmente, a imagem do/a jovem à irresponsabilidade, delinquência ou algo

dessa natureza, mesmo sendo ele ou ela obrigados a viverem a ‘adulterização’ para construir mecanismos necessários à sua sobrevivência diária, negando, muitas vezes, a sua própria constituição biológica e psicológica (SILVA, 2007, 2009, 2010). A fala de Daniel, somada à análise de Silva, demonstra o caráter contraditório do processo. Ou seja, o jovem é imaturo e/ou incapaz para solucionar um problema vivido por ele mesmo, mas é maduro para assumir uma gerência e “comandar” um grupo de jovens cooperados que busca – pelo e com o trabalho – condições de sobrevivência.

É inegável que a juventude tem, paulatinamente, conquistado espaços de participação e intervenção social, sobretudo se olharmos para o contexto atual das políticas públicas para o segmento. A situação posta por Daniel, entretanto, evidencia algo que ainda é presente nos projetos focados na pobreza e na juventude: o jovem é apenas um “*público alvo*” dos projetos, um *supranumerário*, na perspectiva de Castel (2008), que possibilita garantia de sobrevivência a muitas ONGs que mantêm, na estrutura funcional, uma elite gestora – com altíssimos salários – qualificada para captar e gerir recursos públicos e/ou privados, nacionais e/ou internacionais que possam garantir a sua própria sobrevivência e da ONG.

Ao transpor o campo da captação de recursos e da gerência interna, muitas ONGs assumem o lugar da assessoria de projetos [muitos deles de jovens], constituem núcleos de produção, formam cooperativas, mantêm o controle do processo de produção e dos recursos destinados aos empreendimentos. Por meio da narrativa de Daniel, a seguir, é possível identificar elementos que caracterizam bem esse processo:

A ONG(x) montou um projeto maravilhoso, graças a Deus, conseguiu captar recursos pra isso, mas, na hora de aplicar tudo aquilo que foi colocado no projeto, não era feito, tinha sempre aquela enrolação no meio: — Ah! Vamos ver, vamos discutir de novo, levar ideias para equipe técnica, o pessoal da assessoria. A Cooperativa ficava sempre esperando a boa vontade dos técnicos para dizer o que podia e não podia ser feito, as coisas nunca andavam. Eu fiquei muito decepcionado com isso. Eu sempre questionava, mas fui mal visto pela equipe da assessoria, até o momento que eu fui obrigado a pedir pra sair. (Daniel, 2010).

4.3.3 A Saída de Daniel da Cooperativa: a Decepção

Com o passar do tempo, aquele olhar quase sempre entusiasta de Daniel dera lugar a um semblante de desânimo e a palavras que externavam dor e decepção. No final de 2007, após questionar sobretudo a gestão da Cooperativa e a forma como a Assessoria geria o processo de incubação do empreendimento, Daniel foi “convidado a sair” por um dos diretores da ONG(x). O fato de sentir-se usado, assim como os seus colegas de trabalho, o deixou muito decepcionado com a ONG(x) e, especialmente, com um dos seus diretores, na ocasião assessor do núcleo de bambu:

Muitos jovens são usados, e aí fica um pouco a ideia negativa das instituições, das ONGs porque elas montam, muitas montam um projeto maravilhoso e o (x), com certeza eu diria que é uma dessas instituições, entendeu? Talvez é até um pouco forte te dizer isso, mas é a verdade. Augusto¹⁸⁴, Augusto foi uma pessoa que eu tinha uma admiração tremenda por ele, mas quando eu vi qual era o ponto de vista de Augusto e as intenções dele eu fiquei super decepcionado. Cheguei a discutir com ele coletivamente, frente a frente, entendeu? **Joseph me convidou pra eu sair da Cooperativa no momento.** (grifo nosso) (Daniel, 2010).

A narrativa apresentada (re)coloca mais uma vez as relações de poder presentes no controle da gestão do empreendimento. A bandeira em prol da autogestão, da autonomia dos cooperados e das decisões colegiadas, se dilui na situação apresentada. O que se depreende desse quadro é a centralidade do poder na mão da Assessoria, mais especificamente dos técnicos que a constituem, que, neste caso, não só dita as regras do jogo, como também determina quem fica ou não no empreendimento.

Contudo, a primeira “expulsão” de Daniel perdurou pouco tempo. Mesmo diante da situação, definida por ele como “constrangedora”, o pedido de retorno foi intermediado por um de seus pares, fato que o fez retornar: *“Depois ele mandou o gerente de um outro núcleo conversar comigo para que eu retornasse. Além da minha vontade e do meu trabalho eu era uma liderança dentro da Cooperativa, e isso pra ele era interessante. Então eu retornei pra Cooperativa.”* O argumento de Daniel apresenta uma contradição aparente. Se por um lado ele

¹⁸⁴ Coordenador da qualificação profissional em artesanato e um dos diretores da ONG(x). Também foi um dos principais assessores da Cooperativa de Jovens.

tinha consciência do quanto sua força de trabalho era imprescindível ao empreendimento, por outro, se prontificou, mais uma vez, a ficar a serviço de quem detinha o controle da produção do processo.

O retorno de Daniel ao grupo significou para ele entusiasmo e perspectiva de futuro aparente no grupo. Foi neste contexto que o empreendimento “começou a engrenar”; os jovens conseguiram financiamento do Governo Federal e começavam, assim, a visualizar, pela primeira vez, a oportunidade de ganhar mais que cem reais por mês e, sobretudo, autonomia na gestão do recurso – uma vez que o principal projeto mantenedor do empreendimento, até então, era com o Instituto Ibi, cujo controle e gestão de recursos eram mantidos pela ONG(x). No olhar de Daniel, a parceria estabelecida pelos jovens com o Governo Federal significou para os técnicos da ONG(x) ameaça de perder o controle da gestão e, por isso, a estratégia adotada passou a ser, mais uma vez, o controle das rédeas do processo:

Quando viu que a Cooperativa tava tendo uma engrenagem forte, que no momento o grupo não ia precisar mais da ONG(x), aí eles ficavam segurando a coisa pra não ganhar velocidade. É tipo aquela coisa, você sabe qual é a ferida, você sabe qual é o remédio, só que você não quer colocar o remédio todo na ferida pra ferida não sarar, você tem que colocar controladamente. Tem que deixar a ferida aberta um pouquinho pra gente tá sempre com remédio, entendeu? (Daniel, 2010).

No início de 2008, uma nova equipe de assessores toma a dianteira do processo. Segundo Daniel, a nova equipe de técnicos fora incorporada ao processo com o objetivo de viabilizar a captação de recursos, firmar novas parcerias e, especialmente, comercializar os produtos produzidos pela Cooperativa. Mas, na prática, *“a equipe nova queria voltar do zero, tudo de novo, eles marcavam reunião uma atrás da outra e os dias se passavam e eles prolongavam e adiavam as decisões. As decisões eram tomadas sem nem que a gente tivesse de acordo”*. Neste momento fica evidente, mais uma vez, como a força de trabalho juvenil é usada para produzir valor, mercadorias que produzem mercadorias, num espaço que, em tese, deveria fomentar aquilo que eles, os assessores, defendem em seus discursos e projetos: o empreendedorismo e o protagonismo juvenil.

Os questionamentos apresentados por Daniel, ao se referir ao trabalho da nova equipe de assessores, provoca, desta vez, descontentamento para a diretoria geral da ONG(x), levando-os a convidar o jovem para uma reunião na sede da própria Organização Não-Governamental:

Me chamaram pra uma reunião lá em particular. Aí lá fui eu sozinho. Eu fui pra toca do leão. No dia que eu fui eu saí de lá me sentindo tão mal que me deu vontade de chorar no ponto de ônibus, sabia? Porque eu fiquei lembrando de um monte de coisas que minha mãe ficava dizendo: — Por que você tá nisso menino, isso não está lhe dando dinheiro nenhum. Ela sempre me dizia, entendeu? Eu me senti um pouco revoltado porque eu queria dizer um monte de coisa a eles, mas eu fui dizendo a mim mesmo que eu ia lá pra só ouvir. Eu cheguei e comecei a ouvir. Esse Gabriel, como presidente, ele quis me constranger lá, isso porque eu fui sozinho num grupo onde estava os técnicos dele, todos, né? (Daniel, 2010).

As estratégias utilizadas pelos diretores da ONG(x) para desautorizar o trabalho do jovem por eles considerado como “problema” e, ao mesmo tempo, ocultar a forma nebulosa na gestão dos recursos financeiros, transpõem o caráter ético e põem em evidência as hierarquias de poder estabelecidas nas relações entre os desiguais:

Ele, o presidente, chegou a dizer pra o pessoal do Ibi [que investiu mais ou menos cento e setenta mil, mas nós da Cooperativa só vimos quarenta mil desses cento e setenta, e era isso que me deixava indignado porque a gente queria fazer alguma coisa e nunca tinha dinheiro] — que tinha um jovem muito **agressivo, desequilibrado** na cooperativa. E ainda disse que eu **deveria estar com algum problema familiar**, porque alguma coisa estava acontecendo na minha casa, na minha família pra eu ter um comportamento muito agressivo. Só faltou ele dizer que eu era usuário de drogas. (grifo nosso) (Daniel, 2010).

De jovem “lutador” a jovem agressivo e desequilibrado. Esse parece ser o percurso de Daniel na Cooperativa aos olhos dos diretores, assessores e técnicos que o acompanhavam. Já para Daniel, sua trajetória explícita “um sonho que sonhou só”, que perdurou até o momento em que não suportou mais:

Eu não chorei, eu tive vontade, porque você brigar em prol de um coletivo, saber que você não tava sendo desonesto com ninguém, que sempre pensava em prol de um coletivo e me imaginar sozinho naquela hora. Eu parado do ponto de ônibus e vinham aquelas imagens, as palavras deles. Teve um momento que ele tava querendo me constranger, com um jeito muito agressivo mesmo, aí eu disse assim: — eu vim aqui pra conversar, mas se for pra ver isso, assistir isso, tanta ignorância desse tipo eu prefiro ir embora. Eu como jovem eu fui super firme lá dentro, quando eu saí que eu desabei. Não chorei lá dentro, mas sabe o que é você se arrepiar assim por dentro? Chegou um momento que ele disse assim: — se você não está satisfeito com a Cooperativa por que você não sai? Aí eu disse: — pois é isso que eu vou fazer, eu agradeço a oportunidade, mas eu vou sair da Cooperativa. Depois eu percebi que era o que ele queria, entendeu? Eu percebi. Na hora tudo me dizia pra ir, entendeu? Sabe que é você ver brigar demais por algo que não vai dar certo, porque são pessoas mais fortes do que você. (Daniel, 2010).

4.3.4 O que ficou do Sonho de Daniel?

A necessidade premente nos levou a indagar: e no momento presente como está e quais são os rumos da Cooperativa da qual Daniel fizera parte? Em uma entrevista recente (2012), feita à jovem Maria, pudemos compreender o estágio atual daquilo, que, um dia, fora o projeto do jovem Daniel.

A Coopartes funcionou, até o ano de 2010, em um espaço físico alugado e pago com recurso do Instituto Ibi, um dos financiadores da Cooperativa de 2006 a 2010 – o qual sempre repassou, indiretamente, uma verba mensal aos jovens. *“O Ibi repassava o dinheiro ao Pangea, o Pangea repassava pra gente, nós prestávamos conta ao Pangea e o Pangea prestava contas ao Instituto Ibi. Era assim que funcionava”*. (Cooperada Maria, 2012).

Em abril de 2010, a Cooperativa contou com o apoio do Instituto Ibi que doou recursos para aquisição da sede. No mesmo ano, foi selecionada através da Chamada Pública para apoio a Empreendimentos Solidários do Projeto de Desenvolvimento Integrado em Áreas Urbanas Carentes no Estado da Bahia, executado pela Secretaria de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia/SEDUR através da Companhia de Desenvolvimento Urbano/CONDER com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento, na Região do Subúrbio Ferroviário e no Pau da Lima. Em outubro, deste mesmo ano, a CONDER realizou o primeiro acompanhamento junto ao Conselho de Administração da Coopartes, através de reunião da qual participou a equipe do Projeto Cooperativas Populares: Rumo ao Mercado, co-financiado pela União Européia. Houve um repasse das atividades desenvolvidas até então e dos documentos produzidos, a exemplo da versão anterior do Planejamento Estratégico. A partir daí, foram realizados os acompanhamentos até o final do ano nos quais foram encaminhadas as solicitações para aquisição de equipamentos de corte e vinco e para a realização das consultorias na área contábil e de apoio à regularização do empreendimento junto à Prefeitura devido à mudança de sede.

Sem o apoio do Instituto Ibi e não mais com a assessoria do Pangea, o ano de 2011 foi decisivo para a Coopartes. Dos quatro cooperados ainda existentes, três conseguiram emprego com carteira assinada e, por isso, *“foram obrigados a seguir em frente, eles precisavam sobreviver”*. (Maria, 2012). Ainda neste mesmo ano, como uma tentativa de *“erguer a*

Cooperativa”, abriram-se inscrições para novos cooperados, mas não houve jovens inscritos. Conforme evidenciou Maria, a única cooperada ainda existente: *“vários jovens vieram se inscrever, mas quando a gente explicava todo processo ninguém ficava; os jovens queriam dinheiro de imediato, só que na Cooperativa não é bem assim. Não teve jeito, a Cooperativa fechou. Recentemente dei entrada no pedido formal de fechamento da Cooperativa”*.

4.3.5 Algumas Reflexões Necessárias

É preciso pontuar que não foi descartada aqui a possibilidade da existência de percursos e experiências diferentes da de Daniel, que elucidem, sobretudo, outra lógica de produção e organização do trabalho cooperado. Outros espaços produtivos de trabalhadores orgânicos que lançam seus esforços autênticos para busca de sobrevivência, (re)cria e vivenciam princípios antagônicos à lógica do capital: solidariedade, cooperação, autogestão e autonomia.

Dessa forma, algumas experiências pesquisadas por outros estudiosos, merecem destaque por sua relevância e contribuição teórica no campo da Economia Solidária. Os empreendimentos construídos no interior do Movimento do Sem Terra (MST), os empreendimentos organizados e acompanhados pelo Instituto Integrar da Confederação Nacional dos Metalúrgicos (CNM/CUT), a experiência do Banco Palmas no Ceará, as Fabricas recuperadas pelos Trabalhadores, são alguns exemplos assinalados como positivos, solidários e autogestionários pelos respectivos pesquisadores (ANTUNES, 2008; FARID EID, 2000; FRANÇA FILHO; SILVA JUNIOR, 2003; LEITE, 2009).

Outro estudo, já no campo da juventude, que merece uma especial atenção e que (re)direciona o olhar sobre a temática é a experiência juvenil de cooperativismo solidário na região sisaleira da Bahia, apresentada por Espírito Santo et al, em 2006. Essa região é caracterizada pela predominância de uma economia agrícola baseada, principalmente, na produção do sisal, cujo cultivo é desenvolvido em pequenas propriedades e o seu beneficiamento é feito de modo artesanal e de forma precária, com grandes riscos para a saúde dos trabalhadores: *“são os acidentes no trabalho que, historicamente, têm gerado um verdadeiro exército de*

mutilados adultos, bem como envolvido um grande número de crianças e adolescentes explorados pelo trabalho precoce” (SANTO¹⁸⁵, 2006, p. 01).

Segundo os autores, representa um experiência legítima de organização juvenil que cotidianamente materializa os princípios da economia solidária. Trata-se da Cooperativa de Produção dos Jovens da Região do Sisal (Cooperjovens) constituída em 2000 com o objetivo de construir alternativas de geração de trabalho e renda para jovens do semi árido baiano. Com o apoio dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STRs), da Fundação de Apoio aos Trabalhadores Rurais da Região do Sisal (FATRES), Movimento de Organização Comunitária (MOC), Central Única dos Trabalhadores (CUT) e Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares (ITCP/UNEB) surgiu A Cooperjovens, com sede no município de Retirolândia, composta por 49 jovens da agricultura familiar, abrangendo os municípios baianos de Quijingue, Queimadas, Tucano, Araci, Serrinha, Conceição do Coité, Retirolândia, Valente, São Domingos, Santa Luz, Nordestina, Monte Santo e Cansanção. Para Espírito Santo¹⁸⁶ (2006), trata-se de uma experiência de organização feita pelo próprio segmento juvenil que “vem apresentando elementos referenciais e perspectivas para a construção de políticas voltadas para a participação e inserção produtiva de jovens no contexto da economia solidária”.

Contudo, apesar das experiências apresentadas brevemente aqui indicarem possibilidades férteis de empreendimentos solidários, a trajetória de Daniel, mesmo sendo singular, nos impele a olhar sempre desconfiados para essa “nova” (re)configuração do trabalho, uma vez que pode representar, numa escala maior, uma tendência contemporânea de exploração do trabalho juvenil. Contornos que a nova configuração do capital vem adotando para precarizar ainda mais os direitos do trabalho, quando não sua destruição. Em nome do empreendedorismo se ocultam novas modalidades de exploração do trabalho juvenil. O livro “O trabalho Atípico e a Precariedade” de Luciano Vasapollo (2005) caracteriza este processo com muita lucidez: “As novas figuras do mercado de trabalho, os novos fenômenos do empreendedorismo, cada vez mais se configuram em formas ocultas de trabalho assalariado, subordinado, precarizado, instável, trabalho ‘autônomo’ de última geração, que mascara a dura realidade da redução do ciclo produtivo”.

¹⁸⁵ Santo et. al.

¹⁸⁶ Santo et. al.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na pesquisa ora realizada, buscou-se, por meio de nove singulares trajetórias, analisar os percursos laborais por eles construídos. Por meio deles pretendeu-se contribuir para a compreensão que se estabelecem com o trabalho e a educação. Para tanto, objetivou-se investigar a reconfiguração da categoria juventude, ao longo da conformação do mercado de trabalho e das tensões e contradições construídas nas relações sociais entre capital-trabalho; os investimentos pessoais e financeiros, bem como os arranjos familiares construídos no campo da formação na procura de melhores condições de acesso e permanência no emprego; as formas de inserções laborais observadas, considerando as relações que as diferenciam, tais como as de classe social, de gênero e de raça/etnia. Desta forma, buscou-se contribuir para a compreensão das relações sociais vividas por este segmento da heterogênea juventude trabalhadora, no país.

Os jovens brasileiros, em sua grande maioria, estudam e trabalham, conforme observado nos dados estatísticos analisados no primeiro capítulo. Sendo assim, o restrito grupo entrevistado reitera os dados macro referentes a PEA jovem no país: eles também estudam e trabalham. São jovens que, além de viver questões próprias da condição juvenil, buscam, desde muito cedo, uma inscrição na sociedade salarial ou, dito de outro modo, um estatuto de empregado. Suas trajetórias laborais contribuem para reafirmar que, no Brasil, o trabalho, ou a procura dele, também faz a juventude.

Trata-se, portanto, de uma juventude que não usufrui de um período exclusivo de preparação para a vida adulta, de um tempo destinado à formação para um ingresso futuro no mercado de trabalho, como apregoava a concepção moderna de juventude – *moratória social*. À luz das trajetórias analisadas, reafirmadas pelas estatísticas, conclui-se que os trânsitos desse grupo social são marcados, quase sempre, concomitantemente por extensas jornadas de atividade laboral, ou pela busca de um emprego, com horas de investimento pessoal em formação.

A relação entre trabalho e educação ganha centralidade nas trajetórias pesquisadas. Por meio dos nove percursos analisados, constatou-se que há um forte discurso em favor da educação como sendo, se não a única, a principal estratégia de mobilidade social ascendente. Jovens que,

desde seus primeiros anos escolares, conviveram com narrativas de seus pais e avós reiterando que seria ela, a educação, o meio pelo qual eles mudariam de posição na sociedade.

Nessa direção, os esforços pessoais e familiares foram de todas as ordens para que fosse garantido para eles o que boa parte de seus pais não tiveram – processos de escolarização e melhores condições de trabalho. Os arranjos familiares construídos tiveram como objetivo central a não repetição de trajetórias. Os pais e avós não queriam que seus filhos e netos fossem o que foram: trabalhadores autônomos, empregados no setor de serviços e comércio e, destacadamente, empregadas domésticas, tratando-se em particular das jovens mulheres.

O trabalho doméstico não compôs apenas os percursos laborais de algumas mães e avós dos jovens em questão, constituiu também a principal e única forma de inserção que as mesmas puderam e conseguiram ter ao longo de suas vidas. O (maior) projeto de vida destas mulheres trabalhadoras era ver suas filhas formadas e, parafraseando uma das jovens entrevistadas, “em qualquer área que fosse. O que ela não queria era ver a gente trabalhando como doméstica”¹⁸⁷.

Nesses contextos, quer seja do emprego doméstico, quer seja em outras formas de precarização do trabalho, os jovens pesquisados e seus pais apostaram fortemente na formação para o trabalho. Assim sendo, melhores condições de acesso a “um trabalho digno” foi o vetor que orientou as estratégias em relação à educação: primeiro garantido a conclusão da educação básica, depois um curso de qualificação profissional e, por fim, o acesso ao ensino superior privado, mesmo que, na sua maioria, na modalidade a distancia.

“O trabalho digno”, descrito por esses jovens, não era sinônimo apenas de trabalho assalariado e com registro em carteira, mas, sobretudo, significava jornadas, salários e condições de trabalho mais adequadas daquelas que viveram seus pais, mães e avós. Os primeiros investimentos e arranjos realizados, na perspectiva da obtenção deste emprego, foram centrados nos esforços para que esses jovens conseguissem a conclusão do ensino médio e, assim, o fizeram. Quando terminaram o ensino médio – nível de ensino que décadas passadas significou, para alguns, maiores possibilidades de transição da escola para o trabalho – o emprego almejado não foi encontrado. Seus trânsitos laborais se inscreveram em “*bicos*”, “*um trabalho ali e outros acolá*” para escapar de condições aviltantes do não-emprego e, especialmente, garantir condições básicas de sobrevivência.

¹⁸⁷

Relato da jovem Iranildes Paula.

À medida que o tempo passava, as inúmeras dificuldades enfrentadas na busca pela inscrição no emprego tornavam-se cada vez mais onipresentes, mas não desanimadoras. Apesar da tensão entre presente e futuro, das encruzilhadas de sentidos vários, becos de circulação difícil, ou mesmo sem saídas¹⁸⁸, os jovens pesquisados apresentavam um “experiência expectante”, definida por Ernst Bloch (2005)¹⁸⁹, como modo da possibilidade e da futuridade, como um horizonte sempre aberto de realização do possível, um sinal de mudança, num “*novum*” capaz de romper a vida cotidiana e anunciar um tempo novo.

Contudo, se por um lado é possível perceber, por meio das narrativas dos jovens, uma esperança mobilizadora em projetos futuros, por outro, também é visível que essa busca se inscreve na compreensão de que a saída do desempregado, da sua condição de pobre, dependia exclusivamente de seus esforços pessoais e familiares em conseguir “competências” para “a empregabilidade”. Desse modo, é reiterada uma incorporação, por parte dos jovens, das ideias presentes na teoria do capital humano¹⁹⁰ que, décadas depois, se redimensiona no campo da formação, fortemente presente na lógica das competências (FRIGOTTO, 2009).

Nesta contradição aparente, pelo menos ao pesquisador deste trabalho, os jovens percebem que era preciso ir além do ensino médio e, assim, pleitearam e conseguiram participar dos cursos de qualificação profissional oferecidos pelo Consórcio Social da Juventude de Salvador e Região Metropolitana – um dos projetos do Programa Nacional de Estimulo ao Primeiro Emprego. Conclui-se que o resultado dessas trajetórias de qualificação para o trabalho garantiu a esses jovens, em especial, uma primeira experiência laboral, mas isso não significou a garantia de um salário mínimo, nem boas condições de trabalho e, nem tampouco, a instabilidade no emprego: suas trajetórias de trabalho se inscreviam na impermanência e na flexibilidade, conforme já evidenciado por Silva (2009).

Na perspectiva do cientista social Robert Castel (1998), ao se referir a projetos dessa natureza, “não recuperam a distância existente em relação a uma completa *integração* entre vida decente e um emprego estável digno”. Entretanto, é possível constatar que se por um lado, o

¹⁸⁸ Semelhantes aos jovens portugueses pesquisados por Pais (2005) e por Alves (2008).

¹⁸⁹ Ernst Bloch, Ernst (2005), na II parte “A consciência antecipadora”, do primeiro livro da trilogia “O princípio esperança”, define o “sonho diurno” e as idealizações juvenis enquanto “horizonte da realização, do fazer, da realização da possibilidade”, na medida em que se abre aos conteúdos da consciência antecipadora, um “sinal de mudança”, um “*novum*” capaz de romper a apatia da vida cotidiana e anunciar um “tempo novo”. Bloch ressalta que a “mania de querer o melhor” continua presente no homem como motivo de despertar e de futuro, mesmo quando as circunstâncias históricas o impedem e oprimem (BLOCH, 2006).

¹⁹⁰ Schultz, Teodoro (19973).

Consórcio não garantia o acesso ao trabalho “*digno*” “*o bom emprego*”, por outro é importante destacar a contribuição desse itinerário para a formação dos jovens, principalmente, na formação da cidadania, na construção das identidades étnicas/raciais e na construção de novos processos de socialização¹⁹¹, destacadamente na universidade.

É possível constatar que, logo após o término das aulas que frequentaram o projeto Consórcio da Juventude os jovens estavam no ensino superior ou buscaram uma vaga na universidade. No entanto, também é verdade que o interesse por esse grau de ensino é impelido, sobretudo, pela crença de que com ele se consiga agora um “*trabalho digno*”. Assim, mais uma vez, a educação é convocada não só para resolver o problema do desemprego juvenil frente ao exército de desempregados, mas, sobretudo, para conseguir um trabalho estável que lhe possibilite condições melhores de vida.

O Ensino Superior se configurou para os jovens e seus familiares mais uma estratégia para galgar um “*melhor emprego*”, um investimento que demandou – assim como na escola e no Consórcio Social da Juventude – esforços pessoais e familiares. As trajetórias dos jovens na busca por uma vaga no ensino superior expressam as relações entre a educação e as relações sociais de classe. As transições dos jovens do ensino médio à universidade evidenciam as desigualdades presentes na sociedade e as dificuldades de acesso que os jovens pobres têm ao procurarem um espaço no ensino superior.

Assim, respondendo às perguntas realizadas na introdução desta pesquisa, foi possível observar que os percursos analisados informam três tendências que expressam a manutenção das desigualdades nas relações de produção, cujo resultado será a perpetuação da desigualdade em todos os âmbitos: jovens oriundos da escola pública que se percebem em condições desiguais de acesso e, por isso, nem mesmo almejam a universidade pública; jovens trabalhadores que, mesmo desejando o ensino público, não buscam sua inserção porque alguns cursos são oferecidos em tempo integral, impedindo-os de conciliar jornadas de trabalho com jornadas de estudo e; jovens que, mesmo reconhecendo suas “*deficiências*”¹⁹² de conteúdos demandados nos exames de acesso ao ensino superior público, investem em sua formação por meio de cursinhos

¹⁹¹ Segundo Berger e Berger (1977, p. 204): “o processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade, designado pelo nome de socialização, não tem fim e pode dividir-se em socialização primária e socialização secundária. A família é tradicionalmente a instituição responsável pela socialização primária e escola, o trabalho e demais instituições são responsáveis pela socialização secundária”

¹⁹² Como destacou Ana Paula.

comunitários, e prestam inúmeros vestibulares nas universidades públicas e não obtém resultados positivos.

Qual é o destino desses jovens? Seis dos nove pesquisados estão na universidade e três estão em processo seletivo. O grupo que conseguiu se inserir no ensino superior está em instituições privadas¹⁹³. Destes, cinco são bolsistas do ProUni, estão no ensino superior privado a distancia, e cursam graduações no campo da educação. Essas trajetórias apontam para um movimento na política de expansão do ensino superior brasileiro¹⁹⁴ para juventude trabalhadora brasileira: expansão do ensino superior, por meio de cursos pagos a distancia inscritos, especialmente, no campo da educação. Trata-se da forma “aligeirada” de formação, já analisada por Saviani (2008).

Pode-se concluir que a presente estratégia tende a cristalizar ainda mais a dinâmica de segmentação e diferenciação do sistema de formação para o sistema de emprego, destinando, primeiramente, as universidades academicamente superiores para aqueles que conseguem passar nos vestibulares das instituições públicas. Este grupo, como já bem demonstram outras pesquisas, é constituído por aqueles que tiveram condições de experienciar educação de qualidade; e as faculdades e centros universitários, academicamente mais fracos, para os pobres que agora conseguem ,via ensino superior a distancia, acessá-los.

Num período marcado por um elevado crescimento econômico, por redução na taxa de desempregos e por uma agenda pública para a juventude, não é de se estranhar que o investimento na educação superior fosse a tônica atual das políticas de formação para o trabalho. O intrigante é como, mesmo os dados demonstrando que a taxa de desemprego tem crescido entre os mais escolarizados, a educação é vista, mais uma vez, como a responsável pela mobilidade social ascendente e por trajetórias de trabalho mais “decentes” para jovens.

Para Daniel Bertaux (1979), tratando-se do caso francês, isso não é, quase sempre, um fato possível. Em geral, os jovens permanecem em suas classes sociais de nascimento, ou, pelo menos, delas não se distanciam muito, salvo poucas exceções. No livro, *Destinos pessoais e estrutura de classe*, o autor francês tenta desvendar, sobre mobilidade social, a partir de duas grandes pesquisas, realizadas pelo Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques

¹⁹³ A jovem Iranildes Paula, em 2010, já havia concluído seu curso de licenciatura em Letras.

¹⁹⁴ É importante destacar que na política de ampliação do ensino superior, implementada pelo Ministério da Educação, outras estratégias são adotadas, conforme já foi destacado no terceiro capítulo deste trabalho.

(INSEE, p. 10)¹⁹⁵, em 1964 e em 1970: “São as estruturas das relações sociais que organizam as trajetórias sociais que, por sua vez, são vividas como destinadas aos seres humanos que as percorrem”. Não cabe aqui, porém, afirmar que as conclusões do autor podem, também, ser encontradas nos percursos analisados, uma vez que não temos “amostra quantitativa” para comprovar tal fato. Entretanto, por meio das nove trajetórias analisadas, pode-se concluir que os arranjos familiares em prol de um investimento, particularmente em educação, possibilitaram aos jovens pesquisados um maior percurso de escolarização e postos de trabalho que os distanciassem do trabalho braçal. Os pesquisados não são trabalhadores domésticos, não são vendedores de frutas em feiras livres, como alguns dos seus pais e avós. Então, quem são esses jovens? Quais foram às trajetórias de trabalho dos jovens pesquisados, e como estas se configuram?

Os percursos analisados, quer sejam à luz dos dados ampliados estatísticos da PNAD E PED, quer sejam por meio das singulares trajetórias pesquisadas, indicam que o ingresso dos jovens no mercado de trabalho se dá por meio de inserções provisórias, de forma precária e difícil. Dito de outro modo, por itinerários laborais marcados por longas jornadas de trabalho e baixos salários. A condição de “interino permanente” (CASTEL, 1998) é predominantemente vivenciada ao longo dessas trajetórias, jovens que andam de emprego a emprego na esperança de uma estabilidade e melhores condições de trabalho. Além de constituírem o grupo etário mais desfavorecido pelas condições restritivas de emprego, também reproduzem em si as desigualdades de gênero e de raça/cor presentes na interior da própria juventude trabalhadora brasileira.

Dentre das várias formas de ingresso desses jovens no mercado de trabalho, algumas estiveram fortemente presente no conjunto das trajetórias analisadas, informando-lhes similitudes, singularidades e as contradições deste percurso. Para análise deste trabalho privilegiou-se três formas de inserção laboral constitutivos das trajetórias de trabalho do contingente juvenil estudado: o primeiro emprego por meio da lei de menor aprendiz, emprego em telemarketing e emprego em cooperativas.

Dos nove jovens acompanhados ao longo dessa pesquisa, seis tiveram sua primeira experiência laboral por meio da lei de menor aprendiz. Para alguns jovens, a condição de aprendiz significou a possível forma de acesso ao primeiro emprego. Para a maioria, era mais que uma possibilidade de obtenção do emprego, significava a perspectiva de construção de uma

¹⁹⁵ A primeira pesquisa foi realizada com 25 mil pessoas e a segunda com 43 mil franceses.

trajetória de trabalho na empresa que trabalhavam. Contudo, os percursos dos aprendizes foram marcados destacadamente pela subutilização da força de trabalho juvenil, pela desvalorização das suas capacidades produtivas, pelo preconceito de raça/etnia e de gênero no interior das relações de trabalho.

Segundo a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) registrava ao fim do ano 2000 um contingente de 7.423 aprendizes. No último mês do ano de 2008, eles representavam 133.973 contratos de aprendizagem ativos. Assim, embora os números indiquem um crescimento progressivo do número de jovens na condição de aprendizes no Brasil, as singulares trajetórias analisadas informam tendências neste tipo de inserção: o medo constituiu-se um elemento estruturante desses percursos. Os jovens vivem cotidianamente um trânsito laboral marcado pela incerteza do emprego e, por isso, suas trajetórias pautam-se pela incerteza do amanhã; os jovens não só conseguiram fazer carreira profissional no interior da empresa que foi inserido, como também não permaneceram os dois anos na condição de aprendiz, conforme orienta a lei.

Os dados quantitativos apresentados aqui indicam que o telemarketing tem se caracterizado como uma porta de entrada de parcela importante dos jovens trabalhadores brasileiros. É uma ocupação predominantemente feminina, com ensino médio completo/incompleto e de alta rotatividade.

Os percursos laborais das jovens inscritas no telemarketing além de reiterarem o que elucidam os dados da RAIS, também informam que, diante da escassez do emprego, as barreiras historicamente impostas ao jovem no acesso ao trabalho desejado, a questão central não é encontrar o melhor emprego possível, mas sim a de encontrar um emprego, seja ele qual for, assumindo, assim, o trabalho em telemarketing um caráter instrumental para os jovens pesquisados, aquele que possibilita condições materiais de sobrevivência, quer seja do próprio jovem, quer seja do seu grupo familiar.

Para as operadoras de telemarketing o trabalho no *call center* se configura – mesmo marcado por altos índices de pressão psicológica e ritmo intenso de trabalho – um *locus* possível de ocupação, protegido e com registro em carteira, muito embora neste caso em particular, não signifique necessariamente melhores condições de trabalho e salário.

As trajetórias de trabalho de dois jovens cooperados, mais precisamente o percurso laboral do jovem Daniel, indicam as contradições na nova configuração do trabalho. A cooperativa, *a priori*, significou mais do que meio de sobrevivência, representou um espaço de

construção de sua identidade atribuindo-lhe diferentes significados ao trabalho, tais como, direito, independência e realização pessoal.

Entretanto, a trajetória analisada recoloca mais uma vez as relações de poder presentes no controle da gestão dos empreendimentos, denominados solidários. A bandeira em prol da autogestão, da autonomia dos cooperados e das decisões colegiadas, complexifica na situação apresentada. O que se depreende deste quadro é a centralidade do poder na mão da Assessoria, mais especificamente dos técnicos que a constituem, que, neste caso, não só dita as regras do jogo, como também determina quem fica ou não no empreendimento.

Contudo, apesar das experiências consideradas positivas no campo da economia solidária, a trajetória de Daniel, mesmo sendo singular, indica uma tendência contemporânea de exploração do trabalho juvenil, no novo e precário mundo do trabalho. Contornos que a nova configuração do capital vem adotando para precarizar ainda mais os direitos do trabalho, quando não sua destruição. Em nome do empreendedorismo se ocultam novas modalidades de exploração do trabalho juvenil.

O mais contraditório desse três processos de inserção é que, mesmo diante das crescentes dificuldades em encontrar um trabalho, de inserções provisórias, trabalhos precários, salários baixos e intensificação do trabalho levada ao extremo, os jovens dessa pesquisa acreditam na mudança de posição social por meio do trabalho e, sobretudo, (re)afirmam constantemente a centralidade do trabalho nas suas vidas¹⁹⁶.

Por fim, as trajetórias analisadas, ora de formação, ora trabalho, informam o quanto elas são interdependentes, tratando de jovens pobres em particular. Emir Sader, em 2005, no prefácio à obra de Isteván Mészáros, “Educação para além do capital”, provoca a análise desta relação indagando: “digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica, da mesma forma que em uma sociedade em que se universalize o trabalho – uma sociedade em que todos se tornem trabalhadores –, somente aí se universalizará a educação.” (SADER, 2005, p. 17).

¹⁹⁶ Algumas pesquisas evidenciam que o trabalho permanece sendo uma categoria central, levando à produção de novos e diferenciados sentidos, que refletem perfil, trajetória e contexto social em que se inserem (CORROCHANO, 2001; GUIMARÃES, 2005; TARTUCE, 2007; CASTEL, 2010).

Portanto, as trajetórias de formação construídas pelos jovens pesquisados, quase concomitantemente as suas trajetórias de trabalho, contribuíram para que as formas flexíveis de emprego se constituam uma porta de acesso ao exercício de uma atividade remunerada para um número crescente de jovens. Todavia, a grande transformação que se verifica nos últimos anos reside no fato de que tanto os empregos precários como, as novas formas de sub-emprego, como aprendizes, os operadores de telemarketing e os cooperados, assumem, cada vez menos, uma ponte que conduz à estabilidade do emprego. Para muitos jovens, eles deixaram de ser um acontecimento biográfico pontual para se caracterizar num modo de vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Espaço da Juventude. In: FREITAS, Maria V.; PAPA, Fernanda de C. **Políticas públicas/juventude em Pauta**. São Paulo: Editora Cortez, 2008. p. 219-228.

_____; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude brasileira: Análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania e Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam. e CASTRO, Mary G. **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO Brasil/ MEC, 2003.

_____. **Juventude, juventudes: o que une e o que separa**. Brasília: UNESCO, 2006.

_____, Andrade, Eliane R., Esteves, L.C. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2007.

ALMEIDA, José. **Industrialização e emprego no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA/INPES, 1974.

ALVES, Natália. **Juventudes e Inserção Profissional**. Educa-Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2008.

_____. **A inserção profissional e formas identitárias: Percursos dos licenciandos da Universidade de Lisboa**. Lisboa: FPCE-IL (tese de doutoramento, mimeo).

AMORIM, Elisa Maria Barbosa de. **Redes sociais interorganizacionais: uma análise das parcerias mantidas pelas organizações integrantes do Consórcio Social da Juventude**. Salvador, UFBA, 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E. & GENTILI, P. (orgs.). **Pós neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Carla Coelho de; SILVA, Enid Rocha Andrade da. A política Nacional de Juventude : Avanços e Dificuldades. In: CASTRO, Jorge A. *et al* (orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2009.

_____ **Juventude e Políticas Públicas: Os novos tempos do Programa Nacional De Inclusão De Jovens – Projovem. In: II Seminário Internacional sobre Cultura, Imaginário e Memória da América Latina. Imaginários Juvenis Latinoamericanos: participação Cultura e Sociabilidade.** Curitiba: UFPR, 2009. p 1-17.

ANTUNES, R. As formas contemporâneas de Trabalho e a desconstrução dos direitos sociais. In: SILVA, Maria O. da S. e YAZBEB, Maria C. **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil Contemporâneo.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____ **Os Sentidos do Trabalho.** 3.ed. Campinas: Boitempo, 2000.

_____ **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

_____ **Adeus ao Trabalho?** São Paulo: Editora Cortez/Editora Unicamp 10 ed. 2005.

ARAÚJO, Juliana Bacelar de. **O mercado de trabalho metropolitano brasileiro no período 2004-2008.** Campinas, UNICAMP, 2011. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Econômico) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

ARNETT, J. **Youth people's conceptions of the transitions to adulthood.** Youth and society, 1997, p-3-23.

BAJOIT, Guy. **Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporâneas.** Santiago: LOM Ediciones, 2003:

BALTAR, P. **Tendências do Mercado de Trabalho no Brasil.** Boletim Cesit, Campinas, v. 1, n.2, 1997, p. 3-3.

_____ **Estagnação da economia, abertura e crise do emprego urbano no Brasil.** Economia e Sociedade nº 6:.. Campinas: IE/UNICAMP, junho, 1996, p. 75-111.

_____**BALTAR, Paulo, et al. Trabalho no Governo Lula: uma reflexão sobre a recente experiência brasileira.** Carta social do Trabalho. Campinas, Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho, n. 12, 2010.

_____**DEDECCA, Cláudio. O mercado de trabalho nos anos 80: balanço e perspectiva.** Campinas: Unicamp/IE/Cesit/Mineo, 1992.

_____. Formação, estruturação e crise do mercado de trabalho no Brasil. In: DEDECCA, S. Cláudio. PRONI, Marcelo W. **Políticas públicas e trabalho: textos para estudo dirigido**. Campinas, SP: Unicamp. IE/Brasília, DF: Ministério do Trabalho e Emprego: Unitrabalho, 2006. p 09-27.

_____; KREIN, José Dari ; MORETTO, Amilton . **O Emprego Formal nos Anos Recentes. Carta Social e do Trabalho**, UNICAMP/IE, Campinas/ SP, v. 3, n.3, 2006. p. 3-10.

BANGO Julio. Políticas de Juventude na América Latina: identificação de desafios. In FREITAS, M. V.; PAPA, F. C. **Políticas Públicas – Juventude em Pauta**. São Paulo: Editora Cortez, Ação Educativa, p.33-55, 2008.

BASTOS, Raul Luís Assumpção. **A experiência do Programa Primeiro Emprego na Região Metropolitana de Porto Alegre**. Bahia análise e Dados- Juventude: Mercado de Trabalho e Políticas Públicas, Salvador, v.21, n.1, 2011. p.87-104

BASTOS, Paulo. **Lei nacional de aprendizagem: uma abordagem crítica dos projetos de formação de aprendizes** UFRJ. 2011. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BEAUD, Stéfhane. WEBER, Florence. **Guia para pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. RJ: Vozes, 2007.

BERTAUX, Daniel. **Destinos Pessoais e Estrutura de Classe: Para uma crítica da antroponomia política**. Tradução de Maria José da Silveira Lindoso. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.

BLAUG, M. **Introdução à Economia da Educação**, Porto Alegre. Editora Globo. 1971.

BOUDON, R. **O lugar da desordem**. Lisboa, Portugal: Gradiva, 1990.

_____. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. Afrânio (orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, p 39-64, 1998.

_____; Passeron, J.C. La reproduction. Paris: Editions Minit Bourdieu, P; Passeron, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1970.

_____. A “juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112 – 121.

_____. **La jeunesse n’est qu’un mot. Questions de Sociologie**. Paris: Minit, 1980. _____. **La noblesse d’Etat: grandes écoles et esprit corps**. Paris: Minit, 1989. _____. De quoi parle-t-on quand on parle du “problème de la jeunesse”? In: PROUST, François (Org.). **Lês jeunes et les autres: contributions des sciences de l’homme à la question des jeunes**. Vaucresson: CRIV, p. 229-235. _____. **Questões de Sociologia**. Lisboa: Fim do século, 2003.

_____; PASSERON, Jean-Claude. **Les héritiers: les étudiants et la culture**. Paris: Les Éditions de Minit, 1964.

BRAGA, Ruy. Crônicas de autômato: o infotaylorismo como contratempo. In: MACIEL, Maria L.; ALBAGLI, Sarita. **Informação e desenvolvimento: conhecimento, inovação e apropriação social**. Brasília: UNESCO-IBICT, p.355-384, 2007. _____. **Uma sociologia da condição proletária contemporânea**. Tempo Social. Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v.18, n.1, 2006. p.133-152.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Manual de implantação dos consórcios sociais da juventude**. Brasília, 2005.

_____. **Termo de referência dos consórcios sociais da juventude**. Brasília, 2003.

CACHON, L. **Juventudes y empleo :perspectivas comparadas**, INJUVE, Madrid, 2000.

CAMARANO, A. A. *et al.* **Transição para a vida adulta: novos ou velhos desafios**. Boletim Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise n.21. Rio de Janeiro: IPEA, 2003.

CARDIM, A. **E agora, o que será da minha vida? Estudo sobre os significados das LER atribuídos por operadores de telemarketing**. Salvador, UFBA, 2009. Dissertação (Mestrado em Saúde, Ambiente e Trabalho) - Programa de Pós-Graduação em Saúde, Ambiente e Trabalho da Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009

CARDOSO JR. *et al.* **Longa caminhada, fôlego curto: o desafio da inserção laboral juvenil por meio dos consórcios sociais da juventude.** Brasília, IPEA, 2006.

CARRACHANO, M. C. *et al.* **Jovens e trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para políticas públicas.** São Paulo: ação educativa, Instituto Ibi, 2008.

_____. **Os jovens e a cidade.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

_____. Juventudes: as identidades são múltiplas. In: **Movimento.** Rio de Janeiro: DP&A, n. 1, maio de 2000. p.11-27.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Tradução de Iraci D. Poleti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

_____. **La Montée des Incertitudes: travail, protections, statut de l' individu.** Paris, França: Éditions Du Seuil, 2009. p.139-157.

CASTRO, Jorge A. & AQUINO, Luseni (orgs.). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil.** Texto para Discussão n.1335. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2008.

CASTRO, Nadya Araujo, GUIMARÃES, Iracema. **O que é que a baiana faz? Os novos padrões da divisão sexual do trabalho nas atividades urbanas do Estado da Bahia.** Caderno CRH. Salvador, n.2. 1987.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Pinto. **PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?** Educ. rev., n. 28, dez. 2006. p.125-140.

CAVALLI, A. e GALLAND, O. **Youth in Europe. Social change in Western Europe.** London: Pinter, 1995.

CORBUCCI, Paulo Roberto *et al.* Situação Educacional dos Jovens Brasileiros. In: ANDRADE, Carla Coelho; AQUINO, Luseni M. C.; CASTRO, Jorge Abrahão. **Juventude e políticas sociais no Brasil.** / organizadores: Brasília: Ipea, 2009. p. 91-108.

CORROCHANO, M.C. e NASCIMENTO, E. P. **Jovens, sindicato e trabalho no setor do telemarketing**. Relatório de situação-tipo para a Pesquisa juventude e integração sul-americana. São Paulo, 2007.

DAYRELL, J. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.28, n.100, out. 2007. p. 1105-1128.

DEDECCA, Cláudio Salvadori. Qualificação, estrutura produtiva e mercado de trabalho. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho da (Org.). **Educação e integral e sistemas de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: CUT, v. 1, 2005. p. 75-90.

_____. **Racionalização econômica, emprego e relações de trabalho no capitalismo avançado**. UNICAMP, 1997. Tese (Livre docência) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A questão da análise no processo de pesquisa. In: LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo (org.). **Desafios da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: CERU, 2001.

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - DIEESE - **A Inserção da Mulher no Mercado de Trabalho da Região Metropolitana de Salvador (PED)**, 2012. Disponível em: <http://sistemaped.dieese.org.br/analiseped/2012/mulherssa2012.pdf>. Acessado em: 05/05/2012

DRUCK, Graça. **Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios?** CADERNO CRH, Salvador, vol.24, n.spe 01, 2011. p.37-57.

_____. **Velhos e novos trabalhadores Informais: o trabalho nas Ruas em Salvador-BA**. Projeto Individual de Pesquisa-CNPq. Salvador: CRH/UFBA, 2000. (mimeo)

_____. **Terceirização - (des) fordizando a fábrica: um estudo do complexo petroquímico**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999. 261p.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Associados, 2006.

DUBET, F. **Des jeunesses et des sociologies. Le cas français. Sociologie et sociétés.** Vol. XXVIII, n.1, 1996.

_____. L'exclusion scolaire: quelles solutions? In S. Paugam(dir), *L'exclusion. L'État des savoirs.* Paris: La Découverte, 1996b. p.497-506.

Economia solidária. *Estud. av.* [online]. 2008, vol.22, n.62, pp. 289-314. ISSN 0103-4014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142008000100020>.

EID, F. **Notas de aula: Tópicos Avançados em Organização do Trabalho.** Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSCar, 2000.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia.** Lisboa: Edições 70, 1980.

_____. *Sobre o tempo.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998.

_____; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade.** Tradução: Vera Ribeiro; tradução do posfácio à edição alemã, Pedro Sússekind; apresentação e revisão técnica, Federico Neiburg. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.; 2000.

_____; DUNNING, E. **A busca da excitação.** Tradução Maria Manuela Almeida e Silva. Lisboa, Difel, 1992.

BLOCH, Ernst. **O Princípio Esperança.** Volume 1, Rio de Janeiro: Editora Contraponto/Ed.UFRJ, 2005

FARIA, Vilmar. **Cinquenta anos de urbanização no Brasil.** Novos Estudos Cebrap nº 29. São Paulo, 1991. p 98-119.

FAUSTO, Boris. A revolução de 1930. In: MOTA, Carlos G. (org) **Brasil em Perspectiva.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 227-255.

FILHO, G. de F.; JUNIOR, J. T. S. Fato associativo e economia solidária: a experiência do Banco Palmas do Ceará. In: **IX colóquio Internacional sobre poder local em Salvador,** 2003.

FORACCHI, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1965.

_____. **A juventude na sociedade Moderna**. São Paulo: livraria pioneira, 1972.

_____. **A participação social dos excluídos**. São Paulo: Hucitec, 1982.

FRANCO, Maria Ciavatta. Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FRIEDMAN, Milton & Rose. **Liberdade de escolher**. Trad. Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Record, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

_____. Educação para a “Inclusão” e a “Empregabilidade” : Promessas que Obscurecem a realidade. In: CANÁRIO, Rui; RUMMERT, Sonia M. **Mundos dos Trabalho e Aprendizagem** (org). Lisboa: Educa|Autores, 2009. p. 61-77.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 180-216.

_____. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo, Cortez, 1995.

_____. Capital humano e sociedade do conhecimento: concepção neoconservadora de qualidade na educação. In: REVISTA CONTEXTO E EDUCAÇÃO. Injuí, Editora Injuí, ano 9, n. 34, abr/jun, 1994.

_____. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da & GENTILI, Pablo (org.). **Escola S.A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, CNTE, 1996.

_____. A educação e formação técnico–profissional frente à globalização excludente e desemprego estrutural. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. RJ: Vozes, 1998.

GAIGER, Luiz Inácio. **A economia solidária diante do modo de produção capitalista**. Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003. p. 181-211.

GALLAND, O. **Precarité et entrées dans la vie**. Revue Française de Sociologie, XXV, 1, 1984. p. 49-66.

_____. **Formes et transformations de l'entrée dans la vie adulte**. Sociologie du travail, 1, 1985. p. 31-52.

_____. **Un nouvel age de vie**. Revue Française de Sociologie, XXXI, 4, 1990. p. 529-551.

_____. **Sociologie de la jeunesse. L'entrée dans la vie**. Paris: Armand Colin, 1991.

_____. **Adolescence et post-adolescence: la prolongation de la jeunesse**. In G. Mauger; R. Bendit e C. Wolffersdorff(Eds.), *jeunesses et sociétés. Perspectives de la recherche em France et em Allemagne*. Paris: Armand Colin, 1994. p.71-77.

_____. **Les jeunes**. Paris: La Découverte, 1996.

_____. **Sociologie de la jeunesse**. Paris: Armand Colin, 1997.

GENTILLI, P; TADEU, T. da.(Orgs). **Globalização excludente**. Petrópolis: Vozes, 2001.

GERMER, Claus. **A “economia solidária”:** *uma crítica marxista*. Estudos de direito cooperativo e cidadania UFPR, v. 1, 2007. p. 51-73.

GONZALÉZ, R. Políticas de Emprego para Jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída. In: CASTRO, J. A de; AQUINO, L. M. de; ANDRADE, C. C. **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**, Brasília: IPEA, 2009.

GOTTLIE, D.; REEVES, J. A questão das subculturas juvenis. In: BRITO, S.(Org.). **Sociologia da juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, v. 2, 1968.

GRAMSCI, Antonio. **"Introdução ao Estudo da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce"**. Volume 1. Ed. de Carlos Nelson Coutinho, em colaboração com Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 494p.

GREENE, A. **Great expectations: constructions of the life course in adolescence**. *Journal of Youth and Adolescence* , 19, 1990. p. 289-306

GUIMARÃES, Antonio Sergio A. **Estrutura e formação das classes sociais na Bahia**. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n.18, p. 57-69, set. KERGOAT, Danièle. 1987 Em defesa de uma sociologia das relações sociais. In: KARTCHAVSKY, Bulport, *et al.* O sexo do trabalho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Atlas, 1989.

HEINZ, W. R. **Transitions in youth in cross-cultural perspectives** . In B. Galaway e J. Hudson(Eds), *Youth in transition to adulthood:research and policy implications*. Toronto: Thompson,1996. p. 2-12.

_____. Introduction: **Transitions to employment in a cross-national perspective**. In W.R. Heinz(ed), *From education to work. Cross-national perspectives*. Cambridge University Press, 1999. p. 1-21.

HENRIQUE, Wilnês. **O capitalismo selvagem: um estudo sobre a desigualdade no Brasil**. UNICAMP, 1999. Tese (Doutorado em Ciências Econômicas), Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 1999.

HIRATA, Helena. "Globalização e Divisão Sexual do Trabalho numa Perspectiva Comparada". In: GUIMARÃES, Nadya A. **Trabalhos Flexíveis, Empregos Precários?: Uma Comparação Brasil, França, Japão**. São Paulo, Edusp, 2009. 153p

_____. **Nova divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. KERGOAT, D. **Novas configurações da divisão sexual do trabalho**. *Cad. Pesquisa*. [online]. v. 37, n. 132, 2007. p. 595-609.

_____; MARUANI, Margaret. **As Novas Fronteiras da Desigualdade**. São Paulo: editora SENAC São Paulo, 2003.

HOBSBAWM, E. J. **Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991**. Rio de Janeiro: Cia das Letras, 1995.

INSTITUTO INTERNACIONAL PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E CARIBE (IESALC); ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005: la metamorfosis de la educación superior*. Caracas: Editorial Metrópolis, 2006.

KERGOAT, Danièle. Em defesa de uma sociologia das relações sociais. In: KARTCHEVSKY, Andrée *et al.* **O Sexo do trabalho**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. Le rapport social de sexe – **De la reproduction des rapports sociaux à leur subversion**. *Actuel Marx: Les rapports sociaux de sexe*, 30,. 2001. p.135 -148.

_____. Le rapport social de sexe : de la reproduction des rapports sociaux à leur subversion. In: **Actuel Marx**. Paris n. 30, PUF, 2001.

KREIN, J. D. Mudanças e tendências recentes na regulação do trabalho. In: DEDECCA, C; PRONI, M. **Políticas públicas e Trabalho: textos para estudo dirigido**. Campinas, São Paulo: Unicamp, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. CAMPINAS, São Paulo: Editora UNICAMP, 1996.

LEDROUT, Raymond **Sociologie du Chômage**. Presses Universitaires de France, Paris, 1966.

LEITE, Marcia de Paula. **A economia solidária e o trabalho associativo: teorias e realidades**. Rev. bras. Ci. Soc. [online], vol.24, n.69, 2009.p. 31-51. ISSN 0102-6909.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092009000100003>.

MANCEBO, D. **“Universidade para todos”: a privatização em questão**. Pro-Posições, Campinas, v. 15, n. 3, set./dez. 2004. p. 75-90.

MANNHEIM, Karl. “**O problema da juventude na sociedade moderna**”. In: Sociologia da Juventude MANNHEIM. Rio de Janeiro: Zahar, v. 1, 1968.

_____. O problema das gerações. In: _____. *Sociologia do conhecimento*. Vol. II. Porto: RES-Editora, 1993, 115-176;

_____. “O problema sociológico das gerações”. In: FORACCHI, M. Mannheim. **Coleção Grandes Cientistas Sociais**. São Paulo: Ática. 1982.

MARGULIS, M.; URRESTI, M. **La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARINI, M. **The transition to adulthood: sex differences in educational attainment and age at marriage**. American Sociological Review, 43, 1978. p. 483-507.

MARX, Karl. **O Capital**. Livro I, Tomo I. São Paulo, Nova Cultural, 1988. (Os Economistas).

MAUGER, G. **Les jeunesse em France.État des recherches**. Paris: La Documentation Française, 1994.

_____. **Unité et diversité de la jeunesse**. In G. Mauger; R Bendit e C. Wolffersdorff(eds.), *Jeunes et sociétés. Perspectives de la recherche em France et em Allemagne*. Paris: Armand Colin, 1994. p 21-49.

_____. Jeunesse, insertion et condition Juvénile. In B Charlot e D. Glasman(dirs), **Les jeunes, l'insertion, l'emploi**. Paris: PUF, 1998. p. 54-58.

MELLO, Hildete Pereira de. **Empregadas domésticas - quantas são, suas lutas e relações com o movimento feminista**. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 8, A'guas de São Pedro (mimeo), 1984.

MELLO, João Manuel Cardoso de; NOVAIS, Fernando A. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. In: NOVAIS, Fernando; SCHWARCZ, Lilia Moritz (Orgs.). **História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MELUCCI, Alberto. **Il gioco dell'lo**. Milão: Saggi/ Feltrinelli, 1992.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **Fala, galera: juventude, violência e cidadania.** Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **ProJovem Campo – Saberes da Terra: projeto político pedagógico.** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **ProJovem Adolescente – Serviço Socioeducativo: traçado metodológico.** Brasília: Secretaria Nacional do desenvolvimento Social e Combate à Fome, junho de 2008.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Relatório de Gestão 2008 da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego.** Brasília: Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude, março de 2009.

MIRANDA, Ana. **La nueva condición joven: Educación, desigualdad y empleo.** Buenos Aires: Fundación Octubre de Trabajadores de Edificios, 2007.

MOCELIN, D. G.; SILVA, L. F. S. C. da. **O telemarketing e o perfil sócio-ocupacional dos empregados em call centers.** CADERNO CRH, Salvador, v. 21, n. 53, Maio/Ago. 2008. p. 365-387.

MORETTO, Amilton José. **Mercado de trabalho e políticas de emprego no Brasil.** UNICAMP, 2001. Dissertação (Mestrado em Economia)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MOTTA, Alda Britto. **Emprego doméstico: Revendo o Novo Caderno CRH.** Salvador, n. 16, jan/jun, 1992. p. 31-49.

NERI, M. C.; MELO, L. C. C. **Miséria e a classe média na década da igualdade.** Disponível em: www.fgv.br/cps/desigualdade, 2008.

NOGUEIRA, C.M. **A feminização no mundo do trabalho.** Campinas: Autores Associados, 2004.

NUNES, A. **Sedas, Sociologia e ideologia do desenvolvimento.** Lisboa: Moraes Editores, 1968.

ODDONE, Julieta Maria. **El trabajo la descronologización del ciclo vital y la exclusión de los trabajadores de mayor edad. Empleo precario, vidas precarias.** En Revista de la Facultad de Ciencias Sociales Julio. Buenos Aires, 2006.

OLIVEIRA, Sirlei M. **Reestruturação das Telecomunicações no Brasil: uma re(visão) das estratégias de gestão da produção e das relações de trabalho na cadeia produtiva (estudo de caso da telefonia fixa em São Paulo – 1990- 2003)** USP,2004. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PAIS, J.M. **Culturas juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

_____. **“A construção sociológica da juventude: alguns contributos”.** *Análise Sociológica*, v. 25, n. 139-165.1990

_____. **Culturas juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional, 1993.

_____. **Ganhos, tachos e biscates: Jovens, trabalho e futuro.** Lisboa: Ambar, 2005.

PAIVA, Paulo. **Cinquenta anos de crescimento populacional e absorção de mão-de-obra no Brasil: de 1950 a 2000.** Texto para discussão nº 19. Belo Horizonte: Cedeplar/FCE/UFMG,1984. p 35.

PAPPÁMIKAIL, L. A adolescência enquanto objecto sociológico: notas sobre um resgmiate. In: PAIS, M; BENDIT, R. e FERREIRA. V. S. **Jovens e Rumos.** Lisboa: ICS. Imprensa de Ciências Sociais, 2011.

PASTORE, J. **Desigualdade e mobilidade social no Brasil.** São Paulo: T.A. Queiroz/EDUSP, 1979.

PENA, P. G. L; CARDIM, Adryanna; ARAUJO, M. da P. N. **Taylorismo cibernético e lesões por esforços repetitivos em operadores de telemarketing em salvador-bahia.** CADERNO CRH, Salvador, v. 24, n. spe 01,2011. p. 131-151.

PENA, P.G.L.; THÉBAUD-MONY, A. Transformações organizacionais e inovações técnicas em hipermercados na França e no Brasil. In: DIEESE/CESIT/UNICAMP (Org.) **Trabalho e abordagem pluridisciplinar: estudos Brasil, França e Argentina.** São Paulo; Campinas, 2005.

PERALVA, A. **O jovem como modelo cultural**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 5/6, 1997. p. 15 – 24.

PEREIRA, L. C. Bresser. **A esquerda e um novo estado**. Folha de São Paulo, 7 jan. 1996.

_____. **Organizações sociais**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. a. (Cadernos MARE da Reforma do Estado, 2).

_____. (Org.). **Populismo econômico: ortodoxia, desenvolvimentismo e populismo na América Latina**. São Paulo: Nobel, 1991.

_____. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. b. (Cadernos MARE da Reforma do Estado, 1).

_____. ; GRAU, Nuria Cunill (Org.). **O público não-estatal na reforma do estado**. São Paulo: CLAD, 2000.

POCHMANN, M. **A batalha pelo primeiro emprego: a situação atual e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho**. 2 ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **A Década dos Mitos: O novo modelo econômico e a crise do trabalho no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2001.

_____. **Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa?** Educação e Sociedade, Campinas, v.25, n.87, maio/agosto 2004. p.383-399

_____. **O Emprego na Globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu**. São Paulo: Editora Boitempo, 2001.

_____. **O Trabalho sob Fogo Cruzado**. São Paulo: Editora Contexto, 1999.

_____. **Pedagogia da inclusão**. Revista Ensino Superior, São Paulo, n. 96, 2006. p. 1-7.

_____. **Situação do jovem no mercado de trabalho no Brasil: um balanço dos últimos 10 anos.** Disponível em: <www.eco.unicamp.br>. Acesso em: 11 fev. 2007.

PORTUGAL, Junior; JOSÉ G. **Crescimento acelerado e absorção de força de trabalho no Brasil.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In: LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo (org.). **Reflexões sobre a pesquisa sociológica.** 2. ed. São Paulo: CERU1999, p.13-24.

RIBEIRO, R., JULIANO, A. **Desemprego juvenil e impactos do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego.** Econômica. Rio de Janeiro: UFF, v. 7, n.1, 2005. p. 47-76.
ROBERTS, K. **individualization and risk in Eastern and Western Europe.** In: H. Helve i J. Bynner (ed), *wouth and laife management. Research perspective.* Helsinki: Helsinki:university press,1996. p. 226-240.

RODRIGUES, M. J. **O sistema de emprego em Portugal. Crises e Mutações.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1988.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973).** Petrópolis, ed. Vozes, 1983.

ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie, (orgs.). **Saberes e competências: o uso de tais noções na empresa e na escola.** Campinas: Papyrus,2002.

RUMMERT, S. M. **Gramsci, trabalho e educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil atual.** Caderno Sísifo, Lisboa, Portugal, n.4, jul, 2007.

SADER, Emir. Prefácio a Educação para Além do Capital – Mézáros, István – Boitempo Editorial - 2005.

SABÓIA, J.M. **Transformações recentes no mercado de trabalho no Brasil durante a crise, 1980-83-** Revista de Economia Política, São Paulo: Centro de Economia Política, v.6, n.3, jul./set., 1986.

SANTO, Jailton do Espírito *et al.* **Cooperjovens: uma experiência juvenil de cooperativismo solidário na região sisaleira da Bahia.** Imaginário, São Paulo, v. 12, n.12,jun.2006.Disponível

em <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-666X2006000100010&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 22 mar. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEGNINI, L. P. R. **O que permanece quando tudo muda? Precariedade e vulnerabilidade do trabalho na perspectiva sociológica**. CADERNO CRH, Salvador, v. 24, n. spe 01, 2011. p. 71-88.

_____. Relações de gênero nas profissões artísticas: comparação Brasil- França. In: COSTA, A. O.; SORJ, B.; BRUSCHINI, C.; HIRATA, H. (Org.) **Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais**. Rio de Janeiro: FGV, v.1, 2008. p. 337-354.

_____. **Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente**. São Paulo em Perspectiva, v. 14, p. 72-81, 2000. SEGNINI, Liliana R. P. **Projeto Rumos Itaú Cultural Música - Formação Profissional e Trabalho nas Narrativas de Músicos Premiados**. Itaú Cultural, 2009

_____. **Educação, trabalho e desenvolvimento: uma complexa relação**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 6, 2000. p. 14-47.

_____. **Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente**. São Paulo em Perspectiva, v. 14, 2000. p. 72-81.

_____. **Relações de gênero e racionalização do trabalho em serviços de atendimento a distância**. In: Salerno, Mário Sergio (organizador) São Paulo: Coleção Trabalho e Sociedade. Editora SENAC, 2001.

_____. **Le télémarketing: um vrai travail moderne**. In : Fougeyrollas- Schwebel, Dominique (coord). La relation de seivices . regards croisés. Cahiers du Genre n. 28, Paris: L'Harmattan, 2000.

SENNETT, R. **A Corrosão do caráter**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SILVA, Marineide Maria. O mosaico do desemprego. UNICAMP 2009. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UNICAMP, SP: [s. n.], 2009.

SILVA, José Humberto da. **Os Filhos do Desemprego: Jovens Itinerantes do Primeiro Emprego**. Brasília: Líber livro, 2009.

_____. **Itinerância juvenil para o mundo do trabalho: discursos, práticas e significados**. UNEB, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2007.

SINGER, Paul. **Economia solidária: geração de renda e alternativa ao liberalismo**. São Paulo: Proposta, 1997.

_____. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. São Paulo: Contexto, 1998, p. 122-5; p. 131-9.

_____. **Uma utopia militante: repensando o socialismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. “Economia solidária: um modo de produção e distribuição”. In: SINGER, Paul e SOUZA, André Ricardo. **A economia solidária no Brasil: a autogestão como resposta ao desemprego**. São Paulo: Contexto, 2003, p.13.

_____. **Introdução à economia solidária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002, p.35. SOARES, Laura Tavares. **Os custos do ajuste neoliberal da América Latina. Questão da nossa Época**. São Paulo: Cortez, 2000.

SPOSITO, M. P. **Estudos sobre Movimentos Sociais, Juventude e Educação**. Tese de Livre-Docência. São Paulo: USP, 2000

_____. **Espaços Públicos e Tempos Juvenis – Um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras**. São Paulo: Editora Global, Ação Educativa, FAPESP, 2007.

_____. **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, v.1 e 2. Belo Horizonte, MG : Argmentvm, 2009.

_____. Trajetórias na Constituição de Políticas Públicas de Juventude no Brasil. In FREITAS, M. V. & PAPA, F. C. **Políticas Públicas – Juventude em Pauta**. São Paulo: Editora Cortez, Ação Educativa, 2008.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P.P.M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

_____. Estudos sobre juventude em Educação. In: **Juventude e Contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação São Paulo: ANPED, n. 5 e n. 6, 1997.

_____; CARRANO, Paulo César R. Juventudes e políticas no Brasil. In DÁVILA L. O. (ed). **Políticas Públicas de juventude em América Latina**. Santiago: Políticas Nacionales, CDIPA, 2003.

TAVARES, M.C. **Problemas de industrialización avanzada en capitalismo tardios y periféricos**. Economía da América Latina, CIDE, México, 1981. p. 21-42.

TIRIBA, L. “Los trabajadores, el capitalismo y la propiedad colectiva como estrategia de supervivencia y de sociedad: rastreando el debate histórico”. *Contexto e Educação*, Ijuí, 1997.

VALLÉS, M. Jóvenes españoles, jóvenes europeos e a las puertas del siglo XXI. In L. Cachón(ed.), **Juventudes, mercados de trabajo y políticas de empleo**. València 7imig Editorial, 1999. p. 119-131.

VASAPOLLO, L. **O Trabalho Atípico e a Precariedade**. Ed. Expressão Popular, São Paulo. 2005.

VENCO, Selma. **Telemarketing nos Bancos: o emprego que desemprega**. UNICAMP, 1999. Dissertação Mestrado (Educação) - Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

_____. **Tempos moderníssimos nas engrenagens do telemarketing**. UNICAMP, 2006. Tese de Doutorado (Educação) - Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

VERANO, L. **Economia solidária, uma alternativa ao neo-liberalismo**. Santa Maria: Cesma Edições, 2001.

VIANNA, Hermano. “Introdução”. In: VIANNA, H (org.). **Galeras cariocas**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

VIANNA, Luiz W. **Liberalismo e sindicalismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 3. ed., 1989.

WASELFIS, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2011: Os Jovens do Brasil**. Instituto Sangari, Ministério da Justiça, 2011.

WASELFIS. **Mapa da violência IV**. Brasília: UNESCO, 2004. Extraído de Políticas públicas de/para/com as juventudes.

_____. **Mapa da Violência.Os Jovens do Brasil**. Instituto Sangari Ministério da Justiça Brasília- Brasília-DF, 2011.

WALLACE, C. e KOVATCHECA, S. Youth in society. The construction and deconstructin of youth in East and West Eurpope. London: Macmillan Press, 1998.

WELLEN, Henrique André Ramos. *Contribuição à crítica da 'economia solidária'*. Rev. katálysis [online], vol.11, n.1, 2008. , p. 105-115.

WELLER, Wivian. **Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método**. Educação e Pesquisa (USP), São Paulo, v. 32, 2006. p. 241-260.

WORLD BANK.**O Estado em um mundo em transformação**. Banco Mundial - Relatório sobre o desenvolvimento mundial. Banco Mundial, 1997.

_____. **A pobreza: relatório sobre o desenvolvimento mundial**. Washington, DC, 1990.

_____. **O desenvolvimento e a próxima geração: relatório sobre o desenvolvimento mundial**. Washington, DC, 2007.

Sítios e Portais consultados

www.dieese.org.br
www.ibge.gov.br
www.juventude.gov.br
www.mec.gov.br
www.oitbrasil.org.br
www.radiobras.gov.br

Microdados

IBGE. Microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1992 a 2009. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IBGE. Censos Demográfico de 1940, 1950 e 1960. Disponível em:
<<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>. Acessado em 08 jan. 2011

DIEESE. Microdados da Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) da Região Metropolitana de Salvador de 2001 a 2011. Convênio SEI, Setre, Dieese, Seade, MTE/FAT. Disponível em:
<<http://sistemaped.dieese.org.br/analiseped/microdadosSSA.html>>. Acessado em 15 de jun. 2012

MEC - INEP. Sinopse da Educação Superior de 2002 a 2010. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acessado em 26 de maio de 2012

MTE. Microdados da Relação Anual das Informações Sociais (RAIS) de 2003 a 2010. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/pdet/index.asp>>. Acessado em 03 de jul. de 2012

APÊNDICE

APENDICE A - Sínteses biográficas dos jovens pesquisados

Iranildes Paula dos Santos

“O maior projeto de vida da minha mãe era ver as filhas formadas, em qualquer área que fosse. O que ela não queria era ver a gente trabalhando como doméstica”. As palavras são da jovem Iranildes Paula, filha e neta de empregadas domésticas. Aos cinco anos, Iranildes perdeu o pai. Aos seis, foi morar no bairro de Mata Escura, com os avós maternos, a mãe e seus três irmãos. A mãe de Iranildes não conseguiu concluir o Ensino Fundamental. Os avós nunca freqüentaram uma sala de aula. Iranildes conseguiu dar outro rumo à sua vida, porém sua trajetória não tem sido nada fácil.

Até a terceira série (atual 4º ano do Fundamental I), estudou em uma escola privada em Mata Escura. Depois, foi estudar em escola estadual no mesmo bairro, onde concluiu a oitava série (atual 9º ano). O Ensino Médio, Iranildes Paula cursou na Escola Estadual Luiz Eduardo Magalhães, no bairro de San Martim. Conta que teve muita dificuldade ao ingressar no Ensino Médio, pois tinha tido uma base muito fraca no Ensino Fundamental e por isso precisou se dedicar muito para acompanhar os conteúdos das disciplinas. “Eu decidi sair de Mata Escura para fazer o Ensino Médio em outro lugar. Eu não cabia mais naquela escola. Ela era muito pequena para os meus sonhos. Decidi crescer mais um pouquinho, voar”, recorda a jovem.

Segundo ela, alguns professores que cruzaram o seu caminho durante o Ensino Médio foram importantes para ajudá-la a definir melhor o seu projeto de vida. “Sempre soube que não seria empregada doméstica, mas não tinha a mínima ideia da profissão que queria escolher”, conta e completa: “Os professores diziam que nós podíamos fazer o nosso próprio destino, mudar o rumo, mesmo com toda a dificuldade histórica, social e econômica que a gente tivesse. Foi naquele momento que eu sedimentei todos os meus objetivos para poder seguir em frente”.

A primeira decisão foi a de cursar uma faculdade e escolher um curso que fizesse sentido com os seus desejos: “Não queria ter uma profissão meramente pelo dinheiro que o trabalho poderia me oferecer”. Em 2005, por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni), ingressou na universidade, no curso de Letras na FTC. Em 2009, estava graduada. Foi também no

ano de 2005 que o Consórcio Social da Juventude cruzou o seu caminho. No projeto, ela foi selecionada para o curso de Alimentação e Hotelaria. “O Consórcio foi muito proveitoso tanto na questão pedagógica quanto na prática. Os professores fomentavam ideias, nos ensinavam a criticar, a pensar, a rever nossa condição social. Durante todo o curso, a gente se perguntava quem éramos, qual era a nossa identidade. Posso dizer que o consórcio foi uma pérola na minha vida”, revela Iranildes. Além da formação pessoal, o projeto – que oferecia uma bolsa no valor de R\$ 600, dividida em quatro parcelas - a ajudava a sustentar a família, pois a mãe estava desempregada, e a bancar os seus gastos com a faculdade.

Durante o Consórcio, a jovem também pôde, a partir do desenvolvimento de um trabalho voluntário em uma escola, ter mais certeza de que gostaria de seguir na área educacional. “No trabalho voluntário aprendi, também, a ser muito mais humilde. É sempre bom aprender a ser humilde, a trabalhar com as professoras que me davam orientações muito importantes”, diz. O primeiro emprego, porém, – como jovem aprendiz – não foi nem na área Alimentação e Hotelaria, tampouco na área de educação.

Em 2006, aos 18 anos, Iranildes foi trabalhar como jovem aprendiz no setor administrativo de um hotel com uma remuneração de R\$ 280. Foi um ano de muita batalha, pois conciliava o trabalho (de 8h às 15h) com a vida universitária. “Trabalhar e estudar ao mesmo tempo foi complicado, instigante e aterrorizante”, recorda. Além da rotina puxada, ela conta que se sentia discriminada no trabalho, pois queria ser vista como uma profissional – até porque desempenhava diversas funções – mas era sempre vista na condição de aprendiz. “Quando chegava a mercadoria, eu recebia, avaliava, mas não podia assinar porque era jovem aprendiz. Isso me frustrava muito: por que eu podia fazer o serviço e na hora de assinar alguém vir e fazer isso por mim?”, questiona a jovem.

Apesar da insatisfação, o desejo era de que o contrato – que teve duração de um ano – fosse renovado, pois a jovem não tinha outra perspectiva de trabalho e não podia ficar desempregada. Porém, não foi o que aconteceu. Sob alegação da empresa de que estava passando por problemas financeiros, Iranildes foi dispensada. “No dia em que fui demitida estava ajudando uma camareira a arrumar um quarto e lembro que parei em frente a uma janela que tinha vista para o mar. Olhava para ele e me perguntava: meu Deus, e agora? Como é que eu vou seguir daqui em diante? Quanto tempo vou levar para entrar no mercado de trabalho de novo? Quais são as minhas chances?”, lembra.

Começou, então, a busca por emprego. Em abril de 2007, foi chamada para substituir uma professora que estava de licença em uma escola pública localizada no bairro onde mora. Por três meses, ficou à frente de uma turma da terceira série (atual quarto ano do Fundamental I), quando foi dispensada, pois a Secretaria de Educação havia enviado uma professora concursada para assumir o cargo. Um mês depois, a diretora da escola a convidou para assumir uma turma à noite, de educação de jovens e adultos. Depois assumiu mais uma turma pela manhã. Trabalhava, portanto, dois turnos e no outro cursava o sexto semestre da faculdade de Letras.

Em 2009, no entanto, estava novamente desempregada. Até que em abril de 2010 conseguiu emprego com carteira assinada como professora em uma instituição filantrópica. Recebe uma remuneração mensal média de R\$ 450. Sua hora/aula é de R\$ 3,97. O seu salário, somado aos salários da mãe e da irmã, compõe a renda mensal da família de Iranildes. Para ela, o trabalho atual tem muitos desafios, principalmente por se tratar de um espaço que atende crianças em situação de exclusão social. “Trabalhar com educação é muito difícil. Como uma criança que não tem como fazer uma refeição vai pensar? Me dói muito ver isso acontecendo. Às vezes quero cobrar que a criança preste atenção na aula. Mas, ela está com fome, como vai prestar atenção?”, lamenta Iranildes.

A faculdade foi um espaço onde Iranildes Paula encontrou mais dificuldade. Por se tratar de uma instituição de ensino particular, o fato de ela ser negra era algo que causava algum desconforto. “A maioria dos estudantes é branca. Muitos me olhavam atravessado. Tive que ser forte para lidar com isso. Se você não tem uma formação psicológica boa, você derrapa, cai. Eu chorava porque me perguntava sempre qual o direito que uma pessoa tinha de me discriminar por eu ser negra, de se julgar superior a mim”, conta. Esta situação também permeou o tempo em que trabalhou no hotel como jovem aprendiz: “Eu perguntava para mim mesma: por que todos os chefes aqui são brancos? Por que um negro não pode ser chefe, por que ele não tem sabedoria suficiente ou por que não teve oportunidade?”.

Graduada em Letras, Iranildes Paula diz que seu projeto futuro é dar continuidade aos seus estudos. Está cursando uma especialização em psicopedagogia e pretende fazer um mestrado em breve. “Para mim, trabalhar na educação é fundamental. Meu projeto profissional é continuar crescendo pessoalmente, continuar a ajudar o meu próximo no que eu puder e passar em um concurso público para ter minha casa e minha independência financeira”. Para ela, o trabalho traz dignidade e libertação e inclusive ajuda a lidar com situações de preconceito.

Alisson Bonfim

Filho de Itaruaruca Paixão e Eliene Bonfim, Alisson é o filho mais velho do casal. Juntos há 24 anos, os pais do jovem enfrentaram muitos altos e baixos e com muita dificuldade conseguiram concluir o Ensino Médio. Quando o irmão de Alisson nasceu, a família estava em um momento muito difícil. O pai estava desempregado, havia sido demitido do Pólo Petroquímico de Salvador, onde tinha um emprego estável, sob alegação de problemas de saúde. A família teve, portanto, que vender o apartamento onde moravam em Itapuã e se mudar para Pituaçu, onde construíram uma casa em cima da que morava a avó de Alisson e lá vivem até hoje. A mãe é dona de casa. Com a venda de doces, salgados e trabalhos de costura ela consegue uma renda extra para complementar os gastos da família.

Da primeira série do Fundamental ao primeiro ano do Ensino Médio, Alisson cursou no Centro Educacional União, uma escola particular no bairro de Piatã. Foi um dos primeiros alunos da instituição, que era coordenada por uma associação de pais. As aulas eram em um grande barracão, dividido por séries. Chamada pelos estudantes de CEU, a escola marcou bastante a vida do garoto. No primeiro ano, no entanto, o pai já não tinha como pagar as mensalidades e Alisson foi estudar no Colégio Estadual Raphael Serravalle, no qual cursou o segundo e o terceiro ano do Ensino Médio. “Estas duas escolas contribuíram bastante para minha vida. Elas me mostraram um mundo novo”, destaca.

O esporte também tem uma importância fundamental na trajetória de Alisson. Aos 16 anos, o taekwondo entrou em sua vida por meio de um projeto social desenvolvido no bairro onde mora. A convite de um vizinho, começou a praticar a arte marcial. Tempos depois, mobilizado por uma tarefa solicitada por uma professora de história, foi estimulado a realizar um trabalho voluntário em uma ONG localizada na Ribeira. No espaço, que acolhe crianças em situação de risco social, Alisson deu aulas de taekwondo. “Aprendi muito com o trabalho comunitário. Eu via as crianças passando por uma situação que eu também já tinha passado, mas agora eu podia ajudar de alguma maneira”, diz.

Já o Consórcio da Juventude, projeto que, de acordo com Alisson, contribuiu para sua inserção no mercado de trabalho, entrou em sua vida quando tinha 18 anos e havia concluído o

Ensino Médio. No Consórcio, ele fez o curso de Produção Cultural no Instituto Cultural Steve Biko. Participou de oficinas diversas: serigrafia, DJ, técnico de som, gravação de vídeo, entre outras. “Lá aprendi muitas coisas. Entre elas, a importância de as pessoas saberem que você tem coisas para mostrar, que não é uma pessoa aculturada. Porque querendo ou não a discriminação existe. Sou um jovem negro, de classe baixa. No consórcio, percebi a importância de me autoafirmar, de ter jogo de cintura, atitude correta e a língua afiada”, destaca.

O estímulo da mãe foi fundamental para incentivar Alisson a ir em busca dos seus sonhos. Se não fosse o estímulo dela, ele teria desistido de participar do Consórcio da Juventude. “Mas, minha mãe dizia assim para mim: se você quer, vá em frente!”. Estímulo dado também pelo pai, que o alerta sempre sobre a importância de não estagnar na profissão e ir em busca de aperfeiçoamento. Foi com apoio moral e financeiro dos pais que Alisson conseguiu concluir um curso de informática e de telemarketing.

Por ter tido este apoio, Alisson conta que se sente responsável em dar um bom exemplo para o irmão, dez anos mais novo do que ele. “Eu faço esse papel, de pegar no pé para ele estudar, para ter o mesmo aproveitamento que eu tive. Eu tento estimular a ele a pensar alto, a procurar coisas que ele goste de fazer. Sei que é complicado porque às vezes a gente acorda com o pé esquerdo. Mas, se a gente acordar sempre com o pé esquerdo a vida não vai andar de maneira alguma, e é preciso procurar a melhor maneira de tocar tudo para a frente”, explica o jovem.

Sua primeira seleção de emprego foi para o Sindicato das Empresas de Transporte de Salvador (SETPS). Após passar por cinco etapas seletivas, ingressou na instituição como jovem aprendiz em 2006. Como aprendiz, realizava a função de auxiliar administrativo e recebia uma remuneração de R\$ 175. Trabalhava nos postos de atendimento do SETPS e era responsável por oferecer informações aos estudantes e organizar as filas. “Eu ficava quatro horas de pé; era muito cansativo”, lembra o jovem e confessa que, apesar de se sentir muito explorado, “quebrando galho para todo mundo e colocado nos piores lugares”, conseguiu aprender muito. Segundo ele, aprendeu principalmente a lutar para conquistar o seu espaço no mercado de trabalho, se impor e mostrar a sua competência.

O resultado deste aprendizado ele percebeu quando viu duas supervisoras dos postos do SETPS disputando o seu serviço. Ambas queriam que ele trabalhasse nos postos onde elas atuavam. Quando acabou o contrato, foi efetivado e transferido para a sede do órgão a fim de

atuar na área administrativa, com carga horária de 40h semanais e remuneração de R\$ 460 e gratuidade de transporte: “Me senti reconhecido, valorizado”, conta, apesar deste reconhecimento não evitar alguns preconceitos bastante complicados. Como por exemplo, o fato de um colega seu de trabalho chamá-lo recorrentemente de “menor infrator”, fazendo um trocadilho infeliz com o termo “menor aprendiz”.

A saída do SETPS aconteceu por conta do surgimento de outra oportunidade de trabalho. Alisson passou em um concurso de contratação via Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) para o cargo de auxiliar administrativo da Secretaria Extraordinária da Copa do Mundo 2014 (Secopa). “Saí para galgar um espaço melhor para mim”, afirma. Com o trabalho, consegue ajudar o pai – que trabalha como motoboy – a pagar as contas e a arcar com os seus próprios gastos. “É uma honra poder ajudar em casa”, revela o jovem.

Ingressar no Ensino Superior está entre as principais metas de Alisson. Apesar de sempre ter trabalhado na área administrativa, conta que a área de estudo que o atrai mesmo é a de saúde, pois é a que mais se aproxima dos esportes. “Quero cursar fisioterapia. Não adianta, não vou fazer uma faculdade só por fazer, tenho que gostar do que vou estudar”, ressalta. Com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), conseguiu ser aprovado na seleção da Faculdade Maurício de Nassau. Pagar a mensalidade (no valor de R\$ 675) é ainda um grande desafio para Alisson, porém, está seguro de que vai conseguir uma bolsa de estudos por ser atleta e representar a Bahia em diversos campeonatos de taekwondo. “A partir do segundo semestre vou ter conhecimento de como a faculdade funciona e vai ser mais fácil conseguir desconto. Porque procurei me informar e soube que essa faculdade tem um programa de bolsa para atletas. Eles apóiam os atletas, então tenho certeza que vou conseguir alguma coisa, vou mostrar meu potencial”, acredita Alisson.

Vanessa de Jesus Silva

Mãe aos 16 anos, Vanessa mora no bairro de São Cristóvão, na periferia de Salvador, com o filho, a mãe, o padrasto e seis irmãos. Os pais são separados desde quando ela tinha seis anos. Tem seis irmãos e durante a entrevista a mãe estava grávida. Sua mãe estudou até a quarta série do Ensino Fundamental e trabalha como empregada doméstica. O pai é motorista. “Com a

separação dos meus pais, quando eu tinha seis anos, eu e meus irmãos tivemos que aprender a se virar, não teve jeito”, lembra Vanessa, que era a caçula de três irmãos.

Ela e o irmão do meio conseguiram concluir os estudos. O mais velho, no entanto, teve que parar de estudar para trabalhar e ajudar a mãe a sustentar a família. “Meu pai é aquele tipo grosseiro, rústico. Não foi tão presente com a gente em tudo, em relação a tudo. O amor que eu tenho hoje em dia e que eu sempre tive foi de minha mãe, de meus amigos, de minha família”, conta a jovem. As recordações de Vanessa do período em que os pais eram casados são fortes: “Foi muito complicado. Meu pai bebia muito e era agressivo, tanto com ela quanto com a gente. Batia mesmo, na porrada”.

Depois da separação, a mãe de Vanessa teve mais três casamentos. Em 2010, estava no quarto casamento e grávida aos 48 anos. O primeiro companheiro que teve depois da primeira separação – já falecido – foi uma referência importante para Vanessa. Segundo ela, ele a incentivava sempre a estudar. Apesar de todas as dificuldades, a jovem fez de tudo para dar continuidade aos seus estudos. A educação infantil, cursou em um centro comunitário localizado no bairro onde morava com a família.

Depois, na primeira série (atual segundo ano do Fundamental I), ela foi para a Escola Municipal de Mussurunga, onde estudou até a quarta série. Deste período traz na memória uma professora, Lílian, que a estimulava a realizar o seu sonho de menina: ser aeromoça. “Eu era apaixonada por avião. Queria trabalhar dentro daquela coisa bonita que eu via na televisão”, conta Vanessa. Já a mãe tinha outro sonho para a filha. “Minha mãe sempre quis que eu fosse médica. Mas, nunca fez o meu estilo, nunca despertou minha curiosidade”, confessa a jovem.

Quando, porém, engravidou aos 15 anos e cursava a oitava série (atual 9º ano do Fundamental I), precisou abandonar a escola. “Quando descobri que estava grávida, parei os meus estudos. Sofria muito preconceito. Era difícil demais lidar com tudo isso. Eu chorava muito, sempre fui bem chorona, na verdade”, relata a jovem que, além de estar grávida, ficou responsável por cuidar dos irmãos menores (um com sete e outro com nove anos), pois a mãe teve que passar um tempo no interior da Bahia cuidando do seu pai, o qual estava muito doente. O marido de Vanessa foi morar com ela. Ele trabalhava o dia todo como pedreiro. Segundo Vanessa, a relação não a fazia feliz e, assim que sua mãe voltou para Salvador, ela se sentiu mais amparada e tomou a decisão de se separar. Nesta época, o filho do casal tinha um ano de idade.

Depois de passar dois anos sendo mãe do filho e dos irmãos menores e de ter superado uma separação, Vanessa decidiu voltar a estudar. Aos 17 anos, retomou o Ensino Fundamental em um supletivo noturno. Aos 21, conseguiu concluir o Ensino Médio. Apesar do sonho de menina – ser aeromoça - continuar presente em seus desejos, outro, visto como mais real, mais possível, começou a se delinear: ser psicóloga. “Sempre gostei de escutar, de compreender, de incentivar as pessoas. Sou tímida, não gosto de falar. Prefiro escutar”, diz.

Quando cursava o último ano do Ensino Médio, o Consórcio da Juventude entrou na vida de Vanessa. Para ela, o projeto foi “um alicerce para o mercado de trabalho, para o mundo aqui fora”. Por meio do Consórcio, ela conseguiu o primeiro trabalho remunerado. Sua primeira experiência foi como estagiária de uma empresa, onde trabalhava meio período como “vendedora-atendente”, como ela mesma se intitulava. A rotina diária era dividida entre estágio, filho e escola. O estágio, inicialmente, não foi com carteira assinada, apenas um contrato de serviço por um período de um ano. O contrato foi renovado e Vanessa ficou mais um ano na empresa, só que dessa vez trabalhando os dois turnos, mesmo como estagiária. Continuava recebendo o valor da bolsa de estágio e mais uma remuneração paga “por fora”, como explica a jovem. O total correspondia a um valor um pouco maior do que um salário mínimo.

Impulsionada pelo desejo de buscar novas experiências profissionais, Vanessa pediu demissão. Tentou fazer um curso pelo SENAI, mas não conseguiu. Fez outras tentativas, porém não funcionaram. Os antigos chefes descobriram que ela estava desempregada e a chamaram de volta. O chamado veio com a proposta de que ela assumisse o cargo de vendedora externa da empresa. Ela aceitou e até hoje continua na mesma empresa, porém até o momento da entrevista ainda continuava responsável pelas vendas internas. “Gosto de trabalhar nesta empresa. Sinto que posso crescer. Comecei com venda interna, daqui a pouco vou fazer vendas externas, representar a empresa e assim, seguir”, confia Vanessa.

Por ser mulher e jovem, Vanessa diz que as pessoas da empresa onde trabalha pareciam, a princípio, não confiar nela. “Achavam que eu era uma adolescente irresponsável. Tinham preconceito comigo. Mas, depois foram vendo que eu era madura, tinha um filho já grandinho e foram aprendendo a me respeitar”, comenta. Sobre os planos futuros, diz que a prioridade é conseguir ingressar na faculdade de psicologia. “Só vou ficar realizada mesmo quando tiver meu próprio consultório de psicologia e tiver atendendo meus pacientes”, conclui Vanessa.

Naiara Cerqueira Silva

Nascida no interior da Bahia, no município de Terra Nova, Naiara veio morar em Salvador aos cinco anos de idade, época em que os pais estavam com condições financeiras para criá-la. Até então ela vivia sob os cuidados da avó. A mãe de Naiara concluiu o segundo grau; o pai abandonou cedo os estudos. Na época em que Naiara era criança, a mãe trabalhava como operadora de caixa em um supermercado e o pai como eletricista.

A jovem foi alfabetizada em uma escola particular em Terra Nova, onde morou até os cinco anos com a avó e a tia. Em Salvador, os pais conseguiram uma bolsa de estudos para ela em uma escola privada no bairro da Mata Escura, onde mora com os pais e um irmão. Nesta escola Naiara estudou da segunda até a quinta série. Em seguida, foi para o Serviço Social da Indústria (SESI), pois como o pai era funcionário do setor industrial, conseguiu desconto na mensalidade. No SESI, ela cursou o Ensino Médio e chegou a iniciar um curso técnico ao qual não deu continuidade. “Não me identificava com o curso. Decidi não prosseguir”, explica Naiara.

O pai queria ver a filha na Polícia Militar. A mãe não tocava muito no assunto. Naiara estava indecisa sobre o rumo que queria seguir: de um lado, havia o desejo de estudar eletrônica no CEFET, de outro, o de cursar jornalismo na Universidade Federal da Bahia (UFBA). No meio da indecisão, no ano de 2006, ela entrou para o Consórcio da Juventude para fazer o curso de Práticas Administrativas. Aos 19 anos, conseguiu a primeira experiência profissional como jovem aprendiz no setor administrativo de uma empresa do Pólo Petroquímico de Salvador.

Com esperança de ser contratada pela empresa, ao menos como estagiária, ao final do contrato de dois anos como jovem aprendiz, Naiara se lançou em um curso técnico de Processos Industriais pelo SENAI e conseguiu ingressar na faculdade em 2008, por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni), para o curso de Engenharia de Produção. Durante dois meses, Naiara driblou o cansaço para conciliar curso técnico, trabalho e faculdade. “Dormir? No máximo três horas diárias”, lembra. Ao final do contrato com a empresa, não obteve a desejada contratação. Sem emprego, ela passou a se dedicar ao curso técnico e à faculdade. Um ano depois, em 2009, estava novamente empregada, desta vez como atendente de telemarketing. A remuneração mensal é de R\$ 285 por 25h de trabalho semanais, recurso aplicado aos gastos da

faculdade: Xerox, transporte, alimentação. A renda média da família de Naiara gira, hoje, em torno de R\$ 1200.

A experiência de atuar como jovem aprendiz é definida por Naiara como “muito difícil”. Narra que se sentia muito discriminada, pois muitas pessoas não tinham paciência com ela. “Viam os jovens aprendizes como pobres, como coitadinhos”, lamenta. Essa visão implicava diretamente no tipo de trabalho que era realizado por Naiara. “Pediam o tempo todo para a gente fazer coisas pequenas, essas que ninguém mais quer fazer, como tirar Xerox, passar um fax, essas coisas”, diz.

Sobre as lembranças e aprendizagens do tempo de escola, ela destaca as aulas de redação que teve no SESI e atribui o fato de ter conseguido a bolsa no PROUNI ao ótimo desempenho obtido na prova de redação. Já o Consórcio da Juventude teve uma grande importância na vida de Naiara. “Eu tinha um a mente muito retraída. O Consórcio me ajudou a saber mais sobre sexualidade, igualdade social, racismo. Eu me vi mais engajada na sociedade”, destaca. O ingresso no mercado de trabalho também é atribuído ao Consórcio. “Sem ele acho que eu teria trilhado outro caminho. Talvez tivesse sido bem sucedida em outro caminho, mas eu não estaria nisso porque eu não gostava de indústria mesmo e hoje em dia minha paixão é indústria. É onde quero trabalhar”, conclui.

No momento da entrevista, Naiara aguardava o resultado de uma seleção que havia feito para estagiar na área de engenharia de produção, curso que está realizando no momento. Segundo ela, a escolha pela área de Engenharia foi bastante influenciada pelo seu período como jovem aprendiz. Em 2008, época em que trabalhava como aprendiz, conseguiu uma bolsa pelo ProUni em Pedagogia, na Faculdade Social da Bahia, mas recusou. “Lembro que disse a *mainha*: não quero pedagogia, quero estudar engenharia”, conta. Um ano depois, a jovem conseguiu uma nova oportunidade pelo ProUni, desta vez no curso de Engenharia de Produção no Centro Universitário Jorge Amado.

Naiara conta que não consegue ficar sem trabalhar, nem tampouco se sentir dependente dos outros. “É de mim mesma não querer ficar pedindo as coisas às pessoas. Eu tenho que trabalhar para me sustentar, ter minhas coisas, guiar minha vida. Às vezes as pessoas não te ajudam porque elas não sonham com você”, destaca a jovem. Sobre os planos para o futuro, diz: “quero dar um sentido à minha vida, continuar na área técnica, se possível migrar para a área de

engenheira química, terminar minha faculdade, fazer uma pós-graduação, me tornar professora universitária, casar e ter filhos”.

Leidze Cristina da Silva Vieira

Filha de Luiz Antônio e Lucia Cristina, Leidze tem dois irmãos e dois sobrinhos. A família é do município baiano Santo Antônio de Jesus, mas mora há bastante tempo em Salvador, no bairro do Cabula, onde ela foi criada. O pai de Leidze trabalha como pedreiro e não concluiu o Ensino Médio. A mãe é dona de casa e tem o Ensino Médio completo. Os irmãos de Leidze concluíram o Ensino Médio, mas não ingressaram na universidade. Ela é a primeira da família a possuir nível superior. Leidze é a caçula e, ao contrário dos irmãos que estudaram na rede particular, sempre estudou na rede pública.

Hoje, não mora mais com os pais. É casada e tem um filho, Samuel, de um ano de idade. Cursa à distância a faculdade de Letras e trabalha como atendente de telemarketing. “Mostrei para os meus pais que mesmo estudando em escola pública consegui concluir o Ensino Médio, passei no vestibular e em poucos meses vou terminar a faculdade”, conta orgulhosa e diz que, apesar dos pais não conversarem com ela sobre planos para o seu futuro, sempre a incentivaram a estudar.

A pré-escola e as primeiras séries do Ensino Fundamental (atuais 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos do Fundamental I) ela cursou numa escola pública no bairro do Cabula, onde morava com a família. Depois, foi para o Instituto Anísio Teixeira, onde cursou a 5ª e 6ª série (6º e 7º anos). Concluiu o Ensino Fundamental em um colégio público no bairro de Campinas de Pirajá e, para ficar mais próxima da escola e economizar com transporte, morou com a avó. Já o Ensino Médio foi todo realizado em outro colégio da rede estadual, no bairro de São Caetano.

Para Leidze, o período escolar foi fundamental para definir o rumo que queria dar à sua vida. “Foi a base de tudo. Me ensinou muito, tanto para a vida pessoal quanto profissional”, relata. Durante o período em que estudava, o pai a sustentava para que a jovem não precisasse trabalhar. Quando concluiu o Ensino Médio começou a saga das tentativas de entrar na universidade. Foi para Itapetinga, no interior do estado, morar com uma tia para tentar o

vestibular em Engenharia de Alimentação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); também prestou vestibular para Letras na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Psicologia na Universidade Federal da Bahia (UFBA), mas não conseguiu ser aprovada.

Durante o período em que já havia concluído o Ensino Médio e estava estudando para tentar o vestibular, Leidze conta que procurava emprego, porém não conseguia por não ter nenhuma experiência anterior. Foi nesta época que o Consórcio da Juventude entrou em sua vida. Ela participou das ações desenvolvidas pelo Instituto Cultural Steve Biko. Destaca que o Consórcio teve uma importância muito grande em sua formação pessoal. “Levantou a minha autoestima, que naquela época estava totalmente zerada. Eu estava cansada de bater de porta em porta e não conseguir nada, nem entrar na faculdade, nem conseguir emprego”, conta.

Depois de concluir o Consórcio, ainda precisou aguardar alguns meses sem emprego, até que foi chamada para o seu primeiro processo seletivo. O primeiro emprego, como jovem aprendiz, meio turno, foi na área administrativa do setor de Recursos Humanos do Sindicato das Empresas de Transporte de Salvador (SETPS). “Com a base que eu tive no Consórcio foi muito mais fácil participar da entrevista. Sincera e honestamente, se não fosse o Consórcio eu não teria entrado no mercado de trabalho e não sei como seria minha vida hoje”, confessa. A experiência como jovem aprendiz, contudo, não foi fácil.

Leidze conta que trabalhava muito e assumia muitas responsabilidades iguais ou maiores do que a dos outros funcionários da empresa, porém não era reconhecida por ser “aprendiz”. Segundo ela, o fato de ser jovem era algo que a atrapalhava profissionalmente. “Acho que pensavam: o que essa menina tá fazendo aqui, no setor de RH da empresa? Por ser jovem, mulher e aprendiz eu sofria muito”, lembra. Para lidar com o preconceito, diz que sempre procurou realizar o seu trabalho com compromisso e responsabilidade. Na época recebia uma remuneração de R\$ 230,00 e gratuidade no transporte. Uma parte do dinheiro usava para ajudar em casa, pois ainda morava com os pais, e outra parte juntava para conseguir investir no seu ingresso na universidade, para cursar psicologia.

Após o final do período como jovem aprendiz, ela ficou desempregada, pois a empresa não renovou o contrato. Foram seis meses desempregada, espalhando currículo por todos os lugares, período em que ela cursava à distância a faculdade de Letras, cujo ingresso se deu por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni). Até que conseguiu um emprego de atendente no setor de telemarketing de uma empresa. Apesar de ter a carteira assinada, ela não

recebe um salário fixo, mas uma remuneração que varia de acordo com a quantidade de horas trabalhadas. Ao final do mês, Leidze recebe um valor que varia entre R\$ 400,00 e R\$ 500,00.

“Este trabalho é uma maneira que encontrei para sobreviver, pois preciso ajudar meu marido a sustentar nosso filho”, diz. Leidze é mãe de Samuel, que tem 1 ano de idade. Ela e o esposo partilham de uma rotina dividida entre cuidar do filho e trabalhar. O companheiro de Leidze trabalha durante a madrugada, um dos poucos momentos em que ela consegue descansar, depois de colocar o filho para dormir, pois, além do trabalho e da família, a jovem também se dedica à faculdade, com aulas presenciais aos sábados. Como psicóloga, sonho que nunca abandonou, ela se imagina trabalhando no setor de Recursos Humanos das empresas. Este desejo foi despertado durante sua experiência como jovem aprendiz e marcou a sua trajetória de vida. “Nunca desisti do sonho de ser psicóloga, é o que eu quero de verdade”, conclui a jovem.

Ana Paula Dom Passos

Desde muito pequena, Ana Paula mora com a avó. A relação com o pai, que faleceu quando ela tinha treze anos, sempre foi de pouco contato. Com sua mãe, residente em Salvador, também não estabeleceu fortes vínculos afetivos. Seus pais estudaram até a 4ª série do primário, atual 4º ano do Ensino Fundamental. Já a avó, sua maior referência, conseguiu concluir o curso de auxiliar de enfermagem, formação que a empregou, por muitos anos, no Instituto Médico Legal de Salvador, entretanto, tornou-se costureira ao ficar anos desempregada na sua principal profissão.

Do primeiro ano à oitava série, Ana Paula estudou no Colégio Estadual Santa Isabel, na Cidade Nova, bairro onde morou até sua avó vender a casa e se mudar para o bairro de Pau Miúdo. Quando a avó conseguiu comprar uma casa, elas saíram do aluguel e se mudaram para o Subúrbio Ferroviário de Salvador. O primeiro ano e parte do segundo do Ensino Médio de Ana Paula foram cursados no Colégio Estadual Severino Vieira, no centro de Salvador. A dificuldade de arcar com os gastos de transporte – pois o bairro onde morava era distante do colégio – fez a jovem abandonar a escola. Um ano depois, conseguiu retomar os estudos e concluir o Ensino Médio.

Ana Paula conta que o período escolar teve grande importância em sua vida. “Conheci bons professores e colegas que até hoje são meus amigos”, recorda a jovem que define a educação como “o princípio de tudo”. Depois de concluir o Ensino Médio, ficou dois anos à procura de um emprego. Durante este período – de 2004 a 2006 – ela fazia “bicos”. Foi quando, no início de 2006, por intermédio de uma tia, soube que haveria um curso promovido pelo Governo Federal na ONG Vinte Cinco de Junho, local conhecido na comunidade como um terreiro de candomblé, e que os jovens iriam receber “auxílio”. Foi desta forma que o Consórcio Social da Juventude entrou na vida de Ana Paula. Pelo projeto, ela participou do curso em corte, costura e bordado. “Foi uma experiência única em minha vida. Tive novas informações, aprendi muito e conheci pessoas”, conta a jovem.

Por intermédio da equipe responsável pela inserção dos jovens do Consórcio no mercado de trabalho, Ana Paula foi, após uma série de tentativas frustradas, inserida, na condição de jovem aprendiz. Foi selecionada por uma empresa do setor de transportes, em Salvador, com um contrato de um ano e a perspectiva de ser efetivada *a posteriori*, entretanto, ao completar 12 meses nesta empresa, teve seu contrato encerrado. Os contratantes diziam que havia a possibilidade dela ser chamada nas semanas seguintes, porém isto não aconteceu. Segundo Ana Paula, foram meses de angústia à espera de um telefonema.

Em janeiro de 2008, começou a fazer “um bico” num restaurante no Pelourinho. Dias depois, pediu para sair do emprego porque estava muito “puxado” para ela, uma vez que a rotina repetitiva “*machucava suas mãos*”. No mês seguinte, Ana Paula foi contratada para trabalhar de garçoneiro em outro restaurante localizado também no Pelourinho. Sua jornada diária de trabalho era das 10 h até as 2h da madrugada, com meia hora para almoço e descanso. Não recebia salário, sua sobrevivência dependia da gorjeta – equivalente a 10% sobre o valor do serviço prestado. Também não recebia vale transporte para sua locomoção. Três meses depois, a jovem pediu demissão.

Fez mais uma tentativa em outro restaurante: “Nesse lugar foi um pouco melhor, porque eu só trabalhava às sextas, aos sábados e domingos, das 11h à 01h30 da madrugada, recebia vale transporte e conseguia tirar entre trinta a cinquenta reais por dia trabalhado”, conta Ana Paula. Os dias da semana em que não estava trabalhando, eram destinados a preencher cadastros de emprego pela internet e entregar currículos. Ainda em 2008, a jovem conseguiu um emprego como operadora de telemarketing, onde permanecia até o momento da entrevista.

“Meu sonho mesmo é cursar Ciências Sociais, mas não é fácil, não tenho dinheiro pra pagar. Na UFBA nem pensar, ali só passa quem é fera. Como eu não tenho dinheiro pra pagar faculdade particular agora, vou fazer um curso de inglês pra eu conseguir um emprego melhor e assim conseguir grana pra realizar o meu sonho. Eu sei que eu vou conseguir”, diz confiante.

Daniel Rocha Souza

A mãe de Daniel é natural de Jacobina, município a 352 km de Salvador. Veio morar na capital quando era adolescente para trabalhar como empregada doméstica, numa casa de família. Abandonou os estudos ainda na quarta série primária (atual 4º ano do fundamental I). Mãe de quatro filhos, realizou diversos tipos de trabalho. “Durante a noite e nos finais de semana, ela saía com uma sacola de roupas vendendo de porta em porta”, conta Daniel. Como merendeira de uma escola particular, conseguiu emprego de carteira assinada. Atualmente, está aposentada pelo INSS devido ao seu estado debilitado de saúde.

O pai de Daniel também não conseguiu concluir os estudos, cursou apenas até a 2ª série do primário (atual 2º ano do fundamental I). Assim como a esposa, realizou diversos tipos de trabalho, porém sua atividade principal, segundo Daniel, era de vendedor de lanche em um carrinho itinerante. Durante oito anos, trabalhou com carteira assinada, como segurança, em um dos principais jornais de Salvador¹⁹⁷. Quando foi demitido, teve novamente que buscar alternativas para sobreviver e sustentar a família. Trabalhou como ajudante de pedreiro na área da construção civil e, depois, como vendedor de mingau em um ponto de ônibus. Atualmente, está trabalhando como vigilante em um posto de combustível.

Daniel fez sua pré-escola em uma creche particular na própria comunidade, no bairro Pau da Lima. Até sua quarta série, estudou como bolsista em uma escola privada. A falta de condições para custear os materiais didáticos fez seus pais transferirem-no para uma escola pública. O segundo segmento do Ensino Fundamental, antigo ginásio, foi concluído, portanto, em uma escola pública. Aos 15 anos, antes mesmo de iniciar o Ensino Médio, antigo segundo grau, lançou-se em busca por emprego. Aos 16, já trabalhava como ajudante de pedreiro durante o dia

¹⁹⁷

O Jornal A Tarde.

e estudava à noite. Nos finais de semana saía com uma caixa de isopor em suas mãos a fim de vender cerveja para os moradores de sua comunidade. Durante dois anos, viveu essa tripla jornada: estudante, ajudante de pedreiro e vendedor de cerveja. Aos 18, seu “*negócio*” de fim semana faliu devido ao alto grau de inadimplência.

No colégio, que cursava à noite, Daniel conta que foi estimulado por professores de história e filosofia a dar os seus primeiros passos na militância política. Por meio do grêmio escolar, ingressou no movimento estudantil, realizou campeonatos de futebol e promoveu debates. Foi em 2006, quando cursava o 2º ano do Ensino Médio, que soube de um curso de qualificação profissional realizado pela ONG Pangea, a qual oferecia bolsa mensal aos educandos no valor de R\$ 150. Desta forma, o Consórcio Social da Juventude e Região Metropolitana (CSJ) entrou na vida de Daniel. Através do projeto, cursou a qualificação em artesanato, com ênfase nos processos autogestionários e solidários.

Daniel se lembra das palavras ditas logo nos primeiros dias de aula: “meu principal sonho é conseguir meu primeiro emprego e poder ter condições pra viver nesse mundo de cão”. Antes mesmo de concluir as atividades do CSJ, foi convidado a participar de uma cooperativa de artesanato gerenciada pelo Pangea, no núcleo de produtos de bambu. Nos primeiros meses como cooperado, teve seu nome indicado à gerência da Cooperativa. Depois de muito hesitar, assumiu por dois anos a gerência do núcleo, permanecendo até o final de 2008, quando foi convidado a sair da Cooperativa. Os meses seguintes foram marcados por inúmeras entrevistas de emprego fracassadas. Daniel pensou até, por alguns instantes, em desistir de tudo.

No início de 2010, indicado por um amigo a uma seleção, o jovem foi aprovado para auxiliar técnico de segurança do trabalho. Durante o período que esteve empregado, recebeu um salário mínimo por mês. Neste mesmo período, foi aprovado no vestibular via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas não pôde cursar a faculdade, à distância, porque sua bolsa foi de apenas 50% do valor da mensalidade. O seu orçamento mensal não é suficiente para pagar os 50% restantes.

“Foram muitas aprendizagens, realizações e frustrações”. É desta forma que Daniel descreve sua experiência no trabalho “formal”. Relatou ter vivido uma grande injustiça ao ser acusado de ladrão pelo dono da empresa, o que o fez pedir demissão sem ao menos exigir seus direitos trabalhistas. Os meses seguintes se resumiram a entregar currículos e fazer infinitas entrevistas. Numa conversa informal com um amigo, foi informado de que haveria uma vaga

temporária, somente durante o mês de dezembro, para o almoxarifado de uma loja de cosméticos e produtos de banho. Seu trabalho foi tão bem realizado que logo na primeira semana foi convidado a integrar o quadro de empregados “estáveis” da empresa. Até o momento da entrevista, estava empregado, porém não havia desistido dos seus sonhos. “Ainda penso em voltar a estudar, pois só assim poderei crescer na vida. Ainda não tenho condições de pagar uma facu¹⁹⁸, mas eu vou conseguir. Agora é trabalhar pra isso, trabalhar, trabalhar”.

Luciana Santiago Souza

Aos cinco anos de idade, Luciana deixou o Rio de Janeiro e veio morar em Salvador. O motivo da mudança foi a separação dos pais. Hoje, a jovem mora com a mãe, a avó e os irmãos no bairro do Pau da Lima. Com o pai – que possui o Ensino Médio completo e atualmente trabalha em uma gráfica –, estabelece uma relação distante, apenas por telefone e algumas poucas idas ao Rio de Janeiro. A mãe de Luciana não concluiu o Ensino Fundamental e trabalha como empregada doméstica. “Minha mãe é minha heroína, uma mulher muito batalhadora, ela que sempre me incentivou, não só a mim, mas aos meus irmãos a estudar. Ela e minha vó foram sempre minha base, foram os homens e as mulheres de casa; se hoje eu tenho meu jeito mandão, eu devo a elas, porque eu vim de uma família matriarcal”, diz Luciana.

No Rio de Janeiro, Luciana teve o primeiro contato com a escola, porém foi em Salvador que passou boa parte de sua vida estudantil. O seu primário, atual primeiro segmento do Ensino Fundamental, cursou numa escola comunitária em Pau da Lima. Os quatro anos seguintes foram cursados em uma escola sediada no Centro Espírita Mansão do Caminho, também localizado no bairro Pau da Lima. Seu Ensino Médio foi na escola estadual Rômulo Almeida, no centro de Salvador.

A escola é definida por Luciana como um “lugar muito importante de construção”. Entre suas melhores lembranças do tempo de escola está uma professora de história. “Foi minha grande amiga, me ajudou muito, me deu senso crítico, conversava muito com a gente, não só dentro da escola, mas fora também”, lembra Luciana. Mesmo antes de iniciar o Ensino Fundamental, ainda

¹⁹⁸ Expressão usada por muitos jovens pra se referir à Faculdade.

adolescente, ela garantia seu “*ganha pão*” dando aulas particulares em sua casa, entretanto, foi após o término do Ensino Médio que sentiu “na pele” a falta do emprego. Angustiada, resolveu não ficar parada.

Foi no Liceu de Artes e Ofício que Luciana teve seu primeiro curso de formação, em Informática. Em seguida, fez o processo seletivo na ONG Pangea para o curso em vendas e atendimento ao público. Aprovada, cursou por seis meses a qualificação oferecida no Consórcio Social da Juventude. “O Consórcio foi a base de tudo, minha vida se transformou”, relata Luciana. Antes de concluir o curso, foi convidada para ingressar na cooperativa de jovens gerenciada pelo Pangea, porém, seu objetivo maior era conseguir um emprego assalariado. Quando surgiu a primeira oportunidade, fez a seleção para jovem aprendiz em uma empresa do setor de transportes, em Salvador.

Durante meses, conciliou dupla jornada de trabalho: além do curso superior à distância, pela manhã trabalhava como jovem aprendiz; à tarde atuava na cooperativa e, alguns dias da semana, à noite, suas últimas horas eram dedicadas ao curso de Letras, numa faculdade particular. Em dois semestres, no entanto, Luciana abandonou a faculdade que cursava a partir do Programa Universidade para Todos (ProUni). “É muito cansativo você trabalhar e estudar. Às vezes dá vontade de desistir, porque é muito cansativo, mas eu não me abalo por isso não. Depois é só você dar uma cochilada e tá tudo bom”, diz a jovem.

A jornada exaustiva, no entanto, levou Luciana, após alguns meses, a deixar aquilo que, para ela, era “menos importante”: a cooperativa. Mesmo sabendo que seu contrato de Jovem Aprendiz era de 12 meses, não hesitou em “deixar o certo pelo duvidoso”. Na verdade, a cooperativa também representava para Luciana uma coisa muito incerta e sem perspectivas de futuro.

Quatro meses depois, acabou seu contrato na empresa. Após algumas semanas de angústia, Luciana foi chamada para ser contratada na mesma empresa onde tinha sido “aprendiz”. Assim, desde 2008, é funcionária da empresa e já passou por vários cargos/funções. “Já fui tudo e já passei por vários lugares, acabo vivendo uma angústia e uma instabilidade grande”, conta a garota.

Luciana reconhece a importância do trabalho para conseguir garantir a sua sobrevivência e a de seus familiares e, também, para poder fazê-la realizar o seu verdadeiro sonho: cursar uma faculdade de Estética.

Juthan Santos da Silva

Juthan é filho de Carlos Silva da Rocha e Eronildes Santos Sacramento, ambos soteropolitanos. Sua mãe é dona de casa e estudou até o Ensino Médio. Seu pai é motorista de ônibus e só estudou até a 6ª série do Ensino Fundamental. Assim como seus pais, Juthan nasceu e cresceu no bairro de São Cristóvão, conhecido por muitos como o *Planeta dos Macacos*.

Segundo Juthan, há várias explicações para tal denominação. A primeira é que, antes de seu povoamento, o local contava com uma grande quantidade de micos; a segunda explicação é mais forte: “As pessoas que iam invadir aquele local iam dependuradas em caminhão, em paus de arara. Quando as pessoas chegavam nesses carros, os donos das fazendas gritavam: Olhe o carro, vai cheio de macaco! Claro que tinha mais negros nos pau de arara, né? Aí, quando a invasão começou a ser feita, as pessoas começaram a vir para morar, a galera começou a chamar de Planeta dos Macacos”, conta o jovem.

O primeiro contato de Juthan com a escola se deu aos quatro anos, numa creche particular na própria comunidade. Foi lá que ele aprendeu a ler, escrever e registrar fatos frustrantes de sua vida. Um deles, a sua reprovação na alfabetização, segundo ele creditado ao mau caráter da diretora. “Ela tinha escrito um livro, um livro acadêmico, ela queria vender pros pais e meu pai se recusou a pagar esse livro. Aí ela pegou e me reprovou, por causa disso”, diz Juthan, que alegou nunca ter visto alguém ser reprovado na alfabetização. Três anos depois, pronto para cursar sua primeira série do Ensino Fundamental, foi transferido para outra escola, também particular, e localizada no próprio bairro, na condição de bolsista.

Segundo Juthan, a preocupação da sua mãe era sempre colocar os filhos “na melhor escola, por isso, mesmo sendo escola do governo, de ensino público, tinha que ser uma que dava pra se salvar”. O pai, que não teve acesso aos estudos, sempre falava que queria uma vida diferente para seus filhos e, por isso, se esforçava de todas as formas para lhes dar educação, mas não admitia que os filhos tirassem notas baixas.

Os primeiros anos de estudo de Juthan foram marcados pela falta de recurso para comprar os livros didáticos exigidos na escola. Seu pai, que era motorista de ônibus, sempre fez amizade com seus colegas de trabalho a fim de que eles levassem Juthan até uma biblioteca na Base Aérea de Salvador, próxima a seu bairro. Assim era a vida de Juthan: de manhã escola e à tarde

pesquisas na biblioteca. A biblioteca foi um “*porto seguro*” para ele, seus irmãos e vários colegas que não tinham condições de comprar os livros exigidos pela escola.

Juthan estudou como bolsista até sua 4ª série, no bairro de São Cristovão. Em seguida, foi para uma escola pública localizada em Itapuã, bairro próximo da sua comunidade de origem. A partir de então, os livros distribuídos pela escola - à época, um privilégio para poucos - passam a compor parte de seu material escolar. Mesmo que não recebesse todos os livros didáticos, para ele, ter o “seu” livro significava o acesso a um bem que lhe fora negado por anos. Entretanto, como Juthan estava acostumado a consultar os livros da biblioteca da Base Aérea, e, como ele mesmo os denominava, de “*mais completos*”, sempre que podia estava lá, pesquisando, lendo e construindo sonhos dentro de paredes de livros enfileirados.

No ano seguinte, voltou a estudar em São Cristovão, também em uma escola pública, para cursar seus próximos três anos de estudo. Paralelo a este período, esteve, no turno oposto, cursando um projeto do governo, denominado Cadetes Mirins, em Lauro de Freitas, Região Metropolitana de Salvador. Lá, além de uma profissão, teve acesso a outros espaços de formação - teatro, música e dança - os quais o influenciaram a pensar na possibilidade de ser escritor.

No segundo ano do Ensino Médio, transferiu-se para a mesma escola em que sua mãe estudara, no bairro de Mussurunga. De início, o que impeliu Juthan a escolher essa escola foi o fato de ela oferecer, até então, cursos técnicos na área de mecânica e administração. Todavia, para sua surpresa, neste mesmo ano, segundo Juthan, foram retirados do sistema educacional, por Fernando Henrique Cardoso, os cursos técnicos. Entretanto, devido à boa reputação da escola, lá continuou seus estudos e concluiu o Ensino Médio. Um dos pontos mais significativos de sua itinerância nesta escola foi ter sido aluno de um doutorando em História, grande influenciador para sonhos futuros de Juthan: ser um grande historiador; mas não era um sonho fácil de ser alcançado. Juthan tinha clareza de que ingressar em História via universidade pública não seria nada fácil.

“Na UNEB¹⁹⁹ eu não ia fazer porque, além de ser muito difícil passar, eu não poderia estar trabalhando, porque os horários não eram compatíveis; se eu ficasse o dia todo na faculdade, quem ia me manter, eu e a minha família? Eu tinha que trabalhar; se eu não trabalhasse, eu ia comer capim? Porque nem transporte de volta eu ia ter. Então pensei: — vou fazer uma escola

¹⁹⁹ Universidade do Estado da Bahia

particular; a única particular que tinha era a Católica. Mas também pensei: — eu vou ter que ter um emprego bem bacana, que a Católica é oitocentos reais a mensalidade”, relata Juthan.

Com o fim do seu terceiro ano do Ensino Médio, em 2004, ele começou a se perguntar qual rumo iria seguir. Depois de muitos dias inquieto, ficou sabendo de um curso do governo “*que estava dando qualificação e depois emprego aos jovens*”. Era o Consórcio Social da Juventude. Após passar pelo processo seletivo, foi aprovado para o curso de secretariado, oferecido pela ONG Adesol, a qual ofereceu, além deste curso, o de técnico de farmácia. “Escolhi pra fazer o curso de Secretariado porque eu achava que com esse emprego eu teria uma aquisição um pouquinho maior de salário; essa era minha pretensão porque eu queria fazer uma faculdade, então precisaria, realmente, de dinheiro. Tinha dois cursos, Farmácia e Secretariado; eu sabia que Farmácia não ia ganhar tão bem quanto Secretariado; foi isso a minha primeira ideia, né? Aí fui fazer Secretariado; quando acabou o curso a gente começou a correr atrás do primeiro emprego”, explica o jovem.

A corrida pelo emprego, para Juthan, não foi nada fácil. Além de percorrer inúmeros locais em busca do tão sonhado emprego, fez várias seleções e recebeu sempre um só veredicto: reprovado. Depois de muitos meses andando com seu currículo dentro de pasta embaixo do braço, em 2007 foi aprovado na seleção para vendedor de uma loja em um dos shoppings de Salvador. Para Juthan, o trabalho é visto como “uma ponte para cursar a faculdade”. Em 2008, ele foi aprovado no curso à distância de História, em uma faculdade particular.

Atualmente, Juthan reside com sua mãe e uma irmã e recebe, como vendedor, um salário de aproximadamente quinhentos reais. Com este salário paga sua faculdade e ajuda em grande parte nas despesas de casa. “Quem banca grande parte das despesas de casa sou eu, né? Alimentação, água e telefone ficam por minha conta. Minha irmã com a luz; às vezes, quando pode, ela complementa um pouquinho com a alimentação. Juntamos o que cada um ganha e tentamos dividir; como eu ganho um pouquinho mais do que minha irmã eu fico pagando as contas que são mais altas”, diz. O seu maior sonho, entretanto, é se formar e conseguir um bom emprego como historiador.

ANEXOS

ANEXO A – Jovens e trabalhos no Brasil

Quadro | Síntese dos principais programas dirigidos à população jovem (14-29 anos) em nível federal*.

Programa/ projeto	Instituição responsável	Objetivos	Público-alvo	Benefícios	Critérios de seleção/ permanência	Tempo de permanência
Aprendizagem	Ministério do Trabalho e Emprego e empresas	Formação técnica e profissional no ambiente de trabalho Estágio de até 6 horas para quem não concluiu o ensino fundamental e de 8 horas para quem já concluiu esse nível de ensino	Jovens de 14 a 24 anos	Pelo menos um salário mínimo/ hora e vale-transporte	Frequência à escola e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido por entidade qualificada	Até 2 anos
ProJovem Adolescente (antigo Agente Jovem)	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome	Criar condições para inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema de ensino; promover sua integração à família e à sociedade; prepará-lo para atuar como agente de transformação de sua comunidade	Jovens de 15 a 17 anos pertencentes a famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família ou em situação de risco social	Auxílio financeiro mensal de R\$ 100	Frequência à escola e realização de atividades de caráter socioeducativo	Até 2 anos
ProJovem Urbano (antigo ProJovem)	Secretaria Nacional de Juventude	Elevação da escolaridade (até ensino fundamental), qualificação profissional e desenvolvimento de ações comunitárias	Jovens de 18 a 29 anos que saibam ler, mas não tenham completado o ensino fundamental Jovens com esse mesmo perfil que estejam em unidades prisionais	Auxílio financeiro mensal de R\$ 100	Frequência às aulas, realização de trabalhos escolares, incluindo ações em suas comunidades	18 meses
ProJovem Trabalhador (antigos Juventude Cidadã, Escola de Fábrica e Consórcio Social da Juventude)	Ministério do Trabalho e Emprego e Secretaria Nacional de Juventude	Preparar o jovem para o mercado de trabalho e para ocupações alternativas de geração de renda	Jovens de 18 a 29 anos desempregados e membros de famílias com renda <i>per capita</i> de até 1 salário mínimo	Auxílio financeiro mensal de R\$ 100	Frequência à escola e participação em cursos de qualificação	6 meses
ProJovem Campo – Saberes da Terra	Ministério da Educação	Elevar a escolaridade dos jovens da agricultura familiar, integrando a qualificação social e formação profissional, estimulando a conclusão do ensino fundamental e proporcionando a formação integral do jovem, na modalidade educação de jovens e adultos, em regime de alternância.	Jovens de 18 a 29 anos residentes no campo, que saibam ler e escrever e não tenham concluído o ensino fundamental	Auxílio financeiro de R\$ 100 a cada dois meses	Igual ao anterior	Não especificado
Programa Nossa Primeira Terra	Ministério do Desenvolvimento Agrário	Estimular a permanência do jovem e de sua família no campo Linha de financiamento do Programa Nacional de Crédito Fundiário para os jovens adquirirem imóveis e investimentos em infra-estrutura	Jovens entre 18 a 29 anos, sem terra, filhos de agricultores, familiares e estudantes de escolas agrotécnicas	Limite de crédito de R\$ 40 mil para projetos comunitários e infra-estrutura	Permanência no campo	Não especificado

Programa/ projeto	Instituição responsável	Objetivos	Público-alvo	Benefícios	Crítérios de seleção/ permanência	Tempo de permanência
Programa Juventude e Meio Ambiente	Ministérios da Educação e Ministério do Meio Ambiente	Fortalecer as novas lideranças ambientalistas, incentivar o debate e a capacitação de jovens	Jovens entre 15 e 29 anos	Realização de encontros, palestras e videoconferências	Não especificado	Não especificado
Programa Escola Aberta	Ministério da Educação	Ampliar as oportunidades de acesso a atividades educativas, culturais, de lazer e de geração de renda por meio da abertura das escolas públicas, onde são desenvolvidas atividades voltadas para a comunidade	Jovens entre 15 e 24 anos	Os jovens que oferecem oficinas podem receber auxílio mensal de R\$ 150	Realização de oficinas para a comunidade.	Não especificado
Programa Bolsa-Atleta	Ministério do Esporte	Contribuir para a formação de atletas no país, evitando que jovens abandonem a prática esportiva para se inserirem no mercado de trabalho	Não especificado	Uma bolsa cujo valor depende da categoria do atleta	Prosseguir na realização da prática esportiva sem ingressar no mercado de trabalho	Não especificado
Programa Cultura Viva	Ministério da Cultura	Potencializar iniciativas culturais já existentes, reconhecendo a cultura popular brasileira em sua diversidade e ampliar o acesso da população de baixa renda à produção dos bens e serviços culturais	Não especificado	Não especificado	Não especificado	Não especificado
Programa Brasil Alfabetizado Jovem	Secretaria Nacional de Juventude e Ministério da Educação	Promover a alfabetização de brasileiros acima de 15 anos. O programa implementou ações específicas para o público jovem	Jovens e adultos acima de 15 anos e não alfabetizados	Não especificado	Acompanhar o curso com duração de oito meses	8 meses
Programa Universidade para todos (ProUni)	Ministério da Educação	Possibilitar o acesso de jovens de mais baixa renda ao ensino superior, oferecendo bolsas de estudo em instituições de educação privadas	Jovens de 18 a 24 anos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos.	Bolsa integral para estudantes com renda per capita de até um salário mínimo Bolsa parcial para aqueles com renda per capita de até três salários mínimos.	Ter participado do Enem e obtido nota mínima de 45 pontos Pertencer a famílias com renda per capita de até três salários mínimos Ter cursado o ensino médio em escola pública ou privada, com bolsa parcial ou integral Apresentar aproveitamento acadêmico em no mínimo 75% das disciplinas cursadas em cada período letivo	Ao longo do período de conclusão do ensino superior
Protejo - Proteção dos Jovens em Território Vulnerável	Ministério da Justiça	Formação da cidadania de jovens por meio de atividades culturais, esportivas e educacionais que visem resgatar sua auto-estima e permitir que eles disseminem uma cultura de paz em suas comunidades.	Jovens adolescentes expostos à violência doméstica ou urbana ou que vivam nas ruas	Não especificado	Não especificado	Um ano, prorrogável por mais um

Obs: Dados coletados nos sites do Governo Federal entre julho de 2007 e julho de 2008.

ANEOX B – PROJovem: Principais mudanças introduzidas em 2007

PROGRAMAS ANTERIORES A UNIFICAÇÃO	PROGRAMAS ATUAIS	PRINCIPAIS MUDANÇAS	COORDENAÇÃO
Projovem Urbano	Projovem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ampliou a faixa etária de 18 a 24 anos para 18 a 29 anos. ✓ Ampliou a duração do programa de 12 para 18 meses. ✓ Foi estendido para as unidades prisionais ou socioeducativas de privação de liberdade. ✓ Mudou a forma de repasse para municípios, estados e o Distrito Federal, pois não é mais exigido o repasse por meio de convênio ou instrumento congêneres. Agora o repasse é realizado por transferência automática. 	✓ Secretaria Nacional de Juventude.
ProJovem Trabalhador	Consórcio Social de Juventude Juventude Cidadã Empreendedorismo Juvenil	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incorporou o programa Escola de Fábrica, do MEC. ✓ Alterou a faixa etária de 16 a 24 anos para 18 a 29 anos. 	✓ Ministério do Trabalho e Emprego
ProJovem Adolescente	Agente Jovem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Extinguiu o auxílio financeiro de R\$ 65,00 (um benefício de R\$ 30,00 é pago diretamente às famílias). ✓ Priorizou os jovens de 15 a 17 anos integrantes das famílias do Programa Bolsa Família (PBF). ✓ Ampliou a permanência no programa para até 24 meses. ✓ Prevê a expansão territorial na lógica dos CRAS (SUAS) para até 4 mil municípios até 2010. 	✓ Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

ProJovem Campo	Saberes da Terra	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Delimita a faixa etária para jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos (antes o programa atendia a partir dos 15 anos e não tinha limite de idade, ainda que priorizasse os jovens entre 15 e 29 anos) ✓ Inclui bolsa-auxílio mensal de R\$ 100,00 por jovem atendido (antes não concedia auxílio financeiro). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ministério da Educação. ✓ Ministério de Desenvolvimento Agrário.
---------------------------	-------------------------	--	---

Fonte: Ministérios setoriais. Elaboração: Andrade e Silva, 2009, p.55

ANEXO C - Regimento do ProUni

Edição Número 124 de 28/06/2012

**Ministério da Educação
Gabinete do Ministro**

PORTARIA NORMATIVA Nº 12, DE 27 DE JUNHO DE 2012

Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos - Prouni referente ao segundo semestre de 2012.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso das atribuições conferidas pelo art. 87, parágrafo único, I e II, da Constituição, e considerando a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, bem como o Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005, resolve:

CAPÍTULO I

DAS INSCRIÇÕES

Art. 1º As inscrições para participação no processo seletivo do Prouni referente ao segundo semestre de 2012 serão efetuadas exclusivamente por meio do preenchimento eletrônico da ficha de inscrição disponível no portal do Prouni na internet (<http://prouniportal.mec.gov.br/>), em período especificado em edital da Secretaria de Educação Superior - SESu do Ministério da Educação, doravante denominado Edital Prouni 2º/2012.

§ 1º A inscrição do candidato no processo seletivo do Prouni referido no **caput** implica autorização para:

- I - utilização e divulgação das notas por ele obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), referente ao ano de 2011, e das informações referidas no art. 14, bem como expressa concordância quanto à apresentação de todos os documentos ali referidos;
- II - divulgação, às instituições de ensino superior (IES) participantes, das informações prestadas por ocasião de sua inscrição.

§ 2º É vedada a inscrição de candidato:

- I - cuja nota obtida no Enem referente ao ano de 2011, calculada conforme disposto no art. 37, seja inferior a 400 (quatrocentos) pontos;
- II - cuja nota na redação do Enem referente ao ano de 2011 seja igual a zero.

§ 3º O MEC disponibilizará ao candidato, em caráter exclusivamente informativo, a nota de corte para cada curso, turno e modalidade de concorrência, a qual será atualizada periodicamente conforme o processamento das inscrições efetuadas.

§ 4º É facultado ao candidato efetuar alterações em sua ficha de inscrição durante o período de inscrições referido no Edital Prouni 2º/2012, sendo considerada sempre, para fins do resultado do processo seletivo, a última alteração efetuada.

§ 5º Para efetuar sua inscrição o candidato deverá, obrigatoriamente, informar:

I - seu número de inscrição e sua senha cadastrada no Enem referente ao ano de 2011; e

II - seu número de inscrição no Cadastro de Pessoa Física (CPF) da Receita Federal do Brasil.

§ 6º Ao efetuar sua inscrição no processo seletivo o candidato deverá obrigatoriamente informar endereço de e-mail válido, ao qual o MEC poderá, a seu critério, enviar comunicados periódicos referentes aos prazos e resultados do processo seletivo do Prouni, bem como outras informações julgadas pertinentes.

§ 7º Os eventuais comunicados referidos no § 6º deste artigo terão caráter complementar, não afastando a responsabilidade do candidato de se manter informado pelos meios referidos no **caput** do art. 12 desta Portaria.

§ 8º O MEC não se responsabilizará por inscrição não recebida por motivo de ordem técnica de computadores, falhas de comunicação, congestionamentos das linhas de comunicação, bem como outros fatores externos que impossibilitem a transferência de dados.

§ 9º A responsabilidade pela criação, guarda, modificação e recuperação da senha de acesso à inscrição no processo seletivo de que trata esta Portaria cabe exclusivamente ao candidato, conforme instruções disponíveis no portal do Prouni na internet.

Art. 2º Estão credenciadas a participar do processo seletivo de que trata o **caput** do art. 1º, as IES cujas mantenedoras firmaram Termo de Adesão ao Prouni ou que emitiram Termo Aditivo à adesão no caso das instituições já participantes do Programa, nos termos da legislação do Prouni.

§ 1º As IES referidas no **caput** deverão divulgar, em seus sítios eletrônicos na internet e mediante afixação em locais de grande circulação de estudantes:

I - o inteiro teor desta Portaria;

II - o inteiro teor do Edital Prouni 2º/2012; e

III - o tipo e o número de bolsas disponíveis em cada curso e turno de cada local de oferta.

§ 2º Consoante o disposto no art. 1º da Portaria Normativa MEC nº 2, de 1º de fevereiro de 2012, as IES referidas no **caput** deverão ainda dar publicidade a todo o seu corpo discente, mediante afixação em locais de grande circulação de estudantes e em seus sítios eletrônicos na internet:

I - do valor dos encargos educacionais mensais para cada curso e turno, fixados com base na Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999;

II - de todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela IES, inclusive aqueles concedidos a título de pontualidade ou antecipação do pagamento das mensalidades;

III - da Central de Atendimento do Ministério da Educação, cujo acesso se dá pelo telefone 0800 616161 ou por meio de formulário eletrônico ao Prouni, disponível no Portal do Ministério da Educação (www.mec.gov.br).

Art. 3º Somente poderão se inscrever no processo seletivo do Prouni, referente ao segundo semestre de 2012, os brasileiros não portadores de diploma de curso superior que tenham participado do Enem referente ao ano de 2011 e que atendam a pelo menos uma das condições a seguir:

- I - tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública;
- II - tenham cursado o ensino médio completo em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição;
- III - tenham cursado todo o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral na instituição privada;
- IV - sejam portadores de deficiência;
- V - sejam professores da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro de pessoal permanente da instituição pública, conforme disposto no art. 3º do Decreto nº 5.493/2005.

Parágrafo único. Aos candidatos referidos no inciso V deste artigo e que optarem por concorrer nessa qualidade, somente serão ofertadas bolsas nos cursos de licenciatura, normal superior ou pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica.

Art. 4º A inscrição no processo seletivo de que trata o **caput** do art. 1º condiciona-se ao cumprimento dos requisitos de renda estabelecidos pelos §§ 1º e 2º do art. 1º da Lei nº 11.096/2005, podendo o candidato se inscrever a bolsas:

- I - integrais, para brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de 1 (um) salário-mínimo e ½ (meio);
- II - parciais de 50% (cinquenta por cento) e de 25% (vinte e cinco por cento), para brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de 3 (três) salários mínimos;

§ 1º Os limites de renda referidos neste artigo não se aplicam aos candidatos citados no inciso V do art. 3º, no caso especificado em seu respectivo parágrafo único.

§ 2º As bolsas de 25% (vinte e cinco por cento) somente serão concedidas para os cursos que se enquadrarem no disposto no art. 7º do Decreto nº 5.493/2005.

§ 3º As bolsas integrais e parciais de 50% (cinquenta por cento) adicionais às legalmente obrigatórias, especificadas no art. 8º do Decreto nº 5.493/2005, serão destinadas exclusivamente a novos estudantes ingressantes.

§ 4º Para fins do disposto neste artigo, considera-se novo estudante ingressante aquele que não tenha qualquer vínculo acadêmico, por ocasião da inscrição, com a IES na qual optar por se inscrever.

Art. 5º Para efetuar sua inscrição, o candidato deverá escolher a modalidade de bolsa e até 2 (duas) opções de IES, cursos e turnos dentre as disponíveis conforme sua renda familiar per capita e a adequação aos critérios referidos nos arts. 3º e 4º desta Portaria.

Art. 6º Entende-se como grupo familiar o conjunto de pessoas residindo na mesma moradia do candidato que, cumulativamente:

- I - sejam, com relação ao candidato:
 - a) cônjuge;
 - b) companheiro (a);
 - c) parentes até o segundo grau (pai, padrasto, mãe, madrasta, filho, filha, enteado, enteada, irmão, irmã, avô e avó); e
 - d) menores sob guarda, tutela e curatela.

II - usufruam da renda bruta mensal familiar, desde que:

- a) para os membros do grupo familiar que possuam renda própria, seus rendimentos brutos individuais sejam declarados na composição da renda bruta mensal familiar;
- b) para os membros do grupo familiar que não possuam renda própria, a relação de dependência seja comprovada por meio de documentos emitidos ou reconhecidos por órgãos oficiais ou pela fonte pagadora dos rendimentos de qualquer um dos componentes do grupo familiar.

§ 1º Entende-se como renda bruta mensal familiar a soma de todos os rendimentos auferidos por todos os membros do grupo familiar, composta do valor bruto de salários, proventos, vale alimentação, gratificações eventuais ou não, gratificações por cargo de chefia, pensões, pensões alimentícias, aposentadorias, comissões, prólabore, rendimentos oriundos de estágio remunerado, outros rendimentos de trabalho não assalariado, rendimentos do mercado informal ou autônomo, rendimentos auferidos do patrimônio, e quaisquer outros, bem como benefícios sociais, salvo o seguro desemprego, de todos os membros do grupo familiar, incluindo o candidato.

§ 2º Somente poderá ser abatido da renda referida no § 1º deste artigo o montante pago a título de pensão alimentícia, exclusivamente no caso de decisão judicial, acordo homologado judicialmente ou escritura pública que assim o determine.

§ 3º Caso o grupo familiar informado se restrinja ao próprio candidato, este deverá comprovar percepção de renda própria que suporte seus gastos, condizente com seu padrão de vida, sob pena de reprovação.

§ 4º Será reprovado o candidato que informar grupo familiar com o qual não resida, salvo decisão em contrário do coordenador do Prouni, observada, em qualquer caso, a obrigatoriedade de informar a renda de todos os membros do grupo familiar, nos termos do disposto no inciso II do **caput** deste artigo.

§ 5º O disposto nesta Portaria aplica-se igualmente aos grupos familiares nos quais ocorra união estável, inclusive homoafetiva.

Art. 7º O candidato portador de deficiência ou que se autodeclarar indígena, pardo, ou preto poderá optar por concorrer às bolsas destinadas à implementação de políticas afirmativas, ofertadas conforme o inciso II do art. 7º da Lei nº 11.096/2005.

Parágrafo único. As bolsas para as quais não houver candidatos pré-selecionados nos termos deste artigo serão revertidas à ampla concorrência e ofertadas aos demais candidatos inscritos.

CAPÍTULO II

DA PRÉ-SELEÇÃO PELOS RESULTADOS DO ENEM

Art. 8º A pré-seleção dos candidatos inscritos no processo seletivo do Prouni, referente ao segundo semestre de 2012, em qualquer das chamadas, considerará as notas obtidas pelo candidato nas provas do Enem referente ao ano de 2011, conforme composição estabelecida no art. 37.

§ 1º O candidato será sempre pré-selecionado na ordem decrescente das notas referidas no **caput**, em apenas uma das opções de curso, observada a ordem escolhida por ocasião da inscrição e o limite de bolsas disponíveis.

§ 2º No caso de notas idênticas, calculadas segundo o disposto no **caput**, o desempate entre os candidatos será determinado de acordo com a seguinte ordem de critérios:

- I - maior nota na redação;
- II - maior nota na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias;
- III - maior nota na prova de Matemática e suas Tecnologias;
- IV - maior nota na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- V - maior nota na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

§ 3º A pré-seleção referida neste artigo, observadas sempre as notas referidas no **caput**, as opções efetuadas pelos candidatos e o limite de bolsas disponíveis, será efetuada observando-se a seguinte ordem:

- I - candidatos inscritos para as bolsas destinadas à reserva trabalhista, conforme disposto no Capítulo IV desta Portaria;
- II - candidatos inscritos para as bolsas destinadas aos portadores de deficiência ou autodeclarados indígenas, pardos ou pretos e que optaram por concorrer às bolsas destinadas à implementação de políticas afirmativas, conforme disposto no art. 7º; e
- III - demais candidatos inscritos.

§ 4º A pré-seleção em qualquer das chamadas assegura ao candidato apenas a expectativa de direito à bolsa respectiva, condicionando-se seu efetivo usufruto à regular participação e aprovação nas fases posteriores do processo seletivo, nos termos dos arts. 10 a 16, bem como à formação de turma no período letivo inicial, nos termos do art. 20.

§ 5º As bolsas para as quais não houver candidatos pré-selecionados nos termos dos incisos I e II do § 3º deste artigo serão revertidas à ampla concorrência e alocadas aos demais candidatos inscritos.

Art. 9º O MEC divulgará, na data especificada no Edital Prouni 2º/2012, o resultado da pré-seleção, que conterá listagem por ordem de classificação dos candidatos, dentro do limite de bolsas disponíveis para cada curso e turno de cada local de oferta.

§ 1º O candidato pré-selecionado em sua primeira opção de curso, independentemente de ter o Termo de Concessão de Bolsa emitido pela IES, não participará da chamada subsequente do processo seletivo referente ao segundo semestre de 2012.

§ 2º O candidato pré-selecionado em sua segunda opção de curso, independentemente de ter o Termo de Concessão de Bolsa emitido pela IES, permanecerá concorrendo na chamada subsequente exclusivamente para o curso que definiu como sua primeira opção.

§ 3º Na hipótese prevista no § 2º, a emissão do Termo de Concessão de Bolsa para a primeira opção de curso implica no cancelamento automático do Termo de Concessão de Bolsa anteriormente emitido, referente à segunda opção de curso.

CAPÍTULO III

DA COMPROVAÇÃO DAS INFORMAÇÕES E DO PROCESSO SELETIVO PRÓPRIO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Art. 10. Os candidatos pré-selecionados em primeira chamada, nos termos do art. 9º, deverão comparecer às respectivas IES, na data especificada no Edital Prouni 2º/2012, para aferição das informações prestadas em suas fichas de inscrição e eventual participação em processo seletivo próprio da instituição, quando for o caso.

§ 1º É facultado às IES, respeitados os prazos estabelecidos no Edital Prouni 2º/2012, definirem local, dia e horário para a aferição das informações prestadas pelos candidatos pré-selecionados, bem como para a aplicação de eventual processo próprio de seleção, devendo estes serem formalmente comunicados, observando o prazo mínimo de 48 horas após o comparecimento do candidato à instituição.

§ 2º As IES que optarem por efetuar processo próprio de seleção deverão informar previamente os candidatos quanto à sua natureza e aos critérios de aprovação, nos termos do parágrafo anterior, os quais não poderão ser mais rigorosos do que aqueles aplicados aos estudantes selecionados em seus processos seletivos regulares, vedada a cobrança de qualquer tipo de taxa.

§ 3º Em caso de reprovação, a IES deverá detalhar as razões ao candidato, bem como lhe conceder vista da avaliação efetuada, sempre que por este solicitada.

§ 4º Mesmo no caso de não comparecimento do candidato em data definida nos termos do § 1º deste artigo, é facultado ao coordenador do Prouni efetuar a aferição das informações prestadas e o processo próprio de seleção em outra data, observado o prazo referido no § 1º do art. 13.

§ 5º O eventual processo próprio de seleção referido no § 2º deste artigo somente poderá ser aplicado após a divulgação dos resultados de cada uma das chamadas referidas nos arts. 9º e 18 desta Portaria e deverá ocorrer até o final da fase de comprovação de informações da chamada respectiva, sob pena de ser desconsiderado para o processo seletivo do Prouni a que se refere essa Portaria.

Art. 11. Ao receber a documentação do candidato, a IES obrigatoriamente lhe entregará o Protocolo de Recebimento de Documentação do Prouni constante no anexo I desta Portaria, o qual não afastará eventual exigência de entrega de documentos adicionais pelo candidato, caso seja julgado necessário pelo coordenador do Prouni, inclusive no caso de bolsa em curso ministrado na modalidade a distância (EAD).

§ 1º A ausência de entrega do protocolo referido no **caput** ao candidato pré-selecionado inverte o ônus da prova a seu favor, sempre que houver dúvida acerca de seu comparecimento tempestivo à instituição.

§ 2º O candidato pré-selecionado para curso ministrado a distância, deverá entregar a documentação no pólo de apoio presencial vinculado à instituição para o qual foi pré-selecionado.

§ 3º A IES deverá manter, inclusive no polo de apoio presencial no caso de bolsa em curso a distância, o coordenador ou representantes do Prouni permanentemente disponíveis para recebimento da documentação do candidato e envio, se for o caso, para outro endereço durante o período de comprovação de informações disposto no Edital Prouni 2º/2012.

§ 4º A IES deve assegurar, no caso de envio da documentação para outro endereço, a aferição das informações prestadas pelos candidatos pré-selecionados e a emissão do Termo de Concessão de Bolsa ou Termo de Reprovação no prazo especificado no Edital Prouni 2º/2012.

Art. 12. É de inteira responsabilidade do candidato pré-selecionado a observância dos prazos estabelecidos no Edital Prouni 2º/2012, bem como o acompanhamento de eventuais alterações, por meio do portal do Prouni na internet ou da Central de Atendimento do MEC (0800-616161).

§ 1º Cabe exclusivamente ao candidato pré-selecionado verificar junto à IES respectiva o local ao qual deve comparecer para a aferição das informações prestadas em sua ficha de inscrição e a eventual participação em processo próprio de seleção da instituição, quando for o caso.

§ 2º Eventual comunicação por via eletrônica do MEC aos candidatos acerca do processo seletivo do Prouni referente ao segundo semestre de 2012 tem caráter meramente complementar, não afastando a responsabilidade destes se manterem informados pelos meios referidos no **caput** deste artigo.

Art. 13. O coordenador do Prouni na IES aferirá a pertinência e a veracidade das informações prestadas pelo candidato, concluindo pela aprovação do candidato ou por sua reprovação e subsequente encaminhamento para processo próprio de seleção, quando for o caso, observado o prazo especificado no **caput** do art. 10.

§ 1º A aprovação ou reprovação do candidato deverá ser registrada pelo coordenador do Prouni no Sistema Informatizado do Prouni (Sisprouni), com a emissão do respectivo Termo de Concessão de Bolsa ou Termo de Reprovação, no período definido no Edital Prouni 2º/2012.

§ 2º O candidato pré-selecionado em primeira chamada que não tiver sua aprovação ou reprovação registrada no Sisprouni, com a emissão do respectivo Termo até o final do prazo definido no § 1º deste artigo, será considerado reprovado por ausência de registro do coordenador do Prouni.

§ 3º A apresentação de documentos falsos na aferição referida no **caput** ou a prestação de informações falsas por ocasião da inscrição implicarão a reprovação do candidato pelo coordenador do Prouni e a exclusão definitiva do processo seletivo, sujeitando-o às penalidades previstas no art. 299 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal.

Art. 14. No processo de aferição das informações prestadas consoante o disposto no art. 10, o candidato deverá apresentar, a critério do coordenador do Prouni, original e fotocópia dos seguintes documentos, próprios e dos membros de seu grupo familiar, quando for o caso:

I - documento de identificação próprio e dos demais membros do grupo familiar, dentre aqueles especificados no anexo II desta Portaria;

II - comprovante de residência dos membros do grupo familiar, dentre aqueles especificados no anexo III desta Portaria;

III - comprovante de separação ou divórcio dos pais, ou certidão de óbito, no caso de um deles não constar do grupo familiar do candidato por essas razões;

IV - comprovante de rendimentos do candidato e dos integrantes de seu grupo familiar, conforme disposto no § 1º deste artigo, referentes às pessoas físicas e a eventuais pessoas jurídicas vinculadas;

V - cópia de decisão judicial, acordo homologado judicialmente ou escritura pública determinando o pagamento de pensão alimentícia, caso esta tenha sido abatida da renda bruta de membro do grupo familiar;

VI - comprovantes dos períodos letivos cursados em escola pública, quando for o caso;

VII - comprovante de percepção de bolsa de estudos integral durante os períodos letivos cursados em instituição privada, emitido pela respectiva instituição, quando for o caso;

VIII - comprovante de efetivo exercício do magistério da educação básica, integrando o quadro de pessoal permanente de instituição pública, emitido por esta, quando for o caso;

IX - laudo médico atestando a espécie e o grau da deficiência, nos termos do art. 4º do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, com a redação alterada pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, quando for o caso;

X - comprovação da existência de união estável no grupo familiar, quando for o caso, por meio de pelo menos um dos seguintes documentos, a critério do coordenador do Prouni:

a) atestado de união estável emitido por órgão governamental;

b) declaração de imposto de renda em que um dos interessados conste como dependente;

c) declaração regularmente firmada em cartório;

- d) anotação constante na Carteira Profissional e/ou na Carteira de Trabalho e Previdência Social, feita pelo órgão competente;
- e) certidão ou documento similar emitido por autoridade de registro civil;
- f) comprovação de união estável emitida por juízo competente;
- g) declaração, sob as penas da lei, de duas pessoas que atestem a existência da união estável;
- h) certidão de casamento religioso;
- i) na impossibilidade de apresentação dos documentos acima, deverão ser exigidos pelo menos dois dos seguintes documentos, com tempo mínimo de um ano, nos casos dos itens 1, 2, 3 e 4:

- 1. disposições testamentárias que comprovem o vínculo;
- 2. apólice de seguro de vida na qual conste um dos interessados como instituidor do seguro e o outro como beneficiário;
- 3. escritura de compra e venda, registrada no Registro de Propriedade de Imóveis, em que constem os interessados como proprietários, ou contrato de locação de imóvel em que figurem como locatários;
- 4. conta bancária conjunta;
- 5. certidão de nascimento de filho havido em comum.

XI - quaisquer outros documentos que o coordenador do Prouni eventualmente julgar necessários à comprovação das informações prestadas pelo candidato, referentes a este ou aos membros de seu grupo familiar.

§ 1º São considerados comprovantes de rendimentos aqueles especificados no anexo IV desta Portaria.

§ 2º A apuração da renda bruta mensal familiar observará os procedimentos especificados no anexo V desta Portaria.

§ 3º A IES, por meio do coordenador do Prouni, deverá arquivar, sob sua responsabilidade, as fotocópias dos documentos referidos nos incisos I a XI do **caput** deste artigo:

I - por cinco anos após o encerramento do benefício, para os candidatos aprovados;

II - por cinco anos após a data da reprovação, para os candidatos reprovados.

§ 4º Caso a ausência, no grupo familiar, de um dos pais do candidato ocorra em função de motivo diverso dos constantes no inciso III do **caput** deste artigo, este deverá apresentar elemento comprobatório da situação fática específica, a critério do coordenador do Prouni.

§ 5º O candidato que tenha cursado o ensino médio no exterior deverá apresentar as vias originais dos documentos referidos neste artigo, em especial nos incisos VI e VII do **caput** deste artigo, e a respectiva tradução para o português, por tradutor juramentado, nos termos do art. 224 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil.

§ 6º O coordenador do Prouni deverá solicitar, salvo em caso de dúvida, somente um dos comprovantes de identificação e residência especificados nos anexos II e III desta Portaria.

§ 7º É vedado ao coordenador do Prouni solicitar a autenticação em cartório das fotocópias dos documentos citados neste artigo, ou de quaisquer outros, devendo este atestar sua identidade com a via original no momento de aferição das informações prestadas pelo candidato.

§ 8º Exclusivamente no caso de candidato autodeclarado indígena, o coordenador do Prouni poderá solicitar um dos seguintes documentos, quando for o caso:

I - declaração do povo/grupo/comunidade indígena à qual pertence, ou de uma organização indígena, atestando a condição étnica do candidato, assinada por, ao menos, cinco lideranças reconhecidas pelo seu povo;

II - Registro Administrativo de Nascimento Indígena - Rani, estabelecido pela Portaria Funai nº 003/PRES, de 14 de janeiro de 2002.

§ 9º Para fins do disposto no inciso VI deste artigo, a certificação no nível de conclusão do ensino médio de que trata a Portaria Normativa MEC nº 16 de 27 de julho de 2011, não pressupõe a frequência em escola pública para efeito de concessão de bolsa de estudo do Prouni.

Art. 15. Ao formar seu juízo acerca da pertinência e da veracidade das informações prestadas pelo candidato pré-selecionado, o coordenador do Prouni considerará, além da documentação apresentada, quaisquer outros elementos que demonstrem patrimônio, renda ou padrão de vida incompatíveis com as normas do Programa ou com a renda declarada na ficha de inscrição.

Parágrafo único. Caso o patrimônio do candidato ou de seu grupo familiar seja incompatível com a renda declarada, o coordenador do Prouni deverá certificar-se da observância dos limites de renda do Programa mediante a documentação especificada no anexo IV desta Portaria ou quaisquer outros documentos julgados necessários.

Art. 16. Caso tenham ocorrido alterações na renda do candidato ou de seu grupo familiar no período entre a inscrição e a aferição das informações, o coordenador do Prouni considerará a renda familiar mensal per capita do candidato no momento da aferição.

Parágrafo único. Será reprovado o candidato referido no **caput** cuja renda supere os limites estabelecidos no art. 4º.

Art. 17. O candidato não pré-selecionado ou pré-selecionado em sua segunda opção de curso em primeira chamada, independentemente de ter o Termo de Concessão de Bolsa emitido, poderá ser pré-selecionado em segunda chamada, em virtude da reprovação dos candidatos pré-selecionados na primeira chamada, desde que, observada a ordem decrescente da média referida no **caput** do art. 37.

Art. 18. O MEC divulgará, na data prevista no Edital Prouni 2º/2012, no portal do Prouni na internet, o resultado do processo de pré-seleção em segunda chamada, analogamente ao especificado no **caput** do art. 9º.

Art. 19. No período previsto no Edital Prouni 2º/2012, os candidatos pré-selecionados na segunda chamada referida no art. 17 deverão comparecer aos respectivos locais de oferta de curso para cumprimento do disposto nos arts. 10 a 14, devendo atender às mesmas exigências dos candidatos pré-selecionados em primeira chamada.

§ 1º O coordenador do Prouni deverá observar, para os candidatos pré-selecionados em segunda chamada, os mesmos procedimentos operacionais adotados para os candidatos pré-selecionados em primeira chamada.

§ 2º Em caso de reprovação dos candidatos pré-selecionados em quaisquer chamadas, a IES, por meio do coordenador do Prouni, procederá conforme disposto no inciso II do parágrafo 3º do art. 14.

§ 3º Os candidatos pré-selecionados em quaisquer chamadas que não tiverem sua aprovação ou reprovação registrada no Sisprouni, com a emissão do respectivo Termo, nos períodos previstos no Edital Prouni 2º/2012, serão considerados reprovados por ausência de registro do coordenador do Prouni ou de seu(s) representante(s).

Art. 20. Os candidatos pré-selecionados para cursos nos quais não houver formação de turma no período letivo inicial serão reprovados, salvo se já estiverem matriculados em períodos letivos posteriores do respectivo curso.

§ 1º Os candidatos pré-selecionados em sua primeira opção de curso, reprovados por não formação de turma, poderão ser pré-selecionados na chamada seguinte em sua segunda opção de curso, observada a ordem decrescente de média referida no art. 37 desde que existam bolsas disponíveis nos cursos em que estiverem inscritos.

§ 2º O registro de não formação de turma referido no **caput** deste artigo implica a exclusão do curso e respectivas bolsas da chamada posterior e da lista de espera.

CAPÍTULO IV

DA INSCRIÇÃO PARA BOLSAS DESTINADAS À RESERVA TRABALHISTA

Art. 21. A seleção dos candidatos às bolsas reservadas na forma do art. 12 da Lei nº 11.096/2005, regulamentado pelo art. 15 do Decreto nº 5.493/2005, será efetuada de forma análoga à dos demais candidatos, inclusive quanto aos prazos e ao disposto nos arts. 20, 26 e 28.

§ 1º As inscrições dos candidatos que desejarem concorrer às bolsas referidas no **caput** serão efetuadas exclusivamente pelo coordenador do Prouni em módulo específico do Sisprouni, observado o disposto no art. 32, vedada sua inscrição às demais bolsas ofertadas.

§ 2º As bolsas referidas no **caput** serão ofertadas, inicialmente, apenas aos candidatos inscritos conforme o § 1º deste artigo, sendo o respectivo resultado da pré-seleção divulgado na forma e na data previstas no art. 9º.

§ 3º Os candidatos pré-selecionados nos termos deste artigo observarão os mesmos prazos e procedimentos estabelecidos nos arts. 10 a 14.

CAPÍTULO V

DA LISTA DE ESPERA DO PROUNI

Art. 22. Para participar da Lista de Espera, o candidato deverá obrigatoriamente confirmar no portal do Prouni o interesse na bolsa durante o período especificado no Edital do Prouni 2º/2012.

§ 1º Poderá participar da Lista de Espera de que trata o **caput** deste artigo, exclusivamente para o curso correspondente à sua primeira opção:

- I - o candidato não pré-selecionado nas chamadas regulares; e
- II - o candidato pré-selecionado em sua segunda opção de curso, independentemente de ter o Termo de Concessão de Bolsa emitido pela IES.

§ 2º Poderá participar da Lista de Espera de que trata o **caput** deste artigo, exclusivamente para o curso correspondente à sua segunda opção:

- I - o candidato não pré-selecionado nas chamadas regulares em que tenha ocorrido não formação de turma na sua primeira opção; e
- II - o candidato pré-selecionado em sua primeira opção de curso, reprovado por não formação de turma.

§ 3º A manifestação referida no **caput** deste artigo assegura tão somente a permanência na Lista de Espera do Prouni para o curso no qual a manifestação de interesse foi efetuada.

§ 4º A Lista de Espera estará disponível no Sisprouni, para consulta pelas instituições participantes, em data especificada no Edital Prouni 2º/2012, e conterá listagem dos candidatos dispostos em ordem decrescente de classificação, em cada curso e turno de cada local de oferta.

§ 5º A Lista de Espera do Prouni será única para cada curso e turno de cada local de oferta, independentemente da opção original dos candidatos pela concorrência às vagas destinadas à implementação de políticas afirmativas ou à ampla concorrência.

Art. 23. Observados os prazos estabelecidos no Edital Prouni 2º/2012, e havendo bolsas disponíveis, as IES deverão convocar os estudantes constantes na Lista de Espera, observada a ordem disposta no §§ 4º e 5º do art. 22, para aferição das informações prestadas em suas fichas de inscrição.

Art. 24. Os candidatos convocados deverão comparecer às respectivas IES, em local e horário por estas especificados, observados os prazos estabelecidos no Edital Prouni 2º/2012, conforme trata o art. 25, devendo atender às mesmas exigências dos candidatos pré-selecionados no processo seletivo do Prouni.

Art. 25. O processo de aferição das informações dos candidatos convocados observará os prazos estabelecidos no Edital Prouni 2º/2012.

Parágrafo único. Cabe ao candidato convocado verificar, junto à IES respectiva, o local e horário ao qual deve comparecer para efetuar a aferição das informações prestadas em sua ficha de inscrição.

CAPÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 26. Perderá o direito à bolsa o candidato que não comprovar o cumprimento de requisitos específicos vinculados à natureza do curso em que tiver sido pré-selecionado.

Art. 27. O Termo de Concessão de Bolsa deverá ser assinado digitalmente pelo coordenador do Prouni e manualmente pelo bolsista, em duas vias, uma entregue ao estudante e a outra arquivada pela IES pelo prazo previsto no inciso I do § 3º do art. 14.

Parágrafo único. Nos casos em que a matrícula do candidato pré-selecionado for incompatível com o período letivo da IES, acarretando sua reprovação por faltas, esta deverá emitir o Termo de Concessão de Bolsa e suspender seu usufruto até o período letivo seguinte.

Art. 28. A pré-seleção na primeira opção de curso na qual tenha havido formação de turma, exclui definitivamente o candidato do processo seletivo.

Art. 29. Observados os prazos previstos no Edital Prouni 2º/2012, a emissão do Termo de Concessão de Bolsa condiciona-se:

I - ao prévio encerramento de bolsa do Prouni em usufruto, pelo coordenador do Programa, no caso dos candidatos que já sejam beneficiários do Prouni;

II - à apresentação de documento que comprove, no caso dos estudantes já matriculados em IES públicas gratuitas, o encerramento definitivo de quaisquer vínculos acadêmicos com a instituição;

III - ao encerramento de contrato firmado no âmbito do Fundo de Financiamento Estudantil - Fies em IES, curso e turno diferentes daquele no qual a bolsa será concedida, conforme disposto no art. 15 da Portaria Normativa MEC nº 19, de 20 de novembro de 2008.

Art. 30. Os candidatos aprovados terão direito à bolsa no período letivo em que estiverem regularmente matriculados.

§ 1º As bolsas concedidas no processo seletivo regular referido nesta Portaria abrangerão a totalidade das semestralidades ou anuidades, a partir do segundo semestre de 2012, nos termos do disposto no § 3º do art.

1º da Lei nº 11.096, de 2005, bem como no inciso I do art. 5º da Portaria Normativa MEC nº 9, de 18 de maio de 2012.

§ 2º Os estudantes beneficiados por bolsa concedida conforme disposto no § 1º deverão, quando couber, ter ressarcidas pelas respectivas IES as parcelas da semestralidade ou anuidade relativas ao segundo semestre de 2012 por eles já pagas.

Art. 31. Os encargos educacionais dos estudantes beneficiados com bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) e de 25% (vinte e cinco por cento) deverão considerar todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela IES, inclusive aqueles concedidos em virtude do pagamento pontual das mensalidades, consoante o disposto na Portaria Normativa MEC nº 2, de 1º de fevereiro de 2012 e Portaria SESu nº 87, de 3 de abril de 2012.

Art. 32. Todos os procedimentos relativos ao processo seletivo referido nesta Portaria, efetuados pelo coordenador do Prouni, deverão ser executados exclusivamente por meio do Sisprouni, sendo sua validade condicionada à assinatura digital.

§ 1º Para acessar e efetuar quaisquer operações no Sisprouni, o coordenador do Prouni deverá utilizar certificado digital pessoa física tipo A1 ou A3, emitido no âmbito da Infra-Estrutura de Chaves Públicas Brasileira (ICP-Brasil) nos termos da Medida Provisória nº 2.200-2, de 24 de agosto de 2001.

§ 2º Cada coordenador do Prouni e seus representantes devidamente substabelecidos deverão ter certificado digital emitido em seu próprio nome.

Art. 33. No decorrer deste processo seletivo, as informações de interesse dos candidatos e das IES estarão disponíveis no portal do Prouni na internet.

Art. 34. O coordenador do Prouni e seus representantes respondem administrativa, civil e penalmente por eventuais irregularidades cometidas nos procedimentos sob sua responsabilidade.

Art. 35. Em caso de inviabilidade de execução de procedimentos de responsabilidade das mantenedoras ou IES referidos nesta Portaria, devidamente fundamentada e formalmente comunicada ao MEC, este poderá, a seu exclusivo critério, autorizar a regularização dos procedimentos prejudicados ou efetuar a de ofício.

§ 1º A regularização referida no **caput** será efetuada exclusivamente mediante despacho fundamentado da Diretoria de Políticas e Programas de Graduação (Dipes) da Secretaria de Educação Superior (SESu), enviado formalmente à área competente para tal.

§ 2º A regularização prevista neste artigo não afasta a instauração do processo administrativo referido no art. 12 do Decreto nº 5.493/2005.

Art. 36. Todos os atos de responsabilidade do coordenador do Prouni referidos nesta Portaria poderão ser igualmente praticados pelo(s) seu(s) respectivo(s) representante(s), conforme disposto no § 2º do art. 3º da Portaria Normativa MEC nº 9, de 18 de maio de 2012.

Art. 37. A nota a ser considerada na pré-seleção de candidatos no processo seletivo do Prouni de que trata esta Portaria, será calculada mediante o emprego da fórmula: $(NI + NII + NIII + NIV + NV)$

onde:

NI = nota obtida pelo candidato na redação do Enem referente ao ano de 2011;

NII = nota obtida pelo candidato na prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Enem referente ao ano de 2011;

NIII = nota obtida pelo candidato na prova de Matemática e suas Tecnologias do Enem referente ao ano de 2011;

NIV = nota obtida pelo candidato na prova de Ciências da Natureza e suas Tecnologias do Enem referente ao ano de 2011;

NV = nota obtida pelo candidato na prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias do Enem referente ao ano de 2011.

Art. 38. A Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação fica autorizada a efetuar eventuais alterações no Edital Prouni 2º/2012.

Art. 39. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

ALOIZIO MERCADANTE OLIVA

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 28/06/2012

ANEXO D – Manual de orientação ao bolsista/ ProUni



MANUAL DO BOLSISTA
ProUni

MAIO/2010

1 - Apresentação

O ProUni - Programa Universidade para Todos tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.

Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos, o ProUni conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos.

O ProUni possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência, o convênio de estágio MEC/CAIXA e o FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, que possibilita ao bolsista parcial financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa.

Assim, o Programa Universidade para Todos, somado ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, a Universidade Aberta do Brasil e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliam significativamente o número de vagas e o acesso à educação superior.

Bem-vindo ao ProUni

*Ministério da Educação
Secretaria de Educação Superior
Diretoria de Políticas e Programas de Graduação da Educação Superior
Coordenação Geral de Projetos Especiais para Graduação
Manual de orientação ao bolsista*

2 - Coordenação do ProUni na instituição

2.1 - Atribuições da coordenação:

A Coordenação do ProUni na instituição é o local ao qual os bolsistas do Programa devem dirigir-se para tratar dos procedimentos de rotina com relação a sua bolsa, obter informações e solucionar dúvidas importantes para o seu dia-a-dia acadêmico.

Entre outros documentos, na Coordenação do ProUni na instituição o bolsista poderá requerer a emissão dos seguintes Termos:

- ✓ Termo de Concessão de Bolsa;
- ✓ Termo de Atualização de Usufruto de Bolsa (Renovação);
- ✓ Termo de Liberação ou Recebimento de Transferência;
- ✓ Termo de Suspensão de Usufruto de Bolsa;
- ✓ Termo de Encerramento de Usufruto de Bolsa;
- ✓ Termo de Concessão de Bolsa Permanência.

2.2 - Coordenador/representante:

Toda instituição deverá ter um coordenador e até cinco representantes do ProUni em cada campus.

A instituição deverá manter o coordenador do ProUni permanentemente disponível e apto a efetuar todas as operações necessárias no SISPROUNI, independentemente de seu calendário acadêmico, inclusive durante o período de férias coletivas.

O coordenador é o responsável pelo registro no Sistema ProUni - SISPROUNI, de todos os procedimentos de rotina, tais como concessão, suspensão, atualização (renovação), transferência, encerramento da bolsa e também dos procedimentos referentes à bolsa permanência.

3 - SISPROUNI

O SISPROUNI é o sistema informatizado do ProUni onde são armazenadas todas as informações referentes às instituições de ensino superior participantes do Programa, assim como dos estudantes nele cadastrados. É por meio deste sistema que o MEC verifica, em tempo real, a situação de cada instituição e de seus bolsistas.

Todas as operações efetuadas no SISPROUNI pelo coordenador são assinadas digitalmente, de modo a dar maior segurança e garantir a autenticidade dos documentos.

4 - A bolsa de estudo

A bolsa de estudo do ProUni é um benefício concedido na forma de desconto parcial ou integral sobre os valores cobrados pelas instituições de ensino privadas e refere-se à totalidade das semestralidades ou anuidades escolares.

O ProUni não cobre ou ressarcе mensalidades pagas pelo estudante em semestres anteriores ao da concessão da bolsa. O estudante que já está matriculado na instituição de ensino e é beneficiado por uma bolsa, terá devolvido pela respectiva instituição, o valor das parcelas por ele já pagas apenas no semestre em que foi contemplado. No caso de bolsa integral, será devolvida a totalidade das semestralidades ou anuidades escolares, e no caso de bolsa parcial, caberá devolver 50% do valor pago.

A bolsa é um benefício concedido ao estudante pelo Governo Federal e não está condicionada a nenhuma forma de restituição monetária ao governo, ou seja, concluído o curso o bolsista não fica devendo nada aos cofres públicos.

4.1 – Prazo de validade da bolsa:

A bolsa de estudo do ProUni poderá ser utilizada durante o prazo máximo (em semestres) de integralização do curso, subtraído o(s) semestre(s) já cursado(s) pelo estudante antes da concessão da referida bolsa. No entanto, ao concluir o curso o estudante deverá ter a bolsa encerrada, não podendo utilizar os semestres restantes para outros cursos ou especializações.

4.2 – Perda do início das aulas:

Nos casos em que a matrícula do bolsista do ProUni for incompatível com o período letivo da instituição, acarretando sua reprovação por faltas, a instituição deverá emitir o correspondente Termo de Concessão de Bolsa, suspendendo sua utilização até o período letivo seguinte, sem prejuízo ao estudante.

4.3 - Bolsa remanescente:

A bolsa de estudo do ProUni abrange a totalidade da semestralidade ou anuidade do curso, exceto quando tratar-se de bolsa remanescente, uma vez que sua abrangência não tem efeito retroativo, entrando em vigência a partir da data de emissão do Termo de Concessão de Bolsa. Portanto, o estudante contemplado com bolsa remanescente não tem direito ao ressarcimento das parcelas já pagas.

4.4 - Cobrança de taxas:

A bolsa de estudo do ProUni não cobre disciplinas que não constam do currículo regular do curso, taxas para expedir documentação, ou quaisquer outros gastos, como material didático.

4.5 - Estudante inadimplente:

A bolsa de estudo do ProUni não cobre ou ressarce mensalidades em semestres anteriores à concessão da bolsa.

Porém, o estudante já matriculado que estiver inadimplente, não terá direito à renovação de matrícula, observado o calendário escolar da instituição, o regimento escolar ou cláusula contratual.

4.6. - Bolsista parcial:

O estudante beneficiário de bolsa parcial tem direito a todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela instituição de ensino, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

4.7 - Acumulação de bolsas:

Só é permitido ao estudante manter uma bolsa do ProUni. O estudante que já é bolsista, se desejar, pode se submeter a novo processo seletivo do Programa. Porém, se for pré-selecionado, deverá solicitar o encerramento da bolsa anterior junto à coordenação do ProUni em sua instituição.

O bolsista que desejar concorrer novamente ao processo de seleção do ProUni, deverá cumprir as mesmas condições que os demais candidatos para se candidatar.

4.8 – Bolsa de iniciação científica:

Não existe impedimento legal para o bolsista do ProUni se candidatar a bolsa de iniciação científica, exceto se o estudante também for beneficiário da bolsa permanência. Nesse caso, é vedada

acumulação com quaisquer outras bolsas mantidas com recursos públicos, de qualquer das esferas federativas.

5 - Aproveitamento curricular

O estudante contemplado com uma bolsa do ProUni que já tiver iniciado algum curso de nível superior, poderá solicitar aproveitamento curricular das disciplinas já cursadas. No entanto, o aproveitamento estará sujeito à análise do departamento responsável na instituição para a qual o estudante foi beneficiado.

Para o estudante que for contemplado com a bolsa ProUni para a mesma instituição e curso em que se encontra matriculado, basta dar continuidade aos seus estudos, depois de assinado o Termo de Concessão de Bolsa.

Quando o estudante ingressar no ciclo básico do curso e não em sua habilitação, ele efetuará a matrícula e, posteriormente, será transferido para a habilitação desejada.

6 – Transferência

O bolsista do ProUni poderá transferir a utilização da sua bolsa de estudo para outro curso afim, ainda que para turno, campus ou mesmo outra instituição de ensino.

Para que a transferência seja efetivada é necessário que:

- ✓ as instituições de origem e de destino estejam de acordo com a transferência;
- ✓ instituição e o respectivo curso para o qual o estudante deseja se transferir, estejam regularmente credenciados no Programa;
- ✓ exista vaga no curso para o qual o estudante deseja se transferir.

O processo de transferência somente é considerado concluído após a formalização da aceitação do estudante pela instituição de ensino de destino, por meio da emissão do Termo de Transferência do Usufruto de Bolsa. Uma vez concluída a transferência, o prazo de utilização da bolsa passará a ser o prazo do curso de destino, subtraído o período utilizado e suspenso no curso de origem. Exemplificando: a duração do curso atual do bolsista é de 6 semestres, sendo que ele já cursou 3 semestres. O curso desejado pelo bolsista para se transferir é de 8 semestres. Então, conforme estabelecido, a duração do curso passa a ser de 8 semestres, menos os 3 semestres já cursados, ou seja o período restante para o bolsista concluir o seu curso passa a ser de 5 semestres.

A duração máxima de um curso estabelecida pela instituição de ensino é o tempo máximo que um estudante pode utilizar para terminar um curso.

O procedimento de transferência de bolsa é de caráter interno das instituições de ensino envolvidas, efetivando-se no âmbito do SISPROUNI, não cabendo intermediação do MEC.

6.1 - Transferência para instituição de ensino superior pública:

O bolsista do ProUni pode solicitar transferência para instituição de ensino superior pública, mas deverá submeter-se às regras da instituição de destino. O ProUni não oferece nenhuma vantagem nesse sentido. Uma vez efetivada a sua transferência, estudante deverá solicitar o encerramento da sua bolsa ProUni, visto que é proibida a concessão e a manutenção de bolsa ProUni para estudantes matriculados em instituições de ensino superior públicas e gratuitas.

6.2 - Transferências excepcionais:

Excepcionalmente o bolsista do ProUni poderá solicitar transferência nos casos decorrentes de:

- ✓ conclusão de ciclo básico e subsequente transferência para habilitação vinculada a
- ✓ este, dentro da mesma instituição e curso;
- ✓ extinção de curso em função de fusão ou incorporação da instituição de ensino;
- ✓ extinção das atividades da instituição;
- ✓ servidor estudante que mudar de sede por interesse da administração, e;
- ✓ remoção ou transferência de ofício de servidor público federal civil ou militar estudante, ou seu dependente estudante, que acarrete mudança de domicílio.

6.3 – Transferências não permitidas:

Não haverá transferência nos seguintes casos:

- ✓ de bolsa integral para parcial ou de bolsa parcial para integral;
- ✓ para cursos considerados insuficientes, segundo critérios de desempenho do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, por duas avaliações consecutivas;
- ✓ quando o número total de semestres já cursados ou suspensos for igual ou superior à
- ✓ duração máxima do curso de destino. Exemplificando: a duração do curso atual do bolsista é de 8 semestres, sendo que ele já cursou e/ou suspendeu 6 semestres. O curso desejado pelo bolsista para se transferir é de 6 semestres. Dessa maneira, a transferência não poderá ser efetivada uma vez que o número de semestres do curso de destino (6), é igual ao número de semestres cursados ou suspensos do curso de origem do bolsista;
- ✓ bolsa concedida por ordem ou decisão judicial, e;
- ✓ nos casos em que a nota média do bolsista no ENEM, utilizada para sua admissão ao ProUni (A), for inferior à nota média do último candidato aprovado no processo seletivo mais recente do ProUni em que tenha sido ofertadas bolsas para o curso de destino (B), ressalvada decisão em contrário da instituição. Exemplificando: A = 500 e B = 600, se A é menor que B, então não poderá haver transferência; ou, A = 600 e B = 550, se A é maior que B, então poderá haver transferência.

6.4 - Cobrança de taxa para transferência:

É proibida a cobrança de taxa de matrícula como condição para apreciação e pedidos de emissão de documentos de transferência para outras instituições.

7 - Trancamento de matrícula e suspensão da bolsa

O bolsista do ProUni pode solicitar o trancamento da matrícula, de acordo com as normas da instituição. Nesse caso deverá ser solicitada a suspensão do usufruto da bolsa. Porém o período em que a bolsa ficar suspensa é considerado de efetiva utilização, ou seja, é descontado do seu prazo total de utilização.

As suspensões efetuadas entre 1º de janeiro e 30 de junho não poderão ultrapassar o final do período de atualização referente ao primeiro semestre do ano seguinte.

As suspensões efetuadas entre 1º de julho e 31 de dezembro não poderão ultrapassar o final do período de atualização referente ao segundo semestre do ano seguinte.

A atualização do usufruto da bolsa é o procedimento semestral efetuado pela instituição de ensino para que o bolsista continue usufruindo a Bolsa do ProUni.

A bolsa também será suspensa nos seguintes casos:

- ✓ matrículas recusadas pela instituição em função de não pagamento da parcela da mensalidade não coberta pela bolsa, no caso dos bolsistas parciais;
- ✓ abandono do período letivo pelo bolsista;
- ✓ não atualizada pelo coordenador do ProUni, no período especificado pelo MEC. Nesse caso a bolsa é suspensa automaticamente pelo SISPROUNI.

8 - Encerramento da bolsa

A bolsa de estudo poderá ser encerrada nos seguintes casos:

- ✓ não realização de matrícula no período letivo correspondente ao primeiro semestre de usufruto da bolsa, ou seja, o bolsista é contemplado com a bolsa, mas não comparece na instituição para efetivar a sua matrícula;
- ✓ encerramento da matrícula do bolsista, com conseqüente encerramento dos vínculos acadêmicos com a instituição;
- ✓ matrícula, a qualquer tempo, em instituição pública gratuita de ensino superior;
- ✓ conclusão de curso no qual o bolsista está matriculado, ou qualquer outro curso superior, em qualquer instituição de ensino superior;
- ✓ não aprovação em, no mínimo, 75% do total das disciplinas cursadas em cada período letivo;
- ✓ inidoneidade de documento apresentado à instituição ou falsidade de informação prestada pelo bolsista, a qualquer momento;
- ✓ término do prazo máximo para conclusão do curso no qual o bolsista está matriculado;
- ✓ término do prazo máximo de suspensão da bolsa;
- ✓ constatada mudança substancial da condição socioeconômica do estudante;
- ✓ usufruto, simultâneo, em cursos ou instituições de ensino diferentes, da bolsa de estudo concedida pelo ProUni e do financiamento do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES;
- ✓ quando o estudante deixar de apresentar documentação pendente na fase de comprovação das informações, referente ao seu ingresso na instituição. Exemplificando: o estudante selecionado pelo ProUni que concluiu o ensino médio, mas ainda não possui o certificado;
- ✓ acúmulo de bolsas do ProUni pelo estudante;
- ✓ solicitação do bolsista;
- ✓ decisão ou ordem judicial;
- ✓ evasão do bolsista;
- ✓ falecimento do bolsista.

9 - Renovação da bolsa

A bolsa do ProUni deve ser atualizada semestralmente, independentemente do regime acadêmico da instituição ser semestral ou anual. A atualização é concluída com a emissão do Termo de Atualização do Usufruto de Bolsa.

Neste documento, é registrada a autorização para a continuidade da bolsa, caso o bolsista tenha alcançado o rendimento acadêmico mínimo exigido.

Assim, todos os bolsistas devem comparecer à Coordenação do ProUni, semestralmente, para assinar o Termo de Atualização do Usufruto da Bolsa.

Caso a bolsa do ProUni não seja atualizada no SISPROUNI pelo coordenador, ela ficará automaticamente suspensa por ausência de renovação. No entanto, o estudante não perde a bolsa, e nem fica devedor durante o período de suspensão.

Porém, se a bolsa for encerrada sem que seja feito o cancelamento da matrícula no curso, o estudante passa a dever as mensalidades à instituição de ensino, visto que se trata de dois procedimentos diferentes.

Caso a bolsa esteja suspensa e o bolsista queira retornar aos estudos no início do semestre seguinte, poderá fazê-lo respeitado o calendário acadêmico da instituição. Neste caso, no período de manutenção estabelecido pelo MEC, deverá ser feita a atualização da bolsa.

Para a renovação ser efetuada, o estudante deve estar regularmente matriculado e com o seu Termo de Atualização de Usufruto de Bolsa assinado. Não é considerado estudante regularmente matriculado aquele cuja matrícula acadêmica esteja trancada.

10 - Aproveitamento acadêmico

O estudante, seja bolsista integral ou parcial, para se manter no ProUni, deverá ser aprovado em, no mínimo, 75% das disciplinas cursadas em cada período letivo. Exemplificando: um estudante que cursa quatro disciplinas em um período letivo, deverá ser aprovado em, pelo menos, três disciplinas, o que representa um percentual de aprovação de 75%. Caso seja aprovado em apenas duas disciplinas, poderá ter a sua bolsa encerrada, visto que totalizou somente 50% de aproveitamento.

Neste caso, o coordenador do ProUni, juntamente com os professores responsáveis pelas disciplinas em que houve reprovação, poderá analisar as justificativas apresentadas pelo estudante para o rendimento acadêmico insuficiente e autorizar, por uma única vez, a continuidade da bolsa.

Veja outros exemplos na tabela a seguir:

Nº de disciplinas cursadas no último período letivo	Nº de disciplinas em que deve haver aprovação
1	1
2	2
3	3
4	3
5	4
6	5
7	6
8	6
9	7
10	8

A instituição não poderá cobrar dos bolsistas integrais pelas matérias cursadas novamente em função de reprovação (dependências). No entanto, dos bolsistas parciais a cobrança será proporcional ao percentual não coberto pela bolsa.

11 - Bolsa Permanência

A Bolsa Permanência é um benefício, no valor de até R\$ 300,00 mensais, concedido apenas a estudantes com bolsa integral em utilização, matriculados em cursos presenciais com no mínimo 06

semestres de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual a 06 horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino junto ao MEC.

A carga horária média de um curso é calculada pelo quociente entre a carga horária mínima total do curso, em horas, e o produto obtido pela multiplicação do respectivo prazo mínimo, em anos, para integralização do curso e o número de dias do ano letivo, sendo este fixado em 200 dias letivos.

A instituição de ensino pode modificar a qualquer época o seu cadastro junto ao MEC. Caso haja diminuição da carga horária do curso, o mesmo não mais será considerado à época do processo de seleção dos beneficiários.

O pagamento do benefício da Bolsa Permanência está condicionada à disponibilidade orçamentária e financeira do MEC.

11.1 - Processo de seleção:

O processo de seleção dos beneficiários da Bolsa Permanência é realizado semestralmente, nos meses de janeiro e julho, e seu pagamento só é efetuado após a assinatura do Termo de Concessão de Bolsa Permanência.

11.2 - Procedimentos para o recebimento da Bolsa Permanência:

O estudante contemplado com bolsa do ProUni para um curso que atenda aos critérios para recebimento da Bolsa Permanência fará jus ao benefício. Porém, não há necessidade do estudante inscrever-se para receber o benefício. A seleção dos estudantes é efetuada automaticamente pelo sistema do ProUni e disponibilizada, para consulta, na página eletrônica do programa.

O estudante apto ao benefício e que tenha interesse em recebê-lo deverá abrir uma conta corrente individual no Banco do Brasil ou na Caixa Econômica Federal. Não são aceitas contas tipo poupança, contas eletrônicas (operação 023 da CAIXA), contas com mais de um titular ou contas abertas com CPF diferente daquele do estudante contemplado com o benefício.

Em seguida o estudante deve dirigir-se à Coordenação do ProUni na instituição em que está matriculado, levando seu documento de identidade, CPF, comprovante bancário com os dados da sua conta corrente e comprovante de residência, para que seja efetivado o seu cadastramento e assinado o Termo de Concessão de Bolsa Permanência.

O benefício da Bolsa Permanência abrange todos os meses do ano, e o seu pagamento é realizado na primeira quinzena do mês subsequente à sua competência. Por exemplo: o mês de competência de abril terá seu pagamento efetuado até o dia 15 do mês de maio.

11.3 - Prazo de utilização a Bolsa Permanência:

É permitida a utilização da Bolsa Permanência somente durante o prazo mínimo de integralização do curso, contado a partir do primeiro mês de concessão da bolsa. O estudante deixará de receber o benefício caso tranque ou encerre a sua matrícula. O período em que a matrícula permanecer trancada, será considerado como de efetiva utilização da Bolsa Permanência.

11.4 - Encerramento da Bolsa Permanência:

A bolsa permanência será encerrada nos seguintes casos:

- ✓ quando houver encerramento da bolsa de estudo do ProUni;
- ✓ quando o estudante for transferido para outro curso que não se enquadre nos critérios de concessão da Bolsa Permanência;
- ✓ quando constatado que o benefício não está sendo usado para o custeio de despesas educacionais do bolsista;
- ✓ quando constatada inidoneidade de documento apresentado ou falsidade de informação prestada pelo bolsista;
- ✓ quando solicitado pelo estudante.

12 - FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

O FIES é um programa destinado a financiar os cursos de graduação do ensino superior a estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação. Para candidatar-se ao FIES, os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições não gratuitas cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

O bolsista parcial de 50% do ProUni pode financiar pelo FIES a parte da mensalidade não coberta pela bolsa, não tendo assim que arcar com os custos de sua formação enquanto estiver estudando. Além disso, o bolsista parcial do ProUni possui condição especial no FIES, podendo financiar até 100% dos encargos adicionais não cobertos pela bolsa, independentemente do comprometimento da mensalidade na renda familiar mensal bruta per capita.

Para obter o FIES, os estudantes podem oferecer como garantia, a fiança solidária, que consiste em um grupo de, no máximo, cinco estudantes que se comprometem a ser fiadores solidários entre si, garantindo o pagamento do valor total financiado. Deste modo, fica dispensada a apresentação do fiador tradicional como exigência para a contratação.

Os estudantes que contratarem o FIES somente iniciarão o pagamento do valor financiado dezoito meses após a conclusão do curso. O prazo para pagamento do contrato será de até três vezes o tempo de utilização do financiamento.

É proibido ao bolsista do ProUni usufruir simultaneamente, em cursos ou instituições de ensino diferentes, a bolsa concedida pelo ProUni e financiamento concedido no âmbito FIES.

12.1 - Bolsa integral para estudante que já tenha contrato FIES:

No caso em que o estudante contemplado com bolsa de estudo integral do ProUni já possua contrato de financiamento do FIES, deverá solicitar junto ao agente financeiro o seu encerramento, optando pelo início do pagamento de sua dívida no mês subsequente ao do encerramento do contrato ou do término do prazo para conclusão do seu curso.

13 – Informações gerais

13.1 - Regulamento interno:

Todos os alunos, inclusive os bolsistas do ProUni, são igualmente regidos pelas mesmas normas e regulamentos internos da instituição.

13.2 - Cumprimento dos prazos:

Todos os prazos referentes aos procedimentos acadêmicos do estudante, assim como àqueles referentes à bolsa do ProUni, são de responsabilidade exclusiva do bolsista.

13.3 - Descontos na mensalidade:

A instituição de ensino deverá conceder aos bolsistas parciais do ProUni todos os descontos regulares e de caráter coletivo, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

13.4 - Licença gestante:

À estudante gestante é facultado, pelo período de 90 dias, a ausência justificada às aulas. No entanto, permanece a obrigatoriedade de realização de provas, a apresentação de trabalhos em datas especiais, bem como a realização de matrícula. Para os demais procedimentos deverá ser observado o estabelecido na Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975.

13.5 - Bolsa remanescente:

Bolsas remanescentes são aquelas não preenchidas no Processo Seletivo. Elas poderão ser concedidas, em prazo estabelecido pelo MEC em Portaria específica, a estudantes já matriculados nas instituições de ensino e que atendam aos critérios socioeconômicos do Programa. Além disso, os estudantes beneficiados deverão apresentar a mesma documentação que é exigida daqueles estudantes selecionados por meio do processo seletivo regular e submeter-se aos mesmos procedimentos operacionais do ProUni.

13.6 – Igualdade de direitos e deveres:

Os bolsistas do ProUni possuem os mesmos direitos e deveres dos estudantes não bolsistas. Por exemplo: a instituição de ensino está obrigada a conceder aos bolsistas parciais do Programa todos os descontos regulares e de caráter coletivo, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

13.7 – Monitorias e estágios:

Não existe impedimento legal ao bolsista do ProUni que manifeste interesse em candidatar-se a monitorias ou estágios.

13.7.1 – Estágio CAIXA/MEC:

Está em vigor convênio do MEC com a Caixa Econômica Federal para oferta de estágio em suas unidades administrativas aos bolsistas do ProUni. Podem concorrer às vagas do Programa de Estágio da CAIXA, todos os bolsistas do ProUni que estejam com matrícula ativa, cursando a partir do 3º semestre para os cursos com duração de 3 anos, e a partir do 5º semestre para os cursos com duração de 4 ou 5 anos.

Os bolsistas que quiserem se candidatar a uma vaga do estágio, deverão se cadastrar em um dos escritórios do CIEE - Centro de Integração Escola-Empresa, pessoalmente ou pela internet. Após se cadastrar, o bolsista deverá aguardar ser chamado para uma entrevista na CAIXA.

A relação de endereços dos escritórios do Centro de Integração Escola-Empresa – CIEE encontra-se disponível para consulta na nossa página eletrônica do ProUni, no link *Parceiros do ProUni*.

13.8 – Desvinculação da instituição do ProUni:

Quando a instituição de ensino superior manifesta interesse em participar do Programa, a mesma assina um documento chamado “Termo de Adesão”, cujo prazo de vigência é de dez anos. Entre outras exigências, é estabelecido nesse documento que, caso a instituição se retire do Programa antes do prazo determinado, o bolsista terá a garantia da sua bolsa de estudo até a conclusão do curso, não havendo qualquer prejuízo neste sentido.

13.9 – CONAP - Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social:

A CONAP é um órgão colegiado com atribuições consultivas, que tem por finalidade garantir que o ProUni cumpra os seus objetivos. Compete à comissão exercer o acompanhamento e o controle social do Programa, visando ao seu aperfeiçoamento e consolidação, reafirmando o compromisso de oferecer aos estudantes brasileiros uma educação superior de qualidade.

A Comissão é composta por representantes do corpo discente das instituições privadas de ensino superior, sendo pelo menos um deles, bolsista do ProUni – designados pela UNE; representantes dos estudantes do ensino médio público – designados pela UBES; representantes do corpo docente das instituições privadas de ensino superior – designados pela CNTE e pela CONTEE; representantes dos dirigentes das instituições privadas de ensino superior – designados pela ABMES e pelo CRUB; além de representantes da sociedade civil, atualmente MSU e Educafro, e de representantes do MEC.

14 - Endereços úteis:

14.1 – ProUni:

- ✓ Central de atendimento telefônico do MEC: 0800.616161
- ✓ E-mail: prouni@mec.gov.br
- ✓ Página eletrônica do ProUni: www.mec.gov.br/prouni

14.2 – FIES:

- ✓ Página eletrônica do FIES: www.mec.gov.br/fies
- ✓ Atendimento estudantes: fies.estudantes@fnde.gov.br
- ✓ Informações FIES: 0800.616161

14.3 – ENEM:

- ✓ Página eletrônica do INEP: <http://www.inep.gov.br>
- ✓ Página eletrônica do ENEM: <http://enem.inep.gov.br>

ANEXO E – Lei nº. 10.097/ 2000 - Lei do menor aprendiz

LEI Nº 10.097 - DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000 - DOU DE 20/12/2000

Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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.

Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Francisco Dornelles

* AC = Acréscimo.

MENSAGEM Nº 1.899, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.

Mensagem nº1.899

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 F – Decreto nº. 5.598/ 2005 - Projeto de alteração da lei do menor aprendiz



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.598, DE 1º DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no Título III, Capítulo IV, Seção IV, do Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 - Consolidação das Leis do Trabalho, e no Livro I, Título II, Capítulo V, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente,

DECRETA:

Art. 1º Nas relações jurídicas pertinentes à contratação de aprendizes, será observado o disposto neste Decreto.

CAPÍTULO I

DO APRENDIZ

Art. 2º Aprendiz é o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do [art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT](#).

Parágrafo único. A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência.

CAPÍTULO II

DO CONTRATO DE APRENDIZAGEM

Art. 3º Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação.

Parágrafo único. Para fins do contrato de aprendizagem, a comprovação da escolaridade de aprendiz portador de deficiência mental deve considerar, sobretudo, as habilidades e competências relacionadas com a profissionalização.

Art. 4º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência 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.

Art. 5º O descumprimento das disposições legais e regulamentares importará a nulidade do contrato de aprendizagem, nos termos do [art. 9º da CLT](#), estabelecendo-se o vínculo empregatício diretamente com o empregador responsável pelo cumprimento da cota de aprendizagem.

Parágrafo único. O disposto no caput não se aplica, quanto ao vínculo, a pessoa jurídica de direito público.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL E DAS ENTIDADES QUALIFICADAS EM FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL MÉTODICA

Seção I

Da Formação Técnico-Profissional

Art. 6º Entendem-se por formação técnico-profissional metódica para os efeitos do contrato de aprendizagem as atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Parágrafo único. A formação técnico-profissional metódica de que trata o caput deste artigo realiza-se por programas de aprendizagem organizados e desenvolvidos sob a orientação e responsabilidade de entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica definidas no art. 8º deste Decreto.

Art. 7º A formação técnico-profissional do aprendiz obedecerá aos seguintes princípios:

- I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino fundamental;
- II - horário especial para o exercício das atividades; e
- III - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

Parágrafo único. Ao aprendiz com idade inferior a dezoito anos é assegurado o respeito à sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Seção II

Das Entidades Qualificadas em Formação Técnico-Profissional Metódica

Art. 8º Consideram-se entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica:

- I - os Serviços Nacionais de Aprendizagem, assim identificados:
 - a) Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI;

- b) Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC;
- c) Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR;
- d) Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT; e
- e) Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP;

II - as escolas técnicas de educação, inclusive as agrotécnicas; e

III - as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

§ 1º As entidades mencionadas nos incisos deste 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.

§ 2º O Ministério do Trabalho e Emprego editará, ouvido o Ministério da Educação, normas para avaliação da competência das entidades mencionadas no inciso III.

CAPÍTULO IV

Seção I

Da Obrigatoriedade da Contratação de Aprendizizes

Art. 9º 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.

§ 1º No cálculo da percentagem de que trata o caput deste artigo, as frações de unidade darão lugar à admissão de um aprendiz.

§ 2º Entende-se por estabelecimento todo complexo de bens organizado para o exercício de atividade econômica ou social do empregador, que se submeta ao regime da CLT.

Art. 10. Para a definição das funções que demandem formação profissional, deverá ser considerada a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), elaborada pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

§ 1º Ficam excluídas da definição do caput deste artigo as funções que demandem, para o seu exercício, habilitação profissional de nível técnico ou superior, ou, ainda, as funções que estejam caracterizadas como cargos de direção, de gerência ou de confiança, nos termos do [inciso II](#) e do [parágrafo único do art. 62](#) e do [§ 2º do art. 224 da CLT](#).

§ 2º Deverão ser incluídas na base de cálculo todas as funções que demandem formação profissional, independentemente de serem proibidas para menores de dezoito anos.

Art. 11. A contratação de aprendizes deverá atender, prioritariamente, aos adolescentes entre quatorze e dezoito anos, exceto quando:

I - as atividades práticas da aprendizagem ocorrerem no interior do estabelecimento, sujeitando os aprendizes à insalubridade ou à periculosidade, sem que se possa elidir o risco ou realizá-las integralmente em ambiente simulado;

II - a lei exigir, para o desempenho das atividades práticas, licença ou autorização vedada para pessoa com idade inferior a dezoito anos; e

III - a natureza das atividades práticas for incompatível com o desenvolvimento físico, psicológico e moral dos adolescentes aprendizes.

Parágrafo único. A aprendizagem para as atividades relacionadas nos incisos deste artigo deverá ser ministrada para jovens de dezoito a vinte e quatro anos.

Art. 12. Ficam excluídos da base de cálculo de que trata o caput do art. 9º deste Decreto os empregados que executem os serviços prestados sob o regime de trabalho temporário, instituído pela [Lei no 6.019, de 3 de janeiro de 1973](#), bem como os aprendizes já contratados.

Parágrafo único. No caso de empresas que prestem serviços especializados para terceiros, independentemente do local onde sejam executados, os empregados serão incluídos na base de cálculo da prestadora, exclusivamente.

Art. 13. 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 previstas no art 8º.

Parágrafo único. A insuficiência de cursos ou vagas a que se refere o caput será verificada pela inspeção do trabalho.

Art. 14. Ficam dispensadas da contratação de aprendizes:

I - as microempresas e as empresas de pequeno porte; e

II - as entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a educação profissional.

Seção II

Das Espécies de Contratação do Aprendiz

Art. 15. A contratação do aprendiz deverá ser efetivada diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem ou, supletivamente, pelas entidades sem fins lucrativos mencionadas no inciso III do art. 8º deste Decreto.

§ 1º Na hipótese de contratação de aprendiz diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem, este assumirá a condição de empregador, devendo inscrever o aprendiz em programa de aprendizagem a ser ministrado pelas entidades indicadas no art. 8º deste Decreto.

§ 2º A contratação de aprendiz por intermédio de entidade sem fins lucrativos, para efeito de cumprimento da obrigação estabelecida no caput do art. 9º, somente deverá ser formalizada após a celebração de contrato entre o estabelecimento e a entidade sem fins lucrativos, no qual, dentre outras obrigações recíprocas, se estabelecerá as seguintes:

I - a entidade sem fins lucrativos, simultaneamente ao desenvolvimento do programa de aprendizagem, assume a condição de empregador, com todos os ônus dela decorrentes, assinando a Carteira de Trabalho e Previdência Social do aprendiz e anotando, no espaço destinado às anotações gerais, a informação de que o específico contrato de trabalho decorre de contrato firmado com determinado estabelecimento para efeito do cumprimento de sua cota de aprendizagem ; e

II - o estabelecimento assume a obrigação de proporcionar ao aprendiz a experiência prática da formação técnico-profissional metódica a que este será submetido.

Art. 16. A contratação de aprendizes por empresas públicas e sociedades de economia mista dar-se-á de forma direta, nos termos do § 1º do art. 15, hipótese em que será realizado processo seletivo mediante edital, ou nos termos do § 2º daquele artigo.

Parágrafo único. A contratação de aprendizes por órgãos e entidades da administração direta, autárquica e fundacional observará regulamento específico, não se aplicando o disposto neste Decreto.

CAPÍTULO V

DOS DIREITOS TRABALHISTAS E OBRIGAÇÕES ACESSÓRIAS

Seção I

Da Remuneração

Art. 17. Ao aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo hora.

Parágrafo único. Entende-se por condição mais favorável aquela fixada no contrato de aprendizagem ou prevista em convenção ou acordo coletivo de trabalho, onde se especifique o salário mais favorável ao aprendiz, bem como o piso regional de que trata a [Lei Complementar no 103, de 14 de julho de 2000](#).

Seção II

Da Jornada

Art. 18. A duração do trabalho do aprendiz não excederá seis horas diárias.

§ 1º O limite previsto no caput deste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tenham concluído o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica.

§ 2º A jornada semanal do aprendiz, inferior a vinte e cinco horas, não caracteriza trabalho em tempo parcial de que trata o [art. 58-A da CLT](#).

Art. 19. São vedadas a prorrogação e a compensação de jornada.

Art. 20. A jornada do aprendiz compreende as horas destinadas às atividades teóricas e práticas, simultâneas ou não, cabendo à entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica fixá-las no plano do curso.

Art. 21. Quando o menor de dezoito anos for empregado em mais de um estabelecimento, as horas de trabalho em cada um serão totalizadas.

Parágrafo único. Na fixação da jornada de trabalho do aprendiz menor de dezoito anos, a entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica levará em conta os direitos assegurados na [Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990](#).

Seção III

Das Atividades Teóricas e Práticas

Art. 22. As aulas teóricas do programa de aprendizagem devem ocorrer em ambiente físico adequado ao ensino, e com meios didáticos apropriados.

§ 1º As aulas teóricas podem se dar sob a forma de aulas demonstrativas no ambiente de trabalho, hipótese em que é vedada qualquer atividade laboral do aprendiz, ressalvado o manuseio de materiais, ferramentas, instrumentos e assemelhados.

§ 2º É vedado ao responsável pelo cumprimento da cota de aprendizagem cometer ao aprendiz atividades diversas daquelas previstas no programa de aprendizagem.

Art. 23. As aulas práticas podem ocorrer na própria entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica ou no estabelecimento contratante ou concedente da experiência prática do aprendiz.

§ 1º Na hipótese de o ensino prático ocorrer no estabelecimento, será formalmente designado pela empresa, ouvida a entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica, um empregado monitor responsável pela coordenação de exercícios práticos e acompanhamento das atividades do aprendiz no estabelecimento, em conformidade com o programa de aprendizagem.

§ 2º A entidade responsável pelo programa de aprendizagem fornecerá aos empregadores e ao Ministério do Trabalho e Emprego, quando solicitado, cópia do projeto pedagógico do programa.

§ 3º Para os fins da experiência prática segundo a organização curricular do programa de aprendizagem, o empregador que mantenha mais de um estabelecimento em um mesmo município poderá centralizar as atividades práticas correspondentes em um único estabelecimento.

§ 4º Nenhuma atividade prática poderá ser desenvolvida no estabelecimento em desacordo com as disposições do programa de aprendizagem.

Seção IV

Do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

Art. 24. Nos contratos de aprendizagem, aplicam-se as disposições da [Lei no 8.036, de 11 de maio de 1990](#).

Parágrafo único. A Contribuição ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço corresponderá a dois por cento da remuneração paga ou devida, no mês anterior, ao aprendiz.

Seção V

Das Férias

Art. 25. As férias do aprendiz devem coincidir, preferencialmente, com as férias escolares, sendo vedado ao empregador fixar período diverso daquele definido no programa de aprendizagem.

Seção VI

Dos Efeitos dos Instrumentos Coletivos de Trabalho

Art. 26. As convenções e acordos coletivos apenas estendem suas cláusulas sociais ao aprendiz quando expressamente previsto e desde que não excluam ou reduzam o alcance dos dispositivos tutelares que lhes são aplicáveis.

Seção VII

Do Vale-Transporte

Art. 27. É assegurado ao aprendiz o direito ao benefício da [Lei no 7.418, de 16 de dezembro de 1985](#), que institui o vale-transporte.

Seção VIII

Das Hipóteses de Extinção e Rescisão do Contrato de Aprendizagem

Art. 28. O contrato de aprendizagem extinguir-se-á no seu termo ou quando o aprendiz completar vinte e quatro anos, exceto na hipótese de aprendiz deficiente, ou, ainda antecipadamente, nas seguintes hipóteses:

- I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz;
- II - falta disciplinar grave;
- III - ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; e
- IV - a pedido do aprendiz.

Parágrafo único. Nos casos de extinção ou rescisão do contrato de aprendizagem, o empregador deverá contratar novo aprendiz, nos termos deste Decreto, sob pena de infração ao disposto no [art. 429 da CLT](#).

Art. 29. Para efeito das hipóteses descritas nos incisos do art. 28 deste Decreto, serão observadas as seguintes disposições:

I - o desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz referente às atividades do programa de aprendizagem será caracterizado mediante laudo de avaliação elaborado pela entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica;

II - a falta disciplinar grave caracteriza-se por quaisquer das hipóteses descritas no [art. 482 da CLT](#); e

III - a ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo será caracterizada por meio de declaração da instituição de ensino.

Art. 30. Não se aplica o disposto nos [arts. 479 e 480 da CLT](#) às hipóteses de extinção do contrato mencionadas nos incisos do art. 28 deste Decreto.

CAPÍTULO VI

DO CERTIFICADO DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE APRENDIZAGEM

Art. 31. Aos aprendizes que concluírem os programas de aprendizagem com aproveitamento, será concedido pela entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica o certificado de qualificação profissional.

Parágrafo único. O certificado de qualificação profissional deverá enunciar o título e o perfil profissional para a ocupação na qual o aprendiz foi qualificado.

CAPÍTULO VII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 32. Compete ao Ministério do Trabalho e Emprego organizar cadastro nacional das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica e disciplinar a compatibilidade entre o conteúdo e a duração do programa de aprendizagem, com vistas a garantir a qualidade técnico-profissional.

Art. 33. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 34. Revoga-se o [Decreto no 31.546, de 6 de outubro de 1952](#).

Brasília, 1º de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Luiz Marinho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 2.12.2005

ANEXO G – Classificação Brasileira de Ocupação - Telemarketing

Operadores de Telemarketing

Veremos a seguir os dispositivos administrativos que fornecem subsídios aos empregadores, que contratam operadores de *telemarketing*, visto não existir na legislação trabalhista norma específica que discipline esta atividade.

Conceito de operadores de *telemarketing*

Segundo a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), operadores de *telemarketing* são trabalhadores que, sempre por meio de teletendimento, seguindo roteiros e scripts planejados e controlados para captar, reter ou recuperar clientes:

- a) atendem usuários;
- b) oferecem serviços e produtos;
- c) prestam serviços técnicos especializados;
- d) realizam pesquisas;
- e) fazem serviços de cobrança e cadastramento de clientes.

Jornada de trabalho dos operadores de *telemarketing*

A jornada de trabalho é de até 8 horas diárias e 44 semanais, facultada a compensação de horário e a redução da jornada, mediante acordo ou convenção coletiva de trabalho.

Fundamento legal: Artigo 7º, XIII, da CF.

Contudo, existem determinadas categorias de trabalhadores que, por força de lei ou documento coletivo e consideradas as peculiaridades da atividade exercida, têm jornadas reduzidas de trabalho como, por exemplo, telefonista, bancários, ascensoristas, etc.

A princípio, dada a existência de previsão legal quanto à duração de trabalho reduzida dos operadores de *telemarketing*, conclui-se que esse profissional se enquadra no referido limite legal de 8 horas diárias, salvo condição especial prevista em acordo ou convenção coletiva.

Parte da jurisprudência, tem equiparado o operador de *telemarketing* ao telefonista, por se tratar de atividade semelhante, estendendo-lhe o direito a jornada de, no máximo, 6 horas diárias ou 36 horas semanais, nos termos do Artigo 227, da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), por meio de Precedente Administrativo nº 26, aprovado pelo Ato Declaratório nº 004, de 2002, que orienta a ação dos Auditores-Fiscais do Trabalho, posicionou-se no sentido de não equiparar o operador de *telemarketing* ao telefonista, para efeitos da redução de jornada, conforme disposto a seguir:

Precedente Administrativo nº 026

“JORNADA. TELEFONISTA. TELEMARKEETING. Não se aplica ao operador de telemarketing a proteção especial prevista no Artigo 227 da CLT, uma vez que é ele um vendedor que busca o objetivo de seu trabalho utilizando-se de aparelho telefônico diferentemente do telefonista, cuja função é receber e efetuar ligações”.

Dessa forma, caberá ao empregador, no momento da contratação, cercar-se de todas as cautelas cabíveis, inclusive consultar acordo ou convenção coletiva de trabalho, em relação a estipulação da jornada de trabalho do operador de *telemarketing*, haja vista divergência ainda não pacificada na justiça.

Conteúdo técnico

A Recomendação Técnica DSST nº 001, de 2005, do Departamento de Segurança e Saúde no Trabalho, extraída do site do MTE em 15/04/2005, disciplina, entre outros, o conteúdo técnico que deverá ser observado pelas empresas que mantêm serviço de teleatendimento/telemarketing nas modalidades "ativo" ou "receptivo" em centrais de atendimento telefônico e/ou centrais de relacionamento com cliente (call centers), conforme a segue:

“IV - CONTEÚDO TÉCNICO”

1. Mobiliário do Posto de Trabalho

1.1. Proporcionar mobiliário que atenda aos itens 17.3.2, 17.3.3 e 17.3.4 e suas alíneas, da NR-17 e que permita variações posturais, com ajustes de fácil acionamento, de modo a prover espaço suficiente para seu conforto, atendendo, no mínimo:

- a) às dimensões antropométricas de, pelo menos, 90% da população;
- b) bancadas com profundidade de 90 centímetros, largura de 100 cm e que proporcionem zonas de alcance manual com 65 cm de raio, medidas centradas nos ombros do operador em posição de atendimento;
- c) mesas reguláveis em altura de 64 a 98 cm para colocação do terminal de vídeo, documentos e equipamentos de telefonia;
- d) suporte para teclado regulável em altura entre 64 e 75 cm e que possibilite o apoio dos antebraços;
- e) facilidade de disposição, acesso e organização dos diferentes equipamentos e documentos utilizados na execução do trabalho;
- f) superfícies e mecanismos de regulagens independentes para vídeo e teclado;
- g) espaço sob a mesa de trabalho com profundidade de 45 cm ao nível dos joelhos e de 70cm ao nível dos pés;
- h) disponibilidade de apoio para os pés de altura regulável, largura de 40 cm, inclinação não superior a 20 graus com a horizontal, com superfície revestida de material antiderrapante;
- i) assentos dotados de:
 - apoio de 5 pés, com rodízios;
 - revestimento com material que permita a perspiração;
 - alturas ajustáveis de assento: intervalo de 38 a 50 cm;
 - profundidade útil do assento de 38 a 44 cm;
 - borda frontal arredondada;
 - características de pouca ou nenhuma conformação na base do assento;
 - encosto com forma levemente adaptada ao corpo para proteção da região lombar.

1.2. Garantir a manutenção e reposição do mobiliário, atendendo ao subitem 17.4.1 da NR-17, com a participação de representantes dos trabalhadores no processo de decisão de compra do mobiliário.

1.3. Capacitar os trabalhadores para a utilização correta dos mecanismos de ajuste do mobiliário.

2. Equipamentos do Posto de Trabalho

- 2.1. Fornecer conjuntos microfone/fone de ouvido (“head-sets”) individuais, devidamente higienizados e mantidos em condições operacionais recomendadas pelos fabricantes, que deverão ser substituídos prontamente em caso de necessidade.
- 2.2. Fornecer “head-sets” com níveis de intensidade sonora adequados, que permitam boa inteligibilidade, livres de ruídos e interferências na comunicação.
- 2.3. Adequar os equipamentos, principalmente monitores de vídeo de computadores, proporcionando corretos ângulos de visão, posicionando-os frontalmente ao operador. O posicionamento dos monitores deverá ser adequado à iluminação do ambiente, evitando-se reflexos na tela, de acordo com a NR-17, item 17.4.3 alínea “a”.
- 2.4. Garantir a reposição e manutenção dos equipamentos dos postos de trabalho, conforme item 17.4.1 da NR-17, incluindo a participação de representantes dos trabalhadores no processo de decisão de compra desses equipamentos.
- 2.5. Capacitar os trabalhadores para a utilização correta dos equipamentos dos postos de trabalho, incluindo orientação para alternância de orelhas no uso dos fones.

3. Ambiente de Trabalho

- 3.1. Proporcionar ambiente dotado de condições acústicas adequadas à comunicação telefônica, observando o item 17.4.1 da NR-17, considerando no mínimo os seguintes aspectos: arranjo físico geral e dos postos de trabalho, piso e paredes, isolamento acústico do ruído externo, tamanho, forma, revestimento e distribuição das divisórias entre os postos.
- 3.2. Atender ao subitem 17.5.2 da NR-17, quanto a níveis de ruído de acordo com o estabelecido na NBR 10152, respeitando, no mínimo, nível de ruído de até 65 dB (A) e a curva de avaliação de ruído (NC) de valor não superior a 60 dB.
- 3.3. Controlar, por medidas de engenharia, vibrações e ruídos de baixa frequência.
- 3.4. Atender ao subitem 17.5.2 da NR-17 quanto à temperatura efetiva, velocidade do ar e umidade relativa do ar, valores obtidos a partir de projetos adequados de climatização dos ambientes de trabalho, que devem permitir controles locais e/ou setorizados da temperatura, velocidade e direção dos fluxos de ar.
- 3.5. Garantir procedimentos de prevenção da chamada “síndrome do edifício doente”, com atendimento estrito ao Regulamento Técnico do Ministério da Saúde sobre “Qualidade do Ar de Interiores em Ambientes Climatizados”, redação da Portaria nº 3.523/GM, de 28 de agosto de 1998, aos Padrões Referenciais de Qualidade do Ar Interior, em ambientes climatizados artificialmente de uso público e coletivo, com redação dada pela Resolução RE nº 176, de 24 de outubro de 2000 e ao disposto no item 9.3.5.1 da NR 09 - Programa de Prevenção de Riscos Ambientais - com redação dada pela Portaria nº 25, de 29 de dezembro de 1994.

4. Organização do Trabalho

- 4.1. Organizar o trabalho de forma a não haver atividades aos domingos, seja total ou parcial, à exceção das empresas autorizadas previamente pelo Ministério do Trabalho e Emprego, conforme o previsto no Artigo 68, “caput”, da CLT.
 - 4.1.1. Assegurar a todos os trabalhadores, pelo menos, um dia de repouso semanal remunerado coincidente com um domingo, a cada mês.
 - 4.1.2. Especificar e informar com a antecedência necessária as escalas de finais de semana e feriados, conforme previsto no Art. 67, § único, da CLT, respeitando-se ainda o Art. 386 da CLT, referente ao repouso dominical.

- 4.2. Dimensionar o contingente de operadores às demandas da produção, no sentido da confiabilidade e qualidade do serviço prestado, levando em consideração os dias e horários de maior atendimento.
- 4.2.1 O contingente de operadores deve ser suficiente para garantir que todos possam usufruir as pausas e intervalos previstos nesta Nota Técnica, tendo-se em conta o item 17.1 da NR-17.
- 4.3. Instituir pausas no trabalho de atendimento, incluídas na jornada normal de trabalho, uma vez que há sobrecarga muscular estática de pescoço, ombros, dorso e membros superiores, evidenciadas nas análises ergonômicas do trabalho em “call centers”, adotando-se uma pausa de 10 minutos a cada 90 minutos trabalhados, atendendo ao disposto na alínea ‘b’ do item 17.6.3 da NR17.
- 4.3.1 A instituição de pausas não prejudica o direito ao intervalo obrigatório para repouso ou alimentação previsto no §1º do Artigo 71 da CLT.
- 4.3.2. Uma das pausas do atendimento poderá ser aglutinada ao intervalo obrigatório para refeição e repouso, de modo a favorecer maior descanso e melhores condições de alimentação.
- 4.3.3. A última pausa não deverá ser realizada nos últimos 60 minutos da jornada diária.
- 4.6. Considerar como parte da jornada normal de trabalho o tempo necessário para atualização do conhecimento do operador e para o ajuste do posto de trabalho.
- 4.7. Não exigir como obrigatoria a participação em quaisquer modalidades de exercícios físicos, quando adotadas pela empresa.
- 4.7.1. Os tempos utilizados para essas práticas não poderão ser contabilizados como pausas para descanso previstas no item 4.3 desta Nota Técnica.
- 4.8. Garantir saídas dos postos de trabalho, a qualquer momento da jornada, a fim de que os operadores satisfaçam suas necessidades fisiológicas, sem repercussões sobre sua avaliação e remuneração.
- 4.9. Suprimir procedimentos individuais ou coletivos de aceleração da fala, seja por meio de mensagens nos monitores de vídeo, por sinais luminosos, cromáticos, sonoros, ou indicações de filas de clientes ou tempo de ligação, tendo em vista o subitem 17.6.1 da NR-17, que prevê a adequação da organização do trabalho a ser executado às características psicofisiológicas dos trabalhadores.
- 4.10. Definir formalmente, os critérios a serem adotados pelos supervisores de área para avaliação individual dos operadores de teleatendimento - telemarketing, observado o que se segue:
- a) a avaliação deverá valorizar a capacidade de resolução dos problemas dos usuários, além da capacidade de seguir procedimentos;
- b) todo e qualquer sistema de avaliação de desempenho para efeito de remuneração e vantagens de qualquer espécie deve levar em consideração as repercussões sobre a saúde dos trabalhadores;
- c) o ‘script’ ou roteiro de atendimento deverá ser considerado como orientação, não devendo sua observância estrita ser considerada como critério de avaliação.
- 4.11. É vedada a utilização de métodos que causem pressão de trabalho, assédio moral, medo ou constrangimento, tais como:
- estímulo à competição entre trabalhadores ou grupos/equipes de trabalho;
 - exigir que os trabalhadores usem, de forma permanente ou temporária, adereços, acessórios, fantasias e vestimentas como o objetivo de promoção e propaganda;
 - expor publicamente as avaliações de desempenho dos operadores.
- 4.12. Garantir, continuamente, a formação necessária dos operadores para atender aos diversos tipos de clientes e situações presentes em sua tarefa.
- 4.13. Minimizar os conflitos e ambigüidades de papéis na atividade do operador, especialmente quanto a metas rígidas de tempo de atendimento incompatíveis com a qualidade exigida de atendimento, ordens e instruções, a fim de reduzir o estresse dos operadores.
- 4.14. Utilizar os procedimentos de monitoria por escuta das ligações apenas mediante o conhecimento do operador e do cliente, limitando-se essa utilização às finalidades legais, de capacitação, de apoio e orientação aos operadores, observando o disposto na alínea “a” do item 17.6.3 da NR 17.

5. Informação e formação dos trabalhadores

5.1. Todos os operadores de telemarketing e trabalhadores em teleatendimento devem receber treinamento, cujo objetivo é aumentar o conhecimento da relação entre o seu trabalho e as doenças, o que pode causá-las e como podem ser evitadas.

5.1.1. Como público alvo do treinamento, deve ser incluído todo o pessoal de operação, gestão e de recursos humanos relacionados ao trabalho de telemarketing.

5.1.2. Este treinamento deverá conter, no mínimo:

- a) noções sobre os fatores de risco para a saúde em teleatendimento;
- b) informação sobre as doenças mais encontradas entre operadores de telemarketing, principalmente as que envolvem o sistema osteomuscular, a saúde mental e as funções vocais e auditivas dos trabalhadores;
- c) as medidas de prevenção individuais e coletivas.

5.1.3. Cada trabalhador deverá receber um treinamento com duração mínima de 6 (seis) horas, na admissão e a cada seis meses.

5.1.4. O treinamento deverá incluir, obrigatoriamente, a distribuição de material didático com o conteúdo apresentado.

5.2. A elaboração do conteúdo técnico, execução e avaliação dos resultados do treinamento devem contar com a participação de integrantes do Serviço Especializado em Segurança e Medicina do Trabalho, quando houver, de representantes da Comissão Interna de Prevenção de Acidentes, coordenadores do Programa de Controle Médico de Saúde Ocupacional e responsáveis pelo Programa de Prevenção de Riscos de Ambientais, ou outras entidades definidas em acordos ou convenção coletiva de trabalho.

6. Condições Sanitárias de Conforto

6.1. Garantir condições sanitárias e de conforto, incluindo: sanitários em condições permanentemente adequadas ao uso e separados por sexo, local para refeições que atendam à NR-24 da Portaria 3214/78 e armários individuais para guarda de pertences.

6.2. Proporcionar a todos os trabalhadores disponibilidade irrestrita e próxima de água potável, atendendo ao subitem 24.7.1 da NR-24, Portaria 3214/78.

7. Programas de Saúde Ocupacional e de Prevenção de Riscos Ambientais

7.1. Manter Programa de Controle Médico de Saúde Ocupacional (PCMSO), para atender à NR-7 da Portaria 3214/78, que reconheça e registre os fatores de riscos para transtornos mentais, DORT e dissonia ocupacional, presentes no serviço de teleatendimento/ telemarketing. A detecção de casos de doença ou suspeitas, deverá ser realizada através de um adequado programa de vigilância epidemiológica, que inclua vigilância passiva (demanda espontânea de trabalhadores que procurem serviços médicos) e vigilância ativa, através de exames médicos dirigidos, incluindo os obrigatórios por Norma, somados a coleta de dados sobre sintomas psíquicos e osteomusculares, com a utilização de ferramentas estatísticas e epidemiológicas;

7.1.1. Os casos de suspeita de agravos à saúde relacionados ao trabalho devem ser encaminhados aos Centros de Referência de Saúde do Trabalhador ou, na sua ausência, ao SUS.

7.1.2. Será obrigatória a notificação das doenças profissionais e das produzidas em virtude das condições especiais de trabalho em teleatendimento, comprovadas ou objeto de suspeita, por meio da emissão de Comunicação de Acidente do Trabalho, na forma da legislação vigente da Previdência Social.

7.2. Manter Programa de Prevenção de Riscos Ambientais - PPRA, conforme a NR-09 da Portaria 3214/78, que deverá demonstrar o reconhecimento e medidas de correção dos riscos ambientais, envolvendo sua identificação, fontes geradoras, trajetórias, determinação do número de trabalhadores expostos, tipo da exposição, possível comprometimento da saúde decorrente do trabalho, possíveis danos à saúde possíveis na literatura técnica e a descrição das medidas de controle implementadas.

7.3. Associar nos procedimentos de gerenciamento de riscos ocupacionais da empresa as ações e princípios do Programa de Prevenção de Riscos Ambientais - PPRA àqueles previstos na NR-17 - Ergonomia - quanto à adaptação das condições de trabalho às características psico-fisiológicas dos trabalhadores.

Disponível em: <<http://www.boletimcontabil.com.br/gestao/pessoas/operadores.php>>. Acesso em: 7 jan. 2011.