

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR
SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO – PPGSeD**

VERA LUCIA NEVES

**REFLEXÕES E REFLEXOS: TRABALHO, JUVENTUDE E
APRENDIZAGEM. UMA ANÁLISE A PARTIR DO PROGRAMA
ADOLESCENTE APRENDIZ DO CENTRO DE EDUCAÇÃO SANTA
RITA DO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO, DE 2005 A 2015.**

**CAMPO MOURÃO – PR
2016**

VERA LUCIA NEVES

REFLEXÕES E REFLEXOS: TRABALHO, JUVENTUDE E APRENDIZAGEM. UMA ANÁLISE A PARTIR DO PROGRAMA ADOLESCENTE APRENDIZ DO CENTRO DE EDUCAÇÃO SANTA RITA DO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO, DE 2005 A 2015.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Sociedade e Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Doutor João Carlos Leonello

Co-orientadora: Prof^a. Doutora Janete Leige Lopes

**CAMPO MOURÃO – PR
2016**

VERA LUCIA NEVES

REFLEXÕES E REFLEXOS: TRABALHO, JUVENTUDE E APRENDIZAGEM. UMA ANÁLISE A PARTIR DO PROGRAMA ADOLESCENTE APRENDIZ DO CENTRO DE EDUCAÇÃO SANTA RITA DO MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO, DE 2005 A 2015.

BANCA EXAMINADORA

Dr. João Carlos Leonello (Orientador) – UNESPAR, Campo Mourão

Dra. Janete Leige Lopes (Co-Orientadora) – UNESPAR, Campo Mourão

Dra. Vera Lucia Tiekko Sughihiro Convidada – UEL, Londrina

Dra. Cristina Satiê de Oliveira Pátaro Convidada – UNESPAR, Campo Mourão

Data de Aprovação

___/___/_____

Campo Mourão – PR

DEDICATÓRIA

*À Mamãe!!!
Izabel, mulher negra à frente de seu tempo, doméstica, zeladora,
guerreira que queria que sua prole tivesse um caminho diferente
do seu: uma incansável defensora da educação.*

AGRADECIMENTOS

Construir um estudo científico em nível de mestrado é uma árdua tarefa que exige empenho, dedicação para percorrer o caminho necessário. Este percurso, muitas vezes solitário, é trilhado com a sensação de desafio a ser vencido diariamente.

Desafio posto principalmente para a classe que vive do trabalho, para os negros a quem, neste país, é negado o reconhecimento de sua intelectualidade. Para as mulheres, responsáveis não somente pela maternidade, mas também pela manutenção de sua prole, e sobretudo para as mulheres, negras, que vivem do trabalho e sustentam, no sentido amplo da palavra a sua prole.

Agradeço a Deus por me amparar em todos os momentos em que os desafios expostos minaram minha coragem, mas por ter me fortalecido com a perseverança e com a certeza que finalizar o estudo era algo maior que a realização pessoal era a coroação do trabalho da Izabel é a demonstração que a história pode ter um final diferente, que conforme afirma Elisa Lucinda “Sei que não dá para mudar o começo mas, se a gente quiser, vai ‘dá’ para mudar o final!”

Aos meus filhos, Isabeli, Carolini e Felipe, companheiros de viagem, as partes que completam a minha unidade, a razão que me movimenta. Aos meus filhos do coração, os genros Gilson e Ezequiel, que sempre se mostram dedicados, carinhosos e cuidadosos comigo e principalmente aos meus netos, Julia e Kaleb que representam um novo começo, novas possibilidades.

Aos meus orientadores pela dedicação, confiança e amizade. A todos que contribuíram com observações e discussões sobre o estudo e também a equipe do CEDUS que me acolheu com muito carinho e respeito.

Aos representantes das empresas que dedicaram tempo para participar do estudo e principalmente para os jovens que foram aprendizes e hoje contribuem para o aprendizado de outras pessoas, pelas demonstrações de respeito e admiração pela pesquisa e principalmente pela disponibilidade e mensagens de apoio.

RESUMO

NEVES, Vera Lucia. **Reflexões e reflexos: trabalho, juventude e aprendizagem. Uma análise a partir do Programa Adolescente Aprendiz do Centro de Educação Santa Rita do Município de Campo Mourão, de 2005 a 2015.** Dissertação. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento. 129 f. Campo Mourão: Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2016.

O trabalho se configura como categoria fundante do ser social. O homem se humaniza a partir da relação que estabelece com a natureza e com os outros seres humanos no processo de satisfação de suas necessidades materiais e constrói sua história a partir dos processos sociais de produção. No decorrer do tempo histórico, este sentido ontológico do trabalho dá lugar, no modo de produção capitalista, ao emprego, caracterizado pela compra e venda da força de trabalho, que culmina na denominada sociedade do salário. Os conhecimentos acumulados neste processo histórico são repassados através das gerações pela interação social. A juventude absorve o que foi construído por processos educativos formais e não-formais e pode recriar o ser social com sua intervenção. No entanto o conceito de juventude tem diferentes representações, é construído social e culturalmente e deve ser compreendido como uma categoria não estática, em constante construção, que tem diferentes significados no tempo e nas culturas. Dentre os diversos olhares que concebem o termo, há os que veem o segmento na perspectiva de grupo social envolvido em problemas ou aqueles que o percebe como um ator estratégico do desenvolvimento. A partir dos anos 2000 inicia-se um movimento de reconhecimento da juventude como protagonista e cidadã, como um segmento que necessita de ações e projetos que possam atender suas demandas e interesses. As ações ligadas à educação e ao emprego pautam os Programas voltados ao público jovem, que é definido a partir de recortes etários. O público compreendido entre 14 e 24 anos é alvo do Programa Jovem Aprendiz, que objetiva a inserção no mercado de trabalho formal, oportunizando que os jovens estabeleçam relações sociais e possam vislumbrar possibilidades futuras de permanência no espaço ocupacional. O presente estudo visa a analisar os aspectos relativos à inserção e permanência de jovens participantes do Programa Adolescente Aprendiz desenvolvido pelo Centro de Educação Santa Rita, do Município de Campo Mourão, no período compreendido entre os anos 2005 a 2015, podendo subsidiar análises que possibilitem futuras intervenções para o segmento. Para alcançar o objetivo proposto foi realizada uma pesquisa qualitativa, com base nos dados disponíveis na Instituição e com a utilização de questionários aplicados junto às Empresas contratantes e os jovens egressos do Programa de Aprendizagem. Os resultados apontam que participar do Programa de Aprendizagem contribui para a inserção e permanência de alguns aprendizes no mercado de trabalho. No período estudado houve efetivação de apenas 41,92% dos jovens nas empresas em que realizaram as atividades práticas. E somente 58% dos jovens egressos estão trabalhando com contrato de trabalho formal.

Palavras-chave: trabalho, aprendizagem, juventude.

ABSTRACT

NEVES, Vera Lucia . **Reflections and reflections : work, youth and learning. An analysis from the Program Adolescent Education Center Apprentice Santa Rita Municipality of Campo Mourao , from 2005 to 2015.** Dissertation . Program Graduate Interdisciplinary Society and Development. 129 f. Campo Mourao : State University of Paraná , Campus of Campo Mourao . Campo Mourao , 2016 .

The work is configured as basic category of social being. The man humanizes from the relationship established with nature and with other human beings in the process of meeting their material needs and builds his story from the social processes of production. In the course of historical time, this ontological sense of the work gives way, the capitalist mode of production, employment, characterized by the purchase and sale of labor power, culminating in the so-called society's salary. The knowledge accumulated in this historic process are passed on through generations by social interaction. Youth absorbs it was built by formal educational processes and non-formal and can recreate the social being with his speech. However the concept of youth have different representations it is built social and cultural and should not be understood as a static category constantly building, which has different meanings in time and in cultures. Among the different views that conceive the term, there are those who see the segment in the social group of perspective involved in problems or those who perceive it as a strategic development actor. From the 2000s began a youth movement recognition as protagonist and citizen, as a segment that requires actions and projects that can meet their demands and interests. The actions related to education and employment guided Programs targeted at a young audience, which is defined from age clippings. The audience of between 14 and 24 years is the Young Apprentice Program target, which aims at integration into the formal labor market, providing opportunities for young people to establish social relations and can envision future possibility of staying permanently in occupational space. This study aims to analyze aspects relating to the integration and retention of young participants of the Youth Apprentice Program developed by Santa Rita Education Center, the Municipality of Campo Mourao, in the period between the years 2005 to 2015, and may subsidize analysis to enable future interventions for the segment. To achieve the proposed objective a qualitative research was carried out based on the data available in the institution and with the use of questionnaires with the contracting companies and young graduates of the Apprenticeship Program. The results show that part of the Learning Programme contributes to the inclusion and permanence of some apprentices in the labor market . During the study period there was effective only 41.92 % of young people in companies that have carried out practical activities. And only 58% of young graduates are working with formal employment contract.

Keywords: work, learning, youth

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação entre total de admitidos e potencial de contratação de aprendizes no Paraná nos anos de 2013-2014.....	59
Tabela 2 - População ocupada dos 10 aos 24 anos e a participação dos jovens aprendizes no total dessa população: 2005 a 2014.....	63
Tabela 3 - Relação de Turmas e adolescentes inscritos e concluintes no Programa de Aprendizagem no período de 2003 a 2015.....	70
Tabela 4 - Distribuição da amostra de acordo com a turma que o adolescente frequentou.....	74
Tabela 5 - Jovens Inscritos no Programa de Aprendizagem de acordo com o sexo.	78
Tabela 6: Jovens Inscritos no Programa de Aprendizagem quanto a escolaridade.....	79
Tabela 7 - Relação de aprendizes inscritos, desistentes, desligados e que pediram desligamento nas turmas pesquisadas.....	82
Tabela 8 - idade dos jovens egressos pesquisados em dezembro de 2015.....	93
Tabela 9 - Renda familiar em salários mínimos	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução dos contratos de aprendizagem 2005-2014.....	58
Gráfico 2: Número de aprendizes das Turmas iniciantes em 2005 e concluintes em 2015 quanto à idade.....	81
Gráfico 3: Número de contratos firmados de acordo com o setor de atividade econômica.....	84
Gráfico 4: Faixa de remuneração dos aprendizes.....	84
Gráfico 5: Percentual de aprendizes que foram contratados ao final do processo de aprendizagem.....	85
Gráfico 6: Proporção de aprendizes de acordo com a renda familiar.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAGED – Cadastro Geral de Empregados e Desempregados
CBO – Classificação Brasileira de Ocupações
CEDUS – Centro de Educação Santa Rita
CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas
CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNAP – Cadastro Nacional de Aprendizagem
CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social
CONJUVE – Conselho Nacional da Juventude
CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social
MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONU – Organização das Nações Unidas
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
RAIS – Relatório Anual de Informações Sociais
SUAS – Sistema Único de Assistência Social
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESI – Serviço Social da Indústria
SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: TRABALHO: DA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL À SOCIEDADE DO SALÁRIO	20
1.1 O trabalho enquanto processo de formação humana	20
1.2 O trabalho e a constituição da história humana	26
1.3 As condições sociais ofertadas e a desigualdade social	29
1.4 O fim do trabalho	32
1.5 O conhecimento acumulado e o repasse para as novas gerações: trabalho e educação	34
CAPÍTULO 2: JUVENTUDE(S) E AS INTERVENÇÕES ESTATAIS NO CAMPO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL	39
2.1 Juventude, juventudes: um conceito em mutação	39
2.2 As intervenções estatais para a juventude no Brasil	45
2.3 A trajetória da aprendizagem na formação dos jovens trabalhadores no Brasil..	48
2.3.1 O modelo atual: Programa Jovem Aprendiz	55
CAPÍTULO 3: CAMPO MOURÃO: TRABALHO, APRENDIZAGEM E O CAMPO DA PESQUISA	63
CAPÍTULO 4: PLANO DE INVESTIGAÇÃO	73
4.1 Etapa 1: A análise documental	74
4.2 Etapa 2: Aplicação de questionários.....	75
CAPÍTULO 5: APRENDIZ ADOLESCENTE NO CEDUS: RESULTADOS OBJETIVOS E SUBJETIVOS	78
5.1 A aprendizagem no CEDUS, de 2005 a 2015, em números	78
5.2 A inserção no Programa e na empresa	87
5.3 A juventude egressa do Programa de Aprendizagem	92
5.3.1 Condições socioeconômicas dos jovens egressos	93

5.3.2 Educação não-formal e os impactos na vida dos jovens através do Programa de Aprendizagem	95
5.3.3 Juventude egressa e trabalho	98
5.3.4 O devir: juventude egressa e seus planos para o futuro	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICE	120

INTRODUÇÃO

As ações governamentais voltadas para a aprendizagem datam dos anos de 1940 com a implantação do SENAI, SENAC e SESI, um germe do que se convencionou chamar de Sistema S, cuja prerrogativa principal é a formação de mão de obra para seus segmentos.

No decorrer do tempo, vários programas foram implementados visando a inserção de adolescentes e jovens em atividades do mundo do trabalho, sempre aliando colocação no mercado formal de trabalho e escolarização.

Para embasar a discussão da inserção de jovens no mercado de trabalho se faz necessário discutir como se constitui este ser que se apresenta para ingressar no mercado trabalho.

O trabalho se configura como categoria fundante do ser social. O homem se humaniza a partir da relação que estabelece com a natureza e com os outros seres humanos no processo de satisfação de suas necessidades materiais.

Para Marx (1996) o trabalho é antes de tudo, um processo de que participam o homem e a natureza, em que o ser humano com sua ação imprime na natureza uma forma útil à vida humana e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.

Segundo Granemann (2009) conceber o trabalho como fundador da sociabilidade humana significa reconhecer que mesmo nas mais antigas relações sociais construídas pela humanidade sempre se assentaram no trabalho como fundamento da própria reprodução da vida. A cada período da história humana, os homens produziram bens para o provimento de suas necessidades sociais.

Com o trabalho, ao transformar a realidade de forma objetiva, material, com objetos criados para serem utilizados na produção de suas necessidades, o homem se transforma, afirma-se como ser criador, não apenas como aquele que pensa, mas como indivíduo que age consciente e racionalmente. Subjetivamente é um processo “[...] de criação e acumulação de novas capacidades e qualidades humanas, desenvolvendo aquelas inscritas na natureza orgânica do homem, humanizando-as e criando novas necessidades. Enfim, é produção objetiva e subjetiva, de coisas materiais e de subjetividade humana.” (IAMAMOTO, 2001, p. 41).

Pelo trabalho o homem produz novas experimentações para satisfação de novas necessidades. As sociedades humanas produzem e consomem continuamente, este processo social se renova constantemente, pois a conclusão de ato de produção deve ser o ponto de partida para a produção seguinte, “[...] assim, não há como existir um processo social de produção apartado ou oposto à reprodução da vida social; produção e reprodução da vida social são momentos diferenciados de uma mesma forma social.” (GRANEMANN, 2009, p. 14).

No decorrer do tempo histórico, o homem desenvolve novas formas de produzir implementando a força mecânica na realização das atividades laborais, com isso produz os bens materiais em quantidade maior do que a necessária para sua subsistência e passa a comercializar o excedente. A transformação de todas as necessidades a serem satisfeitas em mercadoria se torna a característica principal do modo de produção capitalista.

Na sociedade capitalista a relação trabalhador x empregador, se dá por um contrato de trabalho, estipulado entre o capitalista e o detentor da força de trabalho, que gera o assalariamento, condição para reprodução dos homens na sociedade capitalista.

Castel (2013) afirma que a condição de assalariado foi considerada durante muito tempo indigna e miserável. Com o passar do tempo essa condição passa do descrédito a principal fonte de renda e proteções, o advento do que o autor denomina de “sociedade salarial”.

Nessa sociedade o capitalista busca sua mercadoria no espaço determinado como mercado de trabalho, que lhe oferece os trabalhadores disponíveis para inserção nos postos de trabalho. Porém com a evolução da tecnologia há a redução dos postos de trabalho, pois o trabalho vivo, caracterizado pela intervenção do homem na natureza, é substituído gradativamente pelo trabalho morto, realizado pelos novos instrumentos concebidos pelo homem para interferir na produção dos bens materiais necessários para sua subsistência. Assim a oferta de força de trabalho é maior que a demanda necessária para a produção.

Nesse contexto, não há postos de trabalho suficientes para todos os trabalhadores, fato que trouxe questionamento sobre a centralidade do trabalho na formação do homem moderno. Esse argumento é contestado por alguns teóricos que apontam para a necessidade de que o capital tem de extrair da força de trabalho a mais valia, movimento que o mantém enquanto modo de produção.

Porém, o emprego ou a colocação no mercado formal de trabalho torna-se um problema que exige a intervenção do Estado, que é feita em forma de políticas públicas, que são concebidas para reduzir ou minimizar os problemas gerados pelas expressões da questão social¹.

O trabalho que é concebido como elemento socializador do homem e tem seus conhecimentos repassados de geração em geração enfrenta nas últimas décadas um problema: a inserção das novas gerações no mercado de trabalho, ou seja, como o Estado desenvolve ações para o segmento juvenil que permita que este possa absorver os conhecimentos elaborados pelas gerações anteriores que produziu o ser social presente em seu tempo histórico e que pela sua intervenção pode recriar o ser social.

Na elaboração de políticas públicas para o segmento é utilizada uma classificação etária como um parâmetro para o reconhecimento político da fase juvenil. Para a Política Nacional da Juventude, que serve como referência para a elaboração de políticas públicas, juventude é uma condição social, que tem como parâmetro uma faixa-etária que congrega cidadãos e cidadãs com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos.

O conceito de juventude no Brasil foi por muito tempo associado à adolescência, influenciando a elaboração de serviços e programas para o público com idade máxima de 18 anos. Segundo Sacramento (2008), existem formas diferentes de apreender a juventude, que se mostram com múltiplas faces e formas.

As diferentes representações dos jovens e o modelo cultural permite compreender a condição juvenil em um contexto determinado. As formas variadas e desiguais de experimentar esta condição determinam a situação juvenil a partir de diferentes recortes, como classe, gênero e local de moradia. “Há diferentes formas de ser jovem em nosso tempo. As ‘juventudes’ se apresentam multifacetadas e plurais”. (SACRAMENTO, 2008, p. 19, grifo do autor). Novaes (2006), afirma que ser jovem no Brasil é estar mergulhado em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências, por opção ou por origem, que a condição juvenil deve ser tratada sem estereótipos e que a consagração dos direitos juvenis precisa partir da própria diversidade, característica das juventudes.

¹ Para Iamamoto (1998) a questão social é apreendida como “[...] conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.” (IAMAMOTO, 1998, p. 27)

A garantia dos direitos juvenis exige a implementação de ações que perpassem pelas mais diversas políticas, dentre elas as voltadas para sua inserção no mercado de trabalho.

A dificuldade de inserir este segmento no mercado formal de trabalho foi a razão pela qual vários programas fossem implementados, a partir dos anos 2000, como o Agente Jovem, o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego, o Projeto Escola de Fábrica e o Programa Nacional de Inclusão do Jovem – ProJovem.

Para Kerbauy (2005), as ações governamentais voltadas aos jovens não resultaram, de fato, em Políticas Públicas, mas num conjunto de programas geralmente desconexos, focalizando grupos de jovens que compartilham determinada condição, tratados quase sempre de forma estereotipada. Essas descontinuidades podem ser explicadas tendo-se em vista que as políticas não são elaboradas a partir dos jovens, pelo menos não significativamente.

Dentre os avanços e retrocessos acumulados na trajetória das ações voltadas ao incentivo ao trabalho, envolvendo os jovens, está o Programa Jovem Aprendiz, que tem como base a Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, conhecida como Lei do Aprendiz, que define a aprendizagem profissional como uma formação técnico-profissional que permite ao jovem aprender uma profissão e obter sua primeira experiência como trabalhador.

O Programa Jovem Aprendiz tem interface entre educação e trabalho, e o adolescente ou o jovem inserido deverá ser capacitado para desenvolver sua cidadania e compreender as características do mundo do trabalho, por meio de atividades teóricas e práticas desenvolvidas de forma progressiva que possibilitem ao aprendiz uma formação profissional básica.

A discussão sobre esta aliança, formação profissional e educação, provoca vários debates sobre processos educacionais, que permitem aos jovens a apropriação dos conhecimentos acumulados por outras gerações pela educação formal e não-formal. A educação não-formal é um processo educativo que dentre as dimensões de aprendizagem aborda a capacitação dos indivíduos para o trabalho.

A aprendizagem profissional, enquanto processo de formação de aprendizes, é regulamentada, no Brasil, pelo Decreto 5.598, que no seu artigo 8º, apresenta como qualificadas para a formação técnico-profissional de aprendizes os Serviços Nacionais de Aprendizagem: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial –

SENAI; o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC; o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR; o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT; o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP. As escolas técnicas de educação, inclusive as agrotécnicas; e as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. (BRASIL, 2005).

Em Campo Mourão – Paraná - os programas de aprendizagem voltados para a aprendizagem dos jovens são desenvolvidos em diferentes Instituições. Com uma população de 87.194 habitantes, segundo dados do Censo 2010, o município de Campo Mourão possui quatro instituições que desenvolvem programas de aprendizagem para jovens, três do chamado Sistema S: o SENAC, o SENAI e o SESCOOP, e uma Entidade não governamental, o Centro de Educação Santa Rita – CEDUS.

A inserção de jovens no mercado de trabalho pelos dos programas de aprendizagem suscita uma reflexão norteada por algumas questões: a política de aprendizagem está alcançando seu objetivo de preparar e inserir os adolescentes no mercado de trabalho formal? Qual o número de jovens inseridos no mercado de trabalho formal, após o término do contrato de aprendizagem? Quais são as características da juventude egressa dos programas? Qual a concepção dos jovens sobre o trabalho? Que planos este novo ser social tem para o futuro?

O presente estudo tem como questão central analisar os aspectos relativos a inserção e permanência no mercado de trabalho dos jovens participantes do programa de aprendizagem. Para tanto, objetiva analisar o Programa Adolescente Aprendiz desenvolvido pelo Centro de Educação Santa Rita – CEDUS, do município de Campo Mourão, no período de 2005 a 2015, com uma pesquisa qualitativa, com base nos documentos arquivados na entidade e na análise das respostas dos questionários enviados para as empresas participantes e os jovens egressos.

A discussão sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho, o mundo do trabalho, seus significados e manifestações, tem sido uma problemática que sempre guiou a inserção profissional da pesquisadora, profissional do serviço social, traz em sua trajetória profissional o debate cotidiano do valor do trabalho para a formação do indivíduo.

Neste tempo histórico em que há uma polêmica em torno do fim da sociedade do trabalho é imprescindível discutir como se dá o processo de inserção de jovens no mundo produtivo.

As políticas voltadas para o segmento, revelam a interação de um conjunto de determinações econômicas, políticas, sociais e culturais, que não podem ser avaliados de maneira isolada, pois tem um caráter transversal, perpassam as demais políticas sociais. Complexidade que também caracteriza seu destinatário, a juventude, que é considerada uma condição social que tem qualidades específicas de acordo com as características históricas e sociais. É uma categoria que surge em determinado contexto histórico, econômico, cultural e social.

Os estudos sobre o trabalho, juventude e políticas públicas e suas interfaces, fazem fronteira com diversas áreas de conhecimento, se situando no campo da interdisciplinaridade.

A opção pela Linha de Pesquisa: Formação humana, políticas públicas e produção do espaço se justifica por esta ter como objetivo compreender a formação humana em seus aspectos relacionados à educação, entendida como processo fundamental para o repasse, para o segmento juvenil, de conhecimentos adquiridos por gerações anteriores pelos processos educativos formal e não formal.

Entender se o Programa de Aprendizagem desenvolvido pelo Centro de Educação Santa Rita contribui para a inserção e permanência dos jovens no mercado de trabalho, em sua forma de trabalho assalariado é o que pretende este estudo.

Para atingir o objetivo, o trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro discute a formação humana a partir da categoria trabalho, seu processo de humanização e as transformações que resultam na mudança da concepção do trabalho: de atividade vital para o ser humano em uma mercadoria. O capítulo ainda traz uma reflexão sobre o questionamento, de alguns autores, se o trabalho deixa de ser a base na construção da natureza humana, e como o conhecimento acumulado de gerações anteriores são repassados para as novas gerações.

O segundo capítulo traz uma aproximação do conceito de juventude, no Brasil. Apresenta as intervenções do Estado brasileiro voltadas para o segmento juvenil e traça a trajetória da aprendizagem, na formação de jovens trabalhadores.

O terceiro capítulo apresenta o município de Campo Mourão, suas características demográficas, o perfil dos jovens quanto à escolarização e ocupação,

os programas de aprendizagem e a trajetória do Centro de Educação Santa Rita – CEDUS, o campo da pesquisa.

O quarto capítulo, o percurso metodológico, suas etapas e as concepções utilizadas para a coleta e análise dos dados. Finalmente o quinto expõe os resultados e discussões sobre os dados coletados.

As considerações finais apresentam as reflexões sobre os resultados obtidos e as sugestões para elaboração de outros estudos que possam contribuir com a temática.

CAPÍTULO 1

TRABALHO: DA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL À SOCIEDADE DO SALÁRIO

A inserção do jovem no mercado de trabalho é tema presente em várias intervenções estatais e em diversos estudos. No entanto, a preocupação, em geral, se atém em oportunizar à juventude a inserção em uma atividade laboral, destinada a ocupação de postos de trabalho, e se afasta de uma formação que discuta a concepção de trabalho enquanto processo de formação humana.

Tratar da formação da juventude e do trabalho, em sua forma de trabalho formal, tem um papel de extrema importância, porém se faz necessário discutir a concepção de trabalho para entender como esta categoria interfere no processo de formação humana, no processo de formação do ser social.

Este capítulo discute a formação humana a partir da categoria trabalho, seu processo de humanização desigual, devido às condições sociais ofertadas, o capitalismo e sua capacidade de transformar o trabalho, atividade vital para o ser humano em uma mercadoria. Com isso, levantamos o questionamento se o trabalho deixa de ser a base na construção da natureza humana, e convidamos a uma reflexão de como o conhecimento acumulado de gerações anteriores é repassado para as novas gerações.

1.1 O trabalho enquanto processo de formação humana

O trabalho é considerado a base da atividade econômica. Possibilita a produção de bens, cria valores que constituem a riqueza social. Para Netto e Braz (2012), refere-se ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade, é a condição básica e fundamental da vida humana, podendo se afirmar “[...] que o trabalho criou o próprio homem.” (ENGELS, 2004, p. 11).

Segundo Nosella (2012), a concepção da categoria trabalho não é historicamente homogênea, e não é qualquer atividade que o homem faz para sobreviver que pode ser concebido como trabalho.

Considerado como transformação da natureza em produtos que atendam às necessidades de homens e mulheres, o trabalho é uma atividade exclusiva da espécie animal que executa atividades que atendam suas necessidades de sobrevivência.

Essas atividades são generalizadas entre os animais, determinadas geneticamente em uma relação direta entre estes e o meio ambiente, satisfazendo assim suas necessidades biológicas, realizadas de maneira geral sempre da mesma forma.

Ao buscar o suprimento de suas necessidades, o homem, uma criatura natural dotada de uma base orgânica nas quais estão inscritas infinitas capacidades e possibilidades, interage com a natureza, transformando a realidade material e produzindo valores de uso pela atividade laboral. Para Marx (1996, p. 42) “[...] a utilidade de uma coisa faz dela um valor de uso [...] só se realiza com a utilização ou consumo.” Como um agente ativo o homem é capaz de dar respostas prático-conscientes às suas necessidades, ampliando o rol de objetos que podem ser utilizados para o consumo ou para o trabalho. (IAMAMOTO, 2001).

Antunes (2000) afirma que o trabalho está no centro do processo de humanização do homem e se constitui numa categoria intermediária que possibilita o salto ontológico das formas pré-humanas para o ser social. Tem uma função na sua constituição, como ser dotado de autonomia e, por isso, inteiramente diferente das formas de ser anteriores. É o momento originário a protoforma do ser social, como momento fundante, “[...] como categoria de mediação, permite o salto ontológico entre os seres anteriores e o ser que se torna social.” (ANTUNES, 2000, p. 145).

Para o autor, o ser social cria e renova as condições de produção e a reprodução de sua vida em sociedade, é por meio do trabalho, que resulta da teleologia, que o ser social tem ideado em sua consciência, fenômeno ausente nos demais animais.

À posição dos autores referenciados corrobora Marx (1996), para quem o trabalho é uma categoria exclusiva do homem:

[...] pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. 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. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. (MARX, 1996, p. 202).

Para Lessa (2000, p. 17), na concepção marxiana o trabalho “[...] é a categoria fundante do mundo dos homens porque é o momento predominante na produção das novas situações objetivas e subjetivas que caracteriza a história humana.” O pressuposto de toda obra marxiana é que os homens transformam a natureza nos bens materiais que necessitam para comer, morar e vestir. Essa transformação se dá pelo trabalho, ou seja, da construção em sua consciência do produto e do processo de produção do produto que necessitam. Ao transformar a natureza, construindo um novo objeto, transformam a si próprios, quando confirmam ou negam seus conhecimentos que serviram de base para suas “prévias-ideações e, também na medida em que desenvolvem novas habilidades.” (LESSA, 2000, p. 19), fazendo com que o indivíduo que termina o processo não seja o mesmo de seu início, e a sociedade também não é mais a mesma, pois conta com um novo produto, que não tinha anteriormente.

O trabalho humano se distingue dos demais seres pela sua dimensão teleológica, o uso e a criação de instrumento de trabalho e a criação de novas necessidades. Nesse sentido “[...] a dimensão teleológica é a capacidade do homem de projetar antecipadamente na sua imaginação o resultado a ser alcançado pelo trabalho, de modo que, ao realizá-lo, não apenas provoca uma mudança de forma na matéria natural, mas nela realiza seus próprios fins.” (IAMAMOTO, 2001, p. 40).

Para atingir os objetivos antecipados, o homem faz uso de instrumentos criados para satisfazer as necessidades que se desdobram em novas necessidades sociais e na produção de impulsos para o consumo.

Para Antunes (2000), sem o ato teleológico, nenhum trabalho seria possível, nenhuma resposta seria dada aos questionamentos e necessidades cotidianas. Por meio de um fim previamente idealizado, o homem transforma a realidade material e introduz na natureza algo radicalmente novo. Por meio do trabalho, há um processo que ao mesmo tempo altera a natureza e autotransforma o ser que trabalha. A natureza humana também se modifica pelo trabalho por existir uma posição teleológica, de projeção de um fim, e uma realização prática. Este novo ser que surge encontra no trabalho seu primeiro momento de realização, na busca de uma vida dotada de autenticidade e cheia de sentido.

Parte movida e motora do mundo dos homens, o trabalho é o local da produção das necessidades pelas novas relações sociais. Para Lessa (2000), todo o ato de trabalho, por mais simples que seja, é sempre um ato social que incorpora o

patamar de desenvolvimento da sociedade e, ao mesmo tempo, colabora com o desenvolvimento da sociedade.

O trabalho, ao converter a natureza em bens sociais, produz não apenas o novo do ponto de vista objetivo [...], mas também transforma o indivíduo ao dotá-lo de novas habilidades e conhecimentos e, portanto, também de novas necessidades. É isto que faz com que o trabalho, ao longo da história, coloque necessidades novas que apenas podem ser atendidas se os homens desenvolverem novas relações sociais voltadas especificamente a estas novas necessidades. (LESSA, 2000, p. 17).

Para o autor somente o trabalho cumpre a função social de transformar a sociedade e o indivíduo e provocar uma evolução da relação entre eles. Ele funda a possibilidade da autoconstrução dos indivíduos e da sociedade, pois, ao transformar a natureza coloca as necessidades e as possibilidades de desenvolvimento histórico.

Neto e Braz (2012) afirmam que o trabalho não é uma atividade que se realiza de forma isolada pelos membros da espécie humana, mas é sempre uma atividade coletiva em que o sujeito se insere num conjunto de outros sujeitos. Esta inserção exige coletivização de conhecimentos e implica no convencimento de outros para realizar atividades; o caráter coletivo do trabalho é, substantivamente, aquilo que se denominará de social.

O caráter social do trabalho é atestado pela condensação do trabalho corporificado, realizado pelo consumo de instrumentos e dos legados de conhecimento de gerações anteriores,

[...] expressa-se essencialmente no fato de que o homem só pode realizá-lo através da relação com outros homens. E só pode tornar-se homem ao incorporar à sua vida, à sua própria atividade formas de comportamento e ideias criadas por gerações precedentes. É neste sentido que o indivíduo concreto é, em si mesmo, um produto histórico social. (IAMAMOTO, 2001, p. 43).

Para Iamamoto (2001), na análise marxiana a essência humana não é imutável e eterna, mas sim um vir a ser no movimento das relações sociais ao longo da história, entendida como processo de formação e transformação do homem graças ao trabalho, sendo que sua maior característica “[...] é precisamente sua

atividade espontânea que modela sua subjetividade, em consequência da qual ele se encontra em um eterno movimento do vir a ser.” (IAMAMOTO, 2001, p. 44).

É neste movimento que surge o ser social, como resultado de um processo milenar em que uma espécie natural se transformou em algo diverso da natureza, por meio do trabalho, que não é apenas “[...] uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser desses homens, o ser social [...] estamos afirmando que foi através do trabalho que a humanidade se constituiu como tal” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 46).

Um processo em que as determinações naturais tem um peso cada vez menor na vida humana, pois, pelo trabalho, os homens transformam a natureza e a si mesmos, a humanidade reside nesta autotransformação, que situa o homem para além da natureza e o caracteriza como ser social, “[...] o homem, portanto, é natureza historicamente transformada” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 51)

O ser social se constitui a partir das exigências e peculiaridades colocadas pelo trabalho, que tornam mais complexas as objetivações e interações dos sujeitos. A crescente complexidade requer e oferece condições para um desenvolvimento específico dos sujeitos que gradativamente configura a estrutura do ser social, cujo desenvolvimento se intensifica à medida que se diversificam suas objetivações. Nesse desenvolvimento o ser social produz objetivações crescentemente ideais que se afastam dele progressivamente, como, por exemplo, as formas iniciais de pensamento mágico, que será base, após milhares de anos, do pensamento religioso, da ciência, da filosofia e da arte, expressões do ser social desenvolvido.

O avanço do processo de humanização pode ser compreendido, pois, como a diferenciação e a complexificação das objetivações do ser social. O trabalho aparece como a objetivação primária e ineliminável do ser social, a partir da qual surgem, através de mediações cada vez mais complexas, as necessidades e as possibilidades de novas objetivações. [...] que se estruturam no processo de humanização, supõem os traços fundamentais que estão vinculados ao trabalho [...] somente com eles tornam-se possíveis o pensamento religioso, a ciência, a filosofia e a arte. (NETTO; BRAZ, 2012, p. 53).

Após um longo decurso histórico, aqueles traços fundamentais são modificados por intensas e ricas objetivações e se configuram na estrutura do ser social que conhecemos, desenvolvido e articulado, capaz de “[...] realizar atividades teleologicamente orientadas; objetivar-se material e idealmente; comunicar-se e

expressar-se pela linguagem articulada; tratar suas atividades e a si mesmo de modo reflexivo, consciente e autoconsciente; escolher entre alternativas concretas; universalizar-se e sociabilizar-se.” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 53).

Ainda para os autores o ser social é a síntese destas determinações estruturais, pois só ele é capaz de projetar, de criar produtos e artefatos cuja existência transcende a de seus criadores, atividades que são possíveis somente com a ajuda da linguagem articulada que exterioriza e viabiliza o pensamento. Ela faz com que o ser social conheça a natureza e a si mesmo, expressa conhecimentos e relações obtidas através da reflexão e autorreflexão operadas pelo pensamento e constitutivas da consciência, que permite ao ser social tomar sua atividade e a si mesmo como objeto de reflexão.

[...] o ser social se revela não como uma forma eterna e atemporal, a-histórica, mas como uma estrutura que resulta da autoatividade dos homens e permanece aberta a novas possibilidades – é uma estrutura histórica inconclusa, apta a reconfigurar-se e a enriquecer-se no curso da história presente e futura. Erguendo-se a partir do ponto de diferenciação com a natureza assinalado pelo surgimento do trabalho, o ser social constituiu-se na história pela ação dos homens e constituiu historicamente o ser dos homens. (NETTO; BRAZ, 2012, p. 54).

De acordo com Antunes (2000), o trabalho tem tanto na sua origem, como no seu desenvolvimento, “[...] uma intenção ontologicamente voltada para o processo de humanização do homem em seu sentido amplo.” (ANTUNES, 2000, p. 142). Ao surgir formas mais complexas da vida humana, que se constituem na interação com outros seres sociais, como a arte, a filosofia e a ética, dotadas de maior autonomia, que a simples transformação da natureza, caracterizam-se por um maior distanciamento em relação ao trabalho, mas se originam a partir deste, do intercâmbio entre ser social e natureza.

Em sua singularidade, nenhum homem consegue expressar o conjunto de possibilidades do ser social, pois em cada fase de seu desenvolvimento ele sintetiza o máximo de humanização construída pela ação e pela interação dos homens, concretizadas em objetivações materiais e ideais.

O ser social é patrimônio comum de toda humanidade, existe na totalidade de objetivações de que todos podem partilhar como portadores, por intermédio dos mecanismos de socialização como a interação social, a educação e a autoeducação,

e (re)criadores, porque, por meio de suas objetivações, atualizam e renovam o ser social. Quanto mais o homem singular incorporar as objetivações do ser social mais se humaniza e torna mais complexa a relação entre os homens.

Neto e Braz (2012) afirmam que o homem nasce singular no processo de amadurecimento humano, e conforme as condições sociais a ele ofertadas, apropria-se das objetivações existentes na sociedade. Neste movimento de apropriação, constrói sua subjetividade, que se elabora a partir das objetivações existentes e no conjunto de interações em que se insere. O produto da riqueza subjetiva de cada homem resulta da riqueza de objetivações que ele pode se apropriar. Neste processo formativo-social, o homem torna-se indivíduo social, original, que se constitui no quadro das mais densas e intensas relações sociais.

1.2 O trabalho e a constituição da história humana

As relações sociais se dotam de uma complexidade crescente que, em razão da densidade e diversificação das objetivações, exige mais empenho de seus membros para a socialização.

Antes do aparecimento das classes sociais, da propriedade privada e da exploração do homem pelo homem, nas sociedades primitivas, o homem dependia dos fenômenos naturais para sua sobrevivência, devido ao fato do baixo desenvolvimento das forças produtivas. Neste contexto, consolida-se uma concepção “[...] mágico religiosa como visão de mundo dominante: as forças da natureza, assim como a história dos homens, seriam expressões das vontades dos deuses.” (LESSA, 2000, p. 7). Os deuses poderiam dominar a história e aos homens caberia apenas seguir o destino que estes lhe reservavam, esta concepção não permite o reconhecimento da ação efetiva dos homens sobre a história.

Com o desenvolvimento das forças produtivas, amplia-se a capacidade do homem de fazer sua própria história e de transformar a natureza em produtos que são necessários à sua reprodução, aumentando seu poder frente à natureza e diminuindo sua dependência dos processos naturais. Assim se inicia uma fase da humanidade em que a história não pode mais ser explicada apenas a partir de potências não humanas. (LESSA, 2000).

Os cientistas do Renascimento pensavam que, pelas máquinas, as mãos do homem ficariam cada vez mais livres e longe da terra. O trabalho, a partir dos

séculos XV e XVI, exige menos habilidades manuais do homem, um trabalhador moderno em função da manufatura e da indústria.

A máquina foi sempre para o grande sonho de libertação do homem; poder o ser humano poupar suas mãos, livrá-las dos calos grossos e duros do tripalium para levemente segurar o pincel da pintura desinteressada ou o lápis do desenho e da poesia; ou ainda soltá-las para os belos movimentos da dança e da música ou para os suaves e prolongados apertos do encontro e do amor. (NOSELLA, 2012, p. 46).

Para o autor, a máquina poderia reduzir a jornada de trabalho para transformar o escravo em um cidadão político, culto e artista. A partir do século XVII o trabalho adquire uma nova forma, libertando o trabalhador do antigo instrumento de tortura e o coloca no mercado de trabalho em que, em troca de salário, poderá comercializar sua força com o capitalista. Ao visualizar as novas máquinas, nas fábricas modernas, o homem reacende sua fé no futuro, crê numa redução de sua jornada de trabalho para que possa dispor de tempo para ações criativas, sociais e políticas.

No século XVIII, os trabalhadores começam a perceber que, apesar dos processos técnicos, a jornada de trabalho não diminuía, ao contrário, alongava-se para atender às necessidades da rápida acumulação de capital. As condições de trabalho vivenciadas no início da industrialização provocaram reações, a princípio espontâneas e depois organizadas, com o objetivo de conseguir reduzir a jornada de trabalho e preservar um tempo livre, indispensável para a saúde do trabalhador. (NOSELLA, 2012).

Lessa (2000) afirma que, a partir da Revolução Industrial com a introdução da energia mecânica em substituição ao músculo humano, o corpo humano não era considerado mais um limite insuperável à produção. Nesse sentido, a Revolução Industrial marca um salto de qualidade na esfera produtiva. Esse salto tem um impacto decisivo na relação do homem com a natureza, de uma relação subalterna passa a se conceber como senhores da natureza. Para Marx, o que diferencia as

[...] épocas econômicas não é o que se faz, mas como, com que meios de trabalho se faz. Os meios de trabalho servem para medir o desenvolvimento da força humana de trabalho e além disso, indicam as condições sociais em que se realiza o trabalho. Os meios mecânicos [...] ilustram muito mais as características marcantes de

uma época social de produção, que os meios que apenas servem de recipientes da matéria objeto de trabalho. (MARX, 1996, p. 204)

Segundo Iamamoto (2001), as condições sociais do trabalho são também condições de exteriorização do indivíduo que trabalha, que provoca uma modificação no sujeito que se cria e recria. “O trabalho, como atividade do sujeito que age, é objetivação de capacidades do sujeito e subjetivação, por ele, da realidade sócio-histórica.” (IAMAMOTO, 2001, p. 71).

A partir da Revolução Industrial, inicia-se o questionamento de como os homens fazem história, para o qual foram dadas duas respostas. A primeira, elaborada por Hegel, é segundo Lessa (2000), o desdobramento de uma essência insuperável posta desde o início da história, o espírito humano, que quando atingido ficaria impossibilitado de qualquer desenvolvimento significativo. A realização plena da essência é a sociedade burguesa, uma vez que a essência inclui a propriedade privada, o mercado e o Estado. Logo, ao alcançar o capitalismo, a humanidade não poderia ter qualquer desenvolvimento significativo.

Para o autor, a segunda resposta é dada por Marx, que defende a ideia de que os homens fazem sua história e constroem até mesmo sua essência. A resposta marxiana tem como ponto de apoio fundamental a descoberta do trabalho como categoria fundante do mundo dos homens. A partir desta descoberta, Marx demonstrou como e por quais vias e mediações os homens fazem a totalidade de sua história, e que “[...] nada há na história que não seja resultado do agir dos homens em sociedade.” (LESSA, 2000, p. 15).

No início do século XIX, havia uma discussão de Marx, contrapondo-se a Rousseau de que não se poderia fugir das máquinas ou da ciência e sim haveria a necessidade de compreendê-las como a materialização das relações humanas. Enquanto alguns discursos faziam apologia à industrialização como que de forma autônoma ela pudesse levar o bem-estar a toda a sociedade, outros discursos científicos afirmavam que o verdadeiro trabalho do homem, a partir de então, deveria ser, em sua essência político, criativo, combativo, de solidariedade, ou seja, concebia-se uma nova forma de trabalho humano.

Nesta nova compreensão, a relação de trabalho é sempre uma relação complexa, política, que exige da classe trabalhadora uma estratégia de libertação criadora. A nova concepção de trabalho do século XIX e XX, elaborado pela classe

trabalhadora, “[...] é essencialmente o conjunto das atividades sociais marcadas pela superação da divisão entre teoria e prática [...] saber se relacionar com a máquina é sobretudo, possuir conhecimento científico, tecnológico e político.” (NOSELLA, 2012, p. 52).

No entanto, o ser humano se identifica de diferentes formas com o trabalho, pode representar situação de dor, esforço ou obra, até a condição essencial à própria vida, que “[...] liberta das necessidades limitadas à sobrevivência e oportuniza participação e inclusão social.”(POCHMANN, 2004, p. 227). Em especial na sua forma ontológica, vincula-se ao desenvolvimento humano, que representa a capacidade do homem transformar a si e à natureza. Contudo, em sua forma histórica, é visto como condição de financiamento da sobrevivência, nem sempre ligado ao desenvolvimento humano.

Segundo Yamamoto (2001), o trabalho concebido apenas como sacrifício fica destituído da função criadora, produtiva, e tanto o trabalho escravo como o assalariado apresentam-se como trabalho forçado, imposto de fora, e não significa liberdade e felicidade. Para Pochmann (2004), desde sua evolução histórica até a atualidade, o trabalho parece ser condição inalienável do ser humano, porém “[...] não representa uma condição homogênea para toda sociedade, combinando distintas situações de exercício de trabalho e de não trabalho.” (POCHMANN, 2004, p. 228).

Em torno do tema trabalho e emprego, ocorrem várias simplificações e mistificações, “[...] a mais elementar é reduzir o trabalho, de atividade humana vital – forma do ser humano criar e recriar seus meios de vida – a emprego, forma específica que assume predominantemente o trabalho sob o capitalismo: compra e venda de força de trabalho.” (FRIGOTTO, 2004, p. 181).

As transformações no modo de produzir interferem na construção histórica da humanidade e resulta em uma sociedade de trocas desiguais, em que as condições para a produção resumem-se em proprietários: da força de trabalho e dos meios de produção.

1.3 – As condições sociais ofertadas e a desigualdade social

O desenvolvimento histórico se pautou em sociedades marcadas pela exploração do homem pelo homem, logo “[...] a possibilidade de incorporar as objetivações do ser social sempre foi posta desigualmente para os seres singulares

[...] o preço do desenvolvimento social tem sido uma humanização extremamente desigual [...] o processo de humanização tem custado o sacrifício da maioria dos homens.” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 58).

Para Gomez (2012) o capital mantém uma dupla dominação sobre o trabalho. É pela propriedade dos meios de produção e do controle sobre o processo de produção que se restabelecem novas condições. A história do capitalismo é a “[...] da transformação do trabalhador em força de trabalho e do assalariamento como condição de reprodução do trabalho e do capital.” (GOMEZ, 2012, p. 66).

O modo de produção capitalista transforma na forma mercantil os produtos do trabalho e a própria capacidade de trabalho humano, que para lamamoto (2001), trata-se de uma mercadoria especial, singular, que existe na corporeidade física e mental do trabalhador que ao ser consumida, ativada como trabalho, tem como função ser fonte de valor. A força de trabalho assume a forma de mercadoria, que pertence ao trabalhador, assumindo a forma de trabalho assalariado.

No processo de produção capitalista o trabalhador é despossuído dos meios necessários à reprodução sua e de sua família. O trabalhador é proprietário de sua força de trabalho, porém dependente economicamente; para sobreviver, vê-se constrangido a vender sua força de trabalho por um período ao proprietário dos meios e condições de trabalho. A venda de sua energia vital é a contrapartida necessária para a obtenção do equivalente em dinheiro para sua subsistência e reprodução de sua família, “[...] fonte de oferta permanente de força de trabalho necessária à continuidade do movimento de reprodução capitalista.” (IAMAMOTO, 2001, p.67).

O trabalhador comercializa uma medida de sua própria energia, sua força criadora de trabalho, a um capitalista. Sua força criadora ao ser colocada em movimento pelo capital, converte-se em atividade produtiva orientada para um determinado fim. Assim, a força de trabalho tem valor de uso para o possuidor apenas quando é valor de troca, quando pode ser trocada por dinheiro para satisfazer suas necessidades. A venda da força de trabalho, característica da sociedade capitalista, é um ato mercantil de vender para comprar. O que o trabalhador

[...] produz para si é o salário: tempo de trabalho socialmente necessário à sua sobrevivência e reprodução. Logo o objeto de sua

troca é objeto direto de suas necessidades. Esta determinação histórica da constituição do indivíduo que trabalha se expressa para o sujeito como motivação para a venda de sua força de trabalho. Faz com que seja indiferente o que qualitativamente produz, porque simples meio para a obtenção do salário. (IAMAMOTO, 2001, p.69).

O modo de produção capitalista tem como base a produção de mercadorias para a troca, de modo que o trabalho passou a ser obra de um contrato entre os homens, sendo um o possuidor de dinheiro, o capitalista, e o outro o possuidor da força de trabalho, o trabalhador. A relação social se converte em relação econômica, na qual o trabalhador vende sua força de trabalho, por um determinado tempo, como uma mercadoria. A partir desta relação econômica, “[...] abre-se um novo período da história social humana no qual os bens necessários à vida humana também serão produzidos como mercadorias.” (GRANEMANN, 2009, p.08).

Este modelo produtivo que transforma a tudo em mercadorias, inclusive a força de trabalho, tem como seu resultado o entendimento que a atividade laborativa, mesmo que produza os bens e os produtos necessários à vida social, é “[...] algo penoso, alienado, no qual o próprio produtor não se reconhece nos frutos de seu trabalho [...] é este trabalho alienado, é a força de trabalho em ação, cotidiana e continuamente desumanizada [...] que no modo capitalista de produção, é a base do desenvolvimento do capital.” (GRANEMANN, 2009, p. 14).

Ao aliar-se aos meios de produção e ser colocada em atividade, a força de trabalho é uma mercadoria que se transforma em trabalho, trabalho vivo impregnado das funções vitais, da totalidade do indivíduo, compreendida como suas capacidades, emoções, atenção, ritmos do corpo, personalidade e sentimentos (IAMAMOTO, 2001).

A força de trabalho, ao ser consumida pelo capitalista, como mercadoria adquirida no mercado, exerce o papel de repor e fazer crescer o capital. Para o capitalista, esta troca significa dinheiro acrescido. As diferentes motivações sociais expressam os distintos interesses de classes, que se materializam nas ações do trabalhador e em sua subjetividade.

Para o trabalhador, o processo produtivo ocorre por meio de uma relação de estranhamento, em que tudo lhe é alheio: os materiais que elabora, os instrumentos com que trabalha e o próprio trabalho vivo, sua manifestação vital específica que lhe foi cedida ao capital para o seu uso durante a jornada de trabalho. O trabalhador, portanto, relaciona-se com sua atividade como algo alheio,

submetido à supervisão e aos planos de outrem, mero meio de valorização de valores existentes materializados em condições de trabalho, que dominam o trabalho vivo. O trabalho só pertence ao indivíduo produtor como esforço, mas como substância criadora de valor é propriedade do capital. (IAMAMOTO, 2001, p.77).

Para Vicente (2005), o trabalho é o elemento que imprime sentido à existência. Na sociedade capitalista, só é possível realizá-lo quando este se transforma em mercadoria que tenha um valor que possa ser trocado por dinheiro.

Porém, esta troca provocada pela venda da força de trabalho por determinado tempo em salário não se traduz em um direito do trabalhador. Segundo Arruda (2012), ainda que o capitalismo tenha um sistema produtivo dinâmico e transformador, sua lógica de acumulação e reprodução o torna incompatível com políticas de pleno emprego. “O direito humano ao trabalho é estranho ao sistema mundial de mercado; mesmo quando introduz a intervenção estatal para corrigir as ‘distorções’ do mercado e regular a competição, o sistema não consegue nem pretende garantir este direito de forma sustentada.” (ARRUDA, 2012, p. 89).

1.4 O fim do trabalho?

Granemann (2009) afirma que, nas duas últimas décadas muitos foram os escritos sobre o fim do trabalho, no Brasil e no mundo. Essa discussão está na base de vários embates teórico-políticos nos mais diversos setores. A autora questiona: “Terá mesmo o trabalho realizado pelos homens deixado de ser o sustentáculo na construção da natureza humana?” (GRANEMANN, 2009, p. 2). Para a autora, o trabalho continua sendo

[...] o eixo fundamental da sociabilidade humana; a dimensão capaz de criar uma *natureza humana*, isto é, a atividade capaz de nos tornar seres portadores de uma natureza diversa da dos outros seres naturais (animais, aves e insetos) que, não obstante, desenvolvem trabalho com níveis diversos de sofisticação no âmbito do mundo natural (GRANEMANN, 2009, p. 2). (Grifos da autora)

Ao abordar o tema sobre o fim da sociedade do trabalho, discutido por teóricos de posições diversas, Netto e Braz (2012) afirmam que, nas últimas décadas, a centralidade do trabalho vem sendo colocada em questão por algumas correntes das Ciências Sociais, a partir da constatação da redução do contingente de trabalhadores alocados para produção e o crescente desemprego. Teóricos das

mais diversas posições afirmam categoricamente “[...] que o trabalho já não se constitui como eixo a partir do qual se organiza a vida social.” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 62).

A redução da demanda de trabalhadores para a produção de bens materiais e o desemprego crescente são compreensíveis na dinâmica da sociedade capitalista, que, pelo desenvolvimento das forças produtivas, exponenciaram a produtividade do trabalho reduzindo o contingente de trabalhadores. E o crescente desemprego está ligado aos limites da sociedade burguesa, que não permite a inserção de todos os trabalhadores aptos nos circuitos do trabalho.

Malgrado o desejo do capital de se autonomizar o trabalho – irrealizável já que vem daí o valor excedente –, as modernizações dos negócios capitalistas elevam a produtividade do trabalho, aumentam a exploração e, por dispensarem postos de trabalho, produzem o desemprego, mas não podem se desvencilhar da força de trabalho como mercadoria que sempre precisam comprar para reproduzir, repor o capital. (GRANEMANN, 2009, p. 15).

Para a autora, “[...] a reprodução das relações sociais no modo de produção capitalista está caucionada na riqueza fertilizada pelo trabalho não pago. Suprimi-lo é cancelar a sociabilidade característica do modo capitalista de produção.” (GRANEMANN, 2009, p. 16).

A reprodução das relações sociais, neste modo de produção, é repassada por diversos aparelhos ideológicos do sistema, que tem o objetivo de domesticar os trabalhadores para uma servidão voluntária, em que o subjetivo é utilizado para persuadir o trabalhador a tomar esta condição, considerada natural, com promessas de um futuro de abundâncias, ou seja, “[...] para que se conforme com a estreiteza do trabalho humano negado enquanto modo de existir e afirmado apenas enquanto modo de subsistir ou enquanto prolongamento da máquina e objeto do capital.” (ARRUDA, 2012, p. 90).

O trabalho enquanto subsistência é representado pelo assalariamento, que, para Gomez (2012), é a condição para reprodução dos homens na sociedade capitalista.

Castel (2013) afirma que a condição de assalariado foi considerada durante muito tempo indigna e miserável, representando a situação degradante de alguém que nada tinha além da força de seus braços para trocar.

No entanto, com o passar do tempo, no século XX, a condição de assalariado passa “[...] do mais completo descrédito ao estatuto de principal fonte de renda e proteções” (CASTEL, 2013, p. 28). Dessa forma, a partir dos anos de 1930 tem-se o advento que o autor denomina de “sociedade salarial” (CASTEL, 2013, p. 148), na qual a maioria dos sujeitos sociais vai obter suas garantias e direitos participando desta condição. Ainda para Castel, 1975, pode ser apontado como data que marca a apoteose da sociedade salarial, o ápice de um processo de diferenciação iniciado nos anos 1930 e amadurecida nos anos 1950 e 60.

A “sociedade salarial” organiza-se em torno da concorrência entre diferentes atividades salariais, não sendo homogênea e nem pacífica, e a condição de assalariado se torna um privilégio. O trabalho continua, assim, a ser uma referência dominante nos aspectos econômicos, psicológicos, culturais e simbólicos.

Concebido como elemento socializador do homem, o trabalho tem seus conhecimentos repassados de geração em geração, para que os mais novos possam absorver os conhecimentos produzidos pelas gerações anteriores que produziu o ser social presente em seu tempo histórico. É o que veremos a seguir.

1.5 O conhecimento acumulado e o repasse para as novas gerações: trabalho e educação

A capacidade para pensar, conhecer, projetar, objetivar-se, escolher presume que o ser social possa se desprender das singularidades dos fenômenos, que possa universalizar. Para se reproduzir e enriquecer, ele dispõe da capacidade de socialização, ou seja, pode se apropriar do desenvolvimento acumulado no interior da própria sociedade, por meio dos processos de interação social, especialmente os educativos formais e não formais (NETTO; BRAZ, 2012).

Para Gohn (2006), a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos demarcados previamente e cronologia gradual, que o agente responsável pelo processo de construção de saber é o professor.

A educação não-formal para Trilla (2008), consiste em toda atividade educativa organizada fora do sistema oficial que facilite determinados tipos de aprendizagem para subgrupos adultos ou infantis. Ela permanece à margem do sistema organizacional graduado e hierarquizado, e o educando, no final do processo, recebe um certificado, e não um título acadêmico, como na educação formal.

Gohn (2006) traz uma distinção desses processos educativos. Para a autora, a educação não formal é a que se aprende “no mundo da vida”, pelos processos de compartilhamento de experiências, nos quais o educador é o outro, aquele com quem se interage em espaços educativos localizados em territórios fora das escolas, em que há processos interativos intencionais. A intencionalidade no ato de aprender, transmitir ou trocar saberes é um importante elemento de diferenciação entre estes dois processos educativos.

É por intermédio dos processos educativos que o indivíduo adquire conhecimentos e habilidades para a vida, que contribuem para o desenvolvimento de sua autonomia, potencializa a participação na sociedade e orienta suas escolhas. Logo, a educação não pode ser reduzida ao ensino, mas desenvolver valores importantes para eles e para a sociedade em que vivem.

Mészáros (2008) afirma que a educação não deve qualificar para o mercado, mas sim para a vida, deve ser continuada, permanente, libertadora, transformando o “[...] trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma de transformar o mundo.” (MÉZÁROS, 2008, p. 12). Para o autor educar, não se restringe a transferir conhecimentos, é reconhecer que a história é um campo aberto de possibilidades e que é necessário educar para além do capital, porém isso implica pensar uma sociedade para além do capital.

Para a construção de sociedades humanizadas, é indispensável “questionar a noção reducionista e utilitária que reduz o trabalho à produção material da subsistência e a educação a uma função social seletora e especializante daquela produção” (ARRUDA, 2012, p. 97), e conceber o trabalho “[...] no sentido da produção do próprio existir humano [...], do descobrimento e da produção do mundo, e a educação como processo permanente de capacitação do ser humano para esse existir, para esse descobrir e para esse produzir e produzir-se.” (ARRUDA, 2012, p. 97).

Para Frigotto (2012), a concepção dominante que informa a prática educacional é a interiorização da concepção burguesa de trabalho, de educação, ou seja, de formação ou fabricação do trabalhador. “A concepção burguesa de trabalho vai-se construindo, historicamente, mediante um processo que o reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que parece como trabalho abstrato em geral, força de trabalho.” (FRIGOTTO, 2012, p. 21).

Para o autor essa interiorização estrutura uma representação de trabalho que o iguala a ocupação ao emprego, dentro de um mercado, o de trabalho. Assim se perde a compreensão de que o trabalho é uma relação social fundamental, que na sociedade capitalista é de força, de poder e de violência, e também que esta relação é que define o modo humano de existência, não se reduzindo apenas à atividade de produção material para responder à reprodução físico-biológica, mas envolve dimensões sociais, culturais e artísticas, entre outras, que não são apenas eliminadas, mas tomadas como negativas, como algo que é necessário combater.

Esta interiorização comanda as políticas educacionais do Estado, que na prática orienta a relação trabalho e educação em uma dimensão moralizante, em que o trabalho manual e intelectual são dignos, formadores de caráter e da cidadania, e numa dimensão pedagógica, em que o trabalho surge como uma espécie de laboratório de experimentação, em que se aprende fazendo.

A educação capitalista é estruturada para este fim, assim precisa ser funcionalista, utilitária e unilateral, precisa consolidar na cabeça do educando os divórcios característicos da divisão do trabalho do capital mundial: “entre escola e sociedade, entre trabalho intelectual e manual, entre saber erudito e saber popular, entre o individual e o social, entre ciência e técnica, entre a necessidade e a liberdade, entre decisão e execução, entre teoria e prática” (ARRUDA, 2012, p. 90).

A educação se tornou uma peça do capitalismo, estabelecendo um consenso que possibilita a reprodução do injusto sistema de classes. Seu papel, de acordo com Mézáros (2008), acaba sendo o de “[...] fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes.” (MÉZÁROS, 2008, P 15).

Ainda para o autor, é importante salientar a concepção mais ampla de educação, que compreende a aprendizagem como a própria vida do homem e muito do processo contínuo de aprender se encontra fora das instituições educacionais formais.

A educação não-formal, segundo Gohn (2006), capacita os indivíduos a se tornarem “[...] cidadãos do mundo, no mundo”. (GOHN, 2006, p. 29). Tem como finalidade abrir as janelas do conhecimento sobre o mundo que rodeia os indivíduos e suas relações sociais.

A autora afirma que, quando presente em programas destinados à crianças ou jovens adolescentes, a educação não-formal pode ter como resultado o desenvolvimento de laços de pertencimento, os “[...] sentimentos de autovalorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc).” (GOHN, 2006, p. 31)

Este processo educativo aborda várias dimensões de aprendizagem, inclusive a capacitação dos indivíduos para o trabalho, pela aprendizagem de habilidades e ou do desenvolvimento de potencialidades.

Trilla (2008) afirma que as transformações no mundo do trabalho são um fator social que gera novas necessidades educacionais, pois criam a necessidade de operacionalizar novas formas de capacitação profissional.

As transformações no mundo do trabalho, que exigem o desenvolvimento de novas potencialidades, demandam processos educativos formais e não-formais, ou seja, requer a complementariedade destes.

Neste capítulo, vimos que o trabalho se configura como categoria fundante do ser social. O homem se humaniza a partir da relação que estabelece com a natureza e com os outros seres humanos no processo de satisfação de suas necessidades materiais. Trabalho, linguagem e transmissão de conhecimento são elementos essenciais para a formação humana.

Na sociedade capitalista, há um distanciamento desta concepção e o trabalho se reduz a emprego, pois a principal característica deste modo de produção é a transformação de todas as necessidades em mercadorias, assim como a força de trabalho. E se estabelece a relação trabalhador x empregador, que se dá por meio de um contrato de trabalho, estipulado entre o capitalista e o detentor da força de trabalho, que busca sua mercadoria no espaço determinado como mercado de trabalho.

Para atender às exigências cada vez maiores, deste mercado, os homens repassam os conhecimentos acumulados para as novas gerações, pelos processos educativos formais e não-formais, e estes processos de aprendizagem são responsáveis pela inserção e permanência dos jovens no mercado de trabalho. Porém, o trabalho ainda é considerado, para a juventude, uma “[...] categoria de destaque no processo de construção da identidade e posicionamento enquanto cidadão” (MÁXIMO, 2012, p. 20).

Segundo Castel (2013), na sociedade salarial, vivenciada pelos jovens do tempo histórico presente, a identidade dos assalariados depende dos direitos que lhe são reconhecidos e das regulações públicas do direito do trabalho.

Em vista dos objetivos de nossa investigação, e dando continuidade às discussões apresentadas, é mister compreender as características da juventude e as possibilidades ofertadas no campo da aprendizagem profissional, o que faremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

JUVENTUDE(S) E AS INTERVEÇÕES ESTATAIS NO CAMPO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Como vimos anteriormente, o homem se humaniza a partir das relações que estabelece com o trabalho, este é o fundamento da formação humana. Mesmo em uma relação de assalariamento a produção, ou labor é de extrema importância no processo de formação da identidade do ser social.

Os jovens são o devir da sociedade, o ser social em construção, que aprende o que foi objetivado por gerações anteriores pelos processos de interação social. Mas afinal, qual o conceito de juventude? Como se estabelece este repasse de conhecimentos das gerações anteriores? Este capítulo se propõe ao desafio de trilhar por este caminho, a partir da discussão do conceito de juventude como construção social, para além do recorte etário, apresentando as intervenções do Estado brasileiro voltadas para o segmento e a trajetória da aprendizagem na formação dos jovens trabalhadores.

2.1 Juventude, juventudes: um conceito em mutação

O conceito de juventude tem sido historicamente alvo de intensos debates teóricos, estudado por diversas áreas de conhecimento e sempre redefinido. Dentre as definições de juventude, há entendimentos de que este é um período de transição para a vida adulta, um período de vulnerabilidade, motor de mudanças sociais ou de contestação de valores e estruturas sociais.

A juventude é considerada uma condição social que tem qualidades específicas de acordo com as características históricas e sociais. É uma categoria que surge em determinado contexto histórico, econômico, cultural e social, que permite afirmar “[...] que jovens sempre existiram, porém, juventude não”. (CAIERÃO, 2008, p. 53).

De acordo com Santos (2010), para vários autores, a juventude é considerada uma construção social e cultural, que marca um limite entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta, “[...] entre realidades biológicas, papéis sociais e elaborações simbólicas.” (SANTOS, 2010, p. 8). Ainda para a autora, as classificações formais sobre as etapas do ciclo da vida, a infância, a adolescência e

a juventude, possuem sentidos que se alteram de acordo com a época, apesar da nomenclatura permanecer a mesma. Segundo Groppo, a juventude “[...] é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos.” (GROPPO, 2000, p. 8).

Ribeiro (2004) afirma que a juventude se caracteriza por ser uma fase em que o ser humano já saiu da infância e da dependência, mas ainda não entrou em outra marcada por exigências como o casamento, a paternidade e a produção. Um tempo no qual há um espaço livre para buscar do próprio caminho e para contestar o que até hoje funcionou. Esses anos assumem vários sentidos, e são fundamentais para a escolha do rumo que vai tomar na vida, têm um sentido pedagógico “[...] marcando o tempo em que cada um revê o que recebeu e pode pensar no que dar.” (RIBEIRO, 2004, p. 24).

Segundo Pochmann (2004), duas abordagens se sobressaem quando se analisa a condição juvenil. O enfoque biopsicológico que busca retratar os saberes do ser jovem, vinculado à transitoriedade que surge da incerteza e da instabilidade, presentes nesta transição da adolescência para a vida adulta, e o enfoque teórico sociocultural, que procura considerar a natureza das formas de ser jovem, um espaço marcado por comportamentos sempre em mutação. Histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como fase de vida marcada por uma certa instabilidade, associada a problemas sociais como, por exemplo, uso de drogas, gravidez precoce e atos infracionais. Uma fase que, devido sua complexidade, vem deixando de ser espaço de decisão privada e se transformando em agenda de intervenção pública.

A temática juventude foi introduzida no Brasil em 1988, na Assembleia Nacional Constituinte, quando foi encaminhada a Emenda Popular “Criança Prioridade Nacional”, que deu origem ao Fórum Permanente de Entidades Não-governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, cujos trabalhos resultaram na promulgação Da Lei 8.069 de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. (NAZZARI; TEIXEIRA; SANTOS, 2008).

A norma legal define, em seu artigo segundo, *criança* como a pessoa até doze anos incompletos e como *adolescente* aquela entre doze e dezoito anos. Em virtude deste conceito legal, o termo juventude foi por muito tempo associado à

adolescência, influenciando a elaboração de serviços e programas para o público com idade máxima de 18 anos. (SILVA, 2009)

Para Kerbauy (2005), o Estatuto da Criança e do Adolescente incorpora o conceito de cidadania, e por isso é considerada a melhor proposta governamental construída para crianças e adolescentes, uma vez que aponta a família, a sociedade e o Estado como responsáveis pelo cumprimento dos direitos e deveres que lhes são cabidos. Porém, esta norma legal trata dos direitos fundamentais de pessoas até 18 anos e, segundo a autora, “[...] embora tenha feito avançar de modo significativo à discussão sobre as políticas de juventude, o ECA jogou para uma zona nebulosa a discussão sobre os direitos dos jovens que atingem a maioria legal.” (KERBAUY, 2005, p. 201). A evolução alcançada com o ECA para o segmento protegido não foi proporcional em relação à juventude, que continuou sendo associada à problema social. (MAXIMO, 2012).

No final do século XX, foram detectadas mudanças na população mundial quanto à distribuição etária, como resultado do grande crescimento do grupo jovem, que significou um aumento relativo da população em idade ativa. Esse novo quadro pode ter efeito positivo quanto ao desenvolvimento econômico, delineando um novo olhar sobre a juventude, que se torna um ator estratégico do desenvolvimento, em detrimento da perspectiva problemática. Em decorrência deste novo enfoque, há uma reatualização da visão preparatória do segmento juvenil, exigindo investimentos na área de educação e a adoção de corte geracional em diversos campos da atuação pública. (AQUINO, 2009).

Somente no ano de 2010, a juventude passa figurar na Constituição Federal, quando o Capítulo VII, do Título VIII da Constituição Federal passa a denominar-se "Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso", alterado pela emenda constitucional nº 65, de 13/07/2010, que modifica também o artigo 227.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao **jovem**, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, grifo nosso)

A mudança constitucional que garante ao jovem os direitos fundamentais se deu a partir dos intensos debates sobre o segmento que iniciaram no início dos anos 2000. Em 2003, foi apresentada a proposta de emenda constitucional, que tramitou por sete anos até ser aprovada. No ano de 2005, há o início das atividades do Conselho Nacional de Juventude – CONJUVE, que elabora e publica em 2006 a Política Nacional da Juventude, documento que aponta diretrizes e perspectivas para o segmento juvenil.

A Política Nacional define ser jovem como um estado incômodo de devir, de vir a ser, um “[...] estágio de imaturidade, impulsividade e rebeldia,” (NOVAES, 2006, p.5), aquele que está em formação, ainda não é, mas poderá ser. É uma condição social que carrega características manifestadas de diferentes formas de acordo com o tempo histórico. No documento, a juventude é entendida como uma condição social, parametrizada por uma faixa-etária, que no Brasil congrega cidadãos e cidadãs com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos, escalonando três ciclos de vida dentro deste parâmetro, os adolescentes-jovens, aqueles com idade entre os 15 e 17 anos, os jovens-jovens, com idade entre os 18 e 24 anos, e os jovens adultos, que se encontram na faixa-etária dos 25 aos 29 anos. O parâmetro etário serve para o reconhecimento da fase juvenil e como referência para a elaboração de políticas públicas para o segmento.

Para Pochmann (2004), é fato que o componente etário que marca a juventude está condicionado a situações temporárias e provisórias de identificação, com legitimação e representação próprias. Por isso,

[...] torna-se simplificada demais a identificação da condição juvenil tão-somente pelo critério etário. Justamente porque a fase tipicamente transitória da juventude encontra-se identificada por uma determinação cultural no interior de cada sociedade, para além dos limites meramente fisiológicos. (POCHMANN, 2004, p. 220).

O autor contesta o período etário estimado para ser jovem, 14 anos, afirmando que o tempo parece ser cada vez mais insuficiente para dar conta da crescente complexidade do tradicional ciclo da vida. Com o aumento da expectativa média de vida, é preciso reconhecer que houve um alargamento da faixa etária que corresponde à juventude, para um período de 18 anos, dos 16 aos 34 anos. Não se trata apenas de ampliar o tempo da fase juvenil, mas de admitir que esta transição

está muito mais complexa do que no passado, exigindo uma agenda pública voltada para uma faixa etária maior.

Sposito (1997) afirma que o alongamento do período da juventude até os 29 anos de idade revela uma nova fase, a pós-adolescência, que se configura em um período de latência ou moratória social, uma vez que, entre outros fatores, o jovem não consegue se inserir no mercado de trabalho após concluir sua escolaridade. As transformações observadas nos sistemas escolares definiram um alongamento da permanência no interior da escola para alguns segmentos sociais, e as condições diferenciais de acesso ao mundo do trabalho exigiram novas modalidades de compreensão para essa passagem. Porém, para a maior parte dos jovens brasileiros, a tendência é antecipar o início da juventude para antes dos 15 anos, pois a inserção em atividades do mundo do trabalho é o horizonte. Para Gonzales (2009), os jovens brasileiros tem trajetórias bastante diferenciadas em virtude da qualidade da educação a que tem acesso e também em relação ao tipo de moratória que a sociedade e a família lhe conferem.

O grupo que se identifica como jovem é um conjunto de pessoas de idades variáveis que apresenta diversas circunstâncias sociais e culturais particulares, que não pode ser tratado com começo e fim rígidos. Para Máximo (2012), a juventude é uma categoria não estática, em constante construção histórica e social, que tem diferentes significados no tempo e nas culturas, mesmo no interior de uma mesma sociedade. O “[...] significado atribuído à juventude adquire modificações conceituais, mas que não está associado aos critérios biológicos e sim a uma construção histórica”. (DALAROSA; SOUZA, 2014, p. 5).

Melucci (1997) afirma que na sociedade contemporânea a juventude não se resume apenas a uma condição biológica, mas sim uma definição cultural, em que incerteza, a mobilidade, a transitoriedade, a abertura para mudança, todos os atributos tradicionais da adolescência como fase de transição “[...] parecem ter se deslocado bem além dos limites biológicos para tornarem-se conotações culturais de amplo significado que os indivíduos assumem como parte de sua personalidade em muitos estágios da vida.” (MELUCCI, 1997, p.9).

As diferentes representações dos jovens e o modelo cultural permitem compreender a condição juvenil em um contexto determinado. As formas variadas e desiguais de experimentar esta condição determinam a situação juvenil a partir de diferentes recortes, como classe, gênero e local de moradia. “Há diferentes formas

de ser jovem em nosso tempo. As '*juventudes*' se apresentam multifacetadas e plurais". (SACRAMENTO, 2008, p. 19, grifo do autor). Novaes (2006) afirma que ser jovem no Brasil é estar mergulhado em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências, por opção ou por origem, que a condição juvenil deve ser tratada sem estereótipos e que a consagração dos direitos juvenis precisa partir da própria diversidade, característica das juventudes.

Segundo Sposito (1997), a transitoriedade é um elemento importante para a definição do jovem, porém a forma como se dá esta passagem, sua duração e características são variadas. As construções sociais sobre o tema indicam duas vertentes: uma compreende a juventude como um conjunto social derivado de uma determinada fase de vida, com ênfase nos aspectos geracionais; e outra inclui a juventude em um contexto mais amplo, no interior de diferentes dimensões da vida social, derivada das diversas situações de classe.

Para Pochmann (2004), a diversidade na fase juvenil em uma sociedade de classes tende a ser obscurecida pelo retrato associado a uma fase dourada, porque normalmente a referência das informações sobre juventude se concentra na maioria das vezes em jovens de classe privilegiada. Enquanto os jovens pobres estão praticamente condenados ao trabalho, como uma das poucas oportunidades de mobilidade social, os de classe média e alta postergam seu ingresso no mercado de trabalho, pois seus pais tem condições de financiar a inatividade. Esses são os jovens que, em geral, tem acesso às principais vagas, com melhor remuneração e em postos de comando inclusive porque são aqueles a quem o acesso ao Ensino Superior acaba sendo facilitado.

Aquino (2009) afirma que a juventude se inscreve como questão social no mundo contemporâneo pela perspectiva dos problemas que normalmente são ligados a esta fase, como o comportamento de risco e a drogadição, ou encarada como fase de transição para a vida adulta, exigindo da família e da escola um preparo para ser um adulto socialmente ajustado e produtivo. Esta fase é demarcada por etapas que garantem a incorporação de elementos que "[...] caracterizam os papéis típicos do mundo adulto – trabalhador, chefe de família, pai e mãe, entre outros: à frequência escolar somar-se-ia, em primeiro lugar, a experimentação afetivo-sexual, que seria sucedida progressivamente pela entrada no mercado de trabalho." (AQUINO, 2009, p. 25).

Uma outra característica da juventude contemporânea é apontada por Ribeiro (2004), o autor considera que uma significativa parcela da população está sempre neste período de passagem, neste momento indeterminado, o que constitui um importante fenômeno social. E essa parcela assume cada vez mais uma posição de proa, pois sua indeterminação faz dela o emissor dos discursos alternativos. Na atualidade, vive-se a quebra de uma vida linear, que era equacionada, até então, em uma sequência sem volta: infância, juventude, idade adulta, maturidade e velhice. Essa ordem continua tendo sentido, porém não mais como datas, mas “[...] sim como posições, que podemos saltar, repetir ou reciclar.” (RIBEIRO, 2004, p. 27). Ser jovem, atualmente, constitui um ideal social, denota uma ideia de liberdade pessoal, que está cada vez mais marcada por valores que são associados à juventude, como o cuidado com o corpo, à saúde e à possibilidade de frequentes recomeços tanto afetivos como profissionais. Nesse sentido, a juventude passa a ser uma possibilidade que se manifesta ao longo da vida, ela pode terminar e recomeçar, pois o recomeço confere sentido à vida.

Caierão (2008) afirma que, mais que conceituar a juventude, “[...] seria necessário ler os sinais por ela emitidos, não só ‘o sinal vermelho’ de perigo ou ameaça, mas os verdes que dão passagem e sinalizam mais para as possibilidades do que para problemas.” (CAIERÃO, 2008, p. 33). Sinalizando nos dizeres de Novaes (2006, p.13) que “[...] seu devir é figurar como elemento central no debate geral sobre as políticas públicas.”

Neste sentido, a juventude é entendida como possibilidade, um vir a ser, dotada de movimento, que vive um processo de amadurecimento e de construção da identidade para tornar-se um adulto. No entanto, necessita de intervenções do Estado nas diversas políticas que perpassam sua transversalidade.

2.2 As intervenções estatais para a juventude no Brasil.

No sistema de proteção social brasileiro, existem políticas setoriais, como a da educação, da saúde, do trabalho, da assistência social, e políticas de caráter transversal, como as de atenção à pessoa idosa, à criança e ao adolescente e à juventude, que se caracterizam por compreender ações articuladas em várias políticas setoriais.

A visibilidade sobre a juventude se amplia quando a Organização das Nações Unidas – ONU instituiu o ano de 1985 como o Ano Internacional da Juventude, com

o tema Participação, Desenvolvimento e Paz. As discussões promovidas nos diversos eventos se materializaram em muitas ações, mas foi apenas dez anos após, em 1995, que a ONU propõe aos países-membros a adoção de uma estratégia internacional que visasse a enfrentar os desafios da juventude, daquele momento e futuros.

De acordo com Silva e Andrade (2009), ao longo da década de 1990, as questões da juventude tiveram um grande impulso na pauta de políticas públicas dos países da América Latina, porém no Brasil as ações da ONU tiveram pouca repercussão, pois o foco das preocupações e mobilizações estavam centrados na proteção dos direitos de crianças e adolescentes e conseqüentemente, durante o período, o termo juventude esteve associado à adolescência e praticamente todos os serviços e programas implementados adotavam como limite máximo os 18 anos de idade, ou seja, naquele momento pouca relevância foi dada ao tema juventude.

Kerbauy (2005) afirma que a discussão sobre a questão dos jovens e a institucionalização de políticas voltadas para o segmento só alcançaram a agenda governamental após a visibilidade conquistada pelos jovens, a partir dos anos 90, momento em que houve uma preocupação em formular e implementar políticas específicas voltadas para o segmento juvenil. Mas foi apenas nos anos 2000 que acontece uma maior mobilização para a elaboração de um Plano Nacional de Políticas Públicas que contemple e aprofunde as questões afetas aos jovens

Segundo Maximo (2012), a partir dos anos 2000 inicia-se um movimento de reconhecimento da juventude como protagonista e cidadã, como um segmento que necessita de ações e projetos que possam atender suas demandas e interesses. Porém, as políticas de juventude, no Brasil, surgem para atender um aspecto da questão social, e não para constituir um espaço de visibilidade que incluía sua diversidade e amplie a concepção de direitos.

A formulação de políticas sociais, do ponto de vista histórico, se relaciona com as expressões da questão social do período. Para Aquino (2009), a juventude se inscreve como questão social no mundo contemporâneo, principalmente a partir de duas abordagens que demandam medidas de intervenção por parte da sociedade: pela via dos problemas que são comumente associados aos jovens, como uso de drogas e prática de atos infracionais; e pela necessidade de prepará-lo para ser um adulto ajustado e produtivo. São concebidas não “[...] a partir da constituição de um espaço de visibilidade da condição juvenil moderna, incluindo

sua diversidade, e uma concepção ampliada de direitos; mas como um aspecto da questão social.” (MAXIMO, 2012, p. 63).

Aquino (2009) afirma que as políticas de juventude devem associar aspectos de proteção social com os de promoção de oportunidades de desenvolvimento, visando à garantia de cobertura em relação às várias situações de vulnerabilidade e risco social que se apresentam para os jovens, e oferecendo oportunidades de experimentação e inserção social múltiplas, que favoreçam a integração social dos jovens nas várias esferas da vida social.

A inserção no mercado de trabalho e o acesso à educação formal dos jovens são determinantes, segundo Costa e Ulyssea (2014), para o desenvolvimento social e econômico de um país, que depende em grande proporção do capital humano da juventude. Para tanto se faz necessário formular políticas sociais, de caráter estrutural, que possibilitem garantir os direitos do segmento juvenil.

A Política Nacional da Juventude define políticas estruturais como aquelas de caráter continuado e relacionadas à garantia dos direitos fundamentais e as políticas de juventude as “[...] que em sua elaboração, demonstram preocupação com a singularidade da condição daqueles nascidos entre 15 e 24 ou 29 anos.” (NOVAES, 2006, p. 22).

O documento afirma que o Estado tem como tarefa principal desenvolver políticas que possibilitem ao jovem construir seu percurso educacional, “[...] sua educação profissional e sua relação com o mundo do trabalho em condições adequadas.” (NOVAES, 2006, p. 27). As áreas de educação e emprego são as que concentram as ações pautadas para o segmento juvenil.

Frigotto (2004) afirma que “[...] as políticas públicas relacionadas ao trabalho e à educação dos jovens da classe trabalhadora são, no plano econômico-social e ético-político, tão imprescindíveis quanto complexas.” (FRIGOTTO, 2004, p. 204). Imprescindível porque existe a necessidade de inserção precoce na luta pela sobrevivência de milhares de jovens, e complexo devido aos impasses estruturais da economia e da cultura da elite brasileira. Portanto, as políticas públicas necessitam enfrentar o plano conjuntural e emergencial, atentando para a particularidade e a diversidade daqueles jovens que tem uma inserção precoce no mundo do trabalho, mas também provocar mudanças e reformas estruturais. Caso não haja mudanças estruturais, ficam apenas políticas focalizadas de inserção social, que são

emergencialmente necessárias, porém insuficientes, que não abarcam as juventudes do país.

A partir do reconhecimento da dificuldade do segmento em se inserir no mercado de trabalho e da importância da educação e qualificação, há um estímulo para criação de programas com objetivo de elevar a escolaridade e capacitar para o trabalho. As ações e programas se pautaram em dois eixos principais, educação e trabalho, reiterando as características de intervenções do Estado brasileiro e seu estreito vínculo com o mundo de trabalho, porém não revelando novas formas de inserção para os jovens.

Estamos falando, assim, de inserção na denominada sociedade salarial, na qual a condição de assalariado é a “[...] forma juridicamente consagrada das relações de trabalho” (CASTEL, 2013, p. 28), e principal fonte de renda e de proteções, é um desafio cada vez maior, pois há uma crescente diminuição dos postos de trabalho, dificultando o ingresso dos jovens no trabalho formal.

Os programas com enfoque na aprendizagem profissional, que visam a inserção dos jovens no mercado de trabalho, se tornam uma alternativa e têm uma longa trajetória no espaço de intervenções públicas no Brasil, como veremos adiante.

2.3 A trajetória da aprendizagem na formação dos jovens trabalhadores no Brasil

No sistema de proteção social brasileiro, segundo Behring e Boschetti (2008), as primeiras legislações são de ordem trabalhista e datam do final do século XIX e início do século XX, quando ocorre a regulamentação do trabalho infantil e a implementação das primeiras legislações que regulam a jornada de trabalho, os acidentes de trabalho e a obrigatoriedade de criação de Caixas de Aposentadorias e Pensões para algumas categorias estratégicas de trabalhadores.

Com a crise do modelo desenvolvimentista, coloca-se em xeque o modelo de proteção social que se moldou ao longo do século XX, pautado na sociedade do trabalho, um modelo que regulava a concessão de direitos pela capacidade produtiva dos assalariados e pela trajetória etária dos indivíduos segurados pautados pelo mercado de trabalho. Para Cohn (2004), a juventude, uma fase de transição entre a criança e o adulto trabalhador, não encontra lugar no sistema de proteção social, de matriz estrutural ligada ao trabalho assalariado formal.

As ações voltadas ao segmento infanto-juvenil no Brasil, até da década de 1930, tinham um caráter assistencial destinadas ao amparo da maternidade e da infância como merecedores do atendimento e assistência filantrópica e da regulação de condutas, recebendo a tutela do Estado.

Em 1934, a Constituição Federal inicia a regulamentação da legislação do trabalho juvenil afirmando em seu artigo 120 a “[...] proibição de trabalho a menores de 14 anos; de trabalho noturno a menores de 16 e em indústrias insalubres, a menores de 18 anos e a mulheres” (BRASIL, 1934). Esta legislação aponta o problema vivenciado pelo segmento infanto-juvenil em relação à inserção nas atividades laborais de forma precoce e penosa. Com a reformulação da Carta Constitucional, em 1937, a inserção ao trabalho volta à pauta, com a determinação de que é dever do Estado o ensino profissional, porém com recorte às classes menos favorecidas, e afirma no seu artigo 129 que

[...] o ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. (BRASIL, 1937)

Durante o governo de Getúlio Vargas, houve uma forte iniciativa política para regulamentação das relações de trabalho no país. Esse esforço regulatório inicial se deu entre os anos de 1930 e 1943, que podem ser considerados como os anos de introdução da política social no Brasil, um período “[...] marcado pelo desenvolvimento de uma gestão estatal da força de trabalho, que inclui as políticas sociais e que incidia sobre a organização do mercado de trabalho, a reprodução ampliada da força de trabalho e a regulação de normas de produção e de consumo.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 107).

Em 1943, é promulgada a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, que passa a regular as relações de trabalho no país e considera aprendiz o menor entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos, sujeito a formação profissional metódica do ofício em que exerça o seu trabalho e determina em seção específica os Deveres dos Responsáveis Legais de Menores e dos Empregadores da Aprendizagem.

Segundo Beluzzo e Victorino (2004), o grande êxodo rural para os centros urbanos, dos anos 1940 e 1950 do século XX, aumentou a entrada de crianças e adolescentes no trabalho fabril e industrial. Nesse contexto, e devido às exigências do mercado de trabalho quanto à formação e a qualificação da força de trabalho a partir da década de 40, os jovens passam a ser objeto de atenção governamental. O Estado passa a apoiar ações destinadas a formar jovens para o trabalho técnico, criando, em 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e, em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC e o Serviço Social da Indústria – SESI. A partir deste momento, a aprendizagem comercial e industrial fica a cargo do SENAC e do SENAI, que tem com atividade principal atender a necessidade de mão de obra de seus setores.

Naquele momento, o Estado se preocupava em prover para a juventude as condições mínimas exigidas pela dinâmica econômica, ou seja, “[...] estar em condições de responder às aptidões exigidas pelo processo de qualificação da força de trabalho industrial” (COHN, 2004, p. 168).

De acordo com Freitas e Oliveira (2012), a partir dos anos 1940 do século XX, emergem as primeiras parcerias nas quais o Estado tem o papel de regulador e responsável pela tutela da infância e adolescência e algumas instituições surgem para formar e cuidar da trajetória profissional da infância e adolescência. Os programas destinam-se a formar mão de obra técnica e especializada que possa ser absorvida pelo mercado de trabalho técnico emergente.

Este processo contribui para que sejam gerados dois subprodutos importantes. O primeiro refere-se à diminuição dos problemas de eficiência e produtividade técnica das indústrias, naquela época. O segundo a possibilidade de que a infância e adolescência tivessem uma inserção profissional reconhecida e aceitável, diminuindo, assim, os problemas de inclusão social. (FREITAS; OLIVEIRA, 2012, p. 112).

A educação profissional no Brasil, desde seu início, enfatiza a qualificação técnica, ligada inicialmente à produção industrial, e demonstra o caráter assistencialista, ao pretender diminuir as precárias condições de vida dos adolescentes pobres com sua inserção no mercado de trabalho, e as concepções estigmatizantes, ao indicar que os comportamentos antissociais seriam quase exclusivos das classes menos favorecidas. Segundo Freitas e Oliveira (2012), estas

características não eram veladas, pois um parecer oficial do Conselho Nacional de Educação da época refere que a educação profissional tem como propósito amparar crianças órfãs e abandonadas, de diminuir a criminalidade e a vagabundagem e de favorecer os órfãos e desvalidos da sorte.

O conceito de trabalhador aprendiz foi regulamentado apenas em 1952, através do Decreto 31.546, que considera como trabalhador aprendiz os maiores de 14 e menores de 18 que firmarem contrato individual de trabalho realizado com um empregador que se obriga “a submeter o empregado à formação profissional metódica do ofício ou ocupação para cujo exercício foi admitido e o menor assume o compromisso de seguir o respectivo regime de aprendizagem.” (BRASIL, 1952).

Uma nova movimentação referente à aprendizagem ocorre em 1975, quando há uma alteração no artigo 429 da CLT, que passa a obrigar os estabelecimentos industriais a empregar e matricular nos cursos mantidos pelo SENAI um percentual de aprendizes de acordo com os ofícios que demandem formação profissional.

As discussões sobre aprendizagem voltam à tona na Constituição Federal, que garante o direito à profissionalização por meio de contratos de trabalho especiais e ressalta a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho dos adolescentes, na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8.069 de 1990), o direito à aprendizagem está previsto em seus artigos 60 a 69, dando-lhe tratamento alinhado ao princípio da proteção integral à criança e ao adolescente.

O artigo 62 do ECA considera a aprendizagem como a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor. O artigo 63 apresenta como princípios da formação técnico-profissional a garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular; que as atividades desenvolvidas sejam compatíveis com o desenvolvimento do adolescente, e que haja um horário especial para o exercício das atividades.

No artigo 68, o Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que por trabalho educativo entende-se a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do adolescente prevaleçam sobre o aspecto produtivo. A referida lei expressa, em seu artigo 69, que o adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observando o respeito à sua

condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e a capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

Com objetivo de atender este segmento, o Governo Federal, a partir dos anos 2000, implementou alguns programas. Em 2001, implementa o Agente Jovem, destinado aos jovens de 15 a 17 anos em situação de vulnerabilidade social, com objetivos de estimular o protagonismo juvenil, promover a inserção e permanência na escola, integração social e redução dos índices de violência, uso de drogas, gravidez precoce e doenças sexualmente transmissíveis.

Até os anos 2000, as ações referentes à aprendizagem ficaram focadas no público com até 18 anos de idade, conforme previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, porém a aprendizagem que é regulada pela CLT passou por um processo de modernização, com a promulgação das Leis nos 10.097, de 19 de dezembro de 2000, 11.180, de 23 de setembro de 2005, e 11.788, de 25 de setembro de 2008. (BRASIL, 2014)

As ações de iniciação no mercado de trabalho não ficaram restritas ao campo da aprendizagem, alguns programas foram implementados para estimular o mercado à contratação de jovens, programas que aliavam a inserção no mercado de trabalho e a elevação da escolaridade. Os programas eram destinados aos filhos de trabalhadores, um universo de milhões de jovens com precoce inserção no mundo do emprego e subemprego. Para Frigotto (2004), esta inserção não é uma escolha e sim uma imposição de sua origem social e do tipo de sociedade construída no Brasil.

Gonzales (2009) afirma que, diante das altas taxas de desemprego juvenil, as políticas públicas desenvolvidas para o segmento, no que se refere ao trabalho, têm três tipos de intervenções: preparar o jovem para que sua inserção no mercado de trabalho seja facilitada e assim possa ter melhores oportunidades de trabalho; prolongar sua escolarização, que pode adiar sua entrada no mercado de trabalho; e algumas iniciativas podem combinar estas duas modalidades, ou ainda podem regulamentar a participação dos jovens no mercado de trabalho conciliando com a continuidade dos estudos.

No ano de 2003, tem início o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego, que teve como público alvo jovens de 16 a 24 anos, estudantes do Ensino Fundamental ou Médio, desempregados, em situação de vulnerabilidade e risco social, sem experiência de vínculo formal de trabalho e pertencentes às famílias com rendimento inferior a meio salário mínimo per capita. O objetivo do programa era

qualificar e inserir no mercado de trabalho jovens sem experiência profissional. Os empregadores participantes do programa recebiam uma subvenção durante o primeiro ano de contratação. Havia a obrigatoriedade de firmar um contrato de trabalho, com registro na Carteira de Trabalho por tempo indeterminado ou determinado com a duração mínima de 12 (doze) meses.

Este programa tinha o enfoque de preparar para o mercado a partir da qualificação e do incentivo à contratação de jovens, bem como de oferecer oportunidade de aprender as técnicas necessárias a determinado tipo de função. O programa também propiciava uma certa socialização do jovem no mundo do trabalho, permitindo que tivessem as primeiras noções de direitos e deveres em uma relação de trabalho. Foi caracterizado como uma política de incentivo à contratação, que reduz o custo da admissão dos mais jovens, criando um subsídio que transfere para o Estado uma parcela do custo salarial (GONZALES, 2009).

O Projeto Escola de Fábrica foi implementado em 2005, e teve como objetivo promover a formação profissional inicial e continuada de jovens com idade de 16 a 24 anos matriculados na educação básica, de famílias com renda per capita de até um salário mínimo e meio.

Em 2005, o Programa Nacional de Inclusão do Jovem – ProJovem teve como objetivos propiciar condições para a inserção de jovens no mercado de trabalho por meio da elevação a escolaridade, da qualificação profissional e do desenvolvimento de ações comunitárias. Destinava-se a jovens de 18 a 24 anos, sem vínculo formal de emprego, que não tivessem concluído o ensino fundamental e estivessem evadidos do sistema de ensino. (SANTOS, 2007).

Observa-se nestes programas a ampliação da faixa etária para até 24 anos de idade, porém, a partir de 2006, com a publicação da Política Nacional da Juventude, o recorte etário para as ações ligadas à juventude no Brasil passa a ser de 15 a 29 anos.

Em 2008, o governo brasileiro unificou os programas voltados para a juventude, o Agente Jovem, o Pro-Jovem e o Programa Escola de Fábrica, criando o ProJovem Integrado, programa direcionado aos jovens com idade entre 15 e 29 anos, em situação de vulnerabilidade social. Para Nazzari, Teixeira e Santos (2008), o objetivo era possibilitar a reintegração no processo educacional, recebendo qualificação profissional e acesso a cidadania e lazer.

O ProJovem foi subdividido em quatro modalidades: o ProJovem Adolescente, o ProJovem Urbano, o ProJovem Campo, o ProJovem Trabalhador.

O ProJovem Adolescente focava o público de 15 a 17 anos em situação de risco social, visando elevar a escolaridade e reduzir os índices de violência, de gravidez na adolescência, de doenças sexualmente transmissíveis e o uso de substâncias psicoativas. Ficou responsável por esta modalidade o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

O ProJovem Urbano, executado pela Secretaria Nacional de Juventude, era destinado a jovens de 18 a 29 anos, alfabetizados, com objetivo de elevação da escolaridade, qualificação profissional e participação cidadã. Nessa modalidade havia a transferência de renda, para o jovem participante, no valor de R\$ 100,00 (cem reais), durante a duração da formação.

O ProJovem Campo, de responsabilidade do Ministério da Educação, tem como público alvo a população de 18 a 29 anos, com atuação na agricultura familiar, visa a conclusão do ensino fundamental e a capacitação profissional. Nessa modalidade, também havia subsídio financeiro no mesmo valor, porém com 12 auxílio de (doze) meses.

O ProJovem Trabalhador, executado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, tem a finalidade de preparar para o mercado de trabalho jovens de 18 a 29 anos, que estejam desempregados, integrantes de famílias com renda per capita de até meio salário mínimo, com o subsídio financeiro repassado em 06 (seis) meses (BRASIL, 2008).

A preocupação com a elevação da escolaridade se deve ao grande número de jovens que deixam a escola antes de concluir os estudos. Assim o ProJovem aliou a elevação da escolaridade com a preparação para o trabalho. Para Gonzales (2009), “[...] o ProJovem reforçou a perspectiva de adiar a entrada dos jovens no mercado de trabalho, ao conceder uma bolsa de um ano para que os jovens concluíssem o nível fundamental.” (GONZALES, 2009, p.125).

Os programas não ficaram isentos de crítica. Para Máximo, “[...] as ações governamentais voltadas aos jovens não resultaram, de fato, em Políticas Públicas, mas num conjunto de programas geralmente desconexos, focalizando grupos de jovens que compartilham determinada condição, tratados quase sempre de forma estereotipada.” (MAXIMO, 2012, p. 66). Para Gonzales (2009)

uma política que se baseie parcialmente em adiar a entrada dos jovens no mundo do trabalho não pode ser meramente um evento, dado que se trata de uma opção de médio e longo prazo – precisa constituir-se em um direito efetivo.[...]. Isto vai além da atratividade dos auxílios financeiros, pois também envolve criar a legitimidade na sociedade para esta condição. (GONZALES, 2009, p.125).

Ademais, programas têm um prazo de validade e não efetivam o direito, ou seja, os jovens teriam direito efetivado por um tempo determinado e, ao final deste período, seriam substituídos por outro, sem que houvesse a segurança de inclusão no mercado de trabalho formal.

Para Kerbauy (2005), essas discontinuidades podem ser explicadas tendo-se em vista que as políticas não são elaboradas a partir dos jovens, pelo menos não significativamente.

Silva e Andrade (2009) afirmam que ações desenvolvidas foram focalizadas em setores que apresentam as características de vulnerabilidade; de forma geral, eram iniciativas pontuais de curta duração e voltadas para a inclusão social de jovens que visavam a melhorar a inserção no mundo do trabalho.

2.3.1 O modelo atual: Programa Jovem Aprendiz

A longa trajetória de Políticas Públicas, de incentivo ao trabalho e à formação para os jovens envolveu avanços e retrocessos, e culminou com o atual Programa Jovem Aprendiz. (MÁXIMO, 2012).

A Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, conhecida como Lei do Aprendiz, altera os artigos da Consolidação das Leis do trabalho, retoma e aperfeiçoa os princípios e regras normatizados no Decreto-Lei nº 4.481 e no Decreto-Lei nº. 8.622, homologados nos anos 40, que dispõem sobre a aprendizagem industrial e comercial, respectivamente. Recentemente, o Estatuto da Juventude, promulgado pela Lei 12.852, de 05 de agosto de 2013, garante em seu artigo 15 o estímulo à inserção no mercado de trabalho por meio da condição de aprendiz. O programa se enquadra nas medidas que objetivam conciliar escolarização, formação profissional e trabalho.

A aprendizagem profissional consiste em formação técnico-profissional metódica, que permite ao jovem aprender uma profissão e obter sua primeira experiência como trabalhador, primando pela Proteção Integral do Jovem, que não pode exercer função não adequada ao seu nível de desenvolvimento para a

definição das funções que demandam formação profissional, deverá ser considerada a Classificação Brasileira de Ocupações (BRASIL, 1943).

Segundo o Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, o programa se destina ao adolescente maior de 14 (quatorze) anos e ao jovem menor de 24 (vinte e quatro) anos. Observa-se que o recorte etário do programa se diferencia do estipulado pela Política Nacional da Juventude, antecipando em um ano a participação, para os adolescentes, e reduzindo em cinco anos para os jovens. Aprendiz é o adolescente ou jovem que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, porém é conferida prioridade para os adolescentes entre 14 e 18 anos, que deverão ter garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular e desenvolver atividades compatíveis com seu desenvolvimento.

As empresas que tenham pelo menos sete empregados contratados em funções que demandem formação profissional são obrigadas a contratar aprendizes. O contrato de aprendizagem é um contrato de trabalho especial por tempo determinado não superior a dois anos, que exige a pactuação por escrito, anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento de ensino (em caso de não conclusão do Ensino Médio), a inscrição do aprendiz em programas de aprendizagem, devendo ser indicada a data de início e término, o programa em que o aprendiz está vinculado e matriculado, a remuneração pactuada, a função e jornada diária e semanal. O contrato pode ser extinto nas seguintes hipóteses: ao seu término; quando o jovem completar 24 anos; quando houver inadaptação ou desempenho insatisfatório do aprendiz, comprovado por laudo; a pedido do mesmo; e fechamento da empresa.

A formação de aprendizes é regulamentada pelo Decreto 5.598, que no seu artigo 8º, apresenta como qualificadas para a formação técnico-profissional de aprendizes os Serviços Nacionais de Aprendizagem: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI; o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC; o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR; o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – SENAT; o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP. As Escolas Técnicas de Educação, inclusive as agrotécnicas; e as Entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA. (BRASIL, 2005)

Para as Entidades sem fins lucrativos além de cumprir os requisitos exigidos pelo CMDCA, devem também cumprir os pré-requisitos previstos no artigo 91, do Estatuto da Criança e do Adolescente, oferecendo instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança; apresentar um plano de trabalho compatível com os princípios do ECA; estar regularmente constituída para ministrar a aprendizagem; ter em seus quadros pessoas idôneas, com reconhecida habilidade profissional para tratar de assuntos relacionados à aprendizagem profissional (BRASIL, 2014).

Em 2012, o Ministério do Trabalho e Emprego, pela Portaria 723, cria o Conselho Nacional de Aprendizagem Profissional – CNAP e estabelece as competências, critérios de inscrição das instituições que devem informar o público participante do programa de aprendizagem, com máximo de aprendizes por turma, perfil socioeconômico e justificativa para seu atendimento; os objetivos do programa de aprendizagem, com especificação do propósito das ações a serem realizadas e sua relevância para o público participante, a sociedade e o mundo do trabalho.

Define também a infraestrutura física, como equipamentos, instrumentos e instalações necessárias para as ações do programa, com adequação aos conteúdos, à duração, à quantidade e o perfil dos participantes; os recursos humanos: quantidade e qualificação do pessoal técnico-docente e de apoio, adequadas ao conteúdo pedagógico, identificação dos mecanismos de contratação e permanência de educadores no quadro profissional.

Além do quadro de Recursos Humanos, o documento exige a especificação do profissional da entidade responsável pelo acompanhamento das atividades práticas dos aprendizes na empresa; mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa de aprendizagem, mediante registro documental das atividades teóricas e práticas pela entidade formadora, com a participação do aprendiz e da empresa; os mecanismos para propiciar a inserção dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem; os conteúdos a serem desenvolvidos, contendo os conhecimentos, habilidades e competências, sua pertinência em relação aos objetivos do programa, público participante a ser atendido e potencial de aplicação no mercado de trabalho; a estrutura do programa de aprendizagem e sua duração total em horas, em função do conteúdo a ser desenvolvido e do perfil do público participante, contendo a ementa dos programas, a organização curricular em módulos, núcleos ou etapas com sinalização do caráter

profissionalizante de cada um deles, as cargas horárias teóricas e práticas e as atividades práticas da aprendizagem desenvolvidas no local da prestação dos serviços.

Normatiza as diretrizes do programa, que apontam para uma execução pautada pela qualificação social e profissional adequada às demandas e diversidades, o início de um itinerário formativo, promoção da mobilidade no mundo do trabalho pela aquisição de formação técnica geral e de conhecimentos e habilidades específicas, contribuição para elevação do nível de escolaridade, articulação entre as áreas de educação, do trabalho e emprego, do esporte e lazer, da cultura, da ciência e tecnologia e assistência social.

As diretrizes curriculares devem atentar para o desenvolvimento social e profissional na qualidade de trabalhador e cidadão, o perfil profissional e os conhecimentos e habilidades requeridas para o desempenho da ocupação, objeto de aprendizagem, e descritos na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, as potencialidades do mercado local e regional de trabalho e as necessidades dos empregadores dos ramos econômicos para os quais se destina a formação profissional, ao condicionamento à capacidade de aproveitamento de pessoas com deficiência e de adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social e não ao seu nível de escolaridade.

Outra diretriz a ser seguida se refere aos conteúdos de formação humana e científica, que devem contemplar a comunicação oral, escrita e inclusão digital; raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos; diversidade cultural brasileira; organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe; noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho e do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA; direitos humanos, com enfoque no respeito à orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política; educação fiscal para o exercício da cidadania; formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude; educação financeira e para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho; prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas; educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero; políticas de segurança pública voltadas para adolescentes e jovens; e 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.

A Portaria afirma que as dimensões teórica e prática da formação do aprendiz

[...] devem 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. (BRASIL, 2014, p.69).

A carga horária teórica deverá ser no mínimo, quarenta por cento da carga horária do curso correspondente ou quatrocentas horas, o que for maior e deve representar no mínimo trinta por cento e, no máximo, cinquenta por cento do total de horas do programa de aprendizagem.

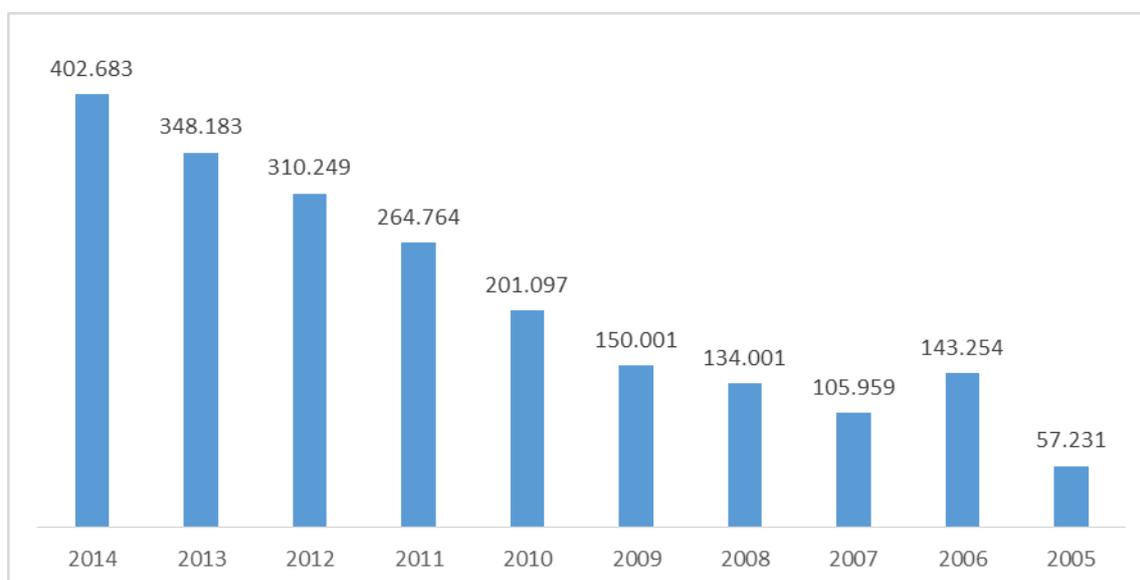
A execução de programas de aprendizagem, por parte das instituições formadoras, deve ser desenvolvida em seu município de origem, porém poderão executar em município diverso, desde que efetue a inscrição do programa no CMDCA do município em que será ministrado o programa.

A demanda potencial por aprendizes será identificada por atividade econômica, em cada município, a partir das informações disponíveis nos bancos de dados oficiais, tais como a Relação Anual de Informações Sociais - RAIS e o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - CAGED, ou outros sistemas disponíveis aos auditores- fiscais do trabalho.

O levantamento da demanda de aprendizes só é possível por meio de uma fotografia diária do quadro de trabalhadores cujas funções demandam formação profissional.

A fotografia da aprendizagem no Brasil é revelada nos dados apresentados como base o Boletim da Aprendizagem de 2014 do Ministério do Trabalho e Emprego de 2005 a 2014. Nesse período, houve uma ascendente evolução no número de contratos de aprendizagem firmados, saindo de 57.231 contratos de aprendizagem em 2005 para 402.683 em 2014, aproximadamente 603,5% de elevação no período, conforme dados apresentados no gráfico 1.

Gráfico 1 - Evolução dos contratos de aprendizagem 2005-2014.



Fonte: RAIS 2005-2013 + Caged Jan-Dez 2014

Houve um expressivo crescimento na admissão de aprendizes neste intervalo de tempo, porém, no ano de 2014, as 402.683 contratações representaram apenas 32,53% das metas expressas no Plano Plurianual de 2012-2015, uma vez que o potencial de contratação era de 1.237.760.

Nesse contexto, o Paraná também apresenta grandes desafios para alcançar o potencial de contratação de aprendizes. Os dados apresentados na tabela 01 mostram que a jornada a ser trilhada ainda é extensa, pois, apesar da melhora do índice, o Estado alcançou apenas 23,33% do potencial de contratação para o ano de 2013, e 27,70% para o ano de 2014.

Tabela 1 - Relação entre total de admitidos e potencial de contratação de aprendizes no Paraná nos anos de 2013-2014.

Ano	Total de admitidos	Potencial de contratação	Percentual atingido
2013	17.167	73.570	23,33%
2014	20.381	73.570	27,70%

Fonte: DBIDEB 2013-2014 – Ministério do Trabalho

Elaboração: da autora

Cabe um parêntese, nesse momento, para dizer que o Estado do Paraná, no ano de 2006, instituiu o Programa Estadual de Aprendizagem para o Adolescente em Conflito com a Lei, pela força da Lei 15.200 de 10 de julho de 2006.

O Programa é² dirigido para o atendimento de adolescentes entre 14 e 18 anos de idade que estejam submetidos a medidas socioeducativas³ ou que tenham sido beneficiados com remissão⁴, e prevê a participação de instituições formadoras, Órgãos da Administração Pública Direta e Indireta, e as entidades executoras de medidas socioeducativas.

O Programa tem como objetivos garantir a continuidade ao processo de formação do adolescente iniciado com o cumprimento das medidas socioeducativas, fomentar a integração de políticas e serviços para a promoção educativa do adolescente em conflito com a lei, criar oportunidade para este ingressar no mercado de trabalho, propiciar condições para que os adolescentes possam ter iniciação profissional na área administrativa e estimular a inserção ou reinserção do adolescente no sistema educacional.

A legislação criou 700 vagas de auxiliar administrativo-aprendiz, no âmbito da Administração Pública Estadual, que para possam ser preenchidas pela indicação do Juizado da Infância e da Adolescência, Ministério Público, Municípios/Entidades que acompanham a execução de medidas socioeducativas em meio aberto⁵ e as unidades de internação, internação provisória e programa de semi-liberdade.

Para permanecer, o adolescente deve frequentar e apresentar bom rendimento na escola e no curso de qualificação, mas será desligado caso descumpra os critérios exigidos para permanência no Programa ou praticar ato infracional após sua inserção.

A execução do Programa exige o envolvimento de diversas Secretarias de Estado que tem atribuições desde a orientação para os órgãos em que o adolescente irá fazer a parte prática até a coordenação e escolarização.

² O Programa não está sendo executado no atual Governo, porém a legislação que cria esta modalidade de aprendizagem ainda está em vigor.

³ As medidas socioeducativas estão descritas no artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente: Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semi-liberdade; VI - internação em estabelecimento educacional; VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

⁴ A remissão está prevista no artigo 126 do Estatuto da Criança e do Adolescente. É um instituto concedido ao adolescente como forma de suspensão ou extinção do processo.

⁵ As medidas socioeducativas de meio aberto são a Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida.

A coordenação ficava a cargo da extinta Secretaria de Estado da Criança e Juventude, e a Secretaria de Estado da Educação é a responsável pela escolarização e qualificação profissional. Com a extinção da Secretaria que coordenava o Programa, em 2011, houve um desmembramento das ações por ela desenvolvidas e com isso, atualmente, o Programa Estadual de Aprendizagem para o Adolescente em Conflito com a Lei está restrito às letras da Lei.

Nesse desenho, é clara a participação da escola no processo de formação profissional, o que não é possível perceber nos demais programas, pois o curso de qualificação é executado por entidades ou pelo chamado Sistema S.

A realidade apresentada pelo Estado do Paraná quanto ao potencial de contratação de aprendizes reflete o panorama encontrado nos diversos municípios do Estado. Neste estudo, a atenção se volta para município de Campo Mourão.

CAPÍTULO 3

CAMPO MOURÃO: TRABALHO, APRENDIZAGEM E O CAMPO DA PESQUISA

Neste capítulo apresenta-se o município de Campo Mourão, suas características demográficas, o perfil dos jovens quanto à escolarização e ocupação, os programas de aprendizagem, em diferentes instituições e a trajetória do Centro de Educação Santa Rita – CEDUS, uma entidade sem fins lucrativos que atua na atenção às crianças e aos adolescentes: da creche ao programa de aprendizagem.

O município de Campo Mourão está localizado na Região Sul do Brasil, no Estado do Paraná, dentro da Mesorregião Centro Ocidental. Até 1943, pertencia ao município de Guarapuava, a partir desse ano passou a distrito do município de Pitanga e no dia 10 de outubro de 1947, conquistou sua emancipação política e econômica. (IPARDES, 2014)

Campo Mourão é a 21^a entre as 50 cidades mais populosas do Paraná, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do município é de 0,757, em 2010, sendo considerado alto. A renda per capita média de Campo Mourão cresceu 100,10% nas últimas duas décadas, passando de R\$ 421,49 em 1991 para R\$ 559,12 em 2000 e R\$ 843,42 em 2010. A desigualdade de renda diminuiu, o Índice de Gini⁶ passou de 0,54 em 1991 para 0,50 em 2010 (PNUD, 2014). Distante 450 quilômetros de Curitiba, Campo Mourão possui densidade demográfica de 115,11 hab/km² (IPARDES, 2014). O município de Campo Mourão conta com uma população de 87.194 mil habitantes, dos quais 44.403 mil corresponde à população economicamente ativa, com idade acima dos 18 anos. Da população economicamente ativa, 41.869 mil pessoas fazem parte da população ocupada (IBGE, 2014).

Segundo o Boletim Trabalho Decente da Organização Internacional do Trabalho - OIT, em estudo do período compreendido pelos anos de 2010 e 2013, a educação dos adolescentes de 15 a 17 anos de idade requer uma atenção maior, visto que, no município, apenas 54,7% dos adolescentes desta faixa etária estavam

⁶ O que é Índice de Gini? É um instrumento usado para medir o grau de concentração de renda. Ele aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de 0 a 1, sendo que 0 representa a situação de total igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda, e o valor 1 significa completa desigualdade de renda, ou seja, se uma só pessoa detém toda a renda do lugar (PNUD, 2014).

estudando o ensino médio, e esse atraso escolar pode comprometer o futuro laboral dos adolescentes, “[...] haja vista que a conclusão do ensino médio é uma credencial educacional de suma importância para ascender a um posto de trabalho formal” (OIT, 2014, p. 8). Ainda segundo o boletim, os dados da RAIS demonstram que 90% dos novos postos de trabalho ofertados no país nos últimos anos exigiam pelo menos o ensino médio completo.

O documento também aponta que a ocupação do segundo setor se configurava da seguinte forma no ano de 2011:

[...] o setor *agropecuário* respondia por 4,6% do Valor Adicionado (VA4) total no município e por 7,2% da ocupação total em 2010, ao abrigar um contingente de 3.008 trabalhadores/as. Já a *indústria*, gerava 28,4% do VA e 21,8% dos postos de trabalho, ao abrigar 9.077 ocupados/as. Por fim, o setor de *serviços* era responsável por 67,1% do VA municipal e respondia por 71,0% da ocupação, mediante a absorção de 29.543 pessoas ocupadas. (OIT, 2014, p. 6)

O setor de serviços oferta a maior parte dos postos de trabalho no município reiterando sua característica de centro comercial e econômico da região. Em relação à desocupação, em 2010, a taxa municipal era de 6,4% para os trabalhadores entre 16 e 64 anos de idade; entre os jovens de 15 a 24 anos de idade este percentual aumentava para 14,7%.

No mesmo período 16% dos jovens residentes no município não estudavam nem trabalham, um fenômeno caracterizado por Costa e Ulyssea (2014) como *nem-nem*, aqueles jovens que nem estudam e nem trabalham. Para os autores, quanto maior a duração desta situação, mais difícil poderá ser a reinserção no mercado de trabalho e na escola, sendo que as mulheres e os menos escolarizados permanecem um tempo maior nesta condição.

Os dados da OIT apontam que havia uma ocupação de 4,4% da população entre 14 e 15 anos com contratos de aprendizagem e 27,6% dos adolescentes com 16 ou 17 anos estavam inseridos no mercado de trabalho.

Os dados da tabela 2 demonstram que, para uma população ocupada de 27 jovens na faixa etária de 10 a 14 anos, 15 estavam empregados com contrato de aprendizagem, ou seja, há uma constatação de que há adolescentes em situação irregular de trabalho, uma vez que a legislação proíbe o trabalho de menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz.

Na faixa etária de 15 a 17 anos, a população ocupada foi de 2.699 pessoas, destes 854 são jovens aprendizes, representando 31,64% do total da população ocupada.

Tabela 2 - População ocupada dos 10 aos 17 anos e a participação dos jovens aprendizes no total dessa população: 2005 a 2013.

Faixa Etária	10 A 14 População Ocupada	10 A 14 Aprendiz	15 A 17 População Ocupada	15 A 17 Aprendiz	Total População Ocupada - 10 a 17 anos	Total Aprendiz
Ano						
2013	5	5	501	205	506	210
2012	1	1	428	147	429	148
2011	5	5	408	154	413	159
2010	1	1	274	76	275	77
2009	2	1	234	57	236	58
2008	1	1	237	62	238	63
2007	0	0	202	57	202	57
2006	2	1	177	42	179	43
2005	1	0	238	54	239	54
TOTAL	18	15	2.699	854	2.717	869

Fonte: Elaboração própria a partir da RAIS 2005 - 2013.

O município de Campo Mourão possui quatro instituições que desenvolvem programas de aprendizagem para jovens, sendo três do chamado Sistema S: o SENAC, o SENAI e o SESCOOP, e uma Entidade não governamental, o Centro de Educação Santa Rita – CEDUS.

O SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – foi criado em 10 de janeiro de 1946 pelos Decretos Leis nº 8.621 e 8.622, que autorizaram a Confederação Nacional do Comércio a organizar e administrar, em todo território nacional, escolas de aprendizagem para trabalhadores e interessados em atuar no setor comercial. No Paraná, o Senac começou a operar em julho de 1947 e, em Campo Mourão, atua desde a década de 1970. Tem como missão “[...] educar para o trabalho em atividades de comércio de bens, serviços e turismo preparando adolescentes e jovens para o mercado de trabalho.” (SENAC, 2014).

No programa desenvolvido no SENAC, a empresa é a responsável pelo recrutamento do aprendiz e pela inscrição deste em um dos cursos do Programa, de acordo com a legislação e os pré-requisitos do curso. Somente após a efetivação da

inscrição, a empresa poderá firmar o contrato de trabalho especial de aprendizagem, que deve ter o mesmo período de duração do curso de aprendizagem.

O SENAC oferta três cursos no programa, a aprendizagem profissional comercial em serviços administrativos, em serviços de supermercados e em serviços hoteleiros. (SENAC, 2014)

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI foi criado pelo decreto-lei 4.048 de 22 de janeiro de 1942, para qualificar profissionais para a indústria de base. No Paraná, instalou-se em 1943 e atua em Campo Mourão há aproximadamente 20 anos.

O Programa de aprendizagem industrial se caracteriza pela oferta de atividades teóricas e práticas organizadas em tarefas de complexidade progressivas, compatível com o desenvolvimento físico e psicológico. Em Campo Mourão, oferta o Curso de Assistente Administrativo para o público previsto na legislação (SENAI, 2014).

O Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP foi implementado pela Medida Provisória número 1.715 de 03 de setembro de 1998, com a finalidade de organizar, administrar e executar o ensino de formação profissional, a promoção social dos empregados de cooperativas, cooperados e de seus familiares, e o monitoramento das cooperativas.

O Aprendiz Cooperativo é desenvolvido em parceria com instituições de ensino e tem dois objetivos, atender a legislação e preparar jovens para trabalhar nas cooperativas. São ofertados dois cursos presenciais: Aprendizagem em Serviços Administrativos no Cooperativismo e Aprendiz Cooperativo de Processos de Transformação na Indústria de Alimentos. (SESCOOP, 2014)

A quarta instituição que oferta um programa de aprendizagem é o Centro de Educação Santa Rita – CEDUS, que neste estudo ganha centralidade por ser o campo da pesquisa.

O Centro de Educação Santa Rita – CEDUS é uma Entidade sem fins lucrativos, criada em 09 de junho de 1977 por membros da comunidade. Iniciou suas atividades como “creche”, atendendo crianças de 0 a 06 anos de idade.

Segundo Rosemberg (2002), no final dos anos de 1970, há a implementação no Brasil de programas de Educação Infantil que se apoiavam na “[...] perspectiva de compensação de carências de populações pobres, especialmente residentes em

periferias urbanas, visando ao combate à desnutrição e a sua preparação para o ensino fundamental”. (ROSEMBERG, 2002, p. 11).

No período, o país estava vivendo a ditadura militar, com um ideário que incluía o combate à pobreza e a participação da comunidade na implementação de políticas sociais. A assistência social, naquele contexto, era caracterizada por ações pontuais “[...] tendo nas práticas de caridade e filantropia sua forma inicial, sendo exercida por pessoas voluntárias, instituições religiosas e laicas, abalizadas numa variedade de motivações, interesses e valores particulares.” (PAULA, 2014, p. 43).

É neste contexto que é fundada a Creche Santa Rita de Cássia no município de Campo Mourão:

Em 09 de junho de 1977, membros da comunidade mourãoense se reuniram com o intuito de fundar uma creche no Bairro Lar Paraná, tendo em vista que o mesmo tinha como característica predominante, o grande número de famílias de baixa renda. Convém ressaltar que nessa época, não existia no bairro nenhum tipo de atendimento às crianças, para que as mães pudessem trabalhar fora. Nesta ocasião, os participantes escolheram o nome da instituição que passou a chamar-se “Creche Santa Rita de Cássia”⁷. (CEDUS, 2011, p. 03)

Devido ao caráter filantrópico as ações desenvolvidas exigiam o comprometimento pessoal e demonstravam a precariedade das condições de atendimento. As atividades da Creche Santa Rita de Cássia foram iniciadas em uma casa, em condições precárias, cedida pela Prefeitura Municipal, sendo que sua manutenção era realizada por meio de doações recebidas da comunidade para o atendimento de crianças de 0 a 06 anos de idade.

Em 1982 houve uma mobilização para arrecadar recursos para a construção da sede própria.

Essa construção foi possível devido à colaboração de diversos setores da comunidade, tais como: verba recebida da MISEREOR (Comunidade Cristã Alemã), pela Mitra Diocesana de Campo Mourão que doou os terrenos, de doação da comunidade mourãoense através de, mão de obra, materiais, móveis, planejamento,

⁷ O atendimento em creches no Brasil é marcado pela atuação da assistência social desde a década de 1970 até o reordenamento legal e institucional nos anos 1990/2000. Segundo Costa (2004) surgiram creches sob a liderança e iniciativa de organizações populares como um serviço destinado a atender os filhos de mulheres carentes inseridas no mercado de trabalho. O atendimento proliferou-se e adquiriu caráter assistencialista, onde a criança deveria ser cuidada e alimentada, um serviço para substituir os cuidados maternos durante a jornada de trabalho.

administração, projeto e execução da obra. Assim, a nova sede foi inaugurada em 12 de outubro de 1984. (CEDUS, 2011, p.03).

A partir de 1986, a Creche Santa Rita de Cássia implementa o Programa Criança Cidadã, para crianças de 7 a 12 anos, “[...] devido à constatação de que, ao atingirem a idade de sete anos e ao ingressarem no Ensino Fundamental, essas crianças permaneciam sozinhas em casa ao término do horário escolar, em função das mães trabalharem fora, ou então, ficavam nas ruas expostas a seus perigos. “ (CEDUS, 2011, p.03).

Em 1988, a Constituição Federal imprime uma nova configuração da política de atenção às crianças e aos adolescentes e demanda a inserção da Educação Infantil no sistema regular de ensino, como dever do Estado.

De acordo com Costa (2004), a partir dos novos ordenamentos legais um outro cenário começou a ser configurado, determinando novas diretrizes e parâmetros de ação, dando início a um processo de reestruturação administrativa, técnica, política e pedagógica, que indicava a necessidade de reordenar a estrutura funcional e organizacional das instituições, principalmente daquelas atuantes na esfera da Assistência Social⁸.

O processo de reordenamento institucional culmina, em 2002, com a alteração do nome para Centro de Educação Santa Rita – CEDUS, e no final deste mesmo ano, sensibilizada diante das questões sociais envolvendo principalmente o adolescente, a entidade inicia um novo molde de atendimento, agora no que diz respeito à profissionalização. Com base na Lei 10.097/2000, que dispõe sobre a regulamentação do trabalho de adolescentes na condição de aprendizes, montou projeto que foi aprovado pela Procuradoria do Ministério do Trabalho, e em fevereiro de 2003, iniciou o Programa Adolescente Aprendiz.

A Instituição sempre ligada às demandas de crianças e adolescentes, passa então a ter um foco no segmento adolescente, oferecendo aulas de informática, consciência corporal e cidadania para adolescentes na faixa etária de 13 a 17 anos. Essa oferta visava a não prejudicar o desempenho inicial na atividade prática do

⁸O histórico da assistência social oscila entre avanços e retrocessos, na medida em que o Estado entra ou sai de cena. Em paralelo, o envolvimento e presença das entidades sociais privadas são contínuos, dispendo de maior ou menor reconhecimento e legitimidade de acordo com o contexto socioeconômico de cada período. O processo de transformação, reordenando a ressignificação do trabalho destas entidades, no que se refere às concepções e práticas de assistência social, ocorre gradualmente, conforme determinações legais, sociais, políticas, ideológicas, econômicas, culturais, religiosas, e assim por diante. (PAULA, 2014, p. 43)

Programa Adolescente Aprendiz, uma vez que a aprendizagem é realizada na área administrativa das empresas.

A entidade justifica sua atuação, entre outras razões, devido

- A grande preocupação da entidade com os adolescentes na faixa etária à partir dos 14 anos, tendo em vista, a insuficiência de programas e projetos para este público no município que, devido a situação de vulnerabilidade sócio-econômica e desestrutura familiar em que se encontram podem evadir-se da escola, submeter-se a situações de trabalho degradantes e impróprias para a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, para auxiliar no sustento da família, perder ou fragilizar os vínculos familiares e envolver-se com a criminalidade;
- A importância da preparação do público alvo para o mercado de trabalho, que é altamente competitivo e não oferece vagas suficientes para todos, abrindo as portas sempre para os mais capacitados e experientes;
- A importância do trabalho na vida do adolescente para que, desde cedo se torne agente ativo de transformação de sua própria história e da sociedade, conquistando espaço e reconhecimento como cidadão.
- A preocupação com a falta de qualificação na área de informática para adolescentes e a certeza da necessidade deste conhecimento para um bom desempenho no Programa de Aprendizagem, e para sua manutenção no Mercado de Trabalho;
- A necessidade do apoio às famílias das crianças e adolescentes atendidos, considerando que são na sua totalidade de baixa renda e apresentam graus variados de vulnerabilidade social. Este apoio faz-se necessário considerando que o CEDUS entende a família como a primeira instituição social responsável pela efetivação dos direitos básicos da criança e do adolescente, o primeiro espaço de referência, de proteção e socialização dos indivíduos, independente das múltiplas formas com que se apresenta atualmente. (CEDUS, 2012, p.05)

Segundo o Plano de Ação (2012), o CEDUS é uma entidade de Assistência Social, e que, portanto, deve estabelecer critérios e ações baseados principalmente na LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social para seu atendimento, que reconhece os serviços prestados pelas entidades sociais nos artigos 6º e 7º:

Art. 6º As ações ofertadas no âmbito do SUAS têm por objetivo a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice e, como base de organização, o território.

Art. 7º As ações de assistência social, no âmbito das entidades e organizações de assistência social, observarão as normas expedidas pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). (BRASIL, 1993)

No contexto do Sistema Único de Assistência Social, são consideradas entidades sociais as pessoas jurídicas, de direito privado, sem fins lucrativos que, isolada ou cumulativamente, prestam atendimento e assessoramento aos beneficiários abrangidos pela LOAS, bem como as que atuam na defesa e garantia de direitos (CNAS, 2013).

São entidades de atendimento aquelas “[...] que, de forma continuada, permanente e planejada, prestam serviços, executam programas ou projetos e concedem benefícios de proteção social básica ou especial [...]” (BRASIL, 2009). Segundo Paula (2014), as entidades compõem o conjunto de instituições da sociedade consideradas de interesse público, que possuem natureza diferenciada do Estado e do Mercado, são agentes de direito privado de finalidade pública.

No âmbito da Assistência Social, as entidades podem desenvolver diversos serviços. Uma das características do atendimento à adolescência é sua transversalidade por políticas, serviços e programas; na Assistência Social, pode ser executado tanto na proteção social básica como na especial⁹.

Os serviços de proteção social básica serão executados de forma direta nos Centros de Referência da Assistência Social - CRAS e em outras unidades básicas e públicas de assistência social, bem como de forma indireta nas entidades e organizações de assistência social da área de abrangência dos CRAS.[...] Os serviços de proteção especial têm estreita interface com o sistema de garantia de direito exigindo, muitas vezes, uma gestão mais complexa e compartilhada com o Poder Judiciário, Ministério Público e outros órgãos e ações do Executivo.(PNAS, 2004, p. 29,31)

O fato da aprendizagem ser executada por uma entidade assistencial nos remete a vários questionamentos, tais como: por que a inserção de jovens adolescentes está a cargo de instituições de cunho filantrópico e não do sistema público de educação? Qual o real papel do Ministério do Trabalho neste processo,

⁹ A proteção social básica tem como objetivos prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos - relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras). A proteção social especial é a modalidade de atendimento assistencial destinada a famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social, por ocorrência de abandono, maus tratos físicos e, ou, psíquicos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas sócio-educativas, situação de rua, situação de trabalho infantil, entre outras. (PNAS, p. 28, 31)

uma vez que as entidades socioassistenciais são ligadas ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS?

Castro e Aquino (2008) também questionam “[...] em que medida o público jovem representa uma especificidade para esta política, na qualidade de usuário da assistência social.” (CASTRO; AQUINO, 2008, p. 82). Afirmam que uma grande parcela dos programas e serviços socioassistenciais é destinada a beneficiar crianças e adolescentes de maneira direta ou indireta, atendendo a um público de até 17 anos em diferentes contextos de vulnerabilidades ou desproteções, ao garantirem as seguranças de autonomia, convivência familiar e comunitária e acolhida, cujo objetivo é a proteção.

O CEDUS considera as crianças e os adolescentes como seres sociais ativos, que tem uma série de hipóteses e teorias sobre o mundo, fundadas nas suas experiências e nas suas interações que estabelecem com seu mundo cultural. Com essa interação, ocorre o desenvolvimento de suas capacidades sócio afetivas, cognitivas (raciocínio e pensamento), psicomotoras e linguísticas.

O Programa Adolescente Aprendiz desenvolvido pela entidade visa a oportunizar, aos adolescentes na faixa etária de 14 a 18 anos, o acesso à formação pessoal e profissional, bem como facilitar a sua inserção no mercado de trabalho, por meio dos Cursos registrados no Ministério do Trabalho e Emprego:

- 24378 – Formação de Adolescentes em Serviços Bancários;
- 3022 – Formação de Aprendizes em Serviços Administrativos.

Desde sua implantação o Programa concluiu 16 turmas, conforme é possível visualizar na tabela 3. As turmas são nominadas por letras e curso tem duração de 02 anos. Foram inscritos no Programa, nas turmas concluintes, 548 adolescentes com idade entre 14 e 18 anos incompletos; destes 351 ou 64,05% concluíram o processo de aprendizagem. Dentre os motivos de evasão dos 35,95%, pode-se elencar: desistência, desligamento a pedido da empresa, por reprovação na escola ou a pedido do adolescente.

Tabela 3 - Relação de Turmas e adolescentes inscritos e concluintes no Programa de Aprendizagem no período de 2003 a 2015.

Turma	Início/Término	Inscritos	Concluintes	%
A	2003/2005	31	11	35,48%
B	2003/2005	30	17	56,66%
C	2003/2005	30	18	60,00%
D	2004/2006	50	40	80,00%
E	2005/2007	40	18	45,00%
F	2006/2008	39	25	64,10%
G	2007/2009	37	20	54,05%
H	2009/2011	54	32	59,25%
HS¹⁰	2009/2011	42	30	69,04%
I	2010/2012	29	21	72,41%
J	2011/2013	27	22	81,48%
K	2011/2013	28	20	71,42%
L	2012/2014	31	23	74,19%
M	2012/2014	28	19	67,85%
N	2013/2015	26	21	80,76%
O	2013/2015	26	15	57,69%
Total		548	352	64,23%

Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

O panorama apresentado nesta pesquisa, referente ao município de Campo Mourão, demonstra a necessidade de uma maior atenção ao processo de escolarização de adolescentes, principalmente no ensino médio, e também com as situações de trabalho irregular, para os menores de 16 anos de idade.

A situação regular de inserção de adolescentes no mercado de trabalho, via contrato de aprendizagem, é desenvolvida por instituições que ofertam programas de aprendizagem, dentre elas o CEDUS, uma entidade socioassistencial, do Sistema de Garantias de Direitos de crianças e adolescentes, centro desta pesquisa.

¹⁰ Buscando maior qualidade na realização do Programa Adolescente Aprendiz, em 05/02/2010 o CEDUS firmou parceria com o SENAC, unindo a experiência e o reconhecimento do SENAC em qualificação profissional e a experiência e reconhecimento do CEDUS no desenvolvimento de projetos sociais e seu vínculo com as empresas. Um dos fatos mais importantes em 2010, foi o aumento das vagas para aprendizes nas empresas, o que levou o CEDUS à abertura de nova turma em novembro. (CEDUS, 2011, p. 04). Motivo pelo qual aparece duas turmas com a mesma letra, sendo que a acompanhada pelo SENAC recebeu a denominação de HS.

CAPÍTULO 4

PLANO DE INVESTIGAÇÃO

“A metodologia é, pois, uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa; nela, toda questão técnica implica uma discussão teórica.” (MARTINS, 2004, p. 291)

O estudo que se apresenta tem como objetivo geral, analisar os aspectos relativos à inserção e permanência de jovens participantes do Programa Adolescente Aprendiz, ofertado pelo CEDUS, do Município de Campo Mourão, no mercado de trabalho. E específicos: discutir o processo de formação do ser social, a partir da categoria trabalho, e as transformações no modo de produzir que culminaram na sociedade do salário; apresentar os debates em torno do conceito de juventude e as intervenções estatais para o segmento, voltadas para a aprendizagem dos jovens trabalhadores; demonstrar como o programa de aprendizagem foi desenvolvido no Centro de Educação Santa Rita, de 2005 a 2015; verificar junto às empresas contratantes se o programa contribuiu para a inserção e permanência dos aprendizes no mercado de trabalho, expor as condições socioeconômicas, a compreensão sobre trabalho, os planos para o futuro, e os impactos da educação-não formal na vida dos jovens egressos.

A necessidade de refletir sobre a inserção de jovens adolescentes no mercado de trabalho motivou uma análise de dados que possa provocar um debate que contribua com os estudos no âmbito da aprendizagem.

Apesar de já existir, na prática, o desenvolvimento da aprendizagem por entidades sem fins lucrativos, o ano de 2005 é o marco em que o Ministério do Trabalho oficializa um novo modelo de gestão da aprendizagem no país, qualificando “[...] as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente” (BRASIL, 2005) a desenvolver Formação Técnico-Profissional Metódica.

Como já exposto, o CEDUS inicia suas ações no campo da aprendizagem no ano de 2003, porém, este estudo terá um recorte temporal de 2005 a 2015, ou seja, das turmas que iniciaram no ano de 2005 até as que encerraram o processo de aprendizagem no ano de 2015. Neste intervalo, houve 12 turmas, de E até O,

totalizando 406 adolescentes inscritos no Programa. O recorte da pesquisa se dará a partir da implementação do novo modelo de gestão, ou seja, o ano de 2005. Logo a pesquisa busca analisar as turmas que iniciaram o processo formativo em 2005 até as que terminaram este em 2015.

A pesquisa é de natureza qualitativa, embora se paute, também na análise de alguns dados quantitativos. Para Turato (2005), a pesquisa qualitativa se caracteriza por não buscar estudar o fenômeno em si, mas entender seu significado individual ou coletivo para a vida das pessoas. Tal metodologia propicia um exame intensivo dos dados em amplitude e em profundidade, traz para o cientista social uma estreita aproximação com dados, para que os mesmos possam revelar à realidade social para melhor apreendê-la e compreendê-la.

A metodologia qualitativa privilegia a análise de micro processo,

[...] através do estudo das ações sociais individuais e grupais. Realizando um exame intensivo dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade, os métodos qualitativos tratam as unidades sociais investigadas como totalidades que desafiam o pesquisador. Neste caso, a preocupação básica do cientista social é a estreita aproximação dos dados, de fazê-lo falar da forma mais completa possível, abrindo-se à realidade social para melhor apreendê-la e compreendê-la. (MARTINS, 2004, p. 292).

Metodologicamente o estudo se divide em duas etapas: na análise documental, que levantou os dados relativos ao programa de aprendizagem do CEDUS no período estudado, e na aplicação de questionários para os egressos e as empresas contratantes. A seguir, apresentaremos cada uma das etapas.

4.1 Etapa 1: A análise documental

Na análise documental, foram utilizados os documentos conservados nos arquivos da entidade, físicos e também os não impressos, analisados pela pesquisa nos arquivos encontrados na memória dos computadores. Foram analisadas 12 listas de presença, que indicavam o início e término das turmas, os inscritos, os desistentes e a sua motivação, os concluintes, a faixa de remuneração e o percentual de aprendiz que foram efetivados.

Das 406 fichas socioassistenciais dos adolescentes, foram extraídos: sexo, idade, escolaridade, renda familiar, endereço, empresa contratante, vigência do contrato de aprendizagem, remuneração e dados sobre a contratação e finalização

dos contratos, que foram comparados ou complementados com as informações contidas nos 48 relatórios trimestrais elaborados no período de 2005 a 2015.

Os dados extraídos dos documentos foram alocados em uma planilha, e foram tabulados com o objetivo de quantificar os dados presentes nos documentos analisados.

A partir da análise dos documentos mencionados, foi possível identificar o número de adolescentes que concluíram o processo de aprendizagem e as empresas vinculadas ao programa, para então dar início à etapa qualitativa da pesquisa.

4.2 Etapa 2: Aplicação de questionários

Foram utilizados dois questionários¹¹ constituídos por perguntas abertas, fechadas e duplas, estruturados para atender os objetivos deste estudo. Ambos tinham na primeira página uma breve apresentação da pesquisa, na qual é solicitado ao pesquisado que responda as perguntas de forma completa e franca, sendo assegurado o anonimato e sigilo. Cada pesquisado recebeu um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, permitindo, ao assinar, que as informações coletadas das respostas do questionário sejam utilizadas no estudo.

A escolha por este programa de aprendizagem se deve ao fato de que ao iniciar a pesquisa foram contatados todos os serviços que desenvolvem programas de aprendizagem no município, porém apenas o CEDUS demonstrou interesse em disponibilizar os dados referentes ao programa. Vale ressaltar que existe autorização dos responsáveis pela entidade para este trabalho de pesquisa.

Para ampliar e aprofundar o estudo qualitativo, foram levantados dois grupos representativos: dos jovens concluintes e das empresas vinculadas ao programa. Para cada um dos grupos, foram aplicados questionários para embasar a análise do processo de inserção dos jovens aprendizes no mercado formal de trabalho, assim como verificar se a participação no Programa influenciou sua permanência.

Os questionários se caracterizam por ser uma série ordenada de perguntas que podem ser respondidas sem a presença do pesquisador e que, segundo Richardson (2008), permite observar as características de um indivíduo ou grupo por meio das informações obtidas.

¹¹ Os instrumentos utilizados estão no apêndice deste estudo.

Com o levantamento do número de adolescentes participantes do programa, chegou-se ao universo da pesquisa: 266 jovens. Foram utilizados dois critérios para a composição da amostra: a) se pautaria em alunos concluintes, os quais, por terem finalizado a experiência, teriam possibilidade de relatar acerca de suas impressões e da contribuição do Programa; b) ser composta por jovens que participaram das diversas turmas estudadas. Esses critérios foram escolhidos para possibilitar uma análise comparada entre perfis semelhantes. Dentre os concluintes em cada turma, a escolha do jovem a ser convidado a participar da pesquisa foi aleatória, uma vez que haveria a dificuldade da localização do jovem concluinte.

O questionário aplicado aos jovens possui grupos de questões que envolvem a coleta de dados ligados à situação socioeconômica, as expectativas quanto à escolarização e profissionalização, a situação atual em relação ao mercado de trabalho e as contribuições do curso para o mercado de trabalho e para sua vida.

Os questionários impressos foram entregues aos jovens, em sua maioria no endereço atual, nos meses de novembro e dezembro de 2015. A amostra foi concluída com 31 jovens, distribuídos conforme exposto na Tabela 4, os quais foram localizados¹² e consentiram em participar do estudo.

Tabela 4 - Distribuição da amostra de acordo com a turma que o adolescente frequentou.

Turma	Início/Término	Quantidade	Jovens
E	2005/2007	03	E1, E2, E3
F	2006/2008	02	F1, F2
G	2007/2009	04	G1, G2, G3, G4
H	2009/2011	02	H1, H2
HS	2009/2011	02	HS1, HS2
I	2010/2012	02	I1, I2
J	2011/2013	03	J1, J2, J3
K	2011/2013	02	K1, K2
L	2012/2014	02	L1, L2
M	2012/2014	03	M1, M2, M3
N	2013/2015	03	N1, N2, N3
O	2013/2015	03	O1, O2, O3
Total		31	

Elaboração: da autora

¹² Para encontrar os jovens participantes das turmas, foi necessário a utilização de várias mídias como facebook¹², whatsapp messenger¹² e email, além da rede pessoal de amigos, listagem de alunos da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR e egressos ainda com vínculo com o CEDUS.

Os jovens são identificados no estudo a partir da letra de identificação da turma acrescida do número de jovens que foram localizados.

Em relação às empresas participantes da pesquisa, foram identificadas um total de 52 vinculadas ao programa durante o período analisado (2005-2015). No entanto, nos últimos 03 anos, 25 empresas firmaram contrato de aprendizagem com adolescentes do programa, para os quais foram entregues os questionários da investigação¹³. Dentre os questionários entregues 11 empresas retornaram, aceitando participar da pesquisa, sendo 03 do setor de Comércio, 01 da Indústria e 07 de Serviços. Assim como os jovens, as empresas estão identificadas na pesquisa com a letra inicial do setor que representa, acrescida do número de empresas que responderam o questionário.

As empresas receberam um questionário que continham perguntas sobre o perfil solicitado para o ingresso no programa, forma de acompanhamento do aprendiz, entendimento sobre a finalidade do programa e contratação de egressos.

A análise dos dados foi realizada após a sistematização dos conteúdos em tabelas que quantificavam as informações e organizavam os conteúdos das questões abertas.

Tendo em vista a natureza qualitativa da análise, buscou-se identificar categorias de análise a partir das aproximações e distanciamentos das respostas: condições socioeconômicas dos egressos, educação não-formal e os impactos na vida dos jovens pelo Programa de Aprendizagem, juventude egressa; e trabalho e o devir: juventude egressa e seus planos para o futuro.

¹³ Em 09 empresas, os questionários foram entregues pessoalmente e 14 enviados por e-mail, convidando-as para participar da pesquisa.

CAPÍTULO 5

APRENDIZ ADOLESCENTE NO CEDUS: RESULTADOS OBJETIVOS E SUBJETIVOS

É importante ressaltar que apesar de ser conhecido com a denominação Programa Jovem Aprendiz a legislação não nomina os programas de aprendizagem. Se refere apenas a faixa etária a que se destinam as vagas de aprendizagem nas empresas, dos compreendidos entre 15 e 24 anos de idade, os jovens. Assim, a denominação dos programas fica sob a responsabilidade das entidades que os executam.

No caso do CEDUS, o público-alvo é de adolescentes, ou adolescentes-jovens, de acordo com o escalonamento etário descrito na Política Nacional da Juventude, ou seja, aqueles com idade entre 15 e 17 anos. O que justifica a denominação do programa.

Neste capítulo, o objetivo é apresentar os dados obtidos na pesquisa, demonstrando como o Programa de Aprendizagem foi desenvolvido no CEDUS, no período estudado, e a partir do olhar dos jovens e das empresas participantes os seus desdobramentos.

Para tanto, organizamos o capítulo da seguinte maneira: em um primeiro momento mostra os números do programa de aprendizagem de 2005 a 2015; no segundo, os critérios de inserção no programa, relacionando com os das empresas; e no terceiro expõe as condições socioeconômicas dos egressos, os impactos da educação não-formal, na vida dos jovens participantes da pesquisa, faz uma discussão sobre a juventude egressa e trabalho, e apresenta os planos dos jovens pesquisados, para o futuro.

5.1 A Aprendizagem no CEDUS, de 2005 a 2015, em números.

Foram contabilizadas 12 turmas que passaram pelo CEDUS no período de tempo estudado (2005-2015). Dentre os inscritos, 53,45% são de jovens do sexo feminino enquanto 46,55% são de jovens do sexo masculino, como é possível visualizar na Tabela 5. Em algumas turmas, esta diferença é muito considerável, como por exemplo na Turma I, em que 68,97% dos aprendizes são do sexo feminino.

Esses dados diferem dos encontrados na base de dados da RAIS referente ao período de 2003 a 2013 no Município de Campo Mourão, quando considerados todos os contratos de aprendizagem das 04 Instituições formadoras, nos quais os dados relativos ao sexo dos trabalhadores aprendizes apresentam uma predominância do sexo masculino de 53,7% para 46,2% do feminino, 7,5% superior a participação feminina.

Essa diferença pode ser explicada pelo fato da Entidade ofertar a maioria das vagas no setor de serviços e comércio, e também no fato de concentrar a participação da aprendizagem na adolescência, pois o mesmo levantamento aponta que, entre os 18 e os 24 anos, há uma redução significativa do número de jovens do sexo feminino inseridas no programa 73,2% são jovens do sexo masculino, ao passo que a participação feminina neste grupo representa 26,7%, o que pode sinalizar o início da vida reprodutiva das jovens.

Tabela 5 - Jovens Inscritos no Programa de Aprendizagem de acordo com o sexo.

Turma	Sexo			Total	Total (%)
	Masculino	(%)	Feminino		
E	16	40,00%	24	60,00%	40 100,00%
F	15	38,46%	24	61,54%	39 100,00%
G	20	54,05%	17	45,95%	37 100,00%
H	28	52,83%	25	47,17%	53 100,00%
HS	20	47,62%	22	52,38%	42 100,00%
I	9	31,03%	20	68,97%	29 100,00%
J	10	37,04%	17	62,96%	27 100,00%
K	12	42,86%	16	57,14%	28 100,00%
L	15	48,39%	16	51,61%	31 100,00%
M	17	60,71%	11	39,29%	28 100,00%
N	13	50,00%	13	50,00%	26 100,00%
O	14	53,85%	12	46,15%	26 100,00%
Total	189	46,55%	217	53,45%	406 100,00%

Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

A adolescência é um ciclo de vida em que a formação escolar é ponto central para seu processo de desenvolvimento. O Estatuto da Criança e do Adolescente no artigo 53, estabelece que a criança e o adolescente têm direito à educação, no entanto “[...] hierarquiza os objetivos da ação educativa, colocando em primeiro lugar o pleno desenvolvimento do educando como pessoa, em segundo lugar o preparo

para o exercício da cidadania e em terceiro lugar a qualificação para o trabalho”. (CURY, 2005, p. 193)

Apesar do curso de aprendizagem não estar vinculado à escola a escolaridade dos aprendizes é fator prioritário para sua permanência no Programa, sendo, como um dos critérios para sua inserção, a matrícula obrigatória em estabelecimento de ensino e a aprovação no ano escolar condição para sua permanência.

Os dados da Tabela 6 apontam que a maior incidência de adolescentes quanto à escolaridade, no momento de sua inserção no Programa, se concentra nas séries finais do Ensino Fundamental (28,82% frequentavam o 8º ou 9º anos), e as iniciais do Ensino Médio (45,32% cursavam o primeiro ano).

Tabela 6 - Jovens Inscritos no Programa de Aprendizagem quanto à escolaridade.

Turma	Escolaridade									
	6ª	7ª	8ª	9ª	Sub Total	1º	2º	3º	Sub Total	Total
E	0	2	8	0	10	14	12	4	30	40
F	3	5	13	0	21	14	3	1	18	39
G	3	5	11	0	19	13	5	0	18	37
H	4	0	21	0	25	22	5	1	28	53
HS	3	4	8	0	15	13	10	4	27	42
I	0	0	11	0	11	15	3	0	18	29
J	0	1	8	1	10	13	2	2	17	27
K	0	1	4	0	5	17	6	0	23	28
L	0	0	0	7	7	17	7	0	24	31
M	0	0	1	7	8	13	7	0	20	28
N	0	0	0	7	7	17	2	0	19	26
O	0	0	0	10	10	16	0	0	16	26
Total	13	18	85	32	148	184	62	12	258	406

Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

Considerada por Caierão (2008) como um palco onde convivem diferentes atores, é na escola que o adolescente tem o desafio de conviver com a pluralidade, que tem a possibilidade descortinar o mundo. ”Com referência ao palco há quem questione tal imagem, justificando que não se trata de apenas encenar, de representar, mas sobretudo, de construir em tempo escolar real, os próprios roteiros”. (CAIERÃO, 2008, p.45).

A construção deste roteiro pessoal é influenciada não apenas pela escola, mas também pela vivência numa fase de intensidade afetiva e emocional ditadas pelas mudanças corporais, de experimentação, de escolhas e de preparação para maturidade.

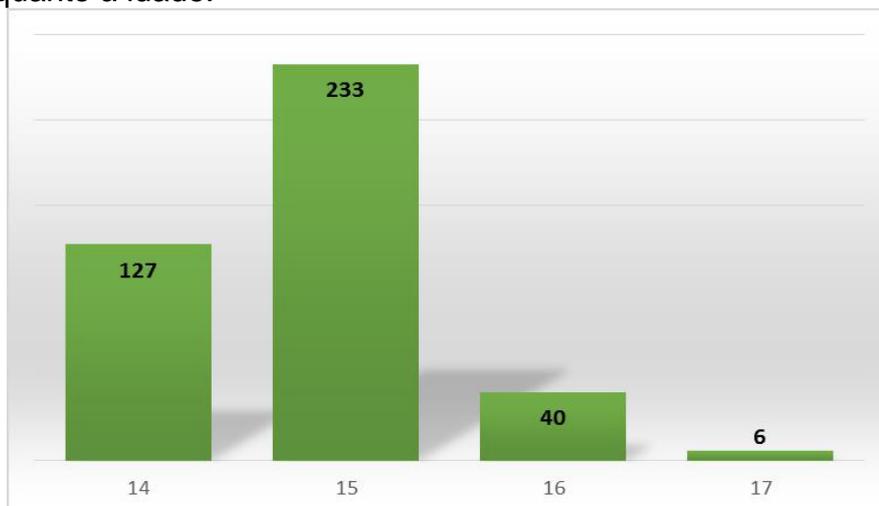
Tido como tempo de aprendizagem e formação na adolescência, espera-se que o jovem se dedique aos estudos e à preparação para o futuro profissional. Teixeira et al. (2015) afirmam que este padrão atua como uma espécie de relógio social, que estabelece supostas fases da vida para a realização de determinadas atividades, julgando o que é apropriado e inapropriado para idades específicas. Essa padronização socialmente imposta gera uma espécie de idade social que a adequação que o sujeito em relação aos papéis sociais que se espera de pessoas da sua faixa etária.

No Gráfico 2, é possível observar que, dos 406 adolescentes que participaram do processo de aprendizagem, 233 estavam com 15 anos no momento em que foram inseridos, representando 57,39% e 127 tinham 14 anos, 31,28%.

Estes dados apontam que a este grupo de jovens adolescentes não foi concedida a moratória social, pois a mesma é determinada de acordo com a classe social a que o jovem pertence. Sua entrada na vida adulta não foi protelada, como a daqueles de origem social privilegiada, que

[...] adiam a procura por uma colocação profissional e seguem dependendo financeiramente de suas famílias; com isso, ampliam a moratória social que lhes foi concedida, podendo, entre outras coisas, estender sua formação educacional, na perspectiva de conseguir uma inserção econômica mais favorável no futuro. (CASTRO; AQUINO, 2008, p. 14).

Gráfico 2 - Número de aprendizes das Turmas iniciantes em 2005 e concluintes em 2015 quanto à idade.



Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

O fato do público alvo do Programa ser a adolescência, que se caracteriza pela instabilidade, o constante repensar de suas escolhas, é compreensível que alguns não tenham concluído o percurso iniciado.

Assim, dos 406 jovens adolescentes que iniciaram o programa no período estudado, 65,27% concluíram, ou seja, 34,73% não finalizaram o processo de aprendizagem. Dentre os não concluintes, temos aqueles que desistiram antes de ser efetuada o contrato de trabalho (10,09%), os que foram desligados e os que pediram desligamento após a efetivação do contrato de trabalho (11,08% e 14,53% respectivamente), conforme dados da tabela 7.

Nos dados pesquisados, foram encontrados alguns motivos que levaram a desistência por parte dos adolescentes: mudança de cidade, desinteresse pelo curso, incompatibilidade com o horário da escola e residir na zona rural.

Já no que concerne ao desligamento por parte da empresa ou do Programa, para desligar um aprendiz antecipadamente, deve-se observar o artigo 433 da CLT:

- I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz, salvo para o aprendiz com deficiência quando desprovido de recursos de acessibilidade, de tecnologias assistivas e de apoio necessário ao desempenho de suas atividades;
- II – falta disciplinar grave;
- III – ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo;
- ou
- IV – a pedido do aprendiz. (BRASIL, 1940)

Entre as justificativas detectadas para tal desligamento estão: falta disciplinar grave, faltas injustificadas, desempenho insuficiente, faltas no curso, reprovação escolar, uso indevido do celular e inadaptação ao trabalho.

Vale ressaltar que o processo é de aprendizagem e que o parágrafo primeiro do artigo 68 do Estatuto da Criança e do Adolescente ressalta que as exigências pedagógicas devem prevalecer sobre o aspecto produtivo em trabalho educativo, logo um momento em que o adolescente trabalha para aprender. Para Cury et al (2005), o trabalho educativo é “[...] um tipo específico de relação laboral que, sem excluir a possibilidade de produção de bens e serviços, subordina essa dimensão ao imperativo do caráter formativo da atividade, reconhecendo como sua finalidade principal o desenvolvimento pessoal e social do educando” (CURY et al, 2005, p. 268).

Tabela 7 - Relação de aprendizes inscritos, desistentes, desligados e que pediram desligamento nas turmas pesquisadas.

Turma	Inscritos	Desistentes	Firmaram contrato	Desligados	Pediram desligamento	Concluintes
E	40	7	33	12	6	18
F	39	4	35	9	1	25
G	37	7	30	5	5	20
H	53	8	45	2	11	32
HS	42		42	4	9	30
I	29	2	27	1	5	21
J	27	1	26	2	2	22
K	28	1	27	3	5	20
L	31	5	26	1	2	23
M	28	2	26	3	4	19
N	26		26	2	3	21
O	26	4	22	1	6	15
Total	406	41	365	45	59	266

Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

Dentre os 45 adolescentes desligados, 16, ou 35%, foram desligados por reprovação na escola, porém, não há dados que apontem que as reprovações foram por faltas ou por dificuldades no aproveitamento escolar.

É importante destacar que o desligamento por ausência injustificada à escola que implique a perda do ano letivo dá a entender que apenas as reprovações por

falta justificariam o desligamento do adolescente, podendo a sua dificuldade em compreender ou abstrair os conteúdos escolares ter como punição a perda do posto de trabalho.

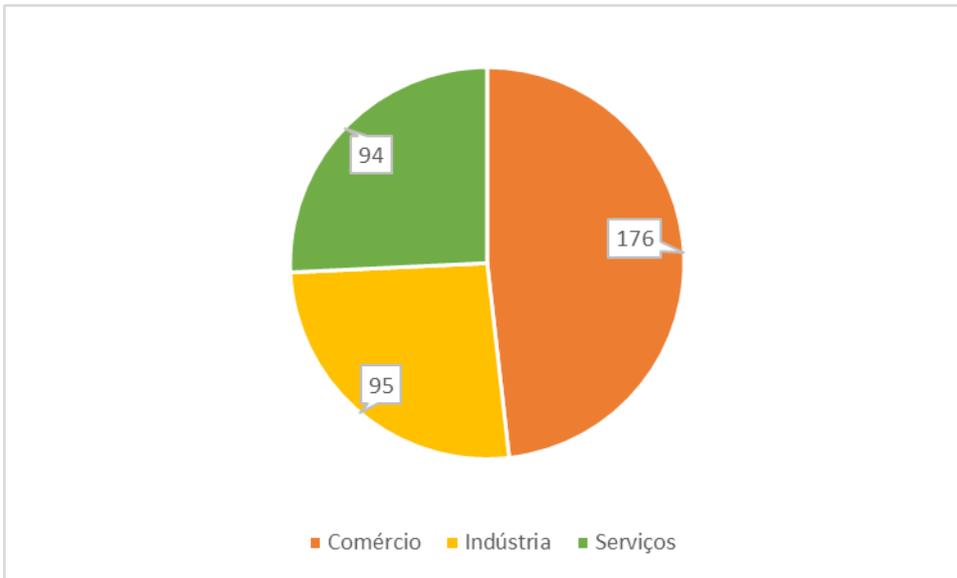
Em contrapartida, dentre os motivos que levaram os adolescentes a pedir seu desligamento, está a preocupação, de dois deles, em dedicar maior tempo para os estudos e para a preparação para o concurso vestibular. Os demais justificaram seu pedido por mudança de cidade, ter encontrado um trabalho formal fora da condição de aprendiz e pelo casamento.

Ao excluir os desistentes, temos 365 adolescentes que firmaram contrato de aprendizagem com empresas de serviços, comércio e indústria no Município de Campo Mourão.

De acordo com o gráfico 3, a predominância dos contratos se deu no setor do Comércio, totalizando 176 ou 48, 22%, enquanto na Indústria e Comércio os dados quase se igualam, com 95 na Indústria e 94 nos serviços, ou 26,03% e 25,75% respectivamente.

Segundo dados do Iparde, as atividades econômicas voltadas para o comércio e a indústria concentraram o maior número de estabelecimentos e de empregos no ano de 2013 em Campo Mourão. Os dados demonstram a tendência do município para atividades ligadas principalmente ao segmento comercial. Apesar da diferença entre os outros dois setores ser insignificante, e do número de estabelecimentos industriais ser inferior ao do setor de serviços, é na indústria que se concentra o segundo maior contingente de aprendizes. Isso se deve ao fato de que no setor industrial, há um grande número de funções que exigem formação profissional, pois o número de aprendizes é determinado pelo número de trabalhadores com formação profissional contratados nos estabelecimentos.

Gráfico 3 - Número de contratos firmados de acordo com o setor de atividade econômica.



Fonte: CEDUS

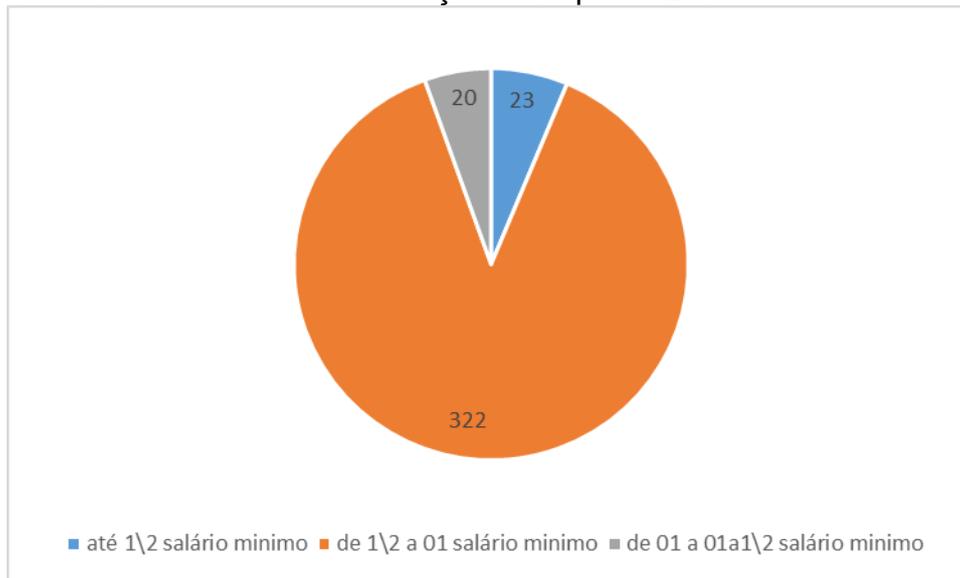
Elaboração: da autora

Cada estabelecimento, ao contratar o aprendiz, define qual sua remuneração durante o período. De acordo com o Decreto 5.548, para a remuneração do aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo-hora. A norma legal entende por condição mais favorável aquela fixada no contrato de aprendizagem ou prevista em convenção ou acordo coletivo de trabalho, em que se especifique o salário mais favorável ao aprendiz.

Pode-se observar, no gráfico 4, que a maior frequência está nos que recebem de 0,5 a 1,0 salário mínimo, representando 88,2% do total de jovens inseridos no programa. Na faixa dos que recebem até um salário mínimo temos 6,3%.

Já na situação mais favorável, de jovens que tem rendimentos entre 1 a 1,5 salários mínimos, temos apenas 5,5%.

Gráfico 4 - Faixa de remuneração dos aprendizes.



Fonte: CEDUS

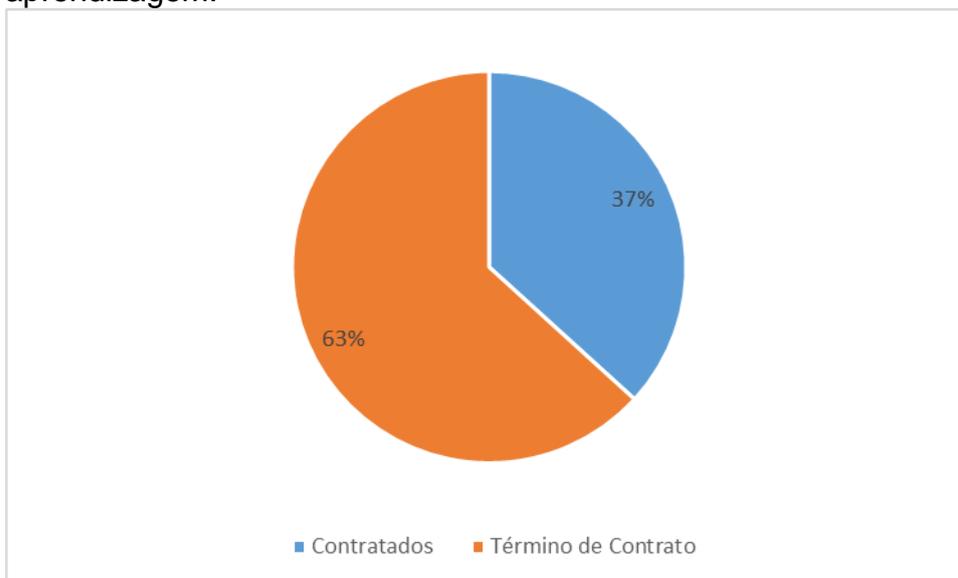
Elaboração: da autora

Porém, firmar o contrato de aprendizagem não garante a aprendizagem. Dos 365 contratos, foram levados até o final apenas 261, e 05 aprendizes foram desligados da empresa, porém concluíram o processo de formação.

Durante todo o processo de aprendizagem, existe a expectativa do aprendiz de se firmar no mercado de trabalho com um contrato por tempo indeterminado, e assim possa ser efetivado. Ao finalizar o período de 02 anos, o contrato de aprendizagem é encerrado e a empresa deverá contratar um outro aprendiz; contudo, alguns aprendizes acabam sendo efetivados pelas empresas. No período analisado, 96 adolescentes foram efetivados, totalizando 37% dos contratos firmados, conforme dados do gráfico 5. Porém, considerando ainda que 37 contratos foram firmados com empresas cuja forma de inserção de trabalhadores se dá por meio de concurso público¹⁴, o percentual de efetivação do Programa é 41,92%.

¹⁴ No período analisado foram firmados 19 contratos de aprendizagem com o Banco do Brasil, 09 com a Justiça Federal, 03 com a Caixa Econômica Federal e 06 com a Companhia Paranaense de Energia Elétrica – COPEL.

Gráfico 5 - Percentual de aprendizes que foram contratos ao final do processo de aprendizagem.



Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

Dos 96 adolescentes que foram efetivados pelas empresas, 55 eram do sexo masculino, enquanto 41 eram jovens adolescentes do sexo feminino. O setor que apresentou o maior número de efetivação foi o comércio, 46 efetivações, enquanto a indústria contratou 28 e os serviços 22 jovens.

Apesar do maior número de efetivações ser do comércio, percentualmente, a indústria foi o setor que mais efetivou, com efetivação de 29,47% dos contratos firmados, seguido pelo setor de serviços¹⁵ com 29,33% e finalmente o comércio, com 26,13% de aprendizes efetivados.

A inserção definitiva dos jovens aprendizes no mercado de trabalho é um processo que se inicia com a seleção para o ingresso no curso de aprendizagem e para a vaga de aprendiz.

5.2 A inserção no Programa e na empresa

Para serem inseridos no Programa os adolescentes devem atender a determinados critérios em primeiro lugar da entidade formadora, e posteriormente da empresa.

A participação no Programa está condicionada aos seguintes critérios: “Ter a idade mínima de 14 anos e idade máxima de 16 completos (conforme datas de

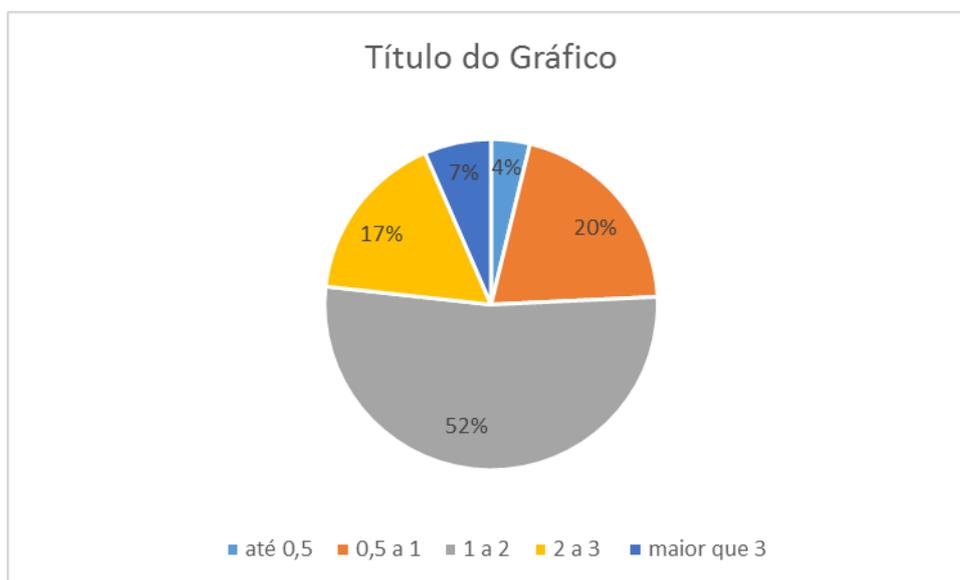
¹⁵ O percentual apresentado desconsiderou os contratos firmados com as empresas que exigem concurso público como forma de acesso às vagas.

nascimento constante no edital); Estar cursando no mínimo a 8º ano do Ensino Fundamental II em horário diurno e estar com todas as notas escolares de 4.0 acima; ter renda familiar per capita de até ½ (meio) salário mínimo regional.” (CEDUS, 2013, p. 11)

Os critérios descritos reafirmam os objetivos da entidade, que priorizam o atendimento à adolescência, atendem o dispositivo legal sobre a necessidade da escolarização, porém as notas exigidas são abaixo da média escolar, o que possibilita a inserção de adolescentes que normalmente não seriam encaminhados para o mercado de trabalho se o critério estabelecido fosse a melhor nota. Outro critério relevante é o recorte de renda de até meio salário mínimo regional.

Durante o intervalo de tempo pesquisado, conforme dados do gráfico 6, a maior incidência foi da inserção de aprendizes cuja renda per capita girava entre 01 a 02 salários mínimos (52% do total) e, ao contabilizar os aprendizes com renda inferior, chegamos a um total de 78% dos adolescentes iniciantes com renda familiar inferior a 02 salários mínimos.

Gráfico 6 - Proporção de aprendizes de acordo com a renda familiar.



Fonte: CEDUS

Elaboração: da autora

Após o período de inscrição, é realizado o Processo Seletivo obedecendo a quatro métodos: Entrevista Individual, Análise do Cadastro Sócio Econômico, Análise da Redação e Visita Domiciliar. O Processo Seletivo é aplicado e analisado

por uma equipe multidisciplinar composta de integrantes da Diretoria do CEDUS e de profissionais voluntários, como Psicólogos, Assistentes Sociais e Pedagogos.

Após o Processo Seletivo, a listagem com os aprovados é divulgada em edital fixado no CEDUS, com a relação dos adolescentes selecionados, informando datas do início do curso e para reunião que os mesmos deverão comparecer acompanhados dos pais ou responsáveis.

Após ingressarem no Curso, os adolescentes passam a ser denominados Aprendizes, e aguardarão a abertura de vagas para entrevista nas empresas. Quando selecionados, serão contratados pela empresa e o contrato terá vigência de 24 meses. Com jornada de trabalho de 04 horas diárias e 24 horas semanais, sendo 20 horas para aprendizagem prática, ou seja, destinadas às atividades desenvolvidas na empresa, e 04 para aprendizagem teórica, período destinado ao curso de formação.

Ao serem questionadas sobre o perfil solicitado para o adolescente ingressar na vaga de aprendiz, duas empresas apresentaram como critério de inserção o adolescente que possuir menor renda, como é possível perceber nos trechos extraídos dos questionários respondidos:

“Jovens com poucas condições financeiras.” (C1)

“Família com baixa renda e que tenha bom desempenho escolar.” (C3)

Isso demonstra uma preocupação com a inserção de jovens que apresentam uma condição financeira desfavorável. No entanto, a maior parte das empresas seleciona os aprendizes que apresentam características exigidas para a inserção de outros profissionais, como comprometimento, proatividade, iniciativa, responsabilidade, dinamismo, com boa relação interpessoal, comunicativo e assíduo, segundo as respostas emitidas nos questionários.

Ao selecionar os aprendizes a partir de características de um trabalhador regular, as empresas fogem do disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo o qual o caráter pedagógico deve prevalecer sobre o produtivo. Conforme afirma Cury (2005) “[...] em todo trabalho do adolescente, com maior razão o que se executa na fase de aprendizagem, seja esta escolar ou empresária, há de se levar em consideração que a pessoa que o executa está em fase de desenvolvimento físico, psíquico, moral e social.” (CURY, 2005, p. 216)

Logo, as características exigidas no início de suas atividades não deveriam ser as mesmas de adultos, pois desconsidera a situação peculiar de desenvolvimento.

Após a inserção, os adolescentes são acompanhados em seu desenvolvimento no curso e na atividade prática. Na entidade “[...] serão avaliados trimestralmente com auto-avaliação, avaliação escolar, avaliação da família, avaliação e visita na empresa.” (CEDUS, 2013, p. 15).

A avaliação tem como base a participação no curso de aprendizagem, o desempenho escolar e o acompanhamento/monitoria na atividade prática desenvolvida nas empresas, que se dá de diversas formas pelos acompanhamentos diários, como é possível observar nos trechos extraídos do questionário:

“O acompanhamento do aprendiz é realizado pelo supervisor do setor em conjunto com departamento de recursos humanos.” (S3)

“Realizado através de conversas e orientações no dia-a-dia e com avaliações periódicas.” (S6)

“Através de monitoramento das pessoas responsáveis por cada departamento (C1) No primeiro ano lhe é ensinado as tarefas a serem realizadas. A partir do 2º ano já tem autonomia para desenvolvê-la sozinho, porém com acompanhamento menos rigoroso.” (C3)

Nos relatos, é possível perceber que há um responsável específico para a orientação do adolescente, porém esta tarefa pode ser dividida com outras pessoas do setor ou do RH. É importante ressaltar o processo de aprendizagem descrito pela empresa C3, em que há um escalonamento de aprendizagem: o aprendiz é preparado no primeiro ano para desenvolver as tarefas e somente no segundo ano pode desenvolver atividades com autonomia, porém ainda com acompanhamento.

O funcionário da empresa encarregado do acompanhamento do aprendiz pode ser nominado de mentor. Para Andrade (2008)

[...] a expressão “mentor” é derivada da mitologia grega e tem sua origem na lendária Guerra de Tróia, quando Ulisses foi para frente de batalha e conferiu os cuidados de sua família à figura do escravo de nome Mentor, que trabalhava como mestre e conselheiro do seu filho Telêmaco. A função de Mentor não era apenas tutelar Telêmaco, mas de orientar e contribuir para melhor desenvolvê-lo e prepará-lo para que ele pudesse enfrentar as responsabilidades que teria de assumir. (ANDRADE, 2008, p. 20)

O mentor é o orientador, aquele que faz o acompanhamento direto ao aprendiz, porém o autor ressalta a importância do treinamento das pessoas que desenvolvem este tipo de orientação quanto aos processos de aprendizagem, habilidades interpessoais e que o treinamento deixe claro os objetivos e expectativas do Programa.

Dentre os objetivos do Programa, está a preparação do aprendiz para atender às exigências do mercado de trabalho. Nas respostas descritas a seguir, fica claro que as empresas que participaram do estudo têm clareza da finalidade do programa, quanto à inserção no mercado de trabalho, porém a condição de pessoa em desenvolvimento, ou seja, com amplitude no aspecto pedagógico e de cidadania, não aparece nas respostas das empresas:

“Inserir o jovem no mercado de trabalho agregando valores e qualificando-o para que este tenha um ponto de partida para alcançar seu desenvolvimento pessoal e profissional.” (S7)

“Tirar muitos jovens da rua dando oportunidade de um futuro mais digno através do seu trabalho.” (C3)

Na resposta do representante da empresa C3, fica clara a visão da juventude enquanto problema, quando afirma que a inserção no trabalho é uma oportunidade de tirar os jovens da rua. Os representantes das empresas têm clareza quando afirmam que o Programa tem cumprido a finalidade, posicionamento ilustrado na resposta:

“[...] imagino que a grande maioria dos adolescentes que participam do programa aproveitam os conhecimentos adquiridos e utilizam a experiência ao seu favor, tornando sua busca no mercado de trabalho mais simples e objetiva.” (S7)

Também concordam que os jovens que participam do Programa estão mais preparados para concorrer a uma vaga no mercado de trabalho, porque

“Estes jovens passam a conhecer o mundo do trabalho, seu funcionamento, dinâmica, conquistando mais confiança para adentrar ao mercado de trabalho. (S3)

“O aprendiz adquire experiência tanto no pessoal quanto no profissional para que defina objetivos e esteja mais apto para concorrer uma vaga.” (S7)

Esse posicionamento é refletivo na contratação de aprendizes, pois 72,7% das empresas entrevistadas já contrataram aprendizes para o quadro funcional, e as 27,3% restantes não contrataram devido à exigência de concurso público. Dentre as

que contrataram, justificam a contratação pelo comprometimento, dedicação, interesse na realização de atividades propostas, boa relação com colegas de trabalho e a facilidade de aprendizado.

Apesar do entendimento quanto à finalidade do Programa, de terem na sua maioria já efetivado um aprendiz, 54,5% das empresas questionadas não contrataria aprendizes além da cota legal, e apenas 45,5% firmariam contrato além da cota obrigatória.

Dentro da perspectiva que o Programa de Aprendizagem tem como finalidade a preparação dos adolescentes para inserção no mercado formal de trabalho, fica o questionamento de como estão os jovens egressos do Programa no período de tempo estudado, que neste momento assumem a centralidade da investigação.

5.3 A juventude egressa do Programa de Aprendizagem

A Política Nacional da Juventude considera que juventude é uma condição social, parametrizada por uma faixa-etária, e que deve ser tratada sem estereótipos e a consagração dos direitos dos/das jovens precisa partir da própria diversidade que caracteriza a(s) juventude(s).

Como já exposto o documento afirma que a juventude compreende os jovens dentro da faixa etária de 15 a 29 anos, escalonados em três subciclos de vida: os adolescentes-jovens, os jovens-jovens, e os jovens-adultos.

A pesquisa foi realizada com jovens representantes dos três subciclos, mas que representam, neste caso específico, de apenas uma juventude: a que vive do trabalho, aquela a quem não foi dada uma moratória social, que já na adolescência trilhou o caminho do trabalho assalariado. Uma juventude ainda não qualificada considerada trabalhadores periféricos, na sociedade salarial, entregues a conjuntura, sofrendo com as variações da demanda de mão de obra.

Para entender como o Programa de Aprendizagem interferiu na inserção e permanência destes jovens no mercado de trabalho, foi aplicado um questionário para 31 jovens egressos, uma amostra que englobou todas as turmas do período de 2005 a 2015.

Procurando obter uma análise mais apurada dos dados obtidos, optou-se por dividir os resultados em quatro categorias, conforme exposto a seguir:

- Condições socioeconômicas dos egressos;

- Educação não-formal e os impactos na vida dos jovens pelo Programa de Aprendizagem;
- Juventude egressa e trabalho;
- O devir: juventude egressa e seus planos para o futuro.

5.3.1 Condições socioeconômicas dos jovens egressos.

Ressaltamos que o grupo que se identifica como jovem é um conjunto de pessoas de idades variáveis, que apresenta diversas circunstâncias sociais e culturais particulares, que não pode ser tratado com começo e fim rígidos.

É esta juventude, egressa do Programa de Adolescente Aprendiz, que será apresentada a partir de uma amostra não intencional. Foram pesquisados 31 jovens, sendo 17 do sexo masculino e 14 do sexo feminino, 54,8 % e 45,2% respectivamente.

De acordo com os dados da tabela 8, a faixa etária dos egressos compreende os três subciclos de vida descritos na Política Nacional da Juventude, abarcando jovens com idades entre os 17 e os 25 anos. Os dados expressam opiniões principalmente dos jovens-jovens, pois representam 71% da amostra.

Tabela 8 - idade dos jovens egressos pesquisados em dezembro de 2015.

	Adolescentes-jovens		Jovens-jovens						Jovens adultos	
Idade	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
Total	6	6	3	4	2	2	2	3	3	31

Elaboração: da autora

Destes, 67,70 % são solteiros, 22,5 % estão casados e 0,9 % se encontram em união estável. Ao cruzar os dados de sexo e estado civil, é possível verificar que 07, ou 50%, jovens do sexo feminino tem relacionamento conjugal, seja na forma de casamento civil ou união estável, ao passo que apenas 03, ou 17,64%, jovens do sexo masculino se encontram nesta situação.

Ao serem questionados se tem filhos 12,9% responderam que sim, destes 75% são jovens do sexo feminino e apenas 25% do masculino. Os dados apontam que neste grupo as jovens iniciaram mais cedo sua vida reprodutiva, assim como assumiram os compromissos com o matrimônio antes dos jovens. Vale ressaltar que 42,85% das jovens casadas não tem filhos.

As desigualdades entre jovens do sexo masculino e feminino refletem a manutenção dos papéis de gêneros, e em alguns casos as jovens optam por interromper as atividades laborais para se dedicarem ao cuidado com os filhos, enquanto os jovens se responsabilizam pelo sustento da família. É possível exemplificar este dado nas respostas, retiradas dos questionários, de duas jovens mães, quando questionadas sobre os planos para o futuro.

“Pretendo voltar a estudar e trabalhar em breve, parei devido a maternidade.” (K1)

“Retomar o trabalho, educar meus filhos sempre com o incentivo dos estudos.” (G1)

A maternidade influencia a vida da jovem, tanto na atividade voltada ao trabalho como na formação. Segundo Costa e Ulyssea (2014), “[...] em 2012, a proporção de mulheres fora da PEA e que não estudavam era de 41,8% para aquelas que possuíam filhos em oposição a apenas 14,3% entre as que não eram mães.” (COSTA; ULYSSEA, 2014, p. 117).

Dos que constituíram família, 58% residem em casa própria, 28% financiou a moradia e 14% reside em casa cedida. Os demais, ainda solteiros, residem em moradia própria (32,5%), mesmo percentual daqueles que moram em casas alugadas, e menos de 1% tem a moradia cedida ou financiada.

Diferente da condição de moradia, em que não há uma diferença expressiva entre a condição de propriedade, a renda familiar dos jovens egressos aponta para uma predominância para aqueles que tem rendimentos na faixa de 01 a 02 salários mínimos, com 58,06% conforme dados da tabela 9.

Tabela 9 - Renda familiar em salários mínimos

Salário mínimo	Até 01	%	De 01 a 02	%	De 03 a 04	%	Mais que 04	%	Total
	02	6,45	18	58,06	8	25,81	3	9,67	31

Elaboração: da autora

Outro fator importante para verificar como os jovens organizaram seu percurso laboral após o término do curso de aprendizagem é a relação destes com a escolarização. Dentre os pesquisados, 16% tem Ensino Médio incompleto, porém, destes, apenas 01 jovem evadiu da escola, os demais estão cursando as séries

finais, deste nível de ensino. Concluíram o Ensino Médio e não iniciaram o curso superior 51,6%, enquanto que 29% estão com o ensino superior incompleto e apenas 0,32% tem ensino superior completo.

Ainda em relação à escolarização, apenas 01 jovem do sexo feminino, ou 0,32%, afirma que não pretende cursar o ensino superior e sim curso técnico de nível médio.

“No momento não pretendo pelos filhos que ainda são pequenos e quando puder quero fazer curso técnico não superior.” (G1)

Esta relação com o mercado de trabalho se iniciou no contrato de aprendizagem e, ao final deste, 54,8% dos pesquisados foram efetivados em seus postos de trabalho, enquanto que 45,2% foram dispensados ao término do contrato.

Os efetivados atribuem sua contratação à sua dedicação, ao bom desempenho nas tarefas executadas e ao esforço. No entanto, o término do contrato significa estar à mercê do mercado de trabalho, colocar sua força de trabalho à disposição do capital. Caierão (2008) afirma que “[...] mesmo sabendo das condições limitadas e limitantes dos espaços laborais, os jovens desejam se incluir neles” (CAIERÃO, 2008).

Estão incluídos no mercado de trabalho formal 58% dos jovens pesquisados, enquanto que 38,7% estão desempregados e 0,3% desenvolve atividade informal. O percentual de jovens egressos desempregados está muito acima da taxa nacional de desemprego no Brasil, medida pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) contínua, que no trimestre encerrado em maio do corrente ano aponta que 11,2% da população ativa está desempregada.

O percentual de jovens não inseridos no mercado formal de trabalho após a conclusão do curso de aprendizagem, deixa o questionamento sobre qual a contribuição que a participação no programa trouxe para a atividade laboral exercida após o término do contrato e para a vida dos jovens.

5.3.2 Educação não-formal e os impactos na vida dos jovens através do Programa de Aprendizagem

Segundo Gohn (2005), o cenário atual apresenta uma nova ordem mundial em que a sociedade está cada vez mais competitiva, individualista e violenta, “[...]”

onde (sic) incluídos competem em grupos seletos e muitos excluídos vagam e migram em diferentes áreas e espaços porque são ‘sobrantes’, não há mais vagas ou lugar para eles no mercado de trabalho”. (GOHN, 2005, p. 97). (o grifo é nosso)

Esses cenários tornam múltiplas as demandas sobre a educação, na reciclagem, aperfeiçoamento, atualização e especialização dos trabalhadores. Muitas destas demandas não estão situadas no campo da educação formal, e sim nos espaços de atuação das organizações não governamentais, em que podem ser desenvolvidos programas característicos da educação não-formal, que tem como um dos campos ou dimensões a capacitação para o trabalho pela aprendizagem de habilidades e ou desenvolvimento de potencialidades.

Para Gohn (2005), um dos supostos basilares deste processo educativo é que a aprendizagem se dá por meio da prática social.

É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado. A produção de conhecimentos ocorre pela absorção de conteúdos previamente sistematizados [...] as ações interativas entre os indivíduos são fundamentais para a aquisição de novos saberes, e essas ações ocorrem fundamentalmente no plano da comunicação verbal, oral, carregadas de todo o conjunto de representações e tradições culturais que as expressões orais contém. (GOHN, 2005, p. 104)

É dentro desta perspectiva que os Programas de Aprendizagem no Brasil são desenvolvidos em processos educacionais não-formais. Estes têm como diretrizes o desenvolvimento social e profissional dos jovens participantes, sendo o início de um itinerário formativo que possa promover mobilidade no mundo do trabalho.

Quando questionados sobre quais as contribuições que a participação no curso de aprendizagem trouxe para sua vida profissional, alguns jovens apontam como importante a contribuição das noções básicas em departamentos diversos para iniciar seu percurso formativo:

“Os conhecimentos básicos em determinadas áreas me ajudaram e facilitou na hora de exercer minhas tarefas dentro da empresa.” (E1)

“Para meu primeiro emprego contribuiu para aprender as situações reais, ganhar experiência profissional e para o meu atual emprego contribuiu para conhecimento em várias áreas de trabalho.” (G2)

Os conhecimentos básicos são repassados de maneira complementar pela aprendizagem prática e teórica, pois a teoria deve orientar a prática dos jovens aprendizes.

Um outro ponto que surge como central para jovens é a importância da primeira experiência profissional proporcionada pelo programa, como já destacado pelo jovem G2.

Gohn (2006), afirma que a educação não-formal atua sobre aspectos subjetivos do grupo, e os jovens relatam melhoria no relacionamento e na comunicação, crescimento pessoal e ressaltam a importância do programa para a qualidade nas relações interpessoais. Os pontos levantados demonstram a relevância do curso na formação profissional dos jovens.

A autora afirma que a educação não-formal resgata o sentimento de valorização de si, oferece condições do indivíduo desenvolver sentimento de “[...] rejeição de preconceitos que lhe são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc).” (GOHN, 2006, p. 30). O indivíduo aprende a ler e interpretar o mundo que o cerca.

As relações sociais influenciam na formação do ser social. Assim, “[...] a forma como cada um se posiciona acerca do mundo, é elaborada a partir da história e das relações sociais que estabelecem. Isto é, o sujeito se constitui e é constituído no social, não existindo de maneira isolada” (MAXIMO, 2012, p. 248)

Esta constituição social é reforçada nas relações estabelecidas no trabalho, que é sempre uma atividade coletiva em que o sujeito se insere num conjunto de outros sujeitos para desenvolver potencialidades.

Porém para se constituir este ser social é necessário ir para além do trabalho

o avanço do processo de humanização pode ser compreendido, pois, como a diferenciação e a complexificação das objetivações do ser social. O trabalho aparece como a objetivação primária e ineliminável do ser social, a partir da qual surgem, através de mediações cada vez mais complexas, as necessidades e as possibilidades de novas objetivações. O trabalho, porém, permanece como a objetivação primária do ser social num sentido amplo: as outras formas de objetivação, que se estruturam no processo de humanização, supõem os traços fundamentais que estão vinculados ao trabalho [...] somente com eles tornam-se possíveis o pensamento religioso, a ciência, a filosofia e a arte. (NETTO;BRAZ, 2012, p. 53)

Este ser social que se constitui a partir das relações sociais vivenciadas de forma coletiva tem no trabalho a base para sua constituição, porém a partir daí precisa vivenciar outras experiências.

Este ciclo de vida, compreendido como adolescência, está associado a um “[...] processo de amadurecimento e de construção da identidade, e a inserção no mercado de trabalho é fator importante para o estabelecimento de relações sociais, dos processos de identificação e do reconhecimento de pertença a uma sociedade”. (GARAY, 2011, p. 9).

É inegável a importância do acompanhamento das políticas sociais nesse ciclo de vida, principalmente do adolescente pobre, vulnerável, discriminado e que necessita de apoio para descortinar o mundo.

A adolescência é um período de percepções novas, de apreender conceitos que serão influenciados pela sua vivência anterior, neste sentido é importante tentar compreender qual o significado do trabalho para os jovens egressos.

5.3.3 Juventude egressa e trabalho.

Guimarães afirma que (2004, p. 10) “[...] o trabalho pode ser dotado de múltiplos significados, impossibilitando que se lhe outorgue um único sentido, de modo unívoco.”

Muitas vezes o conceito aparece associado à descrição do dicionário, como “[...] aplicação das forças e faculdades humanas para alcançar um determinado fim. 2. Atividade coordenada de caráter físico e/ou intelectual, necessária a realização de qualquer tarefa, serviço ou empreendimento.” (FERREIRA, 2004, p. 783)

Do latim *tripalium*, que era o nome de um instrumento de tortura aplicado àqueles que eram destituídos de posses e não podiam pagar os impostos, assim trabalhar foi associado a tortura.

“Método de tortura utilizado na idade média, mas para uma concepção é um meio que nos difere dos animais [...]” (O2)

Em seu sentido ontológico, a partir da concepção marxiana, o trabalho é a condição básica e fundamental da vida humana, podendo se afirmar “[...] que o trabalho criou o próprio homem.” (ENGELS, 2004, p. 11).

Vicente (2005), afirma que o trabalho saltou de ontológico do homem em relação aos outros seres e se transformou em uma fonte de sofrimento. Para entender as transformações do trabalho, é necessário compreender a distinção entre trabalho ontológico e abstrato. A primeira categoria diz respeito ao trabalho sem adjetivos, produto e criador da vida em sociedade, e a segunda, com adjetivo, trabalho abstrato, necessidade para a reprodução social. O trabalho é o elemento que imprime sentido à existência. Na sociedade capitalista, só é possível realizá-lo quando este se transforma em mercadoria que tenha um valor que possa ser trocado por dinheiro.

A pesquisa possibilitou perceber que os jovens atribuem vários significados ao trabalho. Significados estes que se distanciam da discussão da centralidade do trabalho na formação do ser social, mas que remetem à necessidade de independência financeira, própria da condição humana. Guimarães (2004) apresenta a hipótese de que a centralidade do trabalho para os jovens está mais relacionada a uma demanda urgente a ser satisfeita que de um valor a cultivar.

A aquisição de renda é um dos significados que mais aparecem quando os jovens egressos são questionados sobre o significado do trabalho.

*“Trabalho para mim significa independência financeira e concretização de projetos, como ajudar a família e suprir necessidades diárias como estudos, cursos, etc.”
(HS2)*

Foi para suprir necessidades cotidianas que o trabalho se constituiu. Para Yamamoto (2001) o que delimita o ser de natureza orgânica e social é a consciência que torna o homem um ser que dá respostas as suas necessidades, que transforma suas carências e possibilidades de satisfazê-las em perguntas, cujas respostas enriquecem sua atividade.

Porém, com a divisão social do trabalho e pela propriedade dos meios de produção, o produto da atividade do trabalhador não lhe pertence, este é produtor do esforço, mas ao capital pertence a substância criadora. (IAMAMOTO, 2001).

Na condição de assalariado, o homem trabalha para o outro e não para si mesmo, deixando que um terceiro consuma ou comercialize o produto de seu trabalho. Para Castel (2013), esse é o sentido literal de trabalho alienado.

Este processo de alienação se manifesta nas relações de trabalho e marca as expressões materiais e ideais de toda sociedade, que com seus membros se movem

numa cultura alienada que estimula a regressão do ser social, pois “[...] as objetivações humanas, alienadas, deixam de promover a humanização do homem.” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 57).

Como atividade que não se realiza de forma isolada e sim coletiva, em que o sujeito sempre se insere num conjunto de outros sujeitos, o trabalho exige que a comunicação aconteça. Exige coletivização de conhecimentos, e implica no convencimento de outros para realizar atividades, “esse caráter coletivo da atividade do trabalho é, substantivamente, aquilo que se denominará de social”. (NETTO; BRAZ, 2012, p. 46).

A coletivização de conhecimentos, necessária para desenvolver as atividades relacionadas ao trabalho, e a aprendizagem melhoram a comunicação dos jovens participantes, como é possível perceber na seguinte resposta:

“Foi uma experiência boa, fez refletir sobre o meu projeto de vida, me ajudou a desenvolver comunicação com pessoas que não conhecia.” (I1)

O processo de produção exige uma interação entre os homens, que se comunicam para passar aos outros o conhecimento adquirido na transformação da natureza, assim trabalho, linguagem e transmissão de conhecimento são elementos essenciais para a formação humana.

De elemento que imprime sentido à existência humana, o trabalho se transforma em mercadoria. O modo de produção capitalista transforma na forma mercantil os produtos do trabalho e a própria capacidade de trabalho humano, que para Iamamoto (2001) se trata de uma mercadoria especial, singular, que existe na corporeidade física mental do trabalhador ao ser consumida, ativada como trabalho tem como função ser fonte de valor. A força de trabalho assume a forma de mercadoria, que pertence ao trabalhador, assumindo a forma de trabalho assalariado. E com isso, torna-se também uma fonte de renda, mesmo no modo de produção capitalista, o trabalho tem uma centralidade no mundo juvenil.

O trabalho pode significar também esperança de um futuro melhor. Cabe aqui o questionamento feito por Caierão (2008), “[...] quais jovens não querem saber ou não se importam com seu futuro?

“O trabalho para mim significa não apenas uma fonte de renda, mas uma projeção para um futuro melhor.”(G4)

Para Castel (2013), na sociedade salarial “[...] a antecipação de um futuro melhor está inserida na estrutura do presente” (CASTEL, 2013, p. 480), ou seja, nas condições ofertadas para que o trabalhador possa projetar ou planejar seu futuro.

Juventude remete a possibilidades futuras, ao novo, à mobilidade, à projeções que não se sabe qual é a finitude, a um devir que pode ser planejado. Vejamos.

5.3.4 O devir: juventude egressa e seus planos para o futuro.

Na juventude está depositada a possibilidade de se constituir um novo ser social, contemporâneo, que abarca todos os conhecimentos acumulados das gerações anteriores, pois o ser social

[...] se revela não como uma forma eterna e atemporal, a-histórica, mas como uma estrutura que resulta da autoatividade dos homens e permanece aberta a novas possibilidades – é uma estrutura histórica inconclusa, apta a reconfigurar-se e a enriquecer-se no curso da história presente e futura. Erguendo-se a partir do ponto de diferenciação com a natureza assinalado pelo surgimento do trabalho, o ser social constituiu-se na história pela ação dos homens e constituiu historicamente o ser dos homens. (NETTO; BRAZ, 2012, p. 54).

Este ser contemporâneo se constitui pela participação na sociedade do salário, que vende sua força de trabalho para suprir suas necessidades básicas, que é adjetivada por Guimarães (2004), quando afirma que ao tratamos da juventude brasileira não devemos suprimir um “adjetivo imprescindível a qualificar a sua especificidade: trata-se da juventude trabalhadora” (GUIMARÃES, 2004, p. 20)

De acordo com a Política Nacional da Juventude, a maior parte dos jovens brasileiros, “conforme se aproximam da idade adulta, deixam progressivamente de se relacionar com a educação para se relacionar com o trabalho”. (PNJ, 2006, p. 24). Estudo e trabalho passam ter pesos e significados diferentes, devendo se considerar que quanto maior a escolarização se ampliam as possibilidades de se encontrar postos melhor remunerados.

Ainda de acordo com o documento, para analisar e formular políticas públicas para a juventude, é preciso aprofundar a inter-relação entre educação e trabalho, sendo preciso desconsiderá-las como situações da vida dos jovens que necessariamente se anulam. A principal tarefa do Estado, neste sentido, “[...] seria

de oferecer políticas, programas e ações para que o jovem possa construir sua trajetória educacional, sua educação profissional e sua relação com o mundo do trabalho em condições adequadas.” (PNJ, 2006, p. 27). Ao dar ênfase na equação estudo e trabalho, não se desconsidera que a juventude é o momento de formação educacional, cultural, e que o tempo de lazer e divertimento também deve ser garantido como direito. (PNJ, 2006, p. 28).

Os planos para o futuro, dos jovens egressos, passam pela formação educacional com a perspectiva de concluir o ensino superior.

“Finalizar meu curso superior e iniciar o curso de jornalismo. Ter um bom cargo na empresa que eu trabalho e comprar meu carro e minha casa.” (J3)

“Concluir uma faculdade, um bom emprego e minha casa própria.” (E1)

Na busca pela autonomia na vida adulta, os jovens egressos desejam desempenhar os papéis sociais a eles atribuídos na sociedade do salário: trabalhador e chefe de família buscando no ensino superior uma oportunidade de melhor se qualificar para o mercado de trabalho.

O jovem, da sociedade capitalista, encontra-se em uma transição para a fase que exigirá responsabilidades ligadas ao casamento, à paternidade - maternidade e à carreira profissional, um momento de encontrar seu caminho.

“Ter uma formação acadêmica, ser profissional na área, trabalhar em uma grande empresa ou ter meu próprio negócio e assim contribuir para a sociedade.” (HS2)

O ensino superior é considerado por estes jovens um importante aliado para conquistar os objetivos pessoais e profissionais. Nessa perspectiva, os jovens têm como possibilidade um devir capaz de contribuir para novos conhecimentos.

Ainda dentro das perspectivas futuras, o trabalho aparece como possibilidade de mobilidade social e, ao mesmo tempo de desafio

“Estudar, trabalhar, ajudar não só a mim ou minha família, mas as pessoas também, tantos jovens como eu sonham com uma oportunidade de trabalho de estudos e por causa da classe social não podem.” (M1)

E dentro dos planos futuros, está presente o processo de continuar o repasse de conhecimentos às novas gerações por meio dos processos educativos. O

trabalhador “ [...] assalariado pode esperar realizar mais tarde suas aspirações: o que não pude realizar, meus filhos conseguirão”. (CASTEL, 2013, p. 480).

“Retomar o trabalho, educar meus filhos sempre com o incentivo dos estudos.”(G1)

Novaes (2006) afirma que a condição juvenil não deve ser estereotipada que sua autonomia deve ser respeitada e “suas identidades, formas de agir, viver e se expressar valorizadas” (NOVAES, 2006, p. 5). Para a autora, no estereótipo formado na consciência coletiva o jovem deve ser “empreendedor, expressar força, ter ânimo, se aventurar, ser espontâneo, ter uma boa apresentação física, ser viril, se divertir acima de tudo, priorizando o bem viver em detrimento das responsabilidades mesquinhas da vida” (NOVAES, 2006, p. 5). Porém, contraditoriamente, no âmbito profissional e na esfera política ser jovem é residir no incômodo estado de devir, considerado um tempo de imaturidade de indefinição do caminho a ser percorrido, tempo da incerteza da instabilidade, “aquele que está em formação, ainda não é, mas poderá ser.” (NOVAES, 2006, p. 5).

Mesmo sendo considerado pela Política Nacional da Juventude como um tempo também de formação cultural, em que o lazer e o divertimento também sejam garantidos como direito, não foi possível constatar sequer uma menção à cultura e ao lazer, mesmo como possibilidade futura. Os jovens egressos, pertencentes à classe que vive do trabalho, vislumbram apenas a manutenção no mercado de trabalho, através da educação.

Mészáros (2008) afirma que a educação não deve qualificar para o mercado, mas sim para a vida, deve ser continuada, permanente, libertadora, transformando o “[...] trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma de transformar o mundo.” (MÉZÁROS, 2008, p. 12). Para o autor educar, não se restringe a transferir conhecimentos, é reconhecer que a história é um campo aberto de possibilidades e que é necessário educar para além do capital, porém isso implica pensar uma sociedade para além do capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo tem como objetivo apresentar as reflexões provocadas a partir da análise dos conteúdos dos dados coletados na pesquisa, baseadas nas questões norteadoras. Porém, antes de passarmos para os objetivos, se faz necessário destacar que um dos pontos centrais deste estudo é a concepção de trabalho enquanto categoria central no processo de formação humana.

O objetivo de geral desta pesquisa é analisar os aspectos relativos à inserção e permanência de jovens participantes do Programa Adolescente Aprendiz, ofertado pelo CEDUS, do Município de Campo Mourão, no mercado de trabalho.

Retomando os objetivos específicos primeiramente a pretensão era discutir o processo de formação do ser social, a partir da categoria trabalho, e as transformações no modo de produzir que culminaram na sociedade do salário.

A pesquisa demonstrou que o trabalho é concebido, na concepção marxiana, como uma categoria constituinte do mundo dos homens. Estes criam instrumentos para mediar sua relação com a natureza para satisfazer suas necessidades.

Os instrumentos, ou meios de produção, identificam como a sociedade em determinado tempo histórico produz e reproduz as relações sociais necessárias para que alcance sua satisfação biológica. Neste processo de produção há uma interação necessária entre os homens que se comunicam para passar aos outros o conhecimento adquirido na transformação da natureza.

No decorrer do tempo histórico, o homem desenvolve novas formas de produzir implementando a força mecânica na realização das atividades laborais, com isso produz os bens materiais em quantidade maior do que a necessária para sua subsistência e passa a comercializar o excedente.

A produção se intensifica e acontece a contratação de outros homens para produzir, porém estes não são proprietários dos meios de produção, e sim de sua força de trabalho, que se transforma em mercadoria, adquirida pelo capitalista no mercado.

O mercado de trabalho oferece ao capitalista os trabalhadores disponíveis para inserção nos postos de trabalho, porém com a evolução da tecnologia há a redução dos postos de trabalho, pois o trabalho vivo, caracterizado pela intervenção do homem na natureza, é substituído gradativamente pelo trabalho morto, realizado pelos novos instrumentos concebidos pelo homem para interferir na produção dos

bens materiais necessários para sua subsistência. Assim a oferta de força de trabalho é maior que a demanda necessária para a produção, o que torna a inserção das novas gerações um problema que exige a intervenção estatal.

Neste processo de repasse dos conhecimentos acumulados, no campo do trabalho, para as novas gerações são utilizados processos educativos formais e não-formais, sendo que os primeiros são desenvolvidos nas escolas e o segundo em territórios diversos, fora do ambiente escolar.

A educação não-formal capacita os indivíduos para o mundo e para o trabalho e quando utilizada em programas cujo público-alvo são crianças ou jovens adolescentes podem desenvolver laços de pertencimento e de busca por direitos.

Quanto ao processo educativo, é possível perceber que a educação não-formal, ofertada nos programas de aprendizagem, e a formal se tornaram uma peça do capitalismo, estabelecendo um consenso que possibilita a reprodução do sistema de classes, pois, reforça a capacitação que vislumbra o objetivo de inserção para o mercado de trabalho, transmitindo valores que legitimam a classe dominante.

Essa ideia é reforçada por Mandel quando este afirma que “a única forma social que pode assumir o direito de viver, para os trabalhadores, é o direito ao trabalho.” (MANDEL, 2013, p. 350).

Em relação ao segundo objetivo, que consistia em apresentar os debates em torno do conceito de juventude e as intervenções estatais para o segmento, voltadas para a aprendizagem dos jovens trabalhadores, foi possível observar que a juventude é um período de passagem, de transição para a vida adulta, de absorção dos conhecimentos acumulados pela sociedade, na qual o jovem está apto a se reconfigurar e enriquecer a sociedade com novas experiências. Contestando a sociedade em que vive provoca mudanças, porém esta fase tem características e significados diferentes para os jovens, de acordo com sua posição social. As juventudes se diferem de acordo com o cenário social que convivem.

A moratória social ou postergação da inserção no mundo do trabalho, seja por atividade formal ou informal, para após o término do curso superior, ou após uma preparação melhor para o início de sua atividade profissional, se concretiza apenas para uma camada da população, não serve de parâmetro para a maioria dos jovens brasileiros.

O cenário social do país, que se apresenta para a maioria dos jovens, não tem moratória social, configura os participantes em uma juventude trabalhadora,

para quem não é facultado o direito de fazer escolhas, e as oportunidades são limitadas. As políticas voltadas à juventude empobrecida se caracterizam pela preocupação com a elevação da escolaridade e a capacitação e inserção no mercado de trabalho.

A inserção de jovens-adolescentes no mercado de trabalho se constitui uma prática, principalmente no setor da indústria, desde a implementação do SESC e SENAI nos anos de 1940, destinados a preparação de jovens-adolescentes para os seus setores.

No decorrer dos anos, muitas alterações legais foram realizadas para que o tema apresentasse a configuração atual, em que uma gama de instituições pode desenvolver programas de aprendizagem e inserção profissional de jovens no mercado de trabalho formal.

O desenvolvimento da aprendizagem se caracteriza como uma política intersetorial envolvendo as políticas de educação, trabalho e emprego, assistência social, previdência social. O envolvimento de várias políticas para desenvolver ações é uma singularidade das políticas transversais como as da juventude e dos direitos de crianças e adolescentes.

Como uma das políticas transversais na atenção de crianças e adolescentes a assistência social, por intermédio de entidades públicas e privadas sempre demonstrou uma preocupação com a inserção de adolescentes no mercado de trabalho.

A vivência juvenil na atualidade tem se mostrado complexa “combinando processos formativos com processos de experimentação e construção de trajetórias que incluem a inserção no mundo do trabalho.” (NOVAES, 2006, p.13)

O terceiro objetivo específico se propunha demonstrar como o programa de aprendizagem foi desenvolvido no Centro de Educação Santa Rita, de 2005 a 2015.

No período estudado 406 adolescentes participaram do programa, porém 266, ou 65,27%, concluíram o processo. A pesquisa mostrou que o programa contribui para inserção de alguns jovens no mercado de trabalho, com um contrato por tempo indeterminado, efetivando 41,92% dos jovens nas empresas em que realizaram as atividades práticas, porém não garantindo a permanência dos jovens que concluíram o processo de aprendizagem. Os dados apontam ainda que apenas 58% dos jovens egressos estão trabalhando com contrato de trabalho formal.

A pesquisa demonstrou que 53,7%, dos jovens aprendizes, eram do sexo masculino, enquanto que 46,2% do feminino, que quanto à escolarização a maior parte dos aprendizes estavam nas séries iniciais do Ensino Médio, e que a faixa etária prevalecente era de 14 e 15 anos de idade, ou seja, na adolescência. Uma idade social estereotipada socialmente como tempo de instabilidade, pelo constante repensar das escolhas, em que se espera que a dedicação aos estudos e à preparação para o futuro profissional seja prioridade.

Deixaram de concluir o processo 34,73% dos aprendizes, por desistência, por pedirem desligamento ou por serem desligados. Um aspecto que chamou a atenção foram os desligamentos por parte das empresas motivadas por desempenho insuficiente ou inadaptação ao trabalho, pois enquanto processo de formação, em que o pedagógico deveria se sobressair à produção, ficam alguns questionamentos: por que a legislação permite o desligamento por desempenho insuficiente ou inadaptação? Onde está a lógica da pessoa em desenvolvimento? O adolescente precisa de um espaço onde possa crescer e desenvolver suas potencialidades, e não ser colocado em uma lógica mercadológica em detrimento do espaço pedagógico de formação. Entendemos, assim, que a aprendizagem não deve substituir ou ser comparada com a mão de obra de um trabalhador adulto, mas sim, ser o espaço de formação e desenvolvimento do adolescente.

Já o desligamento por reprovação na escola, previsto na legislação, demonstra uma preocupação com a perda do ano letivo e a importância que o legislador imprime ao aspecto formativo do jovem, porém dentro da lógica do mercado há realmente a preocupação com a formação escolar do adolescente quando este é desligado do Programa? Não seria uma oportunidade de realizar um trabalho de acompanhamento em que realmente fosse privilegiado o aspecto pedagógico? O afastamento do aprendiz por reprovação na escola pode ser caracterizado como uma medida sancionatória em detrimento da pedagógica.

Para Máximo (2012) O desligamento do aprendiz do programa, quando não solicitado pelo mesmo, traz para o adolescente a responsabilização pelo seu sucesso ou fracasso e retira o foco dos processos sociais que interferem diretamente nas relações de trabalho.

O desligamento, por parte da empresa, pode ser motivado porque elas exigem que os aprendizes já apresentem características de trabalhadores e não de pessoas em desenvolvimento, em processo de aprendizagem. Nos critérios de

inserção, o perfil solicitado exige pessoas com proatividade, comprometimento, iniciativa, determinação, responsabilidade e disciplina, o que demonstra uma preocupação com a produção em detrimento do caráter pedagógico previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente. O que para Máximo (2012) comprova que a formação do jovem não é pensada no sentido de promover sua autonomia e protagonismo, cabendo ao aprendiz adaptar-se ao movimento da empresa, e não o contrário.

Ao verificar junto às empresas contratantes se o programa contribui para a inserção e permanência dos aprendizes no mercado de trabalho, a pesquisa mostrou que os representantes das empresas têm clareza da finalidade do programa de preparar o adolescente para inserção no mercado de trabalho. Entendem que o programa contribui para a inserção dos aprendizes no mercado de trabalho e que os mesmos ficam mais preparados para concorrer uma vaga futura, pois a experiência prática, o acesso ao mundo do trabalho e os conhecimentos adquiridos, contribuem para sua permanência no mercado de trabalho, porém os dados mostram que a participação no programa não garante uma vaga no mercado.

Por último, buscou-se expor as condições socioeconômicas, a compreensão sobre trabalho, os planos para o futuro, e os impactos da educação não-formal na vida dos jovens egressos.

O fato do estudo ter um recorte temporal de 11 anos, possibilitou que nos egressos pesquisados tivessem jovens com idade variadas, abarcando os três subciclos de vida apontados na Política Nacional da Juventude. Porém 71% da amostra era composta por jovens-jovens, ou seja, com idade entre 18 e 24 anos.

Ao verificar as condições socioeconômicas, vale ressaltar que quanto a escolarização, apenas 01 jovem interrompeu os estudos, ainda no ensino médio, e que somente 58% estão com contrato formal de trabalho.

Ao responderem sobre as contribuições que o Programa de Aprendizagem trouxe para sua vida alguns jovens compreendem que a formação foi importante para iniciar seu percurso formativo e proporcionar a primeira experiência profissional.

Para Gohn (2006), a educação não-formal, utilizada como processo educacional nos programas de aprendizagem, atua sobre aspectos subjetivos do grupo, resgata o sentimento de valorização e oferece condições para o indivíduo se desenvolver. Os jovens relatam melhoria no relacionamento e na comunicação, crescimento pessoal e ressaltam a importância do programa para a qualidade nas

relações interpessoais, que demonstram a relevância do curso na formação profissional dos jovens.

As transformações pessoais vivenciadas com inserção no programa de aprendizagem e as intervenções profissionais podem contribuir para a mudança de comportamentos, de entendimento sobre o mundo que cerca os jovens e principalmente de construção de identidade, necessidade própria da adolescência, porém segundo Maximo (2012), as políticas de juventude, no Brasil, surgem para atender um aspecto da questão social, e não para constituir um espaço de visibilidade que inclua sua diversidade e amplie a concepção de direitos.

As intervenções públicas que envolvem a aprendizagem deveriam valorizar a dimensão da formação humana do trabalho, mesmo no âmbito do capitalismo. Isso é, por mais que se diga que o capitalismo desvirtua o sentido do trabalho, ainda há possibilidade de enxergar o viés da formação humana e as contribuições para a constituição do sujeito.

O trabalho entendido como elemento que imprime sentido à existência humana, na sociedade do salário ganha novos sentidos: para o capitalista uma mercadoria, singular e especial, para o trabalhador, de subsistência. Para os jovens egressos a compreensão sobre trabalho, remete a independência financeira e sua centralidade se relaciona mais com a aquisição de renda, ou seja, com uma demanda urgente para suprir as necessidades cotidianas. Se distância do trabalho ontológico, sem adjetivos, produto e criador da vida em sociedade, e se aproxima do com adjetivo, trabalho abstrato, que remete a necessidade para a reprodução social.

O jovem é o ser social que nos remete ao novo, às projeções futuras, um ser apto a se reconfigurar no presente e no futuro, que é contemporâneo à sociedade do salário, mas cheio de planos. Que passam pela formação educacional, pela perspectiva de concluir o ensino superior, pela busca da autonomia, na qual o trabalho aparece como possibilidade de mobilidade social e de desafio e que vislumbram apenas a manutenção no mercado de trabalho.

A experiência da pesquisa mostrou que há uma diversidade dos jovens pertencentes à sociedade do salário. Os que participaram do Programa não acessam a moratória social, foram educados pelo trabalho e não para ele, e demonstram características próprias deste ciclo de vida: a incerteza, a dúvida quanto ao futuro profissional.

As reflexões aqui apresentadas servem para considerar que o Programa Adolescente Aprendiz desenvolvido pelo CEDUS de Campo Mourão contribui para a inserção e permanência de alguns jovens no mercado de trabalho formal. No período estudado houve efetivação de 41,92% dos jovens nas empresas em que realizaram as atividades práticas, ou seja, um baixo índice de efetivação. Lembrando que não foi possível verificar se os concluintes e não efetivados foram contratados por outras empresas. Apenas 58% dos jovens egressos estão trabalhando com contrato de trabalho formal.

O estudo aponta, ainda, que no entendimento das empresas contratantes o programa contribui para a inserção dos aprendizes no mercado de trabalho e que os mesmos ficam melhor preparados para concorrer a uma vaga futura, porém o fato de participarem do curso não garantiu a permanência de todos em postos de trabalho com contratos por tempo indeterminado.

O Programa pertence as ações governamentais, descritas por Maximo (2012), voltadas aos jovens que não resultaram, de fato, em Políticas Públicas, mas num programa, focalizado num grupo de jovens que compartilham determinada condição, tratados quase sempre de forma estereotipada.

Se faz necessário reafirmar que educação profissional no Brasil, desde seu início, enfatiza a qualificação técnica, ligada inicialmente à produção industrial, e demonstra o caráter assistencialista, ao pretender diminuir as precárias condições de vida dos adolescentes pobres com sua inserção no mercado de trabalho, e as concepções estigmatizantes, ao indicar que os comportamentos antissociais seriam quase exclusivos das classes menos favorecidas.

A norma legal em vigência, o Estatuto da Criança e do Adolescente, deve ser atendida quando afirma que por trabalho educativo entende-se a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do adolescente prevaleçam sobre o aspecto produtivo.

Em tempo, é importante ressaltar que mesmo não sendo foco deste estudo, o modelo executado pelo Estado do Paraná, que privilegiava os adolescentes em conflito com a lei, enfrentou a dificuldade de inserir adolescentes jovens devido a sua condição de estar em conflito com a lei, porém demonstrou a preocupação de inserir adolescentes-jovens que se caracterizam por estar fora da educação formal e descumprir regras sociais. Adolescentes que dificilmente estariam de acordo com o

perfil exigido pelas empresas pesquisadas: comprometido, proativo, dinâmico e principalmente disciplinado.

Esses adolescentes fazem parte de uma juventude que é encarada como problema social, cujo sinal vermelho de perigo ou ameaça impedem que possam ser vistos em sua completude, uma juventude cheia de possibilidades.

Espera-se que os jovens possam viver em uma sociedade em que todos tenham as mesmas condições de sociabilização e possa oferecer a todos as condições para desenvolver sua personalidade de maneira única, oportunizando a todos se constituírem como indivíduos sociais.

Partindo da análise dos dados e das reflexões propostas esperamos que este estudo provoque discussões sobre o conceito de trabalho, juventude e aprendizagem profissional. Assim como novas inquietações que retroalimentem outras reflexões.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Roberval Feliciano de. Análise do Programa Jovem Aprendiz da Chesf em Pernambuco, sob a ótica de mentores e mentorados. Dissertação de Mestrado em Administração. Faculdade Boa Viagem. 2008, 128 p. Disponível em < <http://www.fbv.edu.br/acontece/dissertacoes-de-mestrado-fbv-turma-02/>> Acesso em: 20 set 2014, 21:13.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. Boitempo, São Paulo. 2ª ed., 2000.
- AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. P. 25-39.
- ARRUDA, Marcos. A articulação trabalho-educação visando uma democracia integral. In: GOMEZ, Carlos Minayo; et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 6 ed., São Paulo: Cortez, 2012, p. 83 – 101
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1977.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008
- BELLUZZO, Lilia; VICTORINO, Rita de Cássia. A juventude nos caminhos da ação pública. **Revista São Paulo em Perspectiva**. 2004, p. 8-19. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n4/a03v18n4.pdf>> Acesso em: 10 dez 2015, 05:08
- BRASIL. **Lei nº 11.692**, de 10 de Junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem. Brasília, 2008.
- _____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança do Adolescente. Brasília, 1990.
- _____. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6o da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília, 2008.
- _____. **Lei nº 11.180**, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET, altera a Lei no 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e dá outras providências. Brasília, 2005.

_____. **Lei nº 12.852**, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília, 2013.

_____. **Lei nº 10.097**, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

_____. Lei nº 12.101, de /2009

_____. **Decreto - Lei nº 5.452**, de 01 de maio de 1943. Consolidação das Leis do Trabalho. Brasília, 1943.

_____. **Decreto - Lei nº 5.598**, de 01 de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Brasília, 2005.

_____. **Decreto - Lei nº 8.622**, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a aprendizagem dos comerciários, estabelece deveres dos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências.. Brasília, 1946.

_____. **Decreto - Lei nº 4.481**, de 16 de julho de 1942. Dispõe sobre a aprendizagem dos industriários, estabelece deveres dos empregadores e dos aprendizes relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Brasília, 1942.

_____. **Decreto - Lei nº 31.446**, de 06 de outubro de 1952. Dispõe sobre o conceito de empregado aprendiz.. Brasília, 1952.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Manual da Aprendizagem**. Brasília, 2014.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1934**. Brasília, 1934.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1937**. Brasília, 1937.

CAIERÃO, Iara Salete. **Jovens e escola: trajetórias, sentidos e significados**: um estudo em escolas públicas de ensino médio. 355 fl. Tese de doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS. 2008.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica sobre o salário. Rio de Janeiro, Vozes, 2013. 11. ed

CEDUS - Centro de Educação Santa Rita. **Plano de Ação 2013**. Campo Mourão, 2014. 17 p.

COHN, Amélia. O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude? In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo(org.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2004, p. 160-179.

COSTA, Joana Simões de Melo; ULYSSEA, Gabriel. O fenômeno dos jovens nem-nem. In: CORSEUIL, Carlos Henrique; BOTELHO, Rosana Ulhôa (Org.). **Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros**. Rio de Janeiro: Ipea, 2014. 324 p.

COSTA, Selma Frossard. A política de Assistência Social no contexto da educação infantil: possibilidades e desafios para um trabalho sócio-educativo. **Serviço Social em Revista**. Londrina. Volume 6 - Número 2 Jan/Jun 2004

CURY, Munir (coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. São Paulo, Malheiros Editores, 2005. 7ª ed.

DALAROSA, Adair Angelo; SOUZA, Jaqueline Puquevis. Orientações internacionais nas políticas de educação e trabalho para a juventude no contexto brasileiro. **Revista Conjectura**: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 19, p. 84-107, 2014.

ENGELS, Friederich . 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, p.11-28.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o mini dicionário da língua portuguesa. Curitiba, Posigraf, 2004.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; OLIVEIRA, Lygia Maria Portugal de. Juventude e Educação Profissionalizante: Dimensões Psicossociais do Programa Jovem Aprendiz. **Revista Psicologia em Pesquisa**, dez, 2012 Disponível em:> <http://www.ufjf.br/psicologiaempesquisa/edicoes-anteriores/volume-6-numero-2-2012/>< Acesso em: 15 fev 2015, 21:25.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo; et al. **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. 6 ed., São Paulo: Cortez, 2012, p. 19 – 38

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo(org.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2004, p. 180-216.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista Ensaio**: avaliação, política pública, educação. Rio de Janeiro.

Volume 14, nº 50, p. 27-38, 2006. Disponível em: >
<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v14n50/30405.pdf>< Acesso em 05/01/2016,
 15:12.

GARCIA, Marcelo. **A Lei Orgânica da Assistência Social, Lei 8.742/07/12.1993, comentada artigo por artigo**. 2011. Disponível em <
<http://www.marcelogarcia.com.br/loascomentada.pdf>> Acesso em: 15 jun 2015,
 17:45

GOMEZ, Carols Minayo. Processo de trabalho e processo de conhecimento. In: GOMEZ, Carlos Minayo; et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 6 ed., São Paulo: Cortez, 2012, p. 59 – 82

GONZALEZ, Roberto. Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída? In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. P. 25-39.

GRANEMANN, Sara. **O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade**. Especialização em Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais – CFESS/ABEPSS/CEAD – UNB – 2009

GROPPO, Luís Antonio. A juventude como categoria social. IN: **Juventude: ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000, p. 07-27.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. Trabalho: uma categoria chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. Retratos da Juventude Brasileira. Fundação Perseu Abramo, 2004. Disponível em<
http://www.fflch.usp.br/sociologia/nadya/Jovens_e_trabalho_-_Nadya_Araujo_Guimar%E3es_-_FPA04-rev.pdf> Acesso em: 18 fev 2015, 06:34.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo, Cortez, 1998

_____. **Trabalho e indivíduo social: um estudo sobre a condição operária na agroindústria canavieira paulista**. Cortez, São Paulo. 4 ed. 2001

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 16 out. 2014, 23:23.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. 2014, Disponível em: >
http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_conteudo=30< Acesso em: 15/11/14, 22:06.

KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Políticas de juventude: políticas públicas ou políticas governamentais? **Estudos de Sociologia**. Araraquara, v. 10, n.18/19, p.193-203, 2005. Disponível em:

<<http://seer.fclar.unesp.br/estudos/issue/view/136/showtoc>>. Acesso em: 29 nov. 2014, 21:45.

KARL, Marx. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 15 ed., 1996. Capítulo V, p. 201-223.

KREUZ, Sergio Luiz. **Direito à convivência familiar da criança e do adolescente**. Direitos Fundamentais, Princípios Constitucionais e Alternativas ao Acolhimento Institucionais. Curitiba: Juruá, 2012.

LESSA, Sergio. Serviço Social e Trabalho: do que se trata? **Revista Temporalis**, v.1, n.1, Brasília, 2000, p. 35-58

MARTINS, Gilberto Andrade; DONAIRE, Denis. **Princípios de Estatísticas**. São Paulo, 4ª ed, Atlas, 1988.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. In: **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300. mai/ago. 2004.

MÁXIMO, Thaís Augusta Cunha de Oliveira. **Significado da formação e inserção profissional para gerentes e aprendizes egressos do Programa Jovem Aprendiz**. João Pessoa, 2012. 359p. Tese de Doutorado (Doutorado Integrado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, João Pessoa, 2012. Disponível em <<http://www.cchla.ufpb.br/ppgps/pdf/teses/2012/Thais%20Augusta%20Cunha%20de%20Oliveria%20Maximo%202012.pdf>> . Acesso em: 08 ago. 2014, 20:35.

MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. 1997, p. 5-14 Disponível em: > <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n05-06/n05-06a02.pdf>> Acesso em 18/01/15, 16:28

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo, Boitempo, 2008. 2ª ed.

MORAIS, Danilo. Juventude: concepções, políticas públicas e projetos políticos em disputa no Brasil. In: PAPA, Fernanda; JORGE, Flavio (Org.). **Êa juventude : Juventude Negra do PT em movimento**. São Paulo : Fundação Friedrich Ebert, 2008. p. 22-26.

NAZZARI, Rosana Katia; TEIXEIRA, Janaina Angelina; SANTOS, Elisangela dos. **Mercado de trabalho e políticas públicas para os jovens no Brasil**. In: VII Seminário do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2008, Cascavel. Campus Cascavel: Unioeste, 2008. p. 1-20.

NETTO, Jose Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo, Cortez, 2012 8 ed.

NOVAES, Regina Célia Reyes et al. **Política Nacional de Juventude**: diretrizes e perspectivas. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude; Fundação Friedrich Ebert, 2006.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e educação. In: GOMEZ, Carlos Minayo; et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. 6 ed., São Paulo: Cortez, 2012, p. 39 – 58

OLIVEIRA, Luciana Vargas Netto. Estado e políticas públicas no Brasil: desafios ante a conjuntura neoliberal. **Revista Serviço Social e Sociedade**. Cortez, São Paulo. N.93, mar, 2008, p. 101-123

PAULA, Maria da Glória de. **A efetivação da assistência social no âmbito das entidades sociais privadas: potencialidades e desafios** / Maria da Glória de Paula. – Porto Alegre, 2014. 145 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS. Disponível em <
<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/6701>> Acesso em: 15/01/2016, 21:15

POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo(org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2004, p. 217 - 241.

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano: Brasil**. 2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry; et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2008

ROSEMBERG, Fulvia. Organizações Multilaterais, Estado, e Políticas de Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**. n. 115, março 25-63, 2002. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a02n115.pdf> >. Acesso em: 20 dez. 2015, 20:25.

RIBEIRO, Renato Janine. Política e Juventude: o que fica da energia. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo(org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2004, p. 19-33

SACRAMENTO, Monica. **Condição juvenil: expressão e participação**. In: PAPA, Fernanda; JORGE, Flavio (Org.). **Êa juventude : Juventude Negra do PT em movimento** .São Paulo : Fundação Friedrich Ebert, 2008. p. 18-20

SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos. **A (s) juventude (s) e a construção das políticas públicas no Brasil: avanços e perspectivas**. Tese de doutorado (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, 2010. Disponível em: <
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?view=000784638>>. Acesso em: 13 out. 2014.

_____. Mercado de trabalho e políticas públicas para juventude. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, nº 90, p. 82-101, 2007.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Relatório de Gestão 2013**. Curitiba, mar, 2014. Disponível em:

<http://www.pr.senac.br/institucional/Relatorio_Gestao_2013_Senac_Parana.pdf>. Acesso em: 20 out. 2014, 20:45.

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. **Relatório de Gestão 2013**. Curitiba, mar, 2014. Disponível em: <http://www.pr.senac.br/institucional/Relatorio_Gestao_2013_Senac_Parana.pdf>. Acesso em: 20 out. 2014, 22:35.

SESCOOP - Serviço Nacional de aprendizagem do Cooperativismo do Paraná. **Relatório de Gestão 2013**. Curitiba, mai, 2014. Disponível em: <<http://www.paranacooperativo.coop.br/ppc/attachments/article/38123/RelatorioGestaoSescoopPR2013.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014, 22:54.

SILVA, Enid Rocha Andrade; ANDRADE, Carla Coelho de. A Política Nacional da Juventude: avanços e dificuldades. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. P. 41-70.

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira; BONETTI, Dilseia; YAZBEK, Maria Carmelita; FALCÃO, Maria do Carmo. **A assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, 5, 37-52. Disponível em: <http://anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_06_MARILIA_PONTES_SP_OSITO.pdf> Acesso em: 03 jan, 2015, 20:17.

SILVA, Niceia Luzia Salete. **A contratação de aprendizes: o reflexo da aprendizagem de adolescentes na cultura organizacional**. São Paulo, 2008. 150 p. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Administração) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=7940>. Acesso em: 15 ago. 2014, 20:47.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade**. AATR, 2002. Bahia Disponível em <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf>. Acesso em 12 ago. 2014, 16:27.

TRILLA, Jaume. **A educação não-formal**. In: ARANTES, Valéria Amorin (org.) Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008

TURATO, Egberto Ribeiro. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetivos de pesquisa. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, 507-514, 2005.

VICENTE, Damares Pereira. **O tempo do trabalho: mediações subjetivas no trabalho de assistentes sociais**. São Paulo, 2005. 263p. Tese de Doutorado (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2005. Disponível em http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/27/TDE-

[2005-09-12T10:35:44Z-1198/Publico/DAMARES%20PEREIRA%20VICENTE.pdf](http://seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/view/45346).

Acesso em: 13 jan. 2015, 10:35.

TEIXEIRA, Selena Mesquita de Oliveira; et al. Reflexões acerca do estigma do envelhecer na contemporaneidade. **Revista Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**. Porto Alegre, v. 20, nº2, p. 503-515, 2015. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/RevEnvelhecer/article/view/45346> Acesso em: 15 out 2015, 23:10

CASTRO, Jorge Abrahão de; Aquino Luseni. (org). **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2008. Disponível em < http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4895> Acesso em: 10 dez 2015, 19:45

APÊNDICE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa abaixo citado. Este documento contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós.

O objetivo da pesquisa é: analisar se a preparação que o jovem recebe no Programa Adolescente Aprendiz ofertado pelo CEDUS, do Município de Campo Mourão, garante sua inserção no mercado.

Para realizar a pesquisa foram desenvolvidas questões que nortearão a pesquisa qualitativa, que serão aplicadas em forma de questionário, para que seu conteúdo seja utilizado como base para analisar os resultados do Programa Adolescente Aprendiz do CEDUS.

Eu, _____, brasileiro(a), ____ anos, solteiro(a) Casado(a), _____(profissão), inscrito no Registro Geral sob o número _____, residente à _____, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado “PROGRAMA ADOLESCENTE APRENDIZ: uma análise dos resultados do Centro de Educação Santa Rita do Município de Campo Mourão, no período de 2003 a 2015”, que está sendo conduzida por Vera Lucia Neves, aluna do Programa de Pós Graduação Sociedade e Desenvolvimento da UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná, nível Mestrado, Campus Campo Mourão. Linha de Pesquisa: Formação humana, políticas públicas e produção do espaço, sob a orientação do Professor Doutor João Carlos Leonello.

A minha participação no referido estudo será no sentido de fornecer informações, por meio de questionário, sobre dados referentes à minha participação

no Programa Adolescente Aprendiz do CEDUS e os desdobramentos desta para minha vida profissional.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

Fui avisado de que me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. Sei, também, que partes desse trabalho poderão ser apresentadas em salas de aula, congressos e outros encontros científicos, ou seja, os resultados da pesquisa poderão ser comunicados em ambientes de estudo como forma de contribuição para a construção de conhecimentos sobre o assunto que foi estudado.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação e estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Aceito participar respondendo o questionário SIM () NÃO ()

Assinatura do participante da pesquisa ou representante legal

Contato com a pesquisadora

Caso necessite de maiores esclarecimentos sobre o estudo contatar Vera Lucia Neves no Programa de Pós Graduação Sociedade e Desenvolvimento.

Telefone 3518 1880

Atenciosamente,

Vera Lucia Neves



PROGRAMA ADOLESCENTE APRENDIZ: uma análise dos resultados do Centro de Educação Santa Rita do Município de Campo Mourão, no período de 2003 a 2015.

QUESTIONÁRIO

Prezado (a) Aprendiz:

Este questionário tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de mestrado sobre a inserção e permanência do aprendiz no mercado de trabalho. Gostaríamos de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradecemos sua disponibilidade.

Eu, Vera Lucia Neves e meu orientador, Prof. Dr. João Carlos Leonello, da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, do Programa de Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, agradecemos a sua colaboração e nos colocamos à sua disposição para após a conclusão do estudo, oferecer um retorno sobre a análise realizada.

NOME: _____

Preencha com um X ou escrevendo nas questões abaixo (se achar necessário use o verso da página):

1. Em que ano iniciou a participação no programa: 2005 () 2006 () 2007 () 2008 () 2009 () 2010 () 2011 () 2012 () 2013 ()

2. Participou de qual turma: E () F () G () H () H -SENAC () I () J () K () L () M () N () O ()

3. SEXO: () Masculino () Feminino 2. Idade atual: _____

4. Estado civil atual:

Casado(a) () Solteiro(a) () União estável () Separado (a) () Viúvo (a) ()

5. Tem filhos?

() Sim, Quantos? _____ () Não

6. Mora em casa:

Própria () financiada () alugada () cedida ()

7. Qual a renda familiar atual?

- () Até um salário mínimo
- () De 01 a 02 salários mínimos
- () Entre 03 e 04 salários mínimos
- () Mais de 04 salários mínimos

8. Em que seu pai trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?

- Na agricultura.
- Na indústria.
- Na construção civil.
- No comércio.
- Funcionário público.
- Trabalhador em atividades informais (pintor, eletricista, encanador...).
- Trabalha em casa.
- Trabalhador doméstico em casa de outras pessoas
- No lar (sem remuneração).
- Não trabalha.

9. Em que sua mãe trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?

- Na agricultura.
- Na indústria.
- Na construção civil.
- No comércio.
- Funcionária pública.
- Trabalhadora em atividades informais (feirante, ambulante...).
- Trabalha em casa. (costura, aulas particulares, cozinha, artesanato, etc).
- Trabalhadora doméstica em casa de outras pessoas
- No lar (sem remuneração).
- Não trabalha.

10. Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Superior incompleto
- Superior completo
- Pós graduado

11. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Superior incompleto
- Superior completo
- Pós graduado

12. Qual o seu grau de escolaridade atual?

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Superior incompleto

- () Superior completo
 () Pós graduado

13. Em relação ao curso superior:

- () Pretende cursar – Curso: _____
 () Está cursando – Curso: _____
 () Concluiu – Curso: _____
 () Não pretende cursar - Por quê?

14. Você trabalhou ou exerceu alguma atividade remunerada antes de entrar no programa de aprendizagem?

- () Não
 () Sim, Em qual(is) atividade(s)? _____

15. O que levou você a procurar o Programa Jovem Aprendiz? Indique o grau de importância de cada um dos motivos abaixo na sua decisão de frequentar o programa: (Atenção: 0 indica nenhuma importância e 5 maior importância.)

- | | |
|--|-------------------------|
| Oportunidade de inserção no mercado de trabalho | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Contribuir com as despesas de casa | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Poder custear minhas despesas | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Melhorar a qualificação profissional | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Adquirir novos conhecimentos | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Conhecer pessoas e fazer novas amizades | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Conteúdo do curso | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Adquirir experiência e prática com situações reais | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |
| Preparar-me para o futuro profissional | (0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5) |

16. Fez outros cursos profissionalizantes após a conclusão do curso de aprendizagem? Não () Sim () Quais? _____

17. Gostaria de fazer outros de cursos? Não () Sim () Quais? _____

18. Quando você terminou o contrato, foi efetivado na empresa?

Sim () Não ()

A _____ que _____ você _____ atribui _____ a _____ contratação?

19. Em relação ao mercado de trabalho qual a sua situação atual:

- () Desempregado
 () Trabalho formal (com carteira assinada)
 () Autônomo
 () Atividade informal (bicos)
 () Estatutário

20. Qual foi a contribuição do curso de formação para a sua atividade de trabalho atual ou para alguma atividade que tenha exercido após a saída do Programa?

21. Que contribuição a participação no Programa trouxe para a sua vida?

22. O que significa trabalho para você?

23. Que sonhos /planos você tem para o futuro?



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a)

Sua Empresa está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa abaixo citado. Este documento contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós.

O objetivo da pesquisa é: analisar se a preparação que o jovem recebe no Programa Adolescente Aprendiz ofertado pelo CEDUS, do Município de Campo Mourão, garante sua inserção no mercado.

Para realizar a pesquisa foram desenvolvidas questões que nortearão a pesquisa qualitativa, que serão aplicadas em forma de questionário, para que seu conteúdo seja utilizado como base para analisar os resultados do Programa Adolescente Aprendiz do CEDUS.

A minha participação no referido estudo será no sentido de fornecer informações, por meio de um questionário, sobre dados referentes à contratação de aprendizes pela Empresa pelo Programa Adolescente Aprendiz do CEDUS.

Eu, _____, RG _____,
 concordo de livre e espontânea vontade que a Empresa
 _____ situada à
 _____,
 seja campo de coleta de dados do estudo denominado “PROGRAMA ADOLESCENTE APRENDIZ: uma análise dos resultados do Centro de Educação Santa Rita do Município de Campo Mourão, no período de 2003 a 2015”, que está sendo conduzida por Vera Lucia Neves, aluna do Programa de Pós Graduação Sociedade e Desenvolvimento da UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná, nível Mestrado, Campus Campo Mourão. Linha de Pesquisa: Formação humana, políticas públicas e produção do espaço, sob a orientação do Professor Doutor João Carlos Leonello.

Estou ciente de que minha privacidade e da Empresa será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar ou identificar a Empresa, será mantido em sigilo. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

Fui avisado de que me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. Sei, também, que partes desse trabalho poderão ser apresentadas em salas de aula, congressos e outros encontros científicos, ou seja, os resultados da pesquisa poderão ser comunicados em ambientes de estudo como forma de contribuição para a construção de conhecimentos sobre o assunto que foi estudado.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar pela participação e estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

Aceito participar respondendo o questionário SIM () NÃO ()

Assinatura do participante da pesquisa ou representante legal

Contato com a pesquisadora

Caso necessite de maiores esclarecimentos sobre o estudo contatar Vera Lucia Neves no Programa de Pós Graduação Sociedade e Desenvolvimento.

Telefone 9996 4879

Atenciosamente,

Vera Lucia Neves



PROGRAMA ADOLESCENTE APRENDIZ: uma análise dos resultados do Centro de Educação Santa Rita do Município de Campo Mourão, no período de 2003 a 2015.

QUESTIONÁRIO

Prezado (a) :

Este questionário tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de mestrado sobre a inserção e permanência do aprendiz no mercado de trabalho. Gostaríamos de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradecemos sua disponibilidade.

Vera Lucia Neves e o orientador, Prof. Dr. João Carlos Leonello, da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, do Programa de Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, agradecem a sua colaboração e se colocam à disposição para após a conclusão do estudo oferecer um retorno sobre a análise realizada.

SETOR: _____

Preencha com um X ou escrevendo nas questões abaixo (se achar necessário use o verso da página):

1 .Em que ano iniciou a participação no programa: 2005 () 2006 () 2007 () 2008 () 2009 () 2010 () 2011 () 2012 () 2013 ()

2. Qual percentual do salário mínimo a Empresa paga para o adolescente aprendiz:
Até meio salário mínimo () De 1\2 a 01 salário mínimo () Entre 01 e 1 ½ salários mínimos()

3. Qual o perfil de aprendiz a Empresa solicita para ingresso no Programa?

4. Como é realizado o acompanhamento do aprendiz na Empresa?

5. No seu entendimento qual a finalidade do Programa Jovem Aprendiz?

6. Você acha que o Programa tem cumprido sua finalidade?

7. Como você vê a contratação de jovens em busca do primeiro emprego?

8. Você acha, que os jovens que participam do Programa estão mais preparados para concorrer a uma vaga no Mercado de Trabalho? Por quê?

9. Sua empresa já contratou algum aprendiz egresso? () Sim () Não
Por quê?

10. A empresa contrataria aprendizes além da cota legal? () Sim () Não
Por quê?
