



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
CURSO DE MESTRADO**

**FORMAÇÃO *VERSUS* PRODUÇÃO:
a formação e qualificação de jovens para o mundo do trabalho**

Ivon Rodrigues Silva Filho

Recife, fevereiro de 2014



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
CURSO DE MESTRADO**

FORMAÇÃO *VERSUS* PRODUÇÃO:

a formação e qualificação de jovens para o mundo do trabalho

Ivon Rodrigues Silva Filho

Dissertação elaborada sob orientação da Profa. Dra. Rosane Alencar, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), para obtenção do grau de Mestre em Sociologia.

Recife, fevereiro de 2014

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva CRB4-1291

S586f Silva Filho, Ivon Rodrigues.
Formação *versus* produção: a formação e qualificação de jovens para o mundo do trabalho / Ivon Rodrigues Silva Filho. – Recife: O autor, 2014.
162 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosane Alencar.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-graduação em Sociologia, 2014.
Inclui referências.

1. Sociologia. 2. Trabalho. 3. Educação. 4. Formação profissional. 5. Qualificações profissionais. 6. Juventude. 7. Mercado de Trabalho. I. Alencar, Rosane (Orientadora). II. Título.

301 CDD (22.ed.)

UFPE (BCFCH2014-34)

ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE IVON RODRIGUES SILVA FILHO, DO CURSO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA DO CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.

Aos vinte e oito dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e quatorze, reuniram-se na Sala de Seminários do 12º andar do prédio do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, os membros da Comissão designada para a **Defesa de Dissertação de IVON RODRIGUES SILVA FILHO**, intitulada **FORMAÇÃO VERSUS PRODUÇÃO: a formação e qualificação de jovens para o mundo do trabalho**. A Comissão foi composta pelas Professoras: **Profª. Drª. Rosane Maria Alencar da Silva (Presidenta/Orientadora)**; **Profª. Drª. Carla Patrícia Acioli Lins Guaraná - Titular Externa (CA Caruaru/UFPE)**; **Profª. Drª. Eliane Maria Monteiro da Fonte – Titular Interna**; **Profª. Drª. Silke Weber – Titular Interna**. Dando início aos trabalhos, a **Profª. Drª. Rosane Alencar** explicou aos presentes o objetivo da reunião, dando-lhes ciência da regulamentação pertinente. Em seguida, passou a palavra ao autor da Dissertação, para que apresentasse o seu trabalho. Após essa apresentação, cada membro da Comissão fez sua arguição, seguindo-se a defesa do candidato. Ao final da defesa a Comissão Examinadora retirou-se para, em secreto, deliberar sobre o trabalho apresentado. Ao retornar, a **Profª. Drª. Rosane Alencar**, presidenta da mesa e orientadora do candidato, solicitou que fosse feita a leitura da presente Ata, com a decisão da Comissão **aprovando a Dissertação por unanimidade, com indicação para publicação**. E, nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente Ata, que vai assinada por mim, secretário do Programa, pelos membros da Comissão Examinadora e pelo candidato. Recife, 28 de fevereiro de 2014.

Vinícius Douglas da Silva Nascimento – Secretário

Profª. Drª. Rosane Maria Alencar da Silva

Profª. Drª. Carla Patrícia Acioli Lins Guaraná

Profª. Drª. Eliane Maria Monteiro da Fonte

Profª. Drª. Silke Weber

Ivon Rodrigues Silva Filho

Dedico este trabalho ao meu pai, Ivon Rodrigues, o qual sempre me serviu de exemplo de dignidade e à minha mãe, Maria Inez, uma batalhadora que sempre esteve ao meu lado nos momentos bons e ruins.

AGRADECIMENTOS

Agradeço fortemente à minha família pelo apoio tanto ao ingresso na Universidade quanto à minha permanência. Apoio esse que me serviu de incentivo para concluir o curso de Ciências Sociais e para seguir o Mestrado em Sociologia.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da Bolsa de Mestrado, sem a qual não seria possível a realização desta pesquisa.

À professora Rosane Alencar, minha orientadora, que me guiou dentro dessa pesquisa através de suas observações.

À professora Silke Weber, a qual contribuiu significativamente para a elaboração dessa pesquisa, seja com leituras e observações pertinentes.

Ao CIEE-PE por permitir o acesso às suas dependências para acompanharmos o processo formativo dos aprendizes e por disponibilizar informações, documentos e materiais didáticos referentes ao *Programa Aprendiz Legal*.

Aos(às) Educadores(as) do *Programa Aprendiz Legal* pela colaboração com a pesquisa.

À Fabiana Ferreira pelas orientações.

À minha namorada, Emanuele, por compreender meus momentos de ausência devido à minha dedicação em realizar esse trabalho e pelo apoio.

A Vinícius, Secretário do PPGS, pela disponibilidade, atenção e simpatia.

*Era assim, era assim, sim, sim, sim
No nascer do dia meu pai ia lá
E na morte do dia ele vinha
Ele trazia sempre o suor no rosto
O corpo cansado e nada no bolso
Era assim, era assim, sim, sim, sim
Hoje eu que saio
Sou eu que trabalho
Conheço a dureza
De toda essa vida
Pai de família, pai de família
Hoje é assim, hoje é assim, sim, sim
Trago sempre o suor correndo no rosto
O corpo cansado e nada no bolso.*

*Hereditário.
Edson Gomes*

*Trabalhador
Trabalhador brasileiro
Garçom, garçonete, jurista, pedreiro
Trabalhador brasileiro
Trabalha igual burro e não ganha dinheiro
Trabalhador brasileiro
Trabalhador.*

*Trabalhador.
Seu Jorge*

RESUMO

O presente estudo pretende contribuir para as discussões acerca da relação entre as esferas do Trabalho e da Educação e, especificamente, a formação e qualificação de jovens para o mundo do trabalho, pois essa parcela da população enfrenta inúmeros obstáculos e dificuldades para sua inserção e permanência na esfera produtiva. Seus objetivos foram: **a)** analisar como funcionam os cursos de qualificação para o desenvolvimento das atividades laborais realizadas pelos jovens no setor de serviços; **b)** analisar de que forma é apresentada a relação entre a teoria (formação) e a prática (trabalho) nos cursos de qualificação dos jovens e **c)** investigar qual é o perfil privilegiado pela formação oferecida aos jovens trabalhadores do ramo comercial. O campo de pesquisa foi o Centro de Integração Empresa-Escola de Pernambuco (CIEE-PE), responsável pelo *Programa Aprendiz Legal* no Estado. Foi realizada observação não participante das aulas teóricas; análise de conteúdo dos materiais didáticos do Programa (Módulos Básico e Específico), da legislação vigente, dentre outros documentos referentes ao trabalho juvenil, e aplicação de questionários aos jovens matriculados nos cursos de aprendizagem em *Comércio e varejo*, *Ocupações administrativas* e *Práticas bancárias*. A análise dos resultados apontou que **1)** esses cursos seguem o modelo das competências, paradigma dominante diante das novas necessidades de qualificação exigidas do trabalhador após a reestruturação produtiva, as quais demandam um trabalhador “multifuncional” ou “polivalente”, capaz de lidar com *situações-problema*; **2)** há sintonia entre teoria e prática nos materiais didáticos analisados, porém, na prática, não identificamos tal complementaridade, devido, principalmente, à forma de atuação do(a) Orientador(a) e **3)** a formação/qualificação oferecida aos jovens privilegia os conhecimentos básicos gerais decorrentes da escola em detrimento de aspectos prático-operativos (técnicos), como apontados em outros estudos sobre a temática. Diante disso, concluímos que há uma tensão no *Programa Aprendiz Legal* entre a formação e a produção na qualificação dos jovens trabalhadores, sendo esta última o objetivo maior da qualificação dos jovens trabalhadores, para atender às necessidades do capital, em detrimento do desenvolvimento pleno (*omnilateralidade*) do indivíduo.

Palavras-chave: Trabalho, Educação, Formação, Qualificação, Juventude

ABSTRACT

The present study aims at contributing to the discussions about the relationship between the spheres of the Work and of the Education and specifically, the training and qualification of young people for the world of work, so this portion of the population faces a lot of obstacles and difficulties for its insertion and stay in the productive sphere. Its aims insertion were: **a)** analyzing how the courses of qualification work for the development of the work activities achieved by young people in the sector of services; **b)** analyzing of which form is presented the relationship between the theory and the practice at the courses of qualification of young people and **c)** investigating what the privileged profile is offered by the training for the workers young people of the commercial area. The research field was the Centro de Integração Empresa-Escola de Pernambuco (CIEE-PE), responsible by the *Programa Aprendiz Legal* in the state. It was achieved observation of non-participant of theoretic classes, analyze of contents of didactic materials of the Program (Basic and Specific Modules), of present legislation, besides other documents that refer to the youth work, and use of questionnaires to the young people entered at learning courses in *Commerce and retail*, *Administrative occupations* and *Banking practices*. The analyze of results showed that: **1)** these courses have the model of competences, dominant paradigm before the new necessities and qualification required of the worker after the productive restructuring, which demand a “multipurpose” or “polyvalent” worker, able to handle *problem-situations*; **2)** there is harmony between theory and practice in didactic materials analyzed, but, in practice, we didn’t identify such complementary primarily due to the particular behavior of the Supervisor and **3)** the training/qualification offered to the young people favors the general basic knowledge of school in detriment of practical and operational aspects as indicated in other studies on the subject. Thus we conclude that there is a tension in the *Programa Aprendiz Legal* between the training and production in the qualification of young workers, so being this last qualification the highest goal of qualification of young workers to make up for the necessities of the capital, in detriment of the perfect development (*omnilaterality*) of the individual.

Keywords: Work, Education, Training, Qualification, Youth

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 O MUNDO DO TRABALHO E SUAS REESTRUTURAÇÕES PRODUTIVAS.....	14
1.1 Reestruturação produtiva no setor terciário	16
1.2 A situação dos jovens no mercado de trabalho	21
1.3 Educação, qualificação e trabalho: breve revisão da literatura	29
2 REFERÊNCIAS TEÓRICAS E TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	35
2.1 Quadro teórico	35
2.2 Caminho metodológico seguido	47
3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE(S) BRASIL E PERNAMBUCO: BREVES CONSIDERAÇÕES	58
3.1 A legislação sobre a aprendizagem no Brasil	62
3.2 O <i>Programa Aprendiz Legal</i>	67
3.3 O funcionamento do <i>Programa Aprendiz Legal</i>	72
.....	
3.4 Perfil profissional privilegiado pelos cursos de aprendizagem investigados	76
3.5 Competências e habilidades privilegiadas pelo <i>Programa Aprendiz Legal</i>	77
4 A DINÂMICA DO PROCESSO FORMATIVO	83
4.1 Tensões entre formação e qualificação	83
4.2 Curso de Comércio e varejo	91
4.3 Curso de Ocupações administrativas	95
4.4 Curso de Práticas bancárias	97
4.4.1 Versão Jovem (Volume 1)	97
4.4.2 Versão Adolescente (Volume 2)	100
4.5 A sala de aula: estímulos e constrangimentos	102
5 GANHAR EXPERIÊNCIA E MELHORAR O CURRÍCULO	108
5.1 Curso de Comércio e varejo	108
5.1.1 Empresa <i>Estilos</i>	108
.....	
5.1.2 Empresa <i>Voar</i>	113
5.2 Curso de Práticas bancárias	116
.....	121
6 APRENDIZ NO MUNDO DO TRABALHO	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140
FONTES CONSULTADAS	146
SITES CONSULTADOS	148
APÊNDICE	149
ANEXOS	160

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa consiste em um aprofundamento de estudo anteriormente realizado no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Ciências Sociais¹, que teve por objetivo analisar a contribuição do *Programa Aprendiz Legal* no Estado de Pernambuco no combate à exploração do trabalho juvenil no mercado de trabalho. Tal objetivo foi alcançado através do exame da relação entre as atividades laborais realizadas pelos jovens e o processo de precarização do trabalho, da análise da dinâmica do mercado de trabalho da aprendizagem no Brasil e de um mapeamento dos setores ocupados pelos jovens aprendizes, por meio dos dados disponíveis².

A partir das questões discutidas e das análises realizadas neste estudo, como esperado, novas questões surgiram e alimentaram o presente estudo, tais quais: como a formação oferecida pelo Programa contribui para as atividades desenvolvidas pelos jovens na empresa? Há realmente uma complementaridade entre a formação teórica e as atividades laborais realizadas no ambiente de trabalho? Na prática, qual a diferença entre um trabalhador comum e o aprendiz?

Nessa direção, a presente Dissertação pretende aprofundar tais questões ao colocar como problemática como ocorre a formação e qualificação dos jovens para o mercado de trabalho. Para tal objetivo pareceu-nos pertinente trazer para o debate as questões referentes à reestruturação produtiva e seus impactos para o mundo do trabalho, assim como seus impactos para o trabalho juvenil e o consequente surgimento de políticas públicas de inserção desses jovens no mercado de trabalho.

Em primeiro lugar, percebe-se que, no Brasil, apesar de apresentar uma melhora quantitativa significativa dos índices educacionais nos anos de 1990, ocorreu um aumento da precariedade³ e do sobretrabalho⁴, o que acarretou uma degradação do mercado de trabalho. Como consequências de tal processo, houve uma maior segmentação ocupacional, com a exclusão dos mais pobres dos segmentos mais elevados de educação, além da ampliação da

¹ SILVA FILHO, Ivon Rodrigues. **“Bom para o jovem, melhor para a empresa”**: o trabalho juvenil no Programa Aprendiz Legal no Estado de Pernambuco. 2011. 81 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

² Consulta a bancos de dados existentes acerca do trabalho juvenil, como os sites do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), os bancos de dados do Observatório do Mercado de Trabalho Nacional, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e os boletins de resumo dos contratos de aprendizagem do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED).

³ A noção de precariedade/precarização do trabalho será discutida posteriormente no capítulo seguinte.

⁴ Segundo Pochmann (2004), o sobretrabalho consiste nas atividades na seguinte situação: mais de 44 horas semanais de trabalho, os aposentados e pensionistas ainda ativos no mercado de trabalho, os trabalhadores com mais de uma ocupação e trabalhadores com menos de 16 anos de idade.

discriminação dentro do mercado de trabalho, principalmente entre jovens e adultos e entre raças e gênero (POCHMANN, 2004).

Os jovens brasileiros vivem em uma situação difícil: entre um sistema educacional público de má qualidade e, a partir da adolescência, a necessidade de obter uma renda em um mercado de trabalho precário e de difícil entrada (SCHWARTZMAN e COSSÍO, 2007). Os problemas que mais afetam a juventude – e fazem dela um problema social – são derivados da dificuldade de inserção dos jovens no mercado de trabalho (PAIS, 1990).

O desemprego atinge diretamente aos jovens, pois ainda quase metade dos brasileiros desempregados possui menos de 25 anos de idade. Além disso, são crescentes entre os jovens a violência e a emigração daqueles com maior escolaridade, devido à falta de perspectiva de mobilidade social ascendente.

Diante disso,

O primeiro emprego representa um momento decisivo para a trajetória futura do jovem no mercado de trabalho. Quanto melhores forem as suas condições de acesso ao primeiro emprego, proporcionalmente mais favorável deverá ser a sua evolução profissional. O ingresso precário e antecipado do jovem no mundo do trabalho pode marcar desfavoravelmente o seu desempenho numa possível trajetória profissional (POCHMANN, 2007, p. 13).

Para refletirmos sobre o trabalho juvenil na atualidade ganha maior relevância a forma pela qual o jovem ingressa no mercado de trabalho, além da formação e qualificação que lhes são oferecidas. Daí a relevância dessa pesquisa ao investigar também a relação entre a formação (teoria) e as atividades (prática) realizadas pelos jovens nas empresas e a identificação do perfil (estruturado em competências e habilidades) profissional privilegiado pela formação/qualificação oferecida aos jovens trabalhadores. Tal análise permitirá discutir até que ponto a formação e inserção no mundo produtivo contribuem para uma possível evolução profissional desses indivíduos.

Ainda em relação aos jovens, cabe ressaltar também a consequente situação de inatividade forçada por eles vivenciada, associada à continuação da exclusão social no país. Pochmann (2004, p. 386) afirma que “Sem acesso ao assalariamento e, sobretudo, ao contrato formal, há inequivocamente maior exclusão dos benefícios da legislação social e trabalhista para os jovens de baixa renda no Brasil”. Ou seja, diante de tais dificuldades de inserção os jovens acabam ocupando atividades laborais que oferecem condições de trabalho precárias, principalmente preenchendo vagas no setor terciário, devido à baixa exigência de escolaridade ou qualificação.

No que diz respeito às classes baixas, quanto maior o nível de escolaridade, maior era o índice de desemprego, ou seja, o aumento dos níveis educacionais não era acompanhado por

uma consequente inserção no mundo produtivo. Quanto aos índices de desemprego, percebe-se que é maior entre os jovens de baixa renda (26,2%) do que entre os jovens de maior renda (11,6%). Além disso, enquanto os jovens de classe média e alta costumam sair do país a procura de melhores níveis de renda, entre os jovens pobres, diante de difíceis condições de vida, emerge a violência (POCHMANN, 2004).

Outro ponto importante diz respeito ao aspecto cultural que legitima a entrada desses jovens de baixa renda no mercado de trabalho, pois o senso comum se utiliza de um discurso no qual essa é uma forma de inseri-los na sociedade, exercendo a sua cidadania, dando-lhes mais dignidade, além de tirá-los da marginalidade. Na verdade, atualmente há uma associação direta entre juventude e criminalidade (CASTRO, 2002).

Nesse sentido, E. P. Thompson (1998), em seu texto *O tempo, a disciplina do trabalho e o capitalismo industrial*, identifica as origens da vinculação disciplinar entre escola e trabalho no século XVIII, o que ainda se reflete nos dias atuais, através da noção de que a qualificação e a inserção no mundo do trabalho servem para disciplinar os jovens, afastando-os da violência e criminalidade.

Diante de tais constatações sobre a relação entre trabalho, educação e juventude, a inserção no mundo do trabalho aparece como uma alternativa para retirar os jovens do caminho das drogas, do crime e da marginalidade e têm surgido em todo país políticas públicas voltadas para a população jovem, principalmente para dar conta da sua preparação e ingresso no mercado de trabalho.

Nessa direção cabe a seguinte questão: que proposta de formação e qualificação é oferecida por tais políticas? Tal pergunta guiará toda a nossa pesquisa e diante das questões que ficaram em aberto da pesquisa anterior.

Em suma, o presente estudo pretende investigar, conforme mencionado, como se dá a formação e qualificação dos jovens para o mundo do trabalho, diante da situação de vulnerabilidade social vivenciada por essa faixa etária diretamente afetada por problemas sociais como a violência, as drogas, a criminalidade, o desemprego, entre outros. Para tanto, analisamos como funcionam os cursos de qualificação para o desenvolvimento das atividades laborais realizadas pelos jovens no setor de serviços; a relação entre a teoria (formação) e a prática (trabalho) na qualificação dos jovens; buscando identificar qual é o perfil privilegiado pela formação oferecida aos jovens trabalhadores do ramo comercial.

A Dissertação está dividida em seis capítulos. O primeiro trata da situação atual do mundo do trabalho e o processo de reestruturação produtiva – e, especificamente suas consequências no setor terciário –, além de uma breve revisão da literatura acerca da relação

entre as esferas da Educação, qualificação e trabalho. O segundo capítulo apresenta as referências teóricas e a trajetória metodológica que seguimos para atingir aos objetivos que propomos neste estudo. O terceiro capítulo traz breves considerações sobre as políticas públicas de juventude(s) para a inserção no mercado de trabalho no Brasil e no Estado de Pernambuco, a legislação sobre a aprendizagem e o funcionamento do *Programa Aprendiz Legal* de Pernambuco, campo de nossa pesquisa. A dinâmica do processo formativo e a análise dos materiais didáticos são expostas no capítulo quatro. As respostas dos jovens ao questionário são analisadas no capítulo cinco. Por fim, no último capítulo – *Aprendiz no mundo do trabalho* – discutimos os principais resultados alcançados após a análise dos dados decorrentes dos métodos de pesquisa que aplicados à luz dos referenciais teóricos que adotamos.

1 O MUNDO DO TRABALHO E SUAS REESTRUTURAÇÕES PRODUTIVAS

De acordo com Harvey (1998), o período de expansão do pós-guerra (1945 a 1973) foi marcado por uma gama de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico, denominado por período fordista-keynesiano⁵. A partir de 1973 houve um colapso desse sistema com a passagem do fordismo para um regime de acumulação “flexível”.

Na década de 1980, os países de capitalismo avançado passaram por intensas mudanças no trabalho, com consequências negativas sobre a *classe-que-vive-do-trabalho*⁶ (ANTUNES, 2002). Houve uma combinação entre os diferentes processos de produção (fordismo, toyotismo, neofordismo, neotoyotismo, pós-fordismo), decorrentes de diferentes experiências de países como a Suécia, EUA, Alemanha e Japão.

As transformações decorrentes da ruptura com o padrão fordista acarretaram novo modo de trabalho e de vida baseado na flexibilização e na precarização do trabalho, como exigências do processo de financeirização da economia, que tornaram possível a mundialização do capital em um nível nunca antes alcançado. Diante disso, a evolução da esfera financeira passou a determinar todos os empreendimentos do capital, subordinando a esfera produtiva e contaminando todas as práticas produtivas e as formas de gestão do trabalho, contando com o apoio do Estado, que desempenha o papel de “gestor de negócios da burguesia”, agindo em defesa da desregulamentação dos mercados, principalmente o financeiro e de trabalho (DRUCK, 2011).

Tais mudanças trouxeram consequências devastadoras sobre os direitos do trabalho, pois estes foram desregulamentados e flexibilizados, servindo ao capital como instrumento necessário para a adequação à sua nova fase, pois:

[...] num quadro em que a economia está toda contaminada pela lógica financeira, sustentada no curtíssimo prazo, mesmo as empresas do setor industrial buscam garantir os rendimentos, exigindo e transferindo aos trabalhadores a pressão pela maximização do tempo, pelas altas taxas de produtividade, pela redução dos custos com o trabalho e pela “volatilidade” nas formas de inserção e de contratos (DRUCK, 2011b).

Entre as diversas experiências de acumulação flexível, destaca-se o toyotismo (o modelo japonês) como o que possui maior impacto, através de sua revolução técnica e de sua expansão a nível mundial.

⁵ Modelo de produção que possuía como principais características: produção padronizada, em massa, em larga escala, *full time* e com grandes estoques; trabalho especializado, com salários ascendentes, garantias trabalhistas e sindicatos fortes; e acentuada concentração das indústrias.

⁶ Tal conceito e sua relevância serão posteriormente discutidos no capítulo 2.

As principais características do toyotismo são: a produção voltada para a demanda; a produção pronta para suprir o consumo; o consumo como determinante do que será produzido; a produção sustentada pela existência do estoque mínimo; um processo produtivo flexível, onde o operário precisa ser “polivalente” ou “multifuncional”, entre outros. Tais características contribuem para o aumento da exploração do trabalho, pois se baseiam em um número reduzido de trabalhadores e realização de horas extras, além de trabalho temporário ou subcontratado (ANTUNES, 2002).

Em suma, ANTUNES (2002, p. 44) afirma que

[...] desregulamentação, flexibilização, terceirização, downsizing⁷, “empresa enxuta”, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde tem-se a prevalência do capital sobre a força humana de trabalho, que é considerada somente na exata medida em que é imprescindível para a reprodução deste mesmo capital. Isso porque o capital pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode intensificar-se sua utilização, pode precarizá-lo e mesmo desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo.

Da mesma forma como o capital torna supérfluas suas mercadorias, também torna supérflua a mercadoria força de trabalho. Há uma nova morfologia do mundo do trabalho, por meio da expansão de múltiplas formas de exploração do trabalho, tanto os mais qualificados quanto os menos qualificados. O que ocorre é uma maior extração do sobretrabalho (ou mais-valia) de todas as esferas possíveis, como fábricas, bancos, escolas etc.

Apesar da maior participação do trabalhador na concepção do processo de produção, no modelo toyotista, isso não suprime o estranhamento do trabalho. O discurso difundido sobre o processo de reestruturação produtiva se baseia na necessidade de um trabalhador mais qualificado, mais responsável, participante, comprometido e criativo.

Por outro lado, percebe-se que, na prática, tal processo trouxe consequências negativas para o trabalhador, como baixos salários e precariedade do trabalho. O trabalho precário configura-se pelas seguintes características: curta duração e alta rotatividade, escassa qualificação requerida, baixos rendimentos auferidos e chances quase nulas de obter alguma promoção (INVERNIZZI, 2002).

Druck (2007, p. 19-20) define a precarização social do trabalho como:

[...] um processo em que se instala – econômica, social e politicamente – uma institucionalização da flexibilização e da precarização moderna do trabalho, que renova e reconfigura a precarização histórica e estrutural do trabalho no Brasil, agora justificada pela necessidade de adaptação aos novos tempos globais [...] O conteúdo dessa (nova) precarização está dado pela condição de instabilidade, de insegurança, de adaptabilidade e de fragmentação dos coletivos de trabalhadores e

⁷ Consiste em um processo de reestruturação organizacional, surgido a partir da década de 1970, nos EUA, que se baseia na redução dos níveis hierárquicos das empresas, com o propósito de buscar uma maior competitividade por parte das empresas.

da destituição do conteúdo social do trabalho. Essa condição se torna central e hegemônica, contrapondo-se a outras formas de trabalho e de direitos sociais duramente conquistados em nosso país, que ainda permanecem e resistem.

A autora (2011) vai mais além na análise do processo de precarização, elaborando indicadores de precariedade social do trabalho, baseados tanto em estatísticas (indicadores quantitativos), quanto em estudos locais, setoriais ou de casos (indicadores qualitativos), quais sejam: 1) vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais (formas de inserção (contratos) precários, sem proteção social); 2) intensificação do trabalho e terceirização (imposição de metas inalcançáveis, extensão da jornada de trabalho, polivalência etc.); 3) insegurança e saúde no trabalho (competitividade exacerbada, rapidez ou velocidade ilimitada); 4) perda das identidades individual e coletiva (condição de desempregado e ameaça permanente da perda do emprego); 5) fragilização da organização dos trabalhadores; e 6) a condenação e o descarte do Direito do Trabalho.

No caso do presente estudo, é importante ir além das transformações do mundo do trabalho na indústria e centrar-se na análise das transformações ocorridas no setor de serviços. Isso nos possibilitará a apreensão das consequências do processo de precarização do trabalho para as atividades desempenhadas pelos jovens trabalhadores, pois nesse setor há uma enorme presença da população juvenil.

A seguir discutiremos como ocorreu e quais as principais consequências do processo de reestruturação produtiva no setor terciário.

1.1 Reestruturação produtiva no setor terciário

Devido à exigência de baixa qualificação, o setor terciário ou setor de serviços é o que acolhe boa parte dos jovens trabalhadores. Os cursos de formação/qualificação oferecidos através de programas sociais a essa categoria concentram-se nessa área, daí o enfoque que será dado nessa pesquisa a esse setor. Porém, especificamente, será analisada a participação desses jovens no ramo comercial.

Ao examinarmos essa concentração de jovens no setor terciário, devido à sua baixa exigência de qualificação, podemos perceber que algo parecido já ocorria desde o século XVIII, como constatado por Marx: “Realmente, em meados do século XVIII, algumas manufaturas empregavam de preferência indivíduos meio idiotas em certas operações simples que constituíam segredos de fabricação” (MARX; ENGELS, 2011, p. 35).

Marx já chamava a atenção para a relação entre o custo de produção do trabalhador (e seu salário) e o tempo de formação profissional exigido, pois quanto menor for o tempo de formação necessário para um trabalho, menor será o custo de produção desse trabalhador e o preço de seu trabalho, de seu salário, será mais baixo.

Ou seja, as atividades que exigem baixa qualificação é que oferecem os menores salários e consequentemente se encaixam na categoria de trabalhos precários. Mas o mesmo ocorre nos demais setores e, especificamente, no setor terciário?

Para responder a tal questão é preciso destacar que autoras como Almeida (1997), Roggero (1998) e Martins (2001) fazem uma diferenciação conceitual entre o setor produtivo (industrial) e o de serviços, demonstrando a impossibilidade de transpor as análises sobre o setor industrial para o terciário, principalmente por abrigar uma grande variedade de atividades como: comércio, transportes, comunicações, instituições financeiras, serviços prestados às famílias, serviços prestados às empresas, aluguel de imóveis, administração pública e serviços privados não-mercantis. Concordando com essas autoras, vamos agora passar a discutir a questão do trabalho no setor terciário.

Padilha; Congílio (2010) ressaltam três movimentos distintos que compõem a reestruturação produtiva no comércio, quais sejam: a introdução de tecnologias de comunicação, a automação comercial, e a logística. Movimentos esses que se integram, combinam e complementam.

A reestruturação que ocorreu no comércio apresentou mudanças organizacionais e, com maior destaque, a utilização de equipamentos informatizados. Almeida (1997) ressalta o novo perfil do trabalhador desse setor composto por 1) *aspectos cognitivos* (conhecimentos básicos gerais decorrentes da formação escolar e conhecimentos técnicos por meio de cursos voltados para o desempenho profissional); e 2) *aspectos ético-disciplinares* (socialização e formação da personalidade).

Dentro dos conhecimentos técnicos predominam os conhecimentos *prático-operativos*, constituídos por habilidades técnicas voltadas para as práticas laborais. Entretanto, são os aspectos ético-disciplinares os mais destacados pelos setores de treinamento das empresas estudadas pela autora. Assim como afirma Fleury (2002), os melhores desempenhos são aqueles ligados à inteligência e personalidade das pessoas.

Tais questões instigam a presente pesquisa e podemos perguntar se o mesmo ocorre com o programa de aprendizagem a ser investigado. Isto é, busca-se responder à seguinte questão: quais são os aspectos ou características privilegiados pela formação oferecida aos

jovens trabalhadores do setor de serviços? Qual é o tipo de perfil que predomina na formação oferecida a esses jovens trabalhadores?

Ainda sobre o setor de serviços, Almeida (1997) elenca as suas principais características, quais sejam: a grande presença de jovens trabalhadores, devido à baixa exigência de qualificação e experiência anterior; a grande rotatividade e baixo tempo de permanência no emprego; a grande heterogeneidade de tipos de estabelecimentos existentes no comércio; no que se refere à formação profissional voltada a este ramo, é constituída por conhecimentos *prático-operacionais*.

A ênfase nos conhecimentos *prático-operativos* contraria a noção de *omnilateralidade* proposta por Marx, que será melhor desenvolvida posteriormente neste trabalho, pois não há uma ligação efetiva entre teoria e prática. Os jovens acabam ocupando vagas em setores que exigem baixa qualificação. Diante disso, é interessante pensar como se dá o funcionamento dos cursos de qualificação para o desenvolvimento das atividades dos jovens no local de trabalho. Para se atingir a formação plena do indivíduo não é suficiente uma formação voltada apenas para a realização de tarefas destinadas ao desempenho profissional.

No setor terciário, propaga-se a necessidade de requalificação, porém sem uma qualificação específica, focando *aspectos atitudinais (ético-disciplinares)*, assim como acontece no setor industrial.

A partir de seus estudos, Larangeira (1996) constata que apesar da elevação da qualificação e comprometimento decorrente das transformações do setor não ocorreu um aumento importante do treinamento formal dos trabalhadores. E afirma que quanto mais restrito for o treinamento, maior será a dependência do trabalhador em relação à empresa. Diante disso, o fortalecimento de uma política de treinamento e formação tende a favorecer o desenvolvimento do mercado interno de trabalho.

O objetivo da formação oferecida aos jovens no programa acompanhado é justamente formar para aumentar as chances de inserção e permanência dos jovens no mundo do trabalho, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a garantia da “empregabilidade”, como veremos mais detalhadamente nesse estudo.

Um dos impactos do processo de reestruturação produtiva no setor terciário foi o surgimento da informatização/mecanização, o que acarreta a desqualificação desse trabalhador:

É verdade que nem todo mundo trabalha em uma linha de montagem ou manipula uma leitora ótica na caixa dos grandes supermercados. Mas a maioria da população de qualquer país industrializado trabalha para outros. Trabalhar para outros significa o início da desqualificação. Mesmo os “profissionais liberais” que trabalham para outros veem seu trabalho desqualificado: arquitetos que projetam somente uma parte

da estrutura, advogados que se ocupam somente de um tipo de caso, etc.; aqui, no entanto, encontramos-nos diante de uma divisão muito tênue do trabalho (ENGUITA, 1993, p. 235).

Enguita (1993, p. 236) identifica a quem interessa a desqualificação do trabalho⁸: aos empresários, aos técnicos e, indiretamente, aos poderes públicos:

Com a desqualificação dos trabalhadores, os empresários ganham duas coisas: dinheiro e controle. Uma mão-de-obra dedicada a tarefas parceladas e rotineiras é mais barata que uma força de trabalho polivalente e qualificada. Um processo produtivo reúne em diversas doses tarefas que requerem força física, destreza manual e capacidade intelectual, por exemplo. Três trabalhadores que reúnam as três condições serão sempre mais caros que os outros três que possuam, em separado, um cada uma.

Diante disso, precisamos investigar a formação/qualificação destinada aos jovens, a fim de identificar se realmente há um processo de qualificação ou desqualificação desses trabalhadores.

Ou seja, há uma prioridade por parte dos empregadores por trabalhadores que tenham apenas a capacidade prático-operativa, isto é, que desenvolvam as atividades práticas de trabalho, deixando em segundo plano as suas demais capacidades (teóricas). Nesse caso, a formação mais ampla do trabalhador acaba por não contribuir para conseguir ou manter-se no emprego.

Em contrapartida a essa situação, surge a noção de *formação integral* que consiste em uma educação que atende ao mesmo tempo aos aspectos práticos, técnicos, estéticos e teóricos da aprendizagem, ou seja, trata de reunir e combinar trabalho e estudo, saber prático e teórico, abstrato e concreto.

Por outro lado, há aqueles que defendem um ensino diferenciado e especializado (unilateral) e recorrem ao argumento das supostas exigências da estrutura do emprego, o que levou a primeira concepção a segundo plano.

Diante disso, temos atualmente a seguinte situação do jovem no mercado de trabalho: “[...] uma vez que não terão emprego, e quando o tiverem, será um trabalho desqualificado, basta ensinar-lhes para isso a ler e escrever, as quatro operações e um punhado de destrezas básicas, e podemos dedicar o resto do tempo a prepará-los para o ócio ou a recitar-lhes a Constituição” (ENGUITA, 1993, p. 248).

Aqui cabe a seguinte pergunta: tal noção guia os cursos de qualificação estudados? É preciso analisar como se dá essa formação. A partir de tal análise será possível identificar a qual dessas duas opções em relação à organização do trabalho e do tipo de qualificação os programas de formação/qualificação estão guiados/vinculados.

⁸ Este conceito será desenvolvido no capítulo 2 desta Dissertação.

A maioria dos empresários opta por uma mão-de-obra desqualificada, porém, bem socializada (leia-se disciplinada), embora alguns percebam a maior produtividade da mão-de-obra qualificada, apesar dos riscos em relação ao controle do processo produtivo (ENGUITA, 1993).

Ou seja, para o autor, é de extrema relevância que seja oferecida uma formação polivalente aos trabalhadores no sentido de possibilitar indiretamente a resistência e transformação das tendências à degradação dos processos de trabalho, pois quanto mais educação e polivalência tiver uma pessoa, maiores serão suas exigências do que considera um emprego satisfatório, daí a relevância do papel da educação para a resistência à degradação do trabalho e ao seu processo de enriquecimento.

Essa formação polivalente deve capacitar os trabalhadores para o desempenho de uma série de empregos qualificados e a compreensão das bases científico-técnicas e sócio-econômicas da produção, reunindo habilidades e destrezas genéricas e específicas, unindo a formação teórica à prática.

Tal constatação nos alerta para as consequências negativas de uma formação/qualificação voltada para o desenvolvimento de atividades específicas a serem realizadas nas empresas, pois se os cursos destinados aos jovens trabalhadores forem bastante restritos ao desempenho de sua prática laboral, a possibilidade de desenvolvimento pleno do indivíduo não se concretiza, além de aumentar a dependência em relação à empresa. Essa formação precisa ser relevante para a possível trajetória profissional desses jovens e não apenas para sua atual experiência de trabalho.

Diante da reestruturação, o setor terciário apresentou estratégias diferenciadas de relações de trabalho, tais quais: a flexibilização do trabalho, a criação de cooperativas, a intermediação de emprego, a informalização, de modo a caracterizar-se como uma opção de obtenção de renda, cada vez mais sem regulamentação, precarizando, assim, essas relações.

O setor se utiliza de diversas formas de contratos de trabalho, eliminando os encargos trabalhistas e as responsabilidades com os funcionários, contribuindo para a redução dos postos de trabalho celetistas. Conclui-se que grande parte da ocupação dos serviços está sendo suprida por trabalhadores sem carteira assinada, com contratos de trabalho por tempo determinado, contratos por tempo parcial, terceirização, banco de horas, dentre outros, evidenciando a precarização das relações de trabalho do setor (RUBERTI; GELINSKI; GUIMARÃES, 2004).

Outro ponto significativo a ser investigado é se as empresas utilizam os contratos de aprendizagem como mais uma dessas estratégias de enfrentamento do processo de

reestruturação produtiva, perpetuando as relações de trabalho precarizadas. Cabe ressaltar que o foco do contrato de aprendizagem é a formação e não a produção.

O processo de terciarização (crescimento da participação do setor terciário na economia) no Brasil é subdividido em três etapas, quais sejam: 1) o setor como absorvedor de mão-de-obra oriunda das migrações internas decorrentes dos processos de urbanização e industrialização; 2) o impulso dado pelo processo de reestruturação produtiva (das indústrias) requisitou um novo tipo de serviço, principalmente influenciado pelo processo de terceirização, mais sofisticado, interligado às empresas, e outros, como telecomunicações e informática; e 3) a reestruturação do próprio setor que vem utilizando-se, de forma crescente, de alta tecnologia e de contratos de trabalho flexíveis para aumentar sua lucratividade (RUBERTI; GELINSKI; GUIMARÃES, 2004).

Conforme Roggero (1998), é de fundamental relevância o estudo das questões relativas ao crescimento do setor terciário, pois contribuem para a compreensão dos seus reflexos sobre a produção e reprodução da força de trabalho e para a compreensão do sentido que a qualificação assume como mediadora entre trabalho e cultura.

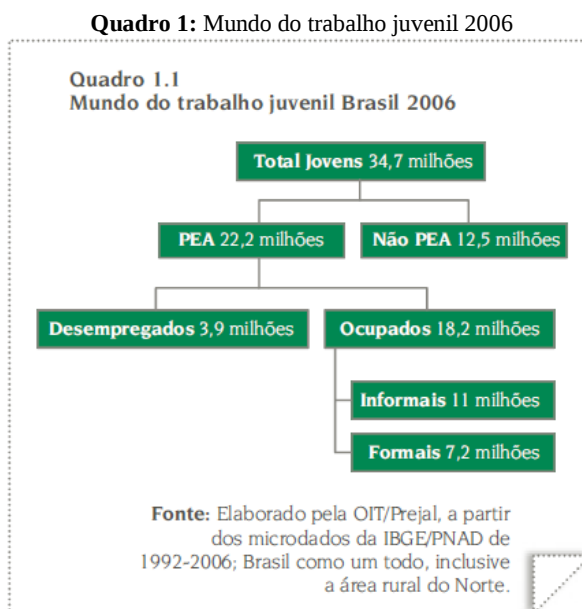
Acrescente-se a isso a importância da análise desse setor para a própria compreensão da atual relação entre trabalho, educação e juventude, devido ao grande número de jovens nesse setor. Nesse sentido, analisaremos a seguir a situação atual do mercado de trabalho juvenil no Brasil.

1.2 A situação dos jovens no mercado de trabalho

Nesta seção, para a discussão sobre a situação dos jovens no mercado de trabalho atual, utilizaremos dados e informações do relatório *Trabalho Decente e Juventude no Brasil*, de 2009 (OIT, 2009), por ser o documento mais completo e atual elaborado sobre o trabalho juvenil no Brasil, além de promover ações que devem ser efetivadas até o ano de 2015. Esse documento aponta que mais de 34 milhões de adolescentes e jovens entre 15 e 29 anos trabalhavam ou procuravam por trabalho no ano de 2009.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE/PNAD), em 2011, os jovens entre 15 e 24 anos eram 33 milhões. Desse total, 28.830 jovens entre 15 e 29 anos (30,8% da população ativa total) estavam ocupados na semana de referência do estudo.

Como podemos observar no quadro 1⁹ abaixo, em 2006, mais de 63% da população jovem fazia parte da População Economicamente Ativa (PEA¹⁰). Destes, 3,9 milhões estavam desempregados e 18,2 milhões ocupados. Chama a atenção o fato de que dentre os ocupados, quase 60% estava em situação de informalidade¹¹.



Com o intuito de mensurar a exclusão social vivida pelos jovens foram criados indicadores, como o *Índice de Vulnerabilidade Juvenil*¹². No ano de 2006, no Brasil, de acordo com essa definição, teríamos aproximadamente 19,3 milhões de jovens de 15 a 24 anos (ou 55,7% do total) em situação de vulnerabilidade.

Isso se reflete nos dados do IPEA (2008), segundo o qual a faixa etária entre 15 e 29 anos é a que possui maior risco de mortalidade. Cerca de 30% das pessoas com AIDS, têm entre 15 e 29 anos. A população entre 18 e 24 anos é a que possui a maior quantidade de viciados em álcool.

Conforme dados da *Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude no Brasil*, Documento de outubro de 2010, de forma geral, os jovens procuram entrar no mercado

⁹ As tabelas 1, 2 e 3 e o quadro 1 apresentados nesse estudo foram retirados do relatório *Trabalho decente e juventude no Brasil* (OIT, 2009) e estão em sua formatação original e, conseqüentemente, elaboramos uma nova numeração, de acordo com a estruturação da presente Dissertação.

¹⁰ Conforme o IBGE, a PEA é composta pelas pessoas de 10 a 65 anos de idade que foram classificadas como ocupadas ou desocupadas na semana de referência da pesquisa.

¹¹ A pesquisa realizada considerou como trabalhadores informais os empregados e trabalhadores domésticos sem carteira de trabalho assinada; os empregadores e trabalhadores por conta própria que não contribuem para a Previdência Social; os trabalhadores não remunerados que atuam na construção para o próprio uso e na produção para o próprio consumo (IBGE).

¹² Construído através da soma entre o percentual de jovens excluídos do mercado de trabalho, devido ao déficit de emprego formal, e os que não estudam nem trabalham, o que elimina a sobreposição entre desempregados e desempregados que não estudam.

de trabalho por volta dos 18 anos de idade, porém, a partir desta faixa, surgem desigualdades nas chances de conseguir um emprego ou na qualidade do emprego encontrado, pois aqueles que possuem renda mais elevada estão sujeitos a menores índices de desemprego e a um melhor ingresso no mercado de trabalho. Diante disso, torna-se necessária a criação de políticas de inserção focadas nos jovens de baixa renda, mulheres, negros, moradores de áreas urbanas e de determinadas áreas rurais.

Vale salientar que as características do desemprego juvenil são bastante específicas, pois mesmo quando há um crescimento econômico, a taxa de desemprego juvenil é mais alta, em relação à dos adultos. Ou seja, mesmo o crescimento econômico sendo condição necessária, ainda assim não resolve plenamente o problema do desemprego juvenil, principalmente daqueles de baixa renda, baixa escolaridade, as mulheres, os negros e daqueles que moram nas áreas urbanas metropolitanas, os quais possuem taxas de desemprego mais elevadas, o que nos permite caracterizar o desemprego juvenil como feminino, negro e metropolitano (OIT, 2009).

Podemos perceber, através da tabela 1, que enquanto a taxa de desemprego daqueles que possuem 15 anos ou mais é de 8,4%, tal percentual sobe para 17,8% na faixa etária considerada jovem pela pesquisa (15 a 24 anos), isto é, os jovens estão mais vulneráveis ao desemprego do que os que possuem 25 anos ou mais, com apenas 5,6% de taxa de desemprego.

Tabela 1: Taxa de desemprego – Brasil 2006 em %

Tabela 1.8 Taxa de desemprego - Brasil 2006 em %			
Variável	15 anos ou mais	15 a 24 anos	25 anos ou mais
PEA	95.619.228	22.183.154	73.436.074
Ocupados	87.594.463	18.244.203	69.350.260
Desocupados	8.024.765	3.938.951	4.085.814
Taxa de desemprego em %	8,4	17,8	5,6

Fonte: Elaborado pela OIT/Prejal, a partir dos microdados da IBGE/PNAD de 2006; Brasil, inclusive a área rural do Norte.

Outro ponto importante referente à inserção dos jovens no mercado de trabalho é a possibilidade de conciliar estudo e trabalho. Os dados demonstram as dificuldades que os jovens encontram para conseguir tal conciliação.

Isso porque se constata que existem avanços em relação à situação educacional dos jovens brasileiros, porém, ainda há significativas desigualdades no acesso à educação

(considerando, principalmente, as variáveis renda, raça/cor, região do país etc.) e problemas na qualidade do sistema educacional

Em relação à conciliação entre estudo e trabalho, percebe-se que dos 34,7 milhões de jovens brasileiros na faixa entre 15 e 24 anos, em 2006, 18,2 milhões estavam ocupados, enquanto 12,5 milhões estavam inativos e 3,9 milhões desempregados. Do total de jovens, 46,9% (16,3 milhões) estavam estudando e 53,1% (18,4 milhões) não estavam na escola.

A tabela 2 (ANEXO A) apresenta a situação da conciliação entre estudo e trabalho dos jovens brasileiros. Uma constatação decorrente da análise dos dados é a de que o percentual de jovens que não estuda nem trabalha aumenta, na medida em que aumenta a idade, o que evidencia o fato de que o mercado de trabalho não consegue absorver aqueles que deixam a escola e procuram a inserção no mundo do trabalho.

De acordo com os dados do Censo de 2010, 83% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam na escola, devido à universalização dos Ensinos Fundamental e Médio. Aqueles que possuíam 18 e 19 anos o percentual dos que estudavam baixava para 45%, mesmo contando com os universitários. Na faixa entre 20 e 24 anos, somente 25,1% estudavam, entretanto, nem todos estavam no Ensino Superior por causa dos grandes índices de repetência e evasão (MESQUITA; MARQUES JR.; RIPPEL, 2013).

Ao analisarmos a participação dos jovens no mercado de trabalho, em relação à escolaridade, a duração da jornada de trabalho deve ser considerada, pois os jovens com jornada de até 20 horas tinham frequência de 57%, enquanto que os que tinham jornada de mais de 20 horas semanais a frequência caía para 30,3%.

A Lei da Aprendizagem permite o aumento da carga horária diária de trabalho aos que concluem o Ensino Fundamental, acarretando a conciliação entre Ensino Médio e trabalho aos jovens aprendizes. Esse aumento da carga horária laboral pode afetar negativamente o desempenho e permanência do jovem na escola ou Universidade. Essas jornadas de trabalho elevadas têm impactos negativos em relação à possibilidade de conciliação entre estudo e trabalho.

Podemos afirmar que a inserção dos jovens em condições precárias e informais não contribui com a sua qualificação profissional nem com sua futura trajetória de trabalho. Os jovens acabam por viver um dilema, qual seja, a procura de trabalho por necessidade prejudica a formação educacional formal e, conseqüentemente, traz impactos negativos sobre a futura inserção no mercado de trabalho. Isto é, se as condições de formação/qualificação e a

inserção dos jovens no mundo do trabalho forem precárias, pode trazer prejuízos para a construção de uma trajetória de trabalho decente¹³.

É preciso ressaltar que apesar do combate às desigualdades educacionais ser uma condição necessária para o alcance do trabalho decente, não é condição suficiente, pois os determinantes sociais e econômicos do próprio mercado de trabalho podem gerar novas desigualdades, ampliando aquelas decorrentes do sistema educacional.

Diante disso, torna-se imprescindível analisarmos as condições de trabalho e as possíveis contribuições que os cursos de formação e qualificação para o mercado de trabalho têm para oferecer às trajetórias profissionais desses jovens.

Embora o relatório *Trabalho Decente e Juventude no Brasil* traga a tona algumas reflexões relevantes sobre o trabalho e a educação de jovens, por outro lado, reforça a noção na qual a educação deve estar articulada ao mundo produtivo, principalmente reforçando o papel da escola nessa direção, pois sugere como uma das prioridades das políticas voltadas à juventude melhorar a articulação do sistema educacional com o mundo produtivo.

A mesma noção é ressaltada pela *Portaria nº 723*, de 23 de abril de 2012, em seu Artigo 10º, como uma das diretrizes curriculares dos cursos de aprendizagem: “[...] d) potencialidades do mercado local e regional de trabalho e as necessidades dos empregadores dos ramos econômicos para os quais se destina a formação profissional”.

Outra questão relevante é o fato de que quanto mais precoce a entrada no mercado de trabalho, mais precária tende a ser a inserção laboral e maiores os impactos negativos sobre a formação educacional dos indivíduos. Diante disso, constata-se uma contradição entre a necessidade que os jovens possuem de trabalhar e os prejuízos decorrentes de uma precoce e precária inserção no mundo laboral. As políticas de juventude devem levar em consideração tal aspecto.

Por outro lado, a entrada desses jovens no mercado de trabalho em atividades de boa qualidade pode se tornar um instrumento de qualificação profissional e aprendizado. Nesse sentido, o exercício de uma atividade profissional se constitui como um direito e questiona o argumento que defende a postergação da entrada dos jovens no mundo do trabalho com o intuito de amenizar a pressão sobre o mercado de trabalho¹⁴.

¹³ O Trabalho Decente é um trabalho produtivo e adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade, e segurança, sem quaisquer formas de discriminação, e capaz de garantir uma vida digna a todas as pessoas que vivem de seu trabalho [...] (MTE, 2006, p. 5).

¹⁴ Sobre a necessidade de postergação da entrada dos jovens no mercado de trabalho, consultar Pochmann (2007) e Tanguy (1999).

Cabe ressaltar que o importante é que a necessidade de trabalhar não se torne um obstáculo para aumentar a escolaridade e a qualificação profissional, o que acarreta condições precárias de trabalho.

Ao analisarmos a situação dos jovens para a definição de políticas públicas devemos levar em consideração algumas variáveis, tais quais, as distintas situações e posições assumidas pelos jovens na esfera domiciliar e as dimensões de raça e gênero.

Isso porque, de acordo com a OIT (2007), 72% dos jovens que nem estudam nem trabalham na América Latina são mulheres. Em relação à cor/raça, enquanto a situação de precariedade diminui entre os rapazes brancos na medida em que avança sua idade, os(as) jovens negros e negras precisam esperar mais tempo para conseguir um trabalho decente.

Diante disso, a formulação e implementação de políticas públicas voltadas para a juventude precisa considerar a grande heterogeneidade de situações e realidades dentro da faixa etária de 15 a 24 anos. A categoria juventude não pode ser tratada como algo homogêneo (MESQUITA; MARQUES JR.; RIPPEL, 2013), pois variáveis como sexo, faixa etária, cor/etnia, classe social e local de moradia (áreas rural ou urbana) podem influenciar os padrões vivenciados por distintos grupos de jovens.

Diante de tais especificidades podemos afirmar que é mais coerente a utilização do termo *juventudes* no lugar de *juventude*, pois as experiências vividas e os obstáculos enfrentados por uma mulher jovem negra são diferentes daquelas vividas por um homem jovem branco (MESQUITA; MARQUES JR.; RIPPEL, 2013; VELHO; DUARTE, 2010).

É necessário respeitar as especificidades das diferentes idades, isso porque a diversidade das dimensões de vida de jovens com 16 anos é muito diferente daqueles que possuem entre 24 e 29 anos, porém, boa parte das políticas considera tais jovens como um grupo homogêneo. Dentre essas políticas destacam-se aquelas que focam a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

O tema *emprego de jovens* vem se tornando cada vez mais importante, chegando a ser reconhecido como prioridade na *Agenda Hemisférica para a Promoção do Trabalho Decente*¹⁵, durante a XVI Reunião Regional Americana, no ano de 2006, definindo-se, em relação à juventude, o objetivo central de promover sua maior formação e melhor inserção no mercado de trabalho.

¹⁵ TRABALHO DECENTE NAS AMÉRICAS: UMA AGENDA HEMISFÉRICA, 2006-2015, constitui-se como uma agenda, elaborada no ano de 2006, para promover o trabalho decente na América incluindo uma estratégia articulada de políticas que combinem ações nas esferas econômica, normativa, institucional e nos mercados de trabalho.

Isso porque ao nos debruçarmos sobre a situação dos jovens no mercado de trabalho deparamo-nos com uma série de obstáculos enfrentados por eles, tanto para sua entrada na esfera produtiva, quanto em sua permanência devido às precárias condições de trabalho às quais estão sujeitos, como elevadas taxas de desemprego e informalidade, baixos níveis de rendimento e proteção social.

Nessa direção, o relatório *Trabalho Decente e Juventude no Brasil* (2009) destaca a necessidade de articular as políticas educacionais, de emprego e de qualificação com as políticas de saúde reprodutiva e de conciliação entre trabalho e família, devida, principalmente, às dificuldades enfrentadas pelas mulheres em alcançar tal conciliação.

Perante tais considerações acerca dos obstáculos encontrados pelos jovens em sua entrada no mundo produtivo e suas especificidades, é preciso ter especial atenção com a conjuntura do mercado de trabalho juvenil, pois as pesquisas realizadas demonstram que a população jovem é mais atingida em momentos de retração econômica e menos beneficiada em períodos de melhoria e/ou recuperação, em comparação com os trabalhadores adultos. Ou seja, percebe-se que o processo de precarização, apesar de atingir todas as esferas do trabalho, atinge de forma mais contundente aos jovens.

Constatamos a relevância das condições macroeconômicas do país e do crescimento econômico para a situação de trabalho da população jovem. Diante disso, percebemos que apesar do crescimento econômico ser uma condição imprescindível para a redução do desemprego juvenil, não é suficiente, pois há também a necessidade de políticas específicas, voltadas para a melhoria das condições de ingresso dos jovens no mercado de trabalho.

Embora haja uma dependência da estrutura setorial da ocupação dos jovens em relação à estrutura geral das ocupações, existe uma peculiaridade na alocação setorial dos jovens comparada com a dos adultos. Há um predomínio da participação dos jovens no setor terciário, principalmente no Comércio.

É importante destacar tal dado, pois além de haver a concentração no setor terciário, ainda há o predomínio no comércio, com menor participação na administração pública, na educação, na saúde, nos serviços domésticos, em comparação com os adultos, como podemos observar na tabela 3 (ANEXO B).

Podemos apontar que 59,2% (ou 10.794.828) dos jovens trabalhadores entre 15 e 24 anos estavam empregados no setor terciário, enquanto que 18,5% estavam no setor primário e 22,1% no secundário, reflexos da expansão desse setor decorrente do processo de reestruturação produtiva.

Dentre as atividades pertencentes ao terciário, há o predomínio nas atividades de Comércio e reparação, concentrando 22,3% dos jovens, contra 16,4% em relação aos adultos.

Pode-se perceber a mesma realidade da concentração no setor terciário nos cursos de aprendizagem do programa utilizado como campo. Por isso, foi realizado um recorte dos cursos pertencentes a esse setor, pois como foi supracitado, apresenta maiores características de precariedade em suas atividades e, conseqüentemente, se oferecida uma inserção profissional em condições precárias pode afetar negativamente a trajetória profissional desses jovens.

Em relação à distribuição dos jovens por grupo ocupacional, percebe-se uma maior participação como vendedores, prestadores de serviço do comércio e em serviços administrativos.

Outro dado relevante diz respeito à significativa presença dos jovens em situações de informalidade, pois, como já ressaltado, dos 18,2 milhões de jovens brasileiros ocupados, em 2006, cerca de 11 milhões estavam no setor informal.

Isso acontece porque, a partir do final da década de 1990, houve uma elevação da taxa de informalidade devido ao baixo ritmo de crescimento econômico, à baixa elasticidade emprego-produto¹⁶ e ao baixo ritmo de geração de empregos formais. Tal conjuntura surgiu em decorrência dos seguintes fatores: prevalência de altas taxas de juros reais e de câmbio sobrevalorizado; forte ajuste na ocupação industrial, de caráter defensivo, em função da abertura comercial e do cenário macroeconômico; privatização de empresas estatais, que sofreram processos de enxugamento e ajuste na mão-de-obra (OIT, 2009).

Entretanto, mesmo que o aumento dos níveis de escolaridade e qualificação não se apresente como forma de garantir o acesso ao trabalho decente, são bastante importantes.

Por fim, conclui-se que tanto a escolarização e qualificação quanto o crescimento econômico são condições necessárias, mas não suficientes para garantir uma trajetória profissional decente para os jovens brasileiros. Além desses aspectos, é necessária a combinação com políticas que diminuam as acentuadas desigualdades da sociedade brasileira, acrescidas da combinação de ações do lado da demanda e oferta de trabalho e outras medidas de promoção do trabalho decente (OIT, 2009).

A dinâmica do mercado de trabalho juvenil sofre influência de uma série de fatores demográficos, econômicos, sociais, de gênero, de raça/etnia etc. que têm como resultado melhores ou piores condições de inserção no mercado de trabalho. Ou seja, as causas do

¹⁶ Consiste no quociente da variação percentual no emprego pela variação percentual no produto, ou seja, é um conceito que mede a “sensibilidade” do emprego às variações do produto.

déficit de trabalho decente para os jovens são múltiplas. Existe a necessidade da combinação entre educação e qualificação, crescimento econômico e garantia de empregos de qualidade.

O *Relatório Trabalho Decente e Juventude no Brasil* prevê o fortalecimento do setor de serviços por ser o setor que emprega a maior parte dos jovens. Porém, é um setor que exige baixa qualificação. Cabe o seguinte questionamento: por que não fortalecer e incentivar o trabalho dos jovens e promover sua formação profissional em outros setores que exijam maior e melhor qualificação?

Em suma, cabe destacar que os diferentes grupos de jovens demandam diferentes políticas públicas, pois

A visão de que a inserção precária da juventude no mercado de trabalho decorre da sua falta de qualificação ou de atitudes inadequadas (alta rotatividade), transfere a responsabilidade do problema da sociedade para os jovens em situação de exclusão social (O' HIGGINS, 2001).

Isto é, a qualificação passa a ser de responsabilidade do indivíduo e não mais da sociedade. Cabe ao trabalhador buscar sua qualificação a fim de garantir maiores chances de “empregabilidade”, subjugando o trabalhador ao que Appay (2005) denomina como “ditadura do sucesso” diante de condições bastante adversas criadas pelo capitalismo flexível.

No sentido de nos aprofundarmos mais na discussão acerca da formação e qualificação dos jovens para o mundo produtivo, a seguir apresentaremos de forma sucinta resultados da revisão de literatura que realizamos para a elaboração da presente pesquisa.

1.3 Educação, qualificação e trabalho: breve revisão da literatura

O levantamento foi realizado nos sites das seguintes comunidades científicas: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Buscamos por textos sobre as temáticas a) trabalho e educação; b) juventude e trabalho; c) políticas públicas e juventude as quais foram inseridas em dispositivos de busca como *Google* e *Google acadêmico*. Encontramos estudos relevantes para nossa temática nos seguintes grupos de trabalho: o GT09 – Trabalho e Educação, da ANPED; o ST29 – Sociologia da adolescência e Juventude, da ANPOCS; e o GT32 – Sociologia e Juventude: questões e estudos contemporâneos, da SBS.

Nesse sentido, Bonamino; Mata; Dauster (1993) realizaram uma revisão da literatura brasileira sobre o tema das relações entre educação e trabalho, entre os anos de 1970 e 1989,

nas áreas de Antropologia, Sociologia, Economia, Política, Pedagogia e da produção técnico-profissional, a fim de alcançar uma aproximação teórico-metodológica.

Procuramos realizar um levantamento dos estudos mais recentes acerca de tal relação, em busca de identificar as potencialidades e limitações das pesquisas desse campo a fim de contribuir para as discussões sobre a formação/qualificação oferecida à(s) juventude(s) para o ingresso no mundo produtivo.

Como identificado por Bonamino; Mata; Dauster (1993), no momento de sua pesquisa, havia poucos estudos acerca da conexão entre os setores informal e de serviços com os processos educativos, ou seja, que investigassem a dimensão educativa presente no processo de trabalho desenvolvido nesses setores. Nossa pesquisa buscou contribuir para tal discussão a partir da análise da formação/qualificação destinada aos jovens do setor terciário.

A partir da década de 1990 aumenta o número de estudos sobre o processo de reestruturação produtiva e precarização do trabalho e seus impactos sobre as condições laborais dos trabalhadores e sobre a educação, formação e qualificação para o mundo produtivo.

Em seguida apresentaremos alguns estudos recentes que consideramos relevantes para o campo de estudo da relação entre trabalho e educação.

Zandonade; Lima (2013) buscam avaliar a noção de competências em sistemas de gestão de pessoas problematizando a forma pela qual a valorização dos saberes dos trabalhadores torna possível a volta do trabalho ao trabalhador, como indicado por Zarifian (2001; 2003). Os autores concluem que as transformações iniciadas nos anos de 1990 – horizontalização das hierarquias e flexibilização dos processos produtivos – originaram a implantação de modelos de avaliação por competências que resultariam em políticas de valorização dos funcionários acarretando melhoria nas relações entre os trabalhadores operacionais e gerentes, assim justificadas por parte do discurso empresarial.

Contudo, na prática isso não acontece, pois a aproximação do trabalhador ao conhecimento em uso no trabalho acaba o engajando produtivamente e o alienando do ponto de vista ético-político.

O trabalho de Oliveira (2013) busca demonstrar que o discurso hegemônico sobre a relação entre educação e pobreza pretende manter as condições que propiciam ao capital a utilização da educação de duas formas que trazem danos aos trabalhadores, quais sejam: a utilização dos espaços escolares para a disseminação de valores e práticas com o objetivo de conformar a classe trabalhadora e a atribuição da responsabilidade de sanar a desigualdade

social e econômica à educação. O autor se utiliza de dados das PNADS e nos Anuários dos Trabalhadores produzidos pelo DIEESE.

No mesmo sentido, Souza (2009) toma como objeto de estudo o papel político e ideológico que a educação profissional ocupa nos programas governamentais que buscam incluir aos jovens. O autor conclui que a educação profissional tem sido utilizada não somente como forma de desenvolvimento de capital humano, mas também, e principalmente, como estratégia de conformação de jovens das camadas subalternas à precariedade do mercado de trabalho atual.

Mesquita; Marques Jr.; Rippel (2013) discutem a relevância da educação para os jovens no mercado de trabalho brasileiro atual, além de investigarem a influência da educação superior nas oportunidades de emprego. A pesquisa foi realizada a partir de 301 entrevistas e um questionário fechado com trinta perguntas. Os autores evidenciaram que uma parte dos jovens afirma que não há falta de oportunidades de trabalho, porém as vagas existentes exigem qualificação, o que reflete a carência de qualificação a que são submetidos.

De forma geral, identificamos que os trabalhos concentrados na análise sobre a formação/qualificação de jovens para o mercado de trabalho e as consequentes políticas públicas pretendem analisar a relação entre as esferas educativa e produtiva, utilizando-se de dados estatísticos, em sua maioria secundários (PNAD, OIT, IPEA etc.), entrevistas e questionários.

Porém, a quantidade de estudos etnográficos nesse campo ainda é bastante pequena. Nessa direção, ressaltamos os resultados apresentados por Sales; Oliveira (2011) de sua pesquisa referente a um Programa de Aprendizagem Profissional, por meio das percepções de educadores, aprendizes e tutores sobre a relação entre teoria e prática. Esta pesquisa utilizou as observações como método, mas sua atenção se restringiu à investigação da teoria e prática.

Nossa pesquisa buscou acompanhar as aulas do Programa de Aprendizagem utilizado como nosso campo de pesquisa. Diante disso, buscamos preencher uma lacuna existente no campo, qual seja, investigar *in loco* como ocorre a formação/qualificação desses jovens para a inserção no mundo produtivo, o que se constitui como uma questão pouco estudada empiricamente.

As discussões a respeito da relação entre as esferas do trabalho e da educação giram em torno da noção destacada por Souza (2012), qual seja, a de que a educação, geralmente, é tida como um remédio milagroso para resolver os problemas do mercado de trabalho e de adaptação ao posto de trabalho. Ou seja, acredita-se na independência da educação em proporcionar mobilidade social ascendente.

Contudo, observa-se que

Contrariando a teoria do capital humano¹⁷, a elevação dos níveis de escolaridade – num quadro de estagnação econômica, baixo investimento em tecnologia e precarização do mercado de trabalho – acaba se mostrando insuficiente para potencializar a geração de trabalho (POCHMANN, 2004, p. 387).

E tal fenômeno não é exclusivo do Brasil, pois Tanguy (1999) também destaca o seguinte paradoxo: apesar do nível de formação dos jovens franceses crescer, o acesso desse grupo aos empregos é cada vez mais difícil. De acordo com Pochmann (2004), isso acontece no Brasil porque a dinâmica excludente do mercado de trabalho acaba diminuindo as vantagens provenientes da educação, aumentando as desigualdades de renda para os mesmos níveis educacionais. O autor ainda ressalta que é preciso aumentar o ritmo de crescimento econômico e de acumulação do capital e, ao mesmo tempo, promover uma redistribuição do tempo de trabalho e da renda, adquirindo assim, um maior retorno social do investimento.

Para compreendermos a concepção atual de qualificação, precisamos conhecer as transformações que ocorreram em sua compreensão ao longo do tempo. Houve mudanças em seu entendimento, pois no fordismo/taylorismo a apropriação de conhecimentos se dava pela repetição e a assimilação da teoria que dava suporte às práticas laborais não era fator determinante, pois a competência equivalia à capacidade para fazer. Com a reestruturação produtiva passou-se a discutir o impacto sobre o processo de Educação Profissional. Nesse contexto, as competências comunicativas passam a assumir destaque, aproximando-se do conceito de *práxis*, devido à dependência cada vez maior em relação ao conhecimento teórico.

Entretanto, confere-se prioridade a uma prática sem teoria, ou com o mínimo de teoria, pois o pensamento do senso comum corresponde ao praticismo. Sobre a relação entre teoria e prática nos cursos de formação, Kuenzer (2004, s/p) afirma a impossibilidade de uma identidade entre ambas as esferas, pois a realidade não se deixa aprisionar pelo conhecimento teórico.

O que se faz necessário, portanto, é articular os polos teórico e prático. Pois as abordagens centradas ora no objeto (a tarefa), ora no sujeito (o trabalhador) são insuficientes, sendo superadas apenas por meio de uma compreensão que considere o processo de trabalho como relação entre sujeito e objeto, na qual o trabalho é o foco, como totalidade rica de complexas relações.

¹⁷ Seu principal formulador foi o economista Theodore W. Schultz, em meados dos anos de 1950. Acreditava que o trabalho humano, quando qualificado através da educação, seria um meio fundamental para a ampliação da produtividade econômica, transferindo para o âmbito individual os problemas da inserção social, pois considerava que o indivíduo ao se educar, “valorizava” a si próprio, fazendo da educação um “valor econômico”.

Por isso é fundamental verificar os efeitos da qualificação e da educação formal no desenvolvimento das atividades laborais pelos jovens no setor terciário. É preciso identificar se há relação entre o conteúdo trabalhado nas aulas teóricas e as atividades desempenhadas pelos jovens trabalhadores, a fim de se atingir a *omnilateralidade*, por meio da união entre a teoria e a prática. Porém, é necessário ter em vista as limitações de tal relação e, ao mesmo tempo, de sua abrangência, pois, por um lado, não é possível uma relação linear e direta entre teoria e prática e, por outro, a teoria (formação) extrapola as atividades (prática) realizadas na atividade produtiva.

Ainda conforme Kuenzer (2004), apesar das mudanças ocorridas no mundo do trabalho exigirem a ampliação da educação básica com qualidade, integrando formação profissional e domínio intelectual da técnica, é oferecido aos trabalhadores apenas a reprodução do conhecimento tácito, deixando a integração entre educação básica e profissional apenas no discurso.

E conclui:

O desafio que se coloca é o rompimento deste círculo, o que demanda novas leituras, propostas e práticas a partir da ampliação da participação dos trabalhadores na formulação das políticas e na gestão dos processos, capazes de interferir positivamente no atendimento às necessidades dos que vivem do trabalho, tendo sempre em mente que não é possível fazê-lo sem criar oportunidades dignas de trabalho (KUENZER, 2006, p. 907).

Tal configuração apresenta a formação como condição para o acesso ao emprego, na qual as desigualdades sociais são apresentadas como desigualdades escolares. Tanguy (1999) ressalta que a questão do desemprego dos jovens precisa ser relacionada a outras dimensões de sua situação no mercado de trabalho, tais quais, o alongamento do período de transição entre a saída da escola e o ingresso em um emprego com contrato de trabalho, o estatuto desse emprego, sua duração (semanal ou não) e o salário recebido. Em suma, a relação entre formação e emprego deve estar associada ao conjunto de relações que definem as condições de entrada dos jovens no mundo do trabalho.

Na verdade, há uma tendência ao entendimento de que o sistema educacional deve adaptar-se ao crescimento e desenvolvimento econômico e, diante disso, a educação tem sido vista como a chave para se atingir os objetivos de transformação estrutural e, conseqüentemente, para a legitimação político-social desses objetivos (ROGGERO, 2000).

Nesse sentido, Mészáros (2008) afirma que há uma estreita ligação entre a educação e os processos de reprodução mais amplos e, conseqüentemente, qualquer reforma realizada na esfera educativa só terá efetividade se for acompanhada de transformações no quadro social mais abrangente.

Entretanto, não é o que ocorre, pois todas as tentativas de mudanças educativas tentaram manter inalteradas ou pouco alteradas as configurações do sistema político e socioeconômico capitalista. Ocorrem mudanças que tentam amenizar os problemas reais evidenciados, porém, sem a devida mudança estrutural, o que aponta para a necessidade de romper com a lógica do capital para alcançarmos uma alternativa educacional concreta.

Ao longo dos séculos, a educação apresentou duas funções principais, quais sejam, a de fornecer os conhecimentos e a mão de obra necessários às empresas capitalistas e a geração e transmissão de um quadro de valores com o propósito de legitimar os ideais dominantes (MÉSZÁROS, 2008). Vale ressaltar, entretanto, que as instituições educacionais não foram criadas com esse propósito, mas se percebeu o seu potencial para atingir a finalidade de reprodução do capital.

Outro ponto relevante discutido pelo autor é o da “interiorização” da legitimidade do capital, na qual os indivíduos “interiorizam” a legitimidade do posto que lhes foi atribuído na hierarquia social. Como exemplo, temos a “interiorização” da noção na qual o trabalhador é o responsável pela sua inserção ou não no mercado de trabalho, dependendo de sua busca incessante por qualificação, quando, na verdade, não há emprego para todas as pessoas, inclusive para aquelas que possuem boa qualificação.

Estudos (TANGUY, 1999; SOUZA, 2012; POCHMANN, 2004) já mostraram que um maior nível de instrução não é garantia de inserção no mundo do trabalho. Diante disso, Mézáros (2008) conclui que a mudança não pode ser formal, mas sim, essencial, ou seja, deve abarcar todas as práticas educacionais da sociedade atual. Em suma, “*EDUCAÇÃO para além do capital* contempla uma ordem social qualitativamente diferente”.

Nesse sentido, a educação só tem sentido na medida em que é concebida como ação que tem como objetivo a participação e a autonomia. A educação se constitui como um processo de transformação do indivíduo e da sociedade (GADOTTI, 1986).

Perante tal concepção da educação o autor propõe a pedagogia dialética a qual é social, científica, voltada para a construção do homem coletivo. Essa pedagogia é sustentada pela ideia de que a formação do homem ocorre através da elevação da consciência coletiva realizada concretamente no processo de trabalho o qual cria o próprio homem, ou seja, a educação identifica-se como o processo de hominização. A educação pode ser transformadora porque o trabalho educativo é essencialmente político e é o político que é transformador.

Em seguida, apresentaremos as discussões teóricas pertinentes aos objetivos propostos por nosso estudo.

2 REFERÊNCIAS TEÓRICAS E TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

2.1 Quadro teórico

Parece-nos interessante, considerando a pesquisa que realizamos, apoiarmo-nos como quadro teórico nos conceitos de trabalho, educação, formação, qualificação, *omnilateralidade* e *politecnia*. Tais conceitos estão associados às temáticas centrais de nossa investigação que são: a) trabalho; b) educação e trabalho; e c) educação, formação e qualificação.

Autores (as) como Marx (1999), Antunes (1999), Frigotto (1991; 1999), Manacorda (1996), Tanguy (2002), Enguita (1991), Hirata (1994), entre outros, serão de extrema relevância para a discussão aqui proposta.

O primeiro conceito desenvolvido será o de *trabalho* devido à sua relevância para a análise da problemática aqui exposta. Seguindo esta temática, discutiremos as noções de estranhamento, *classe-que-vive-do-trabalho*, *omnilateralidade* e *politecnia*.

Em seus estudos, Engels (2004) destaca o papel fundamental desempenhado pelo trabalho na própria construção do gênero humano. Para ele, o trabalho consiste na condição básica e fundamental de toda a vida humana chegando ao ponto de afirmar que o trabalho criou o próprio homem.

Marx, por sua vez, considera o trabalho como algo unicamente humano e justifica:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador (MARX, 1999, p. 211-212).

O homem possui certa autonomia no desenvolvimento de suas atividades laborais, porque é um ser autoconsciente, diferentemente dos animais que são guiados apenas por seus instintos. A consciência do animal consiste num epifenômeno, enquanto que a consciência humana está pautada na alternativa como um ato de consciência.

O trabalho, para Marx (1999, p. 211), consiste em um

[...] processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana.

Diante disso, o trabalho se constitui como o modelo de toda práxis social, na qual posições teleológicas são transformadas em realidade. Portanto, antes de tudo, só é possível

falar do ser social quando se compreende que seu processo de autonomia se baseia no trabalho, ou na continuada realização de posições teleológicas (LUKÁCS, 1981).

Nos *Manuscritos econômico-filosóficos*, Karl Marx faz uma crítica ao sistema capitalista do século XIX. Um conceito utilizado pelo autor e de importância fundamental para a compreensão de sua abordagem teórica é o de *estranhamento*, ou como é mais conhecido, *alienação*.

Segundo o autor (2004), no capitalismo, o objeto produzido pelo trabalhador se lhe defronta como um *ser estranho*, como um *poder independente* do produtor. Ou seja, a relação entre o trabalhador e o seu produto é como se este último fosse um objeto estranho e poderoso agindo sobre o primeiro. Há aqui uma relação de exterioridade do produto sobre o produtor. Marx denomina esse fenômeno de *estranhamento da coisa*.

Além do estranhamento na relação entre o trabalhador e seu produto, há também um *estranhamento* entre o trabalhador e o ato da produção no interior do trabalho. Tal relação consiste na “[...] relação do trabalhador com a sua própria atividade como uma [atividade] estranha não-pertencente a ele, a atividade como miséria, a força como impotência, a procriação como castração” (MARX, 2004, p. 83). Esta outra forma de estranhamento é chamada por Marx de *estranhamento-de-si*.

Marx (2004) completa sua teoria com a constatação de que se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, pertence a outro homem fora o trabalhador. Na medida em que a atividade é martírio para o trabalhador, é alegria para outro. E só mesmo outro homem – e não os deuses ou a natureza, o autor deixa claro – pode ser este poder estranho que age sobre o próprio homem.

Tal conceito é bastante relevante para pensarmos acerca da situação do trabalho no presente, pois, numa visão marxista mais contemporânea, Antunes (1999, p. 223) afirma que o *estranhamento* do trabalho encontra-se preservado na atualidade e é ainda mais intenso nos estratos precarizados da força de trabalho, pois:

Nos estratos mais penalizados pela precarização/exclusão do trabalho, a reificação é diretamente mais desumanizada e brutalizada em suas formas de vigência. O que compõe o quadro contemporâneo dos estranhamentos do mundo do capital, diferenciados quanto à sua incidência mas vigentes como manifestação que atinge a totalidade da *classe-que-vive-do-trabalho*.

Como o autor ressalta, o estranhamento se preserva na atualidade, principalmente nos setores que mais sofrem com a precariedade do trabalho. Como vimos anteriormente, os jovens estão, em sua maioria, empregados no setor terciário, com grande presença no comércio, o qual oferece condições laborais precárias. Diante disso, o conceito de

estranhamento e sua leitura atual realizada por Antunes (1999) é importante para a análise das recentes condições de trabalho e da inserção profissional dos jovens na esfera produtiva.

A principal contribuição desse autor consiste na afirmação da centralidade do trabalho em resposta aos teóricos que defendem que há um descentramento dessa categoria no mundo contemporâneo.

O que ocorre é uma nova morfologia do trabalho, onde o capital necessita cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais das diversas formas de trabalho parcial, *part-time*¹⁸, terceirizado que constituem o processo de produção capitalista. Os jovens trabalhadores se encontram dentro dessa configuração do trabalho, o que torna a análise das condições de formação, qualificação e inserção no mundo do trabalho como fundamental.

Antunes (1999) apresenta o conceito de *classe-que-vive-do-trabalho* para realizar uma releitura contemporânea do conceito marxiano de *classe trabalhadora*. Este novo conceito não se restringe apenas ao trabalho manual direto, mas insere também aqueles que vendem sua força de trabalho, tendo como núcleo central os trabalhadores produtivos. Tal conceito também engloba os trabalhadores improdutivos¹⁹.

Esse conceito é de suma importância para o presente estudo, pois como grande parte dos trabalhadores jovens se encontra no setor terciário ou setor de serviços, isto é, fazem parte da *classe-que-vive-do-trabalho* a qual sofre com a precariedade das condições de trabalho. Esta atualização deste conceito marxiano se faz necessária devido às novas configurações do mundo produtivo, diante reestruturação produtiva, a qual acarretou a diminuição do trabalho fabril e o aumento do trabalho no setor de serviços, como já expomos. O crescimento deste último setor alterou a pauta de estudos da Sociologia do Trabalho e as reivindicações das organizações de trabalhadores (RAMALHO, 2013).

Além da discussão em torno do trabalho julgamos pertinente abordarmos a relação entre as esferas do trabalho e da educação, para em seguida analisarmos a qualificação de jovens para o mercado de trabalho.

Embora Marx e Engels não tenham efetivamente desenvolvido um sistema pedagógico, é possível encontrar referências ao tema nos *Manuscritos econômico-filosóficos* e n' *O capital*.

¹⁸ É um emprego com horários reduzidos e, conseqüente, menores benefícios e salários.

¹⁹ Distinção ontológica adotada por Marx da Economia Política Clássica que considera como trabalho produtivo aquele que gera diretamente mais-valia e trabalho improdutivo aquele que não o faz. O trabalho improdutivo abrange desde os assalariados inseridos no setor de serviços, bancos, comércio, turismo, serviços públicos etc., até aqueles que realizam atividades nas fábricas, mas não criam diretamente valor (ANTUNES, 1999).

Em relação ao tema da educação e ensino os autores se concentram na questão da divisão do trabalho, fundamental para compreendermos os seus questionamentos, pois a partir dela houve a separação entre trabalho material e intelectual.

Para superar a cisão entre teoria e prática é preciso superar a cisão entre ensino e produção, entre escola e trabalho. A ideia de Marx da junção entre ensino e trabalho produtivo é oposta à concepção rousseauiana, kantiana, socrática da educação como processo de extração, ou seja, do que é inerente ao ser humano. Para Marx, a educação faz parte do processo de produção do homem e de seu meio. A união entre trabalho produtivo, a instrução e a ginástica, além de aumentar a produção social, é o único processo capaz de formar homens completos.

Marx e Engels se dedicam a criar um novo modelo de ensino por meio da união entre trabalho manual e intelectual. Isso porque como o capital só se apropria daquele trabalho que gera mais-valia, esse mesmo capital necessita de pessoas qualificadas para exercer tais atividades. Aí é que entra a questão da qualificação da força de trabalho.

De acordo com Marx, o vínculo precoce entre ensino e trabalho consiste em um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade. Isso decorre de sua compreensão do trabalho como parte integrante da formação, no qual se faz necessário trabalhar com o cérebro e com a mão para que seja exercida a plenitude do desenvolvimento humano, ou seja, há a mesma importância entre teoria e prática na formação do ser social.

Marx afirma que o desenvolvimento das faculdades humanas no trabalho de dominação da natureza consiste em um movimento profundamente pedagógico, pois sob o capitalismo a riqueza social é representada tanto por coisas (mercadorias) quanto se caracteriza como valor enquanto trabalho comandado. Diante disso, a evolução humana só será possível com o desenvolvimento desta riqueza social, ou seja, da universalização dos bens e faculdades de todos os indivíduos (GADOTTI, 1986).

Para atingir tal universalização não basta apenas aprender uma profissão, mas compreender o processo de produção e organização do trabalho. Cabe assim, investigarmos também no estudo se a formação/qualificação oferecida aos jovens trabalhadores propicia o entendimento do processo de produção e a organização do trabalho.

Nessa direção, surge o papel do ensino politécnico, o qual possui a finalidade de possibilitar o conhecimento e a vivência da estrutura econômico-social por meio da inserção no mundo produtivo, o que intensifica as capacidades de ação.

A politecnia é a formação dos trabalhadores ainda na sociedade capitalista, já que a *omnilateralidade* só será plenamente possível com a superação ou ruptura da sociedade do

capital (SOUZA JÚNIOR, 1999). Essa formação está baseada na formação técnica e política, prática e teórica dos trabalhadores a fim de guiá-los na concepção de *classe-para-si*. Entretanto, há uma complementaridade entre politecnia e *omnilateralidade*, pois a primeira é fundamental para iniciar a processo de mudança da unilateralidade do capital.

Frigotto (1991, p. 267) ao definir o conceito de politecnia apresenta os elementos básicos e indissociáveis desse conceito, quais sejam: a) a concepção de homem omnilateral; b) o trabalho produtivo e a articulação entre trabalho manual e intelectual; e c) as bases científicotécnicas, comuns da produção industrial.

Com o objetivo de se contrapor à “especialização” e “profissionalização” reservada pela classe dominante às classes trabalhadoras, Marx desenvolve o conceito de *omnilateralidade*. Diferentemente do que defendia Aristóteles com a ideia de “homem integral”, a qual concebe que a finalidade da educação é desenvolver todas as potencialidades humanas, estas já pré-existentes no indivíduo, precisando apenas ser atualizadas, Marx, por seu turno, afirma que a *omnilateralidade* não consiste no desenvolvimento de potencialidades humanas inatas, mas na criação dessas potencialidades pelo próprio homem através do trabalho. Ele concebe a educação como um fenômeno social, produto e produtor de inúmeras determinações sociais (GADOTTI, 1986).

Entretanto, como já ressaltado, o ideal do homem universal não pode ser desenvolvido pela produção capitalista, devido ao seu caráter de exploração da mais-valia do trabalhador. Apenas a produção socialista, para o autor, pode atingir tal objetivo por estar baseada na humanização do homem e não na exploração, daí a relevância da noção de politecnia.

Com o objetivo de tornar o homem preparado para enfrentar as mudanças decorrentes do desenvolvimento do trabalho, Marx destaca a necessidade de substituir o homem unilateral, especializado e alienado pelo homem omnilateral, não especializado e livre da alienação e exploração de seu trabalho.

Diante disso, devemos deixar claro que não pretendemos encontrar perfeitas condições de desenvolvimento da *omnilateralidade* no campo de nossa pesquisa, pois como o próprio Marx declara, isso só será plenamente possível na sociedade socialista. Porém, nosso objetivo é analisar a formação/qualificação dos jovens trabalhadores para o mercado de trabalho e identificar como se dá a relação entre teoria e prática e em que medida ela pode contribuir para a possível trajetória profissional desses jovens, tendo como referência a politecnia, ou seja, a concepção na qual há uma unidade indissolúvel entre trabalho manual e intelectual.

A *omnilateralidade* nos ajuda a pensar na formação/qualificação do trabalhador para além do atendimento das necessidades do capital, daí sua relevância para nossa pesquisa. A

discussão sobre o desenvolvimento total, completo, multilateral do indivíduo, será importante para analisar a relação entre formação e prática de trabalho dos jovens no setor terciário e a efetividade dos cursos de qualificação oferecidos aos jovens, além dos aspectos privilegiados pela formação/qualificação oferecida aos jovens.

A perspectiva marxiana acerca do trabalho infantil consiste em uma crítica à forma pela qual este era realizado na indústria de seu tempo, entretanto acredita ser legítima a atividade laboral por parte das crianças e jovens.

Diante disso, a escola funciona como integração à fábrica, assim como a aprendizagem dos ofícios funcionava como uma integração à oficina artesanal. Contudo, a escola destina-se à aprendizagem daquilo que é necessário ao homem “no reino da necessidade” e, por outro lado, o “reino da liberdade” está ligado à vida cotidiana em contato com os adultos (MANACORDA, 1996).

Gramsci, apesar de compartilhar com Marx a conexão entre ensino-trabalho, não compartilha sua ideia de um trabalho produtivo, industrial e remunerado das crianças, apenas em desenvolver nelas a “capacidade de trabalhar” por meio de uma coordenação entre o processo escolar e a fábrica, sendo o primeiro autônomo.

Do ponto de vista da teoria gramsciana, podemos ressaltar dois aspectos: em primeiro lugar, ele buscou unificar de uma forma definitiva trabalho e cultura, ciências produtiva e humanista, escola profissionalizante e escola desinteressada (na qual nos debruçaremos mais adiante). E o ponto de partida, a base de tal união escolhida é o trabalho industrial, a fábrica (NOSELLA, 1991). A tese de Gramsci é a de que a base da cultura, da educação e da escola consiste na prática produtivo-política do mundo do trabalho industrial. O segundo aspecto diz respeito à escola unitária do trabalho e desinteressada. Gramsci diferencia a escola unitária do trabalho da escola profissionalizante pelo aspecto “desinteressado” da primeira, pois é formativa.

Isto é, a escola unitária seria desinteressadamente “profissionalizante”, formativa, de cultura geral, humanista, do trabalho. A escola profissionalizante é treinadora para se exercitar ofícios e competências específicas, apesar de não deixar de lado a formação mais geral, caso dos cursos de aprendizagem oferecidos aos jovens.

De acordo com Manacorda (1996, p. 135), “Enquanto em Marx, em suma, ocorre principalmente a integração do ensino, ainda que dotado de plena autonomia e riqueza de conteúdo, no processo de trabalho de fábrica, em Gramsci ocorre a integração do trabalho como momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino”.

Ou seja, percebemos que tanto em Gramsci quanto em Marx (apesar de suas especificidades quanto às soluções por eles propostas) a união entre ensino e trabalho surge como um processo educativo destinado a formar homens omnilaterais, que sejam inseridos na atividade social após alcançarem certo grau de maturidade e capacidade de criação intelectual e prática (MANACORDA, 1996).

Portanto, de acordo com os autores, para se atingir a *omnilateralidade* é fundamental desenvolverem-se as capacidades de criação intelectual e prática. Entretanto, Marx, nos *Manuscritos econômico-filosóficos*, apresenta o trabalhador, na sociedade do capital, como uma máquina, onde o indivíduo apenas se desenvolve de forma unilateral, mutilado, aviltado, intelectual e fisicamente reduzido a trapos.

Diante disso, há a necessidade da *omnilateralidade*, ou seja, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação.

Marx defendia a junção entre ensino e trabalho produtivo, pois só assim, haveria a superação da cisão entre teoria e prática. O autor pensava na relação entre ensino e trabalho tendo como foco principal a construção plena do homem, como algo necessário, ou seja, quando pensava nessa junção vislumbrava o desenvolvimento multilateral (em detrimento do unilateral) dos indivíduos, diferentemente do que ocorre no vínculo atual entre os sistemas educativo e produtivo, o qual tem como foco a reprodução do capital, utilizando-se dos trabalhadores para atingir aos objetivos capitalistas. Diante disso, Marx vinculava sua teoria ao surgimento da sociedade socialista.

Outra discussão fundamental para a problemática aqui apresentada é sobre a efetiva relação entre teoria e prática que envolve o trabalho e a formação dos jovens para o desenvolvimento das atividades laborais. Nesse sentido, a ideia de práxis é importante, pois, como afirma Vázquez (1977), é, na verdade, atividade teórico-prática, pois tem um lado ideal, teórico, e um lado material, prático, e apenas artificialmente, por abstração, pode-se separar um do outro. Para o autor, toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis. A atividade prática é real, objetiva ou material e transforma o mundo exterior para satisfazer certas necessidades humanas.

A atividade teórica é importante por proporcionar um conhecimento necessário para modificar a realidade, entretanto, deixa intacta a realidade efetiva, ou seja, a teoria por si só não pode transformar a realidade, pois é preciso a junção com a prática.

Vázquez ressalta a noção utilitária do “senso comum” sobre a relação entre teoria e prática, na qual há a primazia dessa última sobre a primeira, sendo a teoria até mesmo considerada como nociva para a prática.

Entendemos que na perspectiva de Vázquez (1977, p. 233) é salientado que, apesar de haver uma unidade indissolúvel entre teoria e prática, também há uma autonomia e dependência entre as duas esferas:

Na verdade, a história da teoria (do saber humano em seu conjunto) e da práxis (das atividades práticas do homem) são abstrações de uma só e verdadeira história: a história humana. É uma prova de mecanicismo dividir abstratamente em duas partes e depois tentar encontrar uma relação direta e imediata entre um segmento teórico e um segmento prático. Essa relação não é direta nem imediata, fazendo-se através de um processo complexo, no qual algumas vezes se passa da prática à teoria, e outras desta à prática.

Daí a relevância da análise da relação entre os cursos de qualificação oferecidos aos jovens trabalhadores e a sua prática de trabalho, pois para se atingir a *omnilateralidade* é preciso uma relação de complementaridade entre as esferas teórica e prática.

Além disso, o conceito de *práxis* é fundamental para pensar tal relação, pois se constitui na unidade indissolúvel entre teoria (um lado ideal) e prática (um lado material). Nesse sentido, será utilizada a discussão realizada por Vázquez.

Diante da discussão em torno da relação entre teoria (formação/qualificação) e a prática (atividade laboral) surge a necessidade da definição e distinção entre alguns termos, como formação, educação e qualificação.

Apesar de, no Brasil, os conceitos de formação e educação serem comumente utilizadas como sinônimos, Tanguy (2002) as distingue. A noção de formação é mais ampla que a de educação e está ligada à formação da força de trabalho, compreendida como transmissão e aquisição de conhecimentos, comportamentos e atitudes. Ela surgiu em oposição à noção de educação, pois a ideia de formação diz respeito às mudanças a promover no âmbito econômico e profissional, enquanto a educação está baseada na evolução das diferenças das formas de vida do indivíduo (TANGUY, 2002).

Como afirma Souza (2012, p. 85), na França a educação está ligada à forma escolar, pois “A formação, definida pelos seus objetivos, é compreendida como um instrumento de mudanças das relações de trabalho nas empresas. E, nesta direção, é colocada como condição para acesso ao emprego. Portanto, estabelece-se uma relação de equivalência entre formação e emprego”, noção que guia as políticas de juventude que visam à inserção no mundo produtivo.

Na realidade, a relação entre formação e emprego consiste em um constructo ideológico, pois propõe as funções de integração social, de legitimação e de dissimulação das questões sociais que acabam por ocultar as transformações sociais e econômicas (TANGUY, 1999), como discutido anteriormente quando abordamos a situação dos jovens no mercado de trabalho.

Diante disso, Tanguy desestimula a inserção dos jovens no mercado de trabalho para que se dediquem aos estudos, porque a saída da escola acarreta desemprego, estágios, empregos precários etc.

Essa conclusão é bastante relevante, considerando nossa problemática, principalmente se as condições de trabalho dos jovens participantes de programas de formação e inserção no mercado de trabalho não favorecem seu desenvolvimento pleno, apenas contribuindo para a reprodução do capital. Aqui, mais uma vez se percebe a importância da análise da relação entre a formação e qualificação e a atividade laboral desempenhada pelos jovens.

As relações entre formação, qualificação e emprego modificaram a noção de educação, passando esta a assumir a concepção de qualificação (SOUZA, 2012). Tal modificação não demonstra que a qualificação não é adquirida por meio do sistema educacional, por se consistir em uma relação social originada da combinação entre escolarização, formação no/pelo trabalho com os atributos do posto do trabalho.

Em suma, a ideia de qualificação se baseia em um conjunto de práticas sociais que objetivam colocar em correspondência os sistemas educativos e produtivos, ou seja, a própria noção de qualificação tem como base o vínculo entre educação e produção. Entretanto, para que os objetivos da aprendizagem de fato sejam atingidos é necessária uma ruptura da ligação entre essas duas esferas, da forma como ela se concretiza.

Devido ao enfoque deste estudo ser na qualificação de jovens trabalhadores, o conceito de formação é o mais adequado por referir-se às esferas econômica e profissional. Procuramos investigar quais são os conhecimentos, comportamentos e atitudes transmitidas pelo programa de aprendizagem investigado.

As discussões realizadas por autoras como Tanguy e Souza serão de extrema relevância para analisar a relação da *educação, formação* – diferenciando-as, apesar de suas utilizações como sinônimos – e *qualificação* com a esfera do trabalho juvenil.

Frigotto (1984) quando se refere aos vínculos entre o sistema produtivo e o sistema educacional (formal e não-formal) afirma que o trabalho produtivo vai cada vez mais exigindo trabalho improdutivo fazendo com que a “improdutividade da escola” seja algo necessário

para a manutenção das relações capitalistas de produção, não sendo apenas vista como decorrente de dificuldades financeiras ou de recursos humanos.

De acordo com Enguita (1991), a “qualificação do trabalho” consiste no conjunto de conhecimentos e capacidades que o trabalhador deve aplicar nas tarefas referentes ao seu emprego. Diante disso, torna-se claro que a qualificação de um posto de trabalho é diferente da qualificação do trabalhador, pois este possui, normalmente, capacidades, habilidades e conhecimentos que não aplicam em seu trabalho.

Por outro lado, quando afirmamos que existe um processo de “desqualificação do trabalho” nos referimos à perda de controle e autonomia por parte dos trabalhadores, a desqualificação de suas tarefas e a diminuição da satisfação no trabalho. Se a formação oferecida aos jovens só os forma para desenvolverem as atividades práticas nas empresas, o que ocorre, na verdade, é uma desqualificação desses indivíduos, o que será objeto de atenção na nossa pesquisa.

Arroyo (1991) destaca que o problema está nas diferenças entre as qualificações oferecidas aos trabalhadores intelectuais (foco em dimensões mais globais ligadas à sua função social, política, cultural etc.) e os trabalhadores manuais (restrita aos vínculos com o saber para o trabalho). A proposta de realização plena do indivíduo defende a união entre essas duas esferas formativas. Daí a relevância de nossas análises da relação entre teoria e prática e do perfil privilegiado pelos cursos de formação.

Conforme Frigotto, é preciso compreender as contradições que emergem das transformações do processo produtivo, do ponto de vista da qualificação, para se pensar o papel da escola, da educação e, principalmente, a formação científica e técnica dos jovens.

Em relação à qualificação, Hirata (1994) enfatiza a distinção entre qualificação formal e qualificação “tácita” no debate sobre a passagem da polarização das qualificações para o modelo da competência.

No início dos anos de 1970 surge a tese da polarização das qualificações decorrente do debate originado por Harry Braverman (1974) em relação à desqualificação devido ao aprofundamento da divisão do trabalho no capitalismo. A tese da polarização das qualificações afirmava que, como consequências da modernização tecnológica, estar-se-ia, por um lado, criando uma massa de trabalhadores desqualificados e, por outro, grande quantidade de trabalhadores superqualificados, ou seja, a divisão do trabalho e a desqualificação da mão-de-obra se acentuariam devido às novas tecnologias.

A partir dos anos de 1980 há a superação do paradigma da polarização das qualificações pela tese da requalificação dos operadores dando origem ao modelo da

competência. Modelo este baseado na participação na gestão da produção, no trabalho em equipe e no maior envolvimento nas estratégias de competitividade da empresa, porém sem uma compensação salarial (HIRATA, 1994).

O surgimento de um novo paradigma de produção industrial, qual seja, o modelo japonês, em detrimento da produção em massa fordista apresenta novas características, quais sejam:

O trabalhador japonês, polivalente e multifuncional, não tem uma visão parcial e fragmentada, mas uma visão de conjunto do processo de trabalho em que se insere [...]. Tal visão de conjunto é necessária para julgar, discernir, intervir, resolver problemas, propor soluções a problemas concretos que surgem cotidianamente no interior do processo de trabalho (HIRATA, 1994, p. 130).

E, como afirmado anteriormente, tais modificações, apesar de suas especificidades, também atingiram os trabalhadores do setor terciário.

Hirata (1994) afirma que quanto menos os empregos são estáveis e mais caracterizados por objetivos gerais, mais as qualificações são substituídas por “saber-ser”.

O modelo da competência é mais adequado ao novo padrão produtivo, pois este valoriza a atuação individual, porém, enquanto a qualificação se refere ao posto de trabalho, ao salário, às tarefas, a competência diz respeito à subjetividade, à multifuncionalidade, à imprecisão (ARRUDA, 2000). O que ocorre é um deslocamento em direção à valorização de “comportamentos úteis à empresa” ao invés da qualificação profissional.

A análise de Helena Hirata sobre a transição da polarização das qualificações para o modelo da competência decorrente das transformações do mundo do trabalho devido ao processo de reestruturação produtiva, possibilita uma análise mais aprofundada das consequências de tais mudanças para o próprio trabalhador – e no caso específico deste estudo, para o trabalhador jovem – e, principalmente, para a sua formação, qualificação, entrada e permanência no mercado de trabalho.

Outro aspecto relevante para nossa problemática é a construção da noção de “empregabilidade”, por meio dos discursos governamentais, no Brasil e na França, na qual o próprio trabalhador é que tem a responsabilidade por sua trajetória profissional e, diante disso, formação e educação passam a ser projetos individuais ao invés de responsabilidade de toda a sociedade.

Diante da reestruturação produtiva, já não se pensa em “formar para o posto de trabalho”, mas para a “empregabilidade”:

Mediante essas reformas, a educação regular e, especialmente, a formação técnico-profissional aparecem, uma vez mais, como sendo a “galinha dos ovos de ouro” que pode nos ajustar à nova ordem mundial definida pela globalização e reestruturação produtiva. A novidade, diferente da perspectiva ideológica da teoria do capital

humano dos anos 60/70 é que o objetivo não é de integrar a todos, mas apenas aqueles que adquirirem "habilidades básicas" que geram "competências" reconhecidas pelo mercado. Competências e habilidades para garantir não mais o posto de trabalho e ascensão numa determinada carreira, mas a empregabilidade (FRIGOTTO, 1999, p. 40).

Tal cenário traz efeitos negativos para a educação e para a formação técnico-profissional, pois deixam de ser um direito de todos. A prioridade agora é adquirir serviços ou bens para competir no mercado de trabalho. Diante disso, apresenta-se uma perspectiva produtivista, mercadológica, pragmática e, conseqüentemente, desintegradora da educação. Para Frigotto (1999), há uma mistificação em torno da noção de “empregabilidade”, pois se difunde a ideia de que o fim do emprego é algo positivo para a competitividade e todos ganham com isso.

Em suma, a “empregabilidade” consiste em

[...] um conceito mais rico do que a simples busca ou mesmo a certeza de emprego. Ela é o conjunto de competências que você comprovadamente possui ou pode desenvolver – dentro ou fora da empresa. É a condição de se sentir vivo, capaz, produtivo. Ela diz respeito a você como indivíduo e não mais à situação, boa ou ruim da empresa – ou do país. É o oposto ao antigo sonho da relação vitalícia com a empresa. Hoje, a única relação vitalícia deve ser com o conteúdo do que você sabe e pode fazer. O melhor que uma empresa pode propor é o seguinte: vamos fazer este trabalho juntos e que ele seja bom para os dois enquanto dure; o rompimento pode se dar por motivos alheios à nossa vontade. [...] (empregabilidade) é como a segurança agora se chama (MORAES, 1998).

Ainda conforme Frigotto (1999), os conceitos de *empregabilidade*, *trabalhidade* ou *laboralidade* apresentam um caráter mistificador e cínico quando confrontados com a realidade. Ele defende a necessidade de uma educação não produtivista e pragmática com o intuito de preparar os indivíduos para a vida, a cidadania ativa, a democracia e o direito ao trabalho moderno. Para isso é preciso desvincular a escola básica (Fundamental e Média) do imediatismo do mercado de trabalho e à ideologia das competências para a “empregabilidade” ou “laboralidade”.

A análise de Frigotto sobre os vínculos entre os sistemas educacional e produtivo e sobre a noção de “empregabilidade” permitem a compreensão acerca do processo de desintegração da educação devido à perspectiva produtivista diante da reestruturação produtiva e seus efeitos negativos para a educação e a formação técnico-profissional.

Mais um ponto relevante para a presente pesquisa diz respeito ao perfil exigido do jovem trabalhador no setor terciário. Almeida (1997) destaca características exigidas aos trabalhadores do setor de serviços, de forma geral, como: capacidade de organização, autonomia, lógica, síntese e relacionamento para o trabalho em equipe, comunicação oral, motivação e engajamento dentro da empresa, entre outras. Tais características podem ser

divididas em duas categorias, quais sejam: *aspectos cognitivos* (abarcando conhecimentos básicos gerais decorrentes da formação escolar e conhecimentos técnicos obtidos por meio de cursos voltados para a atividade profissional) e *ético-disciplinares* (de caráter comportamental originados no processo de socialização e formação da personalidade).

Nessa direção cabem as seguintes questões: qual é o perfil de trabalhador construído pelos cursos de formação/qualificação de jovens trabalhadores no setor terciário? Quais são as características que devem ser desenvolvidas pelos trabalhadores para que sejam considerados “qualificados”? Quais são os aspectos determinantes nessa formação oferecida aos jovens?

Tal análise será relevante para compreendermos a que propósito responde a qualificação oferecida aos jovens trabalhadores, pois caso seja constatada a ênfase apenas em conhecimentos prático-operativos, a formação plena do individual não estará sendo privilegiada, o que consiste em uma hipótese deste estudo.

Em suma, pretendemos atingir aos objetivos do presente estudo através da fundamentação teórica exposta e dos métodos de pesquisa que serão apresentados na próxima seção.

2.2 Caminho metodológico seguido

Com o intuito de atingir aos objetivos da presente pesquisa, quais sejam: investigar como se dá a formação e qualificação dos jovens para o mundo do trabalho; analisar como funcionam os cursos de qualificação para o desenvolvimento das atividades laborais realizadas pelos jovens no setor de serviços; analisar a relação entre a teoria (formação) e a prática (trabalho) na qualificação dos jovens e identificar qual é o perfil privilegiado pela formação oferecida aos jovens trabalhadores do ramo comercial, apresentamos a seguir os procedimentos metodológicos utilizados fundamentados nas questões teóricas discutidas no capítulo anterior.

A pesquisa qualitativa enfatiza as qualidades das entidades e dos processos e os significados que não são examinados ou medidos experimentalmente (quantidade, volume, intensidade ou frequência). Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza da investigação como semeada de valores. Por outro lado, os estudos quantitativos dão ênfase ao ato de medir e de analisar as relações causais entre variáveis, ao invés de processos, alegando que seus estudos são feitos por meio de esquemas livres de valores.

Diante disso, a presente pesquisa é qualitativa, pois ela representa a forma mais apropriada de apreender as interfaces da problemática aqui abordada, assim como afirma

Martins (2004, p.289), ela “[...] privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise”.

Além disso, vale destacar o seu caráter explicativo, pois ela se ocupa “[...] com os porquês de fatos/fenômenos que preenchem a realidade, isto é, com a identificação dos fatores que contribuem ou determinam a ocorrência, ou a maneira de ocorrer dos fatos e fenômenos” (SANTOS, 1999, p. 27) e que foi baseada em levantamento de dados documentais e fontes bibliográficas (onde foram utilizadas fontes de livros, publicações periódicas, como jornais e revistas, páginas de *web sites* etc.).

Segundo Becker (1998), o pesquisador qualitativo utiliza as ferramentas estéticas e materiais de seu ofício, por meio de qualquer estratégia, método ou materiais empíricos possíveis, como um *bricoleur* ou confeccionador de colchas.

O trabalho se torna científico à medida que se utilizam métodos e estudo apropriados ao objeto de estudo. Sendo assim, a ciência social só é científica quando usa métodos apropriados e é rigorosa, crítica e objetiva na forma como manuseia os dados (SILVERMAN, 2009).

A estratégia de pesquisa adotada depende do que procuramos descobrir e dos recursos disponíveis para fazê-lo. Diante dos objetivos supracitados, entendemos ser adequada para alcançá-los a utilização dos seguintes métodos: análise documental, observação não-participante e aplicação de questionários.

O foco da pesquisa qualitativa possui uma multiplicidade de métodos, ou *triangulação*, como uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno estudado. Cabe ressaltar que a triangulação não consiste em uma ferramenta ou estratégia de validação, mas é uma alternativa para a validação (FLICK, 2009), pois “Nenhum método é capaz de compreender todas as variações sutis na experiência humana contínua” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 33).

Sendo assim, a triangulação consiste na exposição simultânea de realidades múltiplas, refratadas. Isso porque não se pode privilegiar qualquer método ou práticas específicos em relação à pesquisa qualitativa, pois todas podem oferecer significativos *insights* e conhecimentos.

Utilizamos diferentes métodos como a análise documental, a observação e a aplicação de questionários como forma de comparação para ver se eles corroboram um com o outro, pois, segundo Denzin; Lincoln (2006), a navegação em diferentes direções oferece a posição correta de um objeto.

Isso só nos foi possível devido ao planejamento de pesquisa que realizamos, pois:

Um planejamento de pesquisa descreve um conjunto flexível de diretrizes que vinculam os paradigmas teóricos primeiro às estratégias de investigação e, em segundo lugar, aos métodos para a coleta de materiais empíricos. Um planejamento de pesquisa serve para situar os pesquisadores no mundo empírico, relacionando-os a terrenos, a pessoas, a grupos, a instituições específicos e a grandes volumes de materiais interpretativos relevantes, incluindo documentos e arquivos. Um planejamento de pesquisa também especifica como o investigador abordará as duas críticas questões da representação e da legitimação (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 36).

A amostragem teórica ou intencional nos permite escolher um caso por ilustrar alguma característica ou processo de nosso interesse. Nossa escolha de amostra, tanto do Programa de Aprendizagem quanto dos cursos, foi intencional, pois selecionamos os cursos pertencentes ao setor terciário, foco de nossa pesquisa, a partir do aparato teórico que utilizamos, pois a amostragem na pesquisa qualitativa deve ser teoricamente fundamentada (SILVERMAN, 2009).

No Estado de Pernambuco existem programas de formação e qualificação para o trabalho, como o *Programa Qualifica Pernambuco* da Secretaria de Trabalho, Qualificação e Empreendedorismo e os programas de aprendizagem, como o *Projeto Adolescente Aprendiz*, da Organização de Auxílio Fraternal do Recife (OAF), com o objetivo de oportunizar ao início da vida profissional dos adolescentes na condição de aprendiz, desenvolvendo atividades bancárias e o *Programa Aprendiz Legal*, criado através de uma parceria entre o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) e a Fundação Roberto Marinho (FRM), com o intuito de garantir a inserção dos jovens no mercado de trabalho e para que as empresas qualifiquem funcionários desde cedo, entre outros.

Dentre esses, o campo de pesquisa utilizado foi o *Programa Aprendiz Legal* do Estado de Pernambuco e o Centro de Integração Empresa-Escola de Pernambuco (CIEE-PE), órgão responsável pelo Programa. Tal escolha se deveu a dois motivos, quais sejam: 1) por Pernambuco, de acordo com dados disponibilizados pelos boletins de resumo dos contratos de aprendizagem do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados – CAGED, do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), ser o Estado brasileiro com menor número de contratações de aprendizes, apesar da existência da Lei da Aprendizagem; e 2) pelo fato desse programa oferecer a qualificação e a experiência laboral aos seus beneficiários, o que nos permitiu analisar a relação entre teoria e prática.

Em relação a outros programas de aprendizagem existentes, selecionamos esse especificamente por ter uma abrangência nacional, por sua maior variedade de áreas de

formação; a longa e significativa experiência do CIEE-PE nessa área, além do seu pioneirismo na aprendizagem.

Os sujeitos da pesquisa foram os(as) jovens beneficiários(as), os(as) Educadores(as) responsáveis pelas aulas teóricas e os responsáveis (do CIEE-PE) pelo *Programa Aprendiz Legal*, por serem os atores sociais que tinham uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado.

Antes de iniciarmos nossa pesquisa de campo foi necessário conseguir a autorização da unidade capacitadora responsável pelo programa de aprendizagem. Foram-nos solicitados pela Assessoria de Recursos Humanos uma versão de nosso projeto de Dissertação e um ofício de apresentação do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) da UFPE.

Tais documentos foram encaminhados à Superintendência Executiva Operacional do CIEE para análise e posterior liberação para os procedimentos de pesquisa. Após a autorização, fomos encaminhados ao Departamento de Treinamento e Acompanhamento, responsável pela aprendizagem na Instituição.

Os passos seguintes foram a) conhecer as dependências da instituição onde são oferecidos os cursos de aprendizagem; b) fazer o primeiro contato com os(as) Educadores(as); c) expor os objetivos da pesquisa de campo; buscar informações acerca dos cursos em andamento; d) selecionar as turmas que seriam acompanhadas e conseguir a autorização dos(as) Educadores(as) responsáveis pelas turmas para acompanhar os encontros (aulas).

Após a seleção das turmas, iniciamos as observações das aulas de formação dos cursos de aprendizagem. A pesquisa de campo foi realizada durante os meses de agosto e outubro de 2013, no Centro de Desenvolvimento de Competências (CENDECOM²⁰) e no Espaço Aprendiz²¹, no CIEE-PE.

Foi realizada observação não participante das aulas teóricas dos seguintes cursos de aprendizagem: *Comércio e varejo*, *Ocupações administrativas* e *Práticas bancárias*. A princípio, pretendíamos acompanhar também as aulas do curso de *Telesserviços*, porém, no momento não havia turmas em andamento.

A escolha por esses cursos se deu pelo enfoque da presente pesquisa nas atividades realizadas pelos jovens aprendizes no setor terciário. Os objetivos das observações foram: compreender de que maneira ocorre a formação dos jovens para o mercado de trabalho,

²⁰ O CENDECOM é mantido pelo CIEE, através de recursos provenientes do Programa de Estágio, repassados pelas empresas privadas e órgãos públicos para ressarcimento dos gastos com a operacionalização do estágio.

²¹ O Espaço Aprendiz do CIEE-PE foi inaugurado oficialmente no dia 09 de dezembro de 2013, com previsão de um aumento de 30% em sua capacidade de atendimento diária dentro do *Programa Aprendiz Legal*.

identificar quais são os aspectos privilegiados por ela, além de conhecer as opiniões e percepções dos aprendizes em relação à sua experiência profissional e à formação teórica.

As aulas teóricas do programa de aprendizagem em questão ocorrem de segunda à sexta-feira, pela manhã (8h às 12h) e à tarde (13h às 17h), dias e horários nos quais são distribuídas as mais de 60 turmas (32 no período da manhã e 29 à tarde no momento da pesquisa), dos seguintes cursos: *Ocupações administrativas; Práticas bancárias; Telesserviços; Auxiliar de alimentação, preparo e serviço – cozinha; Auxiliar de alimentação, preparo e serviço – cumim*²²; *Auxiliar de produção industrial; Logística e Comércio e varejo.*

Os aprendizes frequentam uma vez por semana (um turno) a unidade formadora e durante os outros quatro dias úteis vão para as empresas a fim de realizarem suas práticas de trabalho.

O CIEE-PE possui três espaços para distribuir as turmas de aprendizes: os já citados CENDECOM e Espaço Aprendiz, pertencentes à própria instituição, além de contar com um núcleo de aprendizagem na FAFIRE²³, através de uma parceria firmada com essa instituição de ensino.

O Programa possui 20 Educadores(as) mediante diferentes regimes de contrato, pois alguns são estagiários e outros intérpretes de LIBRAS. Cada um daqueles contratados por tempo indeterminado assume sete turmas. A formação desses profissionais concentra-se nas áreas de Pedagogia e Administração.

Como já exposto, realizamos observação não participante das aulas teóricas oferecidas aos aprendizes, o que nos permitiu apreender como se dá a formação/qualificação, como é desenvolvido o perfil do jovem trabalhador do setor terciário e a relação entre a teoria e a prática de trabalho. Com o propósito de descobrir como algo realmente funciona ou ocorre utiliza-se a observação, pois “[...] as práticas apenas podem ser acessadas por meio da observação, uma vez que as entrevistas e as narrativas somente tornam acessíveis os relatos das práticas e não as próprias práticas” (FLICK, 2009, p. 203).

O método de observação não participante abstém-se das intervenções no campo. Seu objetivo principal consiste em testar conceitos teóricos para determinados fenômenos com base em sua ocorrência e distribuição (FLICK, 2009). No caso da presente pesquisa buscamos apreender como ocorre a formação dos jovens aprendizes para o mercado de trabalho do setor terciário. Além de identificar a relação entre a teoria e a prática de trabalho desses jovens. Por

²² Ajudante de garçom ou *maître*.

²³ Faculdade Frassinetti do Recife, criada em 1940.

outro lado, cabe ressaltar que, como todo método de pesquisa, existem limitações em seu uso, como a influência da presença do observador sobre as atitudes do observado.

Procuramos não intervir ou influenciar a dinâmica das aulas oferecidas aos aprendizes. Para isso, primeiramente, apresentamo-nos e os objetivos de nossa pesquisa e como se daria a nossa permanência durante os encontros, com o propósito de evitar a interação com os(as) jovens e Educadores(as) durante as aulas.

É importante expormos como as anotações de campo foram realizadas e o contexto no qual foram escritas (SILVERMAN, 2009). Registramos no caderno de campo tudo aquilo que achamos pertinente para responder às nossas questões de pesquisa, além de informações, fatos e demais dados que viessem a complementar nossas discussões ou alimentar novos questionamentos acerca de nosso objeto de estudo, o que foi bastante relevante, principalmente para a posterior elaboração do questionário de pesquisa.

Como as interpretações qualitativas são construídas, seguimos as orientações de Denzin e Lincoln (2006), quais sejam: primeiramente, criamos um texto de campo que consistia em observações de campo e documentos originados do campo (denominada por alguns autores como “indexação” ou “trabalho de arquivo”). Em segundo lugar, como intérpretes, passamos desse texto para o texto da pesquisa, recriando o texto de campo como um documento interpretativo de trabalho contendo as primeiras compreensões sobre o que apreendemos. Por fim, produzimos o texto público que vai até aos leitores.

O campo de pesquisa qualitativa, destacam DENZIN; LINCOLN (2006), é definido por tensões, contradições e hesitações. Deparamo-nos com alguns contratemplos no campo, a mudança de horário das turmas devido à inauguração do novo espaço de formação (Espaço Aprendiz); as constantes mudanças de sala entre o CENDECOM e o Espaço Aprendiz, a junção entre duas turmas distintas; a posterior separação da turma, por uma delas concluir o curso, entre outras.

Com o propósito de mapear a situação dos jovens no mercado de trabalho geral e, particularmente, no mercado de trabalho da aprendizagem, utilizamos dados secundários mediante a consulta a bancos de dados existentes acerca do trabalho juvenil, como os *sites* do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), os bancos de dados do Observatório do Mercado de Trabalho Nacional, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os boletins de resumo dos contratos de aprendizagem do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED) e o Relatório Trabalho Decente e Juventude no Brasil, de 2009.

Assim como aponta Bardin (2000), nossa análise de conteúdo dos materiais didáticos, dos documentos do Programa e da legislação vigente sobre aprendizagem passou por três

fases, quais sejam: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação.

A pré-análise possui o objetivo de sistematizar as ideias iniciais, através da escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores a fim de fundamentarem a interpretação final. Sendo esta fase devidamente concluída, passamos para a análise que consiste na administração sistemática das decisões tomadas. Por fim, os resultados brutos devem ser tornados significativos (ou como Bardin denomina, “falantes”) e válidos.

Especificamente, foram utilizados documentos oficiais do CIEE-PE e da Fundação Roberto Marinho, os materiais didáticos do Módulo Básico e dos Módulos Específicos dos cursos e os conteúdos programáticos dos cursos destinados ao setor de serviços do *Programa Aprendiz Legal*, a fim de analisar a parte teórica da formação/qualificação dos jovens.

Tais análises foram suficientes para atender ao objetivo geral e ao primeiro objetivo específico dessa pesquisa, pois nos permitiu identificar a situação do jovem no mercado de trabalho em geral e da aprendizagem. Além disso, foi possível conhecer, na teoria, o funcionamento dos cursos de formação e qualificação para o trabalho, oferecidos aos jovens participantes do programa.

Foram realizadas análises qualitativas da legislação relacionada à aprendizagem, material didático utilizado, relatórios, bem como os documentos do *Programa Aprendiz Legal*. Esse método foi complementar à observação não participante. Segundo Flick (2009, p. 235), “Nas instituições, os documentos são destinados ao registro das rotinas institucionais e, ao mesmo tempo, ao registro da informação necessária para a legitimação da maneira como as coisas são feitas nessas rotinas”. O autor ressalta a necessidade de levar em consideração o contexto, a utilização e função nos quais os documentos foram elaborados e não apenas os seus conteúdos. Esse método pôde abrir uma nova e não-filtrada perspectiva sobre o campo e seus processos. Os documentos representam um acréscimo à observação. Nesse caso, nos permitiu observar os princípios do Programa e o perfil dos jovens trabalhadores por ele formados.

A análise dos materiais didáticos se deu através de sua leitura e elaboração de fichamento dos principais dados encontrados. Procuramos identificar as competências e habilidades destacadas pelo Programa com o intuito de conhecer o perfil profissional privilegiado pela formação dos jovens aprendizes. Posteriormente, fizemos a classificação delas a partir da fundamentação teórica já exposta.

Após o término da observação não-participante e identificando suas limitações em relação às questões que surgiram no decorrer desse método, aplicamos 32 questionários aos jovens aprendizes. O questionário foi elaborado a partir de questões que surgiram nos encontros dos cursos de aprendizagem observados, como: o papel do(a) Orientador(a) na empresa, a preferência em estar nas aulas teóricas ou na empresa, a possibilidade de permanência na empresa após o término do contrato, a permanência ou não na área de atividade após o fim do curso de aprendizagem etc.

De acordo com GIL (1999, p. 128), o questionário corresponde à “[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. O questionário aplicado possuía 29 questões, sendo 19 abertas e 10 fechadas. O modelo do questionário aplicado se encontra no APÊNDICE A. Essa técnica nos permitiu caracterizar, de forma geral, o perfil dos jovens aprendizes, identificar as atividades realizadas por eles na sua prática de trabalho e a relação desta com a formação teórica decorrente dos cursos de qualificação.

A aplicação dos questionários, como dito anteriormente, buscou complementar a observação não-participante visando ao esclarecimento de algumas questões que surgiram por parte dos aprendizes durante as aulas que acompanhamos dos cursos selecionados.

Por isso, sua elaboração e aplicação foram realizadas ao final do período de observação. Foram aplicados 32 questionários, distribuídos conforme ilustrado no quadro 2:

Quadro 2: Questionários aplicados

Curso	Empresa	Quantidade
<i>Práticas bancárias</i>	<i>Bancred</i>	16
<i>Comércio e varejo</i>	<i>Estilos</i>	11
	<i>Voar</i>	5

Cabe ressaltar que no período entre o fim da observação e a aplicação dos questionários a turma de *Ocupações administrativas* selecionada concluiu o curso de aprendizagem e, por isso, não foi possível utilizar a ferramenta do questionário com seus integrantes.

Primeiramente, através do questionário, procuramos identificar o perfil socioeconômico dos jovens aprendizes, com questões sobre idade, sexo, renda familiar, estado civil, escolaridade etc. Em segundo lugar, buscamos conhecer as percepções dos jovens a respeito do Programa de Aprendizagem e, especificamente, a relação entre teoria e prática, a contribuição destas para suas trajetórias profissionais e, em suas opiniões, quais as

características de um bom profissional, com o intuito de esclarecer alguns aspectos que não foram possíveis apenas com o método da observação não participante.

Incluímos alguns relatos literais dos questionários respondidos pelos aprendizes e trechos dos materiais didáticos do Programa no lugar de nossas próprias reconstruções com o intuito de evitar que as nossas perspectivas pessoais influenciassem o relato, assim como sugere Seale (1999).

Em suma, o primeiro objetivo específico foi alcançado a partir da análise de conteúdo dos programas dos cursos de qualificação voltados para o setor terciário e de observações das aulas dos cursos voltados para o setor de serviços oferecidos aos aprendizes.

A análise de conteúdo dos programas dos cursos de qualificação voltados para o setor terciário e as observações das aulas dos cursos foi suficiente para alcançar o segundo objetivo específico da pesquisa.

Para a posterior análise dos dados utilizamos as notas de campo decorrentes das observações não-participantes das aulas de formação dos jovens aprendizes. Essa técnica de documentação de dados foi de suma importância para atender aos propósitos desta pesquisa, pois

Para as observações, a tarefa mais importante é a documentação das ações e das interações. Em ambos os casos, um enriquecimento contextual dos enunciados e das atividades deve representar um dos principais elementos da coleta de dados. Esse enriquecimento pode ser obtido por meio da documentação do processo de coleta de dados em protocolos de contexto, em diários de pesquisa ou em notas de campo. Com estes procedimentos, transformam-se as relações estudadas em textos, que constituem a base para as análises efetivas (FLICK, 2009, p. 265).

Tomamos o cuidado para que não ocorresse aquilo que é destacado por Fielding; Fielding (1986): a tendência a selecionar os dados a se ajustarem a uma concepção (ou preconceção) ideal do fenômeno, isto é, foi bastante constante a preocupação em conter nossos pressupostos sobre o campo de pesquisa, o que contribuiu bastante para atingirmos nossos objetivos.

Também realizamos a análise de conteúdo das respostas dadas ao questionário, o qual conteve questões abertas e fechadas, com o intuito de caracterizar os jovens participantes do Programa e as situações de trabalho vivenciadas por eles nas empresas, além de suas percepções quanto à contribuição da participação no programa de aprendizagem para suas futuras trajetórias profissional e pessoal.

O quadro 3 a seguir apresenta, de forma resumida e objetiva, os métodos que foram utilizados para atingir o objetivo geral e os objetivos específicos propostos por esse estudo.

Quadro 3: Objetivos e métodos da presente pesquisa

Objetivos	Métodos
Específico 1: Analisar como funcionam os cursos de qualificação para o desenvolvimento das atividades laborais realizadas pelos jovens no setor de serviços.	Análise dos conteúdos programáticos dos cursos de qualificação voltados para o setor terciário; Observações das aulas dos cursos voltados para o setor de serviços oferecidos aos jovens aprendizes.
Específico 2: Analisar a relação entre a teoria (formação) e a prática (trabalho) na qualificação dos jovens.	Análise de documentos, a fim de conhecer os princípios e objetivos do <i>Programa Aprendiz Legal</i> de Pernambuco e como se organizam e funcionam os cursos de qualificação; Aplicação de questionários com os jovens trabalhadores do setor terciário, beneficiários do <i>Programa Aprendiz Legal</i> de Pernambuco.
Específico 3: Investigar qual é o perfil privilegiado pela formação oferecida aos jovens trabalhadores do ramo comercial.	Análise de dados obtidos a partir da aplicação de um questionário com os jovens trabalhadores do setor terciário, beneficiários do <i>Programa Aprendiz Legal</i> de Pernambuco; Análise dos conteúdos programáticos dos cursos de qualificação voltados para o setor terciário; Observação das aulas dos cursos oferecidos aos jovens aprendizes.

O pesquisador deve defrontar-se com a ética e a política da pesquisa e, por isso, decidimos não expor os nomes do(as) aprendizes, dos(as) Educadores(as), dos responsáveis pelo programa de aprendizagem e das empresas vinculadas ao programa que contribuíram para as análises presentes neste estudo. Diante disso, criamos os nomes fictícios para as empresas às quais os jovens estavam vinculados. Denominamos de *Bancred* a empresa do setor bancário, *Voar* a empresa do setor aéreo e *Estilos* a empresa do ramo de comércio e varejo.

A pesquisa qualitativa é criativa e interpretativa, afirmam Denzin; Lincoln (2006), e, por isso, é guiada por um conjunto de crenças e sentimentos em relação ao mundo e ao modo como este deveria ser compreendido e estudado. A rede formada por premissas ontológicas, epistemológicas e metodológicas do pesquisador pode ser chamada de *paradigma*, ou esquema interpretativo, que correspondem a um conjunto básico de crenças que guiam a ação.

Na tentativa de simplificar ao máximo, Denzin; Lincoln (2006) definem os quatro principais paradigmas interpretativos estruturantes da pesquisa qualitativa, quais sejam: positivista e pós-positivista; construtivista-interpretativo; crítico (marxista, emancipatório); e feminista-pós-estrutural.

Os estudos feministas, étnicos, marxistas e culturais e os modelos da teoria *queer* privilegiam uma ontologia materialista-realista; ou seja, o mundo real faz uma diferença material em termos de raça, de classe e de gênero. Também são empregadas epistemologias subjetivistas e metodologias naturalistas (geralmente etnografias). Os materiais empíricos e os argumentos teóricos são avaliados quanto às suas implicações emancipatórias (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 35).

Como cada pesquisador se expressa por meio de uma comunidade interpretativa específica, nossa pesquisa esteve baseada no paradigma interpretativo marxista, pois acreditamos no potencial emancipador desse tipo de análise, o que pode acarretar mecanismos de contestação por parte dos sujeitos de nossa pesquisa, quais sejam, os jovens trabalhadores.

Vale destacar que os jovens são atingidos diretamente pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho, decorrentes do processo de reestruturação produtiva. Por isso, é fundamental analisar a categoria de trabalho *aprendiz*, seu aparato legal e sua efetiva contribuição para uma “formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico”, como diz a *Lei da Aprendizagem*, daí a preocupação com a forma pela qual ocorre a qualificação desses jovens e a sua entrada na esfera produtiva.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE(S) BRASIL E PERNAMBUCO: BREVES CONSIDERAÇÕES

Neste capítulo discutiremos brevemente os princípios da Educação Profissional brasileira com o intuito de compreendermos o contexto ao qual pertencem as políticas públicas juvenis de inserção no mercado de trabalho. Em seguida, trataremos da aprendizagem e os dispositivos legais que a regem. Por fim, abordaremos os princípios do *Programa Aprendiz Legal* e seu funcionamento dos de aprendizagem pertencentes ao setor terciário.

Atualmente o mercado de trabalho é quem define as habilidades que devem ser desenvolvidas na formação do perfil profissional necessário à transição para o novo modelo de desenvolvimento, reformando os Ensinos Fundamental, Médio e Superior. Diante disso, surgem as políticas públicas destinadas à formação, qualificação e inserção da população juvenil no mundo do trabalho e os dispositivos legais como a Lei da Aprendizagem.

Para compreendermos o contexto das políticas de Educação Profissional no Brasil é preciso analisar as ações governamentais mais recentes e seus princípios nesse sentido.

Rummert (2007) parte do pressuposto de que o campo da educação é fortemente marcado por condicionantes estruturais e que as ações governamentais são expressão dos processos de correlações de forças, pois os governos oferecem ações frágeis e passíveis de rápida descontinuidade que contemplem distintas frações de classe.

A autora (2007, p. 46) afirma:

Com a preocupação de não promover mudanças estruturais na ordem societária, são implementadas medidas que visam a minimizar, de forma superficial, as consequências das opções político-econômicas das forças dominantes, condicionadas por interesses corporativos do capital e pelo alinhamento subordinado do país ao quadro hegemônico internacional. Assim, o Governo Federal adota procedimentos de democracia filantrópica, de caráter demonstrativo, em que proliferam as políticas focais, de que emergem programas que oferecem bolsas ou diferentes tipos de auxílio e requerem contrapartidas simbólicas, no mais claro modelo neoliberal.

As ações analisadas explicitam o fato de que são destinadas a jovens pobres em situação de risco social para que recebam uma formação que lhes pré-determina um futuro conformado à ordem societária, com a permanência na base da pirâmide socioeconômica, sem a intenção de se modificar tal situação. Ou seja, medidas restritas e focalizadas não podem alterar as históricas contradições internas do país e do processo de globalização do capital.

Wittaczik (2008) apresenta um panorama histórico da Educação Profissional no Brasil e aponta que a década de 1930 é tida como referência histórica no país nesse sentido, devido

ao processo de industrialização o qual possibilitou a institucionalização das escolas superiores para a formação de recursos humanos, enquanto que os anos de 1940, diante do surgimento do Sistema S, tornou possível a ampliação desse atendimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sancionada em 1996, apresentou diretrizes que propiciam a consonância entre as ofertas educacionais e a economia mundial.

A própria LDB ressalta que a Educação Profissional tem como objetivo desenvolver aptidões para a vida produtiva, seguindo as indicações do Banco Mundial o qual defende a adequação da educação e das demais áreas sociais à reprodução do capital (TOMMASI; WARDE; HADDAD, 1996; OLIVEIRA, 2006; 2013).

A Educação Profissional brasileira está baseada na competência relacionada à noção de autonomia do trabalhador perante a instabilidade e as transformações do mundo do trabalho.

O currículo formado na competência adota uma abordagem metodológica baseada em projetos e resolução de problemas, pois, conforme seus defensores (DEPRESBITERIS, 2001; RAMOS, 2007; WITTACZIK, 2008), o educador que incentiva a solução de problemas aumenta a capacidade de argumentação do educando. Tal estrutura curricular está centrada na pedagogia construtivista.

É a partir da década de 1990 que as reformulações teóricas e sócio-empíricas no sentido da formação por competências ganha força e é no governo de Fernando Henrique Cardoso que ganham um corpo jurídico institucional. A era FHC priorizou a Educação Profissional como forma de resolver o problema da pobreza. Contudo, o que ocorreu foi o aumento do número de ações governamentais em áreas de assistência, constituindo assim a própria Educação Profissional como uma política de assistência social.

Como afirma Oliveira (2013), aqueles que se inserem no mercado de trabalho por meio dos cursos do *Plano Nacional de Qualificação (PNQ)* garantirão apenas a reprodução dos cortes sociais que já existem.

Cabe ressaltar que o foco da Educação Profissional são as novas exigências do mercado de trabalho, como estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico. Entretanto, Deluiz (2001) afirma que a formação ampliada dos sujeitos, dimensão sociopolítica, não é privilegiada pela legislação educacional brasileira.

O documento *Plano Nacional da Aprendizagem (PNAP)* foi elaborado pelo MTE e apresenta ações emergenciais, com o intuito de ser utilizado como mais uma ferramenta de combate às desigualdades de oportunidades de emprego, trabalho e renda ainda presentes O

PNAP busca a harmonia entre os currículos ofertados e sua correspondência com as demandas do mercado de trabalho (CLEMENTINO, 2013).

O recente *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego* (PRONATEC) pretende garantir algum financiamento público para melhorar a oferta de programas em áreas do conhecimento mais onerosas.

Conforme Oliveira (2013), apesar da diversidade de programas voltados para a qualificação profissional, como o PROJOVEM, Agente Jovem, Consórcio Social da Juventude, Primeiro Emprego, Proeja, PRONATEC etc., a lógica que os estrutura é semelhante, a qual defende que a pobreza e a marginalidade podem ser solucionadas por meio do aumento da escolarização ou através de políticas públicas de qualificação profissional.

Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005) afirmam que apesar da produção de conhecimentos acerca das contradições, desafios e possibilidades da educação profissional, o governo Lula revelou um percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas governamentais e suas ações. A política de educação profissional desse governo era baseada em programas focais e contingentes, reforçando o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais.

É bastante relevante a discussão sobre a relação entre formação para o trabalho e a reprodução do capital, pois se a qualificação dos jovens tiver o objetivo de atender aos interesses e necessidades do capital, a possibilidade de se alcançar a *omnilateralidade*, ou seja, o desenvolvimento pleno do indivíduo fica completamente comprometido. Além disso, a efetividade dos cursos oferecidos perde o sentido porque o foco passa dos trabalhadores jovens para as necessidades das empresas.

Já Spósito; Carrano (2003) destacam que, em relação ao governo Lula, houve avanços significativos nas percepções em torno dos direitos juvenis a partir da defesa dos jovens como sujeitos de direitos.

O *Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para Juventude* (PNPE) foi o pioneiro com uma referência normativa clara para políticas destinadas a jovens com mais de 18 anos (CARDOSO; GONZÁLEZ, 2007). A partir desse Programa houve um aumento do número de políticas para a juventude, porém, de forma geral, estas procuram articular as limitações da formação geral com a preparação para o trabalho.

Kuenzer (2006) confronta as políticas de Educação Profissional do período entre 1995 e 2005 com as demandas da classe trabalhadora, diante das mudanças ocorridas no mundo do trabalho. As políticas de Educação Profissional formuladas a partir do segundo governo FHC e o primeiro governo Lula, apesar de baseadas na inclusão dos trabalhadores no mundo do

trabalho, através da qualificação profissional, não surtiram efeito e ainda tornaram mais precarizadas as ofertas educativas.

A autora (2006, p. 880) destaca dois processos, quais sejam:

Em resumo, do lado do mercado, um processo de exclusão incluyente, que tem garantido diferenciais de competitividade para os setores reestruturados por meio da combinação entre integração produtiva, investimento em tecnologia intensiva de capital e de gestão e consumo precarizado da força de trabalho. Do lado do sistema educacional e de Educação Profissional, um processo de inclusão que, dada a sua desqualificação, é excludente.

Souza (2009), por sua vez, ressalta que a Educação Profissional tem sido acionada também como ferramenta de conformação de jovens das classes baixas à precariedade do mercado de trabalho, diante da crise do capital.

Nesse sentido, o autor afirma que as políticas sociais se baseiam naquilo que denomina como pedagogia da hegemonia a qual inculca nos indivíduos por ela atendidos certa conformação ética e moral ligada ao projeto dominante de sociedade.

Padilha; Congílio (2010) afirmam que a Educação Profissional continua organizada principalmente por entidades ligadas ao setor empresarial e tem a finalidade de atender às necessidades produtivas por meio dos treinamentos, pois as empresas se utilizam disso como estratégia de capacitação profissional de seus funcionários diante da acirrada competitividade do mercado capitalista.

O *Programa Aprendiz Legal*, campo de nossa investigação, tem sua origem na parceria entre o Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE-PE) e a Fundação Roberto Marinho (contando com a participação da Petrobras na elaboração dos materiais didáticos dos cursos), ou seja, há uma parceria entre instituições vinculadas ao setor empresarial a fim de atender às necessidades das empresas.

No Brasil, podem-se destacar três tipos principais de políticas destinadas ao enfrentamento do desemprego juvenil. Primeiramente, as ações voltadas para a qualificação da mão-de-obra, principalmente os cursos profissionalizantes de curta e média duração (através do sistema “S”, do Ministério do Trabalho, as Secretarias estaduais e municipais do Trabalho e do Fundo de Amparo ao Trabalhador-FAT), além dos cursos com maior duração das escolas técnicas federais, estaduais e municipais. Em segundo lugar, na área da intermediação, merecem destaque as ações do SINE, CIEE, sindicatos e empresas de agenciamento de emprego para os jovens. Por fim, no âmbito da geração de empregos, através da legislação em vigor, existem ações que oferecem a contratação de jovens com menores custos em relação aos adultos.

O *Programa Aprendiz Legal* se encontra na primeira categoria, pois consiste em uma ação destinada à qualificação da mão-de-obra, através de cursos de duração curta ou média, com o máximo de dois anos (período limite do contrato de aprendizagem).

Comparando os dois governos analisados é possível afirmar que, em relação à concepção das relações entre Estado e Sociedade Civil, não se diferenciam, pois se dá através de parcerias entre os setores público e privado. Assim como ocorre com o *Programa Aprendiz Legal* (com a participação do CIEE-PE, da Fundação Roberto Marinho e da Petrobras).

Com o intuito de ampliar as alternativas de inserção social do jovem, por meio da garantia do direito à educação, profissionalização, saúde, cultura etc., através da *Lei nº 12.852*, de 5 de agosto de 2013, foi criado o *Estatuto da Juventude*, além de dispor sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE).

Nesta Lei também é definida a faixa etária de 15 a 29 anos de idade como jovem, seguindo os documentos internacionais.

Sobre o Direito à Educação, destaca-se, em seu Artigo 9º, que o jovem tem direito à educação profissional e tecnológica, sendo esta articulada com os diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

No que se refere ao Direito à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda, na seção III, são ressaltados a compatibilização entre os horários de trabalho e de estudo; compatibilização da frequência escolar como trabalho regular; o incentivo aos jovens empreendedores; a atuação do Estado na prevenção e repressão em relação à exploração e precarização do trabalho juvenil; adoção de políticas públicas para a juventude destinadas à promoção do estágio, aprendizagem e trabalho.

Nessa direção, destacamos o programa de aprendizagem *Aprendiz Legal*, que será mais detalhadamente visto a seguir.

3.1 A legislação sobre a aprendizagem no Brasil

A Constituição Federal da República de 1988 proíbe o trabalho aos menores de 16 anos, entretanto, ressalta a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho aos maiores de 14 anos na condição de aprendiz.

No Brasil, sempre foi regulada pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e posteriormente foi alterada pelas *Leis nº 10.097/00*, *11.180/05* e *11.788/08*, como veremos

adiante. Além dessas Leis, os Arts. 60 a 69 do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) também tratam do regime de aprendizagem, tendo como princípio a proteção integral à criança e ao adolescente.

Como definida pelo *Manual da Aprendizagem*, elaborado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE):

A aprendizagem é um instituto que cria oportunidades tanto para o aprendiz quanto para as empresas, pois prepara o jovem para desempenhar atividades profissionais e ter capacidade de discernimento para lidar com diferentes situações no mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, permite às empresas formarem mão-de-obra qualificada, cada vez mais necessária em um cenário econômico em permanente evolução tecnológica (MANUAL DA APRENDIZAGEM, 2010, p. 11).

A aprendizagem é tida como um mecanismo de promoção do trabalho decente e pode possibilitar trajetórias mais promissoras para a juventude, por ser um contrato de trabalho especial, seguindo o Artigo 428 da CLT (CLEMENTINO, 2013).

A proposta inicial da aprendizagem é beneficiar tanto aos jovens os quais se deparam com inúmeras dificuldades para entrarem e permanecerem no mercado de trabalho, quanto às empresas que encontram dificuldades em encontrar trabalhadores qualificados.

A *Lei 10.097*, conhecida como a Lei do Aprendiz, instituída em 19 de dezembro de 2000, define que são obrigadas a contratarem aprendizes as empresas de qualquer natureza, que tenham no mínimo 7 (sete) funcionários. A contratação é facultativa para as microempresas (ME), as empresas de pequeno porte (EPP), as que participam do Sistema Integrado de Pagamento de Impostos e Contribuições (SIMPLES) e as Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFL) que tenham a educação profissional por objetivo.

A aprendizagem, segundo o Art. 62 do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, consiste na formação técnico-profissional ministrada ao adolescente ou jovem segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor, implementada por meio de um contrato de aprendizagem.

Pode ser aprendiz o jovem entre 14 e 24²⁴ anos que esteja matriculado e frequentando a escola (ou que tenha concluído o Ensino Médio) e inscrito em programa de aprendizagem, como determina o Art. 428, *caput* e § 1º, da CLT. No caso da pessoa com deficiência, não há limite máximo de idade para que ocorra a contratação (Art. 428, § 5º, da CLT).

A cota de aprendizes contratados pelas empresas deve ser de 5% a 15%, calculada sobre o total de empregados cujas funções demandem formação profissional. Para efeito de cálculo da cota de aprendizes, não devem ser consideradas as seguintes funções: as que

²⁴ A princípio, o limite de idade era de 18 anos, sendo alterado pelo *Decreto Lei nº 5.598*, de 2005, como veremos a seguir.

exijam formação de nível técnico ou superior, os cargos de direção, de gerência ou de confiança, os empregados temporários e os aprendizes já contratados.

As instituições qualificadas para ministrarem os cursos de aprendizagem são: os Serviços Nacionais de Aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAR, SENAT e SESCOOP), as Escolas Técnicas de Educação, inclusive as agrotécnicas, e as Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFL) que possuam a assistência ao adolescente e a educação profissional como objetivo, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA). O CIEE-PE se enquadra nesta última categoria, pois conforme consta em seu site, é uma associação beneficente de assistência social, de fins filantrópicos e educacionais.

De acordo com o Art. 65 do ECA, são assegurados aos aprendizes todos os direitos trabalhistas e previdenciários dos demais trabalhadores. O aprendiz deve receber o salário mínimo-hora, levando em conta, caso exista, o piso estadual, podendo também o salário estar acima do mínimo. As horas destinadas às aulas teóricas também devem ser computadas, além do descanso semanal remunerado e dos feriados. Como as aulas teóricas são remuneradas, as ausências dessas aulas podem ser descontadas do salário do aprendiz e a alíquota do FGTS será de apenas 2%. A empresa também deve recolher o “imposto sindical”, referente a todos os empregados da categoria.

A jornada de trabalho deve ser de até 6 horas, para aqueles que ainda não concluíram o Ensino Fundamental, e de até 8 horas, para os que já concluíram, sendo computadas as atividades teóricas e práticas. Não são permitidas em hipótese alguma a compensação e a prorrogação dessa jornada. As férias dos aprendizes menores de 18 anos devem coincidir com as férias escolares, conforme o Art. 136, § 2º, da CLT.

As hipóteses de extinção do contrato de aprendizagem são: no término do seu prazo de duração ou quando o aprendiz atingir a idade-limite de 24 anos. E antecipadamente, quando o aprendiz obtiver desempenho insuficiente ou inadaptação ao trabalho; falta disciplinar grave; ausência injustificada à escola, que implique perda do ano letivo escolar; e a pedido do próprio aprendiz.

Trata-se de um contrato de trabalho especial, com prazo determinado de no máximo dois anos, onde há um comprometimento por parte do empregador em assegurar ao jovem uma formação técnico-profissional metódica, compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico. Por outro lado, o aprendiz se compromete a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação (Art. 428 da CLT). Ao jovem aprendiz, com aproveitamento, será concedido um certificado de qualificação profissional no final do curso de aprendizagem.

De acordo com o *Manual da Aprendizagem* (2010, p. 9), “Mais que uma obrigação legal, portanto, a aprendizagem é uma ação de responsabilidade social e um importante fator de promoção da cidadania, redundando, em última análise, numa melhor produtividade”.

Segundo dados do MTE, referentes a setembro de 2013, no Estado de Pernambuco, o potencial de contratação de aprendizes era de 44.075 vagas, enquanto que o número de aprendizes contratados era de apenas 10.028, correspondendo a 22,75% do total, distribuídos em 24.541 estabelecimentos. No caso específico do Recife, esse percentual era de 25,59%.

Cabe ressaltar que de 164²⁵ municípios pernambucanos, 147 (89%) não possuíam aprendizes contratados, o que demonstra que a aprendizagem ainda está longe de ser efetivada no estado.

Os municípios que possuíam maior percentual de contratações eram: Ipojuca (51,44%), Belo Jardim (51,34%), Garanhuns (39,23%), Paulista (35,75%) e Caruaru (33,89%). Destacamos que o maior percentual apresentado é de 51%, ou seja, muito abaixo do ideal.

Outro dado relevante é sobre as famílias ocupacionais mais demandadas para os jovens, em 2012, em Pernambuco. Em primeiro lugar, destaca-se a ocupação de *Vendedores e Demonstradores em Loja ou Mercados*, seguido de *Ajudantes de Obras Cíveis e Escriturários em Geral*, *Agentes, Assistentes e Auxiliares Administrativos*, como apresentado na tabela 4 no APÊNDICE B. Podemos perceber novamente a concentração de jovens em atividades do setor terciário.

A *Lei da Aprendizagem* é marcada por inúmeras alterações, revisões e complementações desde a sua promulgação no ano de 2000, o que demonstra as suas limitações perante a realidade do trabalho juvenil no Brasil.

A primeira dessas modificações foi o *Decreto nº 5.598*, de 1º de dezembro de 2005, o qual regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências, alterando a faixa etária do aprendiz de 14 a 18 anos para 14 a 24 anos, excetuando-se o limite de idade para os portadores de deficiência. Entretanto, ressalta como prioridade a contratação de jovens entre 14 e 18 anos de idade. Esse Decreto estabeleceu os parâmetros necessários e regulamentou a contratação dos aprendizes como proposto pela legislação, o que contribuiu para o melhor cumprimento da Lei.

Posteriormente, a *Portaria nº 615* de 13 de dezembro de 2007 cria o *Cadastro Nacional da Aprendizagem* com o objetivo de inscrever as entidades qualificadas em

²⁵ Apesar de Pernambuco possuir 185 municípios, de acordo com o IBGE, os dados apresentados pelo MTE apenas consideraram 164 municípios.

formação técnico-profissional em busca da promoção da qualidade pedagógica e da sua efetividade social: “a promoção da mobilidade no mundo de trabalho pela aquisição de formação técnica geral e de conhecimentos e habilidades específicas como parte de um itinerário formativo a ser desenvolvido ao longo da vida” (Artigo 4º).

Seguindo esse princípio, a Portaria define uma série de conteúdos voltados para a formação humana e científica, que serão abordados posteriormente neste estudo. Merece destaque o parágrafo 1º do Artigo 4º da Portaria que trata da necessidade de vínculo entre teoria e prática na formação do aprendiz:

§1º As dimensões teórica e prática da formação do aprendiz deverão ser pedagogicamente articuladas entre si, sob a forma de itinerários formativos que possibilitem ao aprendiz o desenvolvimento da sua cidadania, a compreensão das características do mundo do trabalho, dos fundamentos técnico-científicos e das atividades técnico-tecnológicas específicas à ocupação.

Ainda estipula a porcentagem referente à carga horária teórica do curso: 25 a 50%, sendo alterada posteriormente pela *Portaria nº 723*, de 24 de abril de 2012, que em seu parágrafo 3º do Artigo 10º, define que a carga horária teórica dos cursos de qualificação dos jovens deve ser entre 30% e 50% do total de horas do programa de aprendizagem, sendo a parte inicial do programa desenvolvida na entidade formadora, com o mínimo de 80 horas-aula sequenciais e as demais horas distribuídas ao longo do período do contrato.

Por fim, a *Portaria nº 1.005*, de 1º de julho de 2013, altera a *Portaria nº 723/2012*. No artigo 11 é definido que a parte teórica do Programa de Aprendizagem deve ser distribuída pela entidade formadora no decorrer do período do contrato, com o propósito de garantir a alternância e a complexidade progressiva das atividades práticas desempenhadas nas empresas. Além disso, a Portaria define a carga horária teórica mínima de 400 horas, com duração igual à vigência do contrato de aprendizagem.

É nesse contexto que se insere o *Programa Aprendiz Legal*, tendo que adequar-se às consecutivas alterações legais que regulamentam os programas de aprendizagem no Brasil. Devido à duração dos cursos de qualificação dos jovens, diferentes turmas funcionam com distintos princípios legais, o que prejudica a homogeneidade da formação/qualificação oferecida aos aprendizes.

Em primeiro lugar, é preciso destacar as limitações do presente estudo. Cabe ressaltar que a *Lei da Aprendizagem* não define os currículos dos cursos de formação dos jovens aprendizes, ficando tal função a cargo das próprias instituições formadoras. Diante disso, a análise que será realizada não pode ser generalizada para toda a realidade da aprendizagem, sendo apenas referente ao campo de pesquisa selecionado para alcançar os objetivos dessa

pesquisa, qual seja, o *Programa Aprendiz Legal* do Estado de Pernambuco, que por ser uma unidade autônoma, apresenta uma estrutura e realidade específicas.

3.2 O Programa Aprendiz Legal

No dia 24 de abril de 2007, Dia Internacional do Jovem Trabalhador, em São Paulo, foi lançada uma parceria entre o Centro de Integração Empresa Escola (CIEE)²⁶ e a Fundação Roberto Marinho (FRM)²⁷ para a implementação do *Programa Aprendiz Legal*. O Programa foi aplicado primeiramente nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia e gradativamente chegou a todo o Brasil.

A FRM foi responsável pelo desenvolvimento dos materiais educativos do módulo básico, do ambiente virtual e do sistema de monitoramento do programa, enquanto que o CIEE cuida da formação teórica, a certificação e o processo educacional.

Tal projeto tem a finalidade de garantir a inserção de jovens no mercado de trabalho e que as empresas qualifiquem funcionários desde cedo. Como exposto no site do programa, seu objetivo é:

[...] contribuir para a formação de jovens autônomos, que saibam fazer novas leituras de mundo, tomar decisões e intervir de forma positiva na sociedade. Acreditamos que é responsabilidade compartilhada do Estado, da sociedade, da família e dos próprios jovens fortalecer sua autoestima e sua condição de cidadãos por meio do trabalho (site do Programa Aprendiz Legal).

No dia 07 de outubro de 2009, foi instalado o Fórum Estadual de Aprendizagem Profissional e lançado o *Programa Aprendiz Legal*, no Estado de Pernambuco, contando com os apoios da Fundação Roberto Marinho (FRM) e do Centro de Integração Empresa-Escola de Pernambuco (CIEE-PE).

Representando o Governador de Pernambuco, o Secretário Especial da Juventude e Emprego, afirmou o seguinte: “Vamos entrar pesado no Programa de Aprendizagem em Pernambuco”. Isso com o objetivo de retirar o estado do penúltimo lugar no número de aproveitamento de vagas para aprendizes no país, na frente apenas de Tocantins, na época do lançamento.

O Estado de Pernambuco foi o sexto a instalar o Fórum Estadual de Aprendizagem Profissional, que tem o intuito de estimular o processo de inserção dos jovens no mercado de

²⁶ É uma instituição filantrópica, que possui 46 anos, mantida pelo empresariado nacional, com o objetivo de encontrar, para os estudantes de nível médio, técnico e superior uma oportunidade de estágio que os auxiliem a colocar em prática tudo o que aprenderam na teoria.

²⁷ Criada em 1977, pelo jornalista Roberto Marinho, essa instituição pretende mobilizar pessoas e comunidades, por meio da comunicação, de redes sociais e parcerias, em torno de iniciativas educacionais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida da população brasileira.

trabalho. No lançamento do Programa duas empresas assinaram um termo de adesão ao *Programa Aprendiz Legal*.

Houve também o depoimento de uma jovem aprendiz que realizava atividades administrativas para ilustrar a importância do programa, conforme sua fala: “Quando assinaram minha carteira de trabalho, saí mostrando para todo mundo. Esse é meu primeiro emprego e seria bom que os empresários soubessem da importância desse programa para os jovens, como eu sei”.

O superintendente do CIEE de Pernambuco destacou as principais vantagens do *Programa Aprendiz Legal*:

Qualifica o jovem, na cultura da empresa. Abre perspectivas de absorção imediata pela empresa ou a perspectiva de contratação futura uma vez que seu nome ingressa no banco de dados. Estanca a evasão escolar. Prolonga a permanência do jovem na escola, fortalecendo a formação da mão-de-obra nacional. Promove a inclusão social. Diminui o número de jovens em situação de risco. Viabiliza a prevenção social do crime e da violência. Faz da empresa, como as corporações medievais, escolas de especialização e qualificação de sua mão-de-obra (entrevista ao *site* do *Programa Aprendiz Legal*, em 25/07/10).

Em Pernambuco, por meio de um Decreto assinado pelo governador Eduardo Campos, é obrigatória a contratação de aprendizes no âmbito do poder público estadual, sendo submetidas às mesmas regras aplicadas às empresas privadas. O Governo pernambucano investe nos jovens por meio tanto de empresas públicas quanto de empresas privadas.

Pode participar do programa qualquer jovem entre 14 e 24 anos incompletos, priorizando jovens entre 14 e 18 anos, que estejam estudando ou tenham concluído o Ensino Médio e que estejam em situação de vulnerabilidade social. Os cursos oferecidos estão concentrados nas seguintes áreas: auxiliar de alimentação – preparo e serviços; auxiliar de produção industrial; comércio e varejo; conservação, limpeza e sustentabilidade ambiental; gestão pública; logística; ocupações administrativas; práticas bancárias (destacar sua divisão); telesserviços e turismo. O programa é dividido em dois Módulos, quais sejam, o Básico (comum a todas as formações) e o Específico (voltado para a atividade desempenhada na empresa). O Módulo Básico possui carga horária de 200 horas. Apresenta três Unidades divididas entre 50 encontros.

O *Programa Aprendiz Legal* estrutura-se em três conceitos: *identidade* (por meio do estímulo a autonomia e ao protagonismo do aprendiz), *linguagens* (através da utilização de diversas linguagens) e *trabalho* (como uma fonte de realização pessoal e social). A visão do Programa considera que o trabalho “representa, hoje, um valor social universal; é visto como uma atividade que significa fonte de realização pessoal e social, por isso deve ser reconhecida e valorizada, desassociada de uma concepção consumista que vê o trabalho como simples

fonte de renda”. O eixo condutor ao qual esses três grandes temas estão inter-relacionados é a *cidadania multicultural*. O *Manual do Aprendiz* (2006, p. 29-30) ressalta que:

Nesta concepção de cidadania, o(a) cidadão(cidadã) deve promover, por meio de ações concretas na empresa e na sociedade, o respeito e o reconhecimento à diversidade cultural, além de ter direito a um nome, à vida, à liberdade individual, à participação na esfera pública e em organizações civis, de votar e ser votado(a), de manifestar ideias livremente, de lutar por qualidade de vida e justiça social etc.

Conforme o *Manual do Aprendiz* (2006, p. 12), “Muito mais importante que o salário, para você, agora, o que vale é realmente conhecer, conhecer o trabalho e a vida de adulto que, ao mesmo tempo, é um desafio e um desejo para todos nós na adolescência”.

A empresa, por sua vez, tem o papel de:

[...] praticar uma ação efetiva de responsabilidade social, colaborando para a inclusão social do(a) aprendiz e ajudando-o a ser um agente de transformação de sua realidade. Muito mais que formação de mão-de-obra produtiva, este programa deve ser visto pela empresa como um processo educativo centrado no desenvolvimento de valores e atitudes (*MANUAL DO APRENDIZ*, 2006, p. 12).

Dentro da empresa deve haver o(a) Orientador(a) o(a) qual é responsável pelo desenvolvimento do aprendiz na empresa, porém “[...] ele(a) é um(a) educador(a) e está interessado(a) em ensinar mais do que a ocupação exige. Quer lhe dar lições de vida, de como ser um(a) bom(boa) profissional, cidadão(cidadã), colega etc”.

Como princípios metodológicos, são enfatizados 1) a *gestão compartilhada*: que tanto educadores quanto orientadores compartilhem o planejamento e as decisões referentes ao desenvolvimento dos aprendizes na instituição formadora e na empresa; 2) a *flexibilidade*: que é fundamental para a *Lei da Aprendizagem*, pois como o jovem deve ter sua formação em dois locais é preciso que os encontros presenciais na instituição formadora sejam (re)organizados em função de demandas específicas; e 3) *trabalho com projetos*: baseados na ideia de que o jovem ao ingressar no mercado de trabalho, precisa saber “planejar, organizar seu tempo e elaborar projetos de vida” (*site do Programa Aprendiz Legal*).

Os princípios pedagógicos são: o *desenvolvimento de competência*, com o intuito de desenvolver a autonomia intelectual do aprendiz; a *abordagem interdisciplinar e contextualizada do conhecimento*, através da utilização de diversas linguagens e gêneros textuais; e a *avaliação por competências e habilidades*, a qual facilita a observação do desempenho individual dos aprendizes dentro do Programa e no trabalho.

De acordo com o *site*, o programa está pautado na concepção de responsabilidade social, no sentido de contribuir de forma efetiva para a construção de uma sociedade mais justa. Pois,

Ao ingressar no Aprendiz Legal, a empresa assume o papel de agente transformador, fomentando a formação profissional e cidadã de jovens autônomos, que saibam fazer

novas leituras de mundo, tomar decisões e intervir de forma positiva na sociedade (*site do Programa Aprendiz Legal*).

Entre os anos de 2005 e 2009, os estados que mais contrataram aprendizes foram: São Paulo, com 188.629 contratações (24 mil, em 2005; 31 mil, em 2006; 39 mil, em 2007; 45 mil, em 2008 e 48 mil, em 2009); Rio de Janeiro (50 mil) e Minas Gerais (49 mil). A meta do Programa ao ser lançado era de inserir 800 mil jovens no mercado de trabalho no Brasil até 2010, estipulada na I Conferência Nacional da Aprendizagem Profissional, realizada em Brasília, entre os dias 24 e 26 de novembro de 2008. Em outubro de 2009, lançamento do Programa, no Estado de Pernambuco, havia 2.089 aprendizes contratados, diante de 34.787 vagas potenciais. Conforme o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), até junho de 2010, o número de aprendizes contratados era de 183.170, ou seja, muito abaixo da meta inicial.

De acordo com o superintendente do CIEE de Pernambuco, através de entrevista concedida ao *site do Programa Aprendiz Legal*, menos de 20% do potencial de vagas está sendo aproveitado, um desperdício de 885 mil vagas, o que corresponde a 80,4% das oportunidades existentes. Segundo ele, “Esse não cumprimento pune a juventude mais pobre do Brasil. Estimula o ócio. Incentiva a droga e a criminalidade”. Mais uma vez apresenta-se um vínculo entre juventude e criminalidade, apresentando-se a inserção no mundo do trabalho a solução ideal. A entrada desses jovens no mercado de trabalho está pautada por um aspecto cultural, pois o senso comum se utiliza de um discurso no qual essa é uma forma de inserir o jovem na sociedade, exercendo a sua cidadania, dando-lhe mais dignidade, além de tirá-lo da marginalidade. Aqui surge a ideia de que “É melhor o jovem estar trabalhando do que ficar vagabundeando”.

No caso específico de Pernambuco, a situação é ainda mais grave, pois é o pior dos 27 estados do país no *ranking* de contratação de aprendizes. O superintendente destaca que muitos consideram que o problema do aprendiz é a qualidade de sua formação e não na quantidade de contratações. Entretanto, afirma que, dos 34 milhões de jovens entre 14 e 24 anos, 30 milhões só cursarão os Ensinos Fundamental e Médio e estarão sujeitos à evasão escolar. Por isso, o problema se configura também pela quantidade e não só por qualidade, o que corresponde a

[...] um verdadeiro crime contra a juventude pernambucana. Não é a toa que o Recife é uma das capitais mais violentas do Brasil, nesta faixa-etária. O jovem ocioso, sem perspectivas de ingresso no mercado de trabalho, é mão-de-obra disponível para a droga e para o crime (entrevista ao *site do Programa Aprendiz Legal*, em 25/07/10).

De 2009 para 2010 houve um aumento de 37,5% no número de contratações de aprendizes por empresas parceiras do CIEE-PE, em um total de 22 mil jovens contratados,

diferentemente do ano de 2009, onde foram contratados 16 mil. Segundo a gerente do *Programa Aprendiz Legal* do CIEE-PE, a instituição “[...] além de ter um cadastro com jovens com perfil exigido pela lei, é uma entidade capacitadora, habilitada a ministrar os cursos teóricos durante o período de vigência do contrato”²⁸.

Em Pernambuco, como visto anteriormente, a unidade autônoma do Centro de Integração Empresa-Escola de Pernambuco (CIEE-PE) é a unidade qualificadora do *Programa Aprendiz Legal*. Ela oferece cursos nas cidades do Recife, Caruaru, Petrolina, Garanhuns e Vitória de Santo Antão.

Os cursos de qualificação oferecidos pelo CIEE-PE, e vinculados ao *Programa Aprendiz Legal*, estão concentrados nos setores de Serviços e de Comércio, como administração, serviços bancários, comércio e varejo, telesserviços, logística e turismo. Áreas essas que pertencem ao setor terciário que vem sofrendo crescentemente com a questão da precarização do trabalho, decorrentes da *subproletarização* do trabalho, como já mencionado (ANTUNES, 2005).

Se, como afirma Pochmann (2007), e anteriormente aqui exposto, há um papel decisivo da inserção no mercado de trabalho sobre a trajetória profissional do jovem, torna-se preocupante o fato dessa entrada ocorrer em setores precarizados e que oferecem pouca perspectiva de evolução profissional.

Com o intuito de proteger o trabalho dos jovens aprendizes, tramitou na Câmara dos Deputados o *Projeto de Lei nº 7.516/2010*, da deputada Rita Camata (PSDB-ES), que proibia a prorrogação da jornada de trabalho de seis para oito horas para aqueles que já concluíram o Ensino Fundamental.

Segundo a autora do projeto, a prorrogação da carga horária “[...] permite que o objeto do contrato de aprendizagem, que é o de formação técnico-profissional, seja desviado, possibilitando uma exploração de mão-de-obra, em vez de estar voltado exclusivamente para a profissionalização propriamente dita” (*site do Programa Aprendiz Legal*).

Um aspecto que merece destaque no *Programa Aprendiz Legal* é a sua compreensão de que a entrada dos jovens no mundo do trabalho é a melhor solução para a sua constituição como cidadãos e sua autoestima, como a seguir:

Por acreditarmos que o jovem deve ser protagonista, visto como responsável, capaz e decisivo, o método utilizado para a formação do aprendiz estimula a autonomia e a pró-atividade. Sua inserção social através do trabalho e da geração de renda está centrada no desenvolvimento de cidadãos social e economicamente bem-sucedidos,

²⁸ Entrevista disponível em: <<http://www2.uol.com.br/canalexecutivo/notas11/160220111.htm>>. Acesso em: 10 março 2011.

que façam a ponte entre a infância e a vida adulta conquistando auto-estima e responsabilidade (site do *Programa Aprendiz Legal*).

Outra questão importante é a permanência da relação entre trabalho e escola. Como anteriormente exposto, o Programa prioriza os jovens entre 14 e 18 anos, que estejam estudando ou tenham concluído o Ensino Médio. Mais uma vez os jovens que ainda estão vinculados ao sistema educacional são alvos do Programa, o que se constitui como um reflexo da visão de seus idealizadores, que acreditam que o *Aprendiz Legal* “Estanca a evasão escolar. Prolonga a permanência do jovem na escola, fortalecendo a formação da mão-de-obra nacional”²⁹.

Ao contrário do que pregam os responsáveis pelo Programa, a relação entre trabalho e escola, na maioria das vezes, não prolonga a permanência do jovem na escola e muito menos estanca a evasão escolar. Como já mencionado, quando os jovens não conseguem dar conta da dupla jornada entre escola e trabalho, a primeira atitude tomada é abandonar os estudos, pois precisam trabalhar para sobreviver (SOUZA, 2009). Ou seja, a relação entre trabalho e escola é prejudicial para o desenvolvimento e formação dos jovens e por isso, deveria ser evitada, através da prioridade aos jovens que concluíssem os estudos.

3.3 O funcionamento do *Programa Aprendiz Legal*

Nesta seção iremos analisar como funcionam os cursos de qualificação de jovens para o mercado de trabalho. Como anteriormente exposto, utilizamos como campo de pesquisa o *Programa Aprendiz Legal* do Estado de Pernambuco, de responsabilidade do Centro de Integração Empresa-Escola de Pernambuco (CIEE-PE), apesar de existirem outras instituições formadoras no estado, como a Escola Dom Bosco de Artes e Ofícios e a Organização de Auxílio Fraternal do Recife (OAF)³⁰, entre outras. A escolha do programa se deu pela longa experiência do CIEE-PE em oferecer qualificação profissional para jovens e por ser a pioneira na esfera da aprendizagem. A instituição atingiu a marca de 1.500 aprendizes em 2013, segundo o Superintendente Executivo Institucional do CIEE.

Antes de nos aprofundarmos na discussão do *Programa Aprendiz Legal* se faz necessário conhecer as ferramentas jurídicas que promovem a aprendizagem no Brasil para que possamos compreender o contexto no qual o Programa está inserido, além de nos permitir

²⁹ Entrevista ao site do *Programa Aprendiz Legal*, em 25/07/2010.

³⁰ Atua na comunidade dos Coelhos, no bairro da Boa Vista, no Recife. Possui o Projeto Adolescente Aprendiz, com o objetivo de oportunizar ao início da vida profissional dos adolescentes na condição de aprendiz, desenvolvendo atividades bancárias.

perceber as influências e consequências da *Lei nº 10.097/2000* para a própria estruturação e dinâmica dos cursos de formação.

O *Catálogo Nacional da Aprendizagem* (CONAP) foi criado em 2012, tendo como base as diretrizes legais da educação profissional e tecnológica e a *Classificação Brasileira de Ocupações* (CBO), com o intuito de orientar as entidades qualificadoras em formação técnico-profissional metódica, definidas a partir do Art. 8º do *Decreto nº 5.598*, de 1º de dezembro de 2005, a fim de direcionar a elaboração dos programas de Aprendizagem Profissional.

O documento elenca as atividades realizadas pelo profissional, organizadas por famílias ocupacionais, segundo a CBO. Além disso, especifica requisitos especiais de idade e escolaridade para o exercício da ocupação.

A carga horária mínima teórica de um programa de aprendizagem, conforme o § 2º do art. 10 da *Portaria nº 723/2012* do MTE é calculada com base na carga horária do curso de nível médio técnico correspondente, seguindo a classificação do *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*. Caso não haja curso para o mesmo itinerário formativo no Catálogo, a carga horária teórica na instituição formadora deve ser de no mínimo 400 horas.

Curso Técnico de Nível Médio (MEC)	Formação Inicial - Carga Horária Teórica correspondente para Aprendizagem
800	400
1000	400
1200	480

Fonte: CONAP, 2012

Para a elaboração dos cursos devem ser observados esses parâmetros e as atividades práticas devem ser organizadas em tarefas de complexidade progressiva e a(s) jornada(s) diária e mensal devem ser definidas de modo a comportar as atividades teóricas e práticas do programa de aprendizagem.

A definição das jornadas precisa levar em conta o perfil dos aprendizes quanto às suas faixa etária e escolaridade, possibilitando a frequência escolar, sem interferência, para aqueles que ainda estudam. O número de meses de duração do programa varia conforme a jornada diária, como nos quadros a seguir:

Para os programas de formação inicial e continuada de 400 horas teóricas:

Programa de Aprendizagem com máximo de 1280 horas 400 horas teóricas^(*) e 880 horas práticas					
Jornadas	h/dia	dias/semana	h/semana	h/mês	Duração do programa em meses
a	4	5	20	80	16
b	6	5	30	120	11
c	8	5	40	160	8

(*) Carga horária teórica mínima a ser adotada no programa de aprendizagem, quando o curso técnico correspondente tem um máximo de 1000 horas ou no caso de não existir curso técnico correspondente.

Fonte: CONAP, 2012

Para os programas de formação inicial e continuada de 480 horas teóricas

Programa de Aprendizagem com máximo de 1600 horas 480 horas teóricas^(*) e 1120 horas práticas					
Jornadas	h/dia	dias/semana	h/semana	h/mês	Duração do programa em meses
a	4	5	20	80	20
b	6	5	30	120	13
c	8	5	40	160	10

(*) Carga horária teórica mínima a ser adotada no programa de aprendizagem, quando o curso técnico de nível médio correspondente é definido para 1200 horas.

Fonte: CONAP, 2012

A aprendizagem profissional é organizada através de Arcos Ocupacionais, que segundo o CONAP (2012, p. 3), consistem em:

[...] agrupamentos de ocupações relacionadas, que possuem base técnica próxima e características complementares. Cada um dos Arcos pode abranger as esferas da produção e da circulação (indústria, comércio, prestação de serviços), garantindo assim uma formação que amplie as possibilidades de inserção ocupacional do aprendiz ao término do programa, seja como assalariado, autônomo ou em atividades da economia solidária.

Prioriza-se uma formação mais ampla, abrangendo a produção e a circulação, aumentando as chances dos aprendizes de entrarem e permanecerem no mercado de trabalho, isto é, para garantir a “empregabilidade” desses jovens.

Vale ressaltar que o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) utiliza o termo ocupação para designar e classificar as diversas atividades profissionais em todas as áreas, enquanto que o termo profissão diz respeito ao trabalho ou atividade especializada dentro da sociedade, exercida por um profissional competente.

O quadro abaixo apresenta os modelos possíveis de escolha para os programas que utilizem a metodologia de Arcos Ocupacionais:

Programas de Aprendizagem - Arcos Ocupacionais - Formação Inicial e Continuada					
Jornadas Arcos Ocupacionais	h/dia	dias/semana	h/semana	h/mês	Duração do Programa em Meses
a	4	5	20	80	23 meses
b	6	5	30	120	15 meses

Fonte: CONAP, 2012

O CONAP também ressalta a especificidade do Setor Bancário, disponibilizando três opções de jornadas para os Arcos Ocupacionais:

Programas de Aprendizagem - Arcos Ocupacionais - Setor Bancário (FIC)								
Jornadas Arcos Ocupacionais	h/dia	dias/semana	h/semana	h/mês	Teoria	Carga horária prática	Carga horária Total	Duração do Programa em Meses
a	4	5	20	80	552	1288	1840	23 meses
b	6	5	30	120	552	1288	1840	15 meses
c	6	5	30	120	828	1932	2760	23 meses

Fonte: CONAP, 2012

O Programa *Aprendiz Legal* baseia seus cursos nos Arcos Ocupacionais e:

Portanto, a concepção da aprendizagem a partir do desenvolvimento de competências pessoais e profissionais para o exercício de diferentes funções agrupadas em arcos ocupacionais busca associar formação de qualidade ao mundo do trabalho vivido por nossos jovens. É nesse sentido que a Fundação Roberto Marinho e suas instituições parceiras, implementadoras do Programa Aprendiz Legal, pretendem contribuir com a Aprendizagem (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 5).

Os cursos observados, quais sejam, *Ocupações administrativas*, *Práticas bancárias* e *Comércio e varejo*, estão estruturados da seguinte forma:

Quadro 4: Arcos ocupacionais e códigos CBO Ocupações administrativas e Práticas bancárias

ARCOS OCUPACIONAIS	OCUPAÇÕES	CÓDIGO CBO
Administração	Arquivista/arquivista	4151-05
	Almoxarife	4141-05
	Auxiliar de escritório/administrativo	4110-05
	Contínuo/Office-boy/Office-girl	4122-05
Setor Bancário Adolescente Serviços Administrativos (14 a 18 anos)	Escriturário de Banco	4122-05
	Contínuo	4132-25
	Auxiliar de Escritório	4110-05

Fonte: CONAP, 2012 (adaptado)

O quadro abaixo apresenta como se estrutura o curso de *Comércio e varejo* do Programa Aprendiz Legal:

Quadro 5: Arcos ocupacionais e códigos CBO Comércio e varejo

GRANDE GRUPO/FAMÍLIA	CÓDIGOS CBO
Operadores do comércio em lojas e mercados	521105 – Vendedor em comércio atacadista 521110 – Vendedor de comércio varejista 521115 – Promotor de vendas 521120 – Demonstrador de mercadorias 521125 – Repositor de mercadorias 521130 – Atendente de farmácia – balconista 354125 – Assistente de vendas

Fonte: CONAP, 2012 (adaptado)

O curso de *Comércio e varejo* do Programa investigado contempla a ocupação de Vendedor de comércio varejista (521110).

A seguir trataremos do perfil profissional privilegiado pelos cursos de aprendizagem acompanhados.

3.4 Perfil profissional privilegiado pelos cursos de aprendizagem investigados

Nesta seção examinaremos as competências e habilidades priorizadas pela qualificação oferecida aos jovens aprendizes, com base na análise de conteúdo procedida, com o intuito de identificar as características do perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho do setor terciário na atualidade. Essa investigação é de suma importância para compreendermos qual(is) o(s) propósito(s) desta formação, ou seja, a quais interesses atende essa qualificação: à formação plena (*omnilateralidade*) do indivíduo, no caso, o aprendiz, ou aos interesses e necessidades das empresas capitalistas?

Em um primeiro momento, nos debruçaremos sobre os materiais didáticos do Módulo Básico do *Programa Aprendiz Legal*, ou seja, aqueles que são comuns a todos os cursos de aprendizagem. Em seguida, examinaremos os materiais referentes aos Módulos Específicos dos cursos de *Ocupações administrativas*, *Práticas bancárias* e *Comércio e varejo*, selecionados por se encontrarem no setor terciário, foco de nossa investigação.

Retomando o que foi discutido anteriormente, a respeito da qualificação profissional, podemos identificar que os cursos de aprendizagem investigados estão estruturados em competências e habilidades, por melhor se adequar ao novo padrão produtivo. Esse novo modelo prioriza a atuação individual, a subjetividade, multifuncionalidade, a imprecisão. Isto é, o objetivo deixa de ser a qualificação profissional para o posto de trabalho e passa a se

oferecer uma formação mais ampla do trabalhador, capacitando-o a exercer diversas atividades laborais, valorizando àqueles comportamentos que sejam úteis à empresa.

Vale lembrar que o novo perfil do trabalhador do setor terciário é composto por *aspectos cognitivos* e *aspectos ético-disciplinares*. O primeiro consiste em conhecimentos básicos referentes à educação escolar e conhecimentos técnicos com foco nas atividades laborais, enquanto que o segundo diz respeito à socialização e à formação da personalidade.

Geralmente, possuem maior destaque por parte dos setores de treinamento das empresas os *aspectos ético-disciplinares* e, principalmente, aqueles voltados para o desempenho das atividades práticas. A partir da análise dos materiais didáticos do *Programa Aprendiz Legal* e das observações das aulas dos cursos de aprendizagem supracitados, nos foi possível destacar os aspectos ou características privilegiados pela formação oferecida aos jovens trabalhadores do setor de serviços, o que será abordado a seguir.

3.5 Competências e habilidades privilegiadas pelo *Programa Aprendiz Legal*

No *Manual do Aprendiz*, elaborado pela *Fundação Roberto Marinho*, responsável pelo material didático, é exposta a visão do *Programa Aprendiz Legal* sobre o novo perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho atual:

O conhecimento está sempre sendo produzido, novas tecnologias aplicadas e desenvolvidas, novas profissões surgindo. O perfil do(a) profissional com chances de entrada no mundo do trabalho é o daquele(a) que tem autonomia para aprender sempre, atualizar-se, formar-se continuamente, adaptar-se a mudanças e trabalhar em equipe.

O curso que preparamos tem situações de aprendizagem cujo objetivo principal é desenvolver essas competências básicas, um conjunto de saberes, valores e atitudes que podem ajudá-lo(a) a enfrentar situações desafiadoras em vários momentos da vida, tornando(a) capaz de interpretar, argumentar, estabelecer relações, expressar-se adequadamente, etc (MANUAL DO APRENDIZ, 2006, p. 22-23).

Essas competências e habilidades básicas devem nortear a qualificação dos jovens para o mercado de trabalho, seguindo a perspectiva do modelo das competências. O trecho a seguir expressa a compreensão do Programa sobre o que é e qual a importância da competência:

Consideramos competência a mobilização de recursos cognitivos para a compreensão do mundo. No Programa, competências são desenvolvidas a partir da provocação de situações problema em sala, levando os aprendizes a mobilizar seus conhecimentos já construídos – fruto da inter-relação pessoal e de experiências vividas – para responder aos problemas levantados. Para resolver os problemas eles precisam analisar, argumentar, comparar, classificar, relacionar linguagens, refletir e criticar, por exemplo (PERGUNTAS FREQUENTES, 2012, p. 22).

A noção de competência está ligada a problemas, situações ou eventos que o trabalhador deve se deparar e, por isso, deve-se desenvolver a capacidade de analisar e responder a uma situação-problema (ZARIFIAN, 2003).

No que diz respeito às habilidades, o Programa as define:

[...] como a operacionalização das competências, é o “saber-fazer”, que deve ficar visível pelo desempenho. As habilidades podem ser definidas como um conjunto de ações mobilizadas quando estamos operando para resolver situações-problema. Competências e habilidades acontecem potencialmente, por isso, as propostas para o seu desempenho devem ser bastante claras. São elas que serão avaliadas. O “fazer”, o “desempenho” de cada aprendiz irá refletir o gradual processo de desenvolvimento, da ampliação das competências e habilidades definidas no currículo.

Para cada curso há habilidades específicas a serem desenvolvidas (PERGUNTAS FREQUENTES, 2012, p. 22).

Os indicadores apresentados, ligados às diversas competências, procuram descrever desempenhos observáveis para facilitar o acompanhamento e a avaliação por parte dos(as) Educadores(as). Tal análise é relevante para compreendermos as características que formam o perfil profissional privilegiado pelos cursos de aprendizagem acompanhados.

Porém, esse “saber-fazer” só pode ser efetivamente acompanhado através das atividades práticas realizadas na empresa, daí a relevância de um acompanhamento do desempenho do aprendiz no ambiente de trabalho, tendo como referência os conteúdos estudados na parte teórica do curso de aprendizagem.

Ou seja, o papel do(a) Orientador(a) responsável pelo jovem na empresa é fundamental para a formação plena do aprendiz, desde que esse agente acompanhe os conteúdos da formação e oriente ao jovem na sua prática laboral, fazendo sempre um vínculo entre teoria e prática.

No *Livro de Competências* do Programa estão elencadas 31 competências básicas a serem desenvolvidas ao longo dos cursos de aprendizagem, as quais se encontram nos quadros 6, 7, 8 e 9 separadas, após nossa classificação, em duas categorias: *aspectos cognitivos* e *aspectos ético-disciplinares*.

Os *aspectos cognitivos*, por sua vez, são divididos, conforme Almeida (1997), em: conhecimentos básicos gerais e conhecimentos técnicos. Dentre os aspectos cognitivos há uma prevalência de conhecimentos básicos gerais, decorrentes da educação adquirida na escola.

Consideramos uma nova classificação, **gerais/técnicos**, pois percebemos que algumas competências/habilidades se referem à capacidade (conhecimentos gerais) de aplicar algum conhecimento ou técnica (prático-operativos), isto é, algumas competências exigem do

aprendiz tanto a capacidade de compreensão de certo conceito ou conteúdo, quanto a capacidade de aplicá-lo ou identificá-lo em situações de trabalho e, por isso, optamos por essa classificação. Vale ressaltar que mantivemos a numeração original das competências, como apresentadas no material do programa investigado.

Os *aspectos cognitivos* estão subdivididos em a) conhecimentos gerais, b) conhecimentos gerais/técnicos e c) conhecimentos técnicos.

O primeiro quadro 6 apresenta as competências que classificamos como conhecimentos gerais, pois necessitam, de certa forma, dos conhecimentos básicos provenientes do ensino regular:

Quadro 6: Competências classificadas como *Conhecimentos gerais*

Aspectos cognitivos (conhecimentos gerais)
COMP 6 – Relacionar textos com os contextos nos quais foram produzidos (interlocutores, intenções, época, local, tecnologias disponíveis, etc). COMP 8 – Debater, sendo capaz de assumir posições ou de revê-las em função de argumentação mais consistente que a própria. COMP 9 – Reconhecer as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificação exigido em função delas. COMP 10 – Elaborar estratégias de enfrentamento de situação-problema. COMP 11 – Entender o impacto das tecnologias de comunicação na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social. COMP 13 – Expressar-se com correção e clareza tanto na língua materna como na linguagem matemática. COMP 19 – Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais e aos princípios que regulam a convivência, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e distribuição dos benefícios econômicos. COMP 20 – Sistematizar e hierarquizar informações. COMP 22 – Utilizar e interpretar diferentes linguagens. COMP 23 – Analisar e relacionar contextos, a partir de determinadas características. COMP 25 – Estabelecer relação lógica entre causa e consequência. COMP 31 – Sistematizar conhecimentos e informações, de modo a compartilhá-los com terceiros

O quadro 7 contém os conhecimentos gerais/técnicos. O que acreditamos diferenciar as competências contidas neste quadro das classificadas como conhecimentos gerais do quadro anterior é a necessidade de pôr em prática, aplicar, essas competências e não só compreendê-las.

Quadro 7: Competências classificadas como *Conhecimentos gerais/técnicos*

Aspectos cognitivos (conhecimentos gerais/técnicos)
COMP 4 – Utilizar diferentes linguagens como meio de expressão, informação e comunicação. COMP 7 – Identificar e sistematizar informações relevantes para a compreensão de situação-problema. COMP 12 – Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações. COMP 15 – Desenvolver a capacidade de utilizar a matemática na interpretação do real e a eventual intervenção nele. COMP 16 – Criar/Ampliar condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural. COMP 17 – Produzir novos discursos sobre as realidades sociais a partir de observações e reflexões realizadas. COMP 26 – Participar adequadamente de discussão em grupo, demonstrando habilidade verbal e capacidade de argumentação. COMP 30 – Realizar pesquisa na Internet.

O terceiro quadro 8 apresenta as competências classificadas como conhecimentos técnicos.

Quadro 8: Competências classificadas como *Conhecimentos técnicos*

Aspectos cognitivos (conhecimentos técnicos)
COMP 3 – Aplicar tecnologias de comunicação e informação no trabalho e em outros contextos relevantes da vida. COMP 14 – Utilizar adequadamente os recursos tecnológicos como instrumentos de produção e comunicação. COMP 21 – Utilizar recursos da comunicação eletrônica para a socialização de informações. COMP 24 – Coordenar equipes de trabalho, aplicando métodos e técnicas de gestão administrativa e de pessoas. COMP 27 – Aplicar normas técnicas de saúde e segurança no trabalho. COMP 28 – Protagonizar situações ficcionais em atividades de dramatização. COMP 29 – Aplicar técnicas de tabulação de pesquisa.

Ressaltamos o baixo número de competências técnicas, ou *prático-operativas*, as quais estão ligadas às atividades práticas realizadas no ambiente de trabalho. Apenas sete competências se enquadram nessa categoria, o que, no caso das competências gerais que norteiam o programa, diferencia-se do resultado encontrado por Almeida (1997) a qual indicou uma prevalência do conhecimento técnico sobre os demais.

Por fim, o quadro 9 traz as quatro competências que enquadramos como *ético-disciplinares* ou *atitudinais*.

Quadro 9: Competências classificadas como *Ético-disciplinares*

Ético- disciplinares (atitudinais)
COMP 1 – Trabalhar em equipe, demonstrando atitudes de respeito ao outro e de valorização da cooperação e parceria. COMP 2 – Identificar elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais, que constituem a identidade própria e a dos outros. COMP 5 – Valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais. COMP 18 – Construir a identidade social e política de modo a viabilizar a cidadania plena.

Na verdade, há a prevalência de conhecimentos gerais, pois identificamos 12 competências, ou seja, 38,7% enquadradas nessa categoria.

Embora não haja um predomínio de *aspectos prático-operativos* em relação às competências e habilidades destacadas pelo programa, devemos ressaltar que como os cursos de aprendizagem são divididos em Módulos Básico e Específico, sendo este último voltado para as atividades a serem desempenhadas nas empresas, no qual se podem privilegiar os conhecimentos *prático-operativos*. Acreditamos que nos materiais específicos haja uma concentração de saberes destinados à realização das atividades práticas de trabalho. Entretanto, tal análise será feita posteriormente.

Destacamos em negrito trechos de algumas competências que contêm termos como *situação*, *situações* e *situações-problema*, a fim de ressaltar o que já havíamos exposto em relação à atual necessidade de tornar o trabalhador capaz de lidar com situações-problema “inerentes” ao mercado de trabalho na atualidade.

Apesar das empresas destacarem a relevância dos *aspectos ético-disciplinares*, tais aspectos são pouco privilegiados pelo programa, porque identificamos apenas quatro competências nessa direção.

Dentre as 31 competências, são destacadas as seis principais delas e seus respectivos indicadores, como indicado no quadro 10 no APÊNDICE C.

Diferentemente do que foi encontrado por Almeida (1997), pelo menos no que se refere a essas seis competências destacadas pelo Programa, não há uma predominância dos conhecimentos *prático-operativos*, ou seja, aqueles voltados para as práticas laborais. Dentre as competências que se enquadram em *aspectos cognitivos* (2, 3, 4 e 6) percebemos a prevalência de conhecimentos básicos decorrentes da formação escolar. Há apenas um *aspecto ético-disciplinar*, qual seja: *trabalhar em equipe demonstrando atitudes de respeito ao outro e de valorização da cooperação e parceria*.

Essas competências e habilidades gerais são distribuídas nos conteúdos dos materiais didáticos do Módulo Básico do Programa de Aprendizagem.

4 A DINÂMICA DO PROCESSO FORMATIVO

Este capítulo será dedicado à descrição e análise dos resultados obtidos por meio das técnicas de pesquisa qualitativa que adotamos para atingir aos objetivos propostos por nosso estudo.

Apresentaremos os resultados das análises dos materiais didáticos dos Módulos Básico e Específico dos cursos de aprendizagem investigados e da observação não participante das aulas de formação acompanhadas.

4.1 Tensões entre formação e qualificação

Através da *Portaria nº 723*, de 23 de abril de 2012, em seu Art. 10³¹, são definidos os *Conteúdos de formação humana e científica*, que devem ser devidamente contextualizados e direcionam a elaboração dos conteúdos programáticos dos cursos de aprendizagem, quais sejam: a) comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital; b) raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos; c) diversidade cultural brasileira; d) organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe; e) noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho e do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA; f) direitos humanos, com enfoque no respeito à orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política; g) educação fiscal para o exercício da cidadania; h) formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude; i) educação financeira e para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho; j) prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas; k) educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero; l) políticas de segurança pública voltadas para adolescentes e jovens; e m) incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, com enfoque na defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania.

Tendo como base esses conteúdos, o Módulo Básico do Programa de Aprendizagem investigado é dividido em três livros didáticos ou Unidades, quais sejam: 1) *Juventudes*:

³¹ Define: I – **Diretrizes gerais**, como qualificação social e profissional adequada às demandas e diversidades dos adolescentes, elevação do nível de escolaridade do aprendiz etc.; II – **Diretrizes curriculares**, tais quais, desenvolvimento social e profissional do adolescente e do jovem, na qualidade de trabalhador e cidadão, ingresso de pessoas com deficiência e em situação de vulnerabilidade etc.; e III – **Conteúdos de formação humana e científica devidamente contextualizados**.

identidade, trabalho e cidadania; 2) Juventudes: cultura, trabalho e sociedade; e 3) Juventudes: informação, trabalho e protagonismo.

Como é possível perceber, os materiais didáticos procuram relacionar as esferas do trabalho e da(s) juventude(s) com outras esferas de suma importância para pensarmos sobre o trabalho juvenil na atualidade, tais quais: identidade, cidadania, cultura, sociedade, informação e protagonismo. A análise do mercado de trabalho juvenil precisa ser articulada com essas esferas a fim de uma maior compreensão das dimensões do fenômeno do desemprego juvenil, por exemplo.

Esses três volumes desenvolvem diversos temas, os quais se encontram nos quadros 11, 12 e 13 nos APÊNDICES D, E e F, respectivamente. Na primeira página de cada unidade são destacados os conceitos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada encontro (aula). Cabe ressaltar a atenção dada por parte dos elaboradores do material didático à relação entre teoria e prática e as orientações destinadas aos (às) Educadores(as):

Sempre que possível e pertinente, contextualizamos os conceitos e competências em situações relacionadas ao trabalho na empresa. Dessa forma, pretendemos evitar as dicotomias teoria/prática e formação básica/específica, buscando maior integração entre o que o aprendiz estuda e a rotina profissional. Estimule os aprendizes a fazer essa ponte, interagindo com seus orientadores nas empresas e trocando suas impressões e experiências com os colegas (BEMFEITO *et al.*, 2011, p. 5).

Aqui está em destaque a importância da articulação entre a instituição formadora, a empresa – através do(a) Orientador(a) – e dos demais aprendizes, além da relevância da complementaridade entre teoria e prática.

O quadro 11 (APÊNDICE D) apresenta as temáticas e habilidades trabalhadas na Unidade 1.

Os conhecimentos técnicos presentes nas habilidades da Unidade 1 do Módulo Básico estão voltadas para a aplicação dos conceitos e temas trabalhados na formação, mas não necessariamente aplicá-los na empresa, ou seja, não são conhecimentos aplicáveis diretamente no trabalho.

Como já mencionado, há uma ênfase no desenvolvimento da capacidade no aprendiz de resolver *situações-problema*, o que decorre das novas exigências das competências e habilidades que compõem o perfil do trabalhador na atualidade, exigindo uma maior capacidade de liderança, trabalho em equipe, engajamento nos projetos da empresa etc., em suma, de uma maior subjetividade do trabalhador.

Iremos nos debruçar mais detidamente no tópico *Identities* da Unidade 1 por ser nesse tema que é abordada a identidade de jovem aprendiz, além de identificar e demonstrar quais são as habilidades necessárias para que aumentem suas chances de contratação como

aprendiz pela empresa, ou seja, para garantir a “empregabilidade”. O trecho a seguir expressa essas habilidades:

[...] jovem antenado busca informações, atualiza-se com as tendências do mundo empresarial e com os movimentos das oportunidades. Sabe que além de bom preparo técnico, necessitará de habilidades que possivelmente assumirão importância estratégica para sua permanência no mercado de trabalho, como competência para falar e escrever, saber e gostar de trabalhar em equipe, capacidade para o relacionamento interpessoal, além de uma adequada inteligência emocional para suportar pressões e o ambiente estressante e altamente competitivo próprio do mundo das empresas [...] (BEMFEITO *et al.*, v.1, 2011, p. 13).

Nesse trecho destacam-se os *aspectos ético-disciplinares*, ou seja, aqueles ligados à socialização e personalidade do jovem. Mais uma vez percebe-se a noção de que a responsabilidade para a inserção e permanência no mercado de trabalho cabe exclusivamente ao trabalhador, no caso, o próprio aprendiz. Isto é, o jovem precisa se qualificar para garantir sua permanência no emprego. Como vimos anteriormente, não se pensa em formar para o posto de trabalho, mas sim para a “empregabilidade”, daí deriva a noção de desenvolver competências e habilidades como estratégia importante para permanecer no mercado de trabalho, mesmo que os estudos anteriormente citados demonstrem que a formação/qualificação não garante um emprego.

Outro ponto interessante é a “necessidade” de o aprendiz desenvolver a capacidade de lidar com as pressões inerentes ao mundo do trabalho – precarizado. Em umas das observações realizadas dos cursos de aprendizagem uma jovem do curso de *Práticas bancárias* afirmou ter “passado mal” no ambiente de trabalho devido ao estresse decorrente de sua atividade. Mais uma vez não são as condições de trabalho que precisam ser revistas e melhoradas, mas sim, o trabalhador é quem precisa adequar-se às péssimas formas de trabalho disponíveis e estar preparado para enfrentá-las.

Em seguida, ainda no mesmo tópico, chama-se a atenção do(a) Educador(a) para que ele faça o aprendiz reconhecer o fato de que a atividade a qual está realizando não deve ser considerada como única chance ou algo determinante para seu futuro profissional, pois o curso de aprendizagem pretende proporcionar-lhe competências básicas que serão relevantes para outros campos profissionais e demais contextos da vida. Mais uma vez a formação para a “empregabilidade”.

Nos livros encontram-se algumas sugestões para o(a) Educador(a), assim como para o(a) Orientador(a), o que nos revela a importância dada pelos elaboradores do material didático ao papel desse último agente também na formação teórica e não apenas na prática. Além disso, existem atividades a serem realizadas pelo aprendiz na própria empresa com a ajuda do(a) Orientador(a), como o exemplo que segue, referente à temática *Identidades*:

Peça autorização ao(a) seu(sua) Orientador(a) para entrevistar dez clientes no local em que você trabalha. Pergunte a eles o que vem à cabeça de cada um quando ouvem ou veem uma referência à empresa ou instituição: cor, logotipo, algum conceito (bom, ruim, eficaz, serviço moroso, serviço rápido, gentileza no atendimento). Agrupe as respostas que dizem respeito à identidade visual da empresa ou repartição e analise-as com seu(sua) Orientador(a). Traga exemplos e conclusões para o grupo (BEMFEITO *et al.*, v.1, 2011, p. 31).

Destacamos mais exemplos de atividades que vinculam muito bem teoria e prática por meio das participações do(a) Educador(a) e Orientador(a) no processo de aprendizagem pelo qual passam os jovens, como:

14. Qualquer empresa pode ser alvo de boatos. Consulte seu(sua) Orientador(a) e pergunte a ele(a) se a empresa já foi prejudicada por algum boato:
a) no setor financeiro ou político do País.
b) interno à própria empresa (como “a empresa vai demitir gente...”)
 Peça para ele(a) datar o fato (quando foi?) e resumir (como foi?). Você vai socializar com o grupo, quando o(a) Educador(a) solicitar (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 98).

E:

Educador(a): Nesta unidade, os aprendizes já deverão estar familiarizados com a empresa. O(a) Orientador(a) já deverá ter sido contactado(a) com antecedência e deverá estar disponível no dia da entrevista (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 103).

Percebe-se que, pelo menos teoricamente, o objetivo da aprendizagem realmente é a formação e não a produção se considerarmos o grande número de questões que devem ser realizadas nas empresas ou repartições às quais os aprendizes estão vinculados.

Entretanto, cabe a pergunta: essas atividades são realizadas? Como? É possível, em um mundo do trabalho tão fragmentado, complexo e precário desenvolver uma atividade desse tipo? Pois demandam tempo e bastante atenção por parte do (a) Orientador (a) na empresa e, conseqüentemente, diminui o tempo dedicado à produção tanto do(a) Orientador(a) quanto do aprendiz, o que vai de encontro ao interesse do capital. Os responsáveis pelos jovens nas empresas precisam se dedicar exclusivamente à orientação e formação dos aprendizes no ambiente de trabalho.

Levando-se em consideração que o princípio da aprendizagem é a formação e não a produção tal tipo de atividade deve ser prioritária, pois é bastante relevante para a formação do jovem trabalhador. Caso tais atividades não se concretizem podemos concluir que as necessidades de reprodução do capital são priorizadas em detrimento da formação do aprendiz.

Outro ponto relevante nesse sentido é o fato de os aprendizes do curso de *Comércio e Varejo* que acompanhamos afirmarem possuir metas a serem atingidas da mesma forma como ocorre com os demais funcionários, o que demonstra que esses jovens são considerados como

na mesma situação de um funcionário qualquer e não como um trabalhador especial, em concordância com os princípios da *Lei da Aprendizagem*. No tópico referente à análise dos questionários discutiremos os resultados sobre as percepções e opiniões dos aprendizes em relação ao papel do (a) Orientador(a).

No final do tema *Identidades*, assim como nos demais, encontramos atividades que fazem um vínculo entre o assunto abordado no curso de aprendizagem e as atividades desempenhadas no ambiente de trabalho, principalmente incentivando a busca de informações sobre a empresa pela qual o jovem está contratado, como: “Pesquise a origem e o significado do nome da empresa em que trabalha” e “Identifique a origem da empresa: trata-se de uma empresa nacional? Surgiu relacionada a alguma empresa internacional depois foi nacionalizada? Pertence a algum conglomerado internacional de empresas?” (BEMFEITO *et al.*, v.1, 2011, p. 35).

O quadro 12 (APÊNDICE E) apresenta as temáticas e competências trabalhadas na Unidade 2.

Assim como na Unidade 1, os conhecimentos técnicos não estão vinculados à atividade laboral, exceto a primeira habilidade a qual depende da continuidade entre os conteúdos teóricos e a prática de trabalho.

As temáticas e competências desenvolvidas na Unidade 3 se encontram no quadro 13 no APÊNDICE F deste trabalho.

Mais uma vez identificamos apenas uma habilidade (*Analisar situações em que as tecnologias da comunicação e informação são utilizadas na empresa*) que propicie a interdependência entre a teoria e a prática.

Em relação às três Unidades do *Módulo Básico*, ressaltamos que, de forma geral, são privilegiados *aspectos cognitivos* e, especificamente, conhecimentos básicos gerais decorrentes dos conteúdos desenvolvidos pela formação teórica. Além disso, a constante presença das palavras situação/situações/situações-problema, que expressam as tendências do modelo das competências sobre a formação/qualificação do trabalhador.

De forma geral, os temas abordados no *Módulo Básico* do *Programa Aprendiz Legal* são de formação geral, abrangente, que contribuem para a formação mais ampla do indivíduo e pode ser útil para a vida do aprendiz também fora da esfera do trabalho, o que está em consonância com a noção de formar para a “empregabilidade” (FRIGOTTO, 1999; MORAES, 1998).

Mais uma vez percebe-se a ênfase dada pelo Programa às habilidades e competências relacionadas à resolução de situações-problema, o que reflete na prioridade dada aos aspectos

subjetivos do trabalhador, como discutido anteriormente (HIRATA, 1994). Ou seja, os problemas enfrentados pelo capital em relação à sua expansão são compartilhados com os trabalhadores. Exemplos de situações-problema nas atividades para resolução dos aprendizes:

7. Se você for um bom líder, como resolverá desentendimentos relacionados aos itens 3, 4, 9, 10, 11 e 12 da relação? Justifique a ação proposta.
8. Você já teve de enfrentar uma situação em que esses comportamentos deram problema? Como foi resolvida a situação? Você utilizaria o mesmo meio de resolução ou apelaria para outro? Qual? (BEMFEITO *et al.*, v.2, 2011, p. 23).

Outro exemplo de situação-problema nas atividades (BEMFEITO *et al.*, v.2, 2011, p.

78):

Análise esta situação problema:

Cláudio não conseguiu dormir bem à noite, pois na sua comunidade houve uma festa e o barulho foi infernal. No dia seguinte, ele sai para o trabalho e, ao chegar, o supervisor lhe diz:

- Cláudio, notei que você não está nada bem para trabalhar hoje.

Ele responde: - Não consegui dormir durante a noite, mas estou bem para iniciar o trabalho.

Mas vejam só o que aconteceu: Cláudio desliga a chave elétrica errada, causando uma grande confusão.

Então o supervisor lhe diz: - Foi por pouco! Nunca se deve trabalhar desatento. Vá para casa descansar.

Identifique a(s) alternativa(s) correta(s):

- a. () Cláudio estava certo em iniciar o trabalho, pois o trabalho deve vir sempre em primeiro lugar.
- b. () A saúde e a segurança no trabalho devem ser priorizados.
- c. () É melhor perder o dia do que perder a vida.
- d. () Somente o supervisor deve se responsabilizar pela segurança da empresa.
- e. () Todos são responsáveis pela segurança no trabalho.

Alternativas B e C.

Apesar de haver atividades como pesquisa e entrevista os(as) Educadores(as) evitam passar atividades para os aprendizes a serem realizadas fora do ambiente da instituição capacitadora devido às suas atividades escolares e ao trabalho nas empresas, não cumprindo as atividades recomendadas pelo material didático, tais quais as atividades a seguir:

Educador(a): O texto da página 42 chama a atenção do leitor para os aspectos mais importantes do cooperativismo e se encerra propondo uma atividade: pesquisar o desenvolvimento do cooperativismo no município onde os aprendizes moram. Para desenvolver essa atividade, fazer um levantamento prévio de algumas cooperativas da região e decidir se fará um relato sobre elas ao grupo ou se indicará uma pesquisa de campo. Se decidir pela última opção, orientá-los sobre quem procurar e o que devem perguntar (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 45).

2. Agora, você também vai fazer uma entrevista. Entre em contato com algum sindicato ou cooperativa (você pode telefonar ou mandar mensagem eletrônica) (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 47).

Lembramos novamente que os aprendizes não ganham os livros nem os(as) Orientadores(as), enquanto que os(as) Educadores(as) trabalham com o livro do aprendiz.

Como afirmado anteriormente, ao final de cada subtópico estudado se encontram as atividades sempre buscando ligar o que foi discutido e refletido no curso de aprendizagem com a prática laboral dos jovens aprendizes, como no trecho a seguir, referente à temática *Preconceito*:

Quantas pessoas do sexo feminino existem na empresa em que você trabalha? E do sexo masculino? Faça um quadro comparativo. Em seguida, relate: você nota, por parte dos homens, atitudes preconceituosas em relação às funcionárias da sua empresa? Descreva essas atitudes e explique por que elas lhe parecem preconceituosas. Não se esqueça de ler a definição de preconceito vista nesta unidade (BEMFEITO *et al.*, v.1, 2011, p. 136-137).

As atividades promovem a curiosidade e a construção do conhecimento por parte do aprendiz, pois consideram os dois ambientes (curso e trabalho) como esferas de aprendizagem, ou seja, por meio das atividades presentes nos materiais didáticos e sua consequente realização, o aprendiz adquire conhecimentos além daqueles obtidos no curso de aprendizagem. Dessa forma, ambos os espaços se constituem como propícios à aprendizagem, tornando-as mais vinculadas.

Cabe ressaltar que algumas atividades contidas no livro didático do Programa exigem certo planejamento prévio, pois em certos casos serão necessários materiais os quais os aprendizes precisam trazer ou precisa-se dos resultados de atividades anteriormente realizadas, como no exemplo abaixo:

Você deverá trazer para a sala objetos ou partes de objetos que circulam diariamente no seu ambiente de trabalho: resíduos de papel utilizado especificamente na sua empresa, fragmentos de peças, clipes, enfim, coisas que são descartadas no dia a dia do seu ofício. Deve trazer ainda tesoura, cola e tudo o que for necessário para manipular o material (BEMFEITO *et al.*, v.1, 2011, p. 144).

Esse trecho corresponde a uma atividade contida no tema *Trabalho e cidadania*. Entretanto, como posteriormente será discutido, os(as) Educadores(as) não têm tempo de planejar devidamente suas aulas, devido às diversas atividades burocráticas a eles(as) atribuídas. Como é possível desenvolver esse tipo de atividade sem a prévia preparação e comunicação aos aprendizes?

Percebemos que os conteúdos dos livros do Módulo 1 contém atividades que contam com a possibilidade da existência de turmas mistas, ou seja, de mais de um curso de aprendizagem:

Para os aprendizes de Turismo responderem, caso haja. Os demais ouvem e opinam:

a) Na empresa em que trabalha, você ou seus colegas são orientados a “apaziguar

conflitos” que podem surgir entre grupos de turistas? Lembrem-se de que esses grupos, às vezes, passam semanas juntos e partilham os mesmos hotéis e as mesmas acomodações. Podem surgir atritos, portanto.

Entre os comportamentos listados no texto lido, quais são comuns entre pessoas de um grupo turístico? (BEMFEITO *et al.*, v.2, 2011, p. 23).

Educador(a): Se for possível, separar os grupos por ocupações. Após as atividades, peça que apresentem suas respostas para toda a turma (BEMFEITO *et al.*, v.2, 2011, p. 28).

Educador(a): Fazer uma lista no quadro, dividindo as respostas em grupo caso você trabalhe com turma heterogênea (BEMFEITO *et al.*, v.2, 2011, p. 57).

Algumas atividades exigem a utilização do quadro branco e do caderno, porém, os cursos de aprendizagem do CIEE-PE pretendem desconstruir tal modelo “formal” de ensino, o que, de certa forma, pode prejudicar o desenvolvimento das atividades propostas. Boa parte dos aprendizes não traz caneta, caderno, entre outros materiais escolares. As atividades contidas nos materiais didáticos não fazem um vínculo entre os conteúdos trabalhados nos cursos de aprendizagem e os conhecimentos adquiridos ou nas experiências obtidas por meio da educação formal (escola).

Identificamos que a temática sobre *empreendedorismo* pretende ressaltar as competências e habilidades subjetivas do aprendiz, ou seja, mais uma vez difundir a ideia de que o trabalhador é peça importante para o crescimento conjunto da empresa e do trabalhador, noção fundamental para o modelo das competências. Observação importante sobre as competências desenvolvidas pelo programa:

Lendo as características de um indivíduo empreendedor, você pode ter a impressão errada de que elas só dizem respeito a altos funcionários, executivos, empresários... Não! Cada colaborador tem como desenvolver, por mais discreta que seja sua atividade, as competências ali listadas (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 48).

Outras questões acerca desse ponto:

3. Você tem a oportunidade, na sua empresa, de “correr riscos calculados” na execução de suas tarefas, a fim de melhorar seu desempenho? Ou tem muito receio de fazer isso? Por quê? (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 49).

5. Você acha que consegue imprimir sua marca pessoal ao serviço que faz? Como? Que marca é essa? (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 49).

Como já debatido, o modelo da competência privilegia a subjetividade, a multifuncionalidade e em consonância com o modelo japonês (toyotismo) de produção que incentiva uma maior participação do trabalhador na concepção do processo produtivo, ainda assim prevalecendo o estranhamento do trabalho.

Apesar de termos constatado o uso indevido do celular para acessar redes sociais, a temática do acesso indevido às redes sociais no ambiente de trabalho (curso de aprendizagem

e empresa) é abordada: “[...] c) Quais redes sociais e quais programas de comunicação on-line (como o MSN, o Gtalk, o ICQ) são proibidos em sua empresa ou repartição? Você considera justa essa proibição? Argumente (lembre-se de que argumentar é fundamentar sua opinião)” (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 56).

Destaque dado à utilização e domínio de textos, como competência relevante, atendendo à diretriz – melhorar o nível de escolaridade do aprendiz:

Educador(a): Fazer a socialização das listagens e posteriormente dos textos. Sugerimos que você proponha essa atividade, ou uma similar, pelo menos mais três vezes no decorrer do curso, pois todas as ocupações, de todos os arcos, devem lidar com textos do dia a dia. Quanto mais a escrita for praticada, mais bem desenvolvida será essa competência (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 93).

Você deve dominar, entre várias outras, estas competências relacionadas à leitura e escrita:

- a. construir atas de reunião;
- b. transmitir recados e mensagens simples;
- c. redigir documentos oficiais;
- d. controlar inventário de bens;
- e. acompanhar publicações veiculadas na imprensa oficial;
- f. preparar relatórios e planilhas;
- g. entrevistar pessoas e coletar dados em pesquisas (BEMFEITO *et al.*, v.3, 2011, p. 94).

Nota-se que tais competências em destaque referentes à leitura e escrita são compostas por *aspectos prático-operativos*, ou seja, concentram-se em habilidades e competências práticas, ligadas às atividades laborais dos jovens aprendizes.

O último tema do livro 3 do Módulo Básico é Projetos, focando o planejamento e construção do projeto de vida dos aprendizes, ou seja, planejar o seu futuro a curto, médio e longo prazos, o que está em consonância com as recomendações aos cursos que estão estruturados no desenvolvimento de competências, como vimos anteriormente, os quais devem estimular aos jovens a resolverem situações-problema e elaborarem projetos.

Agora, nos debruçaremos sobre os resultados dos materiais didáticos específicos de cada curso. Este tópico está dividido por curso investigado, seguindo a sequência: *Comércio e varejo*, *Ocupações administrativas* e *Práticas bancárias*. Em cada uma dessas subseções discutiremos os materiais didáticos referentes ao Módulo Específico de cada curso.

4.2 Curso de Comércio e varejo

O Módulo Específico do curso de aprendizagem *Comércio e Varejo*, como afirma o próprio material, constrói e/ou desenvolve competências específicas para o exercício das seguintes funções: Atendente de balcão, Auxiliar de vendas, Promotor de vendas,

Demonstrador de mercadorias, Repositor de mercadorias, Arrumador de prateleiras e Auxiliar de repositor. Como vimos, o curso é estruturado a partir da família ocupacional *Operadores do comércio em lojas e mercados*, no CBO *Vendedor de comércio varejista*. Este curso, dentre os acompanhados, é o que abrange o maior número de ocupações. Talvez devido à heterogeneidade de atividades do setor.

São propostas 200 horas para o seu desenvolvimento, divididos em 50 encontros, distribuídos em cinco Unidades, quais sejam: I – Noções básicas de varejo; II – Varejo e mercado; III – Estratégias do varejo; IV – Comunicação e marketing no varejo; e V – Gestão no mercado varejista. Esse curso tem 400 horas de formação na instituição educacional, sendo 200 horas dedicadas ao Módulo Básico e 200 horas ao Módulo Específico. Percebemos que não há uma linearidade entre os Módulos Básico e Específico, na prática. Pois em alguns encontros, usa-se o livro básico, em um estágio em que se deveria trabalhar os conteúdos específicos do curso.

Segundo consta na apresentação do livro didático do curso:

Este caderno apresenta, além das orientações pontuais para você, Educador(a) – responsável pelo aprendiz na instituição formadora –, sugestões de atividades para serem desenvolvidas no local de trabalho. Nossa conversa irá se estender, então, para o(a) Orientador(a) de Aprendizagem, aquele(a) que irá acompanhar o(a) aprendiz na empresa (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 5).

Com o propósito de efetivamente integrar a formação dos aprendizes, através da sintonia entre a prática na empresa e o que os aprendizes estiverem estudando na instituição educacional, o que reforça o princípio da gestão compartilhada:

Educador(a): Além das atividades cuja condução compete a você, há outras, que devem ser realizadas na empresa e conduzidas pelo(a) Orientador(a). Essas atividades deverão ser discutidas posteriormente no grupo, pois podem gerar discussões bastante enriquecedoras, uma vez que delas constarão relatos de aprendizes ligados a empresas diferentes, com diferentes feições. Sugerimos que o tempo específico para a socialização das experiências no grande grupo seja incluído em seu planejamento (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 12).

As atividades propostas para serem realizadas nas empresas são também relevantes devido à possibilidade da posterior socialização dos resultados na volta à instituição formadora, enfatizando as especificidades de cada experiência de trabalho e, conseqüentemente, oportunizando um maior vínculo entre teoria e prática. Tal relação se dá tanto no sentido *prática-teoria* como na direção *teoria-prática*, como podemos visualizar nos trechos abaixo:

Orientador(a): solicitar que cada aprendiz faça um relatório curto de como o estabelecimento em que atua está procurando atender a essas expectativas do consumidor. Se necessário, oriente a confecção desse relatório. Encaminhe os relatórios aos coordenadores das instituições, para que sejam socializados. A troca de experiências é sempre enriquecedora (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 29).

Orientador(a): explicar como o estabelecimento em que atua orientaria a solução desses casos. Ouvir sugestões dos aprendizes, anotá-las e encaminhá-las ao(à) educador(a) e, as que considerar adequadas, à chefia do seu estabelecimento. É importante que os aprendizes sintam-se parte integrante do local de trabalho. Opinar pode ser um veículo para tanto (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 32).

O(a) Orientador(a) precisa ser um profissional exclusivo para acompanhar as atividades dos aprendizes na empresa e na instituição formadora, não necessariamente precisa ter alguma formação na área pedagógica, pois o material didático pede o encaminhamento das atividades realizadas na empresa para a instituição formadora.

Orientador(a): caso na sua empresa tenha ocorrido algum problema relacionado a diversidade cultural, relatar para os aprendizes e analisar (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 129).

Colaboração dos aprendizes, a partir de um maior engajamento e participação nas estratégias da empresa (toyotismo):

Orientador(a): colocar os aprendizes a par das iniciativas tomadas pelo estabelecimento em que atua para tentar fidelizar o cliente. Discutir as estratégias existentes e pensar outras. Caso não haja um programa claro de fidelização, pedir que os aprendizes, em grupo, façam uma proposta para a empresa (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 157).

Atividade de acompanhamento do diretor/chefe/encarregado:

Orientador(a) 2: sugerimos que os aprendizes possam acompanhar, durante um tempo determinado por você, as atividades do funcionário que seja diretor/chefe/encarregado de algum setor da empresa. Em seguida, que esse funcionário seja entrevistado e que a entrevista seja utilizada na elaboração de um relatório. É uma boa forma de eles aprenderem as atribuições e competências da direção (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 201).

As atividades propostas acima ilustram a intenção daqueles que elaboraram o material didático de privilegiar a formação, o aprendizado do jovem em detrimento de sua utilização como mera mão-de-obra. Aqui se percebe o destaque dado à esfera formativa do curso de aprendizagem, pois boa parte das atividades são propostas para que o aprendiz compreenda a área de trabalho na qual está inserido e seja capaz de, posteriormente, desempenhar melhor suas atividades laborais.

Contudo, para que a efetividade desse processo formativo seja alcançada se faz necessário transformar a concepção compartilhada por empresas e demais funcionários na qual o aprendiz nada mais é do que um trabalhador adquirindo sua primeira experiência de trabalho. Vale lembrar o que foi dito pelos aprendizes da *Voar*, que precisaram aprender a desempenhar suas atividades sem a ajuda de um(a) Orientador(a) ou demais funcionários, além do fato dos aprendizes da *Estilos* sofrerem certo preconceito por parte dos funcionários da empresa por serem aprendizes.

A empresa que possui aprendizes deve primeiramente ser devida e claramente informada sobre os princípios e objetivos da aprendizagem, qual seja, a formação e não a produção, para que os responsáveis pela empresa não contem com esses jovens para desenvolver atividades atribuídas aos funcionários de forma geral, mas sim considerá-los como aprendizes (ou alunos), ou seja, como trabalhadores especiais em formação, como dia a *Lei nº 10.097/2000*.

Mais uma vez são selecionadas as principais competências gerais do Módulo Básico para permanecerem em desenvolvimento: competências 1, 4, 11, 13, 16 e 20.

As habilidades correspondentes ao varejo foram selecionadas tendo como fonte principalmente os Arcos Ocupacionais criados pelo Ministério do Trabalho e Emprego e são apresentadas no APÊNDICE G.

Como podemos perceber, há o predomínio de habilidades *prático-operativas* no Módulo Específico do curso de *Comércio e varejo*, havendo apenas uma habilidade que podemos considerar como *ético-disciplinar*, qual seja, *Demonstrar atitudes e condutas com vistas à preservação da saúde e segurança pessoal, coletiva e ambiental*.

Nos materiais didáticos do Módulo Específico de todos os cursos existe uma Antologia de Textos ao final de cada volume, contendo os textos trabalhados no Módulo Básico a fim de retomar o que já foi estudado anteriormente, como nos exemplos de atividades a seguir:

Releia o poema “O açúcar”, presente na Unidade III do Módulo Básico, no 46º encontro, inserido na Antologia de Textos ao final deste volume (p. 354) (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 12).

Educador(a): eis uma excelente oportunidade para reler a crônica de Rubem Braga, trabalhada na Unidade I do Módulo Básico, no 8º encontro, inserida na Antologia de Textos ao final deste volume (p. 320) (FARACO; WALDHELM, 2008, p. 71).

Essa retomada de conteúdo permite uma maior sintonia entre os conteúdos básicos e específicos.

Os aprendizes da empresa *Voar* ressaltaram o fato de que o curso de aprendizagem a eles oferecido, qual seja, *Comércio e varejo*, pouco ou nada tinha a ver com as atividades por eles desempenhadas. Após a análise do livro didático do Módulo Específico desse curso, podemos perceber porque eles emitiram tal opinião. Os conteúdos são voltados especificamente para as atividades referentes ao Comércio varejista, que, por sua vez, possui inúmeras áreas de atuação, como: comércio, transportes, comunicações, serviços financeiros, administração pública etc., como ressaltado anteriormente.

O único conteúdo que abrange as atividades por eles desenvolvidas está presente na *Unidade V – Gestão no mercado varejista*, a qual dedica um tópico ao atendimento ao cliente (3. *Aspectos humanos relacionados ao processo de venda*). Esse tópico discute temas como: o atendimento ao cliente; os tipos de clientes; a importância da comunicação e relacionamento com clientes; dicas para garantir um atendimento de qualidade ao cliente; quatro elementos de um bom atendimento; o que caracteriza um bom atendente?; satisfação e qualidade no atendimento; como deixar o cliente encantado?; fidelização do cliente; além de discussões acerca de vícios de linguagem e expressões inadequadas para utilizar durante o atendimento ao cliente.

O principal problema é que por ser a última Unidade do material, deve ser trabalhada ao fim do curso de aprendizagem, isto é, quando o aprendiz já está próximo do fim do contrato, o que demonstra que para a atividade a qual esses jovens estão dedicados o curso de *Comércio e varejo* efetivamente não os contempla em relação ao aspecto formativo.

4.3 Curso de Ocupações administrativas

O material didático do curso de *Ocupações administrativas* privilegia as funções de arquivista, auxiliar administrativo e contínuo, pertencentes ao Arco Ocupacional de Administração.

Notamos no trecho abaixo, retirado da *Apresentação* do livro didático, a noção destacada por Frigotto (1999) acerca da formação destinada à “empregabilidade”:

Dessa forma, os aprendizes serão formados para o exercício de diferentes profissões da mesma área, ampliando suas condições de empregabilidade. Nos dias de hoje, o profissional deve ser flexível para saber transitar em vários ambientes no seu local de trabalho. Desenvolver competências necessárias para isso é fundamental, portanto (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 5).

Além disso, identificamos a necessidade por parte do capital de um trabalhador “flexível” ou “multifuncional”, como nos aponta Antunes (1999). O desenvolvimento de competências, como anteriormente exposto, surge como resposta às novas exigências do capital e isso se reflete na formação/qualificação destinada aos jovens aprendizes.

Vale destacar a justificativa para essa nova exigência de um trabalhador flexível, que sabe trabalhar em equipe e se envolve nas estratégias da empresa, qual seja:

As novas tecnologias para os modelos de produção alteraram procedimentos e exigências nos anos 1970 e 80. O mercado de trabalho passou a valorizar profissionais capazes de lidar com situações cada vez mais complexas. Nesse mundo cada vez mais interligado, a comunicação e a convivência com a diversidade e as

diferenças exigem o desenvolvimento de novas competências e habilidades que vão além da qualificação tradicional básica.

A valorização de um profissional está voltada para suas competências na relação com o ambiente de trabalho em seus diferentes processos, no trabalho em equipe, no envolvimento com as estratégias da empresa. O posto de trabalho deixa de ser estável frente à distribuição de tarefas que exigem engajamento, colaboração e mobilidade e que são avaliadas para fins salariais. É nesse mundo do trabalho que nossos aprendizes irão atuar e, para isso, deverão saber mobilizar saberes e recursos cognitivos para agir de forma reflexiva e crítica, ultrapassando o mero “saber fazer” (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 5).

Após analisar o trecho acima, percebemos que não há uma justificativa coerente com a realidade das transformações ocorridas no mundo do trabalho. Diante disso, ficam obscurecidas questões como as seguintes: por que se passou a valorizar os profissionais que apresentam essas características? E o processo de precarização do trabalho advindo da reestruturação produtiva, onde fica? Outro ponto relevante é a constatação de que, na realidade, são exigidos do trabalhador uma maior participação e engajamento nas estratégias da empresa, sem necessariamente uma recompensa salarial, como citado anteriormente por Hirata (1994), e contrariando a justificativa supracitada do material.

O trecho a seguir ilustra a noção de engajamento e maior participação na empresa:

Orientador(a): Conversar com o aprendiz sobre a importância de cada empregado perceber-se como parte fundamental do conjunto da empresa e de como o empreendedorismo de cada um, em sua função, pode fazer diferença (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 38).

As competências desenvolvidas pelo Módulo Específico do curso de *Ocupações administrativas*, baseadas nos Arcos Ocupacionais do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), encontram-se no APÊNDICE H.

Novamente prevalecem os aspectos *prático-operativos*. Não identificamos qualquer conhecimento *ético-disciplinar* estimulado pelas competências e habilidades privilegiadas pelo Módulo Específico do curso de *Ocupações administrativas*.

O livro está dividido em cinco Unidades, quais sejam: I – Retomando o conceito de trabalho; II – Perfil do profissional contemporâneo; III – As funções básicas da administração; IV – Planejamento: conceito e algumas modalidades; e V – Gestão.

O livro do Módulo Específico de *Ocupações administrativas* utiliza bastante o jogo Aprendiz Legal, contido no material didático do Programa, como podemos observar nas atividades a seguir:

No jogo Aprendiz Legal, o gerente do supermercado comunica as diversas mudanças, faz propaganda das novidades, incrementa os serviços, visando a atingir uma rotina mais moderna, com economia, funcionalidade, eliminando problemas internos. Ele não consegue, no entanto, sucesso absoluto nos seus objetivos. Assinale a alternativa correta. Pode-se dizer que:

a) O gerente foi eficaz, mas não eficiente.

- b) o gerente foi eficaz e eficiente.
- c) o gerente foi eficiente mas não eficaz.
- d) o gerente não foi eficiente nem eficaz.

Educador(a):

1. Depois de ouvir o grupo, mostrar que o gerente foi eficiente, pois fez corretamente tudo aquilo que deveria: realizou uma boa tarefa, seu trabalho não apresentou erros e teve boa qualidade. No entanto, o trabalho não foi eficaz, porque não atingiu o resultado esperado (alternativa c, portanto). Em seguida, se achar adequado, peça que os aprendizes criem situações em que fique clara a eficiência e a eficácia e outros em que a eficácia fique a desejar, a despeito da eficiência de quem coordena a ação.
2. Para enfatizar a diferença entre eficiência e eficácia, promova um debate sobre esta afirmativa: “Jogar futebol com arte é uma questão de eficiência. Ganhar a partida é uma questão de eficácia.” (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 68).

Educador(a): Se achar adequado, analisar com o grupo, no jogo do Aprendiz Legal, a influência da informática nas mudanças sofridas pelo antigo mercadinho que se transformou em supermercado (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 89).

Percebemos a necessidade de planejamento prévio das aulas e das atividades e do Programa:

Educador(a): Conversar com os aprendizes sobre a importância do planejamento que você faz dos encontros do Programa Aprendiz Legal para alcançar bons resultados.

Orientador(a): Ressaltar junto aos aprendizes a importância do planejamento, inclusive das pequenas ações, na seção em que atua. Se possível, dar exemplos concretos (CRUZ; FARACO; WALDHELM, 2011, p. 140).

O planejamento é ressaltado, porém, na prática, como vimos anteriormente, o(a) Educador(a) encontra dificuldades para realizá-lo, devido à grande quantidade de atividades que lhes são atribuídas. Inclusive o horário dedicado ao planejamento dos encontros, frequentemente é utilizado para a realização dessas tarefas.

4.4 Curso de Práticas bancárias

4.4.1 Versão Jovem (Volumes 1 e 2)

Dentre os cursos acompanhados, o de *Práticas bancárias* é o único que possui uma subdivisão do Módulo Específico. Os volumes 1 e 2 da *Versão Jovem* são destinados aos aprendizes que têm entre 18 e 24 anos de idade. Já os Volumes 1 e 2 da *Versão Adolescente* é direcionada para aqueles entre 14 e 18 anos de idade, apresentando poucas alterações entre as duas versões.

São construídas e desenvolvidas competências referentes ao Arco Ocupacional Serviços Bancários. O material é estruturado a partir de atividades que contemplam as ocupações de Escriturário de Banco, Contínuo/Office Boy, Atendente e Caixa. Além disso,

são inseridos conceitos relacionados à área administrativa pertinentes à formação do jovem do setor bancário.

A proposta do curso é de 712 horas (220 horas para o Módulo Básico e 492 horas para o Módulo Específico), organizadas em 80 encontros de 6 horas cada, distribuídos em cinco Unidades, quais sejam: I – O contexto do trabalho no sistema bancário; II – O profissional do sistema bancário; III – A relação com o outro; IV – O banco e a sociedade; e V – O banco e o cliente.

Como habilidades correspondentes às *Práticas Bancárias*, tomando como base os Arcos Ocupacionais elaborados pelo MTE e as orientações da Febraban³², em destaque no APÊNDICE I.

Diferentemente do que foi encontrado nos materiais didáticos dos demais cursos, nos materiais do Módulo Específico dos cursos de *Práticas bancárias* há o predomínio de habilidades e competências que desenvolvem aspectos *cognitivos*, talvez devido à atenção especial dada ao Arco Ocupacional Serviços Bancários. Observamos que a grande maioria das habilidades elencadas utiliza termos como: compreender, reconhecer, analisar, identificar etc., o que as caracterizam como aspectos *cognitivos*.

Apresentando-se poucas habilidades voltadas para a prática de trabalho do aprendiz.

A única habilidade voltada para os aspectos ético-disciplinares é a relacionada à sensibilidade em relação ao atendimento a clientes com necessidades especiais.

O conteúdo expõe algumas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, como o acúmulo de funções ocorrido no setor bancário, e as consequências para alguns trabalhadores, dentre eles o Caixa de banco:

Educador(a): Mostrar ao aprendiz que o processo de automação levou à demissão de muitos funcionários e ao acúmulo de funções por outros. Cabe ao caixa receber e depositar valores, pagar, conferir assinaturas, fechar e abrir o caixa, fazer transferências etc.

Orientador(a): estimular o aprendiz a conversar com o caixa da agência para identificar e listar as atividades exercidas por ele (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 20).

Na temática 5. *Saúde e Segurança no trabalho – enfoque pessoal e ambiental* (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 43) são ressaltados alguns fatores desfavoráveis à saúde da maioria dos trabalhadores bancários, tais quais: jornada de longa duração e rotina de horas extras; ausência ou poucas pausas para descanso; trabalho repetitivo e monótono, muitas vezes realizado sob forte pressão e cobrança dos chefes; má distribuição

³² A Federação Brasileira de Bancos é a principal entidade representativa do setor bancário brasileiro e possui os objetivos de fortalecer o sistema financeiro e suas relações com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento econômico, social e sustentável do País.

do pessoal sem respeitar os períodos de pico do atendimento; ruído incômodo e intenso, temperatura elevada ou muito baixa, iluminação insuficiente e baixa qualidade do ar; mobiliário inadequado, levando a posturas corporais incorretas; acúmulo de funções e de responsabilidades; exigência de metas nem sempre atingíveis; pressão do cliente; pressão pela introdução de novas tecnologias sem treinamento adequado; e distribuição inadequada de equipamentos no local de trabalho, dificultando sua utilização.

A seguir destacamos uma atividade sobre as condições de trabalho comuns aos trabalhadores dos bancos:

Educador(a) e Orientador(a): Embora o banco em que atuam possa apresentar boas condições de trabalho, discutir com os aprendizes o fato de em várias organizações o quadro não ser favorável à saúde do bancário.

Entreviste funcionários do banco (garantindo o anonimato do entrevistado) procurando identificar se algum dos fatores listados aqui ou outro diferente está presente na organização e se houve encaminhamento de ação para solução junto à empresa.

Socialize essa produção com a turma.

Orientador(a): O objetivo da atividade não é montar uma imagem negativa do banco, mas preparar o aprendiz para ficar atento às medidas preventivas de doenças no trabalho e para saber reivindicar melhorias junto à empresa, quando necessário (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 43).

Porém não há uma análise mais crítica sobre o ocorrido, mas sim um tom de conformismo frente a tais mudanças, ou seja, o material prepara o jovem aprendiz para enfrentar essas consequências negativas encontradas nas atividades. Os termos precarização ou precariedade não estão presentes nas discussões acerca das atuais condições de trabalho em diversas áreas de trabalho, mesmo com o grande número de estudos nesse sentido.

A esfera educativa no ambiente de trabalho se torna até mais significativa no caso do curso de *Práticas bancárias*, pois os aprendizes precisam lidar com equipamentos – como caixa eletrônico, contador de cédulas etc. – que estão presentes apenas nas agências bancárias, não sendo possível ensiná-los a manuseá-los na instituição formadora. Nesse caso, é necessário que o(a) Orientador(a) esteja disponível para instruir os aprendizes.

Recomendação aos(as) Orientadores(as) presente nos materiais didáticos analisados: “**Orientador(a):** Estimular, sempre que possível, a autonomia e o protagonismo no aprendiz, ainda que em ações de pequeno impacto na empresa” (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 100). Destaque do engajamento do aprendiz nas atividades da empresa. Plano de carreira:

Pesquise se no banco onde atua há um plano de carreira para os funcionários e, em caso positivo, como ele está estruturado.

Orientador(a): É importante levar o aprendiz a perceber que o reconhecimento pelo trabalho pode ser feito por ambos os meios – através dos resultados alcançados ou pelo aumento de remuneração através do pleno de carreiras, além do aumento salarial eventual. Dar exemplos concretos do banco onde atua, se possível. Fazer um

painel oral com os resultados da pesquisa (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 265).

Além disso, o(a) Orientador(a) deve fazer a mediação entre as competências e habilidades desenvolvidas na teoria com as atividades práticas, facilitando o acesso do aprendiz ao(s) funcionário(s) responsável(is) pela(s) atividade(s):

Orientador(a): É importante que o aprendiz tenha acesso aos contínuos e possa tirar dúvidas sobre a execução de tarefas. Estimular que ele procure e converse com os contínuos (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 116).

Orientador(a): Ajudar o aprendiz a ter acesso , se possível, a um funcionário da empresa que entenda de acidentes de trabalho (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 124).

Chama-nos a atenção o fato de que além da dedicação do(a) Orientador(a) à formação dos aprendizes, certas atividades necessitam da colaboração dos demais funcionários da empresa, como nos exemplos acima citados. Ou seja, a responsabilidade pela formação do jovem aprendiz não está concentrada apenas na figura do(a) Orientador(a), mas também nos funcionários que desempenham à mais tempo as atividades as quais os aprendizes estão conhecendo. Diante disso, a disponibilidade do(a) Orientador(a) assim como de outros funcionários é bastante importante para que a formação do jovem seja contemplada.

Outro ponto relevante é que o(a) Orientador(a) precisa dedicar tempo às atividades aplicadas na empresa, inclusive fazer o seu prévio planejamento, sempre tendo como base a realidade da instituição:

Peça para simularem para você um empréstimo pessoal no valor de R\$ 1.000,00 a serem pagos em 24 prestações. Verifique qual é a taxa de juros adotada e quais os outros débitos incluídos no empréstimo, além das parcelas com juros. Calcule o valor total pago nesses dois anos e compare com o capital inicial.

Orientador(a): Ajudar o aprendiz a obter informações no banco.

Educador(a): Pedir aos aprendizes que comparem esses dados a partir das taxas do banco em que cada um atua (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.1, 2012, p. 181).

Algumas atividades como a supracitada precisam de um espaço específico para o seu desenvolvimento (talvez até uma sala de aula), além de materiais para sua execução.

4.4.2 Versão Adolescente (Volumes 1 e 2)

Este Módulo foi estruturado para aprendizes de 14 a 18 anos, no qual são desenvolvidas competências relacionadas ao Arco Ocupacional Serviços Bancários, destinadas às ocupações de Escriturário de Banco, Auxiliar de Escritório e Contínuo/Office Boy. Note-se que não há a ocupação de Caixa, pois esse Módulo é destinado a jovens menores de 18 anos e para sua operação é exigida a maioridade.

Atividade que permite ao aprendiz compreender, com a participação do(a) Orientador(a), todo o processo que envolve a devolução de um cheque:

Com a ajuda de seu orientador, produza um esquema com o caminho percorrido pelo cheque até a sua devolução. Quem realiza o contato com o cliente? O caixa? O escriturário? Qual a melhor forma de abordar um cliente que se encontra nessa situação?

Educador(a): Apresentar aos jovens os motivos para a devolução de um cheque: falta de fundo, conta encerrada, cheque sustado ou revogado em virtude de roubo, furto ou extravio, cheque bloqueado, erro formal (sem data de emissão, ausência de assinatura ou não registro dos valores por extenso) etc.

Orientador(a): É importante que o aprendiz compreenda os caminhos percorridos na devolução do cheque (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.2, 2012, p. 101).

Autonomia do aprendiz e maior participação nas estratégias da empresa:

Em grupos, discuta maneiras para melhorar o atendimento na agência, reduzindo as filas. Se você fosse gerente de uma agência, que medidas tomaria para que os atendimentos respeitassem 100% a lei de espera máxima de 20 minutos em filas? Na agência onde você é aprendiz, quais são as estratégias adotadas para se reduzir o tempo de espera?

Educador(a): É importante que os aprendizes percebam que muitos clientes não dominam as novas tecnologia e têm dificuldades de utilizar os caixas eletrônicos.

Orientador(a): Conversar com o aprendiz sobre as orientações do banco para os dias de maior movimento (BEMFEITO; FARACO; WALDHELM, v.2, 2012, p. 130).

Percebemos também certa descontinuidade entre os conteúdos do Módulo Básico e do Módulo Específico como, por exemplo, a forma bastante crítica pela qual é abordada a ideologia dominante que, através dos meios de comunicação, carrega os produtos de estereótipos a fim de convencer os clientes a comprá-los, fazendo-os associarem o produto a estilos de vida e tipos físicos ditos ideais. Todavia, no Módulo Específico do curso de *Comércio e varejo*, no capítulo referente à publicidade e propaganda (*IV Comunicação e marketing no varejo*), as técnicas e ferramentas de venda dos produtos – sempre enaltecendo certas qualidades e características associadas a estilos de vida e tipos físicos considerados perfeitos – são trabalhadas sem retomar a crítica anteriormente presente no Módulo Básico:

Nas conversas com seus colegas e com superiores hierárquicos, certamente você apreende aspectos da ideologia da sua empresa. Cite alguns deles. Eles são explicitados? Converse com seu(sua) Orientador(a) sobre a existência de algum documento que determine a missão e os valores da empresa. São valores praticados de fato ou são apenas clichês destinados a vender algum produto ou a atender a exigências legais? Pense, por exemplo, na questão da segurança dos funcionários (BEMFEITO *et al.*, 2011, p. 49).

Ou seja, não há uma abordagem crítica dessas técnicas e as graves consequências para o consumismo exacerbado. Os aprendizes apenas aprendem a “criar necessidades e qualidades” em relação aos produtos com o objetivo de reprodução do capital. Essa questão ilustra muito bem a criticidade presente na discussão.

4.5 A sala de aula: estímulos e constrangimentos

Nesta seção apresentamos algumas observações realizadas nas aulas teóricas dos cursos de aprendizagem acompanhados. Especificamente, a respeito das aulas dos cursos de aprendizagem, podemos tecer alguns comentários. Percebemos que boa parte dos aprendizes não se interessa pelas atividades, provavelmente por não ver algum tipo de vínculo com sua atividade na empresa. Afirmamos isso porque percebemos que quando o tema discutido tem relação com a prática de trabalho dos aprendizes a participação é muito maior e melhor. Alguns fazem (ou tentam fazer) as atividades sugeridas enquanto outros não dão importância, pois estes só o fazem quando o (a) Educador(a) os pressiona.

Outro indicador nesse sentido é o acesso constante a redes sociais (*facebook, skype* etc.) durante as aulas, nas atividades realizadas no laboratório de informática, mesmo com a proibição de seu uso, com o argumento de que os jovens estão em ambiente de trabalho e que se algum superior das empresas às quais estão contratados descobrir seu acesso, por meio dos registros (postagens, compartilhamentos etc, os quais são registrados no momento em que foram realizados) podem ser penalizados ou até mesmo desligados do programa.

Um aspecto relevante a ser destacado é o fato de que na instituição formadora a sala de aula é tida como “ambiente de trabalho”, na qual o aprendiz precisa se comportar como se ainda estivesse na empresa. Dessa forma, os (as) Educadores(as) podem exigir um bom comportamento dos(as) alunos(as). Há a exigência da realização das atividades, através do discurso de que os(as) aprendizes estão no ambiente de trabalho e estão recebendo salário para estarem no curso.

No entanto, ao invés de ser utilizado esse discurso para legitimar a importância das atividades teóricas, as atividades poderiam ser mais bem contextualizadas, justificando sua relevância para o processo formativo do aprendiz, além de atender às diretrizes indicadas pela já exposta *Portaria nº 723/2012*, a qual define que os conteúdos de formação humana e científica devem ser devidamente contextualizados.

Percebemos alguns sinais que indicam que os aprendizes não consideram a formação como extensão do ambiente de trabalho, quais sejam: a) atrasos constantes (inclusive sem apresentação de justificativas) e quando apresentam justificativas são sempre em relação à distância que precisam percorrer para chegar à instituição formadora ou ao trânsito intenso durante o trajeto, o que dificilmente seria permitido ou tolerado pelos supervisores das empresas; ainda em relação aos atrasos, percebe-se que quando os aprendizes têm algum

problema particular a resolver deixam para fazê-lo justamente nos dias e horários das aulas teóricas, ou seja, preferem perder a teoria a prática; b) uso de roupas inadequadas para o ambiente de trabalho (como sandálias, bermudas, bonés etc.); c) indisciplina (conversas, discussões entre aprendizes, desrespeito ao (à) Educador(a)); d) uso constante do aparelho celular para ouvir músicas e inclusive acessar redes sociais durante as atividades; e) improdutividade, pois alguns aprendizes “enrolam” nas atividades, fazendo-as de qualquer jeito, principalmente quando está próximo da hora de largar.

São atitudes que dificilmente fazem parte ou são toleradas no ambiente de trabalho propriamente dito, qual seja, a empresa. Os responsáveis pelos cursos de aprendizagem (coordenadores e educadores, principalmente) encontram bastante dificuldade diante desses problemas, o que acarreta inúmeras reuniões a fim de solucionar tais problemas.

Diante disso, cabe a seguinte indagação: o âmbito educativo na aprendizagem, contemplado pela formação/qualificação é tido como extensão do ambiente de trabalho. Entretanto, o âmbito da atividade laboral é considerado também como educativo, como, a princípio, deveria ser?

Na verdade, a formação teórica não deveria ser considerada como “ambiente de trabalho”, mas ambos os espaços precisam ser julgados como esferas de educação/formação dos aprendizes, da mesma forma como as atividades elaboradas nos livros didáticos “estendem” o aprendizado até a esfera produtiva, caracterizando os dois momentos como formativos, como veremos a seguir. Essa mudança de concepção acerca das duas esferas (teórica e prática) que compõem o curso de aprendizagem é de suma importância para que este processo e, conseqüentemente, a formação integral do indivíduo – ou *omnilateralidade* – seja alcançada.

Os aprendizes da *Voar* afirmaram não ter um(a) Orientador(a) na empresa. Dizem que chegaram à empresa e não foram orientados por qualquer funcionário, tendo que aprender suas atividades através da prática, principalmente a manusear o *totem* (máquina por meio da qual se realiza o *Check-in* dos vãos).

Um dos jovens afirma ter ficado nervoso e confuso durante sua primeira experiência ao atender a um cliente utilizando essa máquina, além de o cliente ter perdido a paciência devido à inexperiência apresentada pelo aprendiz. Tal fato é um indicador de que o aspecto educativo da aprendizagem está sendo obscurecido pelo aspecto produtivo, ou seja, o foco, neste caso, pois não nos é possível generalizar, está na produção e não na formação, como é definido pelo Programa de aprendizagem estudado.

Por outro lado, quando as atividades realizadas na formação teórica estão ligadas às atividades desempenhadas nas empresas há uma melhora qualitativa e quantitativa da participação e do interesse dos aprendizes, como na aula observada do curso de *Práticas bancárias* sobre o tema *Atendimento ao cliente com deficiência*. Os aprendizes participaram da aula, trazendo suas experiências cotidianas do trabalho, ou seja, dependendo do tema e como ele é discutido, o vínculo entre teoria e prática contribui significativamente para o aprendizado.

Outro fato que aponta que ainda há certa prioridade na produção e não na formação por parte das empresas: segundo informações dos aprendizes da turma do curso de *Comércio e varejo* (composta por aprendizes das empresas *Estilos* e *Voar*), as lojas da *Estilos* competem entre si. Os funcionários são incentivados e premiados ao atingirem as metas diárias e entre lojas, o mesmo acontecendo com os aprendizes. Ou seja, esses jovens passam a fazer parte das competições e metas de produtividade da empresa, o que contraria a premissa de que a prioridade é a formação e não a produção. Vale lembrar que os aprendizes são trabalhadores especiais em formação e não trabalhadores comuns, sujeitos às necessidades do capital.

No que diz respeito à conciliação entre o trabalho e suas demais atividades, os aprendizes expressaram as dificuldades de conciliar trabalho e lazer. Uma aprendiz matriculada no curso de *Práticas bancárias* afirmou que, devido ao estresse, “passou mal” na empresa e posteriormente descobriu ter problemas cardíacos. A presença de estresse nas atividades dos aprendizes pode ser tido como indicador da sobrecarga exercida sobre os trabalhadores de forma geral e também nos aprendizes, decorrente da precariedade do mercado de trabalho, devido ao processo de reestruturação produtiva (DRUCK, 2011).

Na empresa *Voar* a principal atividade desempenhada pelos jovens é o *check-in* dos passageiros. Devido à responsabilidade que envolve o atendimento aos clientes todos os aprendizes precisam ter mais de 18 anos de idade. Segundo os jovens, seus salários correspondem a pouco mais de R\$ 300,00, sendo aproximadamente R\$ 290,00 o valor líquido recebido, além de ganharem o ticket alimentação e o valor referente às passagens.

Segundo suas colocações na sala de aula, eles trabalham 4 horas e “fazem em pé”, o mesmo que os demais funcionários fazem sentados, porém estes últimos trabalham 6 horas por dia e ganham um salário superior a R\$ 1.000,00, inclusive alguns afirmam trabalhar melhor do que os demais funcionários, pois às vezes os funcionários dão informações equivocadas, enquanto eles, por sua vez, orientam corretamente aos passageiros.

Cabe ressaltar que, neste caso, as empresas alocam os aprendizes para atividades que requerem baixa qualificação, substituindo funcionários (que ganham muito mais) pelas

mesmas atividades. Isso pode ser vantajoso para a empresa, além de não haver vínculo com a formação, pois desempenham uma atividade que o próprio cliente pode fazer via *internet*, cumprindo assim a cota de aprendizagem, o que se constitui como um indicador de precariedade.

Será esse um dos fatores dos funcionários, em alguns casos, não receberem bem os aprendizes? Tal questionamento faz sentido se levarmos em conta o seguinte fato ocorrido com a turma de aprendizes da *Estilos* que, nos primeiros meses de contrato, passou por problemas de adaptação na empresa, principalmente em relação à receptividade dos demais funcionários os quais não os tratavam bem, menosprezando-os por serem aprendizes. O(a) Educador(a) responsável pela turma e um integrante da Coordenação do Programa de Aprendizagem precisaram ir à empresa para explicar aos seus funcionários e superiores os princípios e a relevância do processo de aprendizagem para seus jovens trabalhadores. Isso ocorre porque algumas empresas não consideram a perspectiva formativa da aprendizagem e sim, unicamente, o respeito à obrigatoriedade da cota e a necessidade de garantir a produtividade.

Ressaltamos também o “desabafo” de um aprendiz do curso de *Ocupações administrativas* que presenciamos, o qual se queixava ao (à) Educador(a), pois havia sido chamado de “burro” por um funcionário da empresa pelo fato de não ter desempenhado uma tarefa da forma como este exigia. O jovem afirmou que tal atividade era de responsabilidade do funcionário, mas este o havia designado para fazê-la. O aprendiz disse ter discutido com o colega de trabalho e posteriormente ter sido advertido pela proprietária da empresa, mas que achava estar correto em sua atitude, pois havia sido desrespeitado no ambiente de trabalho. O(a) Educador(a), por sua vez, orientou o jovem a não ter novamente tal atitude na empresa.

Em uma de nossas observações percebemos que o(a) Educador(a) pareceu não conhecer as atividades realizadas pelos aprendizes na empresa, pois durante a realização de uma atividade perguntou aos aprendizes quais as atividades que desempenhavam nas empresas.

Acreditamos que os (as) Educadores(as) deveriam ter uma carga horária menor, o que possibilitaria um melhor planejamento, acompanhamento das atividades realizadas nas empresas e um maior contato com os(as) Orientadores(as) dos(as) aprendizes.

Os materiais didáticos utilizados pelos educadores são os destinados aos aprendizes e não aos(as) Educadores(as)/Orientadores(as), o que seria o mais adequado por conter instruções e recomendações tanto em relação ao conteúdo programático quanto a respeito das atividades.

Alguns aprendizes apresentam dificuldades de leitura, o que afeta a compreensão dos textos. Por isso, o papel desempenhado pela escola e, conseqüentemente, a escolarização dos aprendizes é algo imprescindível para a efetividade da formação/qualificação. Se a educação escolar não é suficiente para o sucesso no mercado de trabalho, no caso da qualificação profissional, tem papel fundamental.

Diante dessa defasagem educacional, os materiais didáticos do *Programa Aprendiz Legal* contêm as seções de *Língua portuguesa* e *Matemática* com o intuito de reforçar os conhecimentos básicos dos aprendizes nessas matérias, seguindo assim as diretrizes gerais indicadas pela *Portaria nº 723/2012*, definindo que o curso de aprendizagem deve contribuir para a elevação do nível de escolaridade do aprendiz.

Como a carga horária (400h) precisa ser cumprida e praticamente todo o conteúdo já havia sido trabalhado, o (a) Educador (a) desenvolve atividades mais genéricas e não mais específicas ao curso, apesar de uma informante afirmar que toda a formação não está ligada a sua prática laboral.

Justamente pelo poder de alterar a realidade, a *Lei da Aprendizagem* e suas posteriores complementações oferecem a possibilidade de desconstruir tal configuração. O perfil de formação dos aprendizes segue as necessidades das empresas, quando, na verdade, através da Lei, as empresas é que deveriam atender às necessidades e aspirações dos aprendizes e, conseqüentemente, dos trabalhadores em geral, diminuindo assim os obstáculos à entrada dos jovens no mundo do trabalho, aumentando sua permanência e melhorando as suas condições de trabalho.

Contudo, não é o que podemos observar na realidade. As empresas, na configuração produtiva capitalista, oferecem péssimas condições de trabalho (precariedade) e visam apenas ao lucro. Em suma, as ferramentas jurídicas têm o poder de alterar ou no mínimo amenizar essa realidade, daí a relevância da *Lei da Aprendizagem*, pelo menos em teoria.

Fora da sala de aula, mas não menos importante, podemos destacar os inúmeros problemas enfrentados pelos (as) Educadores(as) e que influenciam seu desempenho, sendo boa parte as mesmas dificuldades enfrentadas pelos(as) Docentes como um todo, quais sejam: a) excessiva carga horária (como vimos, sete turmas de aprendizes por semana); b) falta de recursos e ferramentas de trabalho adequadas (problemas com o *Datashow* e demais equipamentos de informática); c) dificuldades de acesso à *Internet* na sala dos professores, o que atrapalha o planejamento das aulas; d) excessivas atividades burocráticas exigidas aos docentes, que muitas vezes utilizam seus horários de planejamento para a realização de tais tarefas, como preencher dados referentes à assiduidade dos(das) aprendizes nas aulas teóricas.

No dia 12 de agosto de 2013 foram realizadas palestras e oficinas voltadas para os jovens em comemoração ao dia do estudante, com os seguintes temas: Reciclagem com garrafas PET; Conversando sobre a escolha da minha profissão; Se eu quero, eu posso, eu consigo; Literatura; Técnicas de Redação; Sexualidade na adolescência; Artesanato; e Motivação e liderança.

Acompanhamos as oficinas “Conversando sobre a escolha da minha profissão” e “Sexualidade na adolescência”. O objetivo da primeira oficina foi oferecer orientação vocacional aos aprendizes, a partir da discussão sobre as expectativas profissionais, os gostos e habilidades dos aprendizes. Foi observado que alguns aprendizes já são universitários.

A partir de tal constatação, por meio de um questionário, pretendemos investigar se os jovens cursam algo na área de sua atividade profissional. Além disso, pretendemos identificar a motivação que os levaram a participar do Programa de Aprendizagem: por necessidade financeira, pela experiência etc.? Pois, em uma conversa informal, uma aprendiz do curso de *Práticas bancárias* disse que trabalhava no setor de Recursos Humanos de uma empresa, mas que não “curte muito” e, inclusive, no momento estava matriculada no 2º período do curso de Serviço Social, em uma Faculdade particular do Recife.

Tal investigação é relevante, pois um dos propósitos da aprendizagem é qualificar os jovens a fim de melhorar sua inserção e a qualidade das atividades desempenhadas pelos jovens no mercado de trabalho, através do oferecimento de uma formação e de uma experiência profissional. Caso a maioria dos jovens não permaneça na área de trabalho desempenhado na aprendizagem, podemos indagar sobre qual a contribuição da passagem pelo Programa de Aprendizagem para sua trajetória profissional? Essa questão também foi abordada através do questionário aplicado.

A seguir, nos dedicaremos à descrição e análise das respostas dos aprendizes dos cursos de *Comércio e varejo* e *Práticas bancárias* ao questionário. Ressaltamos mais uma vez que não foi possível utilizar esse instrumento de pesquisa no curso de *Ocupações administrativas*, pois a turma observada havia concluído o curso de aprendizagem.

5 GANHAR EXPERIÊNCIA E MELHORAR O CURRÍCULO

5.1 Curso de Comércio e varejo

A turma do curso de *Comércio e Varejo* acompanhada, como já assinalado, era composta por aprendizes de duas empresas, *Estilos* e *Voar* e, tendo em vista as experiências vivenciadas em diferentes áreas de atuação, decidimos ressaltá-las mediante comparação entre elas. Por isso, nossa análise deste curso está subdividida entre as duas empresas.

5.1.1 Empresa *Estilos*

No momento da aplicação do questionário, a turma da empresa *Estilos* era composta por 11 aprendizes, sendo oito mulheres e três homens. Todos eram solteiros, a maior parte possuía 17 anos de idade (6) e apenas dois possuíam 18 anos, enquanto um não respondeu qual sua idade. Nenhum possuía filho(s). Cinco tinham o Ensino Médio incompleto, cinco o completaram e apenas um possuía apenas o Ensino Fundamental completo. Todos eram oriundos de escolas públicas.

Os aprendizes moravam na região metropolitana do Recife: Jaboatão dos Guararapes, Cabo de Santo Agostinho, Recife e Paulista. Viviam com três ou quatro moradores na mesma residência, com renda familiar de aproximadamente R\$ 2.400,00.

Apenas três aprendizes afirmaram fazer ou ter feito algum curso técnico ou profissionalizante, como: *Curso técnico de administração*; *Operador de micro e digitador completo*; e *Técnico em segurança do trabalho*.

Sobre a contribuição dos conhecimentos adquiridos na escola ou faculdade mais de 80% consideraram *Fundamental* e dois consideraram *Muito importante*.

Acerca da motivação de participar do curso de aprendizagem podemos destacar o grande número de respostas sobre o sentido da experiência profissional, entre outras: crescer profissionalmente, obter mais informações do mundo do trabalho, aprender muitas coisas para o mundo do trabalho, buscar independência, ter o primeiro emprego ou obter mais conhecimento, a exemplo de:

É saber que você cresce com isso, e que vai contar pro seu futuro, muito importante (mulher, 17 anos).

É uma oportunidade única de melhorar o currículo e adquirir conhecimento (homem, s/i).

Obter maior aprendizado e experiências, estar bem capacitado para o mundo do trabalho (homem, 17 anos).

Pelo fato de ser o primeiro emprego, torna o jovem mais responsável, e faz com que ele cresça como um profissional melhor (mulher, 18 anos).

Mais uma vez notamos a questão de ganhar experiência e melhorar o currículo profissional, como as principais motivações.

As principais formas de conhecimento do Programa foram: a própria *Estilos* (pois a empresa fez a seleção dos aprendizes), pela *Internet*, através dos amigos, parentes e televisão.

As aulas teóricas foram classificadas como *Muito importante* por seis jovens e *Fundamental* por quatro, para sua futura trajetória profissional. Quanto à relevância das atividades realizadas na empresa, seis consideraram-nas *Muito importante* e cinco *Fundamental*, enquanto que nove (mais de 80%) consideraram *Muito importante* e apenas dois *Fundamental* a participação no programa para sua trajetória profissional.

Quanto à relação entre a teoria e a prática no curso afirmaram “ajudar um pouco a ter noção” ou:

O Programa nos mostra a forma teórica de praticar na empresa. Nossos direitos e deveres e como nós devemos agir na mesma (homem, 17 anos).

Acho muito bom as aulas teóricas, pois na teoria aprendo a respeitar as opiniões das pessoas. Aprendo coisas boas para praticar na empresa (mulher, 18 anos).

Tem a ver. O que aprendo nas aulas teóricas, ponho em prática na empresa (mulher, 17 anos).

Muitos destacam que aprendem a lidar com as pessoas no ambiente de trabalho (clientes e funcionários), mas não necessariamente algo sobre as atividades práticas:

Aprende a respeitar as pessoas e etc. (mulher, 17 anos).

Considero muito importante, pois no curso a gente aprende a se tornar melhores profissionais, sendo pacientes, respeitosos, tanto com as pessoas que trabalham conosco, quanto com os clientes. Também aprendemos a ser mais responsáveis (mulher, 18 anos).

Mais uma vez destacam-se os *aspectos ético-disciplinares* da formação a eles oferecida.

As principais atividades desempenhadas pelos aprendizes eram: arrumar/organizar a área (6), fazer cartão³³ (3), “filar” no provador³⁴ (2), atendimento ao cliente (4), encabidar, separar, pinagem³⁵, oferecer plano odontológico e desconto farmácia, vender os produtos da loja etc. Cabe ressaltar a seguinte resposta de um aprendiz:

³³ Oferecer o cartão de crédito da loja aos clientes.

³⁴ Organizar a fila de clientes que utilizam o provador de roupas.

³⁵ Colocar o pino com os preços dos produtos nas peças de roupa.

Paciência, agilidade, organização etc.

Isso demonstra o ritmo acelerado de trabalho exigido aos trabalhadores e, conseqüentemente, aos aprendizes, uma das características do trabalho precário do ramo comercial, pois o jovem considera a paciência como algo necessário para o desenvolvimento de suas atividades.

Outro indicador dessa precariedade é o fato de 90% dos aprendizes confessarem gostar mais de estar na instituição formadora do que na empresa. A única pessoa que prefere a empresa afirma gostar das pessoas de lá. Os demais justificam das seguintes formas:

Na instituição porque é mais legal e não tem ninguém **pra pegar no pé** da pessoa (homem, s/i, grifo nosso).

Na instituição formadora porque eu não estou mais me adaptando com as pessoas da *Estilos* (mulher, 16 anos).

Na instituição formadora. Porque é **mais tranquilo** (mulher, 17 anos, grifo nosso).

Na instituição formadora. É o lugar que aprendo, me distraio e o educador me dá atenção, mas também gosto da empresa (mulher, 17 anos).

Instituição formadora. Pois lá aprendo mais (mulher, 15 anos).

Instituição, pois é um **clima mais agradável**, logo, o aprendizado é bem melhor (homem, 17 anos, grifo nosso).

Na instituição formadora, porque as pessoas da minha empresa **não tratam os menores aprendizes bem** (mulher, 18 anos, grifo nosso).

Os trechos que destacamos chamam a atenção para as condições de trabalho às quais os aprendizes estão sujeitos no ramo comercial e, conseqüentemente, percebemos o porquê da preferência por estar na instituição capacitadora.

Também ressaltamos que o espaço formativo não é tido por alguns aprendizes como ambiente de trabalho. Como no exemplo acima foi citado pelo aprendiz ele se “distraía” no espaço de formação teórica, além da concepção deste espaço como uma folga do trabalho:

Nos dois, pois na empresa aprendemos a lidar com a profissão e exercê-la, e na instituição, pois nos explica tudo que devemos saber sobre nossos direitos e deveres, sem contar as dinâmicas. **Nossa folga** (homem, 17 anos, grifo nosso).

Muitos ainda identificam a empresa como o espaço de maior aprendizado. Tal noção nos revela a percepção desses jovens quanto ao que é ou não relevante para sua formação/qualificação profissional, pois só consideram importante aquilo que conseguem pôr em prática no ambiente de trabalho. O pensamento do senso comum privilegia uma prática sem teoria. Constatamos algo nesse sentido, por meio das respostas de alguns aprendizes que consideram aprender mais na prática de trabalho do que nas aulas teóricas, pois só levam em

conta a aplicabilidade (praticismo) daquilo que aprendem e, portanto, não identificam os conhecimentos humanísticos como relevantes para sua formação pessoal, apenas o que contribui para sua formação profissional. Diante disso, identificamos que há uma supervalorização da prática sobre a teoria, por parte dos aprendizes, como encontrado por Sales; Oliveira (2011).

Entretanto, tanto para a formação profissional quanto para a formação pessoal, mais de 90% dos aprendizes consideram que *Ambas têm a mesma importância*, enquanto apenas 1 considera *A prática de trabalho* como a mais significativa.

Sobre o desejo de permanência na empresa com o término do contrato, apenas três disseram que sim:

Sim, pois consegui exercer meu trabalho com satisfação (homem, 17 anos).

Sim, porque é melhor trabalhar do que não fazer nada (mulher, 17 anos).

Mesmo respondendo afirmativamente, o último aprendiz aparenta ter feito essa escolha por não possuir alternativas. Apenas um jovem disse não saber se quer continuar, enquanto que sete aprendizes não desejam continuar e justificam:

Não, porque eu acho **muito puxado** o trabalho de um associado normal lá, e acho que eles **não ganham o quanto merecem** , ou deviam (mulher, 18 anos).

Não, pois lá **não nos tratam bem** (mulher, 16 anos).

Novamente encontramos indicadores de precariedade do trabalho no ramo comercial, como justificativa para a não permanência na empresa.

Quanto a continuar na área de atuação, apenas dois assinalaram positivamente:

Sim, pois gosto do meu trabalho, eu não gosto das pessoas [da empresa] (mulher, 16 anos)

Um afirmou não saber e oito disseram que não:

Não. Pois quem atua nessa área **não é valorizado** (mulher, 15 anos, grifo nosso).

Não, pretendo seguir outra área, Segurança do trabalho (homem, 17 anos).

Não, porque **não dá futuro** , vou fazer minha faculdade que **com salário mínimo não dá pra viver** (homem, s/i, grifo nosso). Não, porque penso em **um futuro bem melhor** pra mim (mulher, 17 anos, grifo nosso).

Não. Quero ser o gerente (homem, 17 anos).

Ao contrário do que responderam os aprendizes do curso de *Práticas bancárias*, os jovens do curso de *Comércio e varejo* (especificamente da *Estilos*) não desejam seguir na empresa ou até mesmo na área comercial, devido às péssimas condições de trabalho nesse setor e ao baixo salário oferecido (ALMEIDA, 1997; INVERNIZZI, 2002; LARANJEIRA,

1996). Todavia, devemos ressaltar que, apesar de os aprendizes do setor bancário não expressarem insatisfação em suas respostas quanto às condições de trabalho nessa área, tal setor, assim como o comércio, também apresenta características de precariedade, como assinalam Jinkins (2010; 1999), Druck *et al.* (2002), Figueiras (2001), Izumi (1996), entre outros.

Tais fatos têm reflexo nas respostas dos aprendizes a respeito da importância do(a) Orientador(a) em seu trabalho:

Minha Orientadora é muito importante, pois é nossa **psiquiatra**, e nos tira toda dúvida (homem, 17 anos, grifo nosso).

Um papel muito importante, pois é ele que **diz minhas funções do dia** (mulher, 17 anos, grifo nosso).

Não tenho orientador na empresa (mulher, 18 anos).

De forma geral, a função do (a) Orientador(a), para aqueles que os(as) possuem, é indicar quais as atividades e como os jovens devem desempenhá-las, além de servir como “psicólogo(a)” devido ao estresse decorrente desse tipo de atividade, como ilustrado pela primeira resposta.

As características de um bom profissional, destacadas pelos jovens foram: respeito (5), pontualidade (4), ética (3), responsabilidade (2), educação (2), paciência (2), competência (2), proatividade (2), profissionalismo (2), trabalho em equipe, disposição, dedicação, foco, agilidade, qualidade no serviço, disciplina etc.

Mais uma vez, o predomínio de *aspectos cognitivos*.

Por fim, poucos deram sugestões ou fizeram críticas ao programa de aprendizagem:

Bom, eu gosto do curso do jeito que ele é elaborado, não tenho do que falar (mulher, 17 anos).

Aproveitar mais o tempo de aulas com novas atividades (homem, 17 anos).

Uma forma de valorização aos jovens (homem, 17 anos).

5.1.2 Empresa Voar

Como no caso da empresa *Bancred*, a *Voar* tem suas exigências em relação aos aprendizes por ela contratados: todos devem ser maiores de idade, devido às responsabilidades contidas na atividade realizada por eles na empresa, qual seja: o atendimento ao cliente.

Inicialmente essa turma possuía 13 aprendizes, contudo alguns foram desligados do Programa devido à desistência por parte dos próprios jovens e outros foram efetivados pela

empresa por causa do bom desempenho. É comum no Programa de Aprendizagem observado a desistência dos jovens devido principalmente ao surgimento de uma nova oportunidade de trabalho, pois apesar de trabalharem apenas quatro horas diárias o salário recebido é muito baixo e quando se trata de jovens maiores de 18 anos e, geralmente, com maiores responsabilidades e expectativas o valor se torna muito baixo.

Dos apenas cinco jovens restantes do curso, ficaram três do sexo feminino e dois do sexo masculino. Apenas uma era casada, nenhum possui filhos. Quatro possuíam o Ensino Médio completo e um ainda o estava cursando. Apenas um vinha de escola privada.

Os jovens moravam em Recife e Jaboatão dos Guararapes e viviam, em média, com quatro-cinco pessoas em sua residência, com uma renda familiar por volta de R\$ 2.500,00. A maior dentre os cursos.

Dos cinco aprendizes, três já fizeram ou fazem cursos técnico ou profissionalizantes, como: *Técnico em saneamento*; e dois com *Curso de inglês*. Todos trabalham na loja da Voar do Aeroporto Internacional dos Guararapes.

Sobre a motivação de participar do Programa de Aprendizagem, obtivemos respostas como: pela primeira oportunidade de trabalhar, pelo conhecimento, pela aprendizagem e pela “experiência e o dinheiro”. Os jovens conheceram o programa por meio de amigos, pelo próprio CIEE-PE, por indicação e pela escola:

Fui indicado pela diretora do meu antigo colégio a fazer uma entrevista (homem, 20 anos).

Quanto á relevância das aulas teóricas para a futura trajetória profissional, de forma geral, os aprendizes deram pouca importância: dois consideraram-na *Irrelevante*, dois *Pouco importante* e apenas um *Muito importante*. Já as atividades na empresa para sua trajetória profissional, foram consideradas *Muito importante* por quatro jovens, e *Pouco importante* para um aprendiz. Os jovens se dividiram entre *Muito importante* e *Fundamental*, dois para cada, sobre a importância da participação no programa de aprendizagem e apenas 1 considerou-a *Pouco importante*.

Tais respostas são decorrentes da relação entre a teoria e a prática do curso que, para eles, é:

Um pouco boa, porque algumas partes do curso **não se encaixam** no que nós desenvolvemos na empresa (homem, 20 anos).

Nada a ver, porque a prática foi com atendimento ao público e a teórica foi comércio e varejo (homem, 20 anos).

Muito importante, é um meio de lidar e tratar as pessoas, sem medo de falar ou de agir (mulher, 20 anos).

Os aprendizes da empresa *Voar* se dedicam na empresa à realização do *Check-in* nos terminais de auto-atendimento (ou *totem* como é popularmente conhecida a máquina que opera tal função), ou seja, atendem diretamente ao público, porém, estão matriculados no curso de *Comércio e varejo*. A última resposta apresentada considera questões mais gerais da aprendizagem e não apenas questões práticas e, por isso, considera a teoria importante.

Chama a atenção o fato de que todos os jovens desta empresa preferem nela estar em lugar da instituição formadora:

Na empresa. Porque eu gosto do que faço na empresa (mulher, 20 anos).

Na empresa. Por ser uma forma de aprendizado mais dinâmica (mulher, 20 anos).

Na empresa, pois prefiro estar trabalhando que ir ao curso, acho melhor desenvolver as atividades práticas, pois contribui melhor para o meu lado profissional (homem, 20 anos).

Também neste caso, os aprendizes não veem como relevantes os encontros no CIEE-PE, considerando aprender mais na empresa. O que se reflete nas respostas quanto ao que é mais importante para sua trajetória profissional, onde quatro consideraram *A prática de trabalho* e apenas um considerou que *Ambas têm a mesma importância*. Para a formação pessoal, três afirmaram ser *A prática de trabalho* mais importante e dois que ambas são importantes.

Ao fim do contrato, todos afirmaram querer continuar na empresa como funcionário:

Sim. Por um curto período (mulher, 20 anos).

Sim, pois gostei muito do que vivi nesses quase dois anos de empresa (homem, 20 anos).

Porém, quando perguntados sobre seguir carreira nessa área de atuação só um afirmou que sim, um talvez e três não o queria:

Não. Porque não me interessa pela área de atendimento ao cliente (mulher, 20 anos).

Não, porque queria desenvolver outras atividades (homem, 20 anos).

Tanto faz. O importante é estar na empresa (mulher, 20 anos).

Novamente a falta de alternativas como influência na escolha do trabalho. Questão da inserção no mundo do trabalho não ser uma necessidade e sim uma opção e questionar a contribuição do Programa, a partir do fato da falta de alternativas após o fim do contrato (só melhorar o currículo? E a permanência no emprego? Onde fica a questão da “empregabilidade” nesses casos? Pois aumentaram as chances de conseguir um emprego, contudo, efetivamente não houve a inserção).

Sobre o papel do(a) Orientador(a) nas atividades nesta empresa, quatro afirmam não ter Orientador(a), e um afirma que os direciona em algumas coisas relacionadas à empresa. Porém, como todos trabalham no mesmo local, acreditamos que o(a) aprendiz respondeu sobre a importância teórica do(a) Orientador(a) e não na sua experiência de trabalho na empresa.

As características de um bom profissional foram: pontualidade, responsabilidade, compromisso, ética, gostar do que faz, atenção, foco, ser prestativo, esforçado, fazer o trabalho bem feito e “sempre estar apto a ajudar no crescimento da empresa”. Ou seja, os aprendizes elencaram competências que podem ser classificadas como *ético-disciplinares*.

As principais sugestões e/ou críticas foram:

Deveríamos ter aulas desenvolvendo melhor o que nós vimos na empresa (homem, 20 anos).

Aulas teóricas mais dinâmicas e condizentes à prática na empresa (mulher, 20 anos).

Deveria ter mais assuntos em relação à empresa que trabalha (mulher, 20 anos).

As sugestões são reflexos da inadequação do curso de aprendizagem à prática de trabalho, pois, como exposto anteriormente, o curso *de Comércio e varejo* desenvolve competências para as ocupações de Atendente de balcão, Auxiliar de vendas, Promotor de vendas, Demonstrador de mercadorias, Repositor de mercadorias, Arrumador de prateleiras e Auxiliar de repositor e as empresas desse setor não demandam tais habilidades e competências. O que pode nos indicar que é pequena a variedade de cursos de aprendizagem oferecidos, principalmente tendo em vista a heterogeneidade das atividades que compõem o setor terciário.

5.2 Curso de Práticas bancárias

Antes de analisarmos os questionários referentes aos aprendizes desse curso, devemos ressaltar que a empresa *Bancred* exige que os jovens que fazem parte de seu quadro de aprendizes sejam de renda familiar inferior a um salário mínimo, oriundos da rede pública de ensino e estejam entre 14 e 15 anos de idade (os aprendizes são submetidos ao parecer dos assistentes sociais do CIEE-PE). A empresa paga um salário mínimo aos seus aprendizes, além de benefícios, como *ticket* alimentação e plano de saúde, ou seja, oferece uma remuneração acima do valor que geralmente as empresas pagam aos aprendizes por quatro horas diárias de trabalho.

Por todos serem menores, participam do curso de *Práticas bancárias para adolescentes* entre 14 e 18 anos. Todos são solteiros e, dentre os que responderam ao questionário, tínhamos oito jovens do sexo masculino e oito do sexo feminino, os quais não possuíam filho(s), fato encontrado entre todos os 32 aprendizes que responderam às questões.

Devido à faixa etária da turma, a maioria dos jovens ainda estava cursando o Ensino Médio (14) e apenas dois já haviam concluído esse nível de ensino. Todos vinham de escolas públicas.

Os aprendizes moravam na Região Metropolitana do Recife, em cidades como: Abreu e Lima, São Lourenço da Mata, Jaboatão dos Guararapes, Recife e Olinda. Possuíam, em média, quatro moradores em sua residência, contando com o jovem, e suas rendas familiares giravam em torno de R\$ 1.270,00. Abaixo da média dos demais cursos.

Apenas cinco aprendizes afirmaram fazer ou ter feito algum curso técnico ou profissionalizante, dentre os cursos temos: *Técnico em redes de computadores; Rotinas administrativas; Telefonista, recepcionista, marketing e telemarketing; Informática profissionalizante; e Logística*. O objetivo dessa questão era identificar se os aprendizes procuram se qualificar, além do curso de aprendizagem, e se há alguma relação entre o(s) curso(s) técnico(s) e/ou profissionalizante(s) e a área de atuação do aprendiz.

Em relação às respostas dadas à questão sobre a importância dos conhecimentos adquiridos na escola ou faculdade para o desenvolvimento das atividades do trabalho, as respostas ficaram divididas entre as opções *Muito importante* e *Fundamental*, com 7 cada uma.

Dentre as respostas sobre o que os motivou a participarem do Programa de Aprendizagem, destaca-se a questão de adquirir uma *experiência profissional*, presente em muitas das respostas, além de outras como: ter o primeiro emprego, conhecer o que é trabalho, qualificação profissional, ganhar um salário, novos conhecimentos, entrada no mercado de trabalho ou “amadurecer com mais rapidez”. Ou seja, os aprendizes ressaltam que a passagem pelo programa de aprendizagem é importante para adquirir experiência profissional, o que contribui para enriquecer o currículo.

As formas pelas quais tomaram conhecimento sobre o Programa destacam-se os amigos e familiares, além da *Internet*, da televisão, de reportagens e, em três casos, por intermédio da própria escola.

As respostas sobre a importância das aulas teóricas para a trajetória profissional do aprendiz concentraram-se em *Fundamental* (cinco) e *Muito importante* (11). A contribuição das atividades práticas na empresa também foram consideradas *Muito importante* (6) e

Fundamental (10). A participação no Programa de Aprendizagem, de forma geral, ficou classificada entre *Fundamental* (seis) e *Muito importante* (10). Para os aprendizes, a participação no Programa e as experiências adquiridas (teóricas e práticas) contribuíram para a futura trajetória desses jovens no mercado de trabalho.

Sobre a percepção dos aprendizes a respeito da relação entre a teoria e a prática no curso de aprendizagem, destacamos algumas respostas:

Na teoria tem mais leituras e etc. Na prática, não. Mas de certa forma, as duas estão interligadas e são fundamentais para o nosso crescimento profissional (mulher, 16 anos).

Considero de extrema importância, pois através da teoria podemos pôr em prática todos os aprendizados (mulher, 16 anos).

Bom, as aulas teóricas ajudam um pouco nas práticas (mulher, 17 anos).

Eu acho que a prática é mais importante do que a teórica (mulher, 16 anos).

Em relação às aulas teóricas oferecidas, considero um quesito importante para nos socializar mais na empresa, mas, todavia, deveria ser mais capacitante com aulas que fossemos utilizar na prática (no caso aulas de matemática financeira, administração, etc.) (mulher, 17 anos).

Ou seja, conteúdo mais voltado para o que realmente é feito por eles na empresa. Devemos ressaltar a exigência de aulas sobre Administração por parte do último relato, pois muitas das atividades por eles desempenhadas são atividades administrativas, tais quais: arquivar documentos (15 aprendizes afirmaram realizar essa atividade), digitalizar dossiê dos clientes e de cartão de autógrafos³⁶ (nove respostas), entregar documentos, planilhas, atendimento ao cliente, ajudar clientes no caixa eletrônico, distribuir fichas para o atendimento, elaborar carta de licitações, tirar Xerox, pegar assinaturas, montar pastas, fax, envio de correspondências, entregas de sedex, fazer pedido de material de expediente, abastecer de papel as impressoras, vinculação, cuidar do almoxarifado. Merece atenção a gama de atividades desenvolvidas por esse(a) aprendiz:

Arquivar, contagem e arquivamento do movimento do caixa, formação do Coban³⁷, fechamento dos movimentos, confirmação de cheques, organização e levantamento do almoxarifado, digitalização de cartão de autógrafo.

Mais de 80% dos jovens afirmaram preferir estar na empresa ao invés de estar na instituição capacitadora. As justificativas para essa preferência giraram em torno da proximidade ou não da residência do aprendiz, pois os que preferiram estar na empresa afirmaram que esta era mais perto de sua casa ou enfrentavam menos trânsito para se

³⁶ Ou cartão de assinaturas, serve para identificar o cliente correntista.

³⁷ Correspondente Bancário, ou seja, qualquer empresa que atue também como agente intermediário entre os bancos e instituições financeiras autorizadas a operarem pelo Banco Central e seus clientes finais.

deslocar. Encontramos algumas respostas no sentido do convívio com as pessoas da empresa ou porque gostavam das atividades ou:

Na empresa porque é bom aprender sempre inovando. Tem sempre algo que possamos aprender e ter pessoas qualificadas experientes nos ensinando, é muito legal (mulher, 16 anos).

Na empresa, pois é possível a percepção de experiências no meio profissional, e na instituição estamos entre amigos do mesmo nível (mulher, 16 anos).

A última resposta desconsidera a possibilidade de aprender com os colegas, além de considerar o ambiente de trabalho como o que oferece um maior aprendizado, reflexo do imediatismo/pragmatismo ressaltado por Vázquez (1977). Também não toma o espaço da teoria como ambiente de trabalho, por considerar estar entre amigos.

Os que afirmaram preferir estar na instituição formadora dizem aprender mais nesse ambiente ou também por ser mais perto. Ou seja, alguns aprendizes não consideraram a questão da aprendizagem como critério para a escolha, mas a comodidade de chegar a algum desses locais. Por outro lado, alguns poucos ressaltaram preferir um dos espaços pelo maior aprendizado adquirido:

Na instituição formadora, porque posso ver os problemas que os outros menores passam e as soluções que eles encontraram, pois posso passar pela mesma situação que eles um dia (homem, 16 anos).

Essa noção é de extrema relevância para a efetividade do processo de aprendizagem, pois a troca de experiências entre os aprendizes no espaço de capacitação teórica, trazendo questões, vivências e aprendizados adquiridos na prática laboral, enriquece ainda mais a sua formação para o trabalho.

Apesar das diferentes respostas, 87,5% dos aprendizes avaliam que ambas, teoria e prática, têm a mesma importância para sua formação profissional e 68,75% que ambas são igualmente importantes para sua formação pessoal.

Metade dos jovens (oito) gostaria de ser efetivada na empresa, após o fim do contrato de aprendizagem, justificando-se, de forma geral, por essa atividade ser “leve”, com uma “renda boa”. Outros ressaltaram sua identificação com a área ou pela experiência:

Sim! (com exclamação) Uma empresa que tem profissionais competentes, que ganham uma boa estabilidade financeira e me identifiquei com o serviço exercido (homem, 16 anos).

Sim. Por ser uma empresa bem vista no mercado de trabalho e por oferecer estrutura e benefícios ao funcionário (mulher, 17 anos).

As ideias de estabilidade financeira e de um trabalho menos desgastante, além do “peso” de ter uma empresa como o *Bancred* no currículo profissional fazem com que os

aprendizes queiram continuar como funcionários, mesmo não seguindo a área de atuação no futuro.

Dois afirmaram estar em dúvida quanto ao desejo de permanência, enquanto quatro não queriam seguir na área, principalmente porque desejavam seguir outras profissões:

Não, porque não é a área de trabalho que eu desejo (homem, 16 anos).

Em relação a seguir na profissão, 50% querem segui-la:

Sim, tem algumas semelhanças. Pretendo fazer Comunicação Social (mulher, 16 anos).

Enquanto os outros 50% não o queriam:

Não, porque os trabalhos de um funcionário são muito diferentes (homem, 16 anos).

Dentre os que não querem seguir a área, alguns afirmaram ser uma atividade “limitada e estressante” ou simplesmente “Não, não gosto”.

A respeito da importância do papel do (a) Orientador (a) no desenvolvimento das atividades na empresa, afirmaram que ele(a) os(as) auxiliava nas atividades, era o “norte” deles, orientava a seguir as normas e regras da empresa, era fundamental, ensinava, orientava, ajudava os jovens a se policiarem, a fazer um serviço com perfeição.

Super importante! Pois ele que está com a “responsabilidade” de nos tornar profissionais, de certa forma (mulher, 16 anos).

A disciplina, na questão do horário e no incentivo de desenvolvimento (mulher, 16 anos).

Nenhuma, em relação ao orientador do banco. Em questão do orientador do ESFL é essencial (mulher, 16 anos).

As respostas apresentaram referências à participação do (a) Orientador(a) na formação do perfil profissional dos jovens e aspectos disciplinares, mas não relacionam com sua relevância para pôr em prática aquilo que aprendem na teoria. No último comentário, o(a) aprendiz não identifica relevância alguma no papel do(a) Orientador(a) no seu desempenho na empresa.

Em relação às características de um bom profissional, os aprendizes destacaram: pontualidade, responsabilidade, disciplina, educação, respeito, boa comunicação, organização, criatividade, dinamismo, confiança em si, competência, maturidade, seriedade, bom humor, entre outros. Cabe ressaltar a resposta apresentada por um dos aprendizes, contendo a produção como elemento relevante:

Relacionamento interpessoal, disciplina, respeito e **produção** (homem, 16 anos, grifo nosso).

As sugestões e críticas apresentadas foram: mais atividades extraclasse, voltar a passar vídeos com mais de 90 minutos, “atividades envolvendo todo o grupo (mais comunhão)” e um(a) aprendiz apontou a necessidade do uso de fardamentos.

Acho que a seleção poderia ser mais rigorosa; aulas mais voltadas para o curso (mulher, 17 anos).

Volta do vídeo de 90 minutos, atividades extraclasse, **atividades entre orientador e aprendiz** (mulher, 16 anos, grifo nosso).

Esse último comentário aborda uma questão pedagogicamente relevante, pois os(as) Educadores(as) se utilizavam frequentemente de filmes como uma ferramenta pedagógica, porém foram proibidos de passar qualquer vídeo maior que 90 minutos. Por isso, alguns aprendizes reivindicaram a volta dessa ferramenta. Em segundo lugar, o mesmo trecho chama a atenção para a necessidade da realização de atividades que envolvam o(a) aprendiz e o(a) Orientador(a) na empresa, isto é, atividades que os jovens possam realizar em conjunto com o(a) Orientador(a) e que possam socializar na instituição formadora, como sugere o material didático.

De forma geral, percebemos que boa parte dos aprendizes considera relevante a participação no Programa de Aprendizagem. Porém, ressaltam o ganho de experiência e a melhora de seu currículo profissional e não a contribuição para sua formação mais ampla.

Por outro lado, os jovens destacam *aspectos ético-disciplinares* como os mais importantes para um profissional, ou seja, aspectos mais abrangentes que não estão ligados diretamente às atividades práticas realizadas nas empresas.

6 APRENDIZ NO MUNDO DO TRABALHO

No estudo realizado, percebemos que a Educação Profissional acaba reforçando o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais: educação vinculada ao sistema produtivo, ou seja, os trabalhadores são qualificados para atender às necessidades do capital, o mesmo ocorrendo com os jovens aprendizes, o que foi percebido a partir da análise dos dados. A formação dos trabalhadores se torna um investimento em “capital humano”, adequada à reprodução do capital, o que contraria o princípio da *omnilateralidade*. A visão de seus idealizadores ressalta, aliás, que a vantagem do Programa investigado é qualificar o jovem dentro da cultura da empresa.

Seguindo as tendências dos cursos de qualificação oferecidos aos trabalhadores, após o processo de reestruturação produtiva, desencadeado no fim dos anos de 1970, os cursos de aprendizagem analisados estão organizados em competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos jovens, formando-os para a “empregabilidade” e não para o posto de trabalho (HIRATA, 1994; FRIGOTTO, 1999).

Essas competências e habilidades estão alicerçadas, de forma geral, na capacidade de o aprendiz estar preparado para resolver *situações-problema*, decorrentes da prática de trabalho. Tal exigência está pautada na noção de que o trabalhador precisa desenvolver sua subjetividade, a partir de seu maior engajamento nos projetos da empresa, trabalho em equipe, liderança, etc. Algumas atividades possuem como objetivo o estímulo ao protagonismo do aprendiz, o que segue a concepção de engajamento do trabalhador nos planos da empresa.

O propósito de apresentar *situações-problema* para as quais os aprendizes devem buscar soluções é, segundo os idealizadores do Programa, desenvolver as competências priorizadas pela formação oferecida. Só através do enfrentamento de *situações-problema* é possível que os jovens desenvolvam e que sejam avaliadas as competências e habilidades privilegiadas pelo Programa de Aprendizagem. Os indicadores servem para facilitar o processo avaliativo por parte dos (as) Educadores (as).

As habilidades são o “saber-fazer”, ou seja, a operacionalização das competências privilegiadas. O acompanhamento da operacionalização dessas habilidades e competências só pode ocorrer de fato, através do (a) Orientador (a), por ser o agente da aprendizagem responsável por vincular o que é visto na teoria (competências) e o que é realizado na prática (habilidades). Só será possível acompanhar o processo de desenvolvimento de competências e habilidades, caso essa ligação ocorra.

Nos livros do *Módulo Básico* identificamos que as competências e habilidades desenvolvidas estão ligadas apenas à reprodução dos conteúdos trabalhados em cada unidade, mas não há uma ligação direta com as atividades na empresa, ou seja, são desenvolvidas

competências que, na maioria dos casos, não podem ser avaliadas por meio das habilidades desenvolvidas na prática laboral.

Além disso, poucas são as competências que requerem complementação entre teoria e prática, ou seja, que para serem realmente avaliadas seja necessário o acompanhamento do desenvolvimento do aprendiz nas esferas formativa e produtiva.

O desenvolvimento de competências, como anteriormente exposto, surge como resposta às novas exigências do capital e isso se reflete na formação/qualificação destinada aos jovens aprendizes. O mercado de trabalho passou a valorizar os profissionais capazes de lidar com situações complexas, daí as atividades estarem estruturadas na solução de *situações-problema*. A justificativa apresentada para os postos de trabalhos deixarem de ser estáveis é que tal fenômeno é uma consequência da exigência do surgimento de novos postos de trabalho que exigem o engajamento, colaboração e mobilidade do trabalhador e que serão avaliadas para fins salariais, o que sabemos não ser verdade, pois a multifuncionalidade, flexibilidade não é acompanhada de aumento salarial, conforme apontam estudos realizados nesse sentido (HIRATA, 1994; FRIGOTTO, 1999).

Ainda sobre a resolução de *situações-problema*, dentro do material didático do Programa há um DVD, com atividades dentre as quais destacamos o jogo *Aprendiz Legal*, o qual possui diversas dessas situações que devem ser resolvidas em conjunto pelos jovens. O curso de ocupações administrativas utiliza bastante esse jogo nas atividades de seu livro específico.

Não há linearidade entre os Módulos Básico e Específico, pois o material básico é utilizado em uma fase do curso de aprendizagem na qual deveria se estar desenvolvendo os conhecimentos específicos da área de atuação.

No material específico também se destacam as atividades que devem ser realizadas na empresa sob a supervisão do orientador e, o que é também bastante significativo, a posterior socialização das experiências devidas às especificidades das empresas; são atividades no sentido *prática-teoria* e na *teoria-prática* (VÁZQUEZ, 1977), o que reforça a complementaridade dessas duas esferas da aprendizagem.

As habilidades ressaltadas no material específico do curso de *Comércio e varejo* estão concentradas em *aspectos prático-operativos*, voltados para o desempenho das atividades laborais dos jovens, sendo apenas uma habilidade *ético-disciplinar* ou *atitudinal*.

Da mesma forma, as competências e habilidades do Módulo Específico do curso de *Ocupações administrativas* privilegiam *aspectos prático-operativos*, além de não identificarmos qualquer habilidade dentro dos *aspectos ético-disciplinares (atitudinais)*.

No material do curso de *Práticas bancárias*, como exposto na apresentação, existem conteúdos relacionados à área administrativa os quais são importantes para o desempenho das

atividades na empresa. Os aprendizes desse curso, por meio do questionário, afirmaram realizar, em sua maioria, atividades administrativas.

As três Unidades do *Módulo Básico* privilegiam, por meio das competências e habilidades, os *aspectos cognitivos* e, especificamente, os conhecimentos básicos gerais decorrentes dos temas e conteúdos estudados nas aulas teóricas do Programa. É privilegiada uma formação mais ampla, seguindo o modelo das competências, formando para a “empregabilidade”.

Encontramos algo diferente na análise das habilidades concernentes ao *Módulo Específico* do curso de *Práticas bancárias*: há o predomínio de *aspectos cognitivos*, porém, voltados para os conteúdos abordados em sala e não conhecimentos *prático-operativos* ligados à atividade prática na empresa. Nesse sentido, encontramos poucas habilidades ligadas ao trabalho dos jovens e apenas uma habilidade que pode ser classificada como *ético-disciplinar*.

A própria proposta do Programa deixa claro que o mais relevante para o jovem é a experiência e não o salário, é conhecer o que é trabalho. Nessa perspectiva, há a predominância da formação em detrimento da produção. Pois, assim como a empresa precisa privilegiar a formação em detrimento da produção, o jovem deve valorizar a oportunidade de se qualificar e ter uma experiência profissional, ao invés da questão financeira.

Diante disso, ressaltamos que essa noção pode até ser possível com jovens que ainda se encontram na educação regular, pois estes ainda não estão, pelo menos teoricamente, disponíveis para a inserção no mercado de trabalho por meio dos mecanismos convencionais, contudo, para aqueles jovens que concluíram seus estudos e, conseqüentemente, possuem maiores responsabilidades (OIT, 2009; SOUZA, 2009), e buscam por uma oportunidade de emprego, a questão financeira se torna algo fundamental.

Acreditamos que a aprendizagem seja relevante para aqueles jovens que não possuem a obrigação/necessidade de entrar no mundo produtivo para sustentar-se ou a sua família. Entretanto, identificamos que a experiência de aprendizagem é tida por boa parte dos jovens como mera fonte de renda ou uma forma de adquirir mais experiência e não como uma fonte de realização pessoal, pelo fato de a maioria não querer seguir na empresa ou seguir a área na qual atua como aprendiz, como vimos por meio dos dados do questionário.

Os formuladores do Programa afirmam que “Muito mais que formação de mão-de-obra produtiva, este Programa deve ser visto pela empresa como um processo educativo centrado no desenvolvimento de valores e atitudes”. Tal trecho é fundamental para refletirmos sobre o propósito dos cursos oferecidos aos jovens. Através da análise dos cursos, percebemos que a formação/qualificação oferecida aos jovens não permite a “empregabilidade”.

O ambiente de formação é tido como uma extensão do ambiente de trabalho, quando, na verdade a recíproca é que é verdadeira, pois como o propósito da aprendizagem é a formação e não a produção, ambas as esferas são formativas. Entretanto, os aprendizes não consideram a formação como ambiente de trabalho, pois apresentam atitudes e comportamentos que não apresentariam na empresa.

Diante disso, é preciso mudar a concepção sobre a relação entre as esferas teórica e prática para torná-la formativa, pois ambas são formativas. Só assim a formação multilateral, plena do indivíduo, ou seja, a *omnilateralidade* (MANACORDA, 1996), seria efetivada, diferentemente do que ocorre na realidade, na qual o âmbito formativo/educativo está subsumido sob o aspecto produtivo.

Nesse sentido, como indicador temos o fato de alguns aprendizes afirmarem não ter um(a) Orientador(a), ou que este(a) apenas indica as atividades que os jovens precisam realizar durante o dia de trabalho.

Outro indicador é a participação dos aprendizes nas competições entre os funcionários e entre lojas para se atingirem as metas diárias e mensais, que são premiadas pela empresa. Os aprendizes, como trabalhadores especiais em formação, conforme a legislação vigente, no entanto, não devem fazer parte das metas de produtividade.

O caso dos aprendizes afirmarem passar por estresse ou desenvolverem doenças decorrentes do ritmo acelerado de trabalho, frutos do processo de precarização do trabalho, também nos indica que há a prioridade na produção, em detrimento da formação (DRUCK, 2011).

A formação/qualificação dos jovens está baseada na noção de “empregabilidade”, isto é, em oferecer uma formação mais ampla, não mais focada no exercício de uma atividade específica, que possa aumentar as chances de os trabalhadores conseguirem um emprego. A própria ideia de desenvolver os “Arcos Ocupacionais” no lugar das ocupações está pautada na “empregabilidade”, pois devido ao aumento da competitividade decorrente da reestruturação produtiva, o capital necessita de trabalhadores multifuncionais (ANTUNES, 1999), ou seja, que estejam preparados (e dispostos) a se submeterem ao exercício de inúmeras funções (sem a devida compensação salarial, é óbvio) e/ou às condições precárias de trabalho.

Diante disso, o trabalhador não possui alternativas: ou fica sem trabalho ou se submete às condições precárias oferecidas e, além disso, precisa se qualificar – pois agora a qualificação é de responsabilidade do indivíduo e não mais da sociedade como um todo – porque aquele que não se qualifica fica sem emprego, retirando a responsabilidade do Estado de solucionar os problemas estruturais que provocam a falta de oportunidades de emprego para todos. Nessa perspectiva, o que deve mudar é o trabalhador, o qual precisa estar mais bem preparado para “o ambiente altamente estressante e competitivo” que o espera ao invés

de se modificar as condições desse trabalho. O próprio material afirma que o trabalhador precisa ser flexível para poder transitar em diferentes ambientes de seu local de trabalho.

Druck (2011) define os principais indicadores de precariedade do trabalho. Agora, iremos analisá-los considerando a realidade do trabalho realizado pelos jovens em nosso campo de pesquisa com o intuito de identificar se os aprendizes estão sujeitos a condições precárias de trabalho, o que se de fato ocorra, vai de encontro aos propósitos da formação/qualificação dos jovens através da aprendizagem, além de influenciar negativamente sua trajetória de trabalho decente.

O primeiro indicador corresponde à falta de proteção social na inserção. Apesar de haver o amparo legal (*Lei nº 10.097/2000*), não há um efetivo acompanhamento das condições de trabalho dos jovens, pois alguns aprendizes alegaram ser mal tratados pelos funcionários de algumas empresas, assim como o caso do “desabafo” de um aprendiz que foi chamado de “burro” por um funcionário por não fazer uma atividade do jeito que ele queria, apesar de ser sua própria responsabilidade, e o conflito decorrente disso.

O segundo indicador diz respeito à intensificação do trabalho, polivalência e imposição de metas inalcançáveis. A partir das respostas aos questionários, identificamos as principais atividades realizadas pelos aprendizes nas empresas e percebemos e expomos a gama enorme de atividades desenvolvidas pelos jovens, muitas delas desvinculadas da área de atuação.

O terceiro abarca a insegurança e saúde no trabalho. Como vimos anteriormente, muitos aprendizes, principalmente aqueles pertencentes à área de comércio e varejo, afirmam ser uma atividade estressante, a qual precisa se ter paciência, que “pegam no pé” etc., o que demonstra as condições de trabalho às quais os jovens estão sujeitos. Além disso, lembremos do depoimento da aprendiz que, devido ao estresse no banco, teve que ser socorrida.

O quarto indicador aborda a ameaça de perda do emprego, o que é algo constante, pois mesmo o jovem sabendo que o contrato de aprendizagem é de duração máxima de dois anos, determinada pela Lei, cria-se uma expectativa de permanência na empresa após o fim do contrato, o que se reflete nas respostas em sua grande maioria positivas sobre o desejo de permanecer na empresa, mesmo que alguns destaquem que o desejam apenas por certo tempo.

O quinto está relacionado com a fragilização da organização dos trabalhadores, que é um tema pouco ou nada desenvolvido pelo material didático do programa. Não há uma análise aprofundada sobre os direitos do trabalhador nesse material.

Por fim, o sexto indicador trata da condenação e descarte do direito do trabalho. Se pensarmos nos aspectos da *Lei da Aprendizagem* que não funcionam na prática, como

identificamos por meio das observações, análises dos documentos e questionários, podemos afirmar que apesar de sua existência há mais de 10 anos, a Lei não está surtindo os efeitos desejados, o que é confirmado quando expomos as inúmeras alterações da *Lei nº 10.097/2000* até o presente momento desse estudo.

Aí é que identificamos a importância dos Programas de Aprendizagem, pois a *Lei do Aprendiz* possui a potencialidade de alterar a configuração do trabalho e inserção precária dos jovens trabalhadores, entretanto, para que isso aconteça é necessário o devido cumprimento da Lei e que o processo de aprendizagem siga o princípio de privilegiar a formação e não a produção.

De acordo com a Lei, o aprendiz deve receber o salário mínimo-hora ou pode receber um salário maior. Entretanto a grande maioria das empresas paga o mínimo permitido pela Lei.

O salário normalmente pago pelas empresas aos aprendizes, o salário mínimo-hora (algo em torno de R\$ 290,00 para os que têm carga horária diária de 4 horas), não permite que o jovem se sustente ou à sua família o que pode ser suficiente para um jovem que viva com os pais e ainda estude, por exemplo, ou seja, que não possua grandes responsabilidades com que arcar, sendo possível priorizar o aspecto formativo e de preparação para iniciar sua trajetória profissional. Porém, como a aprendizagem abrange os jovens com até 24 anos (e vimos que os jovens nesta faixa etária procuram mais por emprego, por isso sua maior taxa de ocupação e de desemprego), torna-se uma atividade incapaz de financiar a qualificação dessa parcela da juventude.

O *Bancred* é uma das poucas empresas que paga um salário mínimo para seus aprendizes, o que demonstra a valorização, pelo menos financeira, da empresa em relação à aprendizagem. Tal fato também alimenta a ideia de que o trabalho no setor bancário é mais leve e com maior rendimento do que outros, o que acaba por influenciar as opiniões dos aprendizes sobre continuar na empresa ou seguir a área de atuação.

Por outra parte, percebemos que a maioria dos jovens que já cursou ou ainda cursa algum curso técnico ou profissionalizante não seguia a área de atuação, apesar de alguns cursos serem relevantes para as atividades por eles desempenhadas. Dentre os que fizeram ou faziam cursos, podemos destacar aqueles que faziam algo que possa acrescentar à sua atividade laboral: cursos de línguas, pois para os que trabalhavam no aeroporto atendendo aos clientes é algo imprescindível ou os cursos de informática e rotinas administrativas que de alguma forma podem contribuir com o trabalho no setor bancário, assim como inúmeras outras áreas.

As principais motivações em participar do *Programa de Aprendizagem* foram adquirir experiência profissional e melhorar o currículo.

O material destaca que a atividade desempenhada não é a única chance nem algo determinante para o futuro profissional do jovem, apenas proporciona competências básicas significativas para outros campos profissionais e demais contextos da vida. Se os jovens não desejavam permanecer ou, o que é mais grave, revelaram ter detestado a área de atuação, podemos questionar a contribuição da passagem pelo Programa para sua trajetória profissional.

O princípio da aprendizagem é beneficiar tanto aos jovens que se deparam com dificuldades de inserção e permanência no mercado de trabalho, quanto às empresas diante da falta de profissionais qualificados para ocuparem os postos de trabalho, ou seja, ambos devem ser contemplados pelo processo de aprendizagem e não apenas a empresa.

Por consistir em um contrato de trabalho especial, ambos têm suas responsabilidades: o empregador deve oferecer uma formação técnico-profissional metódica, enquanto que o aprendiz deve executar com zelo as atividades e tarefas necessárias a essa formação (não define se são atividades educativas, ligadas à formação, ou práticas, referentes à prática laboral).

As constantes alterações e complementações da *Lei do Aprendiz* demonstram suas limitações perante a realidade do trabalho juvenil no Brasil, pois os dispositivos legais buscam se aperfeiçoar a fim de contemplarem mais precisamente a realidade para a qual foram destinadas. Isso prejudica a possibilidade de homogeneidade da formação oferecida, pois as inúmeras turmas estão submetidas a definições legais diferentes quanto à carga horária necessária para garantir a efetiva qualificação do aprendiz.

Como exposto, o Programa investigado prioriza os jovens entre 14 e 18 anos, que estejam estudando ou tenham concluído o Ensino Médio. Ao contrário do que pregam os responsáveis pelo *Aprendiz Legal*, a relação entre trabalho e escola, na maioria das vezes, não prolonga a permanência do jovem na escola e muito menos estanca a evasão escolar. Quando os jovens não conseguem dar conta da dupla jornada entre escola e trabalho, a primeira atitude tomada é abandonar os estudos, pois precisam trabalhar para sobreviver. Ou seja, a relação entre trabalho e escola é prejudicial para o desenvolvimento e formação dos jovens e por isso, deveria ser evitada, através da prioridade aos jovens que concluíssem os estudos.

Apesar da garantia legal (*Lei nº 12.852/2013*) da compatibilização entre os horários de estudo e trabalho os jovens encontram dificuldade de se deslocarem a tempo da escola para o trabalho ou deste para a escola, como constatado nas falas dos aprendizes durante as observações das aulas, o que se constitui como mais um indicador da prevalência da produção sobre a formação.

Percebemos também o constante destaque ao fomento do empreendedorismo aos jovens, seguindo as sugestões dos documentos internacionais referentes ao trabalho juvenil, como forma de aliviar a pressão sobre o mercado de trabalho, diante da enorme demanda dos jovens por emprego.

Para a efetividade da aprendizagem os conhecimentos básicos oriundos da educação regular são fundamentais, pois contribuem para a realização das atividades contidas no material didático. Nesse sentido, os livros do *Módulo Básico* contem as seções de *Língua portuguesa* e *Matemática*, a fim de atender as recomendações da *Portaria nº 723/2012*, que define que o curso de aprendizagem deve contribuir para a elevação do nível de escolaridade do aprendiz.

Alguns aprendizes (*Voar*) realizam atividades que exigem baixa qualificação e substituindo funcionários que ganhariam um maior salário (algo em torno de 3,5 vezes mais, por apenas duas horas mais de trabalho na mesma função). Essa constatação indica que algumas empresas utilizam o contrato de aprendizagem como uma forma de diminuir os gastos com funcionários (além de atender à Lei, evidentemente), servindo de adaptação às novas configurações da competitividade capitalista.

Talvez, em algumas empresas, os aprendizes sejam tidos como uma “ameaça” pelos demais profissionais, como no caso dos aprendizes da *Estilos* acompanhada, os quais foram mal recebidos pelos funcionários na empresa e hostilizados por serem aprendizes, o que levou a Educadora responsável pela turma a ir até a empresa a fim de esclarecer a relevância da aprendizagem.

A *Portaria nº 615*, de 13 de dezembro de 2007, ressalta que a teoria e a prática devem ser pedagogicamente articuladas, o que só será possível com o compartilhamento do planejamento e das decisões referentes ao desenvolvimento do aprendiz na unidade capacitadora e na empresa.

As atividades, conforme o CONAP (2012), devem ser organizadas a partir da progressiva complexidade de tarefas. Entretanto, a partir do momento que não há uma ligação entre o que é visto na teoria e a prática de trabalho, então não se desenvolvem tarefas previamente planejadas, possibilitando o acompanhamento da progressiva complexidade das tarefas. Isso não ocorre, de fato, porque o agente fundamental por proporcionar o desenvolvimento das atividades, qual seja, o (a) Orientador(a) em algumas empresas não existe e nas que existe, restringe seu papel apenas a indicar aos aprendizes quais atividades e como desenvolvê-las durante sua jornada de trabalho.

Percebemos, por meio da análise dos materiais didáticos que, pelo menos em teoria, há uma preocupação em manter um vínculo entre os conteúdos abordados durante os encontros na unidade formadora e as atividades desempenhadas pelos aprendizes nas empresas, como

ilustramos com algumas atividades contidas nos livros didáticos do programa. Inclusive, tal questão é ressaltada no próprio material, com o intuito de orientar os(as) Educadores(as). Estes(as) são orientados(as) a propiciar uma maior interação entre o aprendiz e o orientador na empresa, assim como o posterior compartilhamento das experiências vivenciadas na empresa, juntamente com o(a) Orientador(a).

Teoricamente, os dois espaços, teoria e prática, são tidos como de aprendizagem, pois as atividades incentivam o aprendiz a ser curioso e se interessar pelo contexto do trabalho no qual está inserido, buscando assim, uma linearidade entre os conteúdos teóricos e as atividades práticas. Por outro lado, não percebemos vínculo entre as atividades dos materiais e os conhecimentos adquiridos na educação regular (escola).

Algo relevante para proporcionar a ligação entre os Módulos Básico e Específico é a existência, ao final de cada volume do *Módulo Específico*, uma *Antologia de Textos* com os textos trabalhados no Módulo Básico para serem retomados.

Outra forma de propiciar a sintonia entre teoria e prática são as atividades nas quais o(a) Orientador(a) deve fazer a mediação entre o(a) aprendiz e determinado(a) funcionário(a) da empresa, a fim de o(a) jovem conhecer os detalhes de certa função. Neste caso, além do(a) Orientador(a), outros funcionários podem colaborar com a formação do(a) aprendiz, permitindo que este(a) acompanhe o desenvolvimento de suas funções.

Por outro lado, quando há uma ligação entre os conteúdos teóricos e as atividades realizadas nas empresas o interesse e participação dos aprendizes melhoram significativamente, o que segue as orientações da *Portaria nº 723/2012*, a qual define que os conteúdos de formação humana e científica devem ser devidamente contextualizados.

Os aprendizes da empresa *Voar* afirmaram que o curso de *Comércio e varejo* pouco tinha a ver com a atividade desempenhada por eles na empresa, qual seja, atendimento ao cliente, o que realmente faz sentido, pois o curso é voltado para a área de Comércio varejista.

Um(a) aprendiz afirmou que a teoria é importante para a prática, porém, disse que ela deveria estar mais vinculada com as atividades laborais. De forma geral, os aprendizes do setor bancário realizam atividades administrativas na empresa, principalmente por serem menores de idade. Contudo, eles deveriam aprender como desenvolver as atividades do setor, pois o curso de aprendizagem serve para prepará-los para o desempenho de uma atividade futura.

Teoricamente, o(a) Orientador(a) é equiparado(a) a um(a) Educador(a), devido à relevância de seu papel para a formação do jovem aprendiz, fazendo a ligação entre a teoria e a prática de trabalho. Por isso, o material didático é destinado aos dois agentes da aprendizagem. Para isso, é preciso que Educadores(as) e Orientadores(as) compartilhem o planejamento e as decisões referentes ao desenvolvimento dos aprendizes na instituição

formadora e na empresa. Segundo informações obtidas no campo, o(a) Orientador(a) não cumpre devidamente seu papel de mediação entre as esferas teórica e prática na empresa.

Os materiais são destinados ao Educador e Orientador, contendo atividades a serem realizadas tanto na unidade capacitadora quanto na empresa, ou seja, tanto o aprendiz quanto o orientador precisam de tempo disponível e até mesmo um espaço para realização dessas atividades.

Diante disso, percebemos a formação tida como mais relevante pelos elaboradores do material didático. Porém, como o livro não chega até ao orientador, tais tarefas não são realizadas (entrevistas, questionários, acompanhamento de funcionários que desempenham atividades específicas etc.).

Segundo as respostas dos aprendizes aos questionários, alguns nem mesmo possuem um(a) orientador(a) na empresa e aqueles que o possuem afirmam que seu papel é indicar as atividades laborais que devem ser realizadas.

Retomamos a seguinte pergunta: é possível desenvolver tais atividades tendo em conta a competitividade e busca pelo lucro do capitalismo atual? Pois o orientador, para a efetiva realização das atividades propostas, deve dedicar tempo a elas, em detrimento do tempo dedicado à produção, o que vai no sentido oposto aos interesses do capital; por isso, acreditamos que o papel de orientador deveria ser desempenhado por um funcionário dedicado exclusivamente à orientação dos aprendizes e não um funcionário como outro qualquer delegando funções e atividades, como atualmente se configura, pois a importância atribuída ao orientador está ligada às questões disciplinares no ambiente de trabalho e não ao aspecto formativo.

Como os aprendizes do curso de *Práticas bancárias* precisam lidar com equipamentos que só se encontram nas agências bancárias, o aspecto educativo da prática de trabalho tem maior relevância, pois eles só podem aprender a manuseá-los no local de trabalho, daí a importância do(a) Orientador(a). Percebemos, ao analisarmos os materiais didáticos, a necessidade de um espaço específico e materiais para a realização de algumas atividades.

Outro fato que pode prejudicar o desenvolvimento das atividades é a ideia de desconstruir o modelo de educação formal, a qual utiliza o quadro branco, caderno etc., pois algumas atividades necessitam de seu uso.

Os(as) Educadores(as) não recebem o material didático, assim como os(as) Orientadores(as). Eles utilizam o material didático destinado aos aprendizes e não o destinado aos educadores/orientadores que contem as orientações/instruções pedagógicas.

Os educadores se deparam com inúmeras dificuldades que influenciam e restringem seu desempenho em sala de aula: excessiva carga horária, falta de recursos e ferramentas de

trabalho adequadas, falta de acesso à *Internet* na sala dos professores, o que atrapalha o planejamento das aulas, excessivas atividades burocráticas exigidas aos docentes, que muitas vezes utilizam seus horários de planejamento para a realização de tais tarefas, como preencher dados referentes à assiduidade dos(das) aprendizes nas aulas teóricas.

Um(a) dos(as) Educadores(as) demonstrou não acompanhar ou sequer conhecer as atividades que os aprendizes realizam na empresa, pois em um dos encontros perguntou aos jovens as atividades que eles desempenhavam. Os(as) Educadores(as) possuem pouco tempo para o planejamento das aulas, devido à excessiva carga de atividades burocráticas a eles atribuída, impossibilitando o acompanhamento dos aprendizes na empresa, o que seria mais adequado, pois assim o(a) Educador(a) pode conhecer e acompanhar a aplicação (habilidades) das competências trabalhadas em sala de aula.

Apesar do material apresentar as mudanças ocorridas no trabalho no setor bancário não há uma análise crítica desse processo, apenas alertando o jovem trabalhador dos aspectos negativos presentes nessa área de atuação. Termos como *precarização* ou *precariedade* não são desenvolvidos nessa discussão ou em qualquer parte dos materiais didáticos analisados.

O ritmo de trabalho dos aprendizes no setor de comércio varejista é intenso, pois um aprendiz ressaltou a necessidade de ter paciência para desempenhar as atividades e, além disso, mais de 90% dos aprendizes preferem estar na *unidade capacitadora* do que na empresa por ser mais tranquilo e agradável, por exemplo.

Apenas três queriam continuar na empresa ao fim do contrato. As justificativas dos que não queriam ficar giravam em torno do trabalho ser muito puxado ou por não serem bem tratados na empresa. A maioria não queria seguir a área devido ao excesso de trabalho e aos baixos salários oferecidos

Além disso, cabe salientar a afirmação de um(a) aprendiz de que o(a) seu(sua) Orientador(a) era seu psicólogo, o que indica que os jovens que participam do Programa estão vulneráveis à precariedade do trabalho.

As empresas precisam ser esclarecidas sobre os princípios da aprendizagem para que esses jovens não sejam utilizados como mera mão-de-obra, e sim tenham a oportunidade de se prepararem para o desempenho de uma função. As empresas não podem contar com a produção por parte dos aprendizes, que devem ser considerados como trabalhadores especiais.

Após a análise dos 32 questionários respondidos pelos aprendizes, de forma geral, podemos apresentar algumas considerações a seguir.

De todos os aprendizes que responderam ao questionário, apenas um(a) disse ser casado(a) e só um(a) veio de escola particular.

Nenhum aprendiz possuía filhos, mas uma aprendiz estava gestante durante a aplicação dos questionários. Todos moravam na Região Metropolitana do Recife.

A grande maioria dos jovens afirmou que a principal motivação de participar do Programa de Aprendizagem era adquirir uma experiência profissional ou melhorar o currículo, mas nenhum deu alguma resposta no sentido de conhecer a área e segui-la.

As principais formas de conhecer o Programa foram através dos amigos, familiares, *Internet* e, em alguns casos, a própria escola. Essa participação da escola no encaminhamento ou apresentação da possibilidade de participar da aprendizagem é bastante relevante, por esta ser um dos agentes imprescindíveis da aprendizagem, porém, a sua participação não pode apenas se limitar a indicar um Programa, pois é importante um acompanhamento do desempenho escolar e do desempenho no programa do aprendiz.

No caso da *Estilos*, os aprendizes são selecionados pela própria empresa que divulga a seleção e, por isso, alguns responderam que conheceram o Programa através da oportunidade de trabalho a eles oferecida, o que na maioria das vezes não ocorre, pois o comum é a instituição formadora contatar os jovens para que participem do Programa e que posteriormente são encaminhados às empresas.

Quando isso ocorre fica mais forte a ênfase na produção em detrimento da formação, pois como os jovens estavam em busca de um trabalho, acabam aceitando participar dos cursos de aprendizagem por não terem alternativas. Quando o jovem procura pelo curso de aprendizagem, fica mais fácil priorizar a formação, por eles não terem como prioridade a questão financeira, por já conhecerem os propósitos da aprendizagem.

Para os aprendizes, a participação no Programa e as experiências adquiridas (teóricas e práticas) contribuíram para a sua futura trajetória no mercado de trabalho. A maioria dos aprendizes considera importante a teoria para o desenvolvimento das atividades na empresa. Alguns aprendizes afirmaram aprender mais no ambiente de trabalho. Os aprendizes, em sua maioria, consideraram que teoria e prática têm a mesma importância tanto para sua formação profissional quanto pessoal.

Apesar das competências e habilidades estarem concentradas em *aspectos cognitivos*, os aprendizes apontaram características *ético-disciplinares (atitudinais)* como as mais importantes para um bom profissional.

Quando perguntados sobre a contribuição da teoria para a prática, alguns destacaram ser importante para saber se comportar ou saber lidar com as outras pessoas na empresa e não ao invés de destacarem a sua relevância para o desempenho das tarefas na empresa.

Quanto maior a precariedade da atividade menor o número de aprendizes que querem continuar na empresa ou seguir a área de atuação. Por isso, os jovens do setor bancário querem continuar e os do comércio e varejo não.

Identificamos nas respostas dos aprendizes sobre a possibilidade de permanência na empresa a influência da falta de alternativas na escolha do trabalho. Nesse sentido, temos a inserção no mercado de trabalho como uma necessidade e não uma opção.

Precisamos questionar qual é a contribuição do Programa de Aprendizagem para a trajetória de trabalho decente dos jovens se ao final do contrato de aprendizagem o jovem não tem alternativas. A contribuição é apenas a experiência profissional ou a melhora do currículo, como ressaltam os aprendizes?

Onde fica a questão da permanência no emprego (“empregabilidade”)? Pois se o objetivo da formação/qualificação dos jovens consiste em aumentar as chances de inserção e permanência no mercado de trabalho e ao término do contrato de trabalho o jovem não consegue a efetiva inserção, qual é a contribuição da passagem pelo programa de aprendizagem?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa nos propomos a responder às seguintes questões: como a formação oferecida pelo *Programa Aprendiz Legal* contribui para as atividades desenvolvidas pelos jovens na empresa? Há realmente uma complementaridade entre a formação teórica e as atividades laborais realizadas no ambiente de trabalho? Na prática, qual a diferença entre um trabalhador comum e o aprendiz? Em que medida essa formação e inserção do jovem podem contribuir para a sua evolução profissional? Qual é a proposta de formação e qualificação oferecida pelas políticas de juventude?

A seguir procuraremos responder a tais questionamentos a partir da análise dos dados decorrente da observação não participante das aulas, da análise de conteúdo dos materiais didáticos, da legislação em vigor e de documentos referentes ao trabalho juvenil e também do questionário aplicado aos jovens aprendizes.

Vimos que os jovens enfrentam desigualdades nas chances de conseguir um emprego ou de conseguir um emprego de qualidade. O crescimento econômico, apesar de ser necessário, não é suficiente para resolver o problema do desemprego juvenil, o qual pode ser caracterizado como feminino, negro e metropolitano, pois se constituem como os grupos mais atingidos pelo desemprego. Daí a necessidade de políticas públicas com enfoque na formação/qualificação e inserção no mercado de trabalho.

Como assinalamos, o primeiro emprego é decisivo para a futura trajetória do jovem no mercado de trabalho, daí a relevância de analisarmos as condições de formação e inserção

desses jovens na esfera produtiva. O ingresso precário e antecipado pode trazer malefícios para uma trajetória de trabalho decente.

O mercado de trabalho juvenil é mais sensível às flutuações dos ciclos econômicos se comparados aos adultos. As medidas que levam em consideração a inserção de jovens através da precarização e da diminuição da proteção social são ineficazes, conforme aponta a literatura discutida (RUMMERT, 2007; KUENZER, 2006; FRIGOTTO, 1999).

A situação atual do trabalho está pautada em uma “volatilidade” nas formas de inserção e de contratos (DRUCK, 2011b), com um número reduzido de trabalhadores, realização de horas extra, trabalho temporário ou subcontratado. Há uma prevalência do capital sobre o trabalho. Algumas empresas utilizam o contrato de aprendizagem para reduzir os custos com o trabalho, para amenizar os efeitos da reestruturação produtiva, como no caso da utilização dos aprendizes para realizarem as mesmas atividades dos demais funcionários, só que com menores valores salariais ou em tarefas que exigem baixa qualificação, desqualificando, assim, o jovem trabalhador.

Há uma concentração do trabalho de jovens no setor terciário e, principalmente no Comércio, daí o enfoque de nossa pesquisa neste setor. Os jovens estão distribuídos em atividades como vendedores, prestadores de serviços do comércio e em serviços administrativos. No Programa utilizado como campo de nossa pesquisa também há o predomínio dos cursos nesse setor. Assim como as tendências do mercado de trabalho geral, os cursos de aprendizagem estão concentrados no setor terciário. Setor este que apresenta características de precariedade do trabalho, como as assinaladas neste estudo.

O *Relatório Trabalho Decente no Brasil* (2009) defende o fortalecimento do setor de serviços por este empregar boa parte dos jovens, entretanto, é um setor marcado pelas condições precárias de trabalho.

Defendemos, por outro lado, o incentivo a setores que exijam maior e melhor qualificação, o que pode contribuir para a inserção e permanência dos jovens no mercado de trabalho e, conseqüentemente, alcançar a *omnilateralidade* dos indivíduos.

Vale destacar que não é possível linearidade entre teoria e prática e, além disso, a teoria (formação) extrapola a prática (atividades na empresa). Entretanto, quando os aprendizes identificam algo no sentido de uma formação mais abrangente, relacionam-no aos *aspectos ético-disciplinares* ou *atitudeis*, ou seja, aprender a ter um melhor relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho.

Vázquez (1977) ressalta a complementaridade entre teoria e prática, não havendo a predominância entre uma ou outra. E afirma que a relação entre elas não é direta nem

imediate, fazendo-se por meio de um processo complexo no qual se passa da prática à teoria e da teoria à prática. Percebemos que a proposta do material didático dos cursos investigados privilegia esses movimentos teoria-prática e prática-teoria, contudo, como os materiais não são devidamente seguidos nem as atividades realmente realizadas, esse processo não se efetiva, o que seria imprescindível para que o processo de aprendizagem atingisse seus propósitos.

Por meio de tais constatações, podemos responder às duas primeiras questões que levantamos neste estudo. Percebemos que a formação oferecida pelo Programa pouco contribui para o trabalho desempenhado pelos jovens nas empresas, pois, de fato, não há complementaridade entre teoria e prática, apesar de as atividades dos materiais didáticos permitirem tal sintonia. Porém, a forma de atuação do(a) Orientador(a), que se restringe apenas a delegar funções, não permite a complementaridade entre os conteúdos teóricos e a prática laboral dos aprendizes.

Para respondermos às demais questões, precisamos retomar alguns pontos de nossa análise sobre a formação/qualificação do trabalhador.

Percebemos que há uma orientação da formação/qualificação no sentido proposto pelo modelo das competências em oferecer uma qualificação bastante abrangente, em contrapartida à especialização privilegiada pelo paradigma da polarização das qualificações, que proporcione o aumento das chances de o trabalhador conseguir e manter-se no emprego, ou seja, garantir a “empregabilidade”.

Diante do novo padrão produtivo, o modelo das competências surge como uma nova alternativa. Enquanto a qualificação diz respeito ao posto de trabalho a competência está ligada à subjetividade, à multifuncionalidade, à imprecisão (ARRUDA, 2000), ou seja, não se forma mais para o posto de trabalho, mas para a “empregabilidade”, assim como ocorre na formação/qualificação oferecida aos aprendizes.

Percebemos as consequências de um processo produtivo flexível, que necessita de um trabalhador “polivalente” ou “multifuncional”. O discurso difundido pelas empresas no qual o trabalhador precisa estar disposto a resolver *situações-problema* frequentes no mundo do trabalho atual, onde o trabalhador precisa ter maior autonomia, criatividade, comprometimento, participação nos projetos da empresa etc. são reflexos desse fenômeno. A própria formação/qualificação oferecida, baseada no desenvolvimento de competências e habilidades, está pautada por essa perspectiva.

Identificamos que o perfil que predomina na formação/qualificação oferecida aos jovens é composto por *aspectos cognitivos*, porém, ligados aos conhecimentos adquiridos no

próprio curso de formação, e não em *aspectos ético-disciplinares* ou *atitudeis*, como afirmam os setores responsáveis pela seleção de funcionários das empresas e além de os aprendizes reproduzirem a importância desses aspectos em suas respostas nos questionários. Percebemos também que não há um predomínio de *aspectos prático-operativos* ou *técnicos* (ligados às atividades práticas nas empresas) nem mesmo nos materiais específicos dos cursos, exceto naquele referente ao curso de *Comércio e varejo*.

Uma de nossas questões era investigar se a formação/qualificação desses jovens estava baseada no desenvolvimento de conhecimentos *prático-operativos*, como apontado por estudos anteriores (ALMEIDA, 1997). Apesar de não haver essa predominância, pois identificamos que são privilegiados conhecimentos gerais decorrentes da escola ou da formação teórica da área de atuação dos aprendizes, percebemos que não há sintonia entre os conteúdos trabalhados nas aulas teóricas e as atividades desempenhadas pelos jovens nas empresas, o que contraria a noção de *omnilateralidade* proposta por Marx.

A formação polivalente do trabalhador pode ampliar suas exigências quanto ao que seja um trabalho satisfatório, além de possibilitar indiretamente a resistência e transformação da realidade de degradação dos processos de trabalho. Diferentemente do que encontramos na formação oferecida aos jovens no campo de pesquisa, a formação polivalente visa capacitar o trabalhador a desempenhar uma série de empregos qualificados e a compreensão das bases técnico-científicas e socioeconômicas da produção, o que não ocorre porque identificamos a falta de reflexão sobre a *precariedade do trabalho* decorrente da *reestruturação produtiva*.

De acordo com Gadotti (1986), para se atingir a universalização dos bens e faculdades de todos os indivíduos, não é suficiente apenas aprender uma profissão, mas também compreender o processo de produção e organização do trabalho, como defendia Marx.

Identificamos que a formação/qualificação oferecida em nosso campo de pesquisa não proporciona o entendimento dessas esferas, pois não encontramos uma discussão nesse sentido. O processo de reestruturação produtiva não é discutido e as suas consequências são apontadas como inevitáveis e às quais os trabalhadores devem se adaptar e, por meio da busca (individual) pela constante qualificação desenvolver as competências e habilidades exigidas pelo capital a fim de aumentar suas chances de encontrar um emprego e garantir sua permanência (“empregabilidade”) no mercado de trabalho.

Gramsci, mesmo compartilhando com Marx a conexão entre ensino e trabalho, não compartilha a ideia de um trabalho produtivo, industrial e remunerado das crianças, mas sim desenvolver nelas a “capacidade de trabalhar”. Princípio que pode ser norteador da aprendizagem, pois a prioridade é a formação e não a produção, ou seja, o objetivo é o

desenvolvimento da capacidade de trabalhar nos jovens, preparando-os para desempenhar uma atividade produtiva e não utilizá-los como mão-de-obra, como o fazem com os demais trabalhadores.

Em Gramsci ocorre a integração do trabalho como momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino. Essa pode ser a proposta real do processo de aprendizagem, qual seja, propiciar a integração do trabalho como momento educativo, o que não acontece na prática, pois há prevalência da esfera de trabalho sobre o âmbito educativo.

A ideia de que a educação deve estar articulada com a esfera produtiva também está presente nos documentos internacionais, como o relatório *Trabalho Decente e Juventude no Brasil*, de 2009, assim como na legislação, pois a *Portaria nº 723*, de 2012, aponta que é preciso levar em conta as necessidades dos empregadores do mercado local e regional do trabalho para qualificar o trabalhador. Ou seja, a qualificação do trabalhador está pautada na noção de que é preciso formar/qualificar os trabalhadores com o objetivo de atender às necessidades do capital, em detrimento das necessidades do trabalhador.

Vimos que a noção de qualificação está baseada em um conjunto de práticas sociais que têm por objetivo colocar em correspondência os sistemas educativo e produtivo, ou seja, a própria noção de qualificação supõe a ligação da educação à produção. Porém, para que a aprendizagem seja de fato contemplada é preciso desconstruir essa ligação direta entre educação e produção.

Diante de tais análises e constatações decorrentes dos diferentes métodos de pesquisa utilizados nos é possível identificar algumas condições precárias de trabalho experienciadas por esses jovens. Isto segue o caminho contrário da proposta das políticas públicas voltadas para a formação/qualificação e inserção dos jovens no mercado de trabalho, pois estas surgiram com o propósito de melhorar as condições de entrada e aumentar a permanência dessa parcela da população na esfera do trabalho.

Lembramos que a educação se identifica como o processo de hominização. Para se atingir a *omnilateralidade*, a formação/qualificação do trabalhador teria que estar baseada na humanização do homem e não na exploração.

Ressaltamos que a entrada precoce no mercado de trabalho e em condições precárias pode prejudicar a trajetória de trabalho decente dos jovens, contudo, a inserção em atividades de boa qualidade pode se tornar um efetivo instrumento de qualificação e aprendizado, o que surge como uma resposta ao argumento que defende a postergação da entrada dos jovens no mundo produtivo a fim de amenizar a pressão sobre o mercado de trabalho.

Lembramos que os jovens de renda mais elevada podem postergar sua entrada no mundo produtivo até adquirirem uma melhor qualificação, porém, os de baixa renda, geralmente, precisam entrar mais precocemente no mercado de trabalho por questões financeiras.

Destacamos que a escolarização e qualificação, assim como o crescimento econômico são importantes, mas não necessárias para garantir uma trajetória profissional decente para os jovens brasileiros. Estes aspectos precisam ser combinados com políticas que diminuam as desigualdades da sociedade brasileira, juntamente com a combinação de ações do lado da demanda e oferta de trabalho e outras medidas de promoção do trabalho decente.

Ou seja, é necessária a combinação entre educação e qualificação, crescimento econômico e garantia de empregos de qualidade. Mészáros (2008) ressalta que qualquer reforma na esfera educativa só terá efetividade se for acompanhada de transformações no quadro social geral, o que no caso brasileiro não parece delineado.

Frigotto (1999) defende uma educação não produtivista ou pragmática, voltada para a preparação do indivíduo para a vida, a cidadania ativa, a democracia e o direito ao trabalho moderno, ou seja, é necessário desvincular a educação básica do imediatismo do mercado de trabalho, o qual oferece competências necessárias para a “empregabilidade” ou “laboralidade”.

Diante disso, concluímos que há uma tensão no *Programa Aprendiz Legal* entre a formação e a produção na qualificação dos jovens trabalhadores, sendo esta última o objetivo maior de sua qualificação, para atender às necessidades do capital, em detrimento do desenvolvimento pleno (*omnilateralidade*) do indivíduo. Apenas rompendo com o vínculo direto entre as esferas da formação e da produção será possível atingir a *hominização* do sujeito, isto é, a sua formação multilateral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Marilis Lemos de. Comércio: perfil, reestruturação e tendências. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, nº 61, dezembro/97.

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **Adeus ao trabalho?**: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 8. ed. São Paulo: UNICAMP, 2002.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

APPAY, Beatrice. **La dictature du success**: le paradoxe de l'autonomie contrôlée et de la précarisation: Paris, L'Harmattan, Collection Logiques Sociales, 2005.

ARROYO, Miguel. Revendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In: SILVA, Tomaz T. (Org). **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. cap. 6, p. 163-216.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. Qualificação versus competência. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, RJ, v. 26, n.2, p. 18-27, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BECKER, Howard. **Tricks of the trade**: how to think about your research while you're doing it. Chicago: University of Chicago Press, 1998.

BONAMINO, Alicia; MATA, M. Lutgarda; DAUSTER, Tânia. Educação-trabalho: uma revisão de literatura brasileira das últimas duas décadas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 84, p.50-62, São Paulo, fev. 1993.

BRAVERMAN, Harry. **Labor and monopoly capital**: the degradation of work in the twentieth century. New York: Monthly Review Press, 1974.

CARDOSO, José Celso. GONZÁLEZ, Roberto. Desemprego juvenil e políticas de trabalho e renda no Brasil: a experiência recente dos Consórcios Sociais da Juventude. **Inclusão Social**. Brasília, v.2, n.1, p. 30-46, outubro/2006-março/2007.

CASTRO, Mary Garcia. O que dizem as pesquisas da UNESCO sobre juventudes no Brasil: leituras singulares. In: NOVAES, Regina R.; PORTO, Marta e HENRIQUES, Ricardo (org.) **“Juventude, Cultura e Cidadania”**, Comunicações do ISER, ano 21, edição especial, 2002- p 63-90.

CLEMENTINO, Josbertini Virginio. **Aprendizagem profissional**: a lei que promove trabalho decente para a juventude e desenvolvimento econômico e social para o Brasil. Brasília, IPEA, 2013.

DELUIZ, Neise. O modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, Volume 27, Número 3, Set/Dez 2001.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEPRESBITERIS, Lea. **Concepções atuais de educação profissional**. 3 ed. Brasília: SENAI/DN, 2001.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. especial, 01, p. 35-55, 2011.

_____. O avanço da terceirização do trabalho: principais tendências nos últimos 20 anos no Brasil e na Bahia. **Revista Bahia Análise e Dados**, Salvador, n.especial, 2011b. (no prelo).

_____. **A precarização social do trabalho no Brasil: uma proposta de construção de indicadores**. Salvador: CRH/UFBA/CNPq. Projeto de Pesquisa Bolsa Produtividade do CNPq, 2007/2010 (mimeo).

_____. **A reestruturação produtiva no setor bancário e os impactos sobre o trabalho e o emprego na Bahia**. Salvador, 1998. P. 1-28, mimeo (Projeto de pesquisa apresentado ao PIBIC).

DRUCK, Graça *et al.* Bancário: um emprego de múltiplos riscos. **Caderno CRH**, Salvador, n. 37, p. 217-233, jul./dez. 2002.

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ENGUITA, Mariano Fernández. **Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

_____. Tecnologia e sociedade: a ideologia da racionalidade técnica, a organização do trabalho e a educação. In: SILVA, Tomaz T. (Org). **Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. cap. 8, p. 230-253.

FIELDING, Nigel; FIELDING, Jane. **Linking data: the articulation of qualitative and quantitative methods in social research**. London: Sage, 1986.

FIGUEIRAS, Luiz. Reestruturação produtiva e emprego bancário. In: GOMES, A. (org.). **O trabalho no século XXI**. São Paulo: Ed. Anita Garibaldi/Sindicato dos Bancários da Bahia, 2001. p. 279-299.

FLEURY, Maria Tereza Leme. **As pessoas na organização**. São Paulo: Editora Gente, 2002.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e a crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, RJ, v. 25, n.2, p. 30-45, 1999.

_____. Trabalho, educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? In: SILVA, Tomaz T. (Org). **Trabalho, educação e prática social**: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. cap. 9, p. 254-274.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez, 1984.

_____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 4. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETTI, Celso João et al. (Org.). **Tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

INVERNIZZI, Noela. Empregos precários no setor terciário: estudo de trajetórias ocupacionais de trabalhadores em risco de exclusão. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, RJ, v. 28, n.1, p. 35-45, 2002.

IPEA. **Políticas sociais**: acompanhamento e análise. Brasília: IPEA, 2008.

IZUMI, Paulo Kazuhiro. **O bancário frente a exigência de um novo perfil de qualificação**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Administração da Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, PUC, 1996.

JINKINS, Nise. As formas contemporâneas da exploração do trabalho nos bancos. In: Antunes, Ricardo; Silva, Maria Aparecida Moraes (orgs.). **O avesso do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 171- 198.

_____. Trabalhadores bancários: entre o fetichismo do dinheiro e o culto da excelência. In: B. Aued (org.). **Educação para o (Des)emprego**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

KUENZER, Acacia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 877-910, out. 2006.

_____. Competência como Práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 30, p. 81-93, 2004.

LARANGEIRA, Sônia. **Reestruturação Produtiva nos anos 90:** aspectos do contexto internacional no setor de serviços. In.: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO, n. 4, Rio de Janeiro, 1996.

LUKÁCS, George. **A ontologia do ser social (1981).** Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/32647925/A-Ontologia-do-Ser-Social-Capitulo-sobre-o-trabalho>>. Acesso em: 5 maio 2011.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 287-298, maio/ago. 2004.

_____. O processo de reestruturação produtiva e o jovem trabalhador: conhecimento e participação. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, **13**(2): 61-87, novembro de 2001.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **O capital:** crítica da economia política. Livro I, Vol. 1. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino.** Campinas, SP: Navegando, 2011.

_____. **Manifesto comunista.** São Paulo: Boitempo, 1998.

MESQUITA, Marcos Roberto; MARQUES JR., Gessé; RIPPEL, Valderice. Os jovens trabalhadores-universitários: educação, mercado de trabalho e família na região metropolitana de São Paulo nos anos 2000. In: 37º Encontro Anual da ANPOCS, 2013, Águas de Lindóia. **Anais do 37º Encontro Anual da Anpocs**, de 23 a 27 de setembro de 2013, em Águas de Lindóia - SP, 2013.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, C. **Emprego ou empregabilidade.** Revista Ícaro Brasil, Varig (171), p. 53-57, 1998.

NOSELLA, Paolo. O trabalho como princípio educativo em Gramsci. In: SILVA, Tomaz T. (Org). **Trabalho, educação e prática social:** por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. cap. 5, p. 134-159.

O'HIGGINS, Nial. **Youth unemployment and employment policy:** a global perspective. Geneva: International Labour Office, 2001.

OLIVEIRA, Ramon de. Educação e salários: o que nos diz o mercado de trabalho. In: **36 REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2013, GOIÂNIA. Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: desafios para as políticas educacionais. RIO DE JANEIRO: ANPED, 2013. v. 1. p. 1-17.

_____. **Agências multilaterais e a educação profissional brasileira.** Campinas, SP: Alínea, 2006.

PADILHA, Raimundo Wanderley Correa; CONGÍLIO, Célia. **Reestruturação produtiva: repercussões na qualificação e formação profissional do trabalhador dos supermercados.** In: VII Seminário do Trabalho - Trabalho, Educação e Sociabilidade., 2010, Marília / SP. Anais do VII Seminário do Trabalho, 2010.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), 139-165.

POCHMANN, Marcio. **A batalha pelo primeiro emprego: a situação atual e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho brasileiro.** 2. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 383-399, maio/ago. 2004.

RAMALHO, José Ricardo de. Trabalho e os desafios da pesquisa sociológica. **REVISTA BRASILEIRA DE SOCIOLOGIA**. vol. 01, nº 01, jan/jul/2013.

ROGGERO, Rosemary. Breves reflexões sobre as relações entre as novas demandas de qualificação e formação profissional no movimento do capitalismo contemporâneo. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 1, n.2, p. 15-29, 2000.

_____. Uma leitura sobre o desenvolvimento do setor terciário no movimento contemporâneo do capital e suas relações com a qualificação profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, RJ, v. 24, n.3, p. 02-15, 1998.

RUBERTI, Kellen Cristina; GELINSKI, Carmen Rosário Ortiz Gutierrez & GUIMARÃES, Valeska Nahas. **Relações de trabalho no setor de serviços no contexto da reestruturação produtiva** (2004).

RUMMERT, Sonia Maria. A Educacao de Jovens e Adultos Trabalhadores brasileiros no Seculo XXI: o “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sisifo. Revista de Ciencias da Educacao**, 2, pp. 35-50, 2007.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Relações entre atividades teóricas e práticas em um programa de aprendizagem profissional de jovens** (2011).

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento.** Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

SCHWARTZMAN, Simon e COSSÍO, Mauricio Blanco. Juventude, educação e emprego no Brasil. **Cadernos Adenauer** - Geração Futuro, vol VII, n. 2, pp 51-65, 2007.

SEALE, Clive. **The quality of qualitative research.** London: SAGE Publications, 1999.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos**. 3ªed.: Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOUZA, Aparecida Neri de. Fronteiras entre duas esferas das atividades sociais: a educação e o trabalho. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 33, n. 118, p. 81-95, jan.-mar. 2012.

SOUZA, José dos Santos. Trabalho, juventude e qualificação profissional: a pedagogia da hegemonia das políticas de inclusão de jovens no Brasil. In: **I Seminário Nacional Sociologia & Política UFPR**, 2009.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. O saber e o fazer pedagógicos: a Educação Física como componente curricular... ? ...isso é História! Recife: EDUPE, 1999.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: Editora Autores Associados, nº 24, p. 16-39, set./out./nov./dez., 2003.

TANGUY, Lucie. Um movimento social para a formação permanente na França, 1945-1970. **Pro-Posições**, Campinas, v. 13, n. 37, p. 18-33, jan./abr. 2002

_____. Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal? **Educ. Soc.**, Campinas, n. 67, p. 48-69, agosto. 1999.

THOMPSON, Edward Palmer. Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial. In: _____. **Costumes em comum**. São Paulo: Editora Schwarcz, 1998. p. 267 – 304.

TOMMASI, Livia. WARDE, Mirian J. HADDAD, Sérgio (orgs.). **Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/PUC/Ação Educativa, 1996.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VELHO, Gilberto; DUARTE, Luiz Fernando Dias (org.). **Juventude contemporânea: culturas, gostos e carreiras**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

WITTACZIK, Lidiane Soares. **E-Tech**: Atualidades tecnológicas para competitividade industrial, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1º. sem., 2008.

ZANDONADE, Viviane. LIMA, Marcelo. **Competências: o retorno do trabalho ao trabalhador?** 2013.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Editora SENAC, 2003.

_____. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

FONTES CONSULTADAS

BEMFEITO, Ana Paula; FARACO, Carlos Emílio; WALDHELM, Mônica. **Aprendiz legal:** práticas bancárias, versão jovem: livro do educador/orientador. v.1. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2012.

_____. **Aprendiz legal:** práticas bancárias, versão jovem: livro do educador/orientador. v.1. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2012.

_____. **Aprendiz legal:** práticas bancárias, versão adolescente: livro do educador/orientador. v.1. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2012.

_____. **Aprendiz legal:** práticas bancárias, versão adolescente: livro do educador/orientador. v.2. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2012.

BEMFEITO, Ana Paula *et al.* Módulo básico: unidade 1: **juventudes:** identidade, trabalho e cidadania, livro do educador/orientador. 2 ed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2011 (Aprendiz legal; 1).

_____. Módulo básico: unidade 2: **juventudes:** cultura, trabalho e sociedade, livro do educador/orientador. 2 ed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2011 (Aprendiz legal; 2).

_____. Módulo básico: unidade 3: **juventudes:** informação, trabalho e protagonismo, livro do educador/orientador. 2 ed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2011 (Aprendiz legal; 3).

BRASIL. **Estatuto da Juventude.** Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn:urn:lex:br:federal:lei:2013-08-05;12852>>. Acesso em: 09 dez. 2013.

_____. **Portaria nº 1005, de 01 de julho de 2013.** MTE: 2013. Disponível em: <http://www.granadeiro.adv.br/arquivos_pdf/port_1005_020713.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. **Portaria nº 723, de 23 de abril de 2012.** MTE: 2012. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A36A27C140136E58C60317C60/Portaria%20MTE%20n%C2%BA723,%20de%2023%20de%20abril%20de%202012.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Brasília, DF: 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. **Portaria nº 615, 13 de dezembro de 2007.** MTE: 2007. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE4CA7C012BE4F6D21511E8/p_20071213_615.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. **Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005.** Brasília, DF: 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5598.htm>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. **Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005.** Brasília, DF: 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11180.htm>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. **Lei da Aprendizagem.** Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm>. Acesso em: 09 dez. 2012.

CATÁLOGO NACIONAL DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL (CONAP). Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A36A27C140137990E9ADE0AC7/Informativo%20CGPI%20-%20CONAP.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2013.

CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO (CLT). Disponível em: <<http://www.culturabrasil.org/zip/clt.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2011.

CRUZ, Angela; FARACO, Carlos Emílio; WALDHELM, Mônica. **Aprendiz legal:** ocupações administrativas: livro do educador/orientador. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2011.

CRUZ *et. al.* **Aprendiz Legal:** manual do aprendiz. v.10. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006 (Aprendiz legal; v.10).

_____. **Aprendiz Legal:** caderno de gestão do programa. v.9. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006 (Aprendiz legal; v.9).

_____. **Aprendiz Legal:** competências para avaliação. v.8. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006 (Aprendiz legal; v.8).

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA). Disponível em: <<http://protagonismojuvenil.inesc.org.br/biblioteca/legislacao/ECA.pdf>>.

FARACO, Carlos Emílio; WALDHELM, Mônica. **Aprendiz legal:** comércio e varejo: livro do educador/orientador. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2008.

MANUAL DA APRENDIZAGEM (2010). Disponível em: <http://www.mte.gov.br/politicas_juventude/aprendizagem_pub_manual_aprendiz_2009.pdf>. Acesso em: 6 junho 2011.

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego. **Agenda nacional de trabalho decente.** Brasília: MTE, 2006.

OIT – ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Trabalho decente e juventude no Brasil.** Brasília: OIT, 2009.

_____. **Trabajo decente y juventude:** relatório regional. Lima, 2007.

PERGUNTAS FREQUENTES. Aprendiz legal. Disponível em: <http://www.aprendizlegal.org.br/custom/documents/Miolo_PerguntasFrequentes_AprendizLegal_2012_FINAL.PDF>. Acesso em: 09 dez. 2012.

SILVA, José Maria da; SILVEIRA, Emerson Sena. **Apresentação de trabalhos acadêmicos:** normas e técnicas. 4 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

SITES CONSULTADOS

CENTRO DE INTEGRAÇÃO EMPRESA-ESCOLA DE PERNAMBUCO: <<http://www.ciee-pe.org.br/>>.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO: <<http://www.frm.org.br/>>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE): <<http://www.ibge.gov.br/>>.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (MTE): <<http://portal.mte.gov.br/portal-mte/>>.

PROGRAMA APRENDIZ LEGAL: <<http://www.aprendizlegal.org.br/main.asp>>.

SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA: <www.info.planalto.gov.br>.

APÊNDICE A - Questionário Aprendiz Legal**Questionário Aprendiz Legal**

1. Sexo: () Masculino () Feminino

2. Idade: _____.

3. Estado civil: () solteiro(a) () casado(a)

4. Possui filho(s)? Quantos? _____.

5. Bairro e cidade onde mora:

6. Quantas pessoas moram em sua casa (contando com você)? _____.

7. Renda familiar (aproximadamente): _____.

8. Escolaridade:

() Ensino Fundamental Incompleto () Ensino Fundamental Completo () Ensino Médio Incompleto () Ensino Médio Completo () Ensino Superior Incompleto () Ensino Superior Completo

9. Qual o tipo de instituição de ensino? () pública () privada

10. Você faz ou fez algum curso Técnico ou Superior? Qual o curso e a instituição de ensino?

11. Ano de início e fim do curso: _____

12. Qual é a importância dos conhecimentos que você adquire/adquiriu na educação formal (escola ou Universidade) para o desenvolvimento do seu trabalho?

() Irrelevante () Pouco importante () Muito importante () Fundamental () N.S. () N.R.

13. Curso de aprendizagem: _____

14. Empresa em que trabalha/Bairro: _____

15. Qual a motivação de participar do programa de aprendizagem?

16. Como conheceu o programa?

17. Qual a importância das aulas teóricas para sua futura trajetória profissional?

() Irrelevante () Pouco importante () Muito importante () Fundamental () N.S. () N.R.

18. Qual a importância das atividades na empresa para sua futura trajetória profissional?

() Irrelevante () Pouco importante () Muito importante () Fundamental () N.S. () N.R.

19. Qual a importância da participação no programa para sua futura trajetória profissional?

() Irrelevante () Pouco importante () Muito importante () Fundamental () N.S. () N.R.

20. Como você considera a relação entre a teoria e a prática, no seu curso de aprendizagem?

21. Quais as principais atividades que você desenvolve na empresa em que trabalha?

22. Você prefere estar na empresa ou na instituição formadora? Por quê?

23. Para sua formação profissional, qual você acha mais importante?

() a formação teórica () a prática de trabalho () ambas têm a mesma importância () N.S. () N.R.

24. Para sua formação pessoal, qual você acha mais importante?

() a formação teórica () a prática de trabalho () ambas têm a mesma importância () N.S. () N.R.

25. Após o fim do contrato de aprendizagem, você gostaria de ser efetivado na empresa? Por quê?

26. Pensa em continuar na mesma atividade? Por quê?

27. Qual é a importância do papel do(a) Orientador(a) na realização de suas atividades na empresa?

28. Quais são as características de um bom profissional?

29. Sugestões e/ou críticas em relação ao programa de aprendizagem:

APÊNDICE B - Tabela 4: Distribuição dos jovens por famílias ocupacionais**Tabela 4:** Distribuição dos jovens por famílias ocupacionais

CBO 2002 Família	Faixa Etária			
	Até 17	18 a 24	25 a 29	Total
Vendedores e Demonstradores em Lojas ou Mercados	1.293	28.006	14.246	43.545
Ajudantes de Obras Cíveis	125	21.935	12.892	34.952
Escriturários em Geral, Agentes, Assistentes e Auxiliares Administrativos	2.165	13.826	6.840	22.831
Trabalhadores Agrícolas na Cultura de Gramíneas	14	6.952	4.782	11.748
Caixas e Bilheteiros (Exceto Caixa de Banco)	122	5.748	2.664	8.534
Garçons, Barman, Copeiros e Sommeliers	314	5.405	2.427	8.146
Trabalhadores de Cargas e Descargas de Mercadorias	46	4.943	2.885	7.874
Alimentadores de Linhas de Produção	50	4.742	2.285	7.077
Operadores de Telemarketing	18	5.116	1.866	7.000
Trabalhadores nos Serviços de Manutenção de Edificações	56	3.878	2.653	6.587
Recepcionistas	81	3.905	2.128	6.114
Telefonistas	4	4.510	1.394	5.908
Almoxarifes e Armazenistas	77	3.663	2.000	5.740
Total	6.626	188.039	129.004	323.669

Dados: CAGED Estatístico (Adaptado)

APÊNDICE C - Quadro 10: Competências classificadas como as mais importantes do *Programa Aprendiz Legal*

Quadro 10: Competências classificadas como as mais importantes do *Programa Aprendiz Legal*

Competências	Indicadores
1) Trabalhar em equipe demonstrando atitudes de respeito ao outro e de valorização da cooperação e parceria.	a. Respeita a fala do outro e aguarda sua própria vez de falar? b. Procura encaminhar soluções propostas pelos outros? c. Estimula o compartilhamento de soluções com os outros grupos? d. Utiliza, nas sínteses orais de trabalho de grupo, os termos “nós”, “o grupo” ou semelhantes para se referir à equipe?
2) Utilizar diferentes linguagens como meio de expressão, informação e comunicação.	a. Seleciona suportes e linguagens adequados a contextos específicos? b. Sabe utilizar adequadamente diferentes níveis de língua falada e escrita, de acordo com o contexto (interlocutor, momento, intenção...)? c. Sabe distinguir texto informativo de texto ficcional? Consegue justificar a adequação do emprego de cada um? Sabe diferenciar poesia de prosa?
3) Entender o impacto das tecnologias de comunicação no dia a dia, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.	a. Utiliza ou tem conhecimento de como se utilizam cartões magnéticos de diversos tipos, como os de bancos? b. Quando acessa a Internet, navega com desenvoltura? c. Faz questionamentos a respeito da relação tecnologia/desemprego? d. Consegue caracterizar os novos tipos de trabalho existentes no mercado, não os vinculando necessariamente a emprego? e. Compreende mecanismos de produção em série de bens de consumo?
4) Expressar-se com correção e clareza tanto na língua materna como na linguagem matemática.	a. Produz textos coesos e coerentes, tanto orais quanto escritos? b. Utiliza o processo de subordinação em textos falados ou escritos? c. Conta com um repertório amplo desses recursos? d. É capaz de efetuar operações matemáticas mais complexas que as quatro operações fundamentais?
5) Criar/ampliar condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural.	a. Nas atividades tanto de sala quanto naquelas que têm lugar na empresa ou em outros ambientes, demonstra curiosidade em aprender? b. Faz indagações quando algum conteúdo não fica suficientemente claro? c. Relaciona situação pessoal e grupal com contextos mais amplos, tanto nos limites da comunidade quanto do país? d. Toma iniciativa visando a solucionar questões próprias e/ou coletivas? e. Mobiliza o grupo para planejar ações de intervenção social?
6) Sistematizar e hierarquizar informações.	a. Consegue organizar informações de acordo com critérios previamente fornecidos? b. Consegue determinar a importância de cada uma das informações assim organizadas para o tema que se está analisando? c. Consegue elaborar listas a partir de determinados critérios ou categorias?

APÊNDICE D - Quadro 11: Temáticas e habilidades da Unidade 1 do Módulo básico

Quadro 11: Temáticas e habilidades da Unidade 1 do Módulo básico

Temáticas	Habilidades a serem desenvolvidas
Identidades	• Identificar e analisar os traços que compõem a identidade individual e social; • Discutir os elementos que compõem a identidade como jovem aprendiz; • Conceituar e relacionar identidade com cultura.
Ideologia e ética	• Analisar a construção histórica dos conceitos de ideologia, ética e moral a fim de compreendê-los de forma contextualizada; • Reconhecer a relação entre ideologia, responsabilidade social e ética. Reconhecer a importância do relacionamento interpessoal no trabalho e em outros contextos da vida; • Adotar conduta adequada frente a situações de assédio moral; • Identificar e aplicar conceitos de bioética, direitos do consumidor, biotecnologia e meio ambiente em debates e análise de situações-problema.
Preconceito	• Analisar a noção de preconceito, discriminação e diversidade em situações contextualizadas; • Distinguir direitos humanos, direitos do homem e direitos fundamentais.
Trabalho e cidadania	• Analisar criticamente o conceito de trabalho e cidadania à luz de vários referenciais; • Simular situações relacionadas à aquisição de um emprego.
Educação fiscal	• Reconhecer a importância dos conceitos de porcentagem, juros simples e compostos em educação fiscal; • Interpretar e estimar valores em contextos relacionados à educação fiscal; • Aplicar corretamente conceitos de educação fiscal em situações-problema.
Língua portuguesa	• Identificar a língua portuguesa como o traço mais marcante de nossa identidade nacional; • Utilizar e formular textos injuntivos; • Utilizar corretamente os tempos verbais; • Caracterizar o gênero textual <i>correspondência</i> com ênfase na carta de reclamação.
Matemática	• Resolver situações-problema que envolvam o conceito de porcentagem, juros simples e compostos; • Interpretar e estimar valores em contextos relacionados à matemática financeira em situações do dia a dia.

APÊNDICE E - Quadro 12: Temáticas e habilidades da Unidade 2 do Módulo básico

Quadro 12: Temáticas e habilidades da Unidade 2 do Módulo básico

Temáticas	Habilidades a serem desenvolvidas
Trabalho e empresa	• Reconhecer em situações de trabalho as funções de administração, planejamento, organização, direção e controle, buscando relacioná-las com a atividade na empresa; • Discutir as diferenças entre grupo e equipe e suas implicações nos processos de trabalho; • Reconhecer a importância da liderança por meio da discussão das características que compõem o perfil de um chefe-líder e da importância da liderança na eficácia das equipes.
Direitos do trabalhador	• Incorporar condutas e práticas promotoras de saúde e segurança no trabalho; • Identificar e aplicar noções de direitos trabalhistas e previdenciários por meio dos princípios que norteiam as relações de trabalho e a proteção social como noção global.
Culturas juvenis	• Discutir o conceito de cultura, juventudes e culturas juvenis; • Caracterizar o panorama atual das políticas de segurança pública voltadas para adolescentes e jovens e a relação entre segurança pública e cidadania; • Discutir criticamente a percepção sobre autoimagem corporal e o impacto da mídia sobre essa percepção; • Ampliar conceitos de promoção da saúde, inclusive saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e reprodutivos e importância da autoestima e do respeito ao outro.
Língua portuguesa	• Analisar um modelo de currículo e escrever o seu próprio currículo, considerando não apenas a estrutura textual como também a linguagem adequada a este documento; • Analisar casos importantes de concordância nominal, acentuação, homonímia e paronímia e ortografia aplicados ao texto; • Interpretar questões relacionadas à precisão de linguagem e conhecer os vícios de linguagem mais frequentes, aprendendo a evitá-los; • Analisar a estrutura de frases lacunares, visando a obter maior concisão na escrita.
Matemática	• Reconhecer a grande aplicação da estatística no cotidiano das pessoas; • Analisar e interpretar informações estatísticas, como população, amostra, média aritmética simples, média aritmética ponderada, moda e mediana; • Calcular a média aritmética simples e ponderada em contextos diversos; • Elaborar uma pesquisa de campo.

APÊNDICE F - Quadro 13: Temáticas e habilidades da Unidade 3 do Módulo básico

Quadro 13: Temáticas e habilidades da Unidade 3 do Módulo básico

Temáticas	Habilidades a serem desenvolvidas
Alternativas de geração de trabalho e renda	• Distinguir formas alternativas de geração de trabalho e renda; • Ler e interpretar textos verbais e não verbais; • Formular um conceito de protagonismo juvenil; • Reconhecer a importância do empreendedorismo.
As tecnologias da comunicação e informação	• Conceituar texto, contexto e hipertexto relacionando-os com as tecnologias da comunicação e informação; • Analisar situações em que as tecnologias da comunicação e informação são utilizadas na empresa; • Identificar problemas de informação e comunicação em situações contextualizadas; • Adotar condutas com vistas à segurança pessoal e da empresa no mundo virtual.
A mídia e o texto	• Conceituar texto, contexto e hipertexto relacionando-os com as tecnologias da comunicação e informação; • Discutir o papel da mídia e das novas tecnologias da informação e da comunicação, bem como seu impacto sobre a juventude, o mercado de trabalho e a sociedade em geral.
Projetos	• Analisar o significado da elaboração de projetos; • Aplicar a metodologia de projetos em exemplos do contexto pessoal e profissional; • Discutir o que são projetos de vida.
Língua portuguesa	• Analisar os gêneros textuais: notícias e entrevista; • Empregar verbos na norma padrão.
Matemática	• Interpretar informações de natureza científica e social obtidas da leitura de gráficos e tabelas, realizando previsões de tendências, extrapolações, interpolações e interpretações; • Reconhecer contextos nos quais o domínio da linguagem gráfica é instrumento necessário para a tomada de decisões; • Analisar situações-problema com informações expressas em gráficos ou tabelas; • Ler e interpretar gráficos e tabelas.

APÊNDICE G – Habilidades privilegiadas pelo curso de Comércio e varejo

- Identificar as necessidades do cliente e sugerir opções de produtos;
- Informar preços e formas de pagamento;
- Conduzir clientes até a mercadoria desejada;
- Identificar e empregar, de forma pertinente, conceitos, termos, símbolos e siglas recorrentes no mercado varejista;
- Informar-se sobre as características e origem das mercadorias;
- Atualizar-se sobre o mercado e concorrentes;
- Checar lista de mercadorias em promoção;
- Informar os clientes sobre as qualidades e vantagens de aquisição do produto;
- Expor mercadorias de forma atrativa, em pontos estratégicos de vendas, com etiquetas de preço;
- Persuadir o cliente utilizando estratégias de comunicação e marketing;
- Identificar ações promovidas pelas empresas de varejo no âmbito da responsabilidade social;
- Zelar pela limpeza e organização do ponto de exposição de mercadorias;
- Repor mercadorias nos pontos-de-venda ou gôndolas;
- Colocar etiquetas nas mercadorias violadas, fora de lugar ou com validade vencida;
- Examinar a quantidade das mercadorias;
- Listar mercadorias para reposição;
- Checar lista de alteração de preços;
- Identificar características específicas do comércio virtual;
- Demonstrar atitudes e condutas com vistas à preservação da saúde e segurança pessoal, coletiva e ambiental.

APÊNDICE H - Habilidades privilegiadas pelo curso de Práticas Bancárias

Saber:

1. ouvir e atender a colegas de trabalho e a clientes de forma solícita;
2. redigir e enviar e-mails;
3. aplicar técnicas de tabulação de pesquisa;
4. organizar dados estatísticos;
5. analisar os resultados de uma pesquisa de acordo com critérios preestabelecidos;
6. elaborar relatórios;
7. pesquisar documentos arquivados;
8. realizar pesquisa na Internet;
9. classificar notas e controlar estoque;
10. conferir produtos e materiais;
11. preparar relatórios, formulários e planilhas;
12. operar malotes de correspondência;
13. protocolar documentos e objetos;
14. auxiliar na montagem de processos;
15. controlar documentação em geral, recebida ou expedida, fazendo a respectiva correspondência;
16. controlar registro e lançamento de dados em formulários padronizados;
17. atualizar arquivos simples, separando e classificando documentos, de acordo com orientações recebidas, prestando informações, pessoalmente ou por telefone;
18. organizar e arrumar os armários de livros, desenhos e material de escritório;
19. executar alguns serviços externos, tais como: depósitos bancários, pagamentos, recolhimentos e pequenas compras;
20. controlar, classificar e distribuir correspondências interna e externa;
21. atualizar arquivos de documentos;
22. registrar e controlar encomendas, material, peças e equipamentos, elaborando e preenchendo formulários de vida útil, horas trabalhadas e custos;
23. providenciar requisição de móveis e equipamentos;
24. confrontar documentos como notas fiscais e pedidos.

APÊNDICE I - Habilidades privilegiadas pelo curso de Ocupações administrativas

- Saber ouvir e atender às demandas dos colegas de trabalho e clientes de forma solícita.
- Estabelecer comunicação com a clientela, prestando-lhes informações corretas sobre os serviços bancários.
- Prestar atendimento com eficiência e cordialidade a usuários de serviços bancários.
- Apoiar as atividades das agências e demais setores do banco.
- Utilizar com precisão, em contextos formais, conceitos relacionados ao seu universo de atuação – no caso, o sistema bancário.
- Resolver situações-problema de matemática financeira presentes no contexto bancário.
- Compreender os fundamentos básicos de contabilidade e sua importância para a tomada de decisões dentro do banco.
- Reconhecer o papel do sistema bancário dentro do contexto socioeconômico brasileiro e mundial.
- Compreender a história do dinheiro e da moeda no Brasil e no mundo.
- Reconhecer a necessidade de uma boa gestão das finanças pessoais.
- Compreender o processo evolutivo da história do dinheiro e suas funções.
- Compreender o funcionamento básico do Sistema Financeiro Nacional e do Sistema de Pagamentos Brasileiro.
- Compreender a importância para o desenvolvimento do país de conceitos fundamentais em economia, tais como oferta, demanda e inflação, associando-os ao processo histórico vivido pelo Brasil e ao contexto socioeconômico atual.
- Desenvolver capacidade analítica e crítica para emitir juízos de valor e atuar de forma cidadã em questões relacionadas ao dinheiro, à globalização financeira, à sustentabilidade e à responsabilidade social.
- Reconhecer a importância da qualidade do atendimento para a imagem do banco.
- Sensibilizar-se e instrumentalizar-se para o atendimento diferenciado a clientes com necessidades especiais
- Compreender e aplicar adequadamente o conceito de crédito bancário.
- Analisar o conceito de trabalho na perspectiva histórica.
- Estabelecer diferenças entre trabalho e emprego.
- Identificar causas e consequências do desemprego.
- Situar-se no contexto bancário como aprendiz.
- Identificar características do indivíduo empreendedor.
- Apropriar-se de condutas voltadas para a prevenção da saúde e a segurança no trabalho bancário.
- Reconhecer a importância do sigilo bancário e dos mecanismos para a segurança das informações.

ANEXO A - Tabela 2: Estudo e trabalho de jovens - Brasil 2006**Tabela 2:** Estudo e trabalho de jovens - Brasil 2006

Tabela 1.12 Estudo e trabalho de jovens - Brasil 2006							
Idade	Estava estudando	Não estava estudando	Total	Percentual de estudantes em % do total	Percentual de não estudantes em % do total	Ocupados	Nível de ocupação (ocupados/ total) em %
15	3.096.731	348.570	3.445.301	89,9	10,1	757.177	22,0
16	2.833.638	595.964	3.429.602	82,6	17,4	1.077.121	31,4
17	2.633.927	915.925	3.549.852	74,2	25,8	1.341.999	37,8
18	1.902.517	1.694.343	3.596.860	52,9	47,1	1.752.274	48,7
19	1.392.879	2.020.308	3.413.187	40,8	59,2	1.892.111	55,4
20	1.178.569	2.335.732	3.514.301	33,5	66,5	2.117.731	60,3
21	1.019.126	2.428.660	3.447.786	29,6	70,4	2.209.917	64,1
22	855.853	2.482.800	3.338.653	25,6	74,4	2.244.362	67,2
23	732.210	2.731.952	3.464.162	21,1	78,9	2.363.813	68,2
24	622.798	2.886.965	3.509.763	17,7	82,3	2.487.698	70,9
Total							
15 a 24 anos	16.268.248	18.441.219	34.709.467	46,9	53,1	18.244.203	52,6

Fonte: Elaborado pela OIT/Prejal, a partir dos microdados da IBGE/PNAD de 2006; Brasil como um todo, inclusive com Norte rural.

ANEXO B - Tabela 3: Estrutura setorial da ocupação de jovens e adultos – Brasil 2006.

Tabela 3: Estrutura setorial da ocupação de jovens e adultos – Brasil 2006.

Tabela 1.5 Estrutura setorial da ocupação de jovens e adultos - Brasil 2006				
Setor de atividade	Jovens (15 a 24 anos)		Adultos (25 anos ou mais)	
	Trabalhadores ocupados	Participação na ocupação total em %	Trabalhadores ocupados	Participação na ocupação total em %
I - Primário	9.366.786	18,5	12.926.145	18,6
i.1 - Agrícola	9.366.786	18,5	12.926.145	18,6
II Secundário	4.091.651	22,1	14.869.572	21,4
II.1 Outras atividades industriais	116.817	0,6	620.519	0,9
II.2 Indústria de transformação	2.905.648	15,9	9.446.334	13,6
II.3 Construção	1.009.186	5,5	4.796.719	6,9
III Terciário	10.794.828	59,2	41.401.738	59,7
III.1 Comércio e reparação	4.074.151	22,3	11.386.402	16,4
iii. 2 Alojamento e alimentação	789.706	4,3	2.528.714	3,6
III.3 Transporte, armazenagem e comunicação	686.017	3,8	3.349.942	4,8
iii.4 Administração pública	655.821	3,6	3.794.029	5,5
III.5 Educação, saúde e serviços sociais	1.116.436	6,1	6.885.644	9,9
III.6 Serviços domésticos	1.298.908	7,1	5.391.797	7,8
III.7 Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	809.841	4,4	2.945.332	4,2
III.8 Outras atividades	1.363.948	7,5	5.119.878	7,4
IV Atividades mal definidas ou não-declaradas	50.938	0,3	158.805	0,2
Total	18.244.203	100,0	69.350.260	100,0

Fonte: Elaborado pela OIT/Prejal, a partir dos microdados da IBGE/PNAD de 2006; Brasil, inclusive Norte rural.