

**DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA DE JOVENS TRABALHADORES:  
DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS**

**Ângela Carina Paradiso**

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia

Sob orientação do  
Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Psicologia  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
Agosto, 2008.**

Para quem muito me ensinou  
sobre o valor da vida,  
das pessoas  
e do conhecimento.  
Um beijo pai

## AGRADECIMENTOS

Graças ao estímulo e ao apoio de muitos familiares, amigos, colegas e mestres trilhei a longa caminhada que finalmente me conduziu até aqui... e todos sabem que o uso da palavra “longa” não é força de expressão!

Ao Jorge, pela confiança, compreensão e respeito. Considero um privilégio ter sido tua mestranda. Obrigada pelas inúmeras oportunidades de viver novas experiências (como estudar na tua terra natal, a Catalunya!) e pelo constante aprendizado. Admiro muito tua força de vontade e capacidade de superar desafios.

Querida Maria Célia, se me tornei orientadora profissional e amo o que faço, devo muito à generosidade com que sempre ofereceu teu conhecimento, tua dedicação, estímulo e amizade, e que amizade! É muito bom fazer parte da tua vida há tantos anos.

Viviane, obrigada por me ensinar a trabalhar com adolescentes e a ter prazer fazendo isso. Quanto aprendi contigo sobre o que é ser psicóloga! Sinto-me muito feliz por contar com tua amizade e carinho inabaláveis.

Ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRGS pelo acolhimento, em especial aos professores Denise Bandeira e Claudio Hutz.

À Fundação Gaúcha do Trabalho e Ação Social, por permitir o acesso aos participantes deste estudo. Ao André, pelo tempo e disposição em colaborar com a organização da coleta dos dados.

Aos participantes desta investigação, que se dispuseram a conversar sobre suas experiências de trabalho. Tudo o que desejo é que outros jovens como vocês possam se beneficiar dos resultados desta dissertação.

Aos tantos clientes de orientação profissional, principalmente aos estudantes de escolas públicas, que de certa forma me instigaram a realizar esta pesquisa.

À União Gaúcha dos Policiais Civis, pela oportunidade de compartilhar quase uma década de trabalho. Aos meus colegas do Setor de Psicologia, Lisiane, Fausto, Miguel, Stela, Mariane e Mariele, pelo apoio total aos meus planos e decisões, mesmo quando optei por deixá-los.

Pía, Kátia, Denise, minhas antigas colegas do Grupo de Pesquisa em Psicologia Comunitária, obrigada pela amizade e companheirismo. Zuleika, agradeço pelos ótimos momentos que vivemos em sala de aula, no Grupo e nas cafeterias da vida. Minhas queridas Joana, Paula, Roberta, Julia e Gabriela, até mesmo nas horas de trabalho duro a companhia de vocês sempre tornou tudo mais leve e divertido! Nathaniel, Tiago, Luiz, Daniela, Luciana, Patrícia, Lívia, Eveline, Alexandra, Fabiane e Anelise, obrigada pela

super força (“super” mesmo, acreditem!). Que continuemos parceiros por muito tempo.

Às professoras da Espaço Idiomas Ketty, Renné, Gretti e Laura, que me ensinaram a compreender o mundo em francês, inglês e *castellano*!

À Luiza, por não deixar que eu continuasse a viver como uma “cabeça andante”!

Adriana, meu também muito obrigada pela confiança e pela oportunidade de ir para Girona. Foi inesquecível, em todos os sentidos.

À CAPES, pelo apoio financeiro para que realizasse meu estágio de mestrado na Universidade de Girona.

À equipe do Instituto de Pesquisa em Qualidade de Vida da Universidade de Girona, em especial Ferran Casas, Mònica, Cristina, Sara e Dolors, pelo aprendizado e por me fazerem sentir em casa mesmo tão longe.

À querida Gloria, um forte motivo para voltar a visitar Girona.

Aos amigos de todas as horas Andréia, Cíntia, Cristiane, Ioneide, Marco, Régis, Suzana e Virgínia, todo o meu carinho. Quanto a ti Marúcia, tens um lugar cativo no meu coração.

À minha segunda família, seu Paiva, dona Maria, Eduardo, Sônia, Maria Eduarda, Enzo, Cláudio, Sabrina, Nana e tio Luiz, agradeço pela doçura dos sentimentos e pela companhia em tantos momentos importantes.

À minha vó Neni, tia (a minha tia Edí, ora!), Armando, Mateus, Patrícia e Amanda, por compreenderem minha ausência... sempre pelo mesmo motivo: “tô estudando!”.

Mãe e Márcia, sei o quanto estão orgulhosas de mim neste momento. Com vocês desde cedo aprendi o significado da palavra amor e por isso minha eterna gratidão. Daniel, obrigada pela ternura de sempre e pela Anna!

Finalmente, um especial agradecimento ao Silvio pelo amor, companheirismo e paciência, muita paciência. Sei que não foi nada agradável me dividir com o computador, livros e artigos durante tantas e tantas noites e finais de semana.

Agradeço a vocês por todos os olhares, sorrisos, abraços e conversas... gestos e palavras carregadas de afeto que eu guardo com carinho no meu coração.

## SUMÁRIO

	Página
Lista de Tabelas	07
Lista de Abreviaturas e Siglas	08
Resumo	09
Abstract	10
Apresentação	11
CAPÍTULO I	
Introdução	12
1.1 Desenvolvimento de carreira	14
1.1.1 Autoconceito vocacional e desenvolvimento de carreira	18
1.2 Jovens, trabalho e família	24
1.3 Orientação profissional, escola e trabalho	28
1.4 Justificativa, apresentação do problema e dos objetivos da pesquisa	32
CAPÍTULO II	
Método	33
2.1 Participantes	33
2.2 Instrumentos e materiais	35
2.3 Procedimentos de escolha dos participantes e coleta de dados	36
2.4 Procedimentos de análise dos dados	37
2.5 Procedimentos éticos	38
CAPÍTULO III	
Resultados	40
3.1 Análise de conteúdo	40
3.2 Análise das tarefas de desenvolvimento vocacional	88
CAPÍTULO IV	
Discussão	92
4.1 Percepções sobre o trabalho e experiências de obtenção de trabalho	93
4.2 Experiências de trabalho	103
4.3 Autoconceito	105

CAPÍTULO V	
Considerações finais	113
Referências	120
Anexos	138
Anexo A. Entrevista	138
Anexo B. Ficha de dados biosociodemográficos	139
Anexo C. Orientações e procedimentos de análise para os juízes	140
Anexo D. Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	141
Anexo E. Termo de consentimento livre e esclarecido	142
Anexo F. Termo de consentimento livre e esclarecido	143

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Características Biosociodemográficas dos Participantes	34
Tabela 2. Escolaridade e Ocupação dos Progenitores dos Participantes e Renda Familiar Informada	35
Tabela 3. Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas e Valores de Simone	47
Tabela 4. Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Gabriela	54
Tabela 5. Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Fernando	62
Tabela 6. Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Diego	68
Tabela 7. Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por João Pedro	72
Tabela 8. Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Cristiano	78
Tabela 9. Síntese das Subcategorias Referentes à Categoria Percepções Gerais e Experiências de Obtenção de Trabalho	80
Tabela 10. Síntese das Subcategorias Referentes à Categoria Experiências de Trabalho	85
Tabela 11. Síntese das Subcategorias Referentes à Categoria Autoconceito	87
Tabela 12. Concordância Entre Juízes na Categorização das Tarefas de Desenvolvimento Vocacional do Estágio de Exploração	89

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PNPE - Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego	13
FGTAS - Fundação Gaúcha do Trabalho e Ação Social	33
SINE/RS - Sistema Nacional de Emprego/Rio Grande do Sul	33
CIEE - Centro de Integração Empresa Escola	42
CRVA - Cartório de Registro de Veículos Automotores	50
ONGs- Organizações não Governamentais	115

## RESUMO

Esta dissertação buscou compreender o papel do trabalho nas transformações do autoconceito vocacional de jovens trabalhadores e na realização de tarefas do desenvolvimento de carreira do estágio de exploração segundo a teoria de Donald Super. A análise de conteúdo de entrevistas com 2 moças e 4 rapazes entre 17 e 20 anos contemplou suas percepções gerais sobre o trabalho, experiências ocupacionais e autoconceito. As tarefas de desenvolvimento de carreira foram categorizadas por dois juízes e o índice de concordância estatística de *Kappa* foi de 87% ( $p < 0,001$ ). O trabalho favoreceu a transformação de elementos do autoconceito, o aprendizado de atitudes e habilidades sociais, mas pouco contribuiu nas escolhas profissionais. Significados e expectativas sobre o trabalho e aspectos do contexto foram fundamentais na compreensão do objeto de estudo. Ao final são apresentadas considerações sobre as implicações dos resultados na intervenção e em políticas de trabalho destinadas à juventude.

Palavras-chave: Jovens; Adolescentes; Trabalho; Desenvolvimento profissional; Orientação Vocacional

## ABSTRACT

### Carrer development of young workers: Psychosocial dimensions

This dissertation's aim was to investigate the role of work in the transformation of the vocational self-concept of young workers and in the achievement of career developmental tasks related to the stage of exploration. This, according to Donald Super's theory. The analysis of interviews with 2 young women and 4 young men between 17 and 20 years old involved their general perceptions about work occupational experiences and self-concept. The career developmental tasks were categorized by two judges and the index of statistical agreeableness *Kappa* was to 87% ( $p < 0,001$ ). The work allowed for both a change of self-concept and learning behaviors and social skills - although it didn't contribute much to the career choices of the participants. The meanings and expectations about work and aspects related to the context were fundamental to the comprehension of the object of this study. In the end, considerations about the implications of the results on interventions and work policies for youth are presented.

Keywords: Young adults; Adolescents; Work; Career development; Career guidance

## APRESENTAÇÃO

O ingresso no mercado de trabalho representa uma preocupação para a quase totalidade de adolescentes e jovens brasileiros. Entretanto, pesquisas e intervenções na área do desenvolvimento de carreira voltadas às questões de juventude e trabalho não eram comuns no cenário brasileiro até pouco mais de uma década. Neste sentido, a realização desta dissertação partiu do interesse em contribuir para o estreitamento das relações entre estas temáticas.

Muitos dos adolescentes e jovens que trabalham pertencem a uma parcela da população cujas famílias não têm meios ou recursos econômicos suficientes para que possam se manter apenas estudando, como ocorre com aqueles de classes sociais mais elevadas. Este fato por si só aponta a relevância de investigações que aprofundem o conhecimento sobre as necessidades, expectativas e experiências daqueles que ingressam no mercado de trabalho na adolescência e cujo acesso à qualificação profissional de alto nível é uma meta distante de ser concretizada.

Este estudo toma como base teórica a perspectiva de desenvolvimento de carreira de Donald Super e tem como objetivo compreender o papel do trabalho na transformação do autoconceito vocacional e na realização de tarefas do desenvolvimento de carreira do estágio de exploração em adolescentes e jovens trabalhadores. Também espera conhecer as percepções de adolescentes e jovens sobre as próprias expectativas e a visão dos familiares, da escola e dos amigos a respeito do seu desempenho no papel de trabalhador.

Sabe-se que o desenvolvimento de carreira é um processo psicológico, mas este só assume um sentido no contexto social. Desta forma, parece relevante investigar a relação entre aspectos intrapessoais e sociais de adolescentes e jovens trabalhadores a fim de oferecer informações sobre o desenvolvimento de carreira desta população e ao mesmo tempo fornecer subsídios que revertam em uma intervenção coerente e alinhada aos seus anseios e necessidades.

## CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

O contexto competitivo e em constante transformação do mundo do trabalho resulta em exigências de qualificação técnica e aprimoramento pessoal por parte dos trabalhadores. Essa realidade atinge diretamente adolescentes e jovens que começam a trabalhar, pois em geral possuem um baixo nível de qualificação e ausência de experiência profissional. Dados do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) sobre emprego e desemprego em seis regiões metropolitanas brasileiras apontaram que um quarto da População Economicamente Ativa (PEA) dessas regiões era composto por jovens entre 16 e 24 quatro anos. Entretanto, a participação desta população na taxa de desemprego era de 46,4% do total de desempregados, o que representava um contingente de 1,6 milhões de pessoas (Dieese, 2005). Em termos locais, a Pesquisa de Emprego e Desemprego da Região Metropolitana de Porto Alegre de 2004 apontou que 29,3% da população jovem encontrava-se em situação de desemprego. Este índice mostrou uma trajetória ascendente do desemprego juvenil nesta região em relação ao ano de 1993, que era de 21,4%, e indicou uma limitação da capacidade de absorção de mão-de-obra pelo mercado local em decorrência do baixo dinamismo econômico do período (Bastos, 2006).

Uma das explicações mais frequentes para o desemprego entre os jovens é sua falta de capacidade (D'Amorim, 1988) em termos de educação e formação profissional. Entretanto, as taxas de desocupação desta população representam o dobro da taxa dos adultos qualquer que seja o nível educacional dos indivíduos (Letelier, 1999). Ainda de acordo com Letelier (1999), as altas taxas de desemprego juvenil tanto em épocas de crescimento quanto de contração econômica são explicadas pelas condições precárias oferecidas pelo mercado de trabalho, o que resulta na baixa motivação dos jovens para aceitarem trabalhos de baixa qualidade que não retribuem seus esforços nem satisfazem expectativas econômicas.

Dirigentes governamentais em nível nacional assumiram o desemprego juvenil como um dos principais desafios a ser enfrentado e têm elaborado programas voltados para a educação e inserção profissional (Ministério do Trabalho e Emprego, 2006). A dimensão dessa tarefa pode ser percebida quando a UNESCO, ao discutir políticas públicas voltadas para a juventude (UNESCO, 2004), alertou que 11 milhões de jovens brasileiros entre 15 e 24 anos não estavam estudando nem trabalhando no momento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2001. Entre algumas das ações para lidar com o desemprego juvenil foi criado em 2003 o Programa Nacional de Estímulo ao

Primeiro Emprego (PNPE). Este programa foi destinado aos jovens entre 16 e 24 anos, membros de famílias com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo, sem vínculo empregatício anterior, matriculados e freqüentando regularmente o ensino fundamental, médio ou cursos de educação de jovens e adultos ou ainda que tivessem concluído o ensino médio e estivessem cadastrados nas unidades executoras do Programa (Ministério do Trabalho e Emprego, 2007). Em 2007 foi anunciada a extinção deste programa, com a transferência dos recursos para o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem/Projovem Trabalhador, voltado à educação e inserção profissional daqueles jovens entre 18 e 29 anos que ainda não tenham concluído o ensino fundamental e não tenham vínculo empregatício (Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude, 2007). Mesmo considerando iniciativas como estas sabe-se que investimentos em educação e inserção profissional serão realmente eficazes quando a sociedade brasileira for capaz de combater o quadro de precarização do mercado de trabalho, investindo na geração de postos de trabalho suficientes e qualificados (Letelier, 1999; Pochmann, 2004; Silva, 2001).

Questões envolvendo juventude e trabalho também são objeto de preocupação de pesquisadores brasileiros de diferentes áreas do conhecimento como a Psicologia, a Educação, a Economia, o Serviço Social, a Sociologia, entre outras. Alguns dos estudos sobre o tema nestes últimos anos investigaram variáveis de *coping* e bem-estar subjetivo de jovens trabalhadores (Arteche, 2003; Arteche & Bandeira, 2003), significados, sentidos e representações sociais do trabalho (Corrochano, 2001; Lima, 2002; Mattos, 2001; Oliveira, 2001; Quiroga, 2001; Raitz, 2003), o processo de empregabilidade de jovens, sua inserção e trajetórias profissionais (Albuquerque, 2003; Câmara, Sarriera & Pizzinato, 2004; Wickert, 2006), além de desafios percebidos diante das incertezas do mundo do trabalho e do desemprego (Aguiar, 2002; Garcia, 2002; Silva, 2001). O trabalho na vida dos jovens é visto sob diferentes perspectivas como, por exemplo, uma forma ser e estar no mundo (Zucchetti, 2001) ou ainda um mediador sociocultural de desenvolvimento (Andrade, 2001) que propicia um espaço de relações e interações sociais (Araújo, 2002) e contribui para a construção de sua identidade (Raitz, 2003).

Uma vez superado o desafio de ingressar no mundo do trabalho os adolescentes e jovens têm pela frente uma seqüência de decisões e ações que irá se refletir em sua trajetória pessoal e profissional. Embora uma parcela significativa tenha evidentes necessidades de começar a trabalhar, outras questões são igualmente importantes, como a possível integração da atividade laboral com interesses pessoais, a satisfação profissional, o planejamento do futuro e a necessidade de tomar novas decisões a partir dos seus

objetivos de vida e aspirações pessoais. Além disso, o contexto desempenha um papel fundamental ao longo da inserção e adaptação dos jovens ao trabalho.

A seguir serão expostos alguns dos principais fundamentos da teoria de desenvolvimento de carreira *Life-Space, Life-Span* (Super, Savickas & Super, 1996), especialmente o conceito de autoconceito vocacional. Posteriormente serão abordados aspectos sobre a relação entre o trabalho adolescente e juvenil e o contexto familiar, social e de intervenção na área da orientação profissional, pois pesquisas têm considerado cada vez mais o papel ativo e dinâmico da família, da escola, da comunidade, das condições sociais e econômicas, dos valores e da cultura, dentre outros aspectos, no desenvolvimento da carreira das pessoas (Blustein et al., 2002; Gonçalves & Coimbra, 2007; Gore, Kadish & Aseltine, 2003; Jackson & Nutini, 2002; Lent, Brown & Hackett, 2000; Mortimer, Zimmer-Genbeck, Holmes & Shanahan, 2002; Super, Sverko & Super, 1995), sendo que a atenção a estes elementos atinge também a prática da orientação profissional (Jenschke, 2003). Finalmente serão apresentados a justificativa, o problema e os objetivos desta pesquisa.

### 1.1 Desenvolvimento de carreira

Questões teóricas sobre o desenvolvimento vocacional<sup>1</sup> ou de carreira vêm sendo discutidas no cenário internacional sob diferentes enfoques, destacando-se a perspectiva evolutiva e a influência dos trabalhos de Donald Super sobre a pesquisa e a prática na área. Desde a publicação de sua teoria referente à escolha e ao desenvolvimento de carreira em 1953, Super foi revisando-a e refinando-a ao longo das décadas seguintes. A teoria *Life-Span, Life-Space*, consolidou-se como um modelo para compreender o desenvolvimento vocacional e auxiliar no aconselhamento e educação de carreira (Brown, 2002; Brown & Brooks, 1996).

A partir da teoria *Life-Span, Life-Space* o conceito de carreira foi reformulado. Se inicialmente a carreira era considerada a seqüência de trabalho ou ocupações relacionada à vida de uma pessoa, passou a ser compreendida como a combinação e seqüência de papéis vividos pela pessoa ao longo da sua vida. Assim, não se deve confundir o conceito de carreira com o termo ocupação, que se refere apenas às posições ocupacionais que cada uma vai assumindo ao longo da carreira (Super, 1980). A revisão do conceito de carreira, segundo Watts (2001), aponta para a necessidade de capacitar os indivíduos para

---

<sup>1</sup> O termo vocacional é traduzido do inglês *vocational* e originalmente engloba os significados de inclinação, profissão ou carreira (Melo-Silva & Jaquemin, 2001).

construírem sua carreira, e não apenas escolher uma carreira.

Super propôs que questões vocacionais não são problemas pontuais, mas devem ser compreendidas como parte de um processo interligado tanto ao desenvolvimento humano, que se refere à dimensão temporal, ou *life-span*, quanto às situações e eventos sociais com que cada um se depara ao longo da vida, que diz respeito à dimensão *life-space*. Como integrador dessa experiência, o *self* é o terceiro segmento da teoria (Super, Savickas & Super, 1996). Desta forma, a compreensão da escolha profissional não se restringe apenas a uma combinação de características de personalidade e características das profissões, como propõe a Teoria do Traço e Fator (Brown & Brooks, 1996). Deve-se considerar que a escolha e a tomada de decisões é o resultado de um processo psicossocial que diz respeito ao indivíduo como um todo, ao seu estágio de vida, ao conjunto dos diferentes contextos em que está inserido e aos papéis por ele desempenhado (Super et al., 1996).

O primeiro segmento da teoria de Super, denominado *Life-Span*, compreende o processo de desenvolvimento da carreira associado aos estágios do ciclo vital e à realização de tarefas de desenvolvimento vocacional, definidas como expectativas sociais que deverão ser cumpridas e que envolvem processos adaptativos. São cinco os estágios de carreira: 1) crescimento (até 13 anos), 2) exploração (dos 14 aos 24 anos), 3) estabelecimento (dos 25 aos 44 anos), 4) manutenção (dos 45 aos 64 anos) e 5) desengajamento (acima de 65 anos) (Super, 1957; Super 1963a, Super et al., 1996). A visão do desenvolvimento da carreira em estágios associa-se à visão do próprio mundo do trabalho à época da construção desta teoria, já que em meados da década de 50 havia uma maior estabilidade nas carreiras e uma definição mais clara sobre as atividades pertinentes a cada profissão, características que não correspondem mais aos dias atuais.

Entretanto, a seqüência dos estágios de carreira e de suas respectivas tarefas não são fixos nem inevitáveis. A idade e a seqüência em que cada pessoa irá se defrontar com as tarefas de um determinado estágio dependem do desenvolvimento psicossocial e das situações de vida (Jepsen & Dickson, 2003), o que significa que a transição de um estágio para outro pode variar de uma pessoa para outra pessoa. É importante ressaltar também que dentro de cada estágio, ou diante de transições na carreira, ocorrem mini-ciclos de crescimento, exploração, estabelecimento, manutenção e desengajamento (Super, 1980; Super et al., 1996), o que caracteriza o desenvolvimento da carreira como um processo dinâmico e contínuo de exploração e estabelecimento de novas preferências e papéis profissionais, ao mesmo tempo em que outros são deixados para trás.

Adolescentes e adultos jovens estão envolvidos com tarefas de desenvolvimento

vocacional pertinentes ao estágio de exploração, momento da vida em que se espera que a escolha profissional seja consolidada e o jovem busque qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho. As tarefas de desenvolvimento vocacional relativas ao estágio de exploração são: 1) cristalização de uma preferência profissional, quando ocorre o processo de formulação de um objetivo profissional generalizado; 2) especificação de uma preferência profissional, que significa converter uma escolha generalizada em uma escolha específica e se comprometer com ela; 3) implementação de uma preferência profissional, momento em que uma escolha realizada é convertida em realidade; 4) estabilização profissional, que envolve o ingresso em um campo de trabalho apropriado, e 5) consolidação do *status* e progresso profissional, quando se consolida a posição atingida e se amplia ou reforça os ganhos alcançados (Super, 1957; Super, 1963a; Super et al., 1996).

O segundo segmento que compõe a teoria, denominado *Life-Space*, considera que a estrutura de vida de um indivíduo está organizada em torno da interação entre os diferentes papéis sociais que são assumidos ao longo da vida. Na concepção da teoria *Life-Span*, *Life-Space*, o processo de escolha e ajustamento a papéis sociais, como o de trabalhador, envolve questões pessoais, entre elas as capacidades e interesses de cada um, e as expectativas sociais já definidas para o desempenho de determinado papel ocupacional; a união de ambos seria um preditor dos resultados de ajustamento do indivíduo ao papel de trabalhador, expressos através de sucesso ocupacional, satisfação e estabilidade (Super et al., 1996).

Cada papel vai se transformando de acordo com o momento do desenvolvimento, com as expectativas sociais percebidas e com a visão da pessoa que assume o papel, sendo que alguns poucos serão centrais e outros mais periféricos, de acordo com a percepção de cada um (Super, 1980). Nesse sentido, ser trabalhador, por exemplo, é apenas mais um papel que a pessoa deverá assumir ao longo de um período do ciclo vital, e este papel necessariamente não ocupará o lugar central em sua vida. O conceito de papel na abordagem do desenvolvimento de carreira auxilia na compreensão da estreita relação entre o contexto cultural e social na definição de papéis e os aspectos pessoais e expectativas daquele que assume um papel (Gouws, 1995).

As concepções do *self* que lidam com a escolha e o ajustamento a papéis sociais são, de uma perspectiva objetiva, expressos pela identidade vocacional, e de uma perspectiva subjetiva, pelo autoconceito ocupacional (Super et al., 1996). Dentre as muitas formas de conceituar identidade, esta é definida como as possíveis partes do *self* que se compõem pelos significados que as pessoas dão aos múltiplos papéis que desempenham na

sociedade (Stryker & Burke, 2000). No caso da identidade vocacional, esta é composta por traços ocupacionalmente relevantes, tais como capacidades e interesses, que são concepções que cada um tem de si a partir da auto-observação e da observação dos outros. Inventários de interesses e testes de aptidões, desenvolvidos e utilizados a partir do modelo de Traço e Fator, por exemplo, definem operacionalmente os traços fundamentais da identidade vocacional, resultando em uma avaliação objetiva do indivíduo, auxiliando-o a realizar escolhas ou predizer seu ajustamento (Super et al, 1996).

A teoria *Life-Span, Life-Space* complementa a visão objetiva do *self*, ou identidade vocacional, com uma visão subjetiva, conhecida como teoria do autoconceito, que apreende o significado pessoal que as inúmeras percepções sobre si assumem na vida de cada pessoa (Super et al., 1996). Pela relevância da teoria do autoconceito no desenvolvimento de carreira no contexto desta investigação, este tema será retomado no subitem a seguir.

Dentre as muitas direções possíveis para pesquisas fundamentadas na teoria *Life-Span, Life-Space* nos últimos anos destaca-se a necessidade de maior atenção teórica e empírica à diversidade de grupos (etnia, gênero) e aos fatores sociais e do contexto cultural que influenciam o desenvolvimento de carreira e tomadas de decisão (Super et al., 1996). Na literatura internacional encontram-se exemplos de estudos que avaliam aspectos do desenvolvimento vocacional em grupos específicos que se diferenciam por raça (Gushue et al., 2006), etnia (Bullington & Arbona, 2001) baixo rendimento escolar (Schorr & Ware, 2001) ou classe social (Blustein et al., 2002) sendo que a variabilidade dos aspectos sócio-culturais é essencial na interpretação e discussão dos seus resultados.

Ao discutirem sobre exploração vocacional, Flum e Blustein (2000) apontaram que o contexto cultural e de relações pode favorecer, restringir ou até mesmo não incentivar a exploração. Em sociedades que ofereçam poucas opções de escolha às pessoas, por exemplo, provavelmente a exploração vocacional será muito limitada ou até mesmo não terá sentido, mas isto pode ocorrer até em mesmo dentro de diferentes contextos culturais dentro de uma mesma sociedade. Estes autores ressaltam que aspectos culturais não são externos ao indivíduo, mas fazem parte da sua própria dinâmica pessoal e da sua visão de si mesmo e do mundo à sua volta.

Seifert (1994) considerou plausível afirmar que relações entre medidas de desenvolvimento e ajustamento à carreira, como o construto de maturidade, têm melhor validade preditiva a curto do que em longo prazo. Uma explicação possível é a influência de variáveis relacionadas à interação entre as condições pessoais e sociais ao longo do tempo, sendo que estas também devem ser consideradas no momento de avaliar o

ajustamento à carreira. Ainda sobre maturidade de carreira, Schnorr e Ware (2001) chamaram a atenção para o fato de que os instrumentos que medem este construto foram construídos, selecionados e padronizados utilizando-se um determinado segmento da população, obviamente estudantes brancos de classe média. Desta forma, a comparação dos resultados em populações de origem social ou cultural diversas provavelmente irá revelar diferenças que poderão erroneamente ser interpretadas como déficits de uma população minoritária em relação à majoritária.

Resultados semelhantes foram observados no contexto brasileiro por Neiva, Silva, Miranda e Esteves (2005) ao comparar as respostas à Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP) entre adolescentes de escola particular e escola pública da cidade de Curitiba. Foram encontradas diferenças significativas entre as médias das subescalas e da escala total da EMEP entre os dois grupos de estudantes, sendo as médias dos alunos da escola particular foram maiores em todos os casos. A explicação para tais diferenças encontra-se no nível de ensino mais alto da escola particular, bem como no nível socioeconômico e cultural mais elevado dos alunos e suas famílias. Com base em resultados desta natureza, não se pode deixar de reafirmar que aspectos culturais, econômicos e sociais são relevantes e devem ser considerados na avaliação de como as pessoas resolvem tarefas de desenvolvimento vocacional (Blustein et al., 2002).

No Brasil, pesquisas na área da orientação profissional que utilizam a abordagem evolutiva do desenvolvimento de carreira começaram a ser desenvolvidas a partir da década de 90 (Sparta, Lassance, Paradiso & Bardagi, 2005) e referem-se, em sua maioria, à investigação de características vocacionais de estudantes do ensino médio ou jovens em processo de escolha profissional. Alguns exemplos dos temas desses estudos estão possibilitando conhecer mais sistematicamente a população adolescente e são relativos à experiência da indecisão (Magalhães, 1995), autoconceito e comportamento exploratório (Frischenbruder, 1999), exploração e indecisão (Sparta, 2003a), indecisão e estilos parentais (Hutz & Bardagi, 2006), maturidade vocacional e gênero (Lobato & Koller, 2003), maturidade para a escolha profissional (Neiva, 2003; Neiva et al., 2005) e cristalização do autoconceito vocacional (Balbinotti, Marocco & Tétréau, 2003; Balbinotti et al., 2004). O referencial teórico evolutivo na área de carreira também tem oferecido subsídios à intervenção (Lassance, 1999; Oliveira, Guimarães & Dela Coleta, 2006).

### 1.1.1 Autoconceito e desenvolvimento de carreira

Contribuições de diferentes autores no campo da psicologia na primeira metade do século passado acerca do autoconceito fundamentaram a idéia de que ao expressar uma

preferência vocacional uma pessoa coloca em termos ocupacionais o tipo de pessoa que ela é e tenta implementar o conceito que tem de si mesma. O conhecimento acumulado naquela época já apontava para a relevância de auxiliar estudantes e clientes de orientação profissional a explorarem e clarificarem seu autoconceito e confrontá-lo com as suas expectativas, com as das pessoas à sua volta e com a realidade ocupacional na qual estão inseridos (Super, 1963a, Super, 1963b). Estas formulações, embora simples, foram e ainda são muito difundidas na área da psicologia vocacional (Savickas, 2002; Super et al., 1996) e a teoria do autoconceito continua estimulando o trabalho de pesquisadores e teóricos (Betz, 1994).

Com o objetivo de subsidiar pesquisas científicas e contribuir com a prática do aconselhamento de carreira através de ferramentas conceituais e empíricas fundamentadas na teoria, Super (Super, 1963b) elaborou a teoria do autoconceito em termos operacionais. Ele definiu autoconceito vocacional como a constelação de atributos do *self* considerados pelo indivíduo como vocacionalmente relevantes. Estes atributos são especialmente os interesses, capacidades, valores e escolhas de cada pessoa. Na perspectiva proposta por Super o autoconceito vocacional é, então, uma interpretação (ou interpretações) que cada um tem de si e sobre a profissão que escolheu ou na qual atua. Assim, a teoria do autoconceito no âmbito da psicologia vocacional propõe conhecer como cada um se vê, e não exatamente como *realmente é*, e o foco é a singularidade de cada pessoa, ao invés de buscar aquilo que ela tem de similar aos outros (Super, 1963a; Super et al., 1996).

Super descreveu o desenvolvimento do autoconceito a partir da compreensão do *self* como um objeto de exploração que se desenvolve, é confirmado ou não, muda e é revisado novamente (Super, 1963b, 1963c). Desta forma, o autoconceito é passível de constantes transformações (Super et al., 1996). Ainda de acordo com Super (Super 1963b), o indivíduo não tem um autoconceito único, mas sim uma constelação de autoconceitos, do qual o autoconceito vocacional faz parte. Esta constelação é chamada de sistema de autoconceitos e se caracteriza por ser geral e inclusivo. Compreende-se o sistema de autoconceitos como formado pelas mais diversas percepções que cada um tem de si, organizadas primeiramente em um autoconceito simples, que por sua vez é organizado em um autoconceito complexo, até finalmente ser organizado em torno de um papel.

Dentro deste sistema, as pessoas terão conceitos do *self* mais limitados e específicos nos diferentes papéis (eu com pai ou mãe, eu como professor (a), etc.), o que significa que a formação dos autoconceitos simples só adquire significado em um determinado contexto social e relacional através de papéis, situações ou posições que cada um vive em suas experiências cotidianas, ou seja, no contexto da sua rede de relações sociais (Corona,

1985; Super, 1963b; Super et al., 1996). Desta forma, cada vez mais os aspectos relacionais e culturais assumem importância ao considerar a experiência intrapessoal dos indivíduos (Blustein & Noumair, 1996).

Outro aspecto relevante da teoria do autoconceito de Super no desenvolvimento de carreira foi a distinção entre dimensões e metadimensões do autoconceito (Super, 1963b). As dimensões são traços de personalidade que as pessoas atribuem aos outros ou a si mesmas e que se relacionam com o conteúdo da escolha. Por sua vez, as características destas dimensões, como auto-estima, clareza, abstração, refinamento, certeza, estabilidade e realismo são conhecidas como metadimensões do autoconceito e estão relacionadas com o processo de escolha. Indivíduos com alta auto-estima, por exemplo, são mais capazes de agir de acordo com seus próprios interesses. Da mesma forma, aqueles com um autoconceito ocupacional claro, estável e realístico estão em melhores condições de fazer escolhas profissionais (Savickas, 2002; Super et al., 1996).

Uma das proposições da teoria *Life-Span, Life-Space* afirma que a implementação do autoconceito ocupacional é a essência do processo de desenvolvimento de carreira (Super et al., 1996). Esta proposição reflete a idéia de que ao expressar uma preferência profissional cada um está traduzindo em termos ocupacionais o tipo de pessoa que pensa que é, bem como está em busca da auto-realização através da representação concreta de um papel profissional. O termo tradução, no contexto da teoria, remete à idéia de equivalência (Starishevsky & Matlin, 1963) entre as características que uma pessoa atribui a si mesma e aquelas que ela atribui a uma determinada ocupação.

Em consonância com as proposições de Super (Super et al., 1996), muitos dos estudos e discussões sobre o papel do trabalho no desenvolvimento vocacional das pessoas, especialmente dos mais jovens, sustentam que as atividades profissionais representam, ou deveriam representar, um meio de expressão do *self* (Blustein et al., 2002; Brooks, Cornelius, Greenfield & Joseph, 1995; Chaves et al., 2004; Stone & Mortimer, 1998; Taylor, 1985; Tokar, Withrow, Hall & Moradi, 2003). Sob esta ótica, reafirma-se o dinamismo inerente ao desenvolvimento da carreira, pois cada pessoa pode estar permanentemente reformulando aspectos do seu autoconceito, traduzindo-o e atualizando-o em termos vocacionais de maneira própria.

Embora sejam reconhecidos problemas com a definição do autoconceito vocacional dada sua abrangência e complexidade de mensuração, já que existem inúmeras variáveis pessoais e sociais envolvidas na tradução do *self* em uma ocupação, prosseguem os esforços de estabelecer novas ligações entre autoconceito e desenvolvimento vocacional (Betz, 1994; Blustein & Noumair, 1996). Segundo revisão de Betz (1994) sobre o tema, o

corpo das pesquisas envolvendo autoconceito vocacional se concentrou inicialmente na questão da implementação do autoconceito em preferências e escolhas ocupacionais e nas relações entre *self*-atual, *self*-ideal e conceitos ocupacionais, sendo que os resultados destas pesquisas confirmaram a importância da relação entre autoconceito e preferências ocupacionais.

A partir da década de 80 do século passado as principais linhas de pesquisa passaram a se concentrar na investigação sobre o papel da auto-estima na implementação do autoconceito vocacional, sobre as expectativas de auto-eficácia e também sobre os construtos de circunscrição e comprometimento derivados da teoria de carreira de Gottfredson, dentre outras (Betz, 1994). Quanto às sugestões de linhas de investigações futuras, Super et al. (1996) apontaram que é necessário examinar como as diferentes transições ao longo da carreira afetam a identidade vocacional, autoconceitos ocupacionais e temas de vida.

Estudos internacionais sobre o desenvolvimento de carreira de adolescentes e adultos jovens também investigaram o autoconceito vocacional em associação com outros construtos pertinentes à psicologia vocacional, dentre eles maturidade vocacional (Blustein, 1987; Putnam, 1978), ajustamento (Seifert, 1994) e sucesso na carreira (Boulware, 1995). Relações entre o autoconceito vocacional e habilidades cognitivas, interesses e personalidade também foram analisados (Goff, 1995). Uma pesquisa de Kane e Warton (2002) analisou os efeitos de programas de preparação para o trabalho sobre o autoconceito de estudantes australianos do ensino médio com baixo rendimento acadêmico. Estes autores verificaram que a participação dos estudantes em um programa relacionado aos seus interesses e aspirações e através do qual desenvolveram habilidades e competências para o ingresso no trabalho favoreceu percepções mais positivas a seu respeito.

Ao analisar o papel da experiência profissional no processo de desenvolvimento do autoconceito vocacional, Super apontava que jovens com uma pobre formação de autoconceitos poderiam ter uma oportunidade de desenvolvê-los através da entrada no mercado de trabalho (Super, 1963c). Brooks et al. (1995) observaram que estudantes universitários que tinham tido experiências de estágio e trabalho relacionadas à área de formação diferenciavam-se significativamente do grupo que apenas estudava quanto à clareza e certeza de características e atributos vocacionais considerados relevantes. Estes autores encontraram associações significativas entre algumas características do trabalho e variáveis do desenvolvimento vocacional. Com exemplo, percepções de maior variedade sobre as tarefas foram relacionadas a um maior nível de informação ocupacional, e mais

*feedback* e oportunidades de ajudar aos outros foram relacionadas a um aumento da auto-eficácia vocacional.

A compreensão de resultados como os encontrados por Brooks et al. (1995) estão relacionadas às proposições de Jordaan (1963) sobre o papel fundamental do comportamento exploratório no desenvolvimento do autoconceito e, por sua vez, no desenvolvimento do autoconceito vocacional das pessoas (Brooks et al., 1995; Jordaan, 1963; Flum & Blustein, 2000; Taveira, 2004). A partir do envolvimento de uma pessoa em comportamentos exploratórios supõe-se que estes podem, embora nem sempre, contribuir para o autoconhecimento e até mesmo modificar o modo como esta pessoa percebe a si mesma (Jordaan, 1963). Nesta mesma direção, Flum e Blustein (2000) afirmaram que o principal resultado da exploração é o desenvolvimento de uma identidade coerente e significativa. Segundo estes autores este é um processo recursivo, de forma que a exploração proporciona a construção da identidade ao mesmo tempo em que o processo de autoconstrução engendra a exploração.

Exploração é um termo que desde os primórdios da psicologia vocacional sempre foi bastante utilizado, mas em geral descrevia tipos de experiências (atividades escolares e profissionais) e não processos psicológicos, até que Pierre Jordaan (Jordaan, 1963), colega e colaborador de Super, definiu o termo comportamento exploratório em termos vocacionais como atividades mentais ou físicas empreendidas com maior ou menor propósito consciente de obter informações sobre si ou sobre o ambiente a fim escolher, preparar-se, entrar, ajustar-se ou prosseguir em um ocupação. A partir desta perspectiva, define-se o comportamento exploratório em termos da motivação (atitude) para o autoconhecimento e o conhecimento do meio (Flum & Blustein, 2000). Neste sentido, compreende-se porque a experiência de trabalho também pode contribuir para a exploração vocacional. Creed e Patton (2003) verificaram que estudantes australianos de nível secundário que possuíam alguma experiência ocupacional apresentaram melhores resultados no planejamento de carreira e orientação para exploração de carreira do que os que não possuíam nenhuma experiência. Entretanto, estes autores não souberam precisar se foi o trabalho que melhorou o nível de exploração de si e do meio ou se por serem mais exploratórios é que foram buscar trabalho.

A cristalização do autoconceito vocacional, etapa onde a pessoa começa a formular idéias ou preferências gerais quanto ao campo e às atividades profissionais que considera compatíveis, mantendo constância na sua expressão (Super, 1963a) é considerada uma variável para avaliar progressos na tomada de decisão de carreira (Blustein, Pauling, DeMania & Faye, 1994). Esta variável tem sido investigada em relação aspectos como

confiança na decisão de trabalhar (Taylor, 1985), obtenção de emprego (Quint & Kopelman (1995), exploração vocacional (Urakami, 1996), indecisão de carreira (Tokar et al., 2003) e características da experiência de trabalho (Brooks et al., 1995), entre outros. Aspectos das relações familiares envolvendo separação psicológica e sentimento de segurança (Tokar et al., 2003) ou características pessoais como timidez (Hamer & Bruch, 1997) são outras variáveis psicológicas avaliadas em relação à cristalização do autoconceito vocacional.

O instrumento que esses pesquisadores internacionais utilizaram para medir a cristalização do autoconceito vocacional na condução de seus estudos foi a *Vocational Rating Scale* (VRS). Dentre os resultados obtidos, Quint e Kopelman (1995) não verificaram relações significativas entre maiores níveis de cristalização do autoconceito e sucesso na obtenção de uma colocação profissional de adultos jovens e maduros. Entretanto, foram encontradas associações entre a cristalização do autoconceito vocacional e confiança na decisão de trabalhar e satisfação com o tipo de trabalho desempenhado (Taylor, 1985). Na pesquisa de Tokar et al. (2003) com estudantes norte-americanos de psicologia foi constatada forte relação inversa entre os níveis de cristalização do autoconceito vocacional e indecisão, o que sinaliza a relevância da avaliação do autoconceito vocacional na compreensão do fenômeno da indecisão de carreira. Ao analisar características da experiência de trabalho de jovens universitários, Brooks et al. (1995) concluíram que a percepção de altos níveis de *feedback* no ambiente laboral está associada a um maior nível de cristalização do autoconceito vocacional. Por fim, Blustein et al. (2002), através de um estudo qualitativo e exploratório, verificaram que jovens trabalhadores de classes sociais mais baixas reportaram maiores dificuldades para cristalizar e implementar seu autoconceito vocacional através de suas atividades ocupacionais do que jovens de classes sociais mais altas.

Investigações brasileiras recentes sobre o autoconceito vocacional também têm se voltado para a cristalização de preferências vocacionais (Balbinotti et al., 2003; Balbinotti et al., 2004). Em um trabalho publicado em 2003, Balbinotti et al. (2003) apresentaram o estudo das propriedades psicométricas de um Inventário de Cristalização das Preferências Profissionais. Em outro estudo, foram avaliados 860 estudantes gaúchos do ensino médio através da Escala de Avaliação Vocacional (Balbinotti et al., 2004). Em relação a este último, os autores verificaram que não há diferenças significativas entre os níveis de cristalização de preferências profissionais segundo o sexo, a idade e o ano do ensino médio. Especificamente em relação à idade, foi apontado que o fato de não haver diferenças significativas dos níveis de cristalização entre os alunos mais novos e os mais

velhos pode ser em decorrência deles ainda não terem ingressado no mundo profissional, onde poderão efetivamente explorar suas reais capacidades, habilidades, aptidões, valores e interesses. Já em relação ao tipo de escola, pública ou particular, ocorreu uma diferença altamente significativa favorável à escola pública. A interpretação dos resultados apontou que a formulação prematura de um objetivo profissional generalizado por parte dos estudantes das escolas públicas provavelmente seja decorrência da necessidade de inserção no mercado de trabalho ocorrer mais cedo do que para os estudantes da rede privada. Isto leva a crer que venham a aceitar oportunidades profissionais sem uma maior reflexão quanto aos seus gostos e preferências (Balbinotti et al., 2003).

## 1.2 Jovens, trabalho e família

Resultados de diferentes estudos com adolescentes e jovens brasileiros apontam que a decisão de ingressar no mercado de trabalho ocorre por necessidade de sobrevivência material, complementação da renda familiar ou ainda por desejo de autonomia e independência em relação aos pais (Almeida & Silva, 2004; Andrade, 2001; Gomes, 1991; Guimarães & Romanelli, 2002; Oliveira & Robazzi, 2001; Ramos & Menandro, 2002; Santos, 1999; Sarriera, Chies, Falck, Giacomolli & Silva, 1994; Sarriera & Teixeira, 1997; Schiessl & Sarriera 2004). De forma geral, a inserção desta população no trabalho se caracteriza pela precariedade, dada a falta de informações consistentes sobre a realidade ocupacional e as concretas possibilidades de inserção, a inexistência de planejamento ou projeto profissional, além de baixa escolaridade, inexperiência, falta de preparo ou treinamento para a função a ser desempenhada (Gomes, 1991; Letelier, 1999; Mauro, Giglio & Guimarães 2003; Ribeiro, 2003; Sarriera & Verdin, 1996; Sparta, 2003a).

Mesmo assim, o trabalho é considerado como um contexto de desenvolvimento e de socialização tão importante quanto a família, a escola e o grupo de pares. O contato de adolescentes e jovens com o trabalho e o desempenho no papel de trabalhador acarretam conseqüências tanto positivas quanto negativas para o seu desenvolvimento físico, psíquico e social. Se por um lado o trabalho pode atrapalhar a escola, por outro pode ajudar a desenvolver bons hábitos de trabalho e valores. Ao iniciar uma atividade profissional dedicam menos tempo ao descanso, ao lazer e à família, mas ao mesmo tempo podem sentir-se mais úteis, responsáveis e participativos na comunidade onde vivem (Andrade, 2001; Blustein, 2001; Cohen-Scali, 2003; Fischer, Oliveira, Teixeira, Teixeira & Amaral, 2003; Flouri & Buchanan, 2002; Mauro et al., 2003; Sarriera, Berlim, Verdin & Câmara, 2000; Stone & Mortimer, 1998). O ingresso no mundo laboral e o próprio

trabalho são frequentemente associados por adolescentes e jovens como um dos principais meios de reconhecimento e inserção social (Araújo, 2002; Bock & Liebesny, 2003; Faria & Guzzo, 2007; Gonçalves & Coimbra, 2007; Matheus, 2003; Mauro et al. 2003; Ramos & Menandro, 2002).

A análise das primeiras experiências de adolescentes e jovens no mundo do trabalho se justifica pela importância estratégica que estas assumem em relação seu bem-estar psicológico, ao próprio trabalho e às organizações nas quais estão inseridos ou nas quais poderão ingressar posteriormente (Gomes, 1991; Ng & Feldman, 2007; Sarriera, Câmara, Schwarcz, Bem & Garandillas, 1996 ). Stone e Mortimer (1998) reuniram informações de pesquisas que mostravam que o uso de habilidades pessoais é considerado pelos jovens como desafiador, ao mesmo tempo em que promove a oportunidade de aprender coisas novas. Além disso, apontaram que a diversidade de tarefas e a oportunidade de trabalhar com pessoas e ajudar os outros também são considerados pelos jovens como aspectos positivos (Stone & Mortimer, 1998). Mauro et al. (2003) também sublinharam a relevância das relações que os jovens estabelecem com outras pessoas no trabalho, e apontaram que estas influenciam o comportamento, as expectativas, os projetos de vida, a afetividade e o mundo psíquico dos indivíduos. Além disso, o reconhecimento obtido por superiores e as relações sociais estabelecidas através das experiências laborais influenciam a saúde e o bem-estar psicológico dos adolescentes e jovens trabalhadores (Arteche & Bandeira, 2003; Bressan, Godoy & Lunardelli, 2004; Sarriera et al., 1996 ).

Embora o trabalho não represente um fator de menor satisfação com a vida entre adolescentes, a comparação dos níveis de satisfação entre os que possuem trabalho regular e os que possuem um trabalho educativo (nas quais as exigências pedagógicas prevalecem sobre as exigências produtivas) mostrou que estes últimos se sentem mais satisfeitos com o seu trabalho (Arteche & Bandeira, 2003). De acordo com Arteche e Bandeira (2003) uma possível explicação para tal resultado é que mesmo com uma remuneração mais baixa do que os adolescentes que possuem trabalho regular, o espaço de convivência com colegas e professores e a proposta pedagógica voltada ao desenvolvimento do adolescente como um todo favoreceram uma avaliação mais positiva do nível de satisfação com o trabalho. Outro aspecto que parece contribuir para a saúde mental de adolescentes no trabalho é proporcionar, no contexto da própria organização, um espaço de discussão, reflexão e trocas de experiências entre os adolescentes a respeito do trabalho e das relações interpessoais, dentre outros aspectos (Bressan et al., 2004).

Mesmo que alguns adolescentes expressem uma relação satisfatória com o trabalho porque consideram que são respeitados e gostam das tarefas que desempenham

(Guimarães & Romanelli, 2002), essa não é a realidade encontrada na maioria das pesquisas que abordam a experiência de trabalho desta população. Ao revisar diferentes estudos sobre este tema Letelier (1999) apontou que os adolescentes costumam ocupar postos de trabalho sem proteção social ou contrato que garanta estabilidade, além de uma remuneração mais baixa do que a dos adultos, caracterizando o subemprego juvenil. Franco e Novaes (2001), ao investigarem uma amostra de 481 estudantes do ensino médio de escolas estaduais da Grande São Paulo verificaram que 30% deles tinham algum tipo de atividade remunerada. Destes, 54% não possuíam Carteira de Trabalho e, no geral, seus rendimentos não chegavam a ultrapassar dois salários mínimos.

Resultados de investigações com adolescentes e jovens trabalhadores têm mostrado que eles também percebem a exploração sofrida no trabalho através da alta carga horária e baixa remuneração. Além disso, ocupam funções na área de serviços ou de atendimento ao público, e é comum serem destinadas aos iniciantes as ocupações mais simples da base da pirâmide ocupacional (Franco & Novaes, 2001; Gomes, 1991; Guimarães & Romanelli, 2002; Oliveira & Robazzi, 2001; Sarriera et al., 2004). Esta realidade ajuda a explicar porque ficam pouco tempo nos empregos e vão procurar outros a seguir (Stone & Mortimer, 1998). Ao analisar este fenômeno através dos resultados de diferentes estudos, Stone e Mortimer (1998) sinalizaram que iniciativas de mudanças de emprego são positivas quando os jovens trabalhadores estão em busca de uma atividade que esteja mais próxima de seus interesses ou que lhes ofereça melhor pagamento ou benefícios.

A necessidade de conciliar a atividade profissional com os estudos é outro desafio cotidiano do jovem trabalhador (Queiroz, 2001). Iniciar uma atividade profissional antes de concluir os estudos resulta em prejuízos para os jovens, pois, segundo apontaram Sarriera et al. (2000), à medida que se afastam dos itinerários formativos sem obter uma qualificação consolidada, diminui a qualidade de suas experiências ocupacionais. Como consequência das condições de trabalho inadequadas e das dificuldades de conciliar o trabalho com os estudos e/ou qualificação profissional com o lazer e o convívio familiar e social o jovem trabalhador pode vivenciar sofrimento emocional (Mauro et al., 2003). Além disso, essa situação tem consequências diretas e mensuráveis, como o baixo nível de motivação vital, baixa auto-estima e percepção de ineficácia no trabalho, apatia ou passividade para procurar emprego, tendências de relações sociais insatisfatórias e mal-estar psicológico (Sarriera 1993; Sarriera & Verdin, 1996; Sarriera et al., 1996).

Adolescentes e jovens em geral, independentes de sua origem socioeconômica, manifestam a intenção de ingressar no ensino superior (Sparta & Gomes, 2005). Entretanto, apenas aqueles com níveis sociais mais altos conseguem se dedicar

exclusivamente ao vestibular e à inserção na universidade ao final do ensino médio e, assim, adiam sua entrada no mundo do trabalho (Câmara et al., 2004; Gomes, 1991; Santos, 2000). Esta situação coloca os jovens das camadas populares, que começam a trabalhar mais cedo e que estão menos preparados para ingressar ou se manter no ensino superior frente a um processo de exclusão social (Kolb; 2003; Silva & Santos, 2003) quando comparados aos jovens de classes sociais mais abastadas.

Ao analisar alguns aspectos relativos às características do trabalho e dos adolescentes e jovens trabalhadores de centros urbanos de outros países foram observadas diferenças e semelhanças que merecem destaque. A principal diferença foi verificada nos estudos americanos revisados por Stone e Mortimer (1998), que apontaram que o trabalho adolescente é um fenômeno que cresce cada vez mais entre a classe média. Quanto às semelhanças, observa-se que os padrões de transição escola-trabalho dos jovens norte-americanos não são estruturados nem tampouco o emprego estável e significativo é uma realidade para jovens de classes sociais mais baixas (Mortimer et al., 2002).

Estudos latino-americanos mostraram que um número cada vez maior de jovens argentinos se encontra em situação de vulnerabilidade psicossocial, questão que preocupa educadores e orientadores profissionais daquele país (Gavílan & Labourdette, 2006). Quanto à motivação para trabalhar, uma pesquisa com jovens venezuelanos entre 18 e 25 anos verificou que em primeiro lugar estava a necessidade de obter recursos econômicos e ajudar a família e, em segundo, a conquista da independência; o trabalho para esses jovens possuía também o sentido de responsabilidade e crescimento (Jesús & Ordaz, 2006). Já em relação à manutenção dos estudos e do trabalho, os resultados de diferentes pesquisas não se mostraram conclusivos. Quando se considera o aumento das aspirações educacionais dos jovens esta relação é positiva, mas sabe-se que há impacto negativo sobre os resultados escolares (Stone & Mortimer, 1998). Em síntese, investigadores que conduzem pesquisas com ênfase nos aspectos psicológicos da transição da adolescência para a idade adulta ou da transição escola-trabalho, definida como o momento no qual o indivíduo deixa a escola e começa em um emprego (Ng & Feldman, 2007), não podem deixar de considerar que opções educacionais e de trabalho são influenciadas por aspectos históricos e forças econômicas e sociais que nos últimos tempos têm sofrido constantes modificações (Blustein, 1999; Corona, 1985; Gazo, 1996; Mortimer et al., 2002).

Por fim, a família representa um fator-chave no processo de socialização e trajetória ocupacional dos adolescentes e jovens através da internalização de modelos, atitudes, valores e crenças sobre o trabalho (Chaves et al., 2004; Cohen-Scali, 2003; Dias, 2007; Ek, Sovio, Remes & Järvelin, 2005; Gonçalves & Coimbra, 2007; Otto, 2000;

Pereira & Garcia, 2007). Ao investigar preditores sociais de insucesso na inserção profissional de adultos jovens finlandeses Ek et al. (2005) verificaram que determinados aspectos familiares se mostraram fortes preditores de sucesso ou insucesso na obtenção de emprego, o que significa que a inserção dos filhos no mundo do trabalho começou a ser construído já na sua infância. Dentre as principais características da família associadas a dificuldades de obtenção de trabalho estava o baixo nível educacional e atitudes passivas diante da necessidade de resolução de problemas; no contexto das famílias investigadas, a busca ativa de soluções ou a espera por ajuda externa fez diferença na inserção laboral dos filhos.

Do ponto de vista das relações e conflitos do grupo familiar, não se pode deixar de considerar as expectativas dos pais sobre os filhos em relação ao seu futuro, embora se saiba que tais expectativas não estão dissociadas do contexto social, econômico e cultural no qual as famílias estão inseridas (Gonçalves & Coimbra, 2007). No caso daquelas mais pobres, as expectativas de sucesso e ascensão são depositadas sobre a nova geração (Dias, 1995; Soares, 2002). Estas informações reforçam a complexidade das relações homem-trabalho, mas sem dúvida sinalizam que a família desempenha um importante papel na vida de trabalho de adolescentes e jovens.

### 1.3 Orientação profissional, escola e trabalho

Quanto à escola, sabe-se que esta representa um meio pelo qual os adolescentes adquirem conhecimentos e habilidades socialmente relevantes, sendo que a experiência escolar dos jovens é um dos fatores preditores de saúde/bem-estar psicológico no período de transição escola-trabalho (Sarriera et al., 1996). Além disso, a legislação educacional brasileira, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aponta que um dos objetivos do ensino médio é a preparação para o trabalho (Brasil, 1996). Embora seja de competência dos orientadores cumprirem com esta tarefa no contexto escolar (Talavera, Liévano, Soto, Ferrer-Sama & Hiebert, 2004), o desenvolvimento teórico-prático da área voltou-se, até as últimas décadas, quase que exclusivamente para auxiliar adolescentes a escolher uma profissão de nível superior (Melo-Silva, Lassance & Soares, 2004).

Os fatores que contribuíram para este cenário têm origem na segunda metade do século XX (Sparta, 2003b). Em primeiro lugar, os estudos e pesquisas que norteavam a intervenção estavam voltados predominantemente para a investigação de interesses, aptidões, escolha e valores profissionais de adolescentes (Agatti, 1972; Agatti & Angelini, 1976; Angelini, 1954; Angelini & Agatti, 1978/1980; Arnoldi, 1978; Carvalho, 1979; Corrêa, 1976; Lomânaco, 1970). Além disso, nos anos 70 e 80 a prática da orientação

vinculou-se à Psicologia Clínica, à Psicanálise e às Teorias de Dinâmica de Grupo, o que reforçou a atenção dos profissionais para as motivações subjacentes à escolha (Sparta, 2003b). Apenas mais recentemente a adaptação dos estudantes ao ensino superior, o desenvolvimento de carreira durante os anos universitários e na vida adulta está se constituindo como um novo campo de estudos e intervenção (Baiocchi & Magalhães, 2004; Bardagi, 2007; Bardagi, Lassance & Paradiso, 2003, Callegari, 2001; Magalhães, 2005; Mercuri & Polydoro, 2003; Moura & Menezes, 2004; Sarriera, Lassance, Magalhães, Balbinotti & Paradiso, 2005, Teixeira, 2002; Teixeira & Gomes, 2004; Valore, 2005).

Como consequência deste conjunto de fatores, o perfil da clientela e dos profissionais da área passou a ser bastante homogêneo. Os jovens que tradicionalmente procuram os serviços de um orientador pertencem às classes média e média alta, moram em regiões urbanas e são alunos de escolas particulares ou públicas de boa localização (Lisboa, 2002). Um estudo preliminar sobre a prática dos orientadores mostrou que grande parte deles, dentre os quais a maioria é composta por psicólogos, atuava em consultórios ou escolas particulares ou, no máximo, em serviços de extensão universitária, utilizando metodologias e materiais informativos voltados para a escolha de carreiras universitárias (Melo-Silva, Bonfim, Esbroego & Soares, 2003). A inserção dos orientadores nas escolas particulares se faz necessária principalmente porque a aprovação dos alunos no vestibular é uma das poucas preocupações destas instituições em relação àqueles que estão concluindo o ensino médio (Schiessl & Sarriera, 2004).

Entretanto, sabe-se que o acesso às oportunidades educacionais e de trabalho de qualidade não são iguais para todos (Blustein, 2001; Blustein et al., 2002; Franco & Novaes, 2001; Leterlier, 1999; Mortimer et al., 2002). Como consequência desta realidade, observa-se diferenças no desenvolvimento de carreira dos jovens e nas demandas de intervenção no âmbito da orientação profissional (Blustein et al, 2002; Câmara & Sarriera, 2001; Chaves et al., 2004; Jackson & Nutini, 2002; Schiessl & Sarriera, 2004).

No contexto da orientação profissional é fundamental, então, considerar que as origens sociais, econômicas e culturais dos jovens influenciam sentimentos, expectativas, limites e possibilidades em relação à escolha profissional (Dias & Soares, 2007; Schiessl & Sarriera, 2004). Diante disso, pesquisadores e profissionais desta área têm procurado conhecer o processo de escolha, os projetos de vida e de futuro, bem características da inserção profissional de adolescentes e jovens de classes populares (Aguiar & Ozella, 2003; Almeida & Silva, 2004; Andriani, 2003; Bastos, 2005; Bressan, et al., 2004; Câmara & Sarriera, 2001; Dias & Soares, 2007; Garbulho, Lunardelli & Schut, 2005; Primi et al.,

2000; Sarriera, 1993; Sarriera, Câmara & Berlim, 2000; Sarriera, et al., 1994; Sarriera, Meira, Berlim, Bem & Câmara, 1999; Sarriera, Sá & Teixeira, 1997; Sarriera, Silva, Kabbas & Lopes, 2001; Sarriera & Verdin, 1996; Silva & Escalda, 2005; Soares, Krawulski, Dias e D'Ávila, 2007; Sparta, Bardagi & Andrade, 2005; Sperb, Vecchi, Oliveira Neto, Soares & Crepaldi, 2005; Valore, 2002).

Os resultados de investigações com populações de origem socioeconômica e cultural diferentes daquelas de classe média apotam para a importância do orientador profissional saber lidar com as características da realidade social dos destinatários da intervenção (Valore, 2002). Primi et al. (2000), por exemplo, verificaram que os alunos de uma escola pública paulista tinham a tendência de valorizar mais o prestígio social e os aspectos econômicos das profissões do que aqueles de escolas particulares. Ao pesquisar adolescentes gaúchos, Balbinotti, Wiethaeuper e Barbosa (2004) apontaram que estudantes de escolas públicas parecem estar aceitando oportunidades de trabalho sem uma maior e/ou adequada reflexão quanto às suas preferências profissionais. Em termos de demandas de intervenção, em geral elas estão voltadas para aspectos práticos. Ribeiro (2003) identificou que alunos de uma escola pública tinham necessidade de receber informações sobre a realidade ocupacional e sobre como proceder na busca de trabalho, embora também tenham manifestado o desejo de ter um espaço de reflexão e construção do seu projeto profissional no contexto escolar.

Ao comparar a realidade da atuação do orientador profissional brasileiro com o cenário internacional, observam-se algumas diferenças importantes. As instituições educacionais norte-americanas e européias têm se preocupado com o desenvolvimento de carreira dos alunos (Coimbra, Parada & Imaginário, 2001) e, a partir de então, implementado em sua grade curricular programas e atividades sistemáticas voltadas para explorar, refletir e discutir o conhecimento de si e da realidade do mundo trabalho, na tentativa de capacitar os alunos a tomarem decisões e lidarem com transições, entre outras necessidades (Gore et al, 2003; Jenschke, 2003; Sultana, 2004; Watts, 2001).

Jarvis (2001) e Rocher (2004) discutem mais especificamente o papel dos programas de orientação profissional num contexto de mudanças e transições. Segundo Jarvis (2001), é necessário ir além de auxiliar na escolha de uma meta profissional e o planejamento para sua realização, mas adquirir e desenvolver competências básicas para a vida e para o trabalho a fim de lidar e aproveitar ao máximo as transições que virão. Nesta mesma direção, Rocher (2004) aponta que é papel da orientação profissional possibilitar a interpretação gradual de cenários que estão em mudança e nos quais se produz a interação emergente entre indivíduo e contexto. Neste sentido, continua este autor, cabe à orientação

profissional auxiliar as pessoas a resolverem problemas através da aprendizagem e desenvolvimento de estratégias e competências, capacitando-as para enfrentarem situações de mudanças e transições.

Ao analisar alguns estudos na área do desenvolvimento de carreira pode-se verificar a coerência entre os resultados encontrados por estas investigações e as idéias defendidas por Jarvis (2001) e Rocher (2004). Flouri e Buchanan (2002) verificaram que a experiência profissional e a percepção de habilidades relacionadas ao trabalho se relacionam positivamente aos níveis de maturidade de carreira de adolescentes ingleses. Estes resultados apontaram para a relevância de intervenções durante a adolescência que estimulem a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades como comunicação interpessoal, resolução de problemas e cumprimento de tarefas, dentre outras, sendo que este tipo de tarefa parece ter conseqüências positivas em diferentes aspectos do desenvolvimento de carreira. Se educadores e orientadores intervêm de modo a realçar o senso de auto-eficácia dos alunos também estarão contribuindo para uma melhor definição de sua identidade e maior engajamento em tarefas de exploração de si mesmos e do mundo do trabalho (Gushue, Scanlan, Pantzer & Clare, 2006).

Mesmo com a disseminação destas idéias em âmbito internacional, verifica-se que as instituições educacionais não têm dado o devido apoio aos seus estudantes no processo de transição escola-trabalho (Mortimer et al., 2002; Stone & Mortimer, 1998). A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Comissão Européia (CE), ao revisarem políticas nacionais de Orientação Escolar e Profissional em diferentes países ocidentais observaram que, em geral, as escolas ainda têm que investir mais em profissionais especializados de orientação profissional para atender integralmente às demandas dos seus alunos. Também é necessário aproximar a escola do mundo do trabalho através de informações realistas atualizadas, contato com agências de emprego e envolvimento dos pais e professores nos programas de Orientação, entre outros aspectos (OCDE, 2005).

Em síntese, este estudo buscou contemplar aspectos do desenvolvimento de carreira e do contexto familiar, escolar e social de adolescentes e jovens trabalhadores. Ao considerar que o desempenho de um papel envolve a percepção que cada um tem sobre si, sobre as suas expectativas e as dos outros (família, escola, comunidade), assumir o papel de trabalhador pode, mesmo sem maior planejamento ou reflexão anterior estimular o autoconhecimento e a necessidade de refletir sobre aspectos vocacionais e do mundo do trabalho que favoreçam a realização de escolhas e o planejamento profissional.

#### 1.4 Justificativa, apresentação do problema e dos objetivos da pesquisa

A justificativa para a realização deste estudo de dissertação partiu da verificação de que embora existam investigações brasileiras sobre adolescentes e jovens trabalhadores é necessário ampliar o conhecimento a respeito desta população sob a perspectiva do desenvolvimento de carreira. Assim, espera-se que os resultados deste trabalho possam oferecer subsídios complementares a programas de intervenção psicossocial (Sarriera et al., 2000) e de orientação profissional (Sarriera, Câmara & Berlim, 2006). Esta dissertação pretendeu responder à questão de como o exercício do papel de trabalhador pode contribuir na transformação do autoconceito vocacional de adolescentes e jovens e estimular o engajamento em tarefas do desenvolvimento vocacional relativas ao estágio de exploração.

Os objetivos deste estudo foram 1) compreender o papel da experiência de trabalho na transformação do autoconceito vocacional e na realização de tarefas do desenvolvimento de carreira pertinentes ao estágio de exploração de adolescentes e jovens; 2) investigar a percepção de adolescentes e jovens sobre as expectativas e a visão dos familiares, da escola e dos amigos a respeito do seu desempenho no papel de trabalhador desde antes da sua entrada no mercado de trabalho até o presente. De modo específico, pretendeu conhecer qual a motivação dos adolescentes e jovens para o ingresso no trabalho, as estratégias utilizadas na busca de emprego e a participação em processos seletivos até a efetivação na atividade atual. Este estudo pretendeu ainda conhecer os valores, escolhas, interesses, características e habilidades pessoais percebidas pelos adolescentes e jovens desde antes do seu ingresso no mercado de trabalho até o momento, bem como conhecer suas expectativas em relação à sua experiência no papel de trabalhador, seus planos profissionais e expectativas de realização a partir da experiência de trabalho atual. Finalmente, pretendeu identificar quais as tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração com as quais os jovens se defrontaram desde antes da inserção até o presente.

## CAPÍTULO II: MÉTODO

Uma vez que esta pesquisa de dissertação fundamentou-se no interesse em investigar um universo mais profundo de relações entre fenômenos e processos (Minayo, 1994), no caso a percepção dos participantes sobre si mesmos no papel de trabalhador e aspectos do desenvolvimento de carreira, optou-se por utilizar metodologia qualitativa. Ao considerar tais relações, entende-se que sua construção ocorre a partir do contexto dos sujeitos pesquisados (Olabuénaga & Ispizua, 1989). Esta abordagem metodológica se mostra adequada à investigação do autoconceito vocacional, pois a percepção de interesses e preferências vocacionalmente relevantes são melhor exploradas através do sentido de continuidade e integração entre o passado, o presente e o futuro da vida de uma pessoa (Super et al., 1996).

### 2.1 Participantes

Participaram deste estudo seis jovens entre 17 e 20 anos de idade (duas moças e quatro rapazes) que a partir de agora serão tratados por nomes fictícios, conforme mostra a Tabela 1. A definição da idade mínima foi feita de acordo com a legislação trabalhista brasileira, que determina que um adolescente pode iniciar uma atividade profissional formal somente a partir dos 16 anos (Brasil, 1943). A limitação da faixa etária em 20 anos teve como objetivo não ampliar em demasia a diversidade de papéis desempenhados pelos participantes além daqueles de filho, estudante e trabalhador. Os participantes constavam no cadastro dos adolescentes e jovens encaminhados ao trabalho através do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), executado na cidade de Porto Alegre pela Fundação Gaúcha do Trabalho e Assistência Social (FGTAS)/Sistema Nacional de Emprego/Rio Grande do Sul (SINE/RS).

De acordo com os critérios da pesquisa esperava-se selecionar cinco moças e cinco rapazes entre 16 e 20 anos, no total de dez participantes. Entretanto, duas moças foram demitidas antes da realização da entrevista e por isso foram excluídas da pesquisa; um rapaz e uma moça informaram que não tinham mais interesse em participar do estudo no momento em que a pesquisadora entrou em contato para marcar a entrevista. Por motivos administrativos da FGTAS/SINE/RS não foi possível selecionar novos participantes.

O emprego atual dos participantes é o primeiro registrado na Carteira de Trabalho e o tempo de trabalho é entre 7 meses e 1 ano e 5 meses, embora tenham desempenhado outras atividades remuneradas anteriormente. Os participantes possuem níveis de escolaridade diferenciados, estudam ou estudaram em escolas públicas e moram em região

urbana. Todos moram com a família, à exceção de Simone, que divide o aluguel de um apartamento com uma amiga.

Tabela 1

*Características Biosociodemográficas dos Participantes*<sup>2</sup>

Participante	Sexo	Idade	Escolaridade	Nº de ocupações anteriores ao primeiro emprego formal
Simone	F	19	Técnico completo	02
Gabriela	F	20	Médio completo	02
Fernando	M	17	Fundamental incompleto	02
Diego	M	18	Fundamental incompleto	02
João Pedro	M	19	Médio completo	01
Cristiano	M	20	Médio completo	02

A Tabela 2 mostra que a renda mensal familiar informada, incluindo o salário dos participantes e, no caso de João Pedro, também o salário de sua irmã mais velha, variou entre R\$ 400,00 e R\$ 5.000,00. Gabriela, que mora com sua mãe, informou apenas a sua renda, justificando que a mãe não tem rendimento fixo mensal. Quanto a Diego, a renda informada representa o somatório dos seus rendimentos e os do padastro, com quem mora além de sua mãe. No caso de Simone, a renda informada é apenas a sua, já que ela não vive com a família.

Quanto à escolaridade dos progenitores, o pai de Cristiano é o único que possui ensino médio completo. Gabriela não soube informar a escolaridade do pai. Exceto o pai de Fernando, que é aposentado por invalidez, todos os demais possuem atividade profissional.

O nível de escolaridade entre as mães é mais alto do que entre os pais. Três delas possuem ensino médio completo, sendo que a mãe de Simone concluiu o curso de Magistério recentemente. Entretanto, apenas as progenitoras de Simone e Gabriela possuem atividade remunerada. Diego informou que sua mãe está desempregada, embora

<sup>2</sup> Os nomes dos participantes são fictícios.

no momento não esteja procurando emprego como faxineira, sua ocupação anterior; assim como as demais, ela se dedica apenas às atividades de cuidados da casa e da família.

Tabela 2

*Escolaridade e Ocupação dos Progenitores dos Participantes e Renda Familiar Informada*

Participante	Escolaridade do pai	Ocupação do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação da mãe	Renda R\$
Simone	Fundamental incompleto	Mecânico (autônomo)	Médio completo	Merendeira (concurso municipal)	600
Gabriela	Não sabe	Fotógrafo (autônomo)	Fundamental incompleto	Fotógrafa (autônoma)	400
Fernando	Fundamental incompleto	Mecânico (concurso municipal)	Fundamental completo	Dona de casa	2.500
Diego	Fundamental completo	Aposentado por invalidez	Fundamental incompleto	Desempregada	800
João Pedro	Fundamental completo	Motorista (concurso em empresa petrolífera)	Médio completo	Dona de casa	5.000
Cristiano	Médio completo	Representante de vendas (autônomo)	Médio completo	Dona de casa	1.650

## 2.2 Instrumentos e materiais

A coleta de dados deste estudo foi realizada através de dois instrumentos. O primeiro constou de uma entrevista semi-estruturada (Anexo A) que contemplou questões sobre 1) *Motivação para trabalhar e estratégias para a busca de emprego*; 2) *Expectativas pessoais e sociais em relação ao papel de trabalhador*; 3) *Aspectos do desenvolvimento do autoconceito vocacional*; e 4) *Tarefas do desenvolvimento vocacional*

*do estágio de exploração.*

A escolha desta técnica se justifica pela possibilidade de explorar em profundidade, no contexto de interação com o entrevistador, a percepção do entrevistado sobre a situação ou experiência que se pretende analisar (Olabuénaga & Ispizua, 1989). A entrevista é apontada por Krawulski, Patrício, Grosseman, Pfeifer e Faria (2004) como um instrumento adequado às pesquisas na área de orientação profissional. Segundo estes autores, a interação que se estabelece na entrevista permite não só a expressão de significados por parte do pesquisado, como também proporciona um contexto de reflexão, considerando a complexidade da relação homem-trabalho. O segundo instrumento foi um formulário para o registro de informações biosociodemográficas que foi especificamente formulado para esta pesquisa (Anexo B), o qual incluiu características pessoais e familiares, trajetória escolar e laboral dos participantes.

### 2.3 Procedimentos de escolha dos participantes e coleta de dados

A escolha dos participantes foi feita de forma intencional através dos registros do PNPE na FGTAS/SINE/RS. A escolha em realizar este estudo com jovens inscritos no PNPE pretendeu garantir que a atividade atual de cada um deles fosse a primeira atividade de trabalho registrada na Carteira de Trabalho e, provavelmente, a primeira experiência significativa no campo profissional.

A entrevista foi marcada através de contato telefônico da pesquisadora com cada participante, e este definiu data, horário e local para sua realização. O local definido por Simone, Gabriela, Diego e João Pedro foi a sua própria casa. Já Fernando preferiu realizar a entrevista na casa de um tio, embora sua mãe estivesse presente no momento da entrevista, enquanto a escolha de Cristiano foi pelo clube social que frequenta aos finais de semana. Todas as entrevistas ocorreram em um espaço físico que garantisse privacidade aos entrevistados, livre da interrupção de terceiros e de ruídos. As entrevistas foram gravadas em um aparelho *Media Player 3* (MP3) que gera arquivos de voz tipo *Som Wave*. Após o término da entrevista o participante respondeu ao formulário de dados biosociodemográficos (Anexo B). O arquivo de voz de cada entrevista foi copiado do MP3 para um microcomputador e transcrito com o auxílio do programa *SoundScriber*.

Ao final deste encontro foi combinado um novo contato com o (a) jovem, a fim apresentar-lhe a transcrição e a pré-análise da entrevista, de acordo com a prática da entrevista reflexiva (Szymanski, 2004). A idéia de reflexividade assume, entre outros, o sentido de refletir a fala de quem foi entrevistado e implica em ações e atitudes do pesquisador em relação ao participante da pesquisa e à entrevista. Trata-se do pesquisador

“voltar” ao entrevistado e expressar a ele sua compreensão sobre o que foi comunicado, submetendo-a à compreensão do próprio entrevistado e garantindo-lhe o direito de ouvir e até discordar ou modificar suas posições (Szymanski, 2004). Com isto, espera-se compartilhar a autoria do conhecimento com o entrevistado, que por sua vez deverá considerar a fidelidade da produção do entrevistador. O retorno ao entrevistado fundamenta-se em aspectos éticos da relação entre o pesquisador e o participante de um estudo e da produção do conhecimento neste contexto, fruto da situação específica de interação propiciada pela entrevista, e aos critérios de credibilidade e fidelidade dos resultados na pesquisa qualitativa (Szymanski, 2004).

Foi realizada uma segunda entrevista com Simone, Gabriela e Fernando; Diego marcou um encontro e após manifestou sua indisponibilidade em colaborar e com João Pedro e Cristiano não houve sucesso em estabelecer um contato telefônico posterior para confirmar a segunda entrevista. Em termos de procedimentos de pesquisa, este segundo encontro também foi gravado em um aparelho MP3. Num primeiro momento, a pesquisadora leu na íntegra a transcrição da entrevista e, posteriormente, apresentou e discutiu com o entrevistado a pré-análise da mesma. Nesta pré-análise procurou-se organizar as informações fornecidas pelos participantes de acordo com os objetivos da pesquisa, os quais foram divididos em dois grandes blocos. O primeiro bloco se constituiu das informações que diziam respeito à motivação para trabalhar, às experiências de trabalho, significado e expectativas pessoais e sociais percebidas pelo entrevistado em relação ao trabalho, aspectos concretos do trabalho e experiências educacionais concomitantes ao trabalho. No segundo bloco de informações constavam os interesses, características e habilidades pessoais percebidas e valores do participante antes de começar a trabalhar até o presente, bem como escolhas e planos profissionais. Aspectos relacionados à utilização da entrevista reflexiva neste estudo serão apresentados no capítulo referente à Discussão.

#### 2.4 Procedimento de análise dos dados

Os dados foram analisados através de análise de conteúdo e foram seguidos os procedimentos de Olabuénaga e Ispizua (1989). Conforme os autores, este tipo de análise implica em múltiplas leituras do texto, pois este sempre é mais rico e imprevisível do que se pode determinar de antemão, não bastando apenas uma leitura e categorizações iniciais. O primeiro passo da análise de conteúdo foi selecionar os elementos formais presentes no texto, ou unidades de registro, que diziam respeito aos objetivos deste estudo. A seguir, procedeu-se à categorização, processo em que o texto foi transformado em dados.

Diferentes dados foram incluídos em uma mesma categoria de acordo com características em comum. A partir de então foi efetuada a análise dos dados, o que permitiu produzir significados e inferências sobre o material analisado e responder aos objetivos da pesquisa. As categorias referentes ao autoconceito vocacional foram definidas *a priori*, com base na teoria do desenvolvimento de carreira *Life-Space, Life-Span* (Super et al., 1996), a saber: 1) *Escolha*; 2) *Interesses*; 3) *Características e Habilidades Pessoais percebidas*; e 4) *Valores*.

A análise das respostas vocacionais dos jovens às tarefas do desenvolvimento vocacional do estágio de exploração ao longo de sua trajetória profissional foi realizada por dois juízes, profissionais e pesquisadores da área da orientação profissional. Os juízes receberam uma cópia impressa da transcrição de cada uma das entrevistas (apenas a primeira entrevista) e uma folha contendo instruções e informações pertinentes à análise das mesmas (Anexo C). Os juízes foram orientados a realizar uma leitura da transcrição de cada entrevista e assinalar os trechos que consideravam comportamentos que correspondiam às tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração da teoria de desenvolvimento de carreira *Life-Span, Life-Space* (Super et al., 1996). A seguir, deveriam, dentro do possível, categorizar os trechos assinalados em cristalização, especificação ou implementação de uma preferência profissional (Super, 1957; Super 1963a, Super et al., 1996). Os trechos assinalados e categorizados foram identificados por algarismos numéricos e a seguir foi construída uma tabela de dados no *software* estatístico SPSS, através do qual foi verificado o nível de concordância estatística de *Kappa* entre os juízes.

## 2.5 Procedimentos éticos

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS) (Anexo D). Para preservar a identidade dos jovens cadastrados no PNPE a pesquisadora não teve acesso direto aos registros que contivessem informações pessoais dos inscritos. Um funcionário da FGTAS/SINE/RS foi informado dos critérios de seleção dos participantes (sexo, idade e tempo mínimo de encaminhamento ao emprego) e foi ele quem procedeu à seleção dos mesmos. Neste primeiro momento este funcionário explicou os objetivos gerais da pesquisa, conforme instruções da pesquisadora, e solicitou a participação de cada jovem. Somente após a autorização verbal dada ao funcionário da FGTAS/SINE/RS por aqueles que aceitaram colaborar é que o nome e telefone foram repassados à pesquisadora para marcar a entrevista. Desde o primeiro contato telefônico da pesquisadora com cada jovem

foi informado sobre o caráter confidencial dos dados, bem como da aprovação da pesquisa pelo CEP/UFRGS, garantindo o respeito aos padrões éticos da pesquisa envolvendo seres humanos.

Antes do início da entrevista propriamente dita, a pesquisadora explicou novamente a cada participante os objetivos e procedimentos da pesquisa e solicitou a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo E). No caso de Fernando, o único participante menor de 18 anos, foi feito um contato telefônico prévio com seu pai, quando foi explicado a ele os objetivos da pesquisa e solicitada a permissão de participação de seu filho no estudo. No momento anterior ao início da entrevista, estas informações foram novamente explicitadas à mãe de Fernando, que assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo F), assim como o próprio participante.

## CAPÍTULO III: RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentadas as categorias resultantes da análise de conteúdo das entrevistas e o resultado da análise feita pelos dois juízes que colaboraram com esta pesquisa. A fim de organizar a apresentação dos resultados, optou-se por dividir este capítulo em duas seções: 1) *Análise de conteúdo das entrevistas*, e 2) *Análise das tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração*.

### 3.1 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo das entrevistas resultou em três categorias e, a partir de cada uma delas, os dados foram organizados em subcategorias. A primeira categoria foi denominada *Percepções gerais e experiências de obtenção de trabalho* e incluiu as informações dos participantes referentes à motivação e estratégias para buscar trabalho, expectativas e significados em relação ao trabalho e apoio percebido. Esta primeira categoria contou com cinco subcategorias: 1) *Motivação para o trabalho*, que contemplou os motivos manifestados pelos participantes para buscar trabalho; 2) *Estratégias para a busca de trabalho*, que incluiu comportamentos e atitudes dos participantes com o objetivo de obter um trabalho, participação em processos seletivos e verbalizações sobre a experiência de ser encaminhado ao emprego através do PNPE; 3) *Obstáculos percebidos*, que diz respeito à percepção de dificuldades pessoais ou do contexto do mercado de trabalho para a obtenção de um trabalho; 4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho*, que se referiu às expectativas pessoais dos participantes ou de outras pessoas do seu entorno em relação à obtenção e manutenção do trabalho, bem como o significado que os participantes atribuíram ao trabalho; e 5) *Agentes envolvidos*, que abrangeu pessoas da família, da vizinhança, da escola e/ou do local de trabalho que participaram direta ou indiretamente nos diferentes momentos de colocação ou recolocação dos participantes no mercado de trabalho.

A segunda categoria foi denominada *Experiências de trabalho* e os dados referentes a esta categoria foram organizados em duas subcategorias: 1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas*, que congregou percepções dos participantes sobre características do ambiente, organização do trabalho, relacionamento com colegas e superiores e respeito aos direitos trabalhistas. Esta subcategoria incluiu referências tanto à atividade atual quanto às anteriores; e 2) *Manutenção do trabalho e estudos*, que incluiu informações sobre as dificuldades ou esforços dos participantes em trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Na entrevista de Gabriela emergiu uma terceira categoria, distinta das

demais, que foi denominada de *Análise do PNPE*, que envolveu verbalizações sobre sua experiência como beneficiária do programa e sua avaliação sobre a eficiência do mesmo.

A terceira e última categoria foi denominada de *Autoconceito* e incluiu informações sobre atributos do autoconceito manifestados pelos participantes desde antes do ingresso no mercado de trabalho até o momento atual. As verbalizações referentes às categorias definidas *a priori* resultaram nas subcategorias 1) *Interesses, Características e Habilidades Pessoais percebidas*, 2) *Valores*, e 3) *Escolhas e planos profissionais*. As informações dos participantes foram organizadas nestas subcategorias considerando: a) o momento da infância e início da adolescência (etapa anterior ao início de qualquer atividade de trabalho), b) as atividades de trabalho desempenhadas até o presente, e c) os planos para o futuro. A seguir será apresentado o conteúdo das categorias e subcategorias referente à entrevista (ou entrevistas) de cada participante e, ao final desta seção, será exposta uma síntese geral de cada categoria e subcategoria a fim de retomar os principais aspectos de cada uma delas antes de passar à discussão dos resultados.

### 3.1.1 Simone<sup>3</sup>

A primeira atividade de Simone foi como artesã, entre os 14 e 16 anos de idade. Ela confeccionava objetos de decoração e acessórios femininos e vendia-os para amigas e conhecidas com o auxílio de sua mãe. Pouco antes de completar 18 anos ingressou como estagiária em um escritório de contabilidade localizado em Porto Alegre, exercendo a função de auxiliar contábil durante 4 meses. Nesta época ela já havia iniciado o curso técnico de Contabilidade, concluído recentemente. Ela referiu que sempre teve um bom desempenho escolar e nunca repetiu de ano ao longo de sua trajetória. Há 10 meses Simone foi efetivada na mesma função no escritório onde estagiava.

#### 3.1.1.1 Percepções gerais e obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho*. O motivo que levou Simone a iniciar sua primeira atividade de trabalho foi a necessidade de obtenção de renda a fim de arcar com despesas pessoais. Quando começou o estágio a remuneração inicial mal cobria suas despesas com o transporte entre as cidades de Charqueadas, cidade onde morava com a mãe e o irmão, e Porto Alegre, mas sua motivação naquele momento era adquirir experiência profissional (“Como eu não tinha nenhuma experiência eu achei que seria lucro pra mim.”) e posteriormente obter outra colocação que lhe permitisse pagar seus estudos de nível

---

<sup>3</sup> Os nomes dos participantes são fictícios.

superior. Depois de efetivada sua motivação para o trabalho permanece a mesma, que é custear os estudos universitários, sendo que na segunda entrevista ela se mostrou muito motivada e satisfeita com a perspectiva de em breve concretizar este plano (“(...) Acho que todas as coisas que eu fiz, acho que eu tô no caminho certo (...) eu tô traçando assim minhas metas, acho que eu vou buscar elas (...).”).

2) *Estratégias para busca de trabalho.* Enquanto cursava o ensino médio Simone entregou currículos na prefeitura e em escritórios de contabilidade e de advocacia em Charqueadas, visando uma colocação na função de auxiliar administrativa, mas não obteve nenhum retorno. Ao ingressar no curso técnico de Contabilidade inscreveu-se no Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) da cidade de Porto Alegre e foi encaminhada a uma entrevista de seleção no escritório onde trabalha atualmente. Entre o dia da entrevista e o início do estágio passaram-se quase três meses e nesse meio tempo ela fez mais uma entrevista da qual não recebeu resposta (“Eu até fiquei meio triste...ah, não consegui desta vez, mas eu não vou desistir, né (...).”). Simone comentou que tinha poucas informações sobre o PNPE e efetuou sua inscrição na FGTAS/SINE/RS quando sua empregadora decidiu efetivá-la.

3) *Obstáculos percebidos.* À medida que Simone visitava locais públicos e privados para entregar seu currículo ela foi percebendo que um dos pré-requisitos para obtenção de uma oportunidade era a experiência profissional anterior (“Até porque todos os lugares que eu já tinha ido eles pediam experiência.”). Além disso, percebeu que o mercado de trabalho local oferecia poucas ofertas de trabalho devido à cidade ser pequena (“Eu tentei ver lá em Charqueadas só que é muito fraco, tem poucos escritórios lá, é uma cidade pequena.”).

As opções de cursos técnicos na rede pública de Charqueadas também se constituíram um obstáculo aos planos de Simone. Antes de conhecer o curso de Contabilidade ela havia optado por Química e antecipava dificuldades futuras em termos de colocação profissional porque considerava esta área predominantemente masculina, sugerindo que havia uma divisão sexual do trabalho em Charqueadas. Na segunda entrevista ela esclareceu que não se identificava com o curso de Magistério, tradicionalmente direcionado às moças, e por isso a opção que lhe restava era a Química, que segundo ela é direcionado aos rapazes. Ela reafirmou sua percepção de que as ofertas de cursos técnicos de escolas públicas e, posteriormente de trabalho, se caracterizam por uma divisão sexual (“(...) em Charqueadas só tem indústria, é uma cidade voltada para a área masculina (...) ou é Química ou Metalurgia (...) dificilmente tu vai ver lá um guri fazendo Magistério e uma guria fazendo Química.”).

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho.* A expectativa de Simone em relação ao trabalho era assumir responsabilidades (“Eu imaginava assim que eu ia ter muita responsabilidade.”). Simone referiu também que tinha consciência que ao começar a trabalhar teria que se desapegar de sua mãe, deixaria de conviver com o grupo de amigas e iria abrir mão de sair e se divertir sempre que quisesse, além de não poder mais dormir e acordar tarde. Em síntese, as expectativas em relação ao trabalho diziam respeito a assumir responsabilidades e deixar de ser e se comportar como uma adolescente.

Após ter sido efetivada na função de auxiliar contábil, o trabalho passou a significar um meio de conquistar autonomia e custear os estudos de nível superior. Simone informou que recentemente saiu da casa da mãe em Charqueadas e mudou-se para Porto Alegre, onde divide as despesas do aluguel de um apartamento com uma amiga. Ao longo do tempo percebeu que o trabalho e a formação profissional complementavam-se uma à outra, facilitando o aprendizado em ambos os contextos (“Começar a trabalhar ajudou muito no meu curso (...) então um auxiliou no outro”). Além disso, sua atividade de trabalho e a formação na área contábil assumiram o significado de realização pessoal (“Eu me sinto realizada por tudo o que eu consegui até hoje, mas eu tenho vontade de fazer faculdade (...) pra poder me identificar mais.”).

Em termos familiares, as expectativas percebidas por Simone parecem bastante claras. Quando começou a trabalhar sua mãe advertiu-a que se suas atividades profissionais prejudicassem seu rendimento nos estudos ela iria interromper o trabalho. Na segunda entrevista Simone esclareceu que as expectativas maternas reforçaram suas próprias expectativas de ser responsável e capaz de dar conta de ambos (“(...) a minha mãe era estudar e estudar, era um obrigação, então isso é com certeza da família, esse incentivo (...) eu digo da minha mãe (...) é a minha mãe a minha família.”). Ela mencionou também que sua mãe sempre manifestou expectativas de que no futuro ela possa fazer uma faculdade e que, através do trabalho, seja autônoma e independente (“Eu não podia depender de marido e coisa e tal... (...) mulher tem que trabalhar, né (...) ela [a mãe] me passava muito as idéias assim.”). Simone explicou que a mãe somente começou a trabalhar e voltou a estudar depois da separação do seu pai.

Ao falar sobre o pai, Simone comentou que ele não a incentivava a trabalhar nem sair de Charqueadas (“(...) por que tu tá lá, tu tá gastando demais, não vale a pena, vem pra cá!”), o que indicou que as atitudes paternas se diferenciavam das maternas em termos de apoio e estímulo. Ao discutir este aspecto na segunda entrevista, Simone afirmou que percebe que ele não valoriza seus esforços para estudar, trabalhar e se desenvolver

profissionalmente (“(...) eu acho que ele pensa mais no agora (...) ele não tem muito...perspectivas, não tem uma visão de um futuro melhor prá mim.”).

5) *Agentes envolvidos*. No âmbito familiar, a mãe de Simone foi a figura de maior destaque (“A minha mãe sempre me incentivou a pensar muito no meu futuro, a estudar, a ter uma meta, ter um sonho e a correr atrás do que eu quero.”), embora outras pessoas também tenham tido participações importantes em sua trajetória educacional e de trabalho. Seu irmão mais velho, que é técnico em Química e atua em uma grande empresa de celulose, contribuiu com informações sobre as características e as ofertas do mercado de trabalho de Charqueadas. Sua tia lhe avisou que em uma cidade vizinha havia uma escola pública que oferecia o curso técnico em Contabilidade. Por sua vez, sua cunhada lhe avisou da oferta da vaga para estagiária no escritório onde atua. Como ela não conhecia Porto Alegre, sua avó lhe acompanhou no dia seguinte para fazer a inscrição no CIEE. Finalmente seu pai e sua mãe lhe ajudaram financeiramente durante os primeiros meses de estágio, já que o seu salário inicial era destinado quase que totalmente aos gastos com o transporte entre Charqueadas e Porto Alegre (“Meu pai também me ajudava um pouco (...) ele me dava uma semana de passagem.”).

Segundo a percepção de Simone, o contexto escolar contribuiu de forma assistemática, esporádica e pontual com dicas, orientações ou informações (“No ensino médio a gente não conversava muito sobre trabalhar.”). Simone lembra que alguns poucos professores do ensino médio incentivavam o ingresso no ensino técnico (“(...) com *um* técnico tu vai ter mais chances no mercado (...) o técnico vai ajudar vocês também a concursos, vocês vão ter uma noção melhor de quem tem só o ensino médio.”). Eles também orientavam os alunos a realizarem uma formação técnica e adquirirem experiência profissional como um meio tomar uma decisão sobre a escolha de um curso superior (“(...) eles diziam que antes de entrar numa faculdade...façam um técnico para vocês terem certeza do que vocês querem.”). O incentivo em sala de aula parece que apenas reforçaram os planos que Simone já possuía para o futuro (“Eu queria fazer um técnico. Até porque todo o mundo da família [irmão, primos-irmãos] fazia isso.”). Quanto aos professores da escola técnica, referiu que eles se preocupavam em obter estágios para os colegas.

Em relação ao grupo de pares, Simone comentou que muitas de suas amigas de infância ainda não definiram seus planos e projetos de vida (“Então elas não decidiram ainda o que querem.”). Quanto às colegas da escola técnica, ela compartilhava seus planos sobre o futuro com uma amiga em especial, que a incentiva a persistir em seus sonhos (“Tu vai morar lá [em Porto Alegre] e daqui a uns anos tu vai tá fazendo faculdade

[palavras da amiga para Simone].”).

Quanto à sua empregadora, foi ela quem lhe orientou quanto ao cadastramento no SINE/RS. Simone referiu que recebe apoio da chefe desde o início do estágio até o momento, inclusive motivando-a a iniciar seus estudos no curso de Ciências Contábeis.

### 3.1.3.2 Experiências de trabalho

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas.* Simone comentou sobre a natureza das tarefas desempenhadas e o relacionamento com sua empregadora atual. Ela referiu que inicialmente as tarefas lhe pareciam difíceis mas, ao mesmo tempo, desafiadoras (“Eu me identifiquei muito porque...não é fácil, né (...) tem bastante desafios.”). Além disso, começou a assumir tarefas com um nível de complexidade cada vez maior, o que lhe agradou (“Aí eu comecei a assumir mais as direções do escritório. Ela começou a confiar mais em mim, né.”). Segundo informou sua rotina no escritório implica em desempenhar diversas atividades técnicas ao mesmo tempo, cumprir prazos e horários e atender bem a todas as necessidades do cliente.

Sua empregadora lhe forneceu as informações mínimas necessárias para a execução das tarefas e Simone pareceu satisfeita com o treinamento recebido. O fato de receber aumento de salário durante o período do estágio e posteriormente ter sido efetivada fez com que se sentisse cada vez mais reconhecida pelos seus esforços e dedicação ao trabalho. O salário inicial de R\$ 250,00 por quatro horas diárias como estagiária passou para R\$ 600,00 por oito horas de trabalho como funcionária, exercendo a mesma função de auxiliar contábil, e é considerado por Simone como compatível com o oferecido pelo mercado.

2) *Manutenção do trabalho e estudos.* As verbalizações de Simone sobre estudar e trabalhar ao mesmo tempo remetem à necessidade de esforço físico e cognitivo para suportar a rotina semanal de, no máximo, seis horas de sono por noite, deslocamentos entre a sua residência em Charqueadas, o escritório em Porto Alegre e a escola em São Jerônimo, além da cobrança da mãe e dela própria em dar conta das atividades escolares e profissionais. Simone comentou que dos 46 alunos que iniciaram o curso, apenas nove concluíram.

### 3.1.3.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades percebidas:* A Tabela 3 mostra que desde a adolescência Simone manifestava interesse por estudar. Ela se considerava responsável porque obedecia à mãe e cumpria com as tarefas escolares de forma

organizada e com dedicação. A primeira atividade de Simone estava associada ao seu interesse por decoração e pintura; trabalhar como artesã contribuiu para que percebesse que é criativa e possui habilidades manuais.

Ao longo do ensino médio Simone percebeu que as possibilidades de inserção profissional dos adolescentes de Charqueadas dividiam-se entre o comércio ou a área administrativa. Como considerava que era tímida e insegura, descartou de imediato a idéia de atuar em tarefas que envolvessem contato direto com o público. Ela sabia que atividades administrativas poderiam ser desenvolvidas em escritórios, e como gostava deste tipo de ambiente e desejava utilizar o computador como instrumento de trabalho, direcionou sua atenção para ocupações nesta área. A percepção de que possuía facilidade com matemática finalmente levou-a a optar pelo técnico em Administração de Empresas.

Entretanto, Simone não pretendia matricular-se neste curso porque ele era oferecido em uma escola técnica particular e sua família não tinha condições financeiras para arcar com seus custos. Uma vez que não pretendia cursar Magistério porque não se imaginava ensinando crianças, restava-lhe a alternativa de estudar Química, o mesmo que o seu irmão mais velho. Se por um lado esta escolha contrariava seus interesses vocacionais, por outro atendia ao valor que ela e sua família atribuíam à qualificação profissional.

Poucas semanas antes da data da matrícula ela tomou conhecimento, através de uma conversa com uma tia, que uma escola pública da cidade vizinha oferecia o curso técnico em Contabilidade. Até iniciar as aulas Simone não conhecia quais eram as tarefas pertinentes ao técnico contábil, mas avaliou que eram semelhantes às de um administrador porque ambas necessitavam de conhecimentos em matemática e estavam relacionadas à área administrativa. Na segunda entrevista Simone explicou que ao longo do curso técnico passou a gostar da área contábil (“(...) foi através do curso mesmo que eu fui ver o que era e acabei gostando mais.”). Além disso, sua prática profissional contribuiu para transformar ou fortalecer autoconceitos que possuía sobre si mesma, bem como permitiu que ela formulasse novos conceitos a seu respeito.

Conforme mostra a Tabela 3, durante a adolescência ela se considerava tímida, insegura e apegada à mãe, e passar o dia longe dela lhe parecia um difícil desafio a ser superado (“E ia ficar longe da minha mãe, que é coisa muito difícil.”). Na segunda entrevista, ao abordar este assunto, ela contou que quando necessitava sair do escritório para visitar clientes ou dirigir-se a órgãos públicos ligava perguntando-lhe qual o caminho que deveria seguir até chegar ao seu destino. Entretanto, hoje em dia ela não se percebe mais tão tímida quanto antes e refere maior segurança e autonomia emocional da mãe

(“Agora tá mais fácil ficar longe da minha mãe.”). Através do seu relato, parece que o processo de separação psicológica da mãe está sendo vivenciado de forma satisfatória, sem despertar-lhe sentimentos negativos.

Tabela 3

*Interesses, Características e Habilidades Percebidas e Valores de Simone*

Atributos do autoconceito	Anterior à inserção profissional	Atividade 1	Atividade 2	Atividade formal
Interesses	Estudar	Decoração e pintura; Escritório; Computador	Contabilidade	Contabilidade
Características e habilidades percebidas	Responsável; Dedicada e organizada	Criativa; habilidades manuais; Capaz de tomar iniciativa; Facilidade com matemática; Tímida; insegura e apegada à mãe	Responsável; Organizada; Ativa e dinâmica; Capaz de tomar iniciativa; Apegada à mãe	Responsável; Organizada; Capaz de tomar iniciativa, ativa e dinâmica; Competente e confiável; Batalhadora; Autonomia emocional da mãe
Valores	Conhecimento	Acesso ao consumo	Conhecimento	Conhecimento; Independência econômica

Outras características e habilidades percebidas por Simone se fortaleceram através do desempenho das atividades profissionais, principalmente os conceitos de que é uma pessoa capaz de tomar a iniciativa, organizada e responsável. O fato de obter um meio de geração de renda desde os 14 anos e manter-se trabalhando e estudando durante quase 1 ano fez com que ela se visse como uma pessoa batalhadora (“Todos os meus planos...eu acho que eu corro atrás mesmo.”) e capaz de tomar iniciativa (“Eu sempre me virei, eu não

ficava parada, sabe?”). Esta percepção também se evidencia em sua atividade atual como, por exemplo, ao comentar que busca resolver problemas que surgem no escritório antes mesmo das solicitações de sua chefe (“Às vezes eu me adiantava e fazia (...) ela gostava.”).

A sua capacidade de organização é uma das características que ela percebe como constante ao longo do tempo. Em princípio se considerava organizada apenas em relação às atividades escolares, mas no decorrer das duas últimas experiências profissionais percebeu que consegue manter um bom nível de organização no desempenho de suas tarefas mesmo com um crescente nível de exigência. Na segunda entrevista ela mencionou que atribui o desenvolvimento dessa característica pessoal à própria área em que atua (“(...) e até acho que eu passei a ser mais organizada ainda através da contabilidade.”). Em relação à percepção de que é uma pessoa responsável ocorre algo semelhante. Quando adolescente ela se via como responsável porque obedecia à mãe e cumpria com os deveres escolares; a seguir, porque era capaz de manter seus estudos ao mesmo tempo em que trabalhava, bem como conseguia dar conta de todas as atividades que lhe eram atribuídas no escritório. Mesmo assim, parece que não sabia que era capaz de assumir maiores níveis de responsabilidade (“Eu não sabia que eu era tão responsável quanto eu sou.”).

Ao longo das experiências de trabalho, principalmente a atual, Simone também desenvolveu novos conceitos a respeito de si mesma. Ela revelou que se sentiu surpresa ao verificar que é capaz de realizar tarefas com dinamismo e rapidez, características que antes não reconhecia possuir (“Eu não sabia que eu era tão dinâmica quanto eu sou lá [no escritório] (...) que eu era capaz de fazer muitas coisas (...) eu fui me surpreendendo com as minhas atitudes.”). Na segunda entrevista Simone salientou que foi percebendo que era competente a partir da satisfação que a empregadora e os clientes do escritório manifestavam sobre suas atitudes e resultados no trabalho (“É muito bom fazer uma coisa bem, que as pessoas tão gostando (...) eu me senti realizada, competente...e é muito bom isso.”).

2) *Valores*: A Tabela 3 aponta que o valor atribuído por Simone ao conhecimento revelou-se mais importante do que o trabalho em si. Ao iniciar suas atividades como auxiliar contábil, entretanto, ela percebeu que as atividades profissionais e o curso eram complementares entre si e que ambos lhe pareciam propícios à aprendizagem e ao aperfeiçoamento constante, o que representou um estímulo a mais para freqüentar as aulas (“Começar a trabalhar me ajudou muito no meu curso.”). Desta forma, ela também passou a valorizar o trabalho pela possibilidade de utilizar habilidades e conhecimentos adquiridos.

Apesar disso, Simone também valoriza o aspecto econômico do trabalho e espera ganhar bem através da profissão de contadora (“Até porque eu procurava uma coisa que me recompensasse financeiramente né, bem...futuramente.”). Se inicialmente os ganhos financeiros representaram para Simone o acesso ao consumo, eles significam agora a possibilidade de conquistar sua independência (“Eu não gosto de depender dos outros, não gosto de pedir as coisas pros outros.”). Além disso, este aspecto tem especial relação com os valores de sua mãe (“Ela [a mãe] sempre me mostrou (...) que eu não podia depender de ninguém.”) Por ocasião da segunda entrevista, Simone salientou novamente o quanto a sua visão de progredir na vida pessoal e de trabalho está relacionada com o incentivo de sua mãe (“Eu sou bem parecida com ela (...) e eu tenho essa visão dela.”).

3) *Escolhas e planos profissionais*: Simone espera manter-se trabalhando no mesmo local a fim de custear os estudos do curso de Ciências Contábeis, o qual pretende iniciar em breve. A escolha pela profissão de contadora traduz não só seus gostos e interesses, entre os quais a necessidade de estar constantemente estudando e se atualizando (“(...) é uma profissão que tem que estar sempre na ativa (...).”), mas a percepção de que é competente, dinâmica, responsável e, principalmente, organizada (“ (...) e eu acho que a contabilidade tem tudo a ver com quem é organizado.”). Na segunda entrevista, ao ser questionada sobre este aspecto ela mais uma vez manifestou o interesse que esta área lhe despertou (“(...) tu tem que sentir prazer no que tá fazendo (...) tem que gostar. E eu gosto de contabilidade. (...) Parece que eu nasci para a contabilidade (...) cada vez mais eu tenho certeza disso.”).

Simone relatou ainda que futuramente pensa em montar um pequena empresa de decoração de festas infantis, retomando interesses e habilidades que havia desenvolvido na adolescência. Comentou que freqüentemente é solicitada a decorar festas de aniversários de crianças da família, mas por enquanto encara esta atividade como um *hobby*,

Por fim, pensar sobre o futuro, fazer planos e traçar metas se mostrou relevante ao longo da sua trajetória. Simone reforçou a idéia de que suas ações presentes são orientadas por objetivos de vida que ela pretende alcançar mais adiante (“Eu penso no meu bem-estar no futuro (...) sempre visando o que eu vou conseguir no dia de amanhã, não vivo só no dia de hoje.”). Na segunda entrevista, ao deparar-se com o seu próprio relato, ela inclusive manifestou satisfação consigo mesma por perceber que está conseguindo progredir e tem atingido suas metas de desenvolvimento pessoal e profissional. Ao mesmo tempo, a perspectiva de conquistar algo melhor mais adiante mantém sua motivação para continuar se esforçando.

Em termos gerais, pode-se afirmar que a valorização do conhecimento e o

planejamento de vida orientado ao futuro são características relevantes do desenvolvimento de carreira de Simone. Sem dúvida a sua visão de desenvolvimento pessoal e profissional tem forte influência da mãe, que a estimula a estudar, trabalhar e tornar-se uma mulher independente e bem-sucedida. A atividade de trabalho e a formação na área contábil contribuíram para a tradução de valores, interesses, características e habilidades pessoais percebidas em termos vocacionais, processo que resultou na especificação de sua escolha profissional pelo curso superior de Ciências Contábeis.

### 3.1.2 Gabriela

Desde o início da adolescência até o momento Gabriela ocasionalmente auxilia sua mãe, que é fotógrafa, em festas e eventos. Ela repetiu o primeiro ano do ensino médio porque teve notas baixas e aos 18 anos, quando concluiu o ensino médio, trabalhou durante 3 meses como estoquista e vendedora temporária em uma loja de roupas feminina em Porto Alegre, cidade onde reside. Após este período foi contratada em um Cartório de Registro de Veículos Automotores (CRVA) onde desempenha a tarefa de atendimento ao público há 1 ano e 5 meses.

#### 3.1.2.1 Percepções gerais e obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho.* Quando Gabriela saiu em busca da primeira oportunidade profissional a principal motivação era ganhar dinheiro de forma rápida, pois necessitava garantir o acesso ao consumo de bens pessoais (roupas, festas, carteira de habilitação) e não podia mais contar com o auxílio financeiro materno (“Eu precisava de dinheiro, tinha que trabalhar.”). Quando iniciou a segunda atividade de trabalho, desta vez na economia formal, sua motivação permaneceu a mesma (“Gosto de comprar minhas coisas então tenho que ter o meu dinheiro, né, que a gente mora só eu e ela, então eu sei que não é fácil para comprar as coisas, né.”).

2) *Estratégias para a busca de trabalho.* A principal estratégia foi a entrega de currículos e o preenchimento de fichas em lojas de roupas femininas do bairro onde mora. A inscrição no SINE/RS só ocorreu porque ela foi instruída pelo futuro empregador. Segundo relatou, a inscrição no PNPE ocorreu de forma tranqüila e rápida, e ao sair de lá se sentia feliz e confiante porque sabia que logo iria começar a trabalhar.

3) *Obstáculos percebidos.* Gabriela não referiu dificuldades para a obtenção de trabalho. Entretanto, ao tratar deste assunto na segunda entrevista ela demonstrou reconhecer que há um grande contingente de jovens em busca de emprego e que isto se reflete em um alto nível de competitividade por uma vaga e em ofertas de baixa qualidade.

Esta visão do mercado de trabalho a faz temer pelas dificuldades que poderá encontrar quando se decidir por mudar de emprego (“(...) tá todo mundo desesperado.”).

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho.* A expectativa inicial de Gabriela em relação ao desempenho no papel de trabalho era sentir-se em atividade, ou melhor, não ficar parada (“Ficar parada não, né?”). Ela relatou ainda que buscava relativa segurança, simbolizado pelo salário fixo todo o final de mês, pois considera que a atividade autônoma de sua mãe não inspira segurança financeira nem oferece estabilidade. No momento espera permanecer no emprego e ser promovida, o que para ela significa crescimento profissional (“(...) que tenha o serviço reconhecido, que enfim, que permaneça na empresa, de fato, e que vá evoluindo, sempre querendo mais.”). Autonomia financeira (“Gosto de comprar minhas coisas então tenho que ter o meu dinheiro, né.”) representa o principal significado atribuído ao trabalho, sendo que manifestou satisfação pelos objetivos conquistados através do seu trabalho, como a obtenção da carteira de motorista (“Até agora eu consegui todos os meus objetivos [materiais]”). Ao longo da experiência no CRVA ela também passou a associar o papel de trabalho com assumir responsabilidades.

Em termos familiares, considerou que a mãe esperava que ela deixasse de ser preguiçosa, pois antes de começar a trabalhar recebia críticas porque apenas estudava e ficava em casa vendo televisão. O fato de a mãe tê-la indicado para a função que ocupa atualmente e ela ter sido admitida significou que ambas inspiraram confiança no empregador (“Ele gosta de contratar gente (...) de confiança, né.”). Desta forma, considera que ele espera que ela seja digna da confiança depositada por ele, o que implica em desempenhar bem o seu trabalho e não roubá-lo, pois algumas vezes lida com dinheiro. Para Gabriela eram claras as exigências da mãe de que ela começasse a trabalhar o quanto antes. Ao conseguir um trabalho e manter-se nele, parece que o vínculo mãe-filha se fortaleceu. Ao discutir sobre este aspecto na segunda entrevista, Gabriela confirmou que a mãe se sente satisfeita porque a filha está trabalhando (“(...) a minha mãe, ela ficou super satisfeita, né, por eu ter conseguido o emprego (...) ela ficou super feliz (...).”) e esta, por sua vez, se disse que se sente satisfeita por corresponder às expectativas de sua mãe.

5) *Agentes envolvidos.* Em relação à obtenção de trabalho a mãe colaborou direta ou indiretamente em diferentes situações. É com sua mãe que ela trabalha há vários anos como auxiliar em festas e eventos, atividade que lhe rende alguma remuneração esporádica; também foi através da rede de relações sociais da mãe que ela foi admitida no emprego atual.

A escola não desempenhou qualquer papel em sua vida de trabalho porque

começou a trabalhar depois que concluiu o ensino médio (auxiliava sua mãe apenas aos fins-de-semana). Mesmo assim, recorda que os professores eram bastante compreensivos e tolerantes com os alunos que trabalhavam, flexibilizavam horários e negociavam prazos diferenciados para entrega de trabalhos escolares.

Quanto ao grupo de amigos, este costuma oferecer apoio a quem não está trabalhando e reage com muita satisfação quando alguém consegue um emprego. Estar trabalhando significa estar incluída nos momentos de lazer do grupo, uma que vez que eles podem combinar de sair para festas e passeios “(...) todo mundo fica feliz (...) todo mundo pode sair junto (...) não fica de fora, né.”). Na segunda entrevista, entretanto, o clima de festa e diversão entre amigos deu lugar a conversas sobre o futuro. Ela mencionou que um amigo tem estimulado muito que ela se qualifique profissionalmente e ingresse no ensino superior. Finalmente, outro agente que contribui com a sua colocação profissional foi seu próprio empregador, pois foi ele quem informou sobre o PNPE e orientou a fazer sua inscrição no SINE/RS a fim de contratá-la.

### 3.1.2.2 Experiências de trabalho

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas.* Em sua primeira ocupação como estoquista e vendedora Gabriela comentou que as condições de trabalho eram precárias. Pela natureza das tarefas era obrigada a trabalhar por muitas horas em pé, cumpria sempre mais de oito horas diárias e tinha poucas folgas ao longo do mês. Gabriela referiu que procurou emprego em lojas de vestuário devido à numerosa oferta de vagas temporárias na época do verão e pelo fato de não serem feitas exigências nem de qualificação nem de experiência profissional anterior (“Tu vai procurar o que vai te trazer mais resposta, mais rápido.”). Em contrapartida, parece que este tipo de trabalho temporário não oferecia condições adequadas, gerou cansaço, estresse e insatisfação.

Em relação à sua segunda atividade, inicialmente esta lhe pareceu uma boa oportunidade porque não era necessário fazer hora-extra além das oito horas diárias nem trabalhar aos fins de semana ou feriados; ela recebia valerefeição e o salário de R\$ 400,00 era pago em dia, sendo considerado por ela como compatível com as atividades exercidas. Além disso, referiu que gostava do ambiente de trabalho porque as pessoas eram conhecidas.

Ao ouvir sua descrição sobre o trabalho no CRVA na segunda entrevista, Gabriela expressou uma nova compreensão sobre a sua situação laboral. Ela manifestou insatisfação com o empregador porque lhe parece que ele não reconhece seu esforço e dedicação ao trabalho (“É sério dar uma informação sobre documentação (...) mas não é

valorizado, não traz lucro pra empresa (...) mas pro cliente é sério.”). O reconhecimento do empregador deveria ser expresso, segundo sua opinião, através do aumento de salário, o que ainda não havia ocorrido desde que ingressou no cartório (“(...) Em nenhum momento aquele salário seria o meu salário, tinha uma promessa de aumento, só que eu entrei por baixo e continuei (...).”).

Ela comentou ainda que cada vez que algum dos funcionários do CRVA fala sobre aumento salarial com o empregador, ele adverte sobre as dificuldades de encontrar trabalho no mercado, fazendo com que retroceda em suas reivindicações (“ (...) eles jogam na tua cara que tá difícil conseguir emprego e a gente se acomoda...tem que dar graças a Deus que tu tem um emprego (...).”). Outra opção para aumentar seus rendimentos seria uma promoção, mas esta alternativa também não lhe parece plausível, o que faz com que ela se sinta frustrada e veja o empregador como um explorador da sua capacidade de trabalho (“(...) a mão de obra dele tá muito barata, ele só ganha com isso.”).

2) *Manutenção do trabalho e estudos.* Nada a comentar, pois Gabriela começou a trabalhar após a conclusão do ensino médio.

3) *Análise do PNPE após inserção no mercado de trabalho formal.* Por ocasião da segunda entrevista, ao expressar sua insatisfação com o emprego atual, Gabriela afirmou que os benefícios do PNPE são maiores ao empregador do que aos jovens (“(...) ele tem a situação toda a favor dele (...) o Primeiro Emprego ajuda o jovem num período, mas o empregador ajuda sempre.”). De acordo com sua percepção, o programa tem sempre disponível uma grande oferta de mão-de-obra barata disponível aos empregadores (“(...) se ele me demitir ele consegue um funcionário fácil (...) é injusto porque eu sou desfavorecida, sou o lado descartável.”).

### 3.1.2.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades percebidas.* A Tabela 4 mostra que antes de começar a trabalhar Gabriela possuía interesse por teatro e por representar. Brincadeiras e atividades escolares durante a infância e parte da adolescência relacionadas a estes interesses e a percepção de que se comunicava com facilidade com outras pessoas levaram-na a considerar que poderia tornar-se atriz, sendo que no início do ensino médio chegou a pensar em optar pelo curso de Artes Cênicas.

Na segunda entrevista Gabriela comentou que abandonou esta opção inicial quando percebeu de modo mais realista as dificuldades de inserção e remuneração dos profissionais de teatro (“Quando tu é criança tu não tem noção, tu não sabe o quanto é difícil ganhar dinheiro. (...) Eu vi que o teatro não faz parte do meu mundo, da minha

realidade.”). Questionada sobre o que ela compreendia como sendo a sua “realidade” [sic], explicou que devido à tomada de consciência das limitações socioeconômicas da família ela percebeu que não havia condições financeiras de custear suas despesas ou projetos (como fazer teatro, por exemplo). Assim, ela reconheceu que depende agora apenas dos seus próprios esforços para obter dinheiro e concretizar seus planos profissionais para o futuro (“Se eu quiser alguma coisa, minha mãe já me ajudou muito, mas o meu futuro...vou ter que fazer isso sozinha (...).”).

Tabela 4

*Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Gabriela*

Atributos do autoconceito	Anterior à inserção profissional	Atividade 1	Atividade 2	Atividade formal
Interesses	Representar; Teatro	_____	Contato com público	Contato com público
Características e habilidades percebidas	Boa capacidade de comunicação; Preguiçosa; Fantasiosa	_____	Capaz de interagir e se comunicar com pessoas; Realista	Capaz de interagir e se comunicar com pessoas; Simpática e prestativa; Possui controle sobre as emoções; Ágil e dinâmica; Responsável, honesta e confiável

A primeira atividade de trabalho não despertou qualquer interesse vocacional em Gabriela. Na segunda entrevista ela comentou que não valorizava esta experiência porque não era uma atividade estável, embora contribuísse para complementar sua renda mensal (“...se fosse ‘certo’ eu faria, não gosto dessa incerteza, mas é uma ajuda muito boa.”). Já a atividade de atendimento ao público pareceu traduzir em termos ocupacionais seu

interesse em trabalhar com pessoas e a percepção de que possui boa capacidade de comunicação e interação interpessoal (“Então o que tu sabe fazer, lidar com o público, né, conversar, tu conversa com as pessoas todo o dia (...) então falar com pessoas parecia muito fácil.”).

Após sua experiência como vendedora e no atendimento ao público Gabriela ainda gosta do contato interpessoal no trabalho (“Eu gosto de falar com as pessoas (...) a gente sempre conhece pessoas novas todos os dias.”). Se antes ela percebia que sabia se comunicar e lidar com pessoas, a partir da atividade atual passou a se descrever também como uma pessoa simpática e prestativa, pois se esforça em esclarecer dúvidas e prestar informações de forma compreensível aos clientes. Ela também se percebe como uma pessoa responsável porque considera que as informações prestadas geram uma série de ações e providências dos clientes, e se ela não compreender o que cada um precisa ou oferecer informações incompletas ou incorretas estará, em última análise, prejudicando o cliente.

Ela destacou que as necessidades das pessoas que se dirigem ao Cartório diariamente são muito diversas e, por isso, é importante resolver qualquer conflito que possa ocorrer na relação com os clientes. Para isso Gabriela relatou que necessitou aprender a ouvir mais do que falar, bem como a controlar a expressão de suas reações emocionais, sendo que hoje em dia ela se considera uma pessoa mais calma, paciente e tolerante com os clientes e com as pessoas em geral (“Aprender a aceitar mais o que as pessoas falam.”). Conforme relatou, este processo ocorreu no cotidiano de trabalho (“No dia a dia né, conforme eu ia conversando com as pessoas, eu ia aprendendo...(…) aos poucos eu fui me dando conta.”) Ela referiu que a experiência de trabalho também lhe proporcionou maior conhecimento sobre si mesma (“Aos poucos eu fui me conhecendo mais, trabalhando eu pude conhecer exatamente o que eu gostava de fazer, e o que eu não gostava”).

A percepção de que é ágil e dinâmica são outras duas características que ela relaciona com sua atividade atual, uma vez que consegue lidar com diferentes demandas e informações ao mesmo tempo. Ela salientou que esta visão sobre si mesma é uma novidade, pois antes de começar a trabalhar pensava, assim como sua mãe, que era preguiçosa. Hoje em dia, após cumprir 40 horas de trabalho semanais, considera que descansar e envolver-se em atividades de lazer é um direito e, por isso, não se vê mais como preguiçosa.

A atividade de trabalho contribuiu ainda para que tenha uma percepção menos idealizada sobre o que é trabalhar (“Depois que começa a trabalhar a gente vê que é bem

diferente, um pouco mais difícil.”), pois percebeu que a atividade de atendimento ao público era exigente e implicava em muitas responsabilidades, não bastando apenas gostar de se comunicar com pessoas. Um exemplo é a desistência em trabalhar com vendas porque, entre outros motivos, percebeu que esta é uma atividade que exige competitividade (“Eu sempre achei que eu ia ter facilidade em vendas, mas não tive (...) achava que era fácil vender, mas não é fácil.”). Ela também manifestou não ter mais tanto interesse em trabalhar em contato direto o público porque nem sempre o retorno do trabalho é positivo, o que o torna desgastante (“A gente nem sempre consegue agradar todo o mundo.”). Ao comentar este aspecto na segunda entrevista, Gabriela afirmou que apareceram dificuldades de expressão e comunicação com os clientes. Mesmo assim, considera que sempre vai preferir trabalhar em equipe a trabalhar sozinha.

A análise de conteúdo das entrevistas apontou que sua experiência profissional até o momento permitiu que desenvolvesse algumas atitudes e habilidades, principalmente seu senso de responsabilidade associado ao trabalho, e capacidade de comunicação. Na segunda entrevista, ao ser questionada sobre sua percepção a respeito deste aprendizado, Gabriela destacou sua utilidade para a obtenção de outro emprego e sua manutenção nele, pois acredita que sempre será necessário trabalhar em equipe e saber se relacionar com as pessoas (“(...) isto pode ser útil para conseguir outro emprego, ou para se manter em outro emprego (...).”)

2) *Valores*. O valor atribuído ao trabalho está relacionado com a remuneração em si (“É ótimo trabalhar, ter teu próprio dinheiro”), embora também mencione que tem expectativas de obter satisfação pessoal através do trabalho (“Eu pretendo achar uma área que me traga maior satisfação.”). Entretanto, o valor atribuído aos aspectos econômicos do trabalho volta à cena quando fala de planos para o futuro e explica que suas possibilidades de escolha estão atreladas ao retorno financeiro que diferentes atividades profissionais possam proporcionar, aliado às ofertas de oportunidades do mercado de trabalho (“Então é o que eu procuro, uma coisa que dê oportunidades e que ganhe bem”). Além disso, demonstrou que valoriza a possibilidade de equilibrar vida pessoal e trabalho (“(...) eu gosto de ter um tempo só pra mim, né, então contar com esses dois dias da semana é ótimo.”). Na segunda entrevista, como mencionado anteriormente, ela expressou insatisfação com o trabalho atual, reconhecendo que talvez necessite abrir mão do seu estilo de vida em nome de maiores ganhos econômicos (“É um pequeno luxo (...) na época eu valorizava isso... mas já tô abrindo mão disso.”).

Gabriela mencionou que preza a honestidade com que desempenha algumas tarefas no CRVA, pois às vezes têm que colaborar com os colegas responsáveis pelo caixa do

cartório. Desta forma, honestidade é um valor e, ao mesmo tempo, uma característica pessoal percebida, pois indiretamente ela se definiu como uma pessoa de confiança (“Eu também lido com o caixa, então tem que ser gente de confiança.”).

3) *Escolhas e planos profissionais*. Os planos profissionais parecem vagos e de realização incerta. Em termos de opções educacionais, comentou que gostaria de iniciar um curso superior na área de publicidade, pela facilidade de se comunicar, ou de administração de empresas, pelo retorno financeiro. Além disso, cogitou a hipótese de realizar um curso técnico de informática, uma vez que considera que esta área tem um grande número de ofertas de trabalho e boa remuneração; outra possibilidade seria realizar concursos para ingressar no serviço público. Na segunda entrevista Gabriela comentou que até o momento nunca tinha prestado qualquer concurso vestibular. Segundo relatou, tem consciência de que terá que abrir mão do seu horário de descanso para estudar à noite e que isso vai lhe exigir sacrifício (“Um amigo meu me falou que eu vou ter que abrir mão de alguma coisa em nome do meu futuro.”).

Quanto ao trabalho, na primeira entrevista seus planos eram permanecer no mesmo emprego e crescer profissionalmente, e tinha expectativas de ser promovida ou receber um aumento salarial, o que mostra que esperava que o seu empregador cuidasse de sua ascensão. Na segunda entrevista, entretanto, sua pensamento havia mudado (“(...) eu sei que eu tô perdendo tempo (...).”), pois lhe parecia que suas expectativas realmente não iriam se concretizar (“(...) mas tu não pode te sujeitar a qualquer coisa, eu não vou me acomodar...eu tô chegando no limite [de espera].”).

Em síntese, Gabriela trabalhou até hoje pensando em conquistar autonomia financeira para arcar com seu consumo pessoal. Ela se esforça para manter o emprego no CRVA, o que lhe garante a possibilidade de descansar e ter momentos de lazer nos feriados e fins de semana. Como ela começou a trabalhar depois de concluir o ensino médio, parece que o trabalho veio a ocupar o tempo que antes era preenchido pela escola, com a grande vantagem que ela começou a ganhar dinheiro com isso, o que sugere que na época ela buscava aproveitar o tempo, apesar do trabalho. Mesmo que ela tenha manifestado o interesse por trabalhar com pessoas, não traduziu seus atributos percebidos em termos vocacionais. Conforme demonstram suas verbalizações, o critério mais evidente para uma escolha, qualquer que seja, é a possibilidade de garantias quanto à colocação no mercado e boa remuneração.

### 3.1.3 Fernando

O primeiro emprego informal de Fernando foi num mini-mercado, aos 14 anos, na

cidade de Alvorada, cidade onde reside. Ele desempenhou uma segunda atividade informal como auxiliar de retífica durante 1 ano e 6 meses. Fernando possuía pouco mais de 16 anos quando começou em seu primeiro emprego formal na função de guarda de tênis num clube social de Porto Alegre, onde está empregado há 1 ano e 1 mês. Segundo informou, deveria estar cursando o segundo ano do ensino médio, mas foi reprovado uma vez na quinta série e desde que começou a trabalhar não tem conseguido manter frequência regular na escola. Neste ano mais uma vez deixou de assistir às aulas da sexta série do ensino fundamental.

### 3.1.3.1 Percepções gerais e experiências de obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho.* Desde a primeira ocupação a motivação principal de Fernando foi ganhar dinheiro. Entretanto, este motivo ganhou novas nuances à medida em que o tempo foi passando e ele foi se aproximando do final da adolescência. Em sua primeira ocupação, aos 14 anos, seu objetivo era apenas conseguir “um servicinho”[sic] e “ganhar um dinheirinho”[sic]. Na segunda ocupação, sua motivação foi claramente ganhar dinheiro a fim de ter autonomia para consumir o que bem quisesse (como tênis e saídas noturnas). Ao sair deste emprego, tinha planos de obter sua primeira atividade formal porque queria trabalhar com carteira assinada e melhorar sua remuneração e, com isso, juntar dinheiro para comprar bens móveis (como um carro) e mais tarde montar sua própria casa e formar uma família.

2) *Estratégias para busca de trabalho.* O primeiro “servicinho”[sic] no mini-mercado do bairro onde morava foi obtido através de um pedido seu ao dono do estabelecimento, avô de um amigo com quem costumava jogar bola. A segunda atividade formal também veio através de um pedido, desta vez do seu pai a um amigo, também proprietário de uma micro-empresa. Como se pode constatar, o uso da rede de relações sociais de Fernando e de seu pai foi fundamental no momento de obter estas duas colocações.

A fim de trabalhar com registro na Carteira de Trabalho, Fernando se dirigiu até o SINE/RS de Alvorada e também preencheu ficha em alguns estabelecimentos comerciais do centro da cidade. Duas semanas após ter se demitido da retífica ele fez uma entrevista no clube onde trabalha e uma semana após já providenciava os documentos para sua contratação. Note-se que em todos os momentos que Fernando decidiu trabalhar e lançou mão de diferentes estratégias para obter trabalho ele atingiu seu objetivo em um curto espaço de tempo.

3) *Obstáculos percebidos.* Fernando não referiu qualquer obstáculo à sua

colocação ou recolocação nas atividades de trabalho.

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho.* A expectativa de Fernando em relação ao trabalho estava relacionada ao cumprimento de tarefas da vida adulta que, conforme citado acima, envolvem alcançar independência da família, pagar sua carteira de habilitação, comprar um carro, construir sua própria casa e formar uma família. Ao comentar sobre estes aspectos na segunda entrevista, Fernando confirmou suas expectativas sobre o trabalho, embora reconheça que vai levar um tempo maior para conseguir obter tudo o que deseja (“(...) eu tenho dinheiro só pá traseira do carro até agora!”).

Assim, sua expectativa em relação ao trabalho se confunde com o significado do trabalho, que no seu caso é ganhar seu próprio dinheiro e cumprir as tarefas esperadas para um jovem adulto. Em termos imediatos, por outro lado, Fernando manifestou a expectativa de assumir tarefas que envolvam um maior nível de responsabilidade (“Eu gostei mais [referindo-se à função de vestiarista do clube] por causa de uma responsabilidade, da tua responsabilidade que tu tem ali.”). Ele também comentou que o trabalho é um meio de não ficar parado, ou seja, trabalhar significa manter-se em atividade.

Em relação às expectativas familiares percebidas, estas se referem principalmente a atitudes que seu pai lhe ensinou (“Não mexe em nada de ninguém, pra não acontecer nada de errado amanhã ou depois.”), sendo que considera muito válido este tipo de orientação (“Mas valeu a pena tudo o que o meu pai me ensinou sim...”). Seu pai também espera que ele continue trabalhando para no futuro conquistar sua independência (“[o pai diz] Pra eu ter a minha casa (...) fazer a minha vida, né.”).

5) *Agentes envolvidos.* Quanto aos seus pais, ele referiu que eles nunca o obrigaram a começar a trabalhar cedo, mas quando ele decidiu que iria trabalhar no mini-mercado eles apoiaram-no em sua decisão. Entretanto, foi seu próprio pai quem se empenhou em buscar sua segunda colocação profissional. Ele percebe a cobrança do pai para que volte a estudar e atribui ao pai as orientações sobre como se comportar no ambiente de trabalho, como por exemplo ser honesto, correto e cooperar com os demais colegas e superiores.

O contexto comunitário e das relações sociais de Fernando e sua família também contribuíram para o ingresso no mercado de trabalho em diferentes duas situações. Primeiro um vizinho aceitou empregá-lo como ajudante de serviços gerais em um seu mini-mercado e depois foi um amigo de seu pai quem lhe ofereceu uma oportunidade de trabalho. Desta forma, os primeiros passos de Fernando em direção à futura autonomia financeira e independência da família foram dados dentro do ambiente protegido de micro-

empresas de pessoas conhecidas e no seu próprio bairro. O passo mais distante até o momento foi dado pelo próprio Fernando, ao decidir obter um trabalho formal. A partir de então passou a trabalhar num clube social de grande porte em Porto Alegre, cidade vizinha à Alvorada.

Quanto à escola, considera que esta não teve nenhuma participação na sua preparação para o mercado de trabalho. Ele referiu que os professores insistiam na idéia de que os alunos não deixassem de estudar quando comesçassem a trabalhar, embora no seu caso esta orientação não tenha surtido maiores efeitos.

Em relação ao seu grupo de pares, comentou que quando começou a trabalhar poucos amigos trabalhavam (“tudo filhinho de papai.”) e mesmo entre os poucos que trabalhavam não havia qualquer tipo de conversa sobre trabalho ou qualquer assunto relacionado. Referiu apenas que seus amigos tinham curiosidade inicial sobre quais era as tarefas que ele desempenhava no clube, pois a função de guarda de tênis era desconhecida para todos eles.

### 3.1.3.2 Experiências profissionais

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas.* As duas primeiras ocupações de Fernando foram informais e durante algum tempo parece que ele não se preocupava com isso, pois a remuneração, por volta de R\$ 300,00, era suficiente para que ele pudesse custear despesas pessoais. Quando decidiu entrar no mercado de trabalho formal tentou negociar sua contratação com o dono da retífica, mas não conseguiu que ele assinasse sua Carteira de Trabalho. Como este não se dispôs nem ao menos a aumentar seu salário ele pediu demissão. Durante o tempo que permaneceu neste emprego seu salário se manteve inalterado embora tivesse passado a desempenhar um número maior de tarefas e houvesse assumido novas responsabilidades no trabalho ao longo do ano e meio que esteve lá.

Fernando se sente satisfeito com o trabalho atual, pois considera que o valor de R\$ 350,00 mensais é um salário adequado ao número de horas trabalhadas (seis horas diárias), aos benefícios recebidos (*ticket* refeição e transporte) e à atividade desempenhada de “juntar bolinha” [*sic*] nas quadras de tênis. Além destes aspectos, considera o ambiente de trabalho muito bom, pois é bem tratado pelos sócios do clube e ganha gorjetas e presentes, bem como tem a oportunidade de jogar tênis quando não tem sócios em quadra. Quanto aos colegas e superiores, o relacionamento é amistoso e não referiu situações de competitividade entre os colegas ou cobranças exageradas dos superiores.

2) *Manutenção do trabalho e estudos.* Mesmo que o seu horário de trabalho na retífica fosse das oito e meia da manhã às quatro horas da tarde e a atividade atual termine

ainda mais cedo, às duas e meia da tarde, Fernando não tem conseguido manter os estudos ao mesmo tempo em que trabalha. Na segunda entrevista Fernando esclareceu que ao longo dos últimos dois anos e meio ele sempre teve tempo suficiente para se deslocar até sua casa, descansar, alimentar-se e dirigir-se até a escola. Ele deixou claro que a situação de abandono recorrente da escola não tem relação com falta de tempo ou excesso de trabalho, e sim com a falta de motivação ou de sentido atribuído ao estudo, conforme indicaram suas próprias palavras na primeira entrevista: “*eu* acho que eu penso que porque eu tô trabalhando eu não preciso estudar, sei lá...”[sic]. Além do mais, ele obteve trabalho sem maiores exigências de escolaridade ou qualificação, o que reforça sua idéia de que não precisa estudar para trabalhar.

### 3.1.3.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades percebidas*. A Tabela 5 mostra que o interesse inicial de Fernando por mecânica de automóveis, a mesma área do seu pai, não resistiu à obtenção do emprego no mini-mercado (“e aí apareceu o outro de mercado e eu disse, ah!, eu não vou mais ser mecânico”). Esta primeira experiência, assim como as subseqüentes, não favoreceram até o momento a especificação de qualquer escolha profissional (“Eu nunca tive em mente...uma profissão distinguida, sabe.”).

Ao trabalhar como auxiliar de retífica ele interessou-se por tornearia e fez planos de atuar nesta área (“É uma profissão boa, posso fazer um cursinho, continuar nessa profissão.”). Esta opção, entretanto, também desapareceu a partir do momento em que obteve uma oportunidade de trabalho formal e mais rentável (“Daí eu pensei, ah! Quer saber eu vou né [ser gandula] vou ganhar melhor de onde eu tava [na retífica], e vai ser de carteira assinada, coisa e tal.”), mesmo que inicialmente ele tenha se sentido envergonhado em desempenhar a tarefa de gandula (“Ai que coisa feia trabalhar de gandula (...) juntando bolinha pros outros.”). Na segunda entrevista, ao ser apontada esta rápida mudança de interesses, Fernando comentou que efetivamente havia planejado fazer um curso profissionalizante para tornar-se um torneiro mecânico, mas a possibilidade de voltar a trabalhar e ganhar seu dinheiro foi mais forte.

A atividade de gandula levou-o a interessar-se por jogar tênis e o instrutor já comentou com ele sobre a profissão de professor de tênis. Entretanto, ele explicou na segunda entrevista que encara a aquisição desta habilidade apenas como uma forma de divertimento e distração.

Tabela 5

*Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Fernando*

Atributos do autoconceito	Anterior à inserção profissional	Atividade 1	Atividade 2	Atividade formal
Interesses	Mecânica de automóveis	_____	Tornearia	Jogar tênis
Características e habilidades percebidas	_____	_____	Adaptação a novos ambientes; Competente; Atenção concentrada; Boa interação com pessoas	Responsável e honesto; Educado, prestativo, cooperativo, solícito e atencioso

A Tabela 5 aponta que a partir da experiência na retífica Fernando passou a perceber-se como uma pessoa competente e capaz de adaptar-se a novos ambientes. Estas características estão relacionadas à percepção de que tem condições de seguir normas e regras pré-estabelecidas, estabelecer boa comunicação com as pessoas dos locais onde trabalha e aprender facilmente novas tarefas em função de sua facilidade de prestar atenção (“O que aparecia eu ia e prestava atenção...não é assim, é assim fulano, e prestava atenção e fui aprendendo.”). Ele também percebeu que tem boa capacidade de atenção concentrada, pois algumas tarefas que executava na retífica exigiam concentração (“tinha umas peças lá que tinha milímetros, fiozinho de cabelo pra gente medir.”), bem como aprendeu a andar sozinho em Porto Alegre, pois era responsável pela entrega de peças retificadas.

A percepção de que é capaz de interagir com pessoas ocorreu a partir do bom relacionamento que estabeleceu com colegas e clientes da retífica. Posteriormente, ao lidar com os sócios do clube social, passou a considerar-se como uma pessoa educada, prestativa, solícita, cooperativa e atenciosa tanto com os sócios quanto com colegas e superiores. Através das relações que estabeleceu com os sócios também percebeu que desempenhar a função de gandra é mais do que juntar bolinhas de tênis, mas envolve atitudes como tratar os sócios com educação, agradá-los, ser capaz de identificar e satisfazer suas necessidades e expectativas, o que vem demonstrando capacidade para

fazer.

Ele acredita ainda que por ser um funcionário prestativo e disposto a colaborar sempre que solicitado e trabalhar bem em equipe podem influenciar a decisão do clube em mantê-lo no emprego ou até mesmo a indicá-lo para assumir outra função (“Eu acho que é um jeito né, de mostrar como é o teu empenho.”). Fernando também se definiu como um funcionário responsável e honesto, o que em sua percepção o credencia a exercer a função de vestiarista, pois considera que quem trabalha no vestiário deve ser uma pessoa de total confiança do clube e dos sócios (“Tu não vai mexer em nada de ninguém (...) e eles [os sócios do clube] sempre vão confiar.”).

2) *Valores*. A busca por um emprego sempre teve como propósito obter autonomia financeira e acesso ao consumo, sendo que ele parece sentir-se satisfeito em utilizar seus rendimentos para comprar objetos pessoais como tênis ou custear suas atividades de lazer.

3) *Escolha e planos profissionais*. A permanência no clube e/ou sua promoção representam os planos profissionais para o futuro, sendo que a experiência de trabalho não motivou em Fernando a exploração de opções ocupacionais além daquelas que o ambiente onde trabalha oferece. Um exemplo que ilustra esta afirmação é a atitude de despreocupação com seu nível de escolaridade, pois mais uma vez abandonou os estudos do supletivo do ensino fundamental (“eu acho que eu penso que porque eu tô trabalhando eu não preciso estudar...eu sei lá”).

Em termos gerais, Fernando valoriza o fato de estar trabalhando, independente da ocupação ou do conteúdo da tarefa, pois trabalhar corresponde às suas expectativas pessoais e sociais percebidas em relação ao papel de trabalhador, que é não ficar em casa parado e ganhar seu próprio dinheiro para conquistar sua independência. Assim, o importante é aprender rápido o que lhe é ensinado, se relacionar bem com todos no ambiente de trabalho e demonstrar que é um funcionário honesto e confiável para assegurar sua permanência no emprego. Aspectos como qualificação profissional e nível de escolaridade não lhe parecem relevantes neste momento.

#### 3.1.4 Diego

Aos 16 anos Diego começou a trabalhar em um supermercado, onde desempenhou funções diversas ao longo de 8 meses, desde a limpeza de corredores até a operação de caixa. A seguir, mudou-se com sua mãe de Guaíba, sua cidade natal, para Alvorada. Como nesta época ela estava desempregada e apenas o padastro trabalhava, desempenhou a atividade de auxiliar de pedreiro por 5 meses (“Começou a ficar difícil as coisas em casa aí eu tive que arrumar um serviço, né.”). Há 7 meses ingressou no emprego atual na

função de *office-boy*. Diego informou que está na oitava série do ensino fundamental e que havia abandonado a escola antes de sair de Guaíba porque ficava em casa cuidando do seu pai, que recém havia adoecido.

#### 3.1.4.1 Percepções gerais e obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho*. A motivação para buscar trabalho pela primeira vez foi ganhar seu próprio dinheiro. Sua segunda ocupação foi motivada por necessidades econômicas da família, já que a mãe estava desempregada e apenas seu padastro estava trabalhando. Desta forma, visava atender às suas necessidades pessoais de consumo (principalmente roupas) e também colaborar nas despesas da casa. A obtenção de sua terceira ocupação foi motivada por todos estes aspectos, acrescidos de novos objetivos de consumo, como um carro.

2) *Estratégias para a busca de trabalho*. As duas primeiras atividades de trabalho foram obtidas através da rede de relações sociais de Diego ou seu padastro. Na primeira ocupação o próprio Diego pediu emprego a um vizinho, proprietário de um supermercado. Na segunda foi seu padastro quem conseguiu uma colocação no mesmo local onde trabalhava. Finalmente ele se dirigiu até o SINE/RS de Porto Alegre para inscrever-se no PNPE.

Ele comentou que o entrevistador do SINE/RS perguntou-lhe o que ele sabia fazer, ele explicou que tinha conhecimentos básicos de informática e havia tido uma experiência no supermercado; então o entrevistador informou-lhe sobre a vaga de *office-boy* num escritório contábil e ele saiu dali com uma carta de encaminhamento para a vaga. Três dias após a entrevista ele recebeu o aviso de que havia sido selecionado. Ele comentou que foi contratado porque a esposa do seu empregador estava presente no dia em que ele se apresentou e foi ela quem insistiu que fosse admitido, sendo que ela não trabalha no escritório com o marido.

3) *Obstáculos percebidos*. A decisão de acompanhar sua mãe na mudança para Alvorada está relacionada com dificuldades percebidas para sua colocação profissional (“(...) eu decidi vir morar com ela aqui, né, que daí fica mais fácil, mais pertinho de Porto Alegre pá arrumar serviço, fica mais fácil.”). Diego explicou que o mercado de trabalho em Guaíba oferece poucas ofertas de trabalho e, para aqueles que desejam encontrar uma oportunidade em Porto Alegre, o obstáculo é o alto custo do transporte intermunicipal, o que faz com que os empregadores não se disponham a pagar o deslocamento entre estas duas cidades.

Através da sua experiência como auxiliar de pedreiro se deu conta que o seu baixo

nível de escolaridade era um empecilho para obter ofertas mais qualificadas. Esta percepção o motivou a voltar aos estudos que havia interrompido na sexta série do ensino fundamental (“Não sei o que me deu...veio na minha mente, e eu bah! Se eu tivesse estudando não taria aqui me sacrificando que nem um burrinho de carga, foi onde caiu a minha ficha”). Ao retornar à escola, ele efetivamente recebeu orientação e informação que lhe permitiram ter acesso a um emprego melhor do que a ocupação que desempenhava anteriormente.

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho.* As expectativas iniciais de Diego em relação ao trabalho estavam relacionadas especialmente à idéia de evitar ficar em casa parado (“Não é bom ficar parado (...) a pessoa fica parada, fica difícil, tá loco (...) eu vou, eu quero trabalhar, vou ter que ir...vou ir à luta, não posso ficar parado, daqui a pouco já tô aí com 18 ano [completou 18 anos recentemente] e tô aí, tô aí de braço cruzado”). Esta idéia também reflete as expectativas maternas: “Ah! Tu quer ficar aqui comigo aqui tu tem que te virar meu, parado aqui dentro de casa não. (...) mais um homem parado dentro de casa não”[sic]. Ao obter um trabalho com carteira assinada e desempenhar funções de cunho administrativo, ele mais uma vez ele atendeu às expectativas maternas, pois ela esperava que ele “arranjasse um trabalhinho bom” [sic] e que não o “sacrificasse” [sic] (em alusão ao período que Diego trabalhou como auxiliar de pedreiro).

Ao avisar ao filho que não queria “homem parado dentro de casa” [sic] ela estava se referindo diretamente ao pai, que não podia mais trabalhar devido a um problema crônico de saúde. De acordo com as informações referidas por Diego a obtenção de um trabalho assumiu o significado de “ser homem” [sic] e não ser como o pai (doente e parado). Além disso, ele também passou a assumir, juntamente com o padastro, o papel de provedor da casa.

5) *Agentes envolvidos.* Em termos familiares, sua mãe sempre se mostrou preocupada com sua qualificação e inserção no mercado de trabalho, estimulando-o a fazer cursos na área de informática, sendo que pagou um curso de nível básico antes de ele ingressar no supermercado. Além disso, foi sua mãe quem pediu ao padastro que o indicasse para trabalhar com ele na construção civil. O pai de Diego, por sua vez, era mais cético e temia que ele não quisesse trabalhar (“(...) meu pai ainda me falou pra mim, pra minha mãe...ah! Esse aí (...) vai virar vagabundo, não vai querer fazer nada.”). Ele qualificou esta atitude do pai como reflexo de seu egoísmo, provavelmente pelo fato dele não ficar em Guaíba junto dele. Segundo contou Diego, a contribuição do pai foi rezar para que ele conseguisse um emprego. Apenas quando obteve seu primeiro emprego

formal foi que o pai se mostrou mais confiante na disposição do filho para o trabalho.

Alguns membros da comunidade também contribuíram para sua colocação, em especial seu vizinho, que lhe ofereceu sua primeira oportunidade de trabalho. Quanto à escola, esta também teve um papel relevante, mesmo que indireto. Foi em sala de aula que ele tomou conhecimento do curso de formação profissional e de preparação para o mercado de trabalho que posteriormente realizou. Por sua vez, foi através da coordenação pedagógica deste curso que ele foi informado sobre a existência do PNPE, que até então ele conhecia apenas através da televisão, e recebeu orientações sobre os procedimentos de inscrição no SINE/RS de Porto Alegre.

O grupo de pares e os colegas do canteiro de obras onde trabalhou tiveram papéis distintos ao longo de sua trajetória. Os primeiros parecem valorizar as conquistas materiais de Diego e chamam-no de *playboy* porque ele passou a se vestir bem. Quanto ao segundo grupo, diziam-lhe que ele não teria futuro e que o seu destino seria trabalhar em obras como o padastro. Finalmente, o atual empregador tem mostrado apoio e reconhecimento ao seu trabalho, estimulando-o a se qualificar na área contábil e a permanecer no escritório onde trabalha.

#### 3.1.4.2 Experiências de trabalho

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas.* Em relação à sua primeira ocupação no supermercado comentou que exercia diferentes tarefas ao mesmo tempo, auxiliando em diferentes setores, mas não descreveu suas atividades como cansativas ou estressantes. Ele considera que a remuneração de R\$ 300,00 mensais estava satisfatória para o trabalho que desempenhava e para suas necessidades de consumo na época.

Sua segunda atividade se desenvolveu sob condições climáticas e de trabalho bastante adversas, uma vez que durante cinco meses ele trabalhou como auxiliar de servente de pedreiro, cujas tarefas exigiam esforço físico, muitas vezes sob sol forte, além de freqüentemente comer seu almoço frio, pois não havia onde esquentar a comida que levava na marmita; para completar, a remuneração era baixa e não compensava todo este esforço.

Conforme comentado anteriormente, as condições de trabalho e de remuneração precárias desta ocupação levaram-no a voltar aos estudos a fim de obter um emprego melhor. Entretanto, o valor que ele atribui ao estudo não reside na formação e aquisição de conhecimento em si, mas sim no aumento do nível de escolaridade.

Finalmente a sua terceira ocupação é a que parece apresentar a melhor relação entre condições de trabalho e de remuneração. Ele contou que tem assistência médica,

recebe vale transporte e vale refeição (“(...) lá onde eu tô trabalhando agora eu vô no bifê (...) e o chefe paga um refri pra mim ainda, todos os dias.”). Ele também comentou que tem uma boa relação com seu empregador. Além das atividades de *office-boy* desempenha algumas tarefas na área contábil e até faz pequenos consertos nos computadores, o que parece lhe deixar satisfeito e confiante de suas capacidades. Quanto aos direitos trabalhistas, referiu que somente após começar a trabalhar com a Carteira de Trabalho assinada compreende o que significa ter férias remuneradas (“(...) agora já tô mais ligado nas lei agora.”).

2) *Manutenção do trabalho e dos estudos*. Diego comentou que quando começou a trabalhar sentiu dificuldades em manter os estudos, mas mesmo assim foi persistindo e freqüentou a sétima série do ensino fundamental à noite e o curso de formação profissional aos sábados, durante 1 ano (“(...) era puxado né...mas foi bom, valeu a pena, não me arrependo.”).

#### 3.1.4.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades Pessoais percebidas*. A Tabela 6 mostra que desde pequeno até hoje Diego mantém o interesse por tudo que diz respeito a som e música. O gosto que tinha por montar, desmontar e consertar aparelhos eletroeletrônicos, como pequenos rádios e aparelhos de som estendeu-se também para o conserto de computadores. Aos 14 anos já havia feito um curso básico de informática a fim de aprender a operar um microcomputador; quando na escola onde estuda foi divulgado um curso de formação nestas áreas ele se inscreveu novamente, o qual concluiu recentemente (“Montar, configurar computador (...) arrumar e tunar carro, (...) e som...e coisa de som é coisa que eu adoro, né, (...) dáí eu me interessei.”). O interesse de Diego por computadores em sua atividade formal expressa sua preferência por utilizá-lo como um instrumento de trabalho. Ele também referiu que gostaria de usar o conhecimento que tem na área da informática como um recurso para desempenhar seu trabalho.

Embora ele tenha manifestado planos de tornar-se DJ ou técnico de som quando estava no início da adolescência, as experiências profissionais até o momento não estão relacionadas a estes interesses, sendo que informou que não pretende concretizar qualquer uma destas idéias a médio prazo. De acordo com a sua percepção, sua baixa escolaridade e conhecimentos ainda limitados não são suficientes para que possa obter uma boa colocação profissional nesta área.

Tabela 6

*Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Diego*

Atributos do autoconceito	Anterior à inserção profissional	Atividade 1	Atividade 2	Atividade formal
Interesses	Sonorização; Computadores	_____	_____	Computadores
Características e habilidades	Montar, desmontar e consertar aparelhos eletroeletrônicos	_____	_____	Prestativo e disponível; Assíduo e pontual; Consertar computadores

Diego define-se como um bom funcionário porque é assíduo, pontual e atende às solicitações do empregador, mostrando disponibilidade para cumprir todas as tarefas que lhe são incumbidas além das suas atividades cotidianas, desde a limpeza do escritório até o lançamento de notas. Ele considera que suas atitudes demonstram que é prestativo e reconhece que por causa disso seu empregador paulatinamente foi confiando cada vez mais nele (“Ele botou confiança em mim.”).

As atitudes de Diego no contexto de trabalho parecem que estão surtindo os efeitos esperados, uma vez que o seu empregador tem planos de expansão do escritório e sugeriu que ele faça um curso técnico em contabilidade e continue trabalhando ali. Esta proposta reforça a manutenção do seu comportamento no trabalho e a idéia de apreço e confiança que ele desperta no empregador (“Aí esses tempos ele tava falando pra mim que eu fui ou sou o boy melhor que já teve lá”).

2) *Valores*. A busca e a valorização do trabalho estão relacionadas a aspectos econômicos e representaram, em um primeiro momento, a possibilidade de acesso ao consumo e, posteriormente, a capacidade de cumprir tarefas adultas, como auxiliar no sustento das despesas da família. Além disso, comentou que passou a lidar com altas somas em dinheiro e nunca houve problema no fechamento dos valores das cobranças ou depósitos que efetuou. Ele parece se orgulhar de desempenhar com transparência e honestidade as tarefas que envolvem cobranças e depósitos de modo a manter a confiança do seu empregador e clientes.

3) *Escolhas e planos profissionais*. Diego afirmou que pretende concluir o ensino

fundamental e médio, bem como considera a possibilidade de realizar o curso técnico em Contabilidade e manter-se empregado no escritório, uma vez que tem recebido incentivos do seu empregador. Por outro lado afirma que almeja investir em uma aparelhagem de som própria a fim de trabalhar em festas e eventos, mas este plano parece ser de realização incerta ou em longo prazo (“Não fiz curso pá deixar à toa, né, área de informática e de som, é de som, assim principalmente...eu não sei...vamos ver.”), sendo que Diego ainda conta com o auxílio da ajuda divina para concretizá-los (“ (...) tudo tem o seu tempo, né, tem Deus ainda pá dar, Deus sabe o que faiz.”).

De modo geral, a busca de Diego por trabalho representou um meio de “não ficar parado em casa” (sic), diferenciando-o de seu pai, que já não trabalha mais por motivo de doença. Neste caso, estar em atividade parece agradar tanto a ele e quanto a sua mãe. Ao mesmo tempo, trabalhar mostra que é capaz de desempenhar tarefas adultas (ou de “homem” [sic]) o que fez inclusive com que aceitasse a oferta para trabalhar na construção civil. Entretanto, ele percebeu que ser “homem” [sic] não significava ser “burrinho de carga” [sic] e, a partir da sua experiência no canteiro de obras, passou a valorizar o estudo e retornou à escola por iniciativa própria. Mesmo que ele manifeste interesses por atividades de sonorização e informática e tenha adquirido habilidades nesta área através de um curso de formação profissional, seus planos a curto e médio prazo envolvem concluir o ensino médio e manter-se no trabalho atual.

### 3.1.5 João Pedro

A primeira atividade profissional de João Pedro foi como estagiário da área administrativa de um órgão do Poder Judiciário do Estado do Rio Grande do Sul, contratado através da Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos (FDRH). Ele iniciou sua atividade aos 17 anos e ficou neste estágio por 9 meses, época em que cursava o último ano do ensino médio. João Pedro concluiu seus estudos sem nunca ter repetido nenhuma série escolar desde a infância. Quase um ano depois ele inscreveu-se no SINE/RS e foi encaminhado à vaga de vendedor em uma loja de charutos, atividade que desempenha há 1 ano.

#### 3.1.5.1 Percepções gerais e obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho.* Em relação à sua primeira ocupação como estagiário, João Pedro inscreveu-se na prova de seleção para o estágio num órgão do Poder Judiciário gaúcho apenas para testar seus conhecimentos, pois não tinha a intenção de começar a trabalhar naquele momento. Concluídos o ensino médio e o estágio, ele

começou a fazer um curso pré-vestibular poucos meses depois, mas desistiu. Nesse momento ele resolveu voltar a trabalhar, pois precisava de dinheiro.

2) *Estratégias para busca de trabalho.* João Pedro informou que foi selecionado para o estágio porque se inscreveu na prova de seleção. Como não tinha a intenção de passar, surpreendeu-se com o resultado positivo. Na segunda vez que buscou uma colocação, levou um mês entre sua inscrição no SINE/RS, a indicação para o trabalho e a obtenção de uma vaga, processo percebido como rápido e fácil por João Pedro, que obteve sua primeira oportunidade de trabalho formal na segunda entrevista que realizou. Ele considera que o SINE/RS é um meio eficaz de obter um trabalho, pois o candidato é encaminhado para vaga de acordo com o seu perfil (“Então tu vai prá lá, faz o teu cadastro e tu vai compatível à vaga que tem.”).

3) *Obstáculos percebidos.* João Pedro não referiu nenhum obstáculo em relação à sua colocação ou recolocação profissional.

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho.* As expectativas pessoais em relação ao trabalho estavam associadas aos ganhos econômicos e à independência da família, que incluía até a saída da casa dos pais. Quando decidiu voltar a trabalhar pela segunda vez, sua expectativa era estar em atividade, pois havia desistido de fazer o curso pré-vestibular e percebia que não podia ficar em casa sem trabalhar nem estudar. Ao longo do tempo mudou sua visão sobre se independizar da família e atualmente não espera sair da casa dos pais (“(...) porque é confortável, né (...) fazem tudo pra ti e tu sempre precisa deles”). Sua remuneração atual é de R\$ 900,00 e ele informou que gasta mais do que ganha apenas com despesas próprias (“Eu ganho bem, mas eu gasto muito, então eu tenho que recorrer aos meus pais.”). Ao mesmo tempo em que ainda depende dos pais, reconhece que não poderá viver desta forma a sua vida inteira (“Até porque tu apanha muito na vida, imagina depois eles morrem (...).”).

Quanto à família, referiu que quando começou a trabalhar seus pais esperavam que ele priorizasse os estudos do ensino médio em detrimento do trabalho (“Eles falavam, ah! (...) mas eu quero que tu estude primeiro, não quero que tu trabalhe e pare de estudar, né”). Ele comentou que seus pais esperam que ele ingresse no ensino superior e se dispõem a ajudá-lo a pagar as despesas de uma universidade particular.

5) *Agentes envolvidos.* Em relação à família foi sua irmã mais velha, de 20 anos de idade, quem o informou e até mesmo insistiu para que ele fizesse a prova de seleção de estágio. Embora ele tivesse conhecimento da existência do PNPE e ainda não tivesse tido a iniciativa de se inscrever no programa, somente quando sua irmã lhe falou dele é que tomou a iniciativa de se dirigir ao SINE/RS. Quanto aos seus pais, mencionou que são

pessoas dispostas a conversar e a orientar sobre questões relacionadas a trabalho e futuro. Eles também o orientaram quanto à apresentação pessoal em entrevistas de emprego, embora ele tenha ido ao SINE/RS usando bermudas e carregando um *skate*. Ele lembra que o funcionário responsável pelo cadastro e encaminhamento do PNPE chamou-lhe a atenção sobre sua aparência (“Daí o A. falou, ‘só põe umas calça guri, vai lá.’”).

A escola onde estudou apareceu como um contexto onde havia apoio e incentivo aos alunos em termos de divulgação de oportunidades de estágio, mas não teve qualquer participação significativa nas suas duas experiências de colocação profissional. Além disso, comentou que a escola oferecia um trabalho razoavelmente estruturado na área de orientação profissional, cujos objetivos eram oferecer informações sobre o vestibular e cursos técnicos e de nível superior e auxiliar na escolha profissional. Entretanto, João Pedro não se interessou em participar deste tipo de trabalho ofertado pela escola.

Quanto ao grupo de pares, ele qualificou alguns dos seus amigos como “vagabundos” [*sic*], pois não trabalham nem estudam e vivem à custa dos pais. Ele comentou que quando está com os amigos pouco conversam sobre questões profissionais ou de futuro. Apenas um rapaz do seu grupo de amizade tem nível superior e está trabalhando na área de sua formação.

### 3.1.5.2 Experiências de trabalho

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas*. A primeira experiência como estagiário foi considerada boa porque ele trabalhava “seis horas, ganhava R\$300,00, não fazia nada.” [*sic*]. Da mesma forma, referiu que a atividade atual também é satisfatória em termos de remuneração. Além disso, comentou que trabalha bem vestido e o ambiente de trabalho é limpo e organizado, lida com uma clientela de bom nível social e cultural e tem um bom relacionamento com a chefia. Quanto aos aspectos negativos ele queixou-se que o ritmo de trabalho na área do comércio é muito extenuante, pois trabalha nos fins de semana e tem direito apenas a uma folga semanal. Além disso, não gosta de trabalhar em um ambiente fechado. Não houve referências diretas a questões relativas a direitos trabalhistas.

2) *Manutenção do trabalho e dos estudos*. À época em que cursava o ensino médio e começou seu estágio não manifestou qualquer queixa ou percebeu qualquer dificuldade em manter os estudos enquanto trabalhava, pois não havia maiores exigências nas tarefas do estágio e este não produzia qualquer tipo de cansaço físico ou mental (“Eu não fazia nada.”). Embora reconheça a necessidade de continuar seus estudos em nível superior, ele tem consciência que tem muita preguiça de voltar a estudar.

### 3.1.5.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades Pessoais percebidas*. Conforme mostra a Tabela 7, durante toda a adolescência João Pedro admirou tudo o que dizia respeito ao exército, bem como considerava que possuía características pessoais parecidas com as de um soldado como objetividade, capacidade de tomar decisões, coragem e obediência; ele explicou que por isso seu objetivo profissional era seguir a carreira militar. Apesar disto, não referiu sentimentos de tristeza ou frustração pelo fato de não ter sido aceito no serviço militar devido a um problema cardíaco (“tu vai escolher outra coisa que tu goste, só.”).

Tabela 7

*Interesses, Características e Habilidades Percebidas por João Pedro*

Atributos do autoconceito	Anterior à inserção profissional	Atividade 1	Atividade formal
Interesses	Exército; Geografia; História	_____	_____
Características e habilidades percebidas	Objetivo e centrado; Capaz de tomar decisões; Obediente e corajoso	_____	Responsável; Boa interação com as pessoas; Flexível, calmo e simpático; Capaz de aprender coisas novas

Ao começar sua busca por trabalho, referiu que não tinha interesse em atuar em nenhuma atividade ou área específica (“eu sempre pensei em trabalhar, mas assim, não sabia o que eu queria.”). Quando foi contratado para atuar como vendedor João Pedro não pareceu mostrar receio sobre a sua capacidade de desempenhar bem esta nova tarefa, uma vez que nunca havia se interessado em trabalhar nesta área e nem sabia vender. Ele relatou que em um mês sentia que já estava dominando a técnica de vendas. Seu bom desempenho na função de vendedor levou-o a considerar que é capaz de aprender rapidamente novas tarefas (“(...) eu fui vendo como eles [os colegas] faziam, prestando atenção e fui indo e daí com, assim, um mês depois eu já tava craque já, né (...).”).

A partir da sua experiência com vendas ele também passou a perceber que não só é capaz de interagir com pessoas bem como é calmo, simpático e flexível no trato interpessoal, pois lida com clientes de idades e interesses diversos. Entretanto, mesmo que reconheça em si características e habilidades favoráveis ao bom desempenho na ocupação de vendedor, estes atributos não se mostraram (ao menos até o momento) vocacionalmente relevantes a ponto de serem traduzidas em uma escolha profissional na área comercial.

João Pedro referiu que seus familiares comentaram que o trabalho contribui para seu amadurecimento e crescimento pessoal (“ (...) falam agora que eu tô um guri sério”). Desta forma, parece que o contexto do trabalho é considerado como o responsável por completar o processo de socialização e desenvolvimento pessoal que a família e a escola iniciaram. Embora tenha se utilizado inicialmente da percepção de terceiros para abordar aspectos do seu desenvolvimento pessoal tais como responsabilidade e maturidade, ele também referiu que a necessidade de assumir outras tarefas, como abrir e fechar a loja e o caixa, também fez com que percebesse que é capaz de assumir responsabilidades que nunca havia pensado até então. Finalmente, reconheceu que sua experiência profissional tem lhe auxiliado em termos de aprendizado e maior consciência de suas escolhas e valores (“ (...) pra ti aprender (...) pra ti ver o que tu quer (...) pra ti dar valor a algo (...) isso eu acho que é legal”).

2) *Valores*. Atualmente João Pedro prioriza o aspecto econômico relacionado ao trabalho e este valor se mostra presente também na intenção de realizar concurso em uma empresa pública a fim de obter segurança e conforto do ponto de vista financeiro. Entretanto, ele também manifesta o interesse em desempenhar uma atividade profissional que favoreça a manutenção de um estilo de vida que considera agradável. Esta colocação se relaciona à idéia de que não gosta e não se imagina trabalhando a longo prazo em ambientes como o do *shopping center*, onde não é possível nem ver a luz do sol (“ (...) porque hoje sim eu dou valor pro sol”). Isto sugere que os interesses profissionais de João Pedro podem estar relacionados ao desejo de viver de acordo com suas idéias, e o trabalho permitiria a expressão de valores relativos ao seu estilo de vida.

3) *Escolhas e planos para o futuro*. João Pedro manifestou a intenção de ingressar no ensino superior. Suas opções no momento são Geologia ou Geografia, e em parte estão relacionadas ao seu gosto por geografia. Ele comentou que tem alguns projetos já delineados, como lecionar Geografia, em especial temas ligados à geografia política. O interesse pela licenciatura está associado à percepção de que gosta de lidar com pessoas. Afirma também que se vê como geólogo em uma usina de geração de energia ou numa companhia de petróleo. Até atingir alguma destas metas, parece que João Pedro está ciente

que tem outros desafios a enfrentar, como mudar suas atitudes em relação ao estudo (“dá uma preguiça de estudar (...) eu tenho que ir rápido agora (...) ah, daqui uns três anos (...) é certo que eu não vou fazer faculdade.”) e assim atender às suas expectativas e também às expectativas familiares de ingressar no ensino superior. Parece que ele já enfrentou problemas semelhantes até mesmo quando fazia um curso pré-vestibular, após o término do estágio, quando desistiu de estudar para o vestibular (“Ah! cansei de fazer, é muito puxado”).

Em síntese, João Pedro era um “guri” [*sic*] quando se dirigiu ao SINE/RS, usando bermudas e portando um *skate*. Depois de sua experiência como vendedor de charutos passou a ser visto como um “guri sério” [*sic*], mas ainda um guri que precisa dos pais para viver e que tem preguiça de estudar. Por outro lado, ele tem clareza quanto às suas opções profissionais e demonstrou que explorou diferentes possibilidades, mas ainda necessita implementá-las a fim de desenvolver sua carreira.

### 3.1.6 Cristiano

Cristiano não planejava trabalhar antes dos 18 anos, mas ao sentir necessidade de obter autonomia financeira dos pais e ter acesso ao consumo, começou seu primeiro estágio aos 16 anos em uma clínica de saúde na função de recepcionista durante 6 meses. Após esta experiência estagiou por mais 6 meses em uma fábrica de relógios-ponto na função de auxiliar de almoxarifado. Cristiano já concluiu o ensino médio e há 1 ano e 2 meses trabalha como auxiliar do almoxarifado de uma loja de peças e acessórios para bicicletas.

#### 3.1.6.1 Percepções gerais e obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho*. Os motivos que levaram Cristiano a buscar sua primeira ocupação como estagiário foi a necessidade de ganhar dinheiro para arcar com seus gastos pessoais (“Cansei de ficar pedindo dinheiro pro pai, pra mãe; hoje tem, amanhã não tem, não sei o que, daí fui procurar emprego.”). Ao mesmo tempo, referiu que seus próprios pais também sinalizavam que ele deveria começar a trabalhar (“(...) mandava eu trabalhar (...)”), justificando que não tinham condições financeiras de dar-lhe dinheiro sempre que pedia. Cristiano informou que com a remuneração aproximada de R\$ 380,00 como estagiário conseguiu comprar tudo o que queria para si e ainda ajudava a pagar alguma despesa da família, como uma conta de luz, ou colaborava no pagamento do aluguel.

2) *Estratégia para busca de trabalho*. As duas primeiras atividades ocupacionais

de Cristiano foram obtidas através do CIEE. Ele informou que procurou o CIEE porque tinha informações de que este é o meio de conseguir o primeiro emprego; referiu ainda que acreditava que naquela época seria difícil conseguir um emprego com carteira assinada porque ainda não havia concluído o ensino médio. Ele também sabia que a carga horária do estágio era compatível com o horário escolar e não queria que o trabalho pudesse atrapalhar seus estudos (“Não queria parar [de estudar]”). Cristiano contou que foi até o CIEE se inscrever, mostrou os certificados de conclusão dos cursos de computação que possuía e ficou aguardando uma vaga. O período entre a inscrição e a obtenção de uma vaga foi percebido como rápido (“Eu consegui estágio rápido.”).

Após concluir o ensino médio ele procurou diretamente o SINE/RS de Porto Alegre. Assim como o CIEE, considerava que este era um meio eficaz para obter uma colocação profissional. Cristiano referiu que após se cadastrar no PNPE se apresentou aproximadamente em quatro ou cinco locais até obter o emprego atual, processo que durou uns 2 meses. Ele não considerou este processo demorado, pois pegava uma carta de apresentação no SINE/RS em uma semana, esperava a resposta e, caso o resultado fosse negativo, voltava até o SINE/RS e pegava outra carta e assim sucessivamente. Após a entrevista na empresa onde trabalha se passaram três semanas até receber o telefonema avisando que havia sido o indicado para a vaga.

3) *Obstáculos percebidos.* Cristiano comentou que aos 16 anos acreditava que não era tão difícil conseguir um emprego, pois não teve dificuldades em obter seus dois estágios (“(...) sair de um estágio e em duas semanas já tá em outro, achei ah!...uma barbada (...).”). Ao comparar a remuneração e o horário de trabalho destas primeiras experiências como a atual, percebeu que o nível de exigência é alto e que os benefícios não são compatíveis (“(...) arranjei um emprego que eu trabalho mais e ganho um pouco mais (...) eu ganhava quase que a mesma coisa que agora (...).”). Através da sua experiência percebe que o mercado de trabalho formal não oferece ofertas de trabalho de qualidade e é competitivo (“Bah! Bem competitivo, achei que era bem mais fácil, arranjar emprego, mas não é.”).

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho.* A principal expectativa de Cristiano em relação ao trabalho era que seus ganhos pudessem atender às suas necessidades de consumo pessoal e então não necessitasse mais pedir dinheiro para seus pais. Desta forma, suas expectativas em relação ao trabalho e o significado deste parecem se confundir na mesma idéia, que é obter meios para assumir seus gastos pessoais (roupas, atividades de lazer) e conquistar relativa autonomia financeira em relação à família. A satisfação de Cristiano com a experiência inicial de

trabalho esteve relacionada justamente à percepção de que ele havia conquistado autonomia para gerenciar seus gastos (“Foi muito boa né (...) não precisava prestar conta pra ninguém, comprava as minhas coisas, saía, pra mim foi muito bom.”). A perspectiva de começar a trabalhar somente depois dos 18 anos sugere que ele usava a maioria como um divisor entre aproveitar o tempo apenas para se divertir e ocupar o tempo com o trabalho, como se estes fossem opostos (“Eu pensava, eu planejava (...) farrear até os 18 e trabalhar depois dos 18.”). Ele afirmou que supunha que trabalhar era cumprir tarefas e imaginava que “ia trabalhar, ganhar meu dinheiro e só” [sic]. Quanto às expectativas de seus pais, estas pareceram semelhantes às suas, conforme percepção de Cristiano (“Uma aliviada no bolso deles, né”).

5) *Agentes envolvidos*. Quanto aos seus pais, a participação deles foi alertá-lo que estava na hora de buscar uma atividade remunerada a fim de arcar com suas próprias despesas. Eles chegaram a orientá-lo a fazer um “teste vocacional” [sic] a fim de conhecer qual área deveria atuar, mas ele não o fez porque não acredita nos resultados deste tipo de instrumento. Quanto à escola, lembra que esta mantinha um mural para divulgar vagas de estágios entre os alunos, mas ele creditou aos colegas da escola que já trabalhavam a orientação sobre onde buscar seu primeiro estágio e emprego.

### 3.1.6.2 Experiências de trabalho

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas*. Conforme informações de Cristiano, não havia nenhum tipo de exigência de qualificação anterior para ingressar no emprego atual, exceto o ensino médio completo. Entretanto, isso nada tem a ver com a necessidade de conhecimento para desempenhar a função, e sim com a disponibilidade de tempo para cumprir horas extras, uma vez que a carga horária de trabalho exigida normalmente ultrapassa 40 horas semanais.

Ao comparar a relação entre sua remuneração de R\$ 480,00 e a carga horária de trabalho atual com os estágios anteriores, Cristiano percebeu que trabalha quase o dobro de horas sem que a sua remuneração tenha sofrido a mesma proporção de reajuste, pois o valor do salário atual é fixo e as horas extras não são pagas. Em termos de benefícios, referiu que recebe vales transporte e alimentação.

Cristiano comentou ainda que no início sentiu diferenças com o aumento do horário de trabalho, sendo que se sentia muito cansado e chegava a usar o intervalo do almoço para dormir. Hoje em dia ele referiu que já se acostumou com o ritmo das atividades e aproveita as poucas horas livres para praticar esportes, sendo que costuma passar boa parte do fim de semana num clube social praticando diferentes modalidades

esportivas com amigos.

A forma como as tarefas estão distribuídas e organizadas no setor de almoxarifado da empresa onde trabalha faz com que perceba que seu trabalho é importante em relação aos demais da equipe. Conforme descreveu, sua tarefa de separar de mercadorias é simples e braçal, e a organização do trabalho no setor envolve atividades rotineiras e repetitivas; entretanto, isto não parece deixá-lo desmotivado ou insatisfeito. Ao contrário, percebe a si mesmo como um elemento importante no processo do trabalho (desde a chegada do pedido até chegar à expedição da mercadoria) e demonstra preocupação em não sobrecarregar os demais colegas com sua ausência (“e me sinto importante no que eu faço (...) se um dia (...) que eu falto, eu vou fazer falta então (...) vou quebrar todo esse esquema (...) por causa que mais pessoas dependem de mim, no caso.”). Finalmente, em termos do seu desempenho ao longo das suas três experiências profissionais, acredita que se saiu bem em todas elas porque nunca foi despedido, o que sugere que nunca recebeu qualquer retorno sobre pontos positivos ou a melhorar no contexto do trabalho.

2) *Manutenção do trabalho e estudos.* Cristiano estava no primeiro ano do ensino médio quando começou a trabalhar. Ele estudava pela manhã e trabalhava à tarde. Como suas duas primeiras experiências na época em que estudava foram estágios, a manutenção dos estudos era obrigatória para que pudesse ser estagiário. Embora ele tenha concluído o ensino médio sem nenhuma repetência ao longo de sua trajetória escolar, comentou que interrompeu o trabalho no meio do segundo ano para se dedicar apenas aos estudos, pois não estava se saindo bem na escola. Seus pais cobravam que ele passasse de ano e concluísse o ensino médio, e por isso ele se dedicou apenas aos estudos até chegar ao final do ensino médio.

### 3.1.6.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades Pessoais percebidas.* O interesse de Cristiano por radiologia antes de começar a trabalhar, conforme mostra a Tabela 8, levou-o a realizar uma prova de seleção para ingressar em uma escola que oferece o Curso Técnico em Radiologia, na qual não foi aprovado. Na época, sua motivação estava fundamentada na percepção da relação entre bom retorno financeiro e número limitado de horas de trabalho.

Embora também tenha referido interesse por computadores e tenha feito diversos cursos sobre o assunto acabou por não direcionar sua busca por trabalho nesta área. Através da observação das tarefas cotidianas realizadas por seu chefe, que tem formação de nível superior em Administração de Empresas, passou a interessar-se por assuntos

relativos a esta área. Ele comentou que acredita que teria condições de realizar tarefas semelhantes, como liderança e coordenação de equipes de trabalho, além das tarefas administrativas (“Eu acho que eu poderia ser um bom administrador, sei lá...fazer o mesmo que o meu chefe faz, ele comanda praticamente toda a empresa.”).

Tabela 8

*Interesses, Características e Habilidades Pessoais Percebidas por Cristiano*

Atributos do autoconceito	Anterior à inserção profissional	Atividade 1	Atividade 2	Atividade formal
Interesses	Radiologia; Computadores	_____	_____	Administrar uma empresa
Características e habilidades percebidas	_____	_____	_____	Atento e disciplinado; Boa interação com pessoas; Controle sobre as emoções; Capaz de aprender coisas novas

A Tabela 8 aponta ainda que características como estar sempre atento às tarefas e às necessidades dos setor, sua disciplina ao cumprir o que é solicitado e a capacidade de estabelecimento de relações cordiais e de cooperação com os colegas de trabalho fizeram com que percebesse que tem condições de interagir com as pessoas. Ele referiu que começou a perceber que através do trabalho tinha que satisfazer também expectativas de clientes, colegas e superiores, além das suas próprias, e com isso aprendeu a respeitar aos demais e obedecer aos seus superiores, bem como controlar mais suas emoções e a escutar mais as outras pessoas. Através do seu relato, percebe-se que deixou de se comportar como um adolescente que se preocupa apenas em satisfazer suas necessidades pessoais. A partir das relações de trabalho passou a se perceber numa rede de relações sociais, o que fez com que mudasse até mesmo a percepção sobre si (“(...) me tornou gente [a experiência de trabalho] (...) ah! me tornou mais civilizado, digamos assim. Aprendi a

respeitar, aprendi a obedecer, aprendi a tudo praticamente.”).

2) *Valores*. Através das colocações de Cristiano, o valor associado ao trabalho diz respeito basicamente ao aspecto econômico. Além disso, suas expectativas de estudar e obter um trabalho de melhor qualidade sugerem que ele associa o tipo de trabalho desempenhado ao *status* social que cada um ocupa na sociedade.

3) *Escolhas e planos profissionais*. No momento seus planos para o futuro incluem prestar vestibular para o curso de Administração de Empresas. Ele já efetuou sua inscrição para o concurso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mas não se sente em condições de passar porque não está estudando. De qualquer modo, referiu que no próximo ano deverá realizar um curso pré-vestibular. Ele comentou que se não conseguir ingressar na universidade federal, irá tentar vestibular em universidades privadas, pois conta com o apoio dos pais caso seja necessário pagar os custos de um curso numa faculdade particular.

Cristiano salientou que desde o ensino médio nunca pensou em parar de estudar, pois acredita que um maior nível de escolaridade é um meio de obter melhores empregos (“Porque sem estudo a pessoa não vai a lugar nenhum, não adianta, vou ficar a vida inteira fazendo isso que eu faço? Pra mim não serve, tá doido.”). Embora ele tenha se mostrado insatisfeito com a alta carga horária de trabalho e tenha colocado que gostaria de buscar outra colocação, afirmou que no momento, justamente pelo excesso de trabalho, não tem tempo de se envolver na busca de outras oportunidades.

De modo geral, Cristiano aceita trabalhar para custear suas despesas e adapta-se às demandas do meio e às pessoas. Não parece que ele tenha maiores preocupações consigo e com seu futuro, embora ele e sua família valorizem o estudo como um meio de obter um emprego qualificado e ascender socialmente. Embora questione as condições atuais de trabalho e mencione planos profissionais, não foi em busca de novas oportunidades de trabalho nem mesmo está estudando para o vestibular no qual se inscreveu. Assim, a experiência profissional não favoreceu o desenvolvimento de novas percepções sobre seus autoconceitos e, desta forma, parece que não contribuiu para o seu desenvolvimento de carreira. Embora tenha manifestado a escolha pelo curso de Administração de Empresas, não soube explicar bem qual a relação entre esta atividade e aspectos do seu autoconceito.

### 3.1.7 Síntese dos resultados da análise de conteúdo dos participantes

Após descrever os resultados da análise de conteúdo de cada entrevista, será apresentada a seguir uma síntese dos mesmos. Desta forma, espera-se resumir os principais resultados e, ao mesmo tempo, quando pertinente, apontar as diferenças e

similitudes encontradas em cada categoria e subcategoria. A fim de facilitar a organização das informações, os resultados de cada categoria e suas respectivas subcategorias também são expostos em formato de tabelas.

#### 1.7.1 Percepções gerais e experiências de obtenção de trabalho

1) *Motivação para o trabalho.* Todos reconheceram que o orçamento familiar não podia arcar com suas despesas pessoais de consumo e alguns não se sentiam à vontade ou não gostavam de pedir dinheiro aos pais a toda hora, o que refletiu na percepção de que havia chegado o momento de buscar um trabalho remunerado. Foram poucos os relatos referentes à necessidade de colaborar com as despesas da casa.

Como mostra a Tabela 9, a principal motivação para o trabalho entre os adolescentes e jovens pesquisados foi obter dinheiro para suprir necessidades pessoais de consumo. Inicialmente tinham como objetivos comprar roupas, calçados e arcar com as despesas de atividades de lazer com o grupo de amigos, como festas. Conforme foram ficando mais velhos, relataram outras demandas de consumo, como fazer a Carteira de Nacional de Habilitação (CNH), comprar um computador ou um carro. Simone também apontou outras motivações para buscar trabalho, como adquirir experiência profissional, novos conhecimentos e pagar os estudos de nível superior.

2) *Estratégias para a busca de trabalho:* Segundo descrito na Tabela 9, as estratégias para a busca de trabalho foram variadas e podem ser resumidas em 1) entrega de currículos ou preenchimento de fichas em diferentes locais; 2) pedido direto de emprego a conhecidos da família; 3) inscrição para vagas de estágio em empresas que fazem a intermediação entre empresa e escola, como o CIEE ou FDRH; e 4) inscrição nas agências SINE/RS, conhecida por intermediar o encaminhamento ao emprego, quando então faziam o cadastro no PNPE. Os procedimentos de cadastro no SINE/RS e encaminhamento ao emprego através do PNPE foram avaliados como positivos pelos participantes em termos de facilidade e agilidade, pois saíam de lá com uma carta de encaminhamento para um local determinado, a fim de fazerem uma entrevista e em poucos dias ou semanas já estavam contratados.

3) *Obstáculos percebidos:* Desde o momento que decidiram obter um meio de geração de renda ou buscar trabalho pela primeira vez, alguns jovens perceberam obstáculos à colocação e recolocação no mercado de trabalho, enquanto outros não. A Tabela 9 descreve os obstáculos referidos pelos participantes, como a relação entre a alta demanda dos jovens por trabalho e a restrição de ofertas para esta população, em especial em cidades pequenas.

Tabela 9

*Síntese das Subcategorias Referentes à Categoria Percepções Gerais e Experiências de Obtenção de Trabalho*

Motivação para o trabalho	Estratégias para a busca de trabalho	Obstáculos percebidos	Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho	Agentes envolvidos
Ganhar dinheiro; Sustentar despesas pessoais de consumo.	Entregar currículos; Preencher fichas; Pedido direto a familiares ou conhecidos; Inscrever-se em agências de estágio ou de emprego.	Relação entre oferta e demanda de trabalho; Falta de experiência; Baixo nível de escolaridade; Morar em cidades pequenas; Ofertas de educação e trabalho destinada a rapazes ou a moças.	Pessoais: ganhar dinheiro; manter-se em atividade; assumir responsabilidades; Sociais: conclusão dos estudos e obtenção de um trabalho bem remunerado; Significado: autonomia financeira; tornar-se adulto.	Família: orientação; obtenção de oportunidades. Escola: divulgação de estágios; solidariedade dos professores Pares: estratégias de busca de emprego; apoio. Empregador: informação sobre PNPE; incentivo à qualificação.

A exigência de experiência profissional anterior e o baixo nível de escolaridade também foram apontados como obstáculos à obtenção de trabalho. Outra barreira percebida foi a divisão das ofertas de curso técnico e de trabalho entre rapazes e moças. Em função da conjunção destes diferentes aspectos, alguns dos participantes mencionaram que percebem o mercado de trabalho como competitivo.

Por outro lado, Fernando e João Pedro não mencionaram qualquer dificuldade no processo de colocação ou recolocação profissional. Embora a análise de conteúdo das entrevistas não tenha permitido compreender em profundidade os motivos que levaram cada participante a perceber (ou não perceber) obstáculos à colocação profissional, é possível supor que características específicas das experiências relatadas acerca da obtenção de trabalho tenha relação com as diferentes percepções manifestadas nas entrevistas.

4) *Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho*: De acordo com a Tabela 9, as expectativas pessoais dos participantes em relação ao trabalho diziam respeito à obtenção de remuneração. Além disso, o trabalho foi visto como um meio de manter-se em atividade. Entretanto, foram percebidas mudanças nas expectativas dos participantes na medida em que começaram a trabalhar. Os jovens pesquisados passaram a esperar que o trabalho lhes possibilitasse assumir maiores responsabilidades e tarefas características da idade adulta.

Assim, embora o significado do trabalho para os participantes deste estudo esteja associado principalmente à autonomia financeira da família, paulatinamente passou a ser visto como um meio de transição da adolescência para idade adulta. Esta mudança nas expectativas dos participantes sugere que o trabalho passou a ser significar um meio de desenvolvimento pessoal e inserção social, sendo que no caso de Simone, passou a significar também um meio de realização pessoal.

Do ponto de vista social, a expectativa de continuidade dos estudos até a conclusão do ensino médio pareceu prioridade para a maioria das famílias. Alguns referiram a percepção de que os pais esperavam que concluíssem o ensino médio e depois comessem a trabalhar, enquanto outros manifestaram a percepção de que seus pais esperam que no futuro ingressem no ensino superior. De modo geral, observou-se que o nível de escolaridade é associado tanto pelos participantes quanto pelas pessoas do seu entorno à possibilidade de obter um emprego qualificado no futuro.

5) *Agentes envolvidos*. A Tabela 9 mostra que diferentes agentes estiveram envolvidos na colocação ou recolocação profissional dos participantes deste estudo. Dentre eles, o maior destaque foi a família. Os resultados mostraram que pai, mãe, irmãos

mais velhos e outros familiares foram percebidos tanto como fonte de cobrança quanto de apoio e incentivo no que diz respeito ao trabalho e estudo. Eles também colaboraram com informações sobre opções educacionais e de mercado de trabalho, orientações sobre a necessidade de qualificação, apresentação pessoal em entrevistas de emprego ou atitudes e comportamentos no trabalho e, em alguns casos, os pais foram os responsáveis por obter as primeiras oportunidades profissionais para os filhos em pequenas empresas ou estabelecimentos comerciais de conhecidos ou amigos.

No caso Simone e Diego, a figura do pai não foi percebida enquanto um agente ativo e participativo em seus planos ou decisões de trabalhar e/ou estudar, atitudes que couberam às suas respectivas mães. Eles foram referidos como figuras que não valorizam seus esforços para progredirem no trabalho e/ou nos estudos. Em decorrência deste tipo de atitude, os participantes expressaram sentimentos de decepção e frustração com a figura paterna, o que justifica algumas afirmações sobre falta de motivação para procurá-los e contar sobre suas atividades cotidianas.

Os participantes fizeram referências mais específicas sobre a participação da escola em situações relacionadas à divulgação de vagas de estágios em murais. Em relação aos professores, foi mencionado que alguns demonstram solidariedade com aqueles que trabalham, flexibilizando horários e tolerando atrasos na entrega de atividades escolares. Os jovens sugeriram que muitos deles incentivam que os alunos não deixem de frequentar a escola depois que começam a trabalhar. Também foi relatado o empenho de professores em obter estágios profissionalizantes para alunos, especialmente no ensino técnico. Em algumas situações foi mencionado a oferta de auxílio aos alunos em sua escolha profissional, no fornecimento de informações sobre opções de cursos técnicos e de nível superior, divulgação de cursos de formação profissional ou informação e orientação aos alunos em estratégias de busca de emprego, em especial o cadastro no PNPE.

Não foi no contexto do grupo de pares que a maioria dos participantes compartilhou idéias e planos de trabalho, sendo que em geral apenas conversaram mais diretamente sobre algumas estratégias de busca de emprego. Houve o relato de situações nas quais os amigos apoiaram uns aos outros no momento em que algum deles começava a trabalhar, mas neste caso esta atitude estava relacionada à inclusão do amigo (a) recém-empregado (a) nas atividades de lazer do grupo nos fins-de-semana, principalmente as saídas noturnas.

Finalmente, os empregadores parecem ter tido uma participação relevante quando se tratou orientar alguns dos jovens participantes quanto aos procedimentos de inscrição no SINE/RS de Porto Alegre para que pudessem se cadastrar no PNPE e assim serem

admitidos. Além disso, houve relatos de que alguns incentivam a busca de qualificação profissional e orientam quanto a opções educacionais.

### 3.1.7.2 Experiências de trabalho

1) *Condições de trabalho e direitos trabalhistas.* A primeira experiência de trabalho dos participantes ocorreu muitas vezes antes dos 16 anos de idade ou no máximo até os 17 anos. Até o encaminhamento ao emprego através do PNPE eles referiram ter trabalhado em diferentes atividades como autônomos, no mercado de trabalho informal ou em estágios, desempenhando inicialmente funções auxiliares, principalmente no setor de serviços ou comércio varejista. A Tabela 10 mostra que não foram feitas referências sobre exigências de qualificação para a obtenção de qualquer uma das vagas ocupadas pelos participantes.

Ainda de acordo com a Tabela 10, tanto aspectos negativos quanto positivos foram associados ao trabalho. Em relação aos negativos, foi mencionado que muitas das ocupações desempenhadas se caracterizam pela baixa qualificação, o que resulta na baixa remuneração e falta de perspectivas de crescimento no trabalho, especialmente através de promoção ou reajuste salarial. Também foram feitas referências a carga horária excessiva, superior a 8 horas de trabalho diárias, poucas folgas no mês, cansaço físico, estresse e trabalho sob condições climáticas adversas.

Ao considerar a relação entre remuneração e escolaridade dos participantes, foram observadas algumas contradições. Simone executa tarefas que exigem conhecimento técnico e formação profissional específica, mas é João Pedro, que trabalha com vendas, que ostenta o melhor salário, mesmo que a atividade que desempenha não tenha exigido dele nenhum preparo, conhecimento ou aquisição de habilidade anterior. No caso de Gabriela e João Pedro, a baixa complexidade das tarefas e a remuneração são equivalentes às de Fernando e Diego, que ainda nem completaram o ensino fundamental.

No caso dos relatos positivos foi mencionado que estar no meio de pessoas conhecidas, trabalhar bem vestido e em um ambiente limpo, ter contato com pessoas de bom nível social e cultural, estabelecer uma boa relação interpessoal com colegas e/ou clientes. Algumas das tarefas desempenhadas também foram consideradas motivadoras porque exigem conhecimentos e/ou habilidades pessoais, especialmente a capacidade de comunicação e interação com pessoas. A percepção de sentir-se apoiado, valorizado e reconhecido pelo empregador ocorreu principalmente quando este ofereceu aumento salarial aos jovens.

Tabela 10

*Síntese das Subcategorias Referentes à Categoria Experiências de Trabalho*

Condições de trabalho e direitos trabalhistas	Manutenção do trabalho e estudos
Desempenho de funções auxiliares; Ausência de exigências de qualificação; Aspectos negativos: baixa remuneração; alta carga horária; poucas perspectivas de ascensão profissional; cansaço; Aspectos positivos: ambiente de trabalho limpo e agradável; manter contato interpessoal (colegas/clientes); Direitos trabalhistas: benefícios; descanso remunerado, registro da atividade ocupacional na Carteira de Trabalho.	Trabalhar e estudar de dia não implica dificuldades de manter as duas atividades; Trabalhar de dia e estudar à noite provoca maior desgaste físico e cognitivo; Abandono escolar motivado por ausência de motivação e sentido atribuído ao estudo.

Referências a aspectos relacionados aos direitos trabalhistas foram escassas no presente estudo e, quando presentes, estavam relacionadas aos benefícios (vale-transporte, valerefeição), ao descanso remunerado e ao registro da atividade na Carteira de Trabalho. Provavelmente este foi o maior atrativo para os jovens pesquisados buscarem um trabalho na economia formal.

2) *Manutenção do trabalho e estudos*. A maior parte dos entrevistados manteve as atividades escolares em paralelo à atividade ocupacional. No caso daqueles que começaram a trabalhar como estagiários de ensino médio, autônomos ou na economia informal, o horário de trabalho se adequou ao de estudo, ambos no período diurno. Nestes casos, conforme indica a Tabela 10, não houve relatos sobre dificuldades de manter as duas atividades concomitantemente. Apenas Simone e Diego relataram a necessidade de empreender maiores esforços físicos e/ou cognitivos para manter as duas atividades, pois trabalham durante o dia estudam/estudavam à noite. Por outro lado, ambos referiram que se sentiam motivados para continuar estudando. Já Fernando, que abandonou a escola, reconhece que não foi o horário ou o cansaço provocado pelas atividades de trabalho que interferiram em sua decisão. Segundo seu relato, ele não via razão para continuar estudando.

### 3.1.7.3 Autoconceito

1) *Interesses, Características e Habilidades Pessoais percebidas*. Em termos gerais os participantes deste estudo referiram que possuíam interesses em atividades ligadas à carreira militar, história e geografia, decoração e pintura, radiologia, atividades administrativas, contábeis e relacionadas à computadores, teatro e contato com o público, mecânica de automóveis e tornearia, sonorização e tênis. Entretanto, conforme consta na Tabela 11, quando foram buscar trabalho ou começaram a desempenhar uma atividade ocupacional, a maior parte deles não levou em conta tais interesses.

Por outro lado, à medida que os participantes deste estudo foram se adaptando a novos ambientes de trabalho, conseguindo cumprir com as tarefas designadas e interagindo com colegas, superiores e/ou clientes/usuários eles passaram a perceber características e habilidades pessoais que antes não reconheciam. Deve-se salientar que mudanças na percepção destes atributos do autoconceito ao longo das diferentes experiências ocupacionais foram evidentes em todos os casos. Além disso, alguns mencionaram que o trabalho foi o mediador de descobertas sobre seu jeito de ser e de se comportar diante de situações ou em relação às pessoas que antes desconheciam possuir; outros reconheceram que o trabalho tinha favorecido a aprendizagem de atitudes e o conhecimento de si mesmo.

Após começarem a trabalhar os adolescentes e jovens pesquisados passaram a se perceber como organizados (as), ágeis, dinâmicos (as), competentes para aprender novas tarefas, seguir normas e regras, tomar iniciativas e resolver problemas. A Tabela 11 mostra que um aspecto comentado por muitos foi o desenvolvimento de habilidades relacionadas à comunicação interpessoal, principalmente aqueles que trabalham em contato direto com pessoas. Foi comum o relato de que se tornaram mais flexíveis em suas relações, aprenderam a ouvir mais do que falar e a controlar a expressão de suas emoções. Por isso se definiam agora como pessoas calmas, pacientes e tolerantes, solícitas, cordiais e cooperativas com os demais, tanto no trabalho quanto fora dele.

A principal transformação pessoal pela qual os participantes deste estudo passaram desde o momento que começaram a trabalhar provavelmente foi a percepção de que de adolescentes preguiçosos ou “parados” [*sic*] transformaram-se em trabalhadores capazes de assumir responsabilidades. A entrevista de Simone ilustra claramente essa situação, já que de uma adolescente insegura, tímida e preguiçosa ela passou a se perceber como uma técnica contábil competente.

Tabela 11

*Síntese das Subcategorias Referentes à Categoria Autoconceito*

Interesses, características e habilidades percebidas	Valores	Escolhas e planos para o futuro
Ocupações desvinculadas de interesses; Capacidade de aprender coisas novas e resolver problemas; Desenvolvimento de habilidades pessoais e de relacionamento interpessoal.	Honestidade; Aspectos econômicos	Manter-se no atual emprego; Continuar estudando (ensino técnico ou superior) e garantir um futuro melhor.

2) *Valores*. Segundo mostra a Tabela 11, muitos dos participantes ressaltaram a importância de demonstrar no dia a dia do trabalho que são pessoas honestas (não roubam nada de ninguém) e mostraram-se orgulhosos de serem reconhecidos por familiares, colegas de trabalho e empregadores como pessoas em que se pode confiar. Ao longo dos relatos foram identificadas escassas referências de que o trabalho pudesse expressar valores relativos à utilização de habilidades e conhecimentos adquiridos e permitisse manter um estilo de vida considerado adequado. A menção a estes valores mostra-se, em geral, secundária ao valor econômico que o trabalho representa para todos os participantes; este último, sem dúvida, foi o principal aspecto valorativo mencionado pelos adolescentes e jovens pesquisados, conforme consta na Tabela 11.

3) *Escolhas e planos para o futuro*. Ao observar a Tabela 11, nota-se que em termos imediatos o principal objetivo em termos profissionais é manter-se no emprego atual. Outro plano que muitos dos participantes mencionaram é continuar os estudos; houve referências sobre iniciar um curso técnico e também ingressar na universidade. De modo geral, os participantes referiram que planejam, através do trabalho, garantir um futuro melhor. Entretanto, eles falaram de planos sobre os quais parecem não ter muita clareza quanto à possibilidade de realização. Alguns deles, inclusive, referiram contar com a ajuda divina para alcançar seus objetivos profissionais. Simone foi a única dos participantes que demonstrou já ter previsto uma série de etapas e meios pelos quais pretende conquistar estabilidade financeira e conforto material para si e sua família, um

dos seus objetivos de vida.

### 3.2 Análise das tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração

Concluída a apresentação dos resultados da análise de conteúdo das entrevistas e a síntese geral do conteúdo de cada categoria e subcategoria serão descritos a partir de agora os resultados da análise das tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super et al., 1996) efetuadas por dois juízes. Posteriormente serão apresentadas informações adicionais que não correspondem às tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração proposto pela teoria *Life-Space, Life-Span* (Super et al., 1996), mas que foram apontadas pelos juízes como comportamentos orientados à busca de trabalho e sua manutenção nele.

A análise das respostas vocacionais dos participantes às tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super et al., 1996) pretendeu dar conta de um dos objetivos específicos desta pesquisa, que foi identificar as tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração com as quais os jovens se defrontaram desde antes do ingresso no mercado de trabalho até o presente. Esta análise foi efetuada por dois juízes, conforme os procedimentos descritos no subitem 2.4. A Tabela 12 mostra os resultados da análise de concordância entre juízes.

Considerando os 12 fragmentos em comum que foram assinalados e categorizados pelos dois juízes, a Tabela 12 mostra que houve concordância entre os juízes em 11 fragmentos das entrevistas. Do total de concordâncias, quatro fragmentos assinalados foram categorizados como cristalização de preferências profissionais, cinco como especificação e dois como implementação. Todas as entrevistas analisadas tiveram ao menos um fragmento em comum assinalado e categorizado pelos juízes, à exceção da entrevista de Diego.

Na entrevista de Simone os juízes assinalaram em comum três fragmentos. O gosto de Simone pela decoração e a escolha pelos cursos técnico de Administração de Empresa e Contabilidade e, mais recentemente, pelo curso de superior de Ciências Contábeis (“...quero fazer vestibular para Contábeis.”) correspondem à tarefa especificação de preferências profissionais (Super et al., 1996). Em relação à necessidade de estudar, os juízes apontaram a sua participação em cursos e palestras do Conselho Regional de Contabilidade como uma resposta vocacional à tarefa de especificação, que denota comprometimento com a escolha profissional (“(...) eu faço palestras lá no conselho [regional de contabilidade]... eu procuro assim, me especializar...”). A decoração de festas infantis foi identificada como uma tarefa de implementação de uma preferência, ou

seja, ela converte para a realidade, através de ações, uma preferência profissional (Super et al., 1996) (“As festas infantis da minha família sou sempre eu que decoro (...) eu crio, eu pinto, eu faço murais.”).

Tabela 12

*Concordância Entre Juízes na Categorização das Tarefas de Desenvolvimento Vocacional do Estágio de Exploração\**

Juiz 2	Juiz 1			Total
	Cristalização	Especificação	Implementação	
Cristalização	4			4
Especificação		5		5
Implementação	1		2	3
Total	5	5	2	12

\*Índice de concordância estatística de  $Kappa=0,871$ ;  $p<0,001$ .

Quanto a Gabriela, a categorização de um fragmento como cristalização de uma preferência profissional (Super et al., 1996) está associada ao critério de suas escolhas para o futuro (“(...) administração, publicidade, informática que são as coisas mais, que estão trazendo as respostas mais rápidas.”). Segundo informou Gabriela, estas opções atendem ao critério de escolha “respostas rápidas” [sic] porque, segundo sua percepção, oferecem maior número de ofertas de vagas no mercado de trabalho e bom retorno financeiro.

Com relação a Fernando, foram assinalados dois fragmentos. A categorização das tarefas de cristalização e especificação diz respeito ao seu interesse por desempenhar a função de vestiarista. Ao ingressar no clube social onde trabalha, percebeu que poderia ser promovido para a área de manutenção ou serviços gerais e identificou diferentes funções que poderia desempenhar (“Aí eu comecei a trabalhar com essa intenção (...) amanhã ou depois, quem sabe eu tô lá de serviços gerais.”). Este processo foi categorizado como cristalização de preferências profissionais, pois ele foi capaz de formular um objetivo profissional generalizado (Super et al., 1996). Mais adiante essa preferência geral foi especificada na função de vestiarista (“Eu gostaria de ser vestiarista.”).

No caso de João Pedro foram assinalados três fragmentos de sua entrevista. Os juízes apontaram que a tradução de atributos do seu autoconceito em termos ocupacionais, conforme descrito no início do item 3.1.5.3 deste capítulo, resultou na escolha pela carreira militar. Tornar-se um soldado Exército, então, representou a especificação de uma

preferência profissional, o que significa que ele foi capaz de converter uma escolha generalizada em uma escolha específica (Super et al., 1996) (“(...) eu vou e decido e faço, acho que isso torna um bom soldado.”). Quanto às respostas vocacionais à tarefa de cristalização (Super et al., 1996), os juízes apontaram que sua opção por Geologia decorre da cristalização da preferência por trabalhar em ambientes abertos e que ofereçam contato com a natureza (“Eu me imagino solto (...) então geólogo não precisa trabalhar num quadrado, assim, de parede, tu pode tá trabalhando na rua (...).”). Quanto à escolha por Geografia, ela está cristalizada em torno da sua preferência por lidar com pessoas, e por isso pensa em tornar-se professor de Geografia.

Por fim, a análise da entrevista de Cristiano apontou a categorização de um fragmento. A sua opção por um curso de nível superior e a inscrição para o vestibular são uma resposta vocacional à tarefa de implementação de uma preferência profissional, que implica em ações sobre o meio em que se encontra (Super et al., 1996). Entretanto, os juízes apontaram que esta escolha não foi precedida por comportamentos ou atitudes que demonstrem cristalização e especificação de uma preferência profissional (“Bah! Assim, ó, é uma coisa que veio (...) não sei se foi por causa do meu chefe que fez administração, não sei. (...) eu acho que eu poderia ser um bom administrador, sei lá. (...) de repente bateu do nada (...).”).

Conforme foi sinalizado na introdução desta seção, a leitura e a análise das entrevistas pelos juízes resultaram na identificação de atitudes e comportamentos dos participantes que não correspondem às tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super et al., 1996). Em uma reunião entre os dois juízes e a pesquisadora, que teve como objetivo a entrega do material analisado, ambos os juízes apontaram que estes fragmentos se referiam a comportamentos orientados ao trabalho, mais especificamente à obtenção e manutenção do emprego e dos ganhos econômicos.

Alguns fragmentos de entrevistas assinalados pelos juízes ilustram tais comportamentos orientados ao trabalho, em geral relacionado às circunstâncias do meio e sem qualquer correspondência com a exploração de preferências profissionais. Ao falar de sua atividade atual, Gabriela comentou que não trabalha na área que gostaria (“(...) apesar dessa área não ser a área que eu gostaria de trabalhar” (...).”). Em diferentes momentos da entrevista Fernando referiu que nunca pensou em escolher um trabalho pelo conteúdo das tarefas ou características das ocupações (“Nunca teve uma atividade que eu quisesse fazer (...). Eu sempre fui daqueles de trabalhar no que tinha no momento (...).”), o mesmo ocorrendo com Diego (“(...) o primeiro que vim, carteirinha assinada ainda, eu vou agarrar com as duas mãos, né, tô precisando (...).”). Além disso, os juízes apontaram que

o interesse de Diego em fazer um curso técnico em Contabilidade parece que diz respeito mais ao interesse de permanecer no escritório (“(...) eu quero trabalhar de repente com o meu chefe (...).”) e aumentar seus rendimentos (“É, eu penso em fazer esse curso (...) eu vou poder ganhar mais (...).”) do que pela área de contabilidade propriamente dita.

No caso de Simone, foi observado que o conhecimento sobre algumas das características do mercado de trabalho na cidade onde morava, como baixo número de ofertas de vagas e necessidade de experiência prévia foi resultado de comportamentos como a entrega de currículo e entrevistas em diferentes locais de trabalho na época de sua adolescência (“Até porque todos os lugares que eu tinha ido eles pediam experiência.”). Nessa época ela ainda não tinha especificado nenhuma escolha profissional e seu interesse em trabalhar estava relacionado à necessidade de ganhar dinheiro.

Um último aspecto apontado pelos juízes que reforça a idéia de que muitos dos comportamentos e atitudes dos participantes estão orientados à obtenção de trabalho é o fato de procurarem instituições de intermediação de estágios quando eram estudantes do ensino médio, como o CIEE ou a FDRH, ou ainda agências de emprego como o SINE/RS. Depois que tomam a decisão de buscar trabalho, eles se cadastraram e aguardaram o encaminhamento, conforme ilustra o fragmento da entrevista de João Pedro (“Daí eu resolvi trabalhar, daí foi nessa que eu fui procurar o Sine e pá, daí ele me encaminhou.”) ou de Diego (“(...) a coordenadora lá do curso pegou e agarrou e disse que ia encaminhar nós pô Sine, né, pá ver serviço, né, pá arrumar serviço (...) daí eu peguei e agarrei e não...fui né, tô precisando...tinha que ir...correr atrás.”). Os juízes assinalaram que nestes casos a obtenção de trabalho ocorreu conforme a disponibilidade de vagas, o que indica que eles trabalham ou trabalharam onde foram aceitos, sem qualquer reflexão se gostariam ou não de assumir a função que lhes foi designada.

Um único fragmento de entrevista assinalado por um dos juízes apontou para um comportamento diferente desses citados acima. No caso de João Pedro, ele comentou que não gostou do ambiente e das condições de trabalho oferecidos por uma lancheria, para a qual foi encaminhado pelo PNPE para ocupar uma vaga na cozinha (“(...) eu também não queria (...) era um cubículo, assim, daí ia viver fedendo a fritura, essas coisas, daí não...dá até bom que não me chamaram.”). Como indicou neste fragmento, ele não foi chamado para ocupar esta vaga e, portanto, não é possível saber se aceitaria ou não a oferta de trabalho caso fosse selecionado.

## CAPÍTULO IV: DISCUSSÃO

Neste capítulo será apresentada a discussão dos resultados desta dissertação. A fim de melhor organizar a discussão dos dados de cada categoria e respectivas subcategorias optou-se por manter a estrutura de apresentação do capítulo anterior. A discussão dos resultados da análise categorial dos juízes, entretanto, foi integrada à categoria *Autoconceito* a fim de enriquecer a interpretação dos dados. Apenas as contribuições qualitativas dos juízes serão tratadas em separado, dada a relevância da discussão desses aspectos para esta dissertação.

A realização deste estudo teve por objetivo compreender o papel da experiência de trabalho na transformação do autoconceito vocacional e na realização de tarefas do desenvolvimento vocacional do estágio de exploração. Além deste, buscou investigar a percepção de adolescentes e jovens sobre as expectativas e a visão dos familiares, da escola e dos amigos quanto ao seu desempenho no papel de trabalhador desde antes da sua entrada no mercado de trabalho até o presente.

A metodologia qualitativa mostrou-se adequada para responder aos objetivos desta pesquisa. Através das informações fornecidas no contexto da entrevista foi possível compreender o processo de transformação do autoconceito dos jovens trabalhadores pesquisados e sua tradução (ou não) em termos vocacionais. De modo específico, a entrevista semi-estruturada foi um instrumento apropriado à expressão de elementos do autoconceito percebidos pelos participantes através do tempo (Super et al., 1996).

A abordagem qualitativa vem sendo utilizada em outros estudos que investigam aspectos como significados e concepções de adolescentes e jovens sobre o trabalho (Chaves et al., 2004; Jesús & Ordaz, 2006) e tem sido útil, por exemplo, para compreender os efeitos de variáveis sociais e econômicas na transição da escola para o mundo do trabalho (Blustein et al., 2002). Blustein (2001) apontou que a utilização de métodos qualitativos de pesquisa é mais adequada para compreender a complexa interrelação entre o trabalho e outros aspectos da vida humana. Deste modo, a abordagem utilizada no presente estudo também favoreceu a análise e a compreensão em profundidade das relações entre motivação para buscar trabalho, expectativas pessoais e sociais e significado do trabalho, experiências concretas de trabalho e transformação do autoconceito.

Em relação à utilização da entrevista reflexiva, a realização de uma segunda entrevista com alguns dos participantes deste estudo permitiu que estes pudessem conhecer a compreensão da pesquisadora sobre as informações fornecidas antes que esta procedesse à interpretação dos dados. Da mesma forma, atendeu aos critérios de

credibilidade e fidelidade dos resultados produzidos pelo entrevistador (Szymanski, 2004).

De modo geral, os participantes aprovaram a compreensão da pesquisadora a respeito das informações obtidas através da primeira entrevista. Eles também aprofundaram a reflexão sobre questões abordadas anteriormente ou ampliaram as informações fornecidas inicialmente. Também houve situações nas quais foram feitos comentários complementares que indicaram que o entrevistado havia modificado seu pensamento, percepção ou compreensão sobre determinados aspectos manifestados, o que sugere que esta segunda entrevista cumpriu com sua função reflexiva (Szymanski, 2004).

Quanto à análise categorial das tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super et al., 1996) efetuada pelos juízes, o nível de concordância estatística de *Kappa* foi satisfatório e, em algumas situações, validou a análise de conteúdo feita pela pesquisadora em relação aos elementos do autoconceito dos participantes. Esta situação ocorreu porque o engajamento em tarefas do desenvolvimento vocacional, especialmente no estágio de exploração, está relacionado ao desenvolvimento ou transformação de elementos do autoconceito vocacional (Super et al., 1996), foco de análise da pesquisadora.

Os juízes contribuíram ainda com informações que não estavam diretamente relacionadas aos objetivos da análise categorial das entrevistas, mas que foram fundamentais para a compreensão dos resultados obtidos. A reunião entre os juízes e a pesquisadora, realizada com o objetivo de que estes entregassem as entrevistas e comentassem suas percepções sobre o material analisado não estava prevista de antemão pela pesquisadora. Entretanto, este encontro permitiu que discutissem entre si aspectos que haviam assinalado nas entrevistas e que não se enquadravam nas tarefas do estágio de exploração previstos pela teoria de Super (Super et al., 1996). Desta forma, a participação dos juízes favoreceu a triangulação da análise dos dados, o que é desejável e enriquecedor na produção dos resultados através de metodologia qualitativa (Olabuénaga & Ispizua, 1989).

#### 4.1 Percepções sobre o trabalho e experiências de obtenção de trabalho

Neste estudo observou-se a noção de proximidade entre trabalho e emprego, conforme descrito por Montane (1993) e Faria e Guzzo (2007). Faria e Guzzo (2007), por exemplo, investigaram as representações sociais de trabalho, emprego e profissão de estudantes paulistas do ensino médio e verificaram que o trabalho foi representado enquanto uma atividade que deve ser feita, enquanto o emprego é o local onde o trabalho (ou atividade) deve ser executada. Assim, parece que o trabalho e o emprego representam

uma oferta ou uma vaga para a qual devem candidatar-se e ilustra a relação que os participantes deste estudo estabeleceram com o mercado de trabalho, definido enquanto *locus* da oferta e demanda de trabalho (Galeazzi, 2002a).

#### 4.1.1 Motivação para o trabalho

O desejo assumir o controle sobre as despesas pessoais e adquirir autonomia financeira da família está descrito na literatura como um dos principais motivos pelos quais os jovens começam a trabalhar, bem como está associada às condições financeiras da família (Bastos, 2005; Gomes, 1991; Guimarães & Romanelli, 2002; Ramos & Menandro, 2002; Santos, 1999; Sarriera et al., 1994; Sarriera et al., 2000; Wickert, 2006). Por outro lado, deve-se apontar que adolescentes de classe social média-alta que trabalham também almejam ganhar dinheiro e ter autonomia para gastá-lo (Pereira, 2003).

O objetivo de ganhar o próprio dinheiro ou adquirir experiência pode ser compreendido como uma possível justificativa para os participantes desta pesquisa aceitarem toda e qualquer oferta de emprego sem maior atenção ao conteúdo da tarefa e às condições de trabalho oferecidas pelo empregador. Entretanto, relatos sobre a necessidade de colaborar nas despesas da casa, comuns em outros estudos (Gomes, 1991; Wickert, 2006), foram escassos. A compreensão destes resultados pode estar no fato de que ao menos um dos progenitores ou responsáveis pelos jovens trabalha, o que permite que grande parte ou a totalidade da remuneração percebida pelos jovens seja destinada apenas às suas despesas. Além disso, quase todos os participantes manifestaram que possuíam o apoio direto de ao menos um dos progenitores para que se mantivessem vinculados à escola, o que sugere que estudar era considerado mais importante do que trabalhar.

As motivações que levaram os jovens participantes desta investigação a trabalhar sinalizaram que se deve ter cautela ao pressupor características gerais sobre a população de adolescentes e jovens trabalhadores. Embora a busca pela primeira atividade ocupacional esteja fortemente relacionada a limitações econômicas, não é possível afirmar que todos trabalham por necessidade de sobrevivência material ou para contribuir diretamente com as despesas da família, muito embora esta também seja uma das motivações possíveis para a busca de trabalho (Bastos, 2005; Gomes, 1991; Guimarães & Romanelli, 2002; Mauro et al., 2003; Wickert, 2006).

#### 4.1.2 Estratégias para busca de trabalho

Dentre os poucos estudos que analisaram estratégias de busca de emprego de adolescentes brasileiros, Sarriera et al., (1997) verificaram que a situação de desemprego é

a que motiva em maior frequência o uso de estratégias para encontrar um trabalho, sendo que estas se distribuem principalmente entre busca pelo jornal, em empresas e através de conhecidos e familiares. Comparando estes resultados com as informações fornecidas pelos participantes desta pesquisa observou-se que a busca de vagas de trabalho no jornal foi uma estratégia pouco utilizada. Uma das explicações possíveis para a ausência deste comportamento é que a procura pelas primeiras experiências ocupacionais foi através do pedido direto de emprego a pessoas próximas da família ou através de estágios. Já no momento de obter um emprego formal a estratégia prioritária foi a inscrição no SINE/RS ou, no máximo, o preenchimento de fichas em algumas empresas, novamente sem fazer o uso dos anúncios em jornal.

O relato dos participantes não evidenciou sentimentos de sofrimento ou fracasso, desgaste emocional ou desmotivação associados aos momentos em que estiveram envolvidos com a procura de emprego, algo comum a outros jovens na mesma situação (Sarriera & Verdin, 1996; Wickert, 2006). No caso dos adolescentes e jovens pesquisados, verificou-se até mesmo a ausência de referências à vivência de desemprego, definido enquanto uma situação em que se associam a ausência de trabalho, a disponibilidade de trabalhar e a busca por trabalho (Galeazzi, 2002a).

Os curtos períodos de tempo entre a tomada de decisão de trabalhar, as ações empreendidas para encontrar um emprego e a admissão no local de trabalho é um dado objetivo que pode explicar a inexistência de referências dessa natureza, somado ao fato de que não foram feitas perguntas diretas sobre este tema aos participantes. Como grande parte das experiências de busca de trabalho relatada teve êxito isto também pode ter neutralizado qualquer sentimento negativo experimentado à época em que procuravam uma colocação. Além disso, os participantes informaram que participaram de poucos processos seletivos. Desta forma, parece que não viveram a experiência de competir com vários pretendentes a uma mesma vaga de trabalho ou de passar pelo crivo da avaliação de selecionadores que sabidamente utilizam diferentes e variados critérios no momento da opção por um candidato (Câmara & Sarriera, 2001; Câmara et al., 2004).

#### 4.1.3 Obstáculos percebidos

Parece que as atitudes de alguns dos participantes deste estudo em estabelecer contato direto com locais de trabalho e possíveis empregadores resultou em uma visão mais realista do mercado de trabalho como, por exemplo, o número restrito de ofertas disponíveis e a necessidade de obter experiência profissional, percepção comum a outros jovens que estão em busca de trabalho (Sarriera & Verdin, 1996).

Outro obstáculo percebido foi o fato de morar em cidades pequenas e com desenvolvimento econômico limitado. Talvez não por acaso, dois dos entrevistados nesta pesquisa saíram de sua cidade natal para viver e trabalhar em centros urbanos mais desenvolvidos. Situações como estas reforçam a idéia de que aspectos do contexto econômico e social estão relacionados à quantidade e qualidade de ofertas de trabalho aos jovens (Pochmann, 2004; Dias & Soares, 2007).

Um último aspecto a ser destacado foi a percepção de uma das participantes sobre a divisão sexual do trabalho (Holzmann, 2002) como obstáculo à escolha e à inserção profissional, apontando como causa a oferta de cursos de ensino técnico no ensino público da cidade onde morava estar tradicionalmente direcionada ou a moças ou a rapazes. Mesmo que se compreenda que a fonte de sustentação e legitimação da desta situação sejam construções culturais particulares, não se pode negar que na prática esta situação dificulta o acesso das pessoas a determinadas atividades, setores e postos de trabalho (Holzmann, 2002).

Em síntese, os obstáculos percebidos pelos participantes foram predominantemente externos, situados na dinâmica do mercado de trabalho. A literatura aponta que barreiras de carreira intrapessoais e contextuais são conceitualmente equivalentes porque atuam reciprocamente sobre o cumprimento de tarefas de carreira, dentre elas conseguir um emprego (Lent et al., 2000), embora esta relação não tenha sido percebida pelos jovens entrevistados.

Por outro lado, alguns dos participantes não referiram qualquer percepção de dificuldade de colocação ou recolocação profissional até o presente e não anteciparam qualquer obstáculo em relação ao seu futuro. No caso destes jovens, a ausência de dificuldades percebidas pode estar associada à facilidade e rapidez com que obtiveram seu primeiro emprego formal ou à satisfação gerada pelas condições de trabalho e de remuneração atual. Desta forma, as experiências de colocação e recolocação, associadas às condições do contexto de trabalho com o qual se defrontaram, provavelmente contribuíram para que tivessem percepções mais positivas sobre este processo e não percebessem maiores obstáculos.

#### 4.1.4 Expectativas pessoais e sociais percebidas e significado do trabalho

As expectativas pessoais e o significado atribuído ao trabalho são em geral coincidentes e ambos derivaram, em grande parte, dos próprios motivos para a busca de trabalho. Assim, inicialmente o trabalho pareceu assumir o significado de uma mercadoria, uma relação de troca com o empregador da qual se obtém dinheiro (Gomes, 1991). Esta

visão é comum entre adolescentes e jovens trabalhadores pertencentes a classes sociais baixas, sejam eles brasileiros (Bastos, 2005; Gomes, 1991; Guimarães & Romanelli, 2002; Ramos & Menandro, 2002; Santos, 1999; Sarriera et al., 1994; Sarriera et al., 2000; Wickert, 2006) ou norte-americanos (Blustein et al., 2002; Chaves et al., 2004). Estes resultados indicam que compartilhar desvantagens econômicas em sociedades pautadas pela valorização do consumo (Silva & Santos, 2003) parece aproximar os jovens de diferentes países em torno do significado que atribuem ao trabalho.

O fato dos participantes deste estudo estarem trabalhando e ganhando seu próprio dinheiro sem necessidade de prestar conta aos pais sobre seus gastos pareceu um motivo razoável para sentirem-se satisfeitos com o trabalho. Em geral, aspectos do desenvolvimento vocacional como, por exemplo, desempenhar tarefas relacionadas a interesses, características e habilidades pessoais se mostraram secundárias em seus relatos. Estes resultados coincidem com outras investigações na área de psicologia vocacional dedicadas a questões sobre adolescência, juventude e trabalho em classes sociais mais baixas (Blustein, 2001; Blustein et al., 2002; Chaves et al., 2004), nas quais é apontada a ausência de referências ao trabalho como um meio de implementação do autoconceito vocacional (Super, 1963a; Super et al., 1996).

No Brasil, Matheus (2003) realizou uma investigação com 50 adolescentes de escolas públicas de bairros populares da cidade de São Paulo e mostrou que o significado social do trabalho era mais relevante do que a possibilidade de expressão de gostos e interesses. Bastos (2005) afirmou que tal situação tende a perdurar após o término da adolescência. Esta autora verificou que depois de sete anos da conclusão do ensino médio em uma escola pública a satisfação com o trabalho de jovens adultos mineiros devia-se ao fato de estarem empregados, independente da função desempenhada, embora tenham manifestado interesse em trabalhar em outras áreas e ocupações caso pudessem escolher algo de acordo com seu gosto pessoal. Apenas uma pequena parcela dos jovens adultos investigados no referido estudo desempenhava atividades de trabalho correspondente às suas aspirações ocupacionais ao final da adolescência (Bastos, 2005)

Outros significados a respeito do trabalho também foram expressos pelos participantes, como a idéia de que o trabalho representava um meio de não se sentir “*parado*”[sic] em casa (ou pela proximidade da maioria, ou por ter concluído o ensino médio). Por um lado este tipo de referência sugere que o trabalho significa apenas uma atividade física ou mental (Chaves et al., 2004), mas por outro lado estar trabalhando pode ser interpretado como um significado simbólico positivo ao trabalho (Guimarães & Romanelli, 2002) oposto à ociosidade. Sarriera et al. (2007) observaram que adolescentes

de classe populares associam ociosidade a momentos de inatividade e tédio, ausência de aprendizado e desenvolvimento, entre outros aspectos. Também não se pode deixar de mencionar que por trás do significado de trabalhar como um meio de evitar a ociosidade podem estar presentes questões de ordem moral ligadas ao trabalho e a quem trabalha (Gomes, 1991; Santos, 1999), o que nas palavras de alguns dos participantes quer dizer não se sentir ou não ser visto como “*vagabundo*”[sic].

Na medida em que a simples expectativa de ganhar dinheiro se concretizou, o trabalho passou a ganhar novos contornos em termos pessoais ou sociais, como a necessidade de ser reconhecido e valorizado pelos superiores, assumir responsabilidades ou passar da adolescência para a idade adulta. Assim, ganhar o próprio dinheiro representou a conquista de gradual liberdade e condições de assumir responsabilidades (Bressan et al., 2004; Pereira, 2003; Stone & Mortimer, 1998), bem como simbolizou a transição da adolescência para a idade adulta (Oliveira & Robazzi, 2001; Wickert, 2006). Wickert (2006), por exemplo, observou que adolescentes e jovens gaúchos entre 16 e 24 anos inscritos em um programa de encaminhamento ao primeiro emprego compreendiam que atingiriam sua adultez quando fossem capazes de sustentarem-se financeiramente.

O momento de vida das pessoas que estão vivendo a transição da adolescência para a idade adulta envolve, por definição, a busca progressiva autonomia, tarefa típica da transição para a vida adulta. Nesse sentido, o trabalho contribuiu para este processo, primeiro pelo aspecto financeiro e, no decorrer do tempo, pela percepção de que trabalhar significa também um meio de tornar-se maduro e responsável (Chaves et al., 2004), o que sugere mudanças na visão dos adolescentes e jovens sobre o trabalho a partir da inserção no mundo laboral (Ramos & Menandro, 2002).

Uma referência curiosa de alguns dos participantes indicou que ocorreram situações concretas que contribuíram para a percepção de que progressivamente estavam adquirindo autonomia. Por contingência da atividade desempenhada alguns deles tiveram que se expor à experiência de andar sozinhos pela cidade de Porto Alegre. Esta situação foi referida como nova e inesperada e, para alguns, geradora de ansiedade, pois mesmo aqueles que moravam na cidade não sabiam até então se deslocar por ela sem a companhia ou orientação de familiares.

A diversidade de significados atribuídos ao trabalho pelos participantes deste estudo confirma os achados de outras investigações acerca da variabilidade de concepções sobre o trabalho entre os jovens (Chaves et al., 2004; Sarriera et al., 2000). Nesta pesquisa o trabalho foi visto, por um lado, como um fim em si mesmo (Chaves et al., 2004), associado especialmente aos ganhos financeiros; por outro, representou um importante

supridor de necessidades psicossociais (Sarriera et al., 1996) à medida que a demanda por dinheiro estava satisfeita. Na tentativa de compreender tais resultados deve-se considerar que os significados atribuídos dependem diretamente do tipo de trabalho que é desempenhado, o apoio social recebido, a importância do emprego e da tarefa que é executada (Sarriera et al., 1996).

Ramos e Menandro (2002) apontaram que o trabalho é associado por adolescentes a vivências emocionais positivas na medida em que esta experiência satisfaz necessidades de valorização e reconhecimento, especialmente associadas ao âmbito familiar. No caso dos adolescentes e jovens pesquisados, suas famílias, em sua maioria, não esperavam apenas que buscassem um trabalho, como é característico das famílias de classes populares, nem voltaram suas expectativas exclusivamente para o ingresso dos seus filhos no ensino superior, como as famílias de classes mais altas (Santos, 1999). Era esperado deles que buscassem um trabalho mas ao mesmo tempo que continuassem seus estudos, e os jovens pesquisados parecem se esforçar para corresponder às expectativas familiares.

Outra questão mencionada foi a expectativa parental percebida por alguns dos participantes em relação à idéia de tornarem-se adultos através do trabalho, o que indica que a visão da passagem da adolescência à vida adulta mediada pelo trabalho não é uma visão exclusiva dos jovens trabalhadores (Oliveira & Robazzi, 2001; Wickert, 2006). Ramos e Menandro (2002) observaram inclusive que adolescentes percebem mudanças na forma de tratamento dos pais depois que começaram a trabalhar, como se a partir de então ele fossem pessoas capazes de assumir responsabilidades e deixassem de ser vistos pela família como adolescentes irresponsáveis ou inseqüentes.

Ao analisar as expectativas pessoais e familiares percebidas pelos participantes em relação ao trabalho, nota-se uma estreita relação entre ambas, especialmente a associação entre o nível de escolaridade e a obtenção de um emprego qualificado como meio de ascensão social. Estes dados são condizentes com as idéias e opiniões de outros adolescentes de nível sócio-econômico e cultural semelhantes aos dos entrevistados nesta pesquisa. Matheus (2003) realizou grupos de discussão com estudantes de escolas públicas que moravam em bairros populares da cidade de São Paulo e verificou que a escolaridade, não em função de um saber, mas como exigência formal, representava uma pré-condição para obter um trabalho qualificado. Sarriera et al. (2000), investigaram uma amostra de 563 jovens porto-alegrenses entre 16 e 24 anos e verificaram que 67% deles atribuem ao fato de ter estudos a maior causa para obter um emprego. Outro estudo, envolvendo a comunidade escolar brasileira verificou que, entre outras finalidades, o ensino médio é

identificado, principalmente na escola pública, como um propulsor de mobilidade social (Abromovay & Castro, 2003).

Ainda sobre esta questão, Câmara et al. (2004) entrevistaram 178 pessoas responsáveis pela seleção de jovens na cidade de Porto Alegre com o objetivo de conhecer os critérios que determinariam a contratação de jovens em organizações de diferentes setores da economia. Os autores verificaram que o nível de escolaridade é levado em conta no setor de serviços, mas não é um dos aspectos mais valorizados no comércio ou indústria, embora neste último seja relevante a realização de cursos profissionalizantes.

Desta forma, não se pode deixar de chamar a atenção para os limites e possibilidades da educação, especialmente aquela ofertada pelo ensino médio oferecido na escola pública, como garantia de um futuro melhor, pois sozinha ela não tem o poder de promover de forma linear e imediata a ascensão social e o acesso a melhores empregos (Câmara et al., 2004; Franco & Novaes, 2001). Pesquisadores nas áreas de ciências sociais e economia têm demonstrado, através de análises de dados estatísticos sobre emprego e desemprego da população entre 16 e 24 anos, que nem sempre o nível educacional do candidato a uma vaga é garantia de um bom emprego ou de aumento no nível de renda (Letelier, 1999; Pochmann, 2004). Deve-se ressaltar que esta dinâmica do mercado de trabalho juvenil não é observada somente na realidade brasileira, mas também no contexto de sociedades de países economicamente desenvolvidos como, por exemplo, a Espanha (Aristu, 2002).

Conforme já assinalado na introdução desta dissertação, a associação de aspectos contextuais e conjunturais é determinante da oferta de oportunidades e da qualidade do trabalho juvenil (Bastos, 2006; Franco & Novaes, 2001; Letelier, 1999; Pochmann, 2004). Ao observar as características das ocupações atuais dos participantes desta pesquisa encontrou-se diferenças salariais e de qualidade das atividades profissionais desempenhadas por aqueles que possuem ensino médio completo que ilustram que a relação entre educação e trabalho não é linear.

#### 4.1.5 Agentes envolvidos

##### 4.1.5.1 Família

Assim como no estudo de Chaves et al. (2004), os participantes deste estudo comentaram que aprenderam com seus pais atributos e atitudes que deveriam possuir enquanto trabalhadores. Além disso, a participação direta de pessoas da família no momento da colocação ou recolocação profissional observada neste estudo corresponde à

situação descrita em outras pesquisas com adolescentes e jovens (Gomes, 1991; Sarriera & Verdin, 1996; Wickert, 2006). De acordo com as idéias de Mortimer et al. (2002), é comum a família assumir, mesmo que de modo informal, o processo de orientação para o mundo do trabalho, especialmente na falta de uma orientação formal proporcionada por outros contextos como o da escola. Em contrapartida, Blustein et al. (2002) e Gonçalves e Coimbra (2007) observaram que o suporte dos pais ao desenvolvimento vocacional dos seus filhos é maior em classes sociais mais altas do que nas classes baixas.

Nesta pesquisa foi verificada pelos participantes cujos pais são separados a percepção de uma limitada participação da figura paterna na sua vida escolar e de trabalho. Como esta questão não foi aprofundada no contexto de entrevista não é possível realizar interpretações mais conclusivas. Entretanto, alguns estudos têm apontando que os pais, mais do que as mães (sem mencionar se são casais separados ou não) são referidos pelos adolescentes como pouco participativos em questões relacionadas ao seu desenvolvimento de carreira (Gonçalves & Coimbra, 2007; Otto, 2000).

Um aspecto relevante observado no relato dos participantes deste estudo foi a contradição entre o seu desejo de autonomia da família e o fato de alguns buscarem trabalho justamente com seus pais, situação também observada por Pereira (2003). Em outros casos foi a rede social do jovem ou de sua família a responsável por acolhê-los em suas primeiras experiências profissionais, realidade verificada no estudo de Gomes (1991), que analisou o início da trajetória ocupacional de adolescentes. Este fato indica que a caminhada dos adolescentes e jovens em direção à autonomia através do trabalho tem como primeiro estágio a passagem pelo contexto familiar ou organizações de sua comunidade. A capacidade de separação psicológica e a percepção de apego seguro, aliás, se relacionam positivamente a indicadores de desenvolvimento de carreira (Tokar et al., 2003). Por um lado eles parecem buscar proteção e controle por parte de suas famílias, mesmo que indiretamente; por outro, esperam conquistar sua independência do núcleo familiar. Estas situações, mesmo que contraditórias, reforçam a relevância da família no processo de socialização e aquisição de autonomia dos jovens através do trabalho (Chaves et al., 2004; Cohen-Scali, 2003; Dias, 2007; Ek et al., 2005; Gonçalves & Coimbra, 2007; Otto, 2000; Pereira & Garcia, 2007) e mostra que este é um momento em que o apoio familiar e de pessoas próximas ainda se faz necessário.

#### 4.1.5.2 Escola

Conforme aponta a literatura, não é comum o contexto escolar assumir para si a função de orientar os alunos quanto à preparação para o ingresso no mundo do trabalho

(Bastos, 2005; Gomes, 1991; Mortimer et al., 2002; Sarriera et al., 1994; Stone & Mortimer, 1998). Esta situação é apontada pelos resultados do presente estudo, uma vez que as informações ou orientações sobre o trabalho no contexto escolar parecem ter sido feitas de forma assistemática e esporádica.

Se a escola pretende auxiliar seus alunos de maneira efetiva em relação ao preparo para o mundo do trabalho, esta deve considerar em primeiro lugar que este processo é complexo e envolve variáveis de ordem afetiva e cognitiva, além de exigir dos adolescentes conhecimentos sobre a dinâmica do mercado de trabalho e informações sobre estratégias de procura de emprego e direitos trabalhistas, dentre outros aspectos. Para dar conta de todos estes aspectos, é necessária a implantação sistemática e continuada de intervenções destinadas tanto a estimular e acompanhar os jovens no processo de exploração vocacional quanto a suprir suas necessidades de inserção e manutenção no mercado de trabalho (Kane & Warton, 2002; Mortimer et al., 2002; Ribeiro, 2003; Sarriera et al., 1996; Sarriera et al., 2000, 2006; Sarriera & Verdin, 1996; Savickas, 1999; Silva & Escalda, 2005).

Para garantir a eficiência desse processo, Gore et al. (2003) defendem a aproximação de instituições educacionais e organizações no processo de socialização dos jovens no mundo do trabalho. Da mesma forma, Stone e Mortimer (1998) sugerem que a escola tenha um envolvimento direto no processo de escolha do trabalho dos seus alunos, na tentativa de que obtenham empregos de maior qualidade, realidade diversa daquela mencionada pelos adolescentes e jovens da presente pesquisa. Ainda de acordo com Stone e Mortimer (1998), a escola deveria servir como elo de ligação dos estudantes com o mundo do trabalho, os empregadores e os locais de trabalho. Sem dúvida este é um desafio que a instituição escolar pública e a área de orientação profissional terão de enfrentar juntas se pretendem cumprir o seu papel de preparar os adolescentes para o mundo do trabalho (Ribeiro, 2003).

#### 4.1.5.3 Pares e empregadores

Embora o grupo de pares seja considerado como um contexto relevante no processo de reflexão sobre o futuro e a escolha profissional de adolescentes (Pereira & Garcia, 2007), questões sobre o mundo do trabalho não fizeram parte da interação dos adolescentes e jovens pesquisados e seus colegas e amigos. Alguns deles inclusive referiram que a maioria dos amigos ainda nem trabalha. Quanto aos empregadores, a participação no processo de colocação foi relevante se considerar-se que muitos deles informaram e orientaram os jovens sobre o PNPE, além de estimularem sua qualificação

profissional.

## 4.2 Experiências de trabalho

### 4.2.1. Condições de trabalho e direitos trabalhistas

A percepção dos participantes sobre as condições de trabalho e o respeito aos direitos trabalhistas nas diferentes experiências profissionais são variadas. Foram observadas características indicativas de baixa qualidade das tarefas desempenhadas tanto nas ocupações iniciais quanto nas atividades atuais, situação comum à grande parcela da população da mesma faixa etária e camada social que trabalha (Franco & Novaes, 2001; Gomes, 1991; Oliveira & Robazzi, 2001; Sarriera et al., 2000). Além disso, nenhum dos participantes assinalou qualquer exigência de qualificação ou preparo anterior para a obtenção da vaga nem treinamento específico para o desempenho da função, o que confirma a baixa qualidade das ocupações destinadas a adolescentes e jovens (Mauro et al., 2003). Para completar, a remuneração até a obtenção do primeiro emprego formal era baixa e, para alguns, continua sendo mesmo com registro na Carteira de Trabalho.

Quando a insatisfação com o salário, as atividades desempenhadas e número de horas trabalhadas estiveram presentes ao mesmo tempo houve a percepção de exploração do trabalho. Note-se que em algumas atividades os participantes reconheceram que ganhavam pouco, em geral um salário mínimo, mas não se consideravam explorados porque trabalhavam menos do que oito horas diárias, percebiam seus salários em dia e não consideravam as tarefas exaustivas ou difíceis de realizar.

A relação entre baixa qualificação do trabalho e vivência de exploração fez com que o retorno à escola e a conclusão dos estudos passassem a ser valorizados pelos participantes deste estudo como uma forma de obter atividades melhor remuneradas e que oferecessem boas condições de trabalho, situação semelhante à descrita em outras pesquisas (Sarriera & Verdin, 1996; Stone & Mortimer, 1998). Como já foi mencionado anteriormente, a valorização da educação para a maior parte dos participantes limita-se apenas em seu aspecto formal, o que reforça a idéia de que as experiências profissionais adolescentes e juvenis não estimulam o desenvolvimento vocacional a ponto de levá-los a realizar opções educacionais relacionadas a interesses, características ou habilidades pessoais percebidas como vocacionalmente relevantes (Super et al., 1996). Por outro lado, os adolescentes e jovens pesquisados referiram como positiva a necessidade de desenvolvimento de conhecimentos e habilidades relacionadas às atividades de trabalho, o que vai ao encontro de estudos que apontam a variedade de dimensões presentes na

qualidade do trabalho como estimulantes do desenvolvimento pessoal, vocacional e social de jovens trabalhadores (Brooks et al., 1995; Mauro et al., 2003; Stone & Mortimer, 1998).

Uma das referências positivas mais evidentes sobre as condições de trabalho se relacionou aos ganhos financeiros. Aqueles que tiveram reajustes monetários interpretaram a atitude de seus empregadores como valorização e reconhecimento pelo trabalho desenvolvido e, segundo o que foi relatado, resultou até mesmo em crescimento da motivação para trabalhar. A relação entre ganhos financeiros e percepção de reconhecimento evidencia uma vez mais a relevância dos aspectos externos ao trabalho (Chaves et al., 2004) para os participantes deste estudo, e é coerente com suas motivações e expectativas iniciais sobre o trabalho associadas ao dinheiro.

Quanto aos direitos trabalhistas, as diversas atividades que os adolescentes e jovens pesquisados desempenharam antes da primeira oportunidade de trabalho formal corroboram outras investigações que mostraram que a inserção laboral de muitos adolescentes no trabalho ocorre através da informalidade (Mauro et al., 2003; Sarriera et al. 2000). Esta situação reflete a precariedade do trabalho (Galeazzi, 2002b), uma vez que as atividades desempenhadas pelos participantes não contavam com contratos de proteção aos direitos e garantias trabalhistas nem estabilidade.

Ramos e Menandro (2002) assinalaram que o ingresso no mercado de trabalho formal se configura em um novo panorama na vida dos adolescentes e, para alguns dos jovens entrevistados na presente pesquisa, obter um emprego com registro na Carteira de Trabalho foi comemorado como uma conquista, um presente, um merecimento, pois vislumbravam a partir de então a garantia de benefícios e direitos e trabalhistas. Aliás, foi através do exercício de trabalho formal que estes adolescentes e jovens tomaram consciência de aspectos da legislação trabalhista que até então desconheciam. Os relatos também apontaram que as informações sobre esse assunto foram obtidas através dos próprios empregadores, e não através do PNPE, o que sugere que o conhecimento sobre o assunto pode ser parcial. Desta forma, parece que o PNPE, embora promova a inclusão de jovens no mercado de trabalho forma, não cumpre com o papel de informar os adolescentes e jovens sobre seus direitos e deveres enquanto trabalhadores, aspecto essencial de programas de inserção ocupacional que pretendam auxiliar os jovens a refletir sobre sua condição de cidadão (Sarriera et al., 2000, 2006).

#### 4.2.2 Manutenção do trabalho e estudos

A experiência profissional da maior parte dos jovens pesquisados ocorreu em

paralelo aos estudos, situação comum aos adolescentes de classes populares (Guimarães & Romanelli, 2002). Quem esteve envolvido com estágios de nível médio continuou estudando em período diurno, mas quem começou a trabalhar no mercado de trabalho informal ou formal, em geral passou os estudos para o período noturno. Esta situação reflete a realidade dos estudantes trabalhadores, uma vez que a proporção daqueles que trabalham é maior entre os estudantes do turno noturno (Franco & Novaes, 2001).

Mesmo considerando os riscos para a continuidade dos estudos quando um adolescente começa a trabalhar (Mauro et al., 2003; Sarriera et al., 2000; Stone & Mortimer, 1998), houve uma variabilidade de situações a este respeito entre os participantes. Tais resultados apontaram que as questões que envolvem a manutenção concomitante das atividades escolares e ocupacionais ou o abandono da escola incluem aspectos relativos à motivação e ao sentido atribuído aos estudos, valores, apoio familiar, dentre outros.

#### 4.3 Autoconceito

A análise dos interesses, características e habilidades pessoais percebidas, valores e planos para o futuro dos participantes desde antes de começarem a trabalhar até o momento atual mostrou que a percepção de novos atributos pessoais ao longo das experiências de trabalho resultou em transformações de aspectos do seu autoconceito. Entretanto, essas mudanças necessariamente não levaram a transformações do autoconceito vocacional, ou seja, tais atributos não foram percebidos pelos participantes como vocacionalmente relevantes (Super, 1963b; Super et al., 1996). A análise das tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super et al., 1996) realizada pelos juízes e suas contribuições complementares contribuíram para compreender esse processo. Além disso, para o entendimento deste fenômeno de forma mais ampla serão retomados aspectos das motivações, expectativas e significados relacionados ao trabalho.

##### 4.3.1 Interesses, Características e Habilidades Pessoais percebidas.

Conforme mencionado anteriormente, os indivíduos não têm um autoconceito único, mas um sistema de autoconceitos, o que tornou possível que os participantes deste estudo percebessem mudanças em atributos pessoais relacionados a determinados papéis e situações mesmo que estas transformações não tenham sido consideradas por eles como relevantes do ponto de vista vocacional (Super et al., 1996). Como se sabe, o trabalho é favorável ao desenvolvimento de atitudes, dentre elas a responsabilidade e a autodisciplina (Stone & Mortimer, 1998). Da mesma forma, a aprendizagem de atitudes a partir da

realização de tarefas e da relação com outras pessoas é relevante em termos do autoconhecimento e desenvolvimento pessoal dos jovens (Chaves et al., 2004). Em seu conjunto, os participantes perceberam transformações em elementos do autoconceito que facilitaram a percepção da experiência de trabalho como positiva (Stone & Mortimer, 1998).

Diante desse conjunto de informações, reafirma-se a importância de instituições organizacionais e comunitárias ensinarem aos jovens habilidades básicas relacionadas ao trabalho, desde aspectos práticos como lidar com prazos e horários, quanto habilidades de relacionamento e comunicação interpessoal (Flouri & Buchanan, 2002; Sarriera et al., 2000, 2006), pois isto reflete em seu autoconhecimento e, por sua vez, na transformação do seu autoconceito.

Além de um espaço de aprendizagem e desenvolvimento de atitudes e habilidades proporcionado pelo trabalho, observou-se que as expectativas dos participantes em relação ao papel de trabalhador, quando cumpridas por eles, se transformaram em características pessoais percebidas. A responsabilidade, por exemplo, era uma atitude que sabiam que deveriam desenvolver e demonstrar no dia a dia do trabalho. Quando percebem que são capazes de assumir responsabilidades e se comportar de forma responsável, esta passa a ser uma característica percebida e torna-se elemento do seu autoconceito (eu sou responsável). Processo semelhante ocorreu em relação à expectativa de ser digno de confiança e honesto.

Tendo em vista as transformações no autoconceito percebidas pelos adolescentes e jovens deste estudo deve-se salientar o papel ativo do contexto de trabalho e das relações interpessoais na experiência intrapessoal dos indivíduos (Blustein & Noumair, 1996; Super, 1963c; Super et al., 1996). Assim como ambiente em que vivemos está em constante transformação, o *self* também (Super, 1963b, 1963c; Super et al., 1996).

Um aspecto do contexto social que interfere no processo de desenvolvimento do autoconceito diz respeito às transformações do mundo do trabalho que tiveram início nas últimas décadas (Corona, 1985; Flum & Blustein, 2000) A experiência de trabalhar em si, associada à necessidade de adequar-se às expectativas sociais e de manutenção do emprego passaram a ocorrer num contexto de contínuas e sucessivas mudanças, tornando mais complexo os processos de ajustamento das pessoas à realidade e de transformação do autoconceito (Corona, 1985). Entretanto, questões relativas às mudanças tecnológicas e estruturais no contexto das organizações e ocupações evidenciadas em inúmeros estudos e o seu impacto no desenvolvimento de carreira (Flum & Blustein, 2000) parecem que não tiveram significado maior para os jovens entrevistados. Preocupações com as exigências

de qualificação e ajustamento por parte dos participantes não fazem parte do seu universo de trabalho provavelmente porque as ofertas de trabalho destinadas a eles não são de baixa qualidade.

Mesmo que até o momento tenha sido explicitado que a experiência de trabalho favoreceu a transformação de elementos do autoconceito, mas não sua tradução de em termos vocacionais, deve-se registrar que algumas características e habilidades pessoais associadas a interesses profissionais indicaram a capacidade de alguns dos participantes em cristalizar e especificar estes elementos do autoconceito em torno de uma preferência vocacional (Super, 1963a; Super et al., 1996). A análise de conteúdo permitiu identificar, em algumas situações, que a experiência de trabalho permitiu o desenvolvimento do autoconceito vocacional, especialmente no caso de uma das participantes que trabalhava na mesma área em que tinha realizado sua formação profissional.

Para compreender em maior profundidade o papel da experiência de trabalho no desenvolvimento do autoconceito vocacional e na realização das tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super et al., 1996) é útil examinar os resultados de investigações como as de Bardagi et al. (2003) e Bardagi, Lassance, Paradiso e Menezes (2006). Estas pesquisas apontaram que a aproximação com a realidade da profissão e a oportunidade dos estudantes de avaliarem de modo mais adequado seu desempenho em uma atividade profissional pertinente à escolha podem facilitar a tomada de decisão e a cristalização da escolha, pois evidenciam características, habilidades ou identificações pessoais relacionadas à opção profissional.

Quanto aos que se distanciaram dos seus interesses iniciais (representar, ser mecânico, torneiro, trabalhar com sonorização ou computadores), observou-se que seus objetivos se direcionaram para a obtenção de um trabalho, qualquer que fosse a atividade, cuja motivação principal era (e ainda é) a necessidade de ganhar dinheiro para sustentar seu consumo individual. Nestes casos, os interesses, características ou habilidades pessoais percebidas, mesmo que em princípio tenham sido traduzidos em alguma preferência ou escolha (vou fazer vestibular para Artes Cênicas, quero ser mecânico como o meu pai, vou fazer um curso de tornearia, quero trabalhar com som) foram deixadas de lado a partir das primeiras experiências de trabalho.

Desta forma, a busca por atividades de trabalho não teve, para grande parte dos participantes, o objetivo de ensaiar papéis pré-ocupacionais, não esteve relacionada a preferências vocacionais cristalizadas ou especificadas anteriormente nem se constituiu numa resposta às tarefas de desenvolvimento vocacional previstos para esta etapa (Super., 1980; Super et al., 1996). Seus interesses iniciais ainda são reconhecidos como pertinentes,

mas não são considerados por eles como vocacionalmente relevantes, ou então são projetados como uma meta a alcançar em um futuro incerto e distante.

Para finalizar, perspectivas de crescimento no trabalho estão depositadas no empregador, através do reconhecimento e promoção no local de trabalho, o que denota uma visão de crescimento situacional e a curto prazo e reforça a perspectiva de desenvolvimento profissional associada a aspectos externos ao trabalho (Chaves et al, 2004). Assim, a maior parte deles não manifestou expectativas de assumir atividades que tenham relação mais íntima com interesses, características ou habilidades pessoais que julguem salientes em termos vocacionais (Super et al., 1996), o que sugere limitações no seu desenvolvimento do ponto de vista vocacional.

#### 4.3.1.1 Contribuições complementares dos juízes

As análises complementares efetuadas pelos juízes mostraram que os comportamentos denominados por eles como comportamentos orientados ao trabalho são pertinentes à discussão dos resultados até o momento. Como explicado anteriormente, estes assinalamentos não foram computados na classificação efetuada pelos juízes porque não dizem respeito às tarefas do estágio de exploração do desenvolvimento de carreira definidos por Super et al. (1996).

A noção de ‘comportamentos orientados’ adotada no contexto desta discussão está relacionada às idéias apresentadas por Savickas (1999) sobre os comportamentos orientados à realização da transição entre a escola e o trabalho. Segundo este autor, o conhecimento teórico e empírico acumulado sob a perspectiva do desenvolvimento de carreira nas últimas décadas mostrou a importância de que os indivíduos estejam conscientes das tarefas vocacionais que devem ser cumpridas a fim de tomar as decisões educacionais e/ou ocupacionais necessárias para dar conta desse processo de transição. Para tanto, é importante que tenham desenvolvido a consciência de que devem fazer escolhas e que para isto necessitam de informação e planejamento (Savickas, 1999). No caso dos assinalamentos efetuados pelos juízes nesta pesquisa os comportamentos orientados ao trabalho envolveram ações conscientes voltadas à obtenção de um trabalho e sua manutenção nele.

O que se pretende destacar nessas situações é que a partir do momento em que decidiram trabalhar o interesse e os esforços por obter um emprego e se manter nele se sobressaíram a quaisquer outros na quase totalidade das situações relatadas. Conclui-se, então, que trabalhar e ganhar dinheiro acabaram se configurando em uma tarefa mais importante do que exercer uma atividade em uma área pela qual se interessem, o que

permite supor que os adolescentes e jovens pesquisados não estão preocupados em trabalhar no que gostam e talvez esta questão nem faça sentido para eles.

Em algumas situações os juízes fizeram ainda um paralelo entre o que a literatura define como comportamentos orientados à exploração de preferências vocacionais que, como se sabe, envolve a cristalização, especificação e implementação de preferências profissionais (Super et al., 1996) e comportamentos orientados à exploração do trabalho. Os juízes observaram que em alguns dos participantes os critérios de escolhas profissionais para o futuro estavam cristalizados em torno das ofertas disponíveis no mercado de trabalho ou da perspectiva de obter um emprego qualificado em termos de remuneração. Assim escolhas profissionais estão relacionadas a percepções de possíveis oportunidades que o meio oferece e não a interesses vocacionalmente relevantes.

Em síntese, a análise do conteúdo das entrevistas dos adolescentes e jovens que participaram desta pesquisa mostrou que o trabalho, em geral, não representa um meio de auto-realização do *self* a fim de obter satisfação em termos vocacionais. Estes achados são semelhantes aos resultados de Chaves et al. (2004) sobre a concepção de trabalho de jovens norte-americanos de nível sócio-econômico baixo. Este tipo de resultado reforça a visão de que a psicologia vocacional deve revisar e aprofundar as investigações sobre o papel do trabalho na vida e no desenvolvimento das pessoas (Blustein, 2001). Segundo defende Blustein (2001), a visão de que o trabalho representa um meio de expressão de interesses, habilidades e valores, é pertinente a populações com um bom nível social (econômico e educacional), mas não às classes sociais mais baixas.

#### 4.3.2 Valores

A análise dos valores expressos pelos participantes tomou como base uma escala com 18 valores elaborada para a realização do *Work Importance Study* (WIS) (Super & Sverko, 1995) e mostrou que a dimensão econômica do trabalho é sem dúvida o principal aspecto valorizado pelos participantes deste estudo, o que significa que um dos principais interesses em relação ao trabalho é atingir um bom padrão de vida em termos materiais (Ferreira-Marques & Miranda, 1995). O valor econômico do trabalho é algo comum a outros adolescentes e jovens de outros países, como mostraram os resultados dos portugueses Gonçalves e Coimbra (2007) e dos venezuelanos Jesús e Ordaz (2006).

A literatura aponta que os valores referem-se a objetivos gerais e relativamente estáveis que as pessoas tentam alcançar através do trabalho (Sverko & Vizek-Vidovic, 1995). O meio para atingir estes objetivos são os interesses, e estes direcionam as pessoas para atividades ocupacionais que permitam satisfazer seus valores de trabalho, o que

significa que interesses e valores estão intimamente ligados (Super, 1995). No caso desta pesquisa, os resultados relativos aos valores expressos pelos participantes parecem associados à motivação para trabalhar e ao significado e às expectativas iniciais em relação ao trabalho que, como mencionado anteriormente, estão atrelados aos ganhos monetários decorrentes do trabalho. Os planos de estudar a fim de obter uma atividade profissional mais qualificada também estão relacionados à expectativa de elevar a remuneração, o que reforça a idéia de que o principal valor associado ao estudo também é o valor econômico.

Por fim, um último aspecto valorativo associado ao trabalho apontado pelos participantes diz respeito à honestidade. A honestidade, no contexto desta pesquisa, parece estar associada a questões éticas e morais do trabalho identificadas por Gomes (1991) e Santos (1999).

#### 4.3.3 Escolha e planos para o futuro

Embora todos os participantes tenham referido escolhas profissionais e planos para o futuro, muitos deles não demonstraram estar envolvidos em ações concretas a fim de realizá-los. É comum encontrar na literatura referências a projetos para o futuro de adolescentes e jovens de classes populares que aspiram uma vida economicamente estável e feliz, suplantando as dificuldades vividas na realidade atual através do trabalho (Sarriera et al., 2001). Entretanto, esta população refere planos menos claros e definidos, além de se mostrar mais indecisa e menos informada quanto às suas opções educacionais e de trabalho quando comparados com jovens de classes sociais mais altas (Schiessl & Sarriera, 2004; Sarriera et al., 2001). Hutz e Bardagi (2006), por outro lado, não observaram diferenças entre os níveis de indecisão entre alunos de escolas públicas e privadas gaúchas, mas constataram que os adolescentes mais indecisos também eram mais ansiosos e deprimidos, o que indica que a dificuldade de realizar um opção profissional, especialmente num momento da vida em que isso é socialmente esperado, prejudica o bem-estar.

Schnorr e Wane (2001) sugerem que é importante que os jovens sejam capazes de articular seu passado de obstáculos e discutir sobre o potencial para superar obstáculos futuros enquanto também desenvolvem planos de curto prazo que se conectem diretamente com os sonhos para o futuro. Nesta mesma direção, Diemer e Blustein (2007) falam da importância de considerar a orientação para o futuro ou, como eles denominaram, a “*vocational hope*” na vida de adolescentes urbanos, uma vez que estes enfrentam uma série de barreiras que podem até mesmo desestimulá-los a realizar conexões com o futuro.

No caso dos entrevistados deste estudo, poucos mostraram-se orientados para o futuro.

Um aspecto que chamou a atenção em relação a este aspecto foi a referência de alguns dos participantes ao auxílio divino como apoio para concretizar planos e aspirações pessoais ou profissionais, algo observado em outros estudos que investigaram jovens de classes populares (Andriani, 2003; Garbulho et al., 2005; Wickert, 2006). Wickert (2006) compreendeu que os jovens recorrem ao misticismo e à religiosidade para dar conta do sofrimento pelas buscas sem resultados, como se existisse uma hora certa, um destino que trará uma resposta; é uma crença que consola, complementa a autora. A figura de Deus é, então, um recurso “mágico” para estruturar planos de ação (Andriani, 2003) ou para realizar mudanças desejadas (Garbulho et al., 2005).

Nesta pesquisa foi comum os participantes mencionarem planos de ingressar na universidade, resposta comum em jovens estudantes do ensino médio de classes populares quando indagados sobre o futuro (Aguiar & Ozella, 2003; Bastos, 2005; Schiessl & Sarriera, 2004; Silva & Escalda, 2005). Este tipo de afirmação, como se sabe, corrobora uma tendência geral do comportamento estudantil em atribuir grande importância ao ingresso na educação superior (Sparta & Gomes, 2005). Entretanto, isto não significa que esta seja a única opção que eles têm em mente ou que venham a realizá-la. Sparta e Gomes (2005) verificaram que, além do vestibular, os estudantes da escola pública assinalaram com maior frequência do que os da escola particular que pretendiam realizar curso pré-vestibular, curso profissionalizante e ingressar no mercado de trabalho.

Mesmo que tenham diferentes opções em mente, deve-se considerar que estes jovens encontrarão algumas barreiras a serem transpostas a fim de concretizá-las. Uma investigação com egressos do ensino médio de uma escola pública mineira mostrou que vários fatores desviaram a realização do sonho dos estudantes em ingressar no ensino superior (Bastos, 2005). Dentre eles estão a baixa qualidade do ensino público e as limitações financeiras para pagar um curso pré-vestibular, o que se reflete em dificuldades de passar no vestibular de instituições públicas, tradicionalmente mais concorrido e exigente, ou até mesmo a desistência da idéia de prestar o concurso pela consciência de falta de preparo para enfrentar as provas. Outro aspecto assinalado por Bastos (2005) foi a condição socioeconômica dos participantes do estudo enquanto um obstáculo para a efetivação de outros projetos profissionais. A necessidade de trabalhar por questões financeiras levou-os a aceitar qualquer oferta, independente da ocupação ou tarefa, distanciando-os de concretizar planos voltados para seus interesses pessoais.

Como síntese final, a visão que os participantes desta pesquisa têm sobre o trabalho e suas expectativas pessoais e sociais indicaram que eles esperavam obter um

trabalho, ganhar dinheiro e mostrar que são capazes de assumir responsabilidades. Mesmo que não precisassem colaborar diretamente com as despesas da casa, todos sabiam que em algum momento deveriam buscar um trabalho e sabiam o que esperar dele. Assim, mais cedo para uns, mais tarde para outros, começaram a trabalhar. Este comportamento parece responder a uma expectativa social que encontra paralelo à expectativa depositada nos jovens de classe média ou média-alta para que façam uma escolha por um curso universitário ao final do ensino médio (Lisboa, 2002; Schiessl & Sarriera, 2004).

A análise das entrevistas permitiu apontar que as experiências de trabalho favoreceram a transformação de elementos do autoconceito. Entretanto, o autoconhecimento e a aprendizagem de atitudes e habilidades relatadas pelos participantes não levou à transformação do autoconceito vocacional. Esta situação pode ser compreendida quando se considera que a maior parte dos jovens entrevistados e as pessoas do contexto onde vivem não esperam que façam escolhas profissionais com as quais se identifiquem nem que busquem satisfação através delas. Mesmo que a universidade seja uma opção e que alguns tenham mencionado que gostariam de trabalhar em uma determinada área, para muitos a consecução destes objetivos oferece alguns obstáculos, como ter tempo disponível para estudar, passar no vestibular ou ter condições de pagar os estudos de nível superior. Assim, provavelmente não vejam sentido em explorar preferências vocacionais se não vêm oportunidades de implementá-las.

## CAPÍTULO V: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo compreender o papel da experiência de trabalho na transformação do autoconceito vocacional e na realização de tarefas do desenvolvimento vocacional do estágio de exploração, bem como buscou investigar as expectativas sociais percebidas por estes jovens no que diz respeito ao seu desempenho no papel de trabalhador. A utilização da metodologia qualitativa mostrou-se adequada aos objetivos desta pesquisa porque permitiu compreender a transformação do autoconceito dos participantes e a realização de tarefas de desenvolvimento vocacional (Super, 1963c; Super et al., 1996) a partir da expressão de motivações, significados e expectativas pessoais e sociais sobre o trabalho bem como percepções em relação às condições de trabalho, relacionamentos interpessoais que estabeleceram no ambiente laboral, aspirações e objetivos de vida.

A análise e a discussão dos resultados mostraram que os comportamentos de adaptação e ajustamento dos participantes às exigências sociais percebidas no âmbito da educação e do trabalho estão associados às relações que estabeleceram no meio em que vivem e às oportunidades que tiveram acesso. Embora tenham sido observados muitos aspectos em comum entre os participantes nas diferentes categorias de análise, deve-se lembrar que a análise da entrevista de cada um apontou para a existência de aspectos que caracterizam sua trajetória de trabalho como singular. Desta forma, reafirma-se que a investigação na área do desenvolvimento de carreira e a intervenção na preparação dos jovens para a transição escola-trabalho, procura e obtenção de emprego ou escolha profissional devem considerar os elementos do contexto no qual vivem os indivíduos e compreender as relações que se estabelecem entre eles (Blustein et al., 2002; Câmara & Sarriera, 2001; Chaves et al., 2004; Gonçalves & Coimbra, 2007; Gore et al., 2003; Jackson & Nutini, 2002; Lent et al., 2000; Mortimer et al., 2002; Sarriera et al., 1999; Schiessl & Sarriera, 2004; Super et al., 1995; Valore, 2002).

Os resultados indicaram que, segundo a percepção dos participantes, a experiência de trabalho favoreceu a transformação de elementos do sistema de autoconceito ao longo do tempo. Por outro lado, a análise de conteúdo das entrevistas mostrou que, para muitos dos participantes, os interesses, valores, características e habilidades pessoais percebidas não foram traduzidos em termos vocacionais (Super, 1963c; Super et al., 1996) Da mesma forma, a análise categorial dos juízes apontou que poucos jovens trabalhadores dentre os entrevistados se engajaram em tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração (Super 1963a; Super et al., 1996), embora uma das participantes possui

características que qualitativamente diferenciaram o processo de desenvolvimento de sua carreira dos demais. Em geral os participantes valorizaram aspectos externos ao trabalho, em especial os ganhos financeiros, em detrimento de aspectos internos (Blustein et al., 2002; Chaves et al., 2004) e os comportamentos da maioria estiveram orientados para a busca e manutenção do emprego. Mesmo assim, à medida que suas necessidades financeiras foram satisfeitas, o trabalho também passou a significar a passagem da adolescência para a idade adulta, representando um meio de desenvolvimento pessoal e social.

O ingresso dos participantes deste estudo no mercado de trabalho foi motivado pelas condições econômicas de suas famílias, o que corrobora a existência de diferenças sociais entre os adolescentes e jovens brasileiros que trabalham e aqueles que podem adiar o ingresso no mercado de trabalho (Gomes, 1991; Santos, 1999; Silva & Santos, 2003). Embora tenha ficado evidente que não trabalhavam para sobreviver, pois suas famílias se responsabilizam pelas despesas com moradia, alimentação e transporte, avaliaram que havia a necessidade de obter dinheiro para arcar com gastos pessoais, motivação comum a outros jovens de sua mesma classe social (Ramos & Menandro, 2002).

Conforme apontado pela literatura (Chaves et al., 2004; Cohen-Scali, 2003; Dias, 2007; Ek et al., 2005; Gomes, 1991; Gonçalves & Coimbra, 2007; Mortimer et al., 2002; Otto, 2000; Sarriera & Verdin, 1996; Wickert, 2006) a família foi percebida pelos participantes deste estudo como a principal responsável pela sua socialização no mundo do trabalho e, no caso daqueles que concluíram o ensino médio, também teve participação direta na manutenção dos filhos na escola, tanto através de cobranças quanto de apoio. Foi observado que a maior parte dos participantes e seus familiares valorizam os estudos enquanto uma exigência formal para a obtenção de emprego e associam o nível de escolaridade à ascensão social, o que parece se constituir numa visão comum na população de baixa renda (Abromovay & Castro, 2003; Matheus, 2003; Sarriera et al., 2000), embora evidências estatísticas apontem que esta relação não é linear (Bastos, 2006; Letelier, 1999; Pochmann, 2004). Por outro lado, e de acordo com o que sinalizam outros estudos (Bastos, 2005; Gomes, 1991; Mortimer et al., 2002; Sarriera et al., 1994; Stone & Mortimer, 1998), a escola não foi percebida como um agente ativo na preparação dos participantes para o ingresso no mundo do trabalho.

Coerente com as expectativas iniciais de que a realização desta pesquisa pudesse contribuir com informações complementares à intervenção na área de juventude e trabalho serão feitas algumas considerações sobre as implicações dos resultados deste estudo na prática de profissionais de educação e/ou orientação profissional e em políticas públicas de

educação e trabalho. Ao final também serão apresentadas sugestões para pesquisas futuras.

### 5.1 Implicações para a intervenção

Os agentes que lidam com adolescentes e jovens de classes populares devem considerar que o valor econômico atribuído ao trabalho prepondera sobre qualquer outro, e é comum que vejam o trabalho como um fim em si mesmo (Chaves et al., 2004). Nesse sentido, o momento em que decidem ingressar no mundo do trabalho não representa a possibilidade de implementar preferências profissionais que foram anteriormente cristalizadas e especificadas em uma escolha profissional (Super, 1963c; Super et al., 1996). No caso dos resultados obtidos nesta pesquisa, a maioria dos jovens não se preocupou até o momento em desempenhar atividades de trabalho pelas quais tivesse algum interesse ou com as quais se identificasse. Entretanto, mesmo que possam expressar interesses por determinadas cursos ou profissões de nível superior (Aguar & Ozella, 2003; Bastos, 2005; Schiessl & Sarriera, 2004; Silva & Escalda, 2005; Sparta & Gomes, 2005), a necessidade de obter um trabalho e se manter nele continua mais relevante do que qualquer outro aspecto mesmo para jovens adultos (Bastos, 2005). Conforme observado neste estudo, estes comportamentos parecem coerentes às suas expectativas e às expectativas sociais percebidas em relação ao trabalho e ao seu papel como trabalhador.

Embora sejam observadas características semelhantes entres os jovens trabalhadores de diferentes contextos culturais (Blustein, 2001), recomenda-se que o planejamento ou execução de qualquer intervenção estejam fundamentados nas necessidades e expectativas da população-alvo em relação ao trabalho. Já que a família assume um papel relevante na socialização dos seus filhos para o trabalho (Cohen-Scali, 2003) é fundamental explorar com os jovens os significados e valores familiares associados ao trabalho e ao seu futuro.

Se escolas, ONGs ou outras instituições que lidam com adolescentes e jovens pretendem contribuir de modo eficaz na inserção de jovens no mundo do trabalho e/ou no seu desenvolvimento pessoal e social, a literatura tem mostrado diferentes caminhos que podem ser seguidos, como a educação para a carreira (Balbinotti, 2006; Jenschke, 2002; Watts, 2001), a orientação ocupacional (Montane, 1993), a preparação para a transição escola-trabalho (Savickas, 1999) ou para a busca de emprego (Sarriera et al., 2000; 2006). Independente do modelo adotado na intervenção é importante considerar que o contexto familiar, escolar, social e cultural e as características de cada adolescente ou jovem se interrelacionam de forma dinâmica e se expressam através de suas percepções sobre o mundo do trabalho e o seu lugar nesse mundo. Portanto, é fundamental que possam

expressá-los e discuti-los com familiares, educadores e seus pares.

Em termos gerais, alguns objetivos devem ser perseguidos através da intervenção. Dentre eles, estimular a reflexão e a consciência dos adolescentes e jovens sobre suas metas, aspirações, limitações e potencialidades. Além disso, os profissionais que intervêm também devem apresentar uma visão mais realista do mundo do trabalho e dar atenção à exploração de informações sobre características e dinâmica do mercado e das formas de obter trabalho (sendo que o emprego é apenas uma delas), cultura organizacional e opções educacionais ou ocupacionais disponíveis. Os destinatários da intervenção também deverão estar preparados para resolver os mais variados tipos de problemas que vão surgir no contexto de trabalho e ser estimulados a desenvolver diferentes habilidades que os auxiliem a progredir (Balbinotti, 2006; Montane, 1993; Jenschke, 2002; Sarriera et al., 2000; 2006; Savickas, 1999; Watts, 2001)

Somente a partir desse ponto torne-se possível, e talvez não para todos, estimular comportamentos orientados à exploração e planejamento (Savickas, 1999) a fim de tomarem consciência da necessidade de fazer escolhas profissionais através da cristalização, especificação e implementação de preferências vocacionais relevantes (Super, 1963a; Super et al., 1996). Entretanto, é importante considerar que para jovens de classes populares discutir sobre trabalho, emprego ou ocupação não é exatamente o mesmo que falar de profissão (Montane, 1993; Faria & Guzzo, 2007). Ao considerar que estudantes de ensino médio associam trabalho e emprego a atividades que são oferecidas e que devem ser desempenhadas, enquanto profissão é representada como algo que se escolhe ou para a qual se está “destinado” por uma “vocação” (Faria & Guzzo, 2007), tem-se em mãos mais um elemento para compreender porque os jovens se preocupam em obter, e não em escolher um trabalho.

Legislação e direitos trabalhistas são assuntos fundamentais e obrigatórios, pois não é comum a família, a escola ou agências de estágio ou emprego orientarem os jovens em relação a estes aspectos. No caso dos participantes deste estudo, as informações analisadas sugerem que eles tomaram conhecimento destas questões apenas quando ingressaram em sua primeira atividade formal, através do contato com os empregadores. Propagar o conhecimento sobre estes aspectos pode inclusive prevenir que aceitem ofertas que vão de encontro às suas necessidades psicossociais de desenvolvimento ou que explorem sua força de trabalho (Sarriera et al., 2000, 2006). Projetos sociais de inserção também representam uma saída para combater a exploração do trabalho adolescente (Guimarães & Romanelli 2002; Oliveira & Robazzi, 2001; Ramos & Menandro 2002), mas deve-se ter em conta que quando os adolescentes e jovens decidem trabalhar tendem a

aceitar qualquer emprego e não costumam avaliar de antemão aspectos como remuneração e condições de trabalho.

Discussões sobre o mundo do trabalho e as percepções que adolescentes e jovens têm sobre ele ainda pode servir como estímulo à valorização dos estudos (Sarriera & Verdin, 1996; Stone & Mortimer, 1998). A análise das entrevistas desta pesquisa mostrou que as atitudes de grande parte dos participantes em relação à manutenção dos estudos concomitantes ao trabalho estiveram mais relacionadas a questões de motivação e sentido atribuído aos estudos, valores e apoio familiar do que a dificuldades concretas de dar conta das duas atividades.

Mesmo que a motivação, as expectativas e o significado do trabalho estejam em princípio relacionados a aspectos econômicos, este estudo mostrou que existe uma diversidade de significados atribuídos ao trabalho e que estes podem ir se modificando com o passar do tempo, assim como a percepção dos elementos do sistema de autoconceito (Super, 1963b; Super et al., 1996). As tarefas desempenhadas e as relações interpessoais que os jovens entrevistados estabeleceram ao longo das experiências de trabalho modificaram consideravelmente a sua percepção sobre características e habilidades pessoais. Embora não tenha sido observado em muitos dos participantes a tradução destes elementos em termos vocacionais (Super et al., 1996), tais transformações fizeram com que percebessem que estão se tornando mais responsáveis e progredindo em direção ao *status* de adulto.

## 5.2 Implicações para políticas de trabalho e emprego

Considerando os altos níveis de desemprego juvenil (Bastos, 2006; Dieese, 2005) e que o acesso ao trabalho é um direito de todos os jovens, as políticas sociais de trabalho e emprego destinadas à juventude têm se comprometido em auxiliá-los na obtenção do seu primeiro emprego (Novaes, Cara, Silva & Papa, 2006). Ações deste tipo são recomendáveis porque se os jovens não têm garantias de empregos estáveis e bem remunerados a projeção e o planejamento do futuro e a efetiva emancipação da família ficam prejudicadas (Aristu, 2002). Conforme os resultados desta dissertação, iniciativas como estas vão ao encontro das necessidades de adolescentes e jovens de classe populares que estão orientados para a busca de trabalho e sua manutenção nele com vistas a conquistar sua autonomia financeira.

Entretanto, deve-se superar visão do trabalho apenas em sua dimensão econômica e compreender que o primeiro emprego é só uma etapa no processo de desenvolvimento pessoal e social dos jovens (Bardagi, Arteché & Neiva-Silva, 2005). Além disso, as

políticas de trabalho e emprego devem garantir não só o acesso dos jovens ao trabalho, mas ao desenvolvimento de carreira (Hansen, 2006). A discussão dos resultados desta pesquisa mostrou, de forma geral, que esta etapa pode ser melhor aproveitada pelos jovens se precedida de preparação para o ingresso no trabalho e seguida por intervenções voltadas a acompanhá-los em sua adaptação e ajustamento.

Além do contexto de trabalho favorecer o desenvolvimento pessoal e social de adolescentes e jovens (Bardagi et al., 2005; Jesús & Ordaz, 2006), este também contribui para o desenvolvimento de aspectos vocacionais. A literatura tem apontado indicadores sobre a qualidade do contexto de trabalho que são favoráveis ao desenvolvimento vocacional dos trabalhadores (Brooks et al., 1995; Stone & Mortimer, 1998). Assim, além de combater a precariedade do trabalho (Galeazzi, 2002b) um dos focos das políticas e programas de trabalho e emprego deve ser a qualidade das atividades que são oferecidas aos adolescentes e jovens trabalhadores. Neste sentido, o empregador deve ser informado e orientado sobre os benefícios do treinamento, supervisão e aprendizagem para o desenvolvimento vocacional dos jovens trabalhadores o que implica, em última análise, em conscientizá-lo sobre a sua responsabilidade social (Câmara & Sarriera, 2001) ao acolher jovens trabalhadores em sua organização.

De modo geral, espera-se que esta investigação tenha contribuído com elementos para fomentar a discussão a respeito das possibilidades e limitações do desenvolvimento de carreira de jovens trabalhadores de classes populares, uma vez que o trabalho é considerado como um contexto de desenvolvimento não só pessoal e social como também vocacional. Os resultados desta pesquisa sugerem, entretanto, que antes de fazer escolhas profissionais vocacionalmente relevantes estes jovens têm de cumprir a tarefa de obter um trabalho e manter-se no emprego. Considerando que o desenvolvimento de carreira é francamente favorecido pelo contexto social e econômico e pelas oportunidades educacionais e de trabalho às quais um indivíduo tem acesso, promover o desenvolvimento de carreira dos jovens trabalhadores se constitui em um compromisso e uma tarefa da sociedade como um todo.

Por fim, a realização deste estudo sinalizou a relevância de aprofundar aspectos do desenvolvimento de carreira de jovens trabalhadores brasileiros. Em termos do contexto familiar, é necessário investigar as relações entre as configurações familiares e as diferenças entre o papel de mães e pais no desenvolvimento vocacional de seus filhos. Já no contexto escolar, parece fundamental avançar o conhecimento no sentido de desenvolver e/ou avaliar ações de intervenção comprovadamente eficientes e eficazes no contexto da educação nacional. Com isso, espera-se oferecer aos orientadores profissionais

e aos jovens práticas de intervenção compatíveis às suas diferentes e diversas demandas. Uma questão pouco investigada até o presente diz respeito às estratégias de busca de emprego entre os jovens, a fim de examinar os meios e recursos que eles lançam mão no momento de buscar uma colocação ou recolocação profissional.

Mesmo considerando os desafios metodológicos e as limitações econômicas das pesquisas longitudinais, sugere-se que pesquisas brasileiras em psicologia vocacional concentrem esforços na condução de estudos que sobre a trajetória profissional de jovens de classes populares. A partir deste tipo de estudo seria possível identificar se em algum momento do desenvolvimento de carreira os comportamentos orientados à busca e manutenção do emprego cedem espaço a aspectos do desenvolvimento vocacional. Outro aspecto que ainda não recebeu atenção na literatura brasileira diz respeito às evidentes relações entre as variáveis associadas à qualidade do trabalho e ao conteúdo das tarefas e aspectos do desenvolvimento vocacional.

Conforme apontaram os resultados e a discussão desta dissertação, o trabalho pode atuar como um relevante estímulo ao desenvolvimento e transformação de atributos do autoconceito. Desta forma, pesquisas com enfoques teóricos desenvolvidos em anos recentes, como a Teoria de Carreira Cognitiva-Social (Lent, Brown & Hackett, 2002), tem muito a contribuir neste campo, especialmente na análise das relações entre variáveis pessoais como auto-eficácia, expectativa de resultados e objetivos pessoais e características do contexto familiar, escolar e de trabalho, expectativas pessoais e sociais percebidas e orientação para o futuro.

## REFERÊNCIAS

- Abromovay, M. & Castro, M. G. (2003). *Ensino médio: Múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO, MEC.
- Agatti, A. P. R. (1972). *Valores profissionais e aptidão intelectual*. [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrieved in Mar 3, 2006, from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Agatti, A. P. R & Angelini, A. L.(1976). Coerência de respostas em inventário de valores profissionais, nível sócio-econômico, sexo e aptidão intelectual [Abstract]. *Boletim de Psicologia*, 28 (70/71), 35-38. Retrived in Mar 3, 2006, from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Aguiar, E. N. (2002). *A inserção dos jovens no mercado de trabalho (ênfase sobre os valores e princípios morais que regem essa inserção pesquisando os valores dos alunos do ensino médio do Colégio Pedro II- unidade de São Cristóvão III -RJ)* [Abstract], Unpublished master's thesis Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S. (2003). O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: Um estudo com jovens populares. In S. Ozella (Ed.), *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 203-222). São Paulo: Cortez.
- Albuquerque, M. S. L. (2003). *A inserção do jovem no mercado formal de trabalho* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Almeida, M. M. & Silva, R. C. (2004). Compreendendo as estratégias de sobrevivência de jovens antes e depois da internação na FEBEM. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (1), 87-102.
- Andrade, L. S. (2001). *Jovens inseridos no mercado de trabalho: Algumas contribuições a partir da visão sócio-histórica de desenvolvimento* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Andriani, A. G. P. (2003). O significado construído por jovens negros pertencentes a camadas populares sobre a escolha do futuro profissional. In S. Ozella (Ed.), *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp.223-252). São Paulo: Cortez.

- Angelini, A. L. (1954). *O papel dos interesses na escolha da profissão: aferição de um inventário de interesses profissionais* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in Mar 3, 2006, from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Angelini, A. L & Agatti, A. P. R. (1978/1980). Valores ocupacionais: uma comparação entre duas gerações [Abstract]. *Boletim de Psicologia*, 30/32 (74/79), 35-46. Retrived in Mar 3, 2006, from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Araújo, L. M. S. (2002). *Os jovens do Recife e o lugar de cada um* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in Jan 24, 2006 from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Aristu, J. H. (2002). Jóvenes entre la formación, la familia y el empleo: Estructuras de apoio a sus transiciones. *Estudios de juventud*, 56(2), 119-128.
- Arnoldi, A. G. C. (1978). *Orientação vocacional: confronto entre dois diagnósticos* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in Mar 3, 2006, from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Arteche, A. X. (2003). *O impacto do trabalho nas variáveis de coping e bem-estar subjetivo em uma amostra de adolescentes*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Arteche, A. X. & Bandeira, D. R. (2003). Bem-estar subjetivo: Um estudo com adolescentes trabalhadores. *Psico-USF*, 8(2), 193-201.
- Baiocchi, A. C. & Magalhães, M. (2004). Relações entre processos de comprometimento, entricheiramento e motivação em carreiras profissionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (1), 63-69.
- Balbinotti, M. A. A., Marocco, A. & Tétréau, B. (2003). Verificação de propriedades psicométricas do Inventário de Cristalização das Preferências Profissionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1/2), 71-86.
- Balbinotti, M. A. A., Wiethaeuper, D., Barbosa, M. L. L.(2004). Níveis de cristalização de preferências profissionais em alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (1), 15-28.
- Balbinotti, M. A. A. & Tétréau, B. (2006). Questionário de educação à carreira: Propriedades psicométricas da versão brasileira e comparação transcultural. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 49-66.
- Bastos, J. C. (2005). Escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino público. *Revista*

- Brasileira de Orientação Profissional*, 6(2), 31-43.
- Bastos, L. R. A. (2006). Crescimento populacional, ocupação e desemprego dos jovens: A experiência recente da Região Metropolitana de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*, 23(2), 301-315.
- Bardagi, M. P. (2007). Evasão e comportamento vocacional de universitários: Estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Bardagi, M. P., Arteché, A. X. & Neiva-Silva, L. (2005). Projetos sociais com adolescentes em situação de risco: Discutindo o trabalho e a orientação profissional. In C. S. Hutz (Ed.), *Violência e risco na infância e adolescência: Pesquisa e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P. & Paradiso, A. C. (2003). Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários em meio de curso. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1/2), 153-166.
- Bardagi, M. P., Lassance, M. C. P., Paradiso, A. C. & Menezes, I. A. (2006). Escolha profissional e inserção no mercado de trabalho: *Percepções de estudantes formandos*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10(1), 69-82.
- Betz, N. E. (1994). Self-concept theory in career development and counseling. *Career Development Quarterly*, 43(1), 32-42.
- Blustein, D. L. (1987). Social cognitive orientations and career development: A theoretical and empirical analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 31(1), 63-80. Abstract retrieved in October 05, 2005, from PsycINFO database.
- Blustein, D. L., Pauling, M. L., DeMania, M. E. & Faye, M. (1994). Relation between exploratory and choice factors and decisional progress. *Journal of Vocational Behavior*, 44 (1), 75-90.
- Blustein, D. L. (1999). A match made in heaven? Career development theories and the school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47(4), 348-352.
- Blustein, D. L. (2001). Extending the reach of vocational psychology: Toward an inclusive and integrative psychology of working. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 171-182.
- Blustein, D. L., Chaves, A. P., Diemer, M. A., Gallagher, L. A., Marshall, K. G., Sirin, S., Bhati, K. S. (2002). Voices of the forgotten half: The role of social class in the school-to-work transition. *Journal of Counseling Psychology*, 49(3), 311-323.
- Blustein, D. L. & Noumair, D. A. (1996). Self and identity in career development:

- Implications for theory and practice. *Journal of Counseling & Development*, 74, 433-441.
- Bock, A. M. B & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: Um estudo sobre o projeto de vida de jovens em São Paulo. In S. Ozella (Ed.), *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 203-222). São Paulo: Cortez.
- Boulware, S. L. (1995). *Big-time careers for the little woman: Perceptions of influences on career success and vocational self-concept in women in male-dominated professions*. [Abstract]. Unpublished master's thesis, California School of Professional Psychology, Berkeley, USA. Retrieved in October 05, 2005, from PsycINFO database.
- Brasil (1943). *Lei n. 5452, de 01 de maio de 1943*. Institui a Consolidação das Leis do Trabalho (artigo 445, parágrafo único, modificado pela lei n. 229/67). Retrived in May 20, 2006, from <http://www.mte.gov.br/Trabalhador/CLT/Conteudo/1216.pdf>.
- Brasil (1996). *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Retrived in Jan 05, 2006, from <http://www.presidencia.gov.br/>.
- Bressan, E. L., Godoy, A. M. A. & Lunardelli, M. C. F. (2004). Saúde mental e trabalho: Intervenções nas relações entre adolescentes trabalhadores e empresa. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (2), 63-75.
- Brooks, L., Cornelius, A., Greenfield, E. & Joseph, R. (1995). The relation of career-related work or internship experiences to the career development of college seniors. *Journal of Vocational Behavior*, 46, 332-349.
- Brown, D. (2002). *Career choice and development* (4<sup>a</sup> ed). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Brown, D. & Brooks, L. (1996). Introduction to theories of career development and choice: Origins, evolution and current efforts. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3<sup>a</sup> ed.) (pp. 1-30). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bullington, R. L. & Arbona, C. (2001). Career development tasks of Mexican American adolescents: Un exploratory study. *Journal of Career Development*, 28(2), 139-153.
- Callegari, M. M. (2001). *A inserção profissional de egressos universitários*. Unpublished master's thesis, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Câmara, S. G. & Sarriera, J. C. (2001). Critérios de seleção para o trabalho de adolescentes-jovens: perspectiva dos empregadores. *Psicologia em Estudo*, 6 (1), 77-84.

- Câmara, S. G., Sarriera, J. C. & Pizzinato, A. (2004). Que portas se abrem no mercado de trabalho para os jovens em tempos de mudanças?. In J. C. Sarriera, K. B. Rocha & A. Pizzinato (Eds.), *Desafios do mundo do trabalho: Orientação, inserção e mudanças*, (pp. 73-113). Porto Alegre: Edipucrs.
- Montane, J. C. *Orientación Ocupacional*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Carvalho, M. M. M. J. (1979). Orientação profissional em dinâmica de grupo [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Chaves, A. P., Diener, M. A., Blustein, D. L., Gallagher, L. A., DeVoy, J. E., Casares, M. T. & Perry, J. C. (2004). Conceptions of work: the view from urban youth. *Journal of Counseling Psychology*, 51(3), 275-276.
- Cohen-Scali, F. (2003). The influence of family, social, and work socialization on the construction of professional identity of young adults. *Journal of Career Development*, 29(4), 237-249.
- Coimbra, J. L., Parada, F. & Imaginário, L. (2001). *Formação ao longo da vida e gestão da carreira*. Estudo realizado para a Direcção Geral do Emprego e Formação Profissional do Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Lisboa: Direcção Geral do Emprego e Formação Profissional.
- Corrêa, E. O. M. A. (1976). *A escolha profissional em relação a áreas de interesse, motivos da preferência e razões de êxito na profissão: estudo de adolescentes estudantes da cidade de Botucatu* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in Mar 3, 2006 from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Corrochano, M. C. (2001). *Jovens olhares sobre o trabalho: Um estudo de jovens operários e operárias em São Bernardo do Campo* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in Jan 24, 2006 from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm)
- Corona, L. C. G. (1985). Self-concept as a fundamental construct in vocational counseling. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 8, 31-43.
- Creed, P. A. & Patton, W. (2003). Differences in career attitude and career knowledge for high school students with and without paid work experience. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 3, 21-33.
- D'Amorim, M. A. (1988). Internalidade, externalidade e explicações acerca do desemprego. *Revista de Psicologia, Fortaleza*, 6(1), 81-93.
- Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (2007). Comunicação

- on-line.
- Dias, M. L. (1995). Família e escolha profissional. In A. M. B. Bock (Ed.), *A escolha profissional em questão*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dias, M. L. (2007). Pensando a família no processo de escolha profissional. In T.D.R. Barros, M. F. Lima & R. Escalda (Eds.), *Orientação Profissional: Teoria e Técnica: Vol 3. Escolha e inserção profissionais: Desafios para indivíduos, famílias e instituições* (259-275). São Paulo: Vetor.
- Dias, M. S. L. & Soares, D. H. P. (2007). Jovem, mostre a sua cara: Um estudo das possibilidades e limites da escolha profissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27(2), 316-331.
- Dieese (2005). Juventude: Diversidade e desafios no mercado de trabalho metropolitano. *Estudos e pesquisas*, 11, 09/2005. Retrived in May 25, 2006, from [http://www.dieese.org.br/esp/estpesq11\\_jovens.pdf](http://www.dieese.org.br/esp/estpesq11_jovens.pdf)
- Diemer, M. A. & Blustein, D. L (2007). Vocational hope and vocational identity: Urban adolescent's career development. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 98-118.
- Ek, E., Sovio, U., Remes, J., Järvelin, M. R. (2005). Social predictors of unsuccessful entrance into the labour-market: A socialization process perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 471-486.
- Faria, L. R. P. & Guzzo, R. S. L. (2007). Em tempo de globalização: A representação social de emprego, trabalho e profissão em adolescentes. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 7(3), 28-45.
- Ferreira-Marques & Miranda (1995). Developing the Work Importance Study. In D. E. Super, B. Sverko & C. M Super (Eds.), *Life-roles, values and careers: International findings of the Work Importance Study* (pp.62-74). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fischer, F. M., Oliveira, D. C., Teixeira, L. R., Teixeira, M. C. T. V. & Amaral, M. A. (2003). Efeitos do trabalho sobre a saúde do adolescente. *Ciência e Saúde Coletiva*, 8(4), 973-984.
- Flouri, E. & Buchanan, A. (2002). The role of work-related skills and career role models in adolescent career maturity. *The Career Development Quarterly*, 51(1), 36-43.
- Flum, H. & Blustein, D. L. (2000). Reinvigorating the study of vocational exploration: A framework for research. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 380-404.
- Franco, M. L. P. B. & Novaes, G. T. F. (2001). Os jovens do ensino médio e suas representações sociais. *Cadernos de pesquisa*, 112, 167-183.
- Frischenbruder, S. L. (1999). *O desenvolvimento vocacional na adolescência: Autoconceito e comportamento exploratório*. Unpublished master's thesis, Pontifícia

- Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Galeazzi, I. (2002a). Desemprego. In A. D. Cattani (Ed.), *Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia* (pp.66-72). Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Galeazzi, I. (2002b). Precarização do trabalho. In A. D. Cattani (Ed.), *Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia* (pp.242-247). Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Garbulho, N. F., Lunardelli, A. F. & Schut, T. (2005). Orientação profissional: A construção de caminhos e autonomia com adolescentes de classes populares. In M.C. P. Lassance, A. C. Paradiso, M. P. Bardagi, M. Sparta & S. L. Frischenbruder (Eds.), *Orientação Profissional: Teoria e Técnica: Volume 2. Intervenção e compromisso social* (pp.203-230). São Paulo: Vetor.
- Garcia, D. M. F. (2002). *Juventude em tempo de incertezas: Enfrentando desafios na educação e no trabalho* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Gavílan, M. & Labourdette, S. (2006). La orientación y la educación: Investigación en áreas de alta vulnerabilidad psicosocial. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 103-114.
- Gazo, P.F. (1996). *La inserción del universitario en el mercado de trabalho*. Barcelona: EUB.
- Goff, M. (1995). *Understanding vocational self-concept and related domains: A hierarchical factor-analytic approach*. [Abstract], Unpublished master's dissertation, Minnessota, USA. Retrieved in October 5, 2005, from PsycINFO database.
- Gomes, C. A. C. (1991). O ingresso no trabalho: experiência de jovens empregados no setor terciário do Distrito Federal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 72, 170, 7-30.
- Gonçalves, C. M. & Coimbra, J. L. (2007). O papel dos pais na construção de trajetórias vocacionais de seus filhos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 1-17.
- Gore, S., Kadish, S. & Aseltine, R. H. (2003). Career centered high school education and post-high school career adaptation. *American Journal of Community Psychology*, 32(1/2), 77-88.
- Guimarães, R. M. & Romanelli, G. (2002). A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. *Psicologia em Estudo*, 7, 2, 117-126.
- Gouws, D. J. (1995). The role concept in career development. In D. E. Super, B. Sverko &

- C. M Super (Eds.), *Life-roles, values and careers: International findings of the Work Importance Study* (pp. 23-53). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gushue, G. V., Scanlan, K. R. L., Pantzer, K. M. & Clarke, C. P. (2006). The relationship of career decision-making self-efficacy, vocational identity, and career exploration behavior in African American high school students. *Journal of Career Development*, 33(1), 19-28.
- Hamer, R. J. & Bruch, M. (1997). Personality factors and inhibited career development: Testing the unique contribution of shyness. *Journal of Vocational Behavior*, 50(3), 382-400. Abstract retrieved in October 5, 2005, from PsycINFO database.
- Hansen, E. (2006). Orientación profesional. Um manual de recursos para países de bajos e medianos ingresos. Retrieved in May 30, 2006 from <http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/download/orientacion.pdf>
- Holzmann, L. (2002). Divisão sexual do trabalho. In A. D. Cattani (Ed.), *Dicionário crítico sobre trabalho e tecnologia* (pp. 82-87). Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Hutz, C. S. & Bardagi, M. P. (2006). Indecisão profissional, ansiedade e depressão na adolescência: A influência dos estilos parentais. *Psico-USF*, 11(1), 65-73.
- Jarvis, P. S. (2001). Formula for success in career building. *REOP*, 12(21), 5-14.
- Jackson, M & Nutini, C. D. (2002). Hidden resources and barriers in career learning assessment with adolescents vulnerable to discrimination. *The Career Development Quarterly*, 51, 56-77.
- Jenschke, B. (2002). Educação profissional em escolas em uma perspectiva internacional. In R. S. Levenson & Soares, D. H. P. S (Eds.), *Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa*. Porto Alegre: Artemed.
- Jenschke, B. (2003). A cooperação internacional: Desafios e necessidades da orientação e do aconselhamento em face das mudanças mundiais no trabalho e na sociedade. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1/2), 35-55.
- Jepsen, D. A. & Dickson, G. L.(2003). Continuity in life-span career development: Career exploration as a precursor to career establishment. *The Career Development Quarterly*, 51, 217-225.
- Jesús, M. & Ordaz, M. G. (2006). El significado del trabajo: Estudio comparativo entre jóvenes empleados e desempleados. *Segunda Época*, 25(2), 64-77.
- Jordaan, J. P. (1963). Exploratory behavior: The formation of self and occupational concepts. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan, *Career*

- Development: Self-Concept Theory* (pp.42-79). New York: College Entrance Examination Board.
- Kane, J. & Warton, P.(2002). Vocational education: The effects of employment preparation programs on self-concept in low academic achieving students. *Australian and New Zealand Journal of Vocational Education Research*, 10 (1), 23-37.
- Kolb, C. W. (2003). *A democratização do ensino superior: Diagnóstico e alternativas para uma maior inclusão social* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Pontifícia Universidade do Paraná, Curitiba, PR. Retrived in Jan 24, 2006 from [http://www.capes.gov.br/capes/porta1/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/porta1/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm)
- Krawulski, E.; Patrício, Z. M.; Grosseman, S.; Pfeifer, A. K. & Faria, T. M. A. (2004). Técnicas qualitativas em levantamento de dados oportunizando reflexões em orientação e reorientação profissional [Abstracts]. In Núcleo de Pesquisa da Família (Ed.), *Anais (CD-Romm), I Conferência Internacional do Brasil de Pesquisa Qualitativa* (p. 890). Taubaté, RS: NPF.
- Lassance, M. C. P. (1999). O trabalho do SOP/UFRGS: Uma abordagem integrada. Em M. C. P. Lassance (Org.), *Técnicas para o trabalho em orientação profissional em grupo* (pp. 11-47). Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49.
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (4<sup>th</sup> ed., pp.255-311). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Letelier G., M. E. (1999). Escolaridade e inserção no mercado de trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, 107, 133-148.
- Lima, M. E. M. S. S. (2002). *As representações sociais dos jovens sobre o trabalho: Entre "fazer o que gosta" e o "gostar do que faz"* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/porta1/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/porta1/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm)
- Lisboa, M. D. (2002). Orientação profissional e mundo do trabalho: Reflexões sobre uma nova proposta frente a um novo cenário. In R. S. Levenfus & D. H. P. Soares (Eds.), *Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa* (pp. 33-49). Porto Alegre: Artmed.
- Lobato, C. R. P. S. & Koller, S. H. (2003). Maturidade vocacional e gênero: Adaptação e uso do Inventário Brasileiro de Desenvolvimento Profissional. *Revista Brasileira de*

- Orientação Profissional*, 4 (1/4), 57-69.
- Lomânaco, J. F. B. (1970). *Valores profissionais de criança e adolescentes* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrieved in Mar 3, 2006, from <http://www.bvs-psi.org.br>.
- Magalhães, M. de O. (1995). *Perspectiva experiencial da indecisão vocacional em adolescentes*. Unpublished master's thesis, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Magalhães, M. de O. (2005). *Personalidades vocacionais e desenvolvimento na vida adulta: Generatividade e carreira profissional*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Matheus, T. C. (2003). O discurso adolescente numa sociedade da virada do século. *Psicologia USP*, 14(1), 85-94.
- Mattos, R. L. (2001). *Capital, trabalho e subjetivação: A juventude nas malhas do setor de serviços*. Unpublished master's thesis, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Mauro, M. L. F., Giglio, J. S. & Guimarães, L. A. M. (2003). Saúde mental do adolescente trabalhador. In L. A. M. Guimarães & S. Grubits (Eds.), *Série Saúde Mental e Trabalho* (vol.1- 3ª Ed., pp. 109-127). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Melo-Silva, L. L., Bonfim, T. A., Esbroego, M. C. & Soares, D. H. P. (2003). Um estudo preliminar sobre práticas em orientação profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4, 21-34.
- Melo-Silva, L. L. & Jaquemin, A. (2001). *Intervenção em orientação vocacional/ocupacional: Avaliando resultados e processos*. São Paulo: Vetor.
- Melo-Silva, L. L., Lassance, M. C. P. & Soares, D. H. P. (2004). A Orientação Profissional no contexto da Educação e Trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5, (2), 31-52.
- Mercuri, E. & Polydoro, S. A. J. (Orgs.) (2003). *Estudante universitário: características e experiências de formação*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.
- Minayo, M. C. S. (1994). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In M. C. S. Minayo (Ed.), *Pesquisa Social* (pp.9-29). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ministério do Trabalho e Emprego (2007). Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego. Retrieved in May 28, 2007 from <http://www.mte.gov.br/pnpe>
- Moura, C. B. & Menezes, M. V. (2004). Mudando de opinião: Análise de um grupo de

- pessoas em condição de re-escolha profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5 (1), pp.29-45.
- Mortimer, J. T., Zimmer-Gembeck, M. J., Holmes, M. & Shanahan M. J. (2002). The process of occupational decision making: Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 439-465.
- Neiva, K. M. C. (2003). A Maturidade para a escolha profissional: Uma comparação entre alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4(1/2), 97-103.
- Neiva, K.M. C. Silva, M. B., Miranda, V. R. & Esteves, C. (2005). Um estudo sobre a maturidade para a escolha profissional de alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(1), 1-14.
- Ng, T. W. H. & Feldman, D. C. (2007). The school-to-work transition: A role identity perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 71, 114-134.
- Novaes, R. C. R., Cara, D. T. , Silva, D. M. & Papa, F. C. (2006). Política Nacional de Juventude: Diretrizes e perspectivas. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert. Retrived in May 7, 2006 from [http://www.presidência.go.br/estutura\\_presidencia/sec\\_geral/arquivos/conjuve](http://www.presidência.go.br/estutura_presidencia/sec_geral/arquivos/conjuve)
- OCDE (2005). *Orientação Escolar e Profissional: Guia para decisores*. OCDE-Comunidades Européias: Paris.
- Olabuénaga, J. I. R. & Ispizua (1989). *La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa*. Universidad de Deusto: Bilbao.
- Oliveira, M. C., Guimarães, V. F. & Dela Coleta, M. F. (2006). Modelo desenvolvimentista de avaliação e orientação de carreira proposto por Donal Super. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7(2), 11-18.
- Oliveira, R. C. (2001). *Jovens trabalhadores: Representações sobre o trabalho na contemporaneidade* [Abstract]. Unpublished master's thesis, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in 24/01/2006 do Banco de Teses da CAPES, no World Web Wide: [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm)
- Oliveira, B. R. G. & Robazzi, M. L. C. C. (2001). O trabalho na vida dos adolescentes: Alguns fatores determinantes para o trabalho precoce. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, 9(3), 83-89.
- Otto, L. B. (2000). Youth perspectives on parental career influence. *Journal of Career Development*, 27(2), 111-118.
- Pereira, M. G. S. (2003). Adolescentes trabalhadores: a construção de sentido nas relações

- de trabalho. In S. Ozella (Ed.), *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp.277-313). São Paulo: Cortez.
- Pereira, F. N. & Garcia, A. (2007). Amizade e escolha profissional: Influência ou cooperação? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 77-86.
- Pochmann, M. (2004). Educação e trabalho: Como desenvolver uma relação virtuosa?. *Educação e Sociedade*, 25 (87), 383-399.
- Primi, R., Munhoz, A. M. H., Bighetti, C. A., Nucci, E. P., Pellegrini, M. C. K. & Moggi, M. A. (2000). Desenvolvimento de um Inventário de Levantamento das Dificuldades da Decisão Profissional. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13, 451-463.
- Putnam, B. (1978). Sex differences in self-oncept variables and vocational attitude maturity of dolescents. *Journal of Experimental Education*, 47(1), 23-27. Abstract retrieved in October 05, 2005, from PsycINFO database.
- Queiroz, E. M. O. (2001). *Trabalho diurno/escolarização noturna: O cotidiano do jovem trabalhador* [Abstract]. Unpublished masther's thesis. Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO. Retrived in Jan 24, 2006 from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm)
- Quint, E. D. & Kopelman, R. E. (1995). The effects of job search behavior and vocational self-concept crystallization on job acquisition: Is there an interaction? *Journal of Employment Counseling*, 32 (2), 88-96.
- Quiroga, C. (2001). *Trabalho e formação da identidade juvenil: Reconhecimento da trajetória de jovens pobres* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Raitz, T. R. (2003). *Jovens, trabalho e educação: Rede de significados dos processo identitários na Ilha de Santa Catarina* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Retrived in Jan 24, 2006, from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm)
- Ramos, F. P. & Menandro, P. R. M. (2002). Inserção laboral: Mudanças na identidade e nas relações sociais de adolescentes de classe popular. *PSICO*, 24, 2, 23-39.
- Ribeiro, M. A. (2003). Demandas de orientação profissional: Um estudo exploratório em escolas públicas: *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1/2), 141-151.
- Rocher, I. J. A. (2004). Diagnóstico en educación y transiciones. *REOP*, 15(1), 67-88.
- Santos, J. A.G. (1999). Juventude, trabalho e projeto de vida: Lazer, trabalho, drogas e violência social. *Barbarói*, 11. 45-61.

- Santos, S. M. (2000). As responsabilidades da universidade no acesso ao ensino superior. In A. P. Soares, A. Osório, J. V. Cappela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. M. Caires (Eds.), *Transição para o mercado de trabalho*. Braga: Universidade do Minho.
- Sarriera, J. C. (1993). Aspectos psicossociais do desemprego juvenil: Uma análise a partir do fracasso escolar para a intervenção preventiva. *PSICO*, 24(2), 23-39.
- Sarriera, J. C. (1995). Enfoque ecológico das relações saúde-trabalho. *PSICO*, 26(2), 65-80.
- Sarriera, J. C.; Berlim, C. S.; Verdin, R. & Câmara, S. G. (2000). Os (des) caminhos dos jovens na sua passagem da escola ao trabalho. In J. C. Sarriera (Ed.). *Psicologia Comunitária: Estudos Atuais* (pp. 45-63). Porto Alegre: Sulina.
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G. & Berlim, C. S. (2000). Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um programa de inserção ocupacional para jovens desempregados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 1, 189-198.
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G. & Berlim, C. S. (2006). *Formação e Orientação Profissional: Manual para os jovens à procura de emprego*. Porto Alegre: Sulina.
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G., Schwarcz, C., Bem, L. A. & Garandillas, M. (1996). Bem-estar psicológico dos jovens porto-alegrenses. *PSICO*, 27(2), 79-95.
- Sarriera, J. C., Chies, A., Falck, D., Giacomolli, A. & Silva, A. (1994). Escolha profissional e processo de inserção laboral: Dificuldades e alternativas. *PSICO*, 27, 2, 79-65.
- Sarriera, J. C., Lassance, M. C. P., Magalhães, M. O., Balbinotti, M. A. A. & Paradiso, A. C. (2005). A vivência universitária e o desenvolvimento da carreira em alunos de cursos de psicologia da grande Porto Alegre [Abstract]. In Associação Internacional de Orientação Escolar e Profissional, *Anais, Conferência Internacional da AIOSP 2005*. Lisboa: AIOSP. Retrived in Feb 23, 2006 from [http://www.aiospconference2005.pt/full\\_works/docs/postrs/p03.pdf](http://www.aiospconference2005.pt/full_works/docs/postrs/p03.pdf)
- Sarriera, J. C., Meira, P. B., Berlim, C. S., Bem, L. A. & Câmara, S. C. (1999). Treinamento em habilidades sociais na orientação de jovens à procura de emprego. *PSICO*, 30(1), 67-85.
- Sarriera, J. C., Paradiso, A. C., Mousquer, P. N., Marques, L. F., Hermel, J. S. & Coelho, R. P. S. (2007). Significado do tempo livre para adolescentes de classes populares. *Psicologia Ciência e Profissão*, 27(4), 718-729.
- Sarriera, J. C., Sá, S. D. & Teixeira, G. R. (1997). Valores, atribuições e estratégias de procura de emprego: Um estudo transcultural. *Psico*, 28(1), 123-148.
- Sarriera, J. C., Silva, M. A., Kabbas, C. P. & Lopes, V. B. (2001). Formação da identidade

- ocupacional em adolescentes. *Estudos de Psicologia*, 6(1), 27-32.
- Sarriera, J. C. & Teixeira, R. P. (1997). Itinerários descritivos e diferenciais de transição da escola ao trabalho dos jovens de Porto Alegre. *PSICO*, 28, 2, 117-137.
- Sarriera, J. C. & Verdin, R. (1996). Os jovens à procura de trabalho: Uma análise qualitativa. *PSICO*, 27(1), 59-70.
- Savickas, M. L. (1999). The transition from school to work: A developmental perspective. *The Career Development Quarterly*, 47(4), 326-336.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (4th ed. 148-205). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Savickas, M. L. (2004). Um modelo para avaliação de carreira. In L. M. Leitão (Ed.), *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp.21-42). Coimbra, Portugal: Quarteto.
- Schiessl, C. S. & Sarriera, J. C. (2004). Refletindo a questão do ingresso ao ensino superior: Dificuldades e expectativas dos jovens de ensino médio. In J. C. Sarriera; K. B. Rocha; A. Pizzinato (Eds.), *Desafios do mundo do trabalho: orientação, inserção e mudança* (pp.33-71). Porto Alegre: Edipucrs.
- Schnorr, D. & Ware, H. W. (2001). Moving beyond a deficit model to describe and promote the career development of at-risk youth. *Journal of Career Development*, 27(4), 247-263.
- Seifert, K. H. (1994). Improving prediction of career adjustment with measures of career development. *Career Development Quarterly*, 42 (4), 353-366.
- Silva, C. I. & Escalda, R. (2005). Círculo do Novo Emprego: Um programa para o desligamento do trabalhador adolescente. In M.C. P. Lassance, A. C. Paradiso, M. P. Bardagi, M. Sparta & S. L. Frischenbruder (Eds.), *Orientação Profissional: Teoria e Técnica – Volume. Intervenção e compromisso social*. (pp.231-248). São Paulo: Vetor.
- Silva, N. D. V. (2001). *O conflito entre estudo e trabalho e a crise do desemprego* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Retrived in Jan 24, 2006 from [http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).
- Silva, R. C. & Santos, M. A. (2003). O Trabalho precário e a juventude em exclusão social. In L. L. Melo-Silva, M. A. Santos, J. T. Simões & M. C. Avi (Eds.), *Orientação profissional: Teoria e Técnica - Volume 1. Arquitetura de uma ocupação*. (pp.51-59).São Paulo: Vetor.

- Soares, D. H. P. (2002). A escolha profissional do jovem ao adulto. São Paulo: Summus.
- Soares, D. H. P., Krawulski, E., Dias, M. S. L. & D'Ávila, G. T. (2007). Orientação profissional em contexto coletivo: Uma experiência em pré-vestibular popular. *Psicologia Ciência e Profissão*, 27(4), 746-759.
- Sparta, M. (2003a). *A exploração e a indecisão vocacionais em adolescentes no contexto educacional brasileiro*. Unpublished master's thesis, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Sparta, M. (2003b). O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 4 (1/2), 1-11.
- Sparta, M., Bardagi, M. P. & Andrade, A. M. J. (2005). Exploração vocacional e informação profissional percebida em estudantes carentes. *Aletheia*, 22, 79-88.
- Sparta, M, Lassance, M. C. P., Paradiso, A. C. & Bardagi, M. P. (2005). Contribuições do Centro de Avaliação, Seleção e Orientação Profissional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul [Abstract]. In Associação Internacional de Orientação Escolar e Profissional (Org.), *Anais, Conferência Internacional da AIOSP 2005*. Lisboa: AIOSP. Retrived in Feb 23, 2006 from [http://www.aiospconference2005.pt/full\\_works/docs/posters/p72.pdf](http://www.aiospconference2005.pt/full_works/docs/posters/p72.pdf)
- Sparta, M. & Gomes, W. B. (2005). Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(2),45-53.
- Sperb, C., Vecchi, M., Oliveira Neto, E., Soares, D. H. P. & Crepaldi, M. A. (2005). Orientação Profissional: Uma experiência com adolescentes institucionalizados. In M.C. P. Lassance, A. C. Paradiso, M. P. Bardagi, M. Sparta & S. L. Frischenbruder (Orgs.), *Orientação Profissional: Teoria e Técnica - Volume 2. Intervenção e compromisso social* (pp.249-264). São Paulo: Vetor.
- Starishevsky, R. & Matlin, N. (1963). A model for the translation of self concepts into vocational terms. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan, *Career Development: Self-Concept Theory* (pp. 33-41). New York: College Entrance Examination Board.
- Stone, J. R. & Mortimer, J. T. (1998). The effect of adolescent employment on vocational development: Public and educational policy implications. *Journal of Vocational Behavior*, 53, 184-214.
- Stryker, S & Burke, P. J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284-297.

- Sultana, R. G. (2004). Guidance policies in the knowledge society: Trends, challenges and responses across Europe: A European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) synthesis report. *Cedefop Panorama series*; 85. Luxembourg: Cedefop.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- Super, D. E. (1963a). Vocational development in adolescence and early adulthood: Tasks and behaviors. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan, *Career Development: Self-Concept Theory* (pp.79-85). New York: College Entrance Examination Board.
- Super, D. E. (1963b). Toward making self-concept theory operational. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan, *Career Development: Self-Concept Theory* (pp.17-32). New York: College Entrance Examination Board.
- Super, D. E. (1963c). Self-concepts in vocational development. In D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin & J. P. Jordaan, *Career Development: Self-Concept Theory* (pp.1-16). New York: College Entrance Examination Board.
- Super, D. E. (1995). Values: Their nature, assessment and practical use. In D. E. Super, B. Sverko & C. M Super (Eds.), *Life-roles, values and careers: International findings of the Work Importance Study* (pp.54-61). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. Em D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3<sup>a</sup> ed.) (pp. 178-221). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Super, D. E., Sverko, B. & Super, C. M. (1995). *Life-roles, values and careers: International findings of the Work Importance Study*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sverko, B. & Vizek-Vidovic (1995). Studies of the meaning of work: Approaches, models, and some of the findings. In D. E. Super, B. Sverko & C. M Super (Eds.), *Life-roles, values and careers: International findings of the Work Importance Study* (pp. 3-21). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Szymanski, H. (2004). Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In H. Szymanski (Ed.), L. R. Almeida & R. C. A. R. Brandini, *A entrevista na pesquisa em educação: A prática reflexiva* (pp. 9-61). Brasília: Liber Livro Editora.
- Talavera, E. R., Liévano, B. M., Soto, N. M., Ferrer-Sama, P., Hiebert, B. (2004).

- Competências Internacionais para orientadores educacionais e vocacionais. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5(1), 1-14.
- Taveira, M. C. (2004). A avaliação da exploração vocacional. In L. M. Leitão, *Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional* (pp. 317-345). Coimbra:Quarteto.
- Taylor, M. S. (1985). The roles of occupational knowledge and vocational self-concept crystallization in students' school-to-work transition. *Journal of Counseling Psychology*, 32 (4), 539-550.
- Teixeira, M. A. P. (2002). *A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho na adultez jovem*. Unpublished doctoral dissertation, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2004). Estou me formando...e agora? Reflexões e perspectivas de jovens formando universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 5, (1), 47-62.
- Tokar, D. M., Withrow, J. R., Hall, R. J., Moradi, B. (2003). Psychological separation, attachment security, vocational self-concept crystallization, and career indecision: A structural equation analysis. *Journal-of-Counseling-Psychology*, 50, 3-19.
- UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2004). *Políticas públicas de/para/com juventudes*. Brasília: UNESCO.
- Urakami, M.(1996). Career exploration processes in women's junior college students: Relationships among career decision-making, self-efficacy, vocational exploration activity and self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 44 (2), 195-203.
- Valore, L. A. (2002). Orientação profissional em grupo na escola pública: Direções possíveis, desafios necessários. In R. S. Levenfus & D. H. P. Soares (Eds.), *Orientação vocacional ocupacional: Novos achados teóricos, técnicos e instrumentais para a clínica, a escola e a empresa* (pp. 115-131). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Valore, L. A. (2005). *Subjetividade no discurso de recém-graduados da UFPR: uma análise institucional*. Unpublished doctoral dissertation, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Watts, A. G. ( 2001). Career Education for Young People: Rationale and provision in the UK and other European Countries. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 209-222.
- Wickert, L. F. (2006). Desemprego e juventude: Jovens em busca do primeiro emprego. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(2), 258-269.

Zucchetti, D. T. (2001). *Jovens: A educação, o cuidado e o trabalho como ética de ser e estar no mundo* [Abstract]. Unpublished doctoral dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. Retrived in 24/01/2006 do Banco de Teses da CAPES, no World Wide Web:  
[http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses\\_Dissertacoes.htm](http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/Teses_Dissertacoes.htm).

## Anexo A

### ENTREVISTA

*Rapport: Meu nome é Ângela, eu estou pesquisando sobre o tema juventude e trabalho e por isso eu gostaria de conversar com você. Nossa conversa terá uma duração aproximada de 45 minutos e eu vou propor alguns assuntos que dizem respeito a você e à sua experiência profissional. Embora eu tenha elaborado previamente um roteiro com algumas questões, estas servem apenas de guia para essa entrevista, o que significa que você poderá falar livremente que eu vou fazendo perguntas quando for necessário. Meu principal objetivo com esta pesquisa é saber como a experiência do jovem no papel de trabalhador interfere nas suas preferências, nas suas necessidades e nos seus objetivos profissionais.*

#### *Expectativas em relação ao papel de trabalhador*

- Conte sobre o que aconteceu desde a sua decisão em começar a trabalhar até a sua colocação profissional. (Aspectos que deverão ser estimulados pelo entrevistador caso não sejam abordados pelo entrevistado: motivos que o levaram a tomar a decisão de começar a trabalhar; o que começou a fazer para procurar emprego; como chegou à FGTAS/SINE/RS; o que aconteceu desde que chegou à FGTAS/SINE/RS até sua colocação profissional).

- Conte o que você esperava de você mesmo quando se imaginava um trabalhador (a). E agora que você já é um trabalhador (a), pensando na experiência que você tem, conte o que você espera de você mesmo enquanto trabalhador (a).

- Pensando nas pessoas ao seu redor, fale sobre o que você acha que a sua família, a sua escola e/ou os seus amigos esperavam de você enquanto um trabalhador (a). Pensando novamente nessas pessoas, e nos seus colegas de trabalho, comente o que você acha que elas esperam de você agora que você é um trabalhador (a).

#### *Autoconceito vocacional e tarefas do estágio de exploração.*

- Comente sobre os seus gostos, interesses, valores, preferências e/ou escolhas profissionais desde antes da sua inserção até o momento atual.

- Explique por que você considera que isto tudo tinha ou tem relação com você e se você sabe por que passou a ter tais gostos, interesses, valores, preferências e/ou escolhas.

- Comente qual a importância que estes gostos, interesses, valores, preferências e/ou escolhas profissionais tinham/têm na sua vida.

- Conte se você se imaginava desempenhando alguma (s) atividade (s) profissional (is), qual (is) era (m) e se a atividade atual corresponde aos seus gostos, interesses, valores, preferências, escolhas e/ou expectativas.

- Conte se você se imagina desempenhando alguma outra atividade além da atual e qual (is) seria (m) ela (s). Explique os motivos que o levaram a pensar nesta (s) atividade (s)

- Conte sobre seus planos profissionais a partir de agora e como você espera realizá-los.

## Anexo B

### FICHA DE DADOS BIOSOCIODEMOGRÁFICOS

1. Idade: \_\_\_\_\_ 2. Sexo: ( ) M ( ) F 3. Estado civil: \_\_\_\_\_
4. Local de nascimento: \_\_\_\_\_ 5. Local onde mora: \_\_\_\_\_
6. Escolaridade (informar se completo ou incompleto): \_\_\_\_\_
7. Tipo de escola em que estuda/ estudou ( ) pública ( ) privada
8. Está estudando no momento? ( ) S ( ) N
9. Caso tenha completado seus estudos, você repetiu alguma série escolar? ( ) S ( ) N  
Qual (is), quantas vezes e qual (is) o (s) motivo(s)? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Caso ainda esteja estudando, em qual série está? \_\_\_\_\_
10. Em qual série deveria estar? \_\_\_\_\_
11. Caso você tenha repetido a mesma série em sua trajetória escolar, quantas foram e qual (is) o (s) motivo (s)?  
\_\_\_\_\_
12. Você possui curso (s) de qualificação ou de formação profissional? ( ) S ( ) N  
Qual (is)? \_\_\_\_\_ Em que ano concluiu? \_\_\_\_\_
13. Ocupação atual: \_\_\_\_\_
14. Cidade onde trabalha: \_\_\_\_\_
15. Tempo que iniciou atividade profissional atual: \_\_\_\_\_ anos e \_\_\_\_\_ meses.
16. Há alguma qualificação exigida para exercer a atividade profissional atual? ( ) S ( ) N  
Qual? \_\_\_\_\_
17. Você possuía alguma experiência (s) profissional (is) anterior (es)? ( ) S ( ) N  
Qual? \_\_\_\_\_
18. Com quem você mora: \_\_\_\_\_
19. Escolaridade dos pais: Pai: \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_
20. Ocupação dos pais: Pai: \_\_\_\_\_ Mãe: \_\_\_\_\_
21. Número de irmãos: \_\_\_\_\_ 22. Posição entre os irmãos: \_\_\_\_\_
23. Escolaridade dos irmãos: \_\_\_\_\_
24. Ocupação dos irmãos (escola e/ou trabalho): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
25. Renda mensal familiar: \_\_\_\_\_

## Anexo C

### ORIENTAÇÕES E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS PARA OS JUÍZES

Caro Juiz,

A sua colaboração está relacionada ao objetivo deste estudo que pretende **identificar quais as tarefas do estágio de exploração com as quais os jovens se defrontaram desde antes da inserção até o momento atual.**

Para tanto, solicita-se que seja feita uma primeira leitura de cada entrevista e sejam assinalados os trechos considerados comportamentos que respondem às tarefas do estágio de exploração. A seguir, e dentro do possível, solicita-se efetuar a classificação dos trechos assinalados de acordo com as tarefas desenvolvimentais do Estágio de Exploração segundo a Teoria de Desenvolvimento de Carreira *Life-space, Life-span*, conforme descrito abaixo. Informa-se que posteriormente será verificado o nível de concordância entre juízes.

#### Tarefas de desenvolvimento vocacional do estágio de exploração

Cristalização de uma preferência profissional:	<ul style="list-style-type: none"><li>- ocorre o processo de formulação de um objetivo profissional vago e generalizado.</li><li>- envolve a formulação de campos e níveis de trabalho os quais o indivíduo considera apropriados para ele.</li></ul>
Especificação de uma preferência profissional:	<ul style="list-style-type: none"><li>- significa converter uma escolha generalizada em uma escolha específica e se comprometer com ela (através de atitudes, não de atos)</li></ul>
Implementação de uma preferência profissional	<ul style="list-style-type: none"><li>- uma escolha realizada é convertida em realidade. Envolve tanto a consciência da necessidade de implementar uma preferência quanto o planejamento para concretizá-la. Implica, necessariamente, em ações da pessoa (comportamento instrumental ou motor) sobre o meio em que se encontra.</li></ul>

Anexo D

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO INSTITUTO DE  
PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

## Anexo E

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou aluna de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa sob orientação do professor Dr. Jorge Castellá Sarriera, cujo objetivo é compreender como a experiência profissional repercute na percepção das preferências profissionais e no desenvolvimento de carreira dos jovens.

Sua participação envolve conceder uma entrevista, que será gravada em arquivo de voz através do *Média Player 3* (MP3), se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de quarenta e cinco minutos, e o preenchimento de um questionário com dados biosociodemográficos. A sua participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

O arquivo de voz, a transcrição da entrevista e formulário preenchido serão arquivados na sala do pesquisador responsável, nas dependências da UFRGS, e apagados do computador ou incinerados após o período de 10 anos.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo e serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) através dos telefones: (51) 3316.5446 ou 9136.0021 (Ângela).

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Mestranda: Ângela Carina Paradiso

\_\_\_\_\_  
Local e data

\_\_\_\_\_  
Orientador: Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Local e data

## Anexo F

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) pai/mãe:

Sou aluna de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa sob orientação do professor Dr. Jorge Castellá Sarriera, cujo objetivo é compreender como a experiência profissional repercute na percepção das preferências profissionais e no desenvolvimento de carreira dos jovens.

Para tanto, solicito sua autorização para que seu filho(a) colabore com esta pesquisa através da realização de uma entrevista, que será gravada em arquivo de voz através do *Media Player 3* (MP3), se assim você permitir, e terá a duração aproximada de quarenta e cinco minutos. A participação de seu filho é voluntária e se você decidir que ele (a) não deve participar ou quiser que ele(a) desista de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

O arquivo de voz, a transcrição da entrevista e o formulário preenchido serão arquivados na sala do pesquisador responsável, nas dependências da UFRGS, e incinerados após o período de 10 anos.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade de seu filho(a) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente seu filho(a) estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) através dos telefones: 3316. 5456 ou 9136.0021 (Ângela).

Atenciosamente,

---

Mestranda Ângela Carina Paradiso

---

Local e data

---

Orientador Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera

**Consinto que meu filho (a) \_\_\_\_\_ participe deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

---

Nome e assinatura do pai e/ou mãe do  
participante

---

Local e data

---

Nome e assinatura do participante