

# 10

## Adolescentes Carentes, Mercado de Trabalho e Pro- fissionalização Sus- tentáveis

Robert Lassance

Professor de Psicologia da  
Personalidade da Universidade  
Católica de Brasília; Mestre em  
Psicologia; Especialista em Avaliação;  
Autor de diversos artigos e Co-Autor  
do livro Avaliação de programas,  
projetos e atividades universitárias  
(2000) Brasília, Ed. Universa.  
email: copai@ucb.br

Antonio Carlos Nunes

Estudante de Psicologia da  
Universidade Católica de  
Brasília; estágio em Psicoterapia  
Institucional na Clinique  
de La Borde (França).email:  
juniorpsicologia@gmail.com

# ABSTRACT RESUMO RESUMEN ABSTRACT

## resumo

A profissionalização e a inserção de adolescentes carentes e em situação de risco no mercado de trabalho tem motivado discussão e ação política. Neste artigo são observadas particularidades do processo de inserção de adolescentes, determinantes do sucesso ou do fracasso da iniciação no trabalho. Observa-se que esse encaminhamento exige um breve trabalho sócio-educativo a ser desenvolvido pelas instituições de atendimento ou nas empresas que, por hora, são intermediários na profissionalização e na inserção desse público no mercado. São discutidas condições para ampliar o sucesso na profissionalização, através de um plano de ação no ambiente da organização que o recebe.

**Palavras-chave:** adolescente, profissionalização, sustentabilidade, atendimento sócio-educativo.

## abstract

The professionalization and the insertion of devoid adolescents in the labour market has prompted discussion and political action. In this article, observed peculiarities of the process of integration of adolescents, determinants of the success or the failure of initiation at work. It appears that this escalation requires a brief socio-educational work being developed by the institutions of care or in companies which, in time, are intermediaries in the professionalization and the insertion of that group in the market. Are discussed conditions for expanding the successful professionalism, through a plan of action on the environment of the organization that receives.

**Key words:** adolescent, professionalism, sustainability, social and educational care.

## resumen

La profesionalización y la inserción de adolescentes desprovistos y en situación de riesgo en el mercado laboral han motivado discusiones y acciones políticas. En este artículo son observadas las particularidades del proceso de inserción de los adolescentes que serán determinantes para el éxito o el fracaso de la iniciación en el trabajo. Las instituciones o empresas de ayuda que se ocupen de atender a estos adolescentes deberán desarrollar un breve trabajo socioeducativo vez que son las intermediarias en la profesionalización y en la inserción de este público en el mercado. Las condiciones para ampliar el éxito en la profesionalización son debatidas por medio de un plan de acción en el ambiente de la organización que les reciba

**Palabras clave:** adolescentes, profesionalización, desarrollo sostenible, ayuda o asistencia socioeducativa

A discussão sobre a violência social incorporou novos elementos ao debate, em resposta aos reclames da sociedade e pelo conteúdo política do tema. Parcela importante da sociedade está discutindo a maioridade penal para maiores de dezesseis anos, enquanto parcela menor sustenta que há relação entre violência urbana e falta de alternativas de socialização adequadas para jovens e adolescentes em situação de risco. Por sua vez, o discurso dos políticos passou a refletir essas preocupações e acrescentou promessas sobre a profissionalização e inserção de jovens e adolescentes no mercado de trabalho em grandes empresas como alternativa para prevenção à criminalidade e exclusão social. A sociedade entende essa necessidade mas, em verdade, o mercado ainda não se abriu nem se abrirá, senão por força da lei.

Há promessas alentadoras para as comunidades pobres que têm grande número de jovens em situação de carência, de risco e de exclusão social. No presente texto, o autor pesquisou o tema e procura refletir sobre aspectos técnicos relacionados, para ampliar a compreensão de empresários, gestores de recursos humanos, educadores, políticos, profissionais e outros participantes, diretos ou indiretos, de iniciativas na direção da profissionalização e inserção de adolescentes ao mercado de trabalho.

No discurso apresentado pela mídia, tal profissionalização parece ser de fácil execução, com resultados imediatos. A ação de algumas instituições do terceiro setor sugere a profissionalização dissociada de um trabalho educativo, pois pretendem intermediar a colocação dos jovens nos postos de trabalho em empresas públicas ou privadas. Muitos desses profissionais, além de outros da área de recursos humanos de grandes empresas ou ainda pequenos empresários, chefes de repartições públicas, enfim, terão a responsabilidade de administrar o trabalho com essa população de aprendizes e trabalhadores sem ter noção do significado dessa experiência para os próprios adolescentes. A sustentabilidade dessa experiência corre risco desde a base, devido à concepção simplista desses profissionais e pode significar uma pseudo abertura do mercado, pois só permaneceriam nele aqueles jovens que já estão educados e socializados.

Sem saber o significado do trabalho para esses candidatos, sem o preparo anterior, sem adequações no local de trabalho, sem contextualizar essa profissionalização, ficam comprometidos a sustentabilidade e o futuro dessa experiência, e a responsabilidade pode ser facilmente atribuída ao adolescente, ao invés de reconhecer a situação desfavorável e hostil em que foi colocado.

A construção de contextos educativos no trabalho ou na profissionalização do adolescente tem sido alvo de pesquisas na área social, o que pode contribuir para compreender a complexidade da tarefa e a necessidade de cuidados técnicos. Estudos como o de Dauster (1992) relatam que, em comunidades de favelas, a idéia do trabalho surge associada à socialização e à retribuição. Araújo (1998), Rizzini & Ri-

zinni (1991) e Szymanski (1992) assinalam que o trabalho nas ruas leva à fragilização do vínculo familiar, à exposição precoce a perigos diversos e ao incremento de situações de risco.

A reflexão proposta neste texto parte de algumas dessas pesquisas e da articulação de alguns conceitos para referenciar a compreensão sobre as variáveis envolvidas na sustentabilidade desse processo e fundamentar as recomendações para um projeto sócio-educativo de profissionalização dos jovens. A profissionalização encontra paralelos com a escolarização e pode ser útil considerar conceitos comuns, afinal, o fracasso escolar é parte da realidade de parcela significativa dos adolescentes candidatos à profissionalização.

## Desenvolvimento

O fracasso escolar e o fracasso profissional encontram semelhanças segundo os conceitos desenvolvidos pelas ciências sociais. Bourdieu & Passeron (1975) analisam o fracasso escolar sob a ótica dos contextos excludentes, que atribuem significados ao ato educativo. Os autores identificam a relação entre os pressupostos da instituição escolar e do professor sobre a realidade social dos alunos e sua tradução num conjunto de ações pedagógicas que têm como consequência, para muitos alunos carentes, a exclusão do mundo das letras.

Essa exclusão dá-se pela reprovação escolar, pela classificação da competência da pessoa e pela condenação à classe dos incompetentes, dos incapazes de aprender. O conceito de *capital lingüístico* resulta dessa reflexão e é utilizado para questionar um pressuposto implícito ao ato pedagógico, de que todos os estudantes partem de um mesmo patamar de conhecimento, a partir do qual se processará a alfabetização. Por imposição sócio-cultural, a alfabetização procura desenvolver o domínio sobre a linguagem da classe dominante. Os alunos de classes sociais de maior renda são impregnados, desde muito cedo, por esse capital lingüístico, que é alvo da educação, facilitando sua alfabetização e aprendizagem. Além disso, há o acesso a revistas infantis, a jogos didáticos, a computador, a literatura, ao jornal, aos pais letrados, enfim, todas as condições favoráveis para a alfabetização que ocorrerá na escola. O mesmo não ocorre com os estudantes de classes desfavorecidas, pois os hábitos de linguagem e comportamento coletivos não condizem com os conteúdos e a linguagem apresentados na escola, o que requisitaria abordagens diferentes das usuais para desenvolver a capacidade de percepção necessária ao domínio desta linguagem. Há uma compreensão de que o capital lingüístico que as crianças carentes trazem para a escola não é igual ao capital lingüístico trazido por crianças de classe média. Sobre essa base diferente realiza-se a alfabetização. Essas diferenças em termos qualitati-

vos e quantitativos não são reconhecidas nem respeitadas pela escola ou pelos educadores e são determinantes do rendimento escolar, explicando o fracasso que se perpetua nas escolas carentes.

Após a experiência repetida de fracasso escolar, a sociedade, os educadores e os estudantes passam a ver o mundo dividido entre duas classes distintas e excludentes: a dos competentes letrados e a dos incompetentes iletrados, que, coincidentemente, corresponde às classes sociais, de ricos e pobres. O fracasso escolar é julgado sem a devida contextualização, atribuindo o insucesso à incompetência individual, sugerindo que o pertencimento às classes inferiores determina sujeitos com capacidades igualmente inferiores (BOURDIEU & PASSERON, 1975). O impacto da experiência de fracasso escolar na vida e na auto-estima dessas crianças é significativo e pode contaminar suas pretensões sociais, sua capacidade de desejar e de sonhar. Pode, portanto, interferir nesse momento da vida do jovem, de iniciação no trabalho, assim como interferiu na alfabetização.

Quando nos referimos à profissionalização e à inserção no mercado de trabalho de jovens carentes também estamos falando, provavelmente, de alunos marcados pela repetência, pela evasão escolar ou pelo baixo rendimento nos estudos. É preciso, portanto, cuidar para que a vivência do trabalho seja algo mais que uma simples repetição da inevitável reprovação por que já passou. É preciso promover os fatores que aumentem a sustentabilidade e a possibilidade de sucesso nessa iniciação, que preservem o que há de saudável, que fortaleça a incipiente identidade adolescente nos aspectos que o favoreçam. Numa linguagem técnica, é preciso ampliar seus níveis de resiliência.

Resiliência é um termo entendido por Flash (1991) como representante das forças psicológicas e biológicas que possibilitam atravessar as mudanças da vida com desenvoltura, mesmo em situações de crises extremas. Em Pinheiro (2004), define-se como a habilidade de um indivíduo ou a da família em superar desventuras na vida, por meio do enfrentamento do problema e de transformações. Alvarez et al. definem como resultante da síntese entre fatores internos e externos que viabilizaria a construção de sentido para a própria vida, por meio de projetos. Antunes (2003) postula que qualquer pessoa é dotada de algum nível de resiliência, tanto física como psicológica, e que essa capacidade pode ser fortalecida. O autor afirma que uma pessoa ou uma organização resiliente deve apresentar como características a agilidade, um bom acolhimento da diversidade, proporcionar a solidariedade, flexibilidade na busca de novas saídas, sabendo reorganizar-se e explicar-se rapidamente após perturbações e frustrações.

Não é novidade que os filhos da classe média ou aqueles que tiveram acesso aos equipamentos e serviços sociais de educação, saúde e lazer, enfim, os jovens de classes favorecidas, têm todas as condi-

ções de desenvolver hábitos, comportamentos e atitudes que são uma preparação para o mundo do trabalho. A resiliência nesse contexto é mais facilmente construída. Além disso, esses jovens têm muitas chances de iniciação para desperdiçar em trabalhos, que, para eles, podem ser temporários. Os jovens de classe média podem exercer um direito, ainda mais contraditório, de realizar opções menos responsáveis de experiência com sexo, drogas, viagens, infrações, violência e comportamentos socialmente justificados como uma fase da juventude sem maiores conseqüências, alongando a adolescência para além dos prazos normais.

Diferente dos jovens de classe média, os jovens carentes aprendem desde cedo que oportunidades de ascensão positiva e satisfação de necessidades são poucas e as alternativas da criminalidade e do ócio batem à porta diariamente. Também podem ter aprendido que é preciso submeter-se a tudo e a todos para evitar a exclusão, desconhecendo direitos e oportunidades para terem alguma forma de geração de renda ou insurgir-se contra as carências, buscando atender suas necessidades por meios não lícitos, com pequenas infrações. Num ou noutro caso, a inclusão social é pouco sustentável, levando a situações de dissonância que levam a rupturas, sofrimento, desenlaces pouco produtivos, como prisão, exploração, embotamento de potenciais, por exemplo.

A noção de capital lingüístico pode ser aplicada para compreender a preparação prévia de adolescentes de classes sociais diferentes em relação ao trabalho e à profissionalização. Os jovens carentes podem não ter a educação, o polimento, a preparação prévia para as responsabilidades das relações do trabalho no sentido de enquadrarem-se às instituições e responderem ao que se espera deles. O contexto do trabalho é um universo diferenciado, tal como o contexto da alfabetização e não reconhecer esse fato coloca em risco a profissionalização.

O processo de profissionalização e inserção no trabalho não é simples ou imediato e, para ampliar a sustentabilidade, ou a resiliência, sobretudo para a parcela desfavorecida dos jovens, exigem-se ações pedagógicas de acompanhamento, de treinamento e de orientação. Diversos estudos e autores reforçam a visão sobre a complexidade desse processo, tais como Dauster (1992), quando observa que a forma como o trabalho é representado exclui a escola como alternativa de socialização e trata o trabalho como retribuição aos pais ou à mãe pelos bens e cuidados proporcionados, disfarçando a idéia de exploração infantil através deste código contratual. O trabalho administrado pela família pode, assim, ser justificado e desenvolvido como uma função de cuidado, ao invés de exploração, seja comércio de rua, pedinte ou trabalho doméstico (DAUSTER, 1992).

Carvalho (1999) tomou como referência relatórios de pesquisa sobre o Perfil das Crianças e Adolescentes em Situação de Rua, realizada pela Codeplan e Secretaria da Criança e Assistência Social

(1996 e 1997). Foram entrevistadas, respectivamente, 892 e 574 crianças e adolescentes em situação de rua, com o objetivo de estabelecer um perfil descritivo dessa população. Segundo a pesquisa, a maioria dos jovens na rua são do entorno de Brasília ou filhos de imigrantes recentes, não alcançados pelas ações públicas do governo do DF, perpetuando o quadro de exclusão social. A pesquisa da Codeplan concluiu que, para o adolescente disputar o mercado de trabalho, precisava competir com adultos por posições escassas, sem qualificação, pressionado pelas circunstâncias e pelas referências escolar e familiar que desqualificam sua auto-estima. Ainda hoje, muitas vezes o adolescente consegue uma colocação na medida em que desconhece ou abre mão das garantias e direitos trabalhistas, exercendo funções perigosas, insalubres ou abrindo mão da perspectiva de desenvolvimento pessoal. Em sua maioria, é a população masculina que busca nas ruas a complementação da renda familiar, enquanto as meninas engajam-se no trabalho doméstico, seja para a mãe poder trabalhar, seja para terceiros.

Segundo Paugam (apud DEMO, 1998), o conceito de exclusão social define a crise dos limites constituintes da sociedade, ultrapassando a noção de conflito de classes para explicar a desigualdade social. Parte-se para uma compreensão mais ampla, de exclusão de populações cuja fraqueza ou a ausência de organização para representar suas reivindicações são conseqüência e, ao mesmo tempo, reforçam sua frágil cidadania. A exclusão social não se dá em termos materiais, mas é a falta do sentimento de pertencer à sociedade.

Demo (1998) identifica em Paugam aspectos que caracterizam o conceito de exclusão: a propriedade do emprego ameaçada, ausência de qualificação suficiente, desocupação, incerteza do futuro; combinação de privação material com degradação moral e de socialização; e desilusão de progresso. A exclusão da estrutura do mercado de trabalho das grandes cidades atinge não apenas pessoas, mas comunidades inteiras de imigrantes e desfavorecidos, localizadas nas periferias, em bairros isolados. Castel (1998) afirma que a exclusão social obriga o desenraizamento territorial e o abandono do local de origem, que não oferece condições de subsistência, de trabalho e de geração de renda.

Essas são as comunidades de origem de meninos em situação de rua e são famílias que necessitam de uma assistência social difícil de ser realizada. Demo (1991) critica a assistência social oferecida às populações carentes, considerando-a como fator de manutenção da situação de exclusão. O que as crianças e as famílias precisam é de oportunidades para seu desenvolvimento, para sua inclusão no circuito produtivo social e para o resgate de sua capacidade de sua autpromoção. A Codeplan (1998) identificou que mais de 91% dos jovens que dormiam nas ruas moravam com a família, o que assegura que há manutenção de algum vínculo familiar para a maioria dessas

crianças e adolescentes. A situação de risco e de exclusão social a que estão submetidos é um reflexo da situação de risco e exclusão social de suas famílias, nas comunidades de origem.

De acordo com Engle, Castle & Menon, (1996), as condições de pobreza, rupturas na família, vivências de violência são fatores considerados de risco e, quanto mais repetidos para o indivíduo – não um evento agudo –, maiores a vulnerabilidade e a perda da resiliência. Garmezy (1988, citado por PESCE, 2005) ressalta que problemas relacionados a rupturas familiares, vivências de violência, dentre outros, são acontecimentos presentes em todos os níveis sociais, mas que, nas situações de pobreza, são mais constantes, seguidas de cuidados inadequados com a saúde, desemprego freqüente, habitação inadequada, desamparo, ambientes hostis, vitimização de violência. Sudbrack (1998) conceitua essa situação de risco em relação a três dimensões principais: riscos quanto ao contexto externo, quanto ao contexto familiar e quanto a aspectos educativos dos jovens. As três dimensões são caracterizadas:

- no contexto externo, no ambiente comunitário: falta de opções de lazer e atividades extra-classe, presença de marginais, fácil acesso às drogas e falta de policiamento nas ruas;
- intra-familiar: dificuldades financeiras, desemprego, falta de profissionalização e baixo grau de escolarização dos pais e famílias monoparentais; alcoolismo dos pais, relacionado à violência na família; violência fora do lar, ameaças e causa de morte;
- escolarização: a repetência, a desmotivação e a evasão escolar, aliadas à falta de informação sobre a puberdade e a sexualidade, consumo de álcool, drogas e atitudes violentas.

O mercado de trabalho para jovens dessa população em risco representa uma alternativa de inclusão social, para fortalecer a resiliência e também para promover a sustentabilidade dessas famílias. Para os adolescentes e suas famílias, são considerados como trabalho todas as atividades informais realizadas nas ruas da cidade, na casa da família ou de outrem, tais como engraxate, doméstica, guardador de carros, vendedor de flores, cuidar dos irmãos, cuidar de filhos alheios, pedintes. Essas opções de ocupação denotam total falta de cobertura de programas oficiais de profissionalização e de inserção no trabalho.

Por sua vez, os profissionais e estudiosos que lidam com adolescentes e o seu encaminhamento para o mercado de trabalho sabem que essa inserção formal não é tarefa simples e de resultados seguros e tranqüilos. Tem-se que contextualizar essa inserção, interferindo sobre os fatores que podem determinar seu sucesso ou fracasso, evitando mais um processo de rejeição ou exclusão, como foi freqüente na vida escolar da maioria dessas crianças com a repetição e evasão.

As instituições de profissionalização não podem confundir trabalho com ocupação pedagógica, preventiva para situações de risco social ou como válvula de escape, para aliviar a família ou a instituição de atendimento da presença do adolescente problemático. Para a profissionalização ampliar a resiliência, é preciso planejar os passos, programar as ações sócio-educativas, colocar desafios ao alcance do jovem.

As instituições de profissionalização ou atendimento social constituem um circuito ou uma rede institucional de proteção, assistência e justiça social, e a natureza de sua organização e de seu projeto sócio-pedagógico determinam a qualidade do tratamento dispensado ao adolescente e o cumprimento do objetivo de suas ações. Tais instituições devem interagir com uma rede de outras instituições em função do trabalho sócio-educativo desenvolvido junto ao adolescente, inclusive com empresas, com agências de inserção no trabalho, com organismos do governo responsáveis pela execução dessa política.

Se, por um lado, existe uma rede social de atenção à criança e ao adolescente, por sua vez existe também uma rede de relações construídas ao longo da infância e da juventude. Tais relações são construídas a partir das oportunidades reais que a família, as instituições sociais e a comunidade oferecem. São também marcadas pela carência de recursos dessas comunidades, pela violência que se faz presente, pelo inconformismo, pela rebeldia e pela crise de identidade da própria adolescência.

A crise existencial adolescente pode constituir fator positivo. Quem sou eu? Quem eu quero ser? O que sou capaz de fazer? O que podem esperar de mim? A revisão das convicções pessoais pode representar elemento decisivo na sua auto-estima e na construção da identidade como trabalhador, como cidadão produtivo e útil à sociedade. Branden (2000) ressalta a importância da auto-estima, enfatizando que a maneira como nos vemos afeta terminantemente todos os aspectos de nossa experiência, sendo a chave para o sucesso ou fracasso. O autor coloca que as dificuldades psicológicas, incluindo deficiências no trabalho ou na escola, estão relacionadas com a auto-estima negativa.

Apesar de todo um contexto que desfavorece os jovens em situação de risco, muitas vezes eles apresentam características positivas e resilientes, como foi concluído em um estudo feito por Amparo (2005), no qual foi verificado que parte dos adolescentes, mesmo em situações negativas, apresentavam-se bem consigo mesmos, em sua vida afetiva, social, sexual, valorizando a escola, demonstrando resiliência em várias esferas. Em outro estudo, Raffaelli et al. (1997) identificaram que jovens de rua abrem mão de diversas habilidades, como agrupamentos afetivos, econômicos e sociais, para enfrentar a difícil situação. Aptekar (1989; 1996) enfatiza que a vivência na rua é provocadora e estimulante, promovendo o desenvolvimento cogniti-

vo em certos aspectos.

A prática de furtos e assaltos coloca-se, assim, como alternativa ao trabalho formal, na medida em que lhes garante não apenas a sobrevivência material, mas também uma sobrevivência psicológica, através do pertencimento a um grupo social que lhe confere *status* e identidade. Essa análise é reforçada pela teoria de Erikson (1972), que elaborou o conceito de “identidade negativa”, a partir do qual considera que, em muitas situações, é melhor ser um delinquente do que suportar a terrível condição de não ser “ninguém”.

As instituições de atendimento especializado aos jovens, sobretudo aquelas ligadas a autores de infração, precisam estar preparadas para realizar um trabalho sócio-educativo de preparação do adolescente como candidato a uma profissão ou a um emprego. Antes de considerá-lo preparado, deve-se observar que, em situações novas, ao chegar à instituição ou a uma empresa, a maioria dos adolescentes se comporta com certa formalidade característica, não deixando transparecer suas particularidades e estilo pessoais.

Não se pode esperar que o adolescente chegue a uma instituição de atendimento sócio-educativo já educado, agindo como sempre age ou que demonstre como realmente é ao primeiro contato com pessoas diferentes, com a equipe da instituição ou os empregadores e seus representantes. É aos poucos que vai revelando-se, acostumando-se às pessoas, testando limites, desafiando e chamando, para si, atenções mais severas, mais brandas ou ostensivas.

É um risco encaminhar o adolescente atendido em instituições de profissionalização, especialmente aqueles com histórico de problemas sociais, para o primeiro emprego que aparecer, sem percorrer um caminho de paciência, observação e orientação sócio-educativa. O encaminhamento precoce pode transformá-la em mais uma experiência malograda, levando à exclusão social ao submetê-lo a situações para as quais não estava preparado, somando mais essa rejeição à repetição escolar, à evasão e à exclusão social da família. Em alguns casos de jovens carentes, ter permanecido ou passado por grupos de rua, por gangues, pela polícia ou por unidades de internação não fez bem ao adolescente quanto à sua capacidade de comunicação e relação interpessoal. Ao contrário, o uso de gírias e a linguagem corporal difundida nesses grupos não são bem aceitas no mercado formal de trabalho.

Quanto mais distantes, isoladas e desarticuladas estiverem essas experiências de grupo para o adolescente, maior a necessidade de ser feito, pela instituição de atendimento, um trabalho coerente de ressocialização, que deve ser simultâneo à inserção no trabalho. Não se pode encaminhar qualquer adolescente para o emprego e esperar que ele se comporte como se fosse natural ser trabalhador, responsável, honesto, cordial, fiel. Para muitos adolescentes, será necessário, antes, rever valores e posturas típicas da fase e da comunidade de

origem. Para esses casos, aumentar a resiliência significa rever a expressão verbal e não-verbal, ajudar o adolescente a redefinir-se como pessoa e como jovem, candidato à cidadã e sujeito responsável pelas relações que estabelece.

Os trabalhos sócio-educativos atuam como “fatores de proteção” e, segundo Rutter, agem na modificação, alteração ou melhora das respostas pessoais em dadas situações de risco, com a função de: amenizar o impacto das experiências; antecipar expectativas críticas como oportunidades; diminuir as reações negativas em série; constituir e sustentar a auto-estima e auto-eficácia; instituir estratégias para reverter os efeitos do estresse (RUTTER, 1987, apud PESCE, 2005). Bons relacionamentos com pessoas significativas e que desempenhem um papel de identificação segura são referências para a formação da identidade e sensação de pertencimento. É onde podem sair e retornar, funcionando como ‘pontos fixos’ de ancoragem psíquica (ALVAREZ et al., 1998).

Nas organizações e instituições que atenderão à necessidade de profissionalização desses adolescentes, a definição da relação deve constituir um contrato educativo preparatório para o trabalho de forma explícita, abrangente e responsável, com obrigações e direitos de todos os envolvidos. Uma relação inadequadamente definida comprometerá o desenvolvimento e a evolução, contaminando todo o processo que se inicia. Definições ambíguas ou implícitas podem estar por trás de comportamentos precoces de desafio, de confrontação, de submissão, de amizade ou inimizade. Nenhum processo educativo escapa a essa exigência, que determina desde o início suas possibilidades de evolução, e um educador deve estar preparado para construir definições claras e orientadoras, nas quais o adolescente sintá-se confiante, protegido, estimado, valorizado.

Como Winnicott (1965) afirmou, o adolescente, com comportamento anti-social ou não, pede que a sociedade rerepresente e redefina os limites que conheceu ou não em sua infância, na família. Evoca, com seu comportamento rebelde ou questionador, a presença de um pai simbólico efetivo, cuja firmeza e rigor, aliados à estabilidade e carinho, possibilitam o sentimento de proteção e a assimilação da culpa. Tal firmeza e estabilidade deveriam ter se desenvolvido, mas as situações de risco ou de falta de clareza na família as impediram.

Os temas latentes da puberdade, como sexualidade, medo, raiva, coragem, fraqueza, força, e outros, são conteúdos que o adolescente precisa partilhar minimamente. Se não o fez na família, continua a precisar de um continente, de orientação, de confirmação e de atenção para si sobre essas questões. A regularidade nas experiências afetivas, emocionais e nas vivências do adolescente permite inferências sobre o passado/futuro, comparando-os e operando sobre eles para classificar os dados (KENNEY, 1991). Se, em suas vivências, o adolescente não obteve atenção e cuidado sobre a puberdade e seus temas,

então não se pode esperar que ele se desenvolva e almeje sua inserção social pelo trabalho sem reclamar atendimento a esses aspectos. Pode-se esperar, com mais probabilidade, uma sucessão de tentativas, desencontros e experiências com os pares, na busca de confirmação ou na tentativa de incluir esses temas em sua vida. Nesse conflito da puberdade podem surgir problemas, como a gravidez, as doenças sexuais, as infrações, o uso de drogas e bebidas, enfim, a exposição a múltiplas experiências de risco ou de amadurecimento, dependendo das condições de assimilação.

Quanto mais crítica for a experiência de vida do adolescente, mais necessária se faz a passagem por um processo de iniciação, antes de se empregar propriamente. É necessário um período mínimo de atividades dirigidas, permanecendo tempo suficiente com grupos, o psicólogo, o assistente social, o coordenador ou os educadores. Esse tempo serve para o auto conhecimento, a conscientização de seus conteúdos urgentes, se existirem, e suas modalidades de comunicação. Essas experiências e necessidades latentes estão a exigir orientação, controle, confirmação ou apenas aceitação, que podem evitar e prevenir conseqüências, como gravidez, aborto, assédio, drogadição, infrações e comportamentos inadequados ao ambiente de trabalho.

A situação pode ser diferente se as instituições de atendimento e profissionalização desempenharem trabalho efetivo de preparação para o convívio social. Cabe desenvolver, na instituição e na equipe, a sensibilidade e a capacidade para avaliar sinais de comportamento que denotam a possibilidade de o adolescente estabelecer vínculos de qualidade positiva com os outros. Identificar sinais, orientar no aprendizado de novas formas de comunicação e exigir resultados é o que sugere Makarenko (apud GOMES DA COSTA, 1990), quando nos fala sobre a exigência no processo educativo. Dizia, literalmente, que “deve-se exigir o mais possível do homem e, igualmente, respeitá-lo o mais possível”.

A exigência que o espera no mercado de trabalho deve ser aprendida, aceita, tolerada e correspondida pelo adolescente. Trata-se de exigir a ampliação da modalidade de comunicação do adolescente com os outros a sua volta, testando, treinando, questionando, orientando, buscando passo a passo superar as limitações e transformá-las em opções conscientes. Na medida em que o processo educativo avança, deve-se construir um sentido para o trabalho e para o emprego em sua vida, evitando que tais mudanças sejam incorporadas sob o peso da submissão, oferecendo sempre a perspectiva de escolha e de alternativa para o jovem que é dono de seu destino e que pode também, em alguma medida, escolher onde investir seus desejos e suas energias.

Não se trata simplesmente de arrumar uma colocação para estes jovens, mas de garantir a continuidade de um processo educativo que teve início na instituição e deve prolongar-se para outros aspectos

de suas vidas. Se o trabalho educativo na instituição de atendimento alcançou seu objetivo, neste momento, teremos um jovem com a fisionomia já suavizada e um comportamento mais polido, em condições de responder às exigências próprias da rotina laboral. O contrato com o empregador deve ser claro, esclarecendo os detalhes do compromisso em apoiar o adolescente para que possa desempenhar seu papel a contento e co-responder por problemas que possam acontecer ou permanecer no circuito para orientar no trabalho de profissionalização do jovem.

A inserção no mercado pode ser resolvida se houver determinação do governo em fazer cumprir a lei para oferecer alternativas de primeiro emprego. Mas, se não existe política suficiente de garantia de emprego para a população adulta, quanto mais para essa parcela da população e, sobretudo, para casos especiais de adolescentes que tiveram experiências de infração.

Não pode haver mentira ou dissimulação quando se tratar de um adolescente autor de infração em situação especial, sob os cuidados de uma instituição especializada, onde se encontra em adiantado processo educativo, sendo confiável e honesto, merecendo essa chance. O adolescente encaminhado por uma instituição deve estar matriculado e freqüentando a escola, seguindo normas saudáveis de convívio social, com orientação e acompanhamento profissional e, sobretudo, pessoal por parte dos técnicos da instituição de atendimento. Dispõe de telefone, endereço da família, da instituição e informações sobre sua história que, embora superficiais, são verdadeiras e honestas.

Se estas condições não forem satisfeitas pelo jovem, cabe à empresa e ao empregador incluírem essas exigências como condição para o emprego. São esses fatores que diferenciam um aprendiz de um simples trabalhador mais barato. São essas exigências que colocam limite e sinalizam para o adolescente o percurso necessário para sua própria inclusão, para seu desenvolvimento, para realização de seu potencial. Respeitar o mais possível e exigir o mais possível.

Um jovem que não se sente comprometido consigo, com a família ou com a equipe de atendimento coloca em risco o desempenho e a seriedade de suas ações. Se houvesse tempo para promover vínculos suficientes entre o adolescente e os adultos, os responsáveis, a equipe de atendimento, as opções poderiam ser colocadas, a escolha poderia ser feita e a confiança poderia ser assumida, deixando tranquilos a equipe, o adolescente e o empregador de que ele terá condições, vontade e compromisso para corresponder ao que se espera dele. Na falta desse tempo, o adolescente deve vir encaminhado pela Ong que o atendeu, com uma boa definição do que significa essa relação profissional.

A profissionalização precisa continuar como um acompanhamento do desenvolvimento do jovem. Essa tarefa de acompanhamento não deve ser vista como controle ou fiscalização à sua conduta pois,

muitas vezes, os adultos dessas instituições, empresas e organizações são os únicos parceiros desses jovens, sendo a referência ou o continente para as impressões e relatos de vivências positivas e negativas no trabalho. A participação dos adultos pode determinar a sustentabilidade ou o fracasso dessa experiência de vida.

O propósito da proximidade entre os profissionais de recursos humanos ou os profissionais em geral junto ao adolescente é interferir nestas relações para promover a construção de um contexto educativo, bem como participar, junto ao adolescente, na organização das representações acerca da experiência do trabalho. É necessário refletir sobre o significado dessas novas experiências, as mensagens adequadas, as possibilidades de explorar alternativas de comportamento e de ocupar novos espaços, não pensados até então.

Autores em psicologia comunitária, como Barreto (1991), Molina-Losa (1994), Sudbrack (1998), Saidon (1995) e Elkaïm (1989) afirmam que a saúde mental de um indivíduo está diretamente relacionada à sensação de pertencimento a uma rede de relações, de valores, de crenças e de modelos sociais, relativamente partilhados entre um grupo. A degradação das famílias e de suas comunidades pode ser compreendida a partir da fragilização das relações afetivas, da perda de valores e de referenciais de vida, gerando a insegurança, o medo, o abandono e outros problemas que estarão relacionados ao abuso de álcool, drogas, violências doméstica, entre outros.

Deixar que o adolescente enfrente sozinho a responsabilidade de assumir o emprego e exigir que ele corresponda positivamente pode ser uma situação desnecessariamente arriscada e imprevisível. É preciso criar condições para que o adolescente redefina sua identidade, incluindo novos valores, novos elementos e novas relações ligadas ao trabalho. Ele precisa ter condições de sentir-se pertencendo a um novo universo, com responsabilidades, valores e pessoas diferentes das que está acostumado. Se não houver condições favoráveis para sua integração a essa rede social que se apresenta ou se tais condições não forem percebidas por ele, corre-se sério risco de comportamentos desviantes, de sentimentos subjetivos de inadequação, de incapacidade ou de angústia. Cabe ao setor de RH administrar a criação desse contexto de desenvolvimento, de aprendizagem, ampliando a resiliência.

Trata-se, em muitos casos, de uma reconstrução da rede de apoio ao adolescente, sendo necessário abrir espaço para relações afetuosas, para reflexão sobre comportamentos, exigências, adequações e valores. Os demais funcionários devem ser levados a valorizar e respeitar o aprendiz de profissional, que conta com pessoas que cuidam, orientam e cobram resultados. É preciso, inclusive, abrir espaço para visitas de parentes e profissionais da instituição de atendimento social, se existirem. O adolescente precisa ser visto nesse ambiente, reconhecido, confirmado e valorizado como alguém que está lá. Às

vezes, pode ser curiosa a reação dos demais funcionários para com o adolescente, pois muitos deles podem apresentar os mesmos sentimentos e necessidades de desenvolver o sentimento de pertencimento e de auto-estima, freqüentemente negligenciados por empresas e organizações.

Essa reconstrução da rede de apoio aos adolescentes é importante para que eles desenvolvam a resiliência, em contraste com o ambiente hostil onde vivem e que age em suas vidas como fatores de risco. Tavares (2001, citado por PESCE, 2005) enfatiza que um ambiente é resiliente quando há: reflexão; valorização da inteligência por parte de todos; responsabilidade; competência e o funcionamento é baseado na confiança; empatia; e solidariedade. Um ambiente com características como coerência, flexibilidade, respeito, reconhecimento, comunicação aberta, sentido de comunidade, tolerância às mudanças e aos conflitos age como um facilitador ao desenvolvimento da resiliência, segundo Flash (1991).

Algumas medidas a serem sugeridas para a empresa, se já não fazem parte do seu cotidiano, podem ser objeto de discussão, paciente e persistente por parte dos profissionais de gestão de pessoas ou dos técnicos da Ong que acompanham o adolescente. Tais medidas devem ser, tanto quanto possíveis, empreendidas na empresa, pelos funcionários locais e pela equipe de atendimento aos adolescentes. Ambos devem valorizar, escutar e participar das experiências e representações do adolescente sobre seu trabalho ao final do expediente, nas reuniões de avaliação ou acompanhamento na empresa ou na instituição, nas conversas informais com os técnicos ou nas oportunidades possíveis.

Se desenvolvido pela empresa, possibilitará um desligamento mais rápido do adolescente dessa equipe de atendimento. Se não for realizado pela empresa, então a equipe precisa proporcionar este acompanhamento, sob o risco de abandonar precocemente o adolescente. Não se deve temer o prolongamento da dependência, pois os jovens da classe média têm muito mais atenção, por muito mais tempo, e podem realizar suas escolhas entre opções e possibilidades múltiplas com toda a dependência de que precisam. Aos carentes, deve-se proporcionar o mínimo apoio, para sobrepujar as condições críticas que conhece.

Algumas medidas que devem ser propostas ou desenvolvidas na empresa, na relação com o adolescente, são:

vincular o adolescente diretamente a um funcionário adulto, que será referencial para orientar no comportamento, ensinar as tarefas e cobrar os resultados, refletindo sobre as funções e relações no trabalho. Esta pessoa não é necessariamente o chefe, o patrão ou o gerente, mas cumprirá diretamente o papel de orientador;

definir o contexto de trabalho, a empresa, em comparação à rede de amigos, à família, os comportamentos adequados, as exigências de

cada situação e sua capacidade de resposta positiva;

explicar a empresa, os objetivos, o negócio, a finalidade, a missão, de forma a proporcionar compreensão sobre o todo, sobre a forma de sua contribuição no esforço coletivo;

refletir sobre a dinâmica do trabalho, suas funções, o aprendizado, a rotina e as obrigações boas e ruins, a necessidade de uns pelos outros para a construção de uma trabalho coletivo;

questionar a possibilidade de diálogo junto às pessoas da empresa, entre o empregador e o adolescente, sugerir reuniões de avaliação, ouvir sugestões para melhorar o engajamento e o desempenho, verificar a possibilidade de abrir canais de comunicação no interior da instituição;

acompanhar, com o adolescente e com a empresa, a evolução do grau de dificuldade e complexidade das tarefas, de acordo com seu ritmo de assimilação, não permitindo a acomodação e, tampouco, a dificuldade extrema, garantindo um ambiente de desafio permanente, mas exequível, de aprendizado, mais do que de ocupação;

questionar com o jovem seus projetos na empresa, seus planos de desenvolvimento pessoal e condições de realização;

por fim, ajudar o orientador para estabelecer uma relação mais amistosa com o adolescente e, junto aos empregadores, para também se aproximarem do jovem, com espaço para a confiança, interesse, cortesia e ajuda, para o adolescente poder complementar os estudos, por exemplo, entendendo a importância, e tendo condições para isso, ou fazer cursos e treinamentos.

A empresa, o empregador ou o funcionário orientador do adolescente precisam compreender o significado de um processo educativo e não apenas o emprego de um jovem como mão-de-obra barata. Construindo a compreensão educativa, empregadores e funcionários podem tornar-se aliados da instituição e do adolescente, na medida em que entendem a cidadania e o trabalho como resultado de um processo do qual todos fazem parte e pelo qual todos devem zelar. A profissionalização pode transformar-se numa alternativa de conduta, oferecendo experiência de vida, perspectivas de autopromoção, resgate de auto-estima, ampliação de horizontes, vinculação positiva e construtiva com pessoas, enfim, pode ampliar a sustentabilidade da empresa e dos empregadores.

## Conclusão

O contexto desses jovens é marcado pela violência, rupturas na família, falta de oportunidades, proximidade com a marginalização e a exclusão social, todos fatores de risco, aumentando a vulnerabilidade e chances de adoecimento. Um programa profissionalizante pode melhorar as condições de vida e representar oportunidade de

inclusão. Tal programa não pode limitar-se a intermediar o emprego do adolescente e precisa estruturar-se como orientação e acompanhamento na instituição, que deve lidar de maneira produtiva com os adolescentes. As ações precisam focar: valorização de informações eficazes e diretas, nomeação de um acompanhante para incentivos e cobranças, incentivo da confiança nas relações, sensibilidade das pessoas envolvidas em relação a dificuldades que os adolescentes carentes enfrentam, dentre outros.

Um ambiente favorável gera resiliência para os indivíduos e sustentabilidade para a organização. A profissão, a responsabilidade e as relações de confiança são novos valores e novos sentidos para suas vidas, ampliando sua aptidão para enfrentar a sobrevivência, prevenindo problemas. Um programa bem planejado pode contrabalançar os problemas vivenciados no cotidiano, desde que seja feito de forma contínua, pois as situações negativas são permanentes.

Embora a função de educadores sociais que trabalham com adolescentes carentes seja cada vez mais fundamentada em princípios pedagógicos, Amorim (1998) destaca que a falta de critérios para a seleção e a ausência de treinamento dirigido para os funcionários determinam uma atuação deficiente e desorganizada. Amorim (1998) também observa que unidades de atendimento a adolescentes carentes, em geral, não oferecem continuidade à abordagem pedagógica proposta na rua ou na instituição, não apresentam condições adequadas de estruturação de espaços e recursos, nem de intervenção dos técnicos e dos educadores.

Deve-se, pois, aprimorar essa discussão até que tais conceitos e parâmetros sejam, de fato, orientadores. Com base em uma pesquisa avaliativa, indicamos (LASSANCE, 2000) a necessidade de se articular os diversos saberes, integrados às áreas do conhecimento, para a construção de propostas técnicas para o atendimento de adolescentes. No caso específico do adolescente, encontramos vários segmentos da psicologia oferecendo contribuições.

A construção de propostas técnicas e, dentro delas, de Projetos Sócio-Pedagógicos, não se obtém através de uma produção teórica reservada a especialistas, consultores ou dirigentes de instituições. Sem a necessária continuidade da reflexão teórico/prática coletiva e sem a participação dos profissionais envolvidos em um processo que mobilize a todos por um razoável período de tempo, a elaboração de um Projeto Pedagógico confundir-se-á com um procedimento burocrático e inócuo (GOMES DA COSTA, 1991).

## Referências

- ALVAREZ, A .M.S., MORAES, M.C.L & RABINOVICH, E.P. Resiliência: um estudo com brasileiros institucionalizados. **Revista Brasileira de Desenvolvimento Humano** 8 (1/2), 70-75, 1998.
- AMPARO, D. M. ; GALVÃO, Afonso ; KOLLER, Silvia ; CARVALHO, Sorais ; FRAGORGE, Kellen ; PEREIRA, Antonio ; PEREIRA, Tais . Fatores de proteção dos jovens em situação de risco . In: II Congresso Brasileiro de Psicologia de Violência nas escolas, 2005, Belem. **Anais do II Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas**, 2005.
- AMORIM, L. R. M. **Educação social de rua no Distrito Federal: análise da metodologia de ação**. Brasília. Dissertação de Mestrado Política Social, UnB, 1998.
- ANTUNES, C. **Resiliência: a construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade, fascículo 13**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- ARAÚJO, C. H. *A face jovem da exclusão: perfil das crianças e adolescentes em situação de rua em Brasília*. Brasília, **Temas CODEPLAN**, nº 4, 1998.
- BARRETO, A. Famille Folie et Culture. **Revista Nouvelles Formes la Psychotherapie en Devenir**, Grenoble-France, nº 13, 1991.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. **A reprodução - Elementos para uma Teoria de Sistema de Ensino**. Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves, 1975.
- BRAGA, G. Pedagogia do Encontro: proposta de intervenção da educação social de rua. In: **Prevenindo a drogadição entre crianças e adolescentes em situação de rua**. (Orgs.) Bontempo Carvalho e Silva. - Brasília, MS/COSAM;UNB/PRODEQUI; pp.111-126, 1999.
- BRANDEN, N. **Auto-estima: como aprender a gostar de si mesmo**. São Paulo: Saraiva, 2000.
- BRASIL, **Estatuto da Criança e Adolescente**, Lei nº 8.069/1990. Constituição Federal do Brasil.
- CARVALHO, Denise Bontempo. A reconstrução da categoria “criança e adolescente em situação de rua” na história da infância e no âmbito do Projeto Brasília. In: **Prevenindo a drogadição entre crianças e adolescentes em situação de rua**. (Orgs.) Bontempo e Silva. - Brasília, MS/COSAM;UNB/PRODEQUI; UNDCP. pp.17-34, 1999.
- CASTEL, R. Os marginais da história. **Revista Ser Social**, Departamento de Serviço Social Brasília - UnB, nº 3, pp.55-66, julho a dezembro de 1998.

CODEPLAN/ SECRETARIA DE PLANEJAMENTO DISTRITO FEDERAL. **A face jovem da exclusão: perfil das crianças e adolescentes em situação de rua em Brasília.** Brasília, Temas CODEPLAN, nº 4, 1998.

COMISSÃO ESPECIAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DO DF. **Projeto de Reordenamento de Entidade Não Governamentais de Atendimento a Criança e ao Adolescente.** Brasília, 1992.

DAUSTER, T. Uma Infância de Curta Duração: Trabalho e Escola. **Caderno Pesquisa São Paulo**, nº 82, São Paulo, pp. 31-36, ago. 1992.

DEMO, P. **Assistência social como direito da cidadania.** Apostila: Brasília, DME/SAE, 1991.

\_\_\_\_\_. Exclusão social – categorias novas para realidades velhas. **Revista Ser Social**, Departamento de Serviço Social Brasília - UnB, nº 3, pp.9-54, julho a dezembro de 1998.

ELKAÏM, M. (org.) **Las Práticas de la Terapia de Red.** Barcelona, Espanha, Gedisa, 1989.

Engle, P. L., Castle, S. & Menon, P. Child development: Vulnerability and resilience. **Social Science Medicine**, 43(5), 621-635, (1996).

ERICKSON, E. **Identidade, Juventude e Crise.** Rio de Janeiro, Ed Zahar, 1972.

FARIA, O. & STANISCI, S. A Formação de Recursos Humanos na Política de Atenção a Crianças e Jovens Marginalizados. In **Cadernos FUNDAP**, ano 10, nº 18, São Paulo, agosto/1990.

FISHMAN, H.C. **Tratando Adolescentes com Problemas.** Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1996.

FLASH, Frederic. **Resiliência: a arte de ser flexível.** Editora Saraiva, São Paulo, 1991.

FUNDAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL/SECRETARIA DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Perfil da Criança e do Adolescente do DF.** Brasília, 1992.

GOMES DA COSTA, A. C. **Por uma Pedagogia da Presença.** Brasília, CBIA, 1991.

\_\_\_\_\_. Trabalho com Infratores: uma Ciência Árdua e Sutil. **Cadernos FUNDAP**, ano 10, nº 18, pag 51 à 60, São Paulo, agosto/1990.

KENNEY, B. **Estética Del Cambio.** Barcelona, Espanha, Paidós, 1991.

LASSANCE, Robert. **Atendimento a Adolescentes em Situação de Rua:** Contribuições para uma Proposta Técnica a Partir da Avaliação de Programa em Meio Aberto no Distrito Federal. Dissertação

de Mestrado. Instituto de Psicologia - Universidade de Brasília, 2000.

MINUCHIN, S. **Famílias – funcionamento e tratamento**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1982.

MOLINA-LOZA, A. Cê tá com um encosto rapaz. **Revista Temas de Terapia Familiar e Ciências Sociais**. Fortaleza, Ano 7, vol. 2, nº5, 1994

PESCE, R., Assis, S., Santos, N & Oliveira, N. Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. **Psi.: Teor. e Pesq.** 20 (2) 135-143, 2005.

PINHEIRO, D.N. *A resiliência em discussão*. **Psicologia em Estudo**, Maringá, Nº 9 (1) 67-75, 2004.

RIZZINI, Irene & RIZZINI, Irma. “Menores” institucionalizados e meninos de rua: os grandes temas de pesquisa na década de 80. In: **O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80**. UNICEF, FLACSO e CBIA. São Paulo: Cortez, 1991.

SAIDON, O. Las Redes: Pensar de outro Modo. In Dabas, E. & Nahmanovich, D. (org). **Redes - El Lenguaje de los Vínculos – Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil**, Buenos Aires, Ed. Paidós, Ideas e Perspectivas, pp.203-207, 1995.

SUDBRACK, M. F. O. Situação de risco à drogadição entre adolescentes em situação de rua : paradoxos e possibilidades da família. **Revista Ser Social**, Brasília, UnB - Departamento de Serviço Social, nº 3, pp.219-244, julho a dezembro de 1998.

SZYMANKI, Heloísa. **Trabalhando com Famílias**. São Paulo, CBIA, PUC, Março/1992.

WINNICOTT, D. W. **A Criança e seu Mundo**. Rio de Janeiro, Zahar Ed, 1965.