

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

JOÃO VITOR CRUZOLETTO

Mapeando a Aprendizagem Profissional por meio da Análise Institucional

Maringá
2014

JOÃO VITOR CRUZOLETTO

Mapeando a Aprendizagem Profissional por meio da Análise Institucional

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Área de Concentração: Sociedade e Políticas Públicas

Orientadora: Prof. Dra. Marivânia Conceição de Araujo

Maringá
2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

C957m Cruzoletto, João Vitor
 Mapeando a aprendizagem profissional por meio da
 análise institucional / João Vitor Cruzoletto. --
 Maringá, 2014.
 264 f. : il. (algumas color.), figs., tabs.

 Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marivânia Conceição de
 Araújo.

 Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
 Maringá, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes,
 Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-
 Graduação em Ciências Sociais, 2014.

 1. Análise institucional. 2. Entidade
 assistencial. 3. Educação profissional. 4.
 Aprendizagem profissional. 5. Políticas públicas. 6.
 Espaços institucionais. I. Araújo, Marivânia
 Conceição de, orient. II. Universidade Estadual de
 Maringá. Centro de Ciências Humanas Letras e Artes.
 Departamento de Ciências Sociais. Programa de Pós-
 Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

CDD 21.ed. 306.36

GV5-001018

JOÃO VITOR CRUZOLETTO

Mapeando a Aprendizagem Profissional por meio da Análise Institucional

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

COMISSÃO JULGADORA

Prof. Dra. Marivânia Conceição de Araujo
Universidade Estadual de Maringá (Presidente)

Prof. Dr. Geovânio Edervaldo Rossato
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Prof. Dr. Sílvio José Benelli
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp/Assis)

Aprovado em: 28 de março de 2014.

Local da Defesa: Bloco H12, sala 15, *campus* da Universidade Estadual de Maringá.

DADOS CURRICULARES
JOÃO VITOR CRUZOLETTO

NASCIMENTO: 25.03.1985

FILIAÇÃO: NATALINA CRUZOLETTO

2003/2006 – Curso de Graduação em Ciências Sociais

Universidade Estadual de Maringá – UEM/PR

2007/2009 – Analista/Gestor de Projetos Sociais

Fundação Isis Bruder – Maringá/PR

2007/2009 – Conselheiro Estadual e Municipal

Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente; Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá/PR; Conselho Municipal da Assistência Social de Maringá/PR; Conselho Municipal da Juventude de Maringá/PR

2008/2009 – Secretário Executivo/Articulador Regional

Fórum Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente/Fórum DCA/PR

2009/2012 – Especialista em Desenvolvimento Social

Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social de São Paulo/Diretoria Regional de Assistência e Desenvolvimento Social de Marília – DRADS/Marília

2012/2012 – Sociólogo em Oficina de Intervenção Psicossocial

Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua/Centro POP – Maringá/PR

2012/2013 – Articulador Político e Comunitário em Projeto Nacional “Direitos Humanos de

Crianças e Adolescentes – Circuito Copa e Objetivos do Milênio”

Fórum Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente/Fórum DCA/PR

2013/2014 – Articulador Político e Comunitário

Fórum Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá/Fórum
Municipal DCA Maringá/PR

DEDICATÓRIA

"aos jovens trabalhadores"

AGRADECIMENTOS

A construção de um trabalho científico em nível de mestrado é uma tarefa árdua, de muito empenho e gasto de energia, prazerosa por essência e desgastante por necessidade. A cada passo dado nesse caminho, a cada capítulo escrito e a cada reflexão realizada novas percepções surgem, novas angústias, novas inquietações, sentimentos eufóricos que se misturam mediante a descoberta de uma nova realidade: o ser Pesquisador.

Esse percurso - de praticamente 02 anos - que se percorre sozinho enquanto pesquisador é permeado por pessoas que estão prontas para dar todo o suporte para que essa caminhada ocorra de forma segura e recheada de carinho, pessoas que não medem esforços e que não lhe pedem nada em troca, apenas que siga o seu trajeto, em busca de seus sonhos, de suas expectativas e de seus objetivos. Afirmando aqui que esse caminho não percorri de forma solitária, pelo contrário, pessoas maravilhosas estiveram sempre presentes, em todas as etapas de formação desse pesquisador.

Nesse sentido, gostaria de agradecer a todos que cruzaram a minha trajetória, em especial: as mulheres de minha vida, minha mãe Natalina Cruzoletto pelo amor e acolhida de hoje e sempre, desde criança soube me mostrar a que classe pertença, o orgulho de saber de onde vim e para o que me proponho; a minha esposa/companheira Andressa Mariana Mangili Cruzoletto pelo amor, comprometimento e doação, mesmo estando longe fisicamente sempre esteve perto em meus pensamentos e em meu coração, me incentivando a prosseguir nessa caminhada; e a Penélope, a minha gatinha, que mesmo não entendendo nada e nem o que eu estava fazendo em casa, me deu carinho e me arrancou momentos de alegrias e descontração.

Agradeço imensamente a minha orientadora Marivânia Conceição de Araújo pela dedicação, amizade e confiança que soube me passar ao longo dessa caminhada, sempre prezando pela minha saúde e qualidade de meu texto científico; ao Geovânio Edervaldo Rossato pela generosa contribuição e valiosas observações realizadas em meu estudo; e ao Silvio José Benelli pela amizade, carinho e dedicação que teve comigo em todo o processo de construção dessa dissertação, desde o projeto até a sua finalização, um amigo para todas as horas, que com sábias palavras soube orientar esse pesquisador.

Expresso também os meus sinceros agradecimentos a toda a coordenação do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, representados por: Fernando Santiago Jr., Wânia Silva, Carla Almeida, Ana Rodrigues, José Martins. Aos meus parceiros de mestrado: Juliana Doronin, Franklin Cupertino, Kathiuscia Pinheiro, Rizia Franco, Ana Paula Cavalcante, Eliane Oliveira, Alessandra Pereira, Tássia Idalgo e Paulo Milagres.

Por fim, gostaria de agradecer imensamente a todos os trabalhadores da FIB que abriram as portas da Entidade para o desenvolvimento desse trabalho, sempre atenderam esse pesquisador com muito carinho, compreensão e um sorriso no olhar contagiante e aos jovens trabalhadores "aprendizes", pela inspiração motivada pelas belíssimas discussões dentro e fora do projeto de aprendizagem.

A TODOS VOCÊS O MEU MUITO OBRIGADO!

A LEI DA MORDAÇA

*Tire as Amarras do meu Braço
Me dá um Abraço, Meu Amor!
Abra seu Sorriso mais bonito e no Grito destes olhos tão amargos
Me faça o favor, Arrebente
Com Alegria no seu coração
Aquela mordaca colocada de forma doente na Nossa Canção*

*Não se Cale, Não se Abale
Reproduza a Nossa Canção
E não Minta, Jamais Pare
De Sentido a Nossa Canção*

*Quebre esta rotina excludente com um Gesto diferente, Meu Amor!
Traga no seu Peito um singelo e perfeito sentimento de Afeto e Dor
Me faça o favor, Arrebente
Com Magia no seu coração
A lei da mordaca imposta de forma demente na Nossa Canção*

*Não se Cale, Não se Abale
Reproduza a Nossa Canção
E não Minta, Jamais Pare
De sentido a Nossa Canção*

CRUZOLETTO (04/07/2011)

Mapeando a Aprendizagem Profissional por meio da Análise Institucional.

RESUMO

O estudo proposto visa problematizar a discussão acerca da Política de Aprendizagem Profissional, particularmente o seu processo educativo de formação/formatação técnico-profissional do indivíduo-cidadão-trabalhador jovem para o mundo do trabalho. O texto científico se inicia pela análise da relação entre a Instituição Aprendizagem Profissional *versus* a Instituição Educação Profissional, na tentativa de verificar como e por onde se materializa e se estrutura nacionalmente a Aprendizagem Profissional, bem como demonstrar quais os dispositivos técnicos e institucionais utilizados para avaliar, financiar e manter os programas/projetos de aprendizagem. Na sequência foram apresentados os dados nacionais que buscam conferir à Aprendizagem Profissional um *status* de "política pública intersetorial" de impacto social na sociedade brasileira. Por fim, a pesquisa se dedicou a análise de um programa/projeto social de aprendizagem profissional desenvolvido por uma Entidade Assistencial Socioeducativa sediada no município de Maringá – Paraná. Metodologicamente, as técnicas utilizadas consistiram em memórias do trabalhador/pesquisador e na investigação documental realizada nos arquivos-mortos do coletivo de adolescentes que se encontravam em processo de aprendizagem no período 2007-2009, autorizada formalmente pelos responsáveis da Entidade. A observação participante foi utilizada para a análise dos espaços democráticos institucionais que contemporaneamente esse estabelecimento social se inseriu para discutir a Aprendizagem Profissional.

Palavras-chave: Análise Institucional, Entidade Assistencial, Educação Profissional, Aprendizagem Profissional, Políticas Públicas e Espaços Institucionais.

Mapping the Professional Learning through Institutional Analysis.

ABSTRACT

The proposed study aims to problematize the discussion about the Professional Learning Policy, particularly its educational process of training/formatting technical professional of the individual-citizen-worker young for the world of work. The scientific text is service begins by analyzing the relationship between the Professional Learning Institution *versus* the Professional Education Institution, in an attempt to determine how and where it materializes and structure nationally the Professional Learning, as well as to demonstrate the technical and institutional arrangements used to evaluate, finance and maintain the learning programs/projects. Following on national data were presented who seek to give the Professional Learning a status of "intersectoral policy" social impact on Brazilian society. Finally, the research is devoted to analysis of a program/project professional social learning developed by a Socioeducative Care Entity headquartered in Maringá - Paraná. Methodologically, the techniques used consisted of memories of the worker/researcher and documentary research conducted in the archives-dead of the collective teenagers who were in the process of learning in the period 2007-2009, formally authorized by the responsible authority. Participant observation was used to analyze the institutional democratic spaces that today this social establishment is inserted to discuss the Apprenticeship.

Keywords: Institutional Analysis, Care Entity, Professional Education, Professional Learning, Public Policy and Institutional Spaces.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: ORGANOGRAMA POLÍTICO-ESTRUTURAL DO MTE.....	66
FIGURA 02 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: ORGANOGRAMA POLÍTICO-ESTRUTURAL DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS QUE COMPÕEM SEU ÂMBITO INSTITUCIONAL.....	67
FIGURA 03 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: PRINCÍPIOS E CONCEITOS LEGAIS.....	71
FIGURA 04 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS: DADOS QUANTITATIVOS INICIAIS DO MTE	96
FIGURA 05 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS: EVOLUÇÃO DE CONTRATAÇÃO DE APRENDIZES NO BRASIL (2005-2009)	101
FIGURA 06 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS: EVOLUÇÃO DE CONTRATAÇÃO DE APRENDIZES NO BRASIL (2005-2012)	103
FIGURA 07 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS: EVOLUÇÃO DE CONTRATAÇÃO DE APRENDIZES NO BRASIL (2005-2012)	106
FIGURA 08 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS: MONITORAMENTO DE EGRESSOS	124

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - TRABALHO - POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA	84
TABELA 02 - TRABALHO - POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA - CATEGORIA DO EMPREGO NO TRABALHO PRINCIPAL	87
TABELA 03 - TRABALHO - POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA - CATEGORIA DO EMPREGO NO TRABALHO PRINCIPAL (CONTINUAÇÃO).....	88
TABELA 04 - TRABALHO - POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA - FREQUÊNCIA NA ESCOLA	90
TABELA 05 - TRABALHO - POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA - FREQUÊNCIA NA ESCOLA (CONTINUAÇÃO).....	92
TABELA 07 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: COTAS DE APRENDIZES 2011	97
TABELA 08 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: POTENCIAL DE COTAS DE APRENDIZES 2012.....	98
TABELA 09 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: ESTOQUE DE CONTRATOS DE APRENDIZAGEM.....	102
TABELA 10 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CONTRATOS DE APRENDIZAGEM 2010	104
TABELA 11 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CONTRATOS DE APRENDIZAGEM - DESTAQUES SETORIAIS 2010	105
TABELA 12 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CONTRATOS DE APRENDIZAGEM - SALDO POR REGIÃO GEOGRÁFICA 2010	106
TABELA 13 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM (CNAP)	109
TABELA 14 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - ARCOS OCUPACIONAIS	110
TABELA 15 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - OCUPAÇÕES COM MAIOR FREQUÊNCIA DE CURSOS CADASTRADOS.....	112
TABELA 16 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - DADOS QUANTITATIVOS DAS OCUPAÇÕES/CURSOS POR REGIÕES GEOGRÁFICAS	114
TABELA 17 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - REGIÃO SUDESTE.....	115

TABELA 18 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - REGIÃO SUL.....	116
TABELA 19 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - REGIÃO NORDESTE	118
TABELA 20 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - REGIÃO CENTRO-OESTE	120
TABELA 21 - APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - REGIÃO NORTE.....	121
TABELA 22 - DATA DE NASCIMENTO_IDADE DE INGRESSO APRENDIZAGEM_SEXO_COR.....	174
TABELA 23 - ESTADO CIVIL_POSSUI FILHOS_RELIGIÃO	176
TABELA 24 - CIDADE DE NASCIMENTO_MORA EM QUAL CIDADE	177
TABELA 25 - MORA COM QUEM_MORA COM O RESPONSÁVEL LEGAL.....	178
TABELA 26 - FILIAÇÃO_ESTADO CIVIL E PROFISSÃO DOS PAIS	179
TABELA 27 - ANO DE ADMISSÃO_ANO DE DEMISSÃO_MOTIVO DA DEMISSÃO	180
TABELA 28 - RECEBIMENTO DE ADVERTÊNCIAS/COMUNICADO_NÚMERO DE ADVERTÊNCIAS/COMUNICADO_REUNIÕES SOBRE O CASO_VISITAS DOMICILIARES	186
TABELA 29 - CATEGORIA PROFISSIONAL_FUNÇÃO_CARGA HORÁRIA SEMANAL	187
TABELA 30 - SALÁRIO ADMISSIONAL_SALÁRIO FINAL_VALE TRANSPORTE_VALE ALIMENTAÇÃO	188
TABELA 31 - ESCOLA_PERÍODO ESCOLAR_SÉRIE ESCOLAR.....	189
TABELA 32 - RENDA FAMILIAR.....	190
TABELA 33 - RENDA FAMILIAR (CONTINUAÇÃO).....	191
TABELA 34 - RENDA FAMILIAR_PESSOAS QUE RESIDEM NO DOMICÍLIO (CONTINUAÇÃO).....	191
TABELA 35 - NÍVEL DE APRENDIZAGEM DOS APRENDIZES SEGUNDO OS ORIENTADORES DA PARTE PRÁTICA NO LOCAL DE TRABALHO.....	193
TABELA 36 - PARTICIPA DAS ATIVIDADES EXTRAS_ASSINATURA RESPONSÁVEL EMPRESA_ASSINATURA DO RESPONSÁVEL ENTIDADE_DATA DE PREENCHIMENTO DA PESQUISA	200

TABELA 37 - NÍVEL DE APRENDIZAGEM DOS APRENDIZES_FICHAS DE AUTOAVALIAÇÃO SOBRE AS ATIVIDADES PRÁTICAS NO LOCAL DE TRABALHO	202
TABELA 38 - RELACIONAMENTO COM A FAMÍLIA	209
TABELA 39 - RELACIONAMENTO_COORDENADOR_GESTOR	209
TABELA 40 - FREQUÊNCIA ESCOLAR_RELACIONAMENTO ESCOLAR COM COLEGAS E PROFESSORES_DESEMPENHO ESCOLAR DEPOIS DO INGRESSO NA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL	211
TABELA 41 - COMPORTAMENTO DO ALUNO_DESEMPENHO ESCOLAR.....	213
TABELA 42 - ASSINATURA RESPONSÁVEL EMPRESA_ASSINATURA DO RESPONSÁVEL ENTIDADE_DATA DE PREENCHIMENTO DA PESQUISA.....	215
TABELA 43 - CONTRIBUIÇÃO RENDA_COMPROMETIMENTO COM O TRABALHO_RELACIONAMENTO FAMILIAR.....	216
TABELA 44 - ASSINATURA RESPONSÁVEL FAMÍLIA_ASSINATURA DO RESPONSÁVEL ENTIDADE.....	220
TABELA 45 - QUALIDADE DO CURSO DE FORMAÇÃO_AULAS MINISTRADAS_MATERIAL DIDÁTICO.....	222
TABELA 46 - CONHECIMENTO APLICADO NO TRABALHO_ORIENTAÇÃO INDIVIDUAL_MUDANÇA NO CURSO.....	224

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BB – Banco do Brasil

CAGED - Cadastro Geral de Empregados e Desempregados

CAOPCA – Centro de Apoio das Promotorias da Criança e do Adolescente do Paraná

CBO - Classificação Brasileira de Ocupações

CEF – Caixa Econômica Federal

CEDCA /PR - Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Paraná

CENSES – Centros de Socioeducação para adolescentes que cometeram atos infracionais e estão privados de liberdade no Estado do Paraná

CGT - Confederação Geral dos Trabalhadores

CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas

CMDCA - Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CNAP - Cadastro Nacional de Aprendizagem

CNI - Confederação Nacional das Indústrias

COMAS - Conselho Municipal da Assistência Social

CONAP - Catálogo Nacional da Aprendizagem Profissional

CUT - Central Única dos Trabalhadores

DPJ - Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude

EAD – Educação a Distância

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ESSFL - Entidade Social Sem Fins Lucrativos

FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador

FGTS - Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

FIA – Fundo da Infância e Adolescência

FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

FMDCA – Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

FÓRUNS DCA – Fórum de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente

FS - Força Sindical

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INAMARE – Instituto de Aprendizagem de Maringá e Região

ISPER - Informações Sociais para o Sistema Público de Emprego e Renda

JF – Justiça Federal

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social

MDS - Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MEC - Ministério da Educação

MJ - Ministério da Justiça

MPT – Ministério Público do Trabalho

MTE - Ministério do Trabalho e Emprego

ONG - Organização Não-Governamental

PASEP - Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público

PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PIS - Programa de Integração Social

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

RAIS - Relatório Anual de Informações Sociais

SDH - Secretaria de Direitos Humanos

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

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

SESC - Serviço Social do Comércio

SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SESI - Serviço Social da Indústria

SEST - Serviço Social do Transporte

SPPE - Secretaria de Políticas Públicas de Emprego

SNJ - Secretaria Nacional da Juventude

SUMÁRIO

I - INTRODUÇÃO.....	22
1.1 - A CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOPOLÍTICA E HISTÓRICA DA TEMÁTICA	22
1.2 – DA TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR/TRABALHADOR ATÉ O TEMA	28
II- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
2.1 - A PESQUISA: UMA INVESTIGAÇÃO PROBLEMATIZADORA	32
2.2 – A ANÁLISE INSTITUCIONAL COMO MÉTODO DA PRÁTICA CIENTÍFICA	34
2.2.1 - A POSTURA DO PESQUISADOR/ANALISTA INSTITUCIONAL DIANTE DE SEU OBJETO DE ESTUDO	39
2.3 – TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS: A PESQUISA QUANTITATIVA	41
2.4 - TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS: A PESQUISA QUALITATIVA	42
III - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: UMA CATEGORIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL QUE TRANSCENDE SEU ÂMBITO INSTITUCIONAL	45
3.1 - A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DA DÉCADA DE 90: UMA NOVA INSTITUCIONALIDADE NO CAMPO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL.....	46
3.1.1 - AS PRINCIPAIS PROPOSTAS POLÍTICO-EDUCACIONAIS PARA O ENSINO PROFISSIONALIZANTE.....	52
3.1.2 - A CONSTITUIÇÃO DO PROJETO POLÍTICO OFICIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A DUALIDADE E O ENSINO PROFISSIONALIZANTE.....	55
3.2 - CARACTERIZANDO O ÂMBITO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES	58
3.3 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: OS PRINCÍPIOS E AS DIRETRIZES QUE FUNDAMENTAM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES.....	64
3.3.1 - A MATERIALIZAÇÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DENTRO DA ESTRUTURA POLÍTICO-ORGANIZACIONAL DO MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (MTE).....	68
3.3.1.1 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: SEU CONCEITO LEGAL E A SUA CARACTERIZAÇÃO.....	71
3.3.1.2 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO DO ECA.....	76
3.3.1.3 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: OS MECANISMOS TÉCNICOS UTILIZADOS PELO MTE PARA REGISTRAR, FORMATAR E FINANCIAR A POLÍTICA NACIONAL DE APRENDIZAGEM.....	79
3.3.1.3.1 - OS DISPOSITIVOS INSTITUCIONAIS RESPONSÁVEIS PELA PRODUÇÃO DE DADOS E INFORMAÇÕES PARA PESQUISA E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.....	81
IV - DIAGNÓSTICO POLÍTICO-SOCIAL SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO BRASIL	83
4.1 - DIAGNÓSTICO SOCIAL DA POPULAÇÃO INFANTO-JUVENIL COMPREENDIDA NA FAIXA ETÁRIA DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL - A DEMANDA NO MERCADO DE	

TRABALHO BRASILEIRO	84
4.1.1 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS - DADOS NACIONAIS E POR REGIÃO GEOGRÁFICA COM BASE NAS INFORMAÇÕES DO RAIS E DO CAGED	95
4.1.1.1 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS - DADOS NACIONAIS E POR REGIÃO GEOGRÁFICA COM BASE NAS INFORMAÇÕES DO CADASTRO NACIONAL DA APRENDIZAGEM - CNAPE (JUVENTUDE WEB)	108
V - A ENTIDADE ASSISTENCIAL SOCIOEDUCATIVA: UMA DISCUSSÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ.....	126
5.1 - BREVE RESGATE HISTÓRICO SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA ENTIDADE ASSISTENCIAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ.....	126
5.2 - O PROJETO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES PROMOVIDO PELA ENTIDADE, OS ATORES INSTITUCIONAIS E AS POLÍTICAS SOCIAIS ENVOLVIDAS.....	136
5.3 - OS ESPAÇOS DEMOCRÁTICOS DE MEDIAÇÃO POLÍTICA DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO E AS DISCUSSÕES EM TORNO DOS PROJETOS DE APRENDIZAGEM:	146
5.3.1 - O CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE MARINGÁ E AS DISCUSSÕES SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL	147
5.3.2 - O FÓRUM DE APRENDIZAGEM DE MARINGÁ E REGIÃO E AS DISCUSSÕES EM TORNO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.....	150
5.3.2.1 - O FÓRUM DE APRENDIZAGEM DE MARINGÁ E REGIÃO: OS DEBATES SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL OBSERVADOS NESSE ESPAÇO	155
VI - O PROCESSO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NA ENTIDADE: ANÁLISE DOS FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO	172
6.1 - OS PRONTUÁRIOS DE ATENDIMENTO DOS APRENDIZES - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009	173
6.1.1 - FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DOS APRENDIZES RELATIVOS ÀS ATIVIDADES PRÁTICAS PREENCHIDOS PELOS ÓRGÃOS CONTRATANTES - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009	192
6.1.2 - FICHAS DE AUTO-AVALIAÇÃO DOS APRENDIZES RELATIVAS ÀS ATIVIDADES PRÁTICAS NO LOCAL DE TRABALHO – COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009	201
6.1.3 - FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DOS APRENDIZES NA ESCOLA PREENCHIDOS PELOS RESPONSÁVEIS NO ENSINO REGULAR - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009	210
6.1.4 - FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DOS APRENDIZES NO COTIDIANO FAMILIAR PREENCHIDOS PELAS FAMÍLIAS - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009	216
6.1.5 - FICHAS DE AUTO-AVALIAÇÃO BIMESTRAL DOS APRENDIZES RELATIVAS ÀS ATIVIDADES TEÓRICAS NO CURSO DE APRENDIZAGEM - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009	221
6.2 - ANÁLISE DAS REDAÇÕES "SONHOS E PERSPECTIVAS PARA 2009"	226

6.3 - CONSIDERAÇÕES BREVES SOBRE O PÓS-APRENDIZAGEM: OS JOVENS TRABALHADORES EGRESSOS DO PROJETO DE APRENDIZAGEM DA ENTIDADE E SUA SITUAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO.....	230
VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	232
VIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	237
ANEXOS.....	243

I - INTRODUÇÃO

1.1 - A CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOPOLÍTICA E HISTÓRICA DA TEMÁTICA

As reformas político-estruturais empreendidas pelo Estado brasileiro - a partir da década de 70 - no intuito de readequar o padrão produtivo nacional aos novos parâmetros e exigências políticas internacionais, vêm sendo alvo de grande destaque no cenário nacional, responsáveis por inúmeros debates políticos e científicos, tanto na academia, quanto noutros espaços de mediação política presente na sociedade.

Esse debate que tem, a nosso ver, como pontos centrais de partida a discussão da relação entre as categorias "Trabalho" e "Educação", se estabelece contemporaneamente num contexto mundial de crise socioeconômica e de falta de estabilidade política promovidas pela opção por um determinado modelo econômico de vida em sociedade - o Capitalismo.

As consequências dessa escolha política podem ser expressas pelas constantes crises socioeconômicas que se deflagram sobre os Estados Nacionais, modificando e desestabilizando suas estruturas políticas, econômicas, financeiras e sociais, independente de ocuparem posições centrais ou periféricas no mercado mundial.

No entanto, é perceptível que, embora a crise se estenda a praticamente todos os Estados Nacionais, a posição que cada Nação ocupa na hierarquia de poder altera significativamente o impacto negativo que um país possa sofrer no seu plano doméstico. Dito de outra forma, é possível notar que alguns países são favorecidos pelo processo de internacionalização do Capital, conforme aponta Ramon de Oliveira (2001):

Algo que deve ser destacado quando se discute a globalização é que, embora as suas características gerais relacionem-se à internacionalização do capital, à descentralização da produção e a uma profunda reforma estrutural do Estado – sob a orientação do receituário neoliberal –, esse conceito encerra conteúdos distintos de acordo com o papel econômico assumido pelas nações na divisão internacional do trabalho. Nesse sentido, para os países em nível de desenvolvimento, a reestruturação do Estado, a liberação da economia ao capital estrangeiro, a desregulamentação das relações trabalhistas e a diminuição da ação estatal nas áreas sociais não são expressões

universais do fenômeno da globalização, mas sim de um modelo de globalização direcionado para tais países (OLIVEIRA, 2001, p. 190).

Oliveira (2001) busca mostrar que o papel que cada Estado-Nação ocupa na conjuntura política da divisão internacional do trabalho acaba por influenciar de forma impactante as políticas públicas econômicas e sociais a serem implantadas e implementadas em cada país, sobretudo no que diz respeito a formação e disseminação político-educacional de valores constitutivos para a configuração de uma determinada composição/organização societal.

Nesse sentido, fica perceptível que as políticas neoliberais no Brasil surgem como respostas políticas imediatas que propõem a inovação e reestruturação do ciclo produtivo para solucionar os entraves socioeconômicos gerados pela própria dinâmica do Capital no país. Para que se pudesse ter êxito nesse processo, o principal desafio posto para a elite - defensora da lógica "pragmática e economicista" prevista na cartilha neoliberal - seria repercutir e pulverizar seus ideários visando auxiliar na formatação e padronização da subjetividade da "classe-que-vive-do-trabalho"¹. Sobre esse aspecto, discorre Ricardo Antunes (1999):

[...] nas últimas décadas, sobretudo no início dos anos 70, o capitalismo viu-se frente a um quadro crítico acentuado. O entendimento dos elementos constitutivos essenciais dessa crise é de grande complexidade, uma vez que nesse mesmo período ocorreram mutações intensas, econômicas, sociais, políticas, ideológicas, com fortes repercussões no ideário, na subjetividade e nos valores constitutivos da classe-que-vive-do-trabalho, mutações de ordens diversas e que, no seu conjunto, tiveram forte impacto. Essa crise estrutural fez com que, entre tantas outras consequências, fosse implementado um amplo processo de reestruturação do capital, com vistas à recuperação do seu ciclo reprodutivo, que [...] afetou fortemente o mundo do trabalho (ANTUNES, 1999, p. 35-36).

A internacionalização do Capital, a abertura política do mercado interno aos capitais estrangeiros, a reestruturação produtiva, e as constantes privatizações promovidas na década

¹ A terminologia "classe-que-vive-do-trabalho" é utilizada por Ricardo Antunes para caracterizar os trabalhadores que vendem sua força de trabalho para sobreviver, sejam trabalhadores "produtivos ou improdutivos", necessários à produção/reprodução do Capital. Esse conceito foi formulado em seu livro intitulado "Adeus ao trabalho?" (1995) e aparece recorrentemente em seu livro "Os sentidos do Trabalho" (1999).

de 90 contribuíram – e ainda contribuem – de modo substancial para agravar esse cenário. Tal reflexo político-estrutural pode ser sentido e observado no cenário nacional, conforme aponta pesquisa e análise do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

Até a década de 80, os postos de trabalho destruídos pelas crises eram recriados nos períodos de crescimento econômico. A partir dos anos 90, grande parte dos postos de trabalho eliminados só ressurgiriam na informalidade, isto é, ocupados por trabalhadores sem carteira assinada. Os anos 90 foram marcados por mudanças substanciais no mercado de trabalho brasileiro. A recessão econômica do período 1990/92, a abertura comercial, o ajustamento no setor privado em busca de maior competitividade, o plano de estabilização econômica e a privatização repercutiram sobre a ocupação, a desocupação e o rendimento dos indivíduos (IBGE, 2003).

Os resultados da Pesquisa Nacional de Emprego do IBGE (2003) indicam que a adesão política às medidas reformistas neoliberais se traduziu no Estado brasileiro na diminuição do número de trabalhadores na indústria de transformação e, conseqüentemente, no crescimento da quantidade de trabalhadores nos setores de “prestação de serviço” e do comércio. Porém, essa expansão veio acompanhada da desregulamentação trabalhista, aumentou o contingente de pessoas sem carteira assinada e por conta própria, sobrevivendo na informalidade e/ou no subemprego, um perigo iminente para a manutenção da sociabilidade do Capital.

No livro “Vidas Desperdiçadas” (2005), o sociólogo polonês Zygmunt Bauman enfatiza a sua preocupação sobre a produção/reprodução exacerbada e incontrolável de “seres humanos refugados”² pela sociedade capitalista, considerados “excessivos” e “redundantes” pelo processo produtivo. Segundo o autor, o destino dessa parcela da população, definida como “deslocada” e “indesejável” pela sociedade de consumo, é vir a integrar o “lixo humano”³ da sociedade.

² Bauman irá definir como "Seres Humanos Refugados" as pessoas/indivíduos dispensáveis para a sociedade e seu modelo de produção atual por serem redundantes, indesejáveis, inconvenientes para a lógica de produção/reprodução do Sistema. Sob a ótica do autor, essas pessoas são descartáveis, e seu destino certo é engrossar o "Lixo Humano" da sociedade. Vide BAUMAN, Zygmunt. **Vidas Desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

³ O "lixo humano" da sociedade é caracterizado por Bauman (2005) como o lugar de depósito dos "seres humanos refugados", das pessoas/indivíduos redundantes, recorrentes e indesejáveis para a produção/reprodução da sociedade.

Dito de outra forma, Bauman (2005) procura salientar, através de seu estudo histórico-político e sociológico, que a sociedade capitalista encontra-se [recorrente e rotineiramente] em pleno processo de um colapso político-estrutural, já que não comporta mais o contingente de trabalhadores formados e excluídos do processo produtivo. Em suas palavras, o autor afirma que:

A produção de “refugo humano”, ou, mais propriamente, de seres humanos refugados (os “excessivos” e “redundantes”, ou seja, os que não puderam ou não quiseram ser reconhecidos ou obter permissão para ficar), é um produto inevitável da modernização, e um acompanhante inseparável da modernidade. É um inescapável efeito colateral da *construção da ordem* (cada ordem define algumas parcelas da população como “deslocadas”, “inaptas” ou “indesejáveis”) e do *progresso econômico* (que não pode ocorrer sem degradar e desvalorizar os modos anteriormente efetivos de “ganhar a vida” e que, portanto, não consegue senão privar seus praticantes dos meios de subsistência) (BAUMAN, 2005, p. 12).

Sem a possibilidade de destinar o “refugo humano” a outras partes do mundo (locais de despejo), como nos primórdios da Idade Moderna, qual destino pode ser dado pelo Capital a essa parcela da população excluída do processo produtivo e incorporada ao “lixo humano” da sociedade? O que fazer para assegurar a lógica do sistema e garantir que seu padrão de dominação não venha a se deteriorar com o *efervescimento* deste “lixo” societal?

A nosso ver, a resposta para essa problemática político-estrutural - engendrada no cerne da sociedade capitalista - talvez esteja diretamente ligada às transformações estruturais e paradigmáticas promovidas pelos Estados, em seus processos de mudanças político-organizacionais visando à reestruturação produtiva. Marise Ramos (2002) discorre sobre essas transformações:

As mudanças tecnológicas e organizacionais do trabalho por que passam os países de capitalismo avançado a partir dos meados da década de 1980 configuram um mundo produtivo com algumas características tendências: flexibilização da produção e reestruturação das ocupações; integração de setores de produção; multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores; valorização dos saberes dos trabalhadores não ligados ao trabalho prescrito ou conhecimento formalizado (RAMOS, 2002, p. 401).

Nesse contexto de tentativas políticas reformistas buscando realocar - de acordo com as premissas do Capital - o contingente de trabalhadores que estão fora do mercado de trabalho, ou em condições precárias de subemprego e/ou informalidade, vale lembrar que em Marx (1987) vemos que a divisão do trabalho gera numa sociedade de classes ao mesmo tempo uma contradição entre o interesse do indivíduo e o interesse coletivo. Desde que exista uma ruptura entre os interesses comum e particular, “*a própria ação do homem converte-se num poder estranho e a ele oposto, que o subjuga ao invés de ser por ele dominado*” (MARX, 1987, p.6).

Marx (1987) procura problematizar o instante em que o trabalho começa a ser distribuído e organizado. Sob a ótica do Capital, uma esfera de atividade exclusiva/determinada é imposta ao trabalhador e a ele resta “a escolha de permanecer e não sair”⁴ se não quiser perder seus meios de vida. Na obra “A Ideologia Alemã” (1987) essa “força estranha” imposta aos indivíduos é denominada como *Alienação*. A esse respeito, discorre o autor:

O poder social, isto é, a força produtiva multiplicada que nasce da cooperação de vários indivíduos exigida pela divisão do trabalho, aparece a estes indivíduos, porque sua cooperação não é voluntária mas natural, não como seu próprio poder unificado, mas como uma força estranha situada fora deles, cuja origem e cujo destino ignoram, que não podem mais dominar e que, pelo contrário, percorre agora uma série particular de fases e de estágios de desenvolvimento, independente do querer e do agir dos homens e que, na verdade, dirige este querer e agir (MARX e ENGELS, 1987, p.5).

Giovanni Alves (2011) destaca que, a partir da emergência da nova morfologia social do trabalho, o “trabalho flexível”⁵ passa a se impor como principal característica do “novo e

⁴ Marx (1987) ressalta que a esfera de atividade na sociedade capitalista é exclusiva e determinada, imposta aos indivíduos. Esta fixação da atividade é apresentada pelo autor como um dos momentos capitais do desenvolvimento histórico. MARX, Karl e ENGELS, Friedrich, **A Ideologia Alemã (Ad Feuerbach)**, São Paulo, Editora Hucitec, 1987.

⁵ De acordo com Alves (2011), no capitalismo global, o coletivo de trabalho é reconstituído segundo o espírito do toyotismo, cuja regulação salarial, é baseada na “captura” da subjetividade do homem que trabalha, com a constituição das equipes de trabalho, a adoção da remuneração flexível e a perseguição de metas de trabalho. Ora, cada dispositivo organizacional da gestão toyotista possui um sentido de dessubjetivação das individualidades

precário mundo do trabalho”⁶. A sociabilidade do Capital vai exigir para a sobrevivência - e não descarte - do trabalhador a multifuncionalidade, o comprometimento com as metas gerenciais estabelecidas e, principalmente, a subserviência individual perante aos processos de reestruturação produtiva.

Dentro dessa perspectiva, as reformas trabalhistas neoliberais efetivadas no mundo do trabalho, como síntese respondente possível, com a qual o homem contemporâneo vem se deparando e promovendo é o primeiro fator a incentivar o desenvolvimento dessa pesquisa. Posicionado em meio a essa luta de classes, considerando a necessidade de estudar essas respostas e propostas de intervenção, mais diretamente ligadas ao mundo do trabalho, no que diz respeito ao seu embasamento político-ideológico, ao porque de sua efetivação, quais seriam elas, como elas estão e se fazem presentes na vida dos trabalhadores e a quais objetivos elas cumprem, é o que norteia esse estudo.

Com o desafio histórico político-estrutural posto, os defensores dos ideários do Capital lançam mão de inúmeras respostas e propostas de inovação para poder solucionar os entraves e as problemáticas socioeconômicas criadas por sua própria dinâmica. Nesse estudo serão analisadas particularmente as respostas e propostas políticas educativas reformistas laborais presentes na cartilha neoliberal dos programas/projetos de aprendizagem profissional para jovens e adolescentes pertencentes a "classe-que-vive-do-trabalho".

A suspeita é que esses programas/projetos de aprendizagem se estabeleçam como mecanismos estratégicos de formatação da subjetividade dos jovens e adolescentes trabalhadores aos moldes neoliberais, para que essa força produtiva venha a se adequar as novas determinações de aumento da escolaridade e qualificação/capacitação

peçoais de classe. Na verdade, trata-se de uma operação contínua de “quebra” da subjetividade de classe, para que possa “envolve-la” nos requisitos do novo produtivismo e, deste modo, operar a “redução” do trabalho vivo à força de trabalho como mercadoria. Vide *site* <http://www.estudosdotrabalho.org/4_8%20Artigo%20ALVES.pdf>.

⁶ Conforme aponta Alves (2011), é importante salientar que os processo de dessubjetivação de classe implicam desmontes de coletivos laborais como traço intrínseco das dinâmicas reestruturativas do capital nas últimas décadas. O desmonte de coletivos de trabalho constituídos por operários e empregados vinculados ao *ethos* da solidariedade de classe, é o desmonte da memória pública de organização e luta de classe. Os novos coletivos laborais constituídos por jovens operários e empregados, tendem a destilar o *ethos* do individualismo que impregna a sociedade civil neoliberal. Vide *site* <http://www.estudosdotrabalho.org/4_8%20Artigo%20ALVES.pdf>.

técnico-profissional postas pelo Capital e não se incorpore (de imediato) ao “refugo humano” da sociedade.

O discurso da periculosidade dos jovens e adolescentes pobres nas ruas se tornarem marginais, viciados e/ou possíveis criminosos permeia o debate em torno dos espaços institucionais de discussão sobre a Aprendizagem Profissional. Nesse sentido, o estudo proposto também trará a problematização das discussões e dos debates políticos promovidos nesses espaços supostamente de caráter democrático.

Os dados nacionais sobre a força produtiva jovem serão utilizados metodologicamente na pesquisa no intuito de demonstrar o universo de jovens e adolescentes economicamente ativos - ocupados e desocupados - que são "objetos de cobiça" dos programas/projetos de aprendizagem. Esses dados quantitativos serão relacionados no estudo aos números da Aprendizagem Profissional no Brasil, nacionalmente e regionalmente, visando identificar os cursos de aprendizagem promovidos nos estados e municípios utilizados, a nosso ver, como "técnicas de reciclagem" na tentativa de modernizar e readequar os padrões produtivos e acumulativos aos novos parâmetros tecnológicos implementados pelo sistema capitalista.

O enfoque desse trabalho científico se dará na análise e investigação das instituições Educação Profissional *versus* Aprendizagem Profissional, problematizando a dualidade existente entre o ensino profissionalizante e o ensino regular, em especial à articulação política neoliberal promovida entre educação, trabalho e cidadania para a formação “empreendedora” do jovem-cidadão-trabalhador, sujeito de direitos; a construção/formação desse indivíduo considerado ativo, efetivamente livre e protagonistas de suas ações, indispensável para a construção da sociedade capitalista “democrático-cidadã”.

1.2 – DA TRAJETÓRIA DO PESQUISADOR/TRABALHADOR ATÉ O TEMA

Partindo da análise científica da conjuntura política do Estado brasileiro, em especial do processo de reestruturação produtiva promovido pelo Estado Neoliberal e as consequências políticas e sociais para os trabalhadores, é que desenvolvo a trajetória enquanto pesquisador

na área da Sociologia do Trabalho e da Ciência Política. Fundamentado filosófica e politicamente no materialismo histórico e na concepção dialética marxista, elaborei e defendi - no final de 2006 - como Trabalho de Conclusão do Curso em Ciências Sociais, na Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR), o trabalho intitulado "Neoliberalismo e a Reforma Trabalhista: Aplicabilidade das Reformas na empresa e a Apreensão destas por parte dos Trabalhadores"⁷.

Com esse trabalho procurei apreender política e historicamente o processo de transformação e reorganização político-estrutural do Capital, apresentando e contextualizando alguns princípios e conceitos fundamentais do Liberalismo Clássico até o Neoliberalismo, buscando pontuar quais modelos de Estados são compatíveis ou não à ideologia proposta, dando um enfoque especial para as reformas políticas efetuadas na América Latina, em específico, no Brasil. Foi buscado, através desse trabalho, caracterizar os setores produtivos e o mercado de trabalho no Brasil nos anos 90, bem como analisar a inserção dos ideários neoliberais nas empresas brasileiras e as novas formas de intensificação do trabalho da força produtiva, tendo como "*locus*" de pesquisa o "*locus*" de trabalho do próprio pesquisador. Nesse sentido, fui o pesquisador e estive na pesquisa também como trabalhador.

Após obter o título de Bacharel em Ciências Sociais, fui contratado como "Analista/Gestor de Projetos Sociais" por uma Organização Não-Governamental (ONG) de Maringá - Paraná, na qual fui responsável por acompanhar 17 (dezessete) projetos sociais - incluindo 02 (dois) programas - nas mais diversas áreas sociais: saúde, educação, assistência social, direitos das crianças e dos adolescentes, tecnologia e informação, formação e qualificação profissional, dentre outros. Esses projetos e programas estavam distribuídos em 03 (três) unidades de atendimento, as quais, juntamente com a sede da Entidade Assistencial Socioeducativa, estavam sob coordenação/gestão de um analista/gestor (no caso, a meu cargo) e da gestora de projetos sociais.

Concomitante a esse trabalho, representando a Entidade me inseri e atuei como ator político em alguns espaços democráticos de mediação política e de organização estratégica da sociedade civil, a citar: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do

⁷ Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá - PR. Defesa no ano de 2006.

Paraná - CEDCA/PR; Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá - CMDCA; Conselho Municipal de Assistência Social de Maringá - COMAS, e, por fim, Fórum Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Paraná - Fórum DCA/PR.

No período do segundo semestre de 2007 ao mesmo período de 2009, em exatamente 02 anos, pude trabalhar politicamente e tecnicamente com o Programa/Projeto "Adolescente e Jovem Aprendiz". Fui responsável pela reformulação político-estrutural do projeto de aprendizagem, inclusive por escrever o projeto - o qual não existia institucionalmente. Fiz a articulação política com as demais organizações sociais que coordenavam e eram parceiras do projeto, realizei visitas às empresas - local de trabalho dos adolescentes aprendizes, me reuni com os aprendizes para autoavaliação do processo de aprendizagem e participei, juntamente com esses adolescentes, de Seminários e Conferências políticas em alusão aos Direitos das Crianças e dos Adolescentes. Em certos momentos fui até professor nas atividades teóricas do curso de aprendizagem, quando as oportunidades ou o acaso surgiam.

No segundo semestre de 2009 acabei por deixar o trabalho na ONG para assumir o cargo público de Especialista em Desenvolvimento Social da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social de São Paulo (SEDS/SP), no qual fiquei lotado na Diretoria Regional de Assistência e Desenvolvimento Social de Marília/SP (DRADS/Marília) até o começo do ano de 2012 - quando solicitei a exoneração do cargo.

Ao longo do trabalho de supervisão e análise técnica dos programas e projetos sociais municipais dos órgãos gestores da assistência social e das entidades socioassistenciais da região de Marília - São Paulo, pude ter contato com outros programas/projetos de aprendizagem profissional para jovens e adolescentes, o que aguçou - demasiadamente e por definitivo – a minha curiosidade e vontade científica em aprofundar o estudo em torno da temática.

Com base nessa experiência laboral, e já instigado com a temática "Aprendizagem Profissional para jovens e adolescentes pobres", antes de sair da ONG para assumir o cargo público no Estado de São Paulo, em última reunião com os aprendizes - no ano de 2009, solicitei que os mesmos fizessem uma redação intitulada: "Sonhos e perspectivas para 2009",

no intuito de, posteriormente, voltar a Entidade e pesquisar o coletivo com o qual havia trabalhado, referente ao período de 2007 a 2009.

No ano de 2012 ingressei no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá, na perspectiva de estudar cientificamente o Projeto de Aprendizagem Profissional e o coletivo de adolescentes aprendizes com o qual havia trabalhado na Entidade.

Nesse sentido, para o desenvolvimento dessa pesquisa serão consideradas as experiências laborais e a trajetória do trabalhador/pesquisador com seu objeto de estudo. Utilizando como ferramenta de trabalho os conceitos teóricos, políticos e científicos da Análise Institucional e do Materialismo Histórico, se pretende realizar uma investigação problematizadora, no intuito de entender como funciona, se estrutura e a que serve politicamente a Aprendizagem Profissional de adolescentes e jovens pobres pertencentes à "classe-que-vive-do-trabalho".

II- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 - A PESQUISA: UMA INVESTIGAÇÃO PROBLEMATIZADORA

Programas e projetos socioeducativos profissionalizantes são florescentes na realidade brasileira contemporânea. É perceptível que a preparação/capacitação/qualificação profissional de adolescentes e de jovens ganha destaque no contexto nacional de reformas sociais empreendidas pelo Estado, com o *status* de política pública intersetorial, engendrando esforços múltiplos de conexão entre as políticas públicas setoriais e integrais correlacionadas a temática, quais sejam: educação, trabalho e emprego, assistência social, saúde, previdência social, direitos da criança e do adolescente, da juventude, dentre outras. Mas o que explicaria a existência de estabelecimentos assistenciais focados na formação profissional de adolescentes e jovens? Qual seria a qualidade e o sentido da qualificação oferecida?

Conforme assevera Benelli (2013), tanto entidades públicas quanto privadas na área da Infância e Adolescência contratam diversos profissionais, tais como pedagogos, psicólogos, sociólogos, assistentes sociais, terapeutas ocupacionais, professores de educação física, dentre outros, para implementação de atividades formativas e de preparação de jovens pobres para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, seria interessante que tais profissionais tivessem acesso a informações claras quanto ao sentido, à relevância e aos problemas implicados na formação profissionalizante oferecidas pelos mais diversos estabelecimentos institucionais.

Com essa investigação, o objetivo proposto é estabelecer uma reflexão dialética acerca da educação/aprendizagem profissional brasileira para jovens e adolescentes pobres, demonstrando como as mudanças tecnológicas e organizacionais do trabalho promovidas pelo Capitalismo podem incentivar e garantir à educação/aprendizagem profissional uma maior capacidade de atender, qualitativa e quantitativamente, aos interesses do empresariado aqui instalado, e contribuir para o processo de despolitização das relações sociais e de individualização das reivindicações e das negociações trabalhistas.

O enfoque desse estudo científico se faz em torno das propostas político-educativas reformistas presentes na agenda neoliberal brasileira, visando demonstrar o impacto dessas

propostas e de seus ideários “pragmáticos” e “economicistas” na relação entre Capital e Trabalho, e, por conseguinte, problematizar a situação desse contingente de jovens trabalhadores formados no cenário nacional. A hipótese é que a Política de Aprendizagem Profissional se construa ideologicamente por meio de métodos formativos estratégicos que visam modernizar e readequar os padrões produtivos e acumulativos nacionais aos novos parâmetros tecnológicos mundiais implementados pelo sistema capitalista. Ela também implicaria numa estratégia empregada de não descarte temporário desse contingente populacional - adolescentes e jovens economicamente ativos, evitando assim um colapso estrutural do capitalismo.

Partindo dessa premissa, metodologicamente o trabalho se dividirá em: mapear a estrutura político-organizacional da Instituição Aprendizagem Profissional no território nacional, quantificando e caracterizando os cursos, programas e projetos de aprendizagem por regiões político-geográficas, avaliando a abrangência territorial dessa Instituição; e investigar o programa/projeto social de aprendizagem profissional desenvolvido por uma Entidade Assistencial Socioeducativa sediada no município de Maringá – Paraná, o que será realizado por meio das memórias do trabalhador/pesquisador e da análise documental dos prontuários de atendimento dos adolescentes trabalhadores.

Essa Entidade⁸ busca proporcionar em seu curso de aprendizagem preparação e capacitação técnico-profissional metódica para o mundo do trabalho, por meio de uma formação socioeducativa focada no indivíduo-cidadão-trabalhador, destinada a adolescentes e jovens em situação de "vulnerabilidade social", filhos de trabalhadores – compreendidos nas faixas etárias de 14 a 18 anos, caracterizados por sua situação socioeconômica precária e pela sua posição subalterna ocupada na sociedade.

⁸ No decorrer do estudo científico apresentamos a Entidade Assistencial Socioeducativa pesquisada – a Fundação Isis Bruder (FIB), sem a pretensão de se questionar tecnicamente o trabalho desenvolvido e suas ações sociais. O intuito era demonstrar como a sua configuração político-estrutural - bem como seus projetos sociais - se encaixava no contexto sócio-político e econômico do município de Maringá – PR. A análise sobre a Entidade se constituiu como pano de fundo da pesquisa sobre a Aprendizagem Profissional e se teve o cuidado de não expor a imagem da Entidade e nem de seus atores sociais institucionais. Nesse sentido, por vezes a denominamos como FIB e, em alguns momentos, apenas foi referenciada como Entidade, visto que o enfoque foi dado a análise de seu programa/projeto de aprendizagem profissional. Vale ressaltar que dispomos de autorização para o estudo do programa/projeto de aprendizagem profissional da FIB, conforme anexo VII.

A intenção é que, com esse estudo científico sobre a Aprendizagem Profissional, se produza uma discussão política acerca das perspectivas previstas pelo Capital para essa massa de jovens trabalhadores recém-formados; se identifique e se entenda os novos métodos/estratégias educacionais empregadas na tentativa de submetê-los a sua lógica de dominação; e se aponte os mecanismos utilizados para intensificar o trabalho dessa força produtiva, demonstrando os impactos e consequências desses - ideários reformistas laborais “rezados” na cartilha neoliberal - para esse contingente de trabalhadores, visando desconstruir alguns dos jargões mais utilizados nas discussões sobre políticas públicas sociais, em particular nos campos dos direitos da criança e do adolescente, da assistência social, do trabalho e da educação.

2.2 – A ANÁLISE INSTITUCIONAL COMO MÉTODO DA PRÁTICA CIENTÍFICA

Para a consecução do trabalho proposto, será adotada a perspectiva da "Análise Institucional" como método de pesquisa, trabalhando os seus conceitos e diretrizes, utilizando suas técnicas e estratégias de análise que, a nosso ver, fundadas na matriz teórica do materialismo histórico serão ferramentas de trabalho primordiais para a discussão da educação/aprendizagem profissional para adolescentes e jovens provenientes da "classe-que-vive-do-trabalho".

Para tanto, vale fazer um breve esboço teórico sobre a perspectiva de análise dessa corrente de pensamento, visando abordar seus principais conceitos, apresentar suas diretrizes e delimitar as suas estratégias e técnicas para o pesquisador de campo - o "analista institucional".

Lourau (1995) define a "Análise Institucional" como um método novo de abordagem científica que busca articular as lacunas existentes entre os métodos consagrados de abordagem sociológicos, psicossociológicos e econômicos. Segundo o autor, o intuito não seria substituir e/ou englobar as demais correntes teóricas, mas promover estrategicamente conexões de análise visando suprimir as deficiências encontradas para explicar as relações sociais existentes no sistema social. Em suas palavras:

A análise institucional é de certo modo reclamada por esta característica do sistema social e pelas deficiências que os métodos de abordagem sociológicos, psicossociológicos e econômicos revelam. As deficiências da sociologia, mas também as da psicanálise, do direito e da economia política tendem a se articular na análise institucional a qual não pretende por isso substituir-se a nenhuma destas disciplinas, e menos ainda englobá-las. Articular lacunas, ver relações nos lugares onde só se percebiam elementos coerentes e homogêneos, comprovar um problema onde se julgava existirem soluções, não será o caráter próprio de todo método novo, aquilo que [...] justifica o caráter polêmico da prática científica? (LOURAU, 1995, p.15).

Baremlitt (2002), em sua obra intitulada “Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática”, apresenta a "Análise Institucional" como sendo uma das correntes teóricas do Movimento Instituinte ou Institucionalismo. Dentro dessa perspectiva, a "Análise Institucional" – assim como o Institucionalismo, irá definir a "Sociedade" como “*uma rede, um tecido de instituições*” (BAREMBLITT, 2002, p. 25). A respeito da definição de "Sociedade" pelo movimento instituinte, discorre o autor:

Em um plano formal, uma sociedade não é mais que isto: um tecido de instituições que se interpenetram e se articulam entre si para regular a produção e a reprodução da vida humana sobre a terra e a relação entre os homens. Agora, entendidas assim, as instituições são entidades abstratas, por mais que possam estar registradas em escritos ou conservadas em tradições (BAREMBLITT, 2002, p.27).

Neste sentido, para os teóricos da análise institucional se estabelece a “Instituição” como *"forma que a produção e a reprodução das relações de produção tomam, num determinado modo de produção"* (LAPASSADE; LOURAU, 1975, p. 137 - negrito dos autores). Lapassade (1977) caracteriza as instituições como *"grupos sociais oficiais: empresas, escolas, sindicatos; sistemas de regras que determinam a vida social desses grupos"* (LAPASSADE, 1977, p.193). Lourau (1995) assevera que uma *"norma universal, ou considerada com tal, quer se trate do casamento ou da educação, quer da medicina, do trabalho assalariado, do lucro, do crédito chama-se instituição"* (LOURAU, 1995, p.9).

Segundo Lourau (1995):

O fato de fundar uma família, o ato do casamento, ou ainda o fato de fundar uma associação, de iniciar um negócio, de criar uma empresa, um tipo de ensino, um estabelecimento de socorros são fenômenos que recebem também o nome de instituição. Antigamente, costumava-se dizer instituir as crianças (no sentido de educá-las) e instituir um povo (no sentido de dar-lhe uma constituição política) [...] Enfim, formas sociais visíveis, porquanto dotadas de uma organização jurídica e/ou material, por exemplo, uma empresa, uma escola, um hospital, o sistema industrial, o sistema escolar, o sistema hospitalar de um país são chamados de instituições (LOURAU, 1995, p.9).

Essas expressões da vida social apresentadas de forma social visível, dotadas de uma organização jurídica e/ou material, são definidas pela análise institucional como "Instituições". Baremlitt (2002) também discorrerá sobre o conceito de "Instituições":

As instituições são lógicas, são árvores de composições lógicas que, segundo a forma e grau de formalização que adotem, podem ser leis, podem ser normas e, quando não estão enunciadas de maneira manifesta, podem ser hábitos ou regularidades de comportamentos (BAREMBLITT, 2002, p.25).

Sob esse aspecto, Benelli (2003) considerará a "Instituição" como uma *"Formação Social instável, amálgama de conflitos múltiplos, das pulsações da demanda social"* (BENELLI, 2003, p.40). Nesse sentido, o autor alerta para o que Lourau (1995) caracterizará como a decomposição do conceito em seus três momentos: da universalidade - unidade positiva do conceito que pressupõe uma norma universal; da particularidade - exprime a negação do momento precedente; e da singularidade - momento da unidade negativa, resultante da ação da negatividade (particularidade) sobre a unidade positiva da norma universal (universalidade). Lourau (1995) caracteriza esses momentos no exemplo dado sobre o funcionamento e a finalidade de uma prisão, de uma escola e de uma fábrica:

As finalidades e o funcionamento de uma prisão não são idênticas às finalidades e ao funcionamento de uma fábrica ou de uma escola. Mas

verifica-se às vezes que os presos são ao mesmo tempo trabalhadores (submetidos ao regime infantilizante do pecúlio, isto é, a um estatuto particular de salariado) e são ao mesmo tempo escolarizados ou reeducados. O entrecruzamento dos processos ergológicos, educativo e carcerário relaciona-se pois com o conjunto de um sistema social, que, sendo exterior à prisão, articula de maneira singularmente mais livre os modos de ação correspondentes ao trabalho, à educação e às sanções. A organização jurídico-técnica da prisão situa-se negativamente em face da organização social "normal" (LOURAU, 1995, p.11).

Dentro dessa perspectiva, nesse trabalho de análise da Instituição “Aprendizagem Profissional”, se terá como ponto de partida o pressuposto que leis, normas e pautas irão prescrever e dar sentido a essa “Entidade Abstrata”, dispondo os regimentos internos de como deve se socializar, “*instruir um aspirante a membro de nossa comunidade para que ele possa integrar-se à mesma com suas características efetivas*” (BAREMBLITT, 2002, p.27).

Nesse sentido, Barembritt (2002) assevera que as "Instituições" devem se concretizar e se materializar para cumprir a sua função de regulação da vida social humana. Como dispositivos concretos dessa materialização, essas instituições se constituem e se estruturam em "Organizações". A esse respeito, discorre o autor:

As organizações, então, são formas materiais muito variadas que compreende desde um grande complexo organizacional tal como um ministério – Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Ministério da Fazenda etc. – até um pequeno estabelecimento. Ou seja, as organizações são grandes ou pequenos conjuntos de formas materiais que concretizam as opções que as instituições distribuem e enunciam. Isto é, as instituições não teriam vida, não teriam realidade social senão através das organizações. Mas as organizações não teriam sentido, não teriam objetivo, não teriam direção se não estivessem informadas como estão, pelas instituições (BAREMBLITT, 2002, p.27).

Para Lapassade (1989), existem, ao menos, duas significações para o termo "Organização": "*por um lado, ele designa um ato organizador que é exercido nas instituições; por outro lado, ele se refere a realidades sociais: uma fábrica, um banco, um sindicato, são organizações*" (LAPASSADE, 1989, p. 101). Nesse sentido, o autor caracteriza o conceito de

"Organização Social" como sendo uma "coletividade instituída com vista a objetos definidos tais como a produção, a distribuição de bens, a formação de homens" (LAPASSADE, 1977, p.101).

Dotadas de sentido enunciado e com objetivos definidos, as "Organizações" são compostas e distribuídas em unidades menores, denominadas "Estabelecimentos". Segundo Baremlitt (2002), como exemplos de estabelecimentos pode se ter as escolas, um convento, uma fábrica, um banco, um quartel. Nessa perspectiva, a nosso ver, enquadra-se aqui a Entidade Assistencial Socioeducativa FIB, organização não-governamental *locus* de pesquisa para a análise quantitativa e, principalmente, qualitativa do campo institucional da Aprendizagem Profissional.

Os "Estabelecimentos" irão ser compostos por dispositivos técnicos, mecanismos institucionais que serão responsáveis por controlar, mensurar e subsidiar a manutenção da estrutura político-organizacional da Organização/Instituição. Esse conjunto de dispositivos institucionais é denominado pela análise institucional de "Equipamentos". A esse respeito, discorre o Baremlitt (2002):

Os estabelecimentos, em geral, incluem dispositivos técnicos cujos exemplos mais básicos são a maquinaria, as instalações, arquivos, aparelhos. Isso recebe o nome de equipamento. O equipamento pode ter uma realidade material que coincide com o estabelecimento, ou seja, as máquinas de um estabelecimento – ou pode ter uma realidade muito mais ampla, de maneira que forma um grande sistema de máquinas, um grande equipamento. Isso é o que acontece, suponhamos, com os equipamentos das organizações da comunicação de massa, que, por sua vez, são organizações que realizam as prescrições de uma grande instituição que é a instituição da Comunicação Social (BAREMBLITT, 2002, p.28).

Por fim, todo o corpo estrutural que compõe a "Instituição" só poderá ganhar vida e dinamismo social através dos "Agentes Institucionais e suas ações". Os "Agentes Institucionais" são os seres humanos – que por vezes denominaremos nesse trabalho científico, dependendo do contexto da discussão, de "atores sociais". Sobre a definição de "Agentes Institucionais" e o dinamismo social que eles empreendem a "Instituição", sintetiza Baremlitt

(2002):

Os agentes são “seres humanos”, são os suportes e os protagonistas de toda essa parafernália. E os agentes protagonizam práticas. Práticas que podem ser verbais, não-verbais, discursivas ou não, práticas teóricas, práticas técnicas, práticas cotidianas ou inespecíficas. Mas é nas ações que toda essa parafernália acaba por operar transformações na realidade (BAREMBLITT, 2002, p.28).

Diante desse esboço conceitual sobre a "Análise Institucional", a sequência do estudo se dedicará a analisar brevemente de que forma essa corrente de pensamento teórico orienta a postura do pesquisador/analista institucional junto a seu objeto de análise – como deve ser a sua intervenção social dentro do contexto da análise institucional.

2.2.1 - A POSTURA DO PESQUISADOR/ANALISTA INSTITUCIONAL DIANTE DE SEU OBJETO DE ESTUDO

Baremlitt (2002) ressalta a importância de o pesquisador – por ele denominado de “expert”, estabelecer uma relação de horizontalidade com qualquer membro da comunidade do coletivo pesquisado. Segundo o autor, os pesquisadores não são imparciais, *“conhecem e decidem prevalentemente segundo os interesses de classes, níveis hierárquicos, e grupos dominantes aos quais pertencem parcialmente”* (BAREMBLITT, 2002 p.16).

Desta forma, Baremlitt (2002) busca mostrar a importância de se conhecer os conceitos e as ferramentas utilizadas e se reconhecer os limites de cada pesquisa. Para tanto, na concepção do autor, o pesquisador não deve proceder sua análise de fora do contexto institucional no qual está pesquisando, pelo contrário, deve estabelecer a pesquisa se inserindo nesse contexto social. Sobre esse aspecto, discorre Baremlitt (2002):

[...] os experts devem submeter seu saber, suas glórias, seus métodos, suas técnicas, suas inserções sociais como profissionais a uma profunda crítica que os faça separar, dentro dessas teorias, dentro dos organismos aos quais pertencem, o que é produto de sua origem, de sua pertença ao bloco dominante das forças sociais e o que pode ser útil a uma auto-análise, a uma auto-gestão, da qual os segmentos

dominados e explorados sejam protagonistas. Para poderem efetuar essa auto-crítica, os experts não podem fazê-lo no seio de suas torres de marfim, não podem fazê-lo nas academias ou exclusivamente nos laboratórios experimentais. Eles têm de entrar em contato direto com estes coletivos que estão se auto-analisando e autogestionando para incorporar-se a essas comunidades desde um estatuto diferente daquele que tinham. Esse estatuto deve resultar de uma crítica das posições, postos, hierarquias que eles têm dentro dos aparelhos acadêmicos ou jurídico-políticos do Estado, ou ainda das diretivas das grandes empresas nacionais e multinacionais (BAREMBLITT, 2002, p.28).

Com a preocupação de realizar uma pesquisa científica, admitindo e lidando com os pré-conceitos inerentes ao “pesquisador/trabalhador/militante”⁹, é para que se propõe esse estudo. Partindo da perspectiva da "Análise Institucional", fundamentando essa corrente de pensamento teórico junto ao materialismo histórico, nesse trabalho se buscará entender como se dá a formação/formatação da subjetividade dos adolescentes e jovens pertencentes à "classe-que-vive-do-trabalho" no contexto institucional da Aprendizagem/Educação Profissional.

Para essa empreitada, será - primeiramente - mapeada a Instituição Aprendizagem Profissional no território nacional, visando investigar a sua abrangência territorial/cobertura por região geográfica. A sequência do trabalho será dedicada a analisar um coletivo de jovens e adolescentes inscritos num programa/projeto de Aprendizagem Profissional denominado “Adolescente Aprendiz”, desenvolvido pela Entidade assistencial socioeducativa pesquisada. O período de referência para o estudo do coletivo de adolescentes aprendizes desse estabelecimento social será o dos anos de 2007 a 2009.

Perpassado sobre os conceitos e diretrizes metodológicas que nortearão essa pesquisa científica e, delimitado o objeto de estudo, se procurará, a partir de agora, demonstrar como se dará a abordagem analítica escolhida, descrevendo e delimitando as técnicas e estratégias de intervenção que serão empregadas para a concretização do trabalho proposto.

Dentro dessa perspectiva, vale destacar que o trabalho será dividido em duas etapas,

⁹ Enquanto pesquisador, existe a preocupação em separar e diferenciar os objetivos da pesquisa científica proposta do trabalho desenvolvido anteriormente enquanto trabalhador na FIB – no período de 2007 a 2009, e, por conseguinte, do trabalho como militante na área dos Direitos da Criança e do Adolescente.

nas quais serão utilizadas as técnicas quantitativas e qualitativas como metodologia para identificar, mapear e caracterizar a Instituição Aprendizagem Profissional. A exposição dos procedimentos metodológicos se iniciará com a descrição das técnicas e estratégias da Pesquisa Quantitativa.

2.3 – TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS: A PESQUISA QUANTITATIVA

A pesquisa quantitativa foi utilizada no estudo no intuito de se levantar, quantificar e mapear a Aprendizagem Profissional no Brasil contemporaneamente. Essa análise se deu com base nos registros dos dados e informações sociais disponibilizadas pelos dispositivos institucionais de controle, pesquisa e avaliação do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE. Esses dispositivos institucionais estão sitiados no site do MTE¹⁰. O intuito foi averiguar a amplitude territorial dos programas/projetos de aprendizagem a nível nacional.

Neste sentido, o objetivo dessa investigação era apresentar dados e informações sobre a quantidade e a natureza dos cursos disponibilizados pelos estabelecimentos sociais; os índices de admissão e demissão de aprendizes; o estoque de aprendizes no mercado de trabalho brasileiro; o número potencial de aprendizes a ser inserido no mercado de trabalho; as metas/cotas de aprendizagem; e o saldo de aprendizagem ano a ano.

Num segundo momento, se buscou na pesquisa identificar e quantificar o número de adolescentes e jovens que já foram formados e capacitados por esses programas e/ou projetos. Levantada essa amostragem, a proposta era verificar se existia alguma pesquisa nacional indicando quais categorias profissionais que esses adolescentes e/ou jovens estavam sendo incorporados atualmente, visando analisar como esses jovens trabalhadores estavam sendo absorvidos pelo mercado de trabalho brasileiro.

Para essa empreitada, se procurou dar às informações colhidas um tratamento estatístico, procedendo a testes estatísticos, utilizando como ferramentas a Estatística Descritiva, Medidas de Associação e a Inferência – visto que, a nosso ver, o objeto de

¹⁰ Os dados estão disponibilizados no site do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, no link “Dados e Estatísticas”. Vide site do Ministério <<http://www.mte.gov.br>>.

pesquisa apresentado será uma amostra representativa dentro do universo que se propõe estudar.

Dando sequência a exposição dos procedimentos metodológicos, apresentamos as técnicas e estratégias utilizadas na Pesquisa Qualitativa desse trabalho científico.

2.4 - TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS: A PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa consistiu em:

- Levantamento, mapeamento e catalogação da bibliografia sobre a temática proposta;
- Estudo e análise das leis que asseguram o direito ao trabalho e a profissionalização aos jovens e adolescentes (Constituição Federal; Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90; Leis de aprendizagem nº 10.097/00 e 11.180/05; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 e demais leis, decretos e resoluções ou atributos legais em âmbito federal, estadual ou municipais pertinentes a temática);
- Inserção por meio da observação participante no programa/projeto social de aprendizagem da Entidade oferecido a jovens e adolescentes pobres – filhos de trabalhadores, visando estudar seu modo de funcionamento e analisar seu processo de seleção, os critérios e medidas utilizadas; o processo de inscrição e matrícula no projeto (análise dos prontuários de atendimento); os contratos de trabalho e os termos de parceria ligados ao projeto; os conteúdos (módulos e matérias) ministrados nas aulas; e os espaços democráticos institucionais de discussão sobre a Política de Aprendizagem Profissional - fóruns e conselhos.

Para realizar essa etapa da pesquisa, utilizamos a técnica da observação participante (BARBIER, 1985; BRANDÃO, 1986; DEMO, 1987, 2004) referenciada por Benelli (2003), que, segundo o autor, se estabelece de maneira qualitativa, rigorosa, sistemática e vivencial. A pesquisa foi participativa, no intuito de o pesquisador se colocar no mesmo patamar do seu objeto de estudo e entender o contexto institucional com o qual está inserido. Ela foi

delineada e reorientada para manter-se adequada e sensível às características da situação.

Entendemos a pesquisa como prática investigativa e participação enquanto valorização e uso das perspectivas vivenciadas pelos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, a observação participante foi uma oportunidade de se experimentar a totalidade do contexto institucional no qual os adolescentes aprendizes estão postos.

- Estudo da redação desenvolvida em 2009 pelos adolescentes aprendizes intitulada “Sonhos e perspectivas para 2009” e dos formulários de acompanhamento e avaliação preenchidos pelos instrutores/orientadores dos aprendizes nas empresas (*lócus* de trabalho), pelas professoras/pedagogas/diretoras do ensino regular, pela família, e as auto-avaliações preenchidas pelos mesmos;
- Análise das memórias do pesquisador enquanto trabalhador da Entidade pesquisada no período referenciado - de 2007 a 2009.

Em suma, foram utilizadas como técnicas e estratégias qualitativas: levantamento bibliográfico com foco na visualização do estabelecimento social a ser estudado¹¹, análise documental, observação participante, coleta de dados dos formulários/questionários de acompanhamento – por meio de instrumental de coleta de dados, e, por fim, análise das memórias do pesquisador enquanto trabalhador/agente institucional da Entidade.

Como instrumentais e mecanismos de auxílio de coleta dos dados foram utilizados: *notebook*, *softwares* do pacote *office* - como *word* e *excell*, calculadora e caderno de anotações – no qual se pretendeu realizar relatos pertinentes a pesquisa e codificação das observações.

A nosso ver, estudar a Entidade Assistencial FIB enquanto um estabelecimento social de formação técnico-profissional em que adolescentes pertencentes à "classe-que-vive-do-trabalho" estão/são inseridos regularmente, verificando e analisando os dispositivos institucionais que visam produzir a subjetividade no contexto institucional, talvez seja um caminho para se entender a Instituição Aprendizagem Profissional e sua interrelação com a Instituição Educação Profissional. Desta forma, num primeiro momento, se procurou

¹¹ Foram feitos fichamentos bibliográficos no sentido de compilar os dados mais relevantes a construção da dissertação.

demonstrar nesse trabalho o funcionamento da vida institucional da Entidade, através das técnicas metodológicas descritas.

A escolha por essa Entidade Assistencial Socioeducativa se deve pelo fato de ser, no nosso entendimento, uma representante adequada para a análise dessa categoria institucional, de aspectos formativos disciplinares importantes que caracterizam as diretrizes estabelecidas pela Aprendizagem Profissional. Se acredita que essa não se estabelece como um caso singular, mas sim se concebe como representativa em sua singularidade.

É importante novamente ressaltar que se dispõe de autorização dos responsáveis pela Entidade FIB para se dar início ao trabalho de pesquisa.

III - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: UMA CATEGORIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL QUE TRANSCENDE SEU ÂMBITO INSTITUCIONAL

Nesse item foram apresentadas, descritas e problematizadas as discussões políticas travadas contemporaneamente na sociedade brasileira em torno das concepções de "Educação Profissional" e "Aprendizagem Profissional" para jovens e adolescentes, a nosso ver conceitos distintos com pontos de intersecção comuns, que se originam da relação sócio-política e histórica entre Educação x Trabalho e servem de fundamentos para a construção de políticas públicas sociais de inserção de trabalhadores no mundo do trabalho.

Nessa análise institucional foi dada prioridade para a caracterização do âmbito institucional da "Aprendizagem Profissional", mapeando as organizações sociais governamentais e não governamentais que compõem a estrutura organizacional dessa "Instituição". O objetivo era demonstrar como se materializa nacionalmente o seu processo de institucionalização-organização, que tem por finalidade a consecução dos programas/projetos de aprendizagem para jovens e adolescentes - o(s) programa(s)/projeto(s) "Adolescente e/ou Jovem Aprendiz", cujos princípios e diretrizes norteadores fundamentam essa categoria de ensino-apredizagem da "Educação Profissional" tida como sinônimo de "trabalho educativo, formação técnico profissional, desenvolvimento social e profissional, qualificação social e profissional, profissionalização e empreendedorismo juvenil"¹².

Benelli e Costa-Rosa (2012), no artigo "Paradigmas diversos no Campo da Assistência Social e seus estabelecimentos assistenciais típicos", asseveram que atualmente diversos profissionais das ciências humanas e sociais estão envolvidos com trabalhos em entidades assistenciais socioeducativas e em numerosos dispositivos institucionais que implementam políticas públicas sociais nos múltiplos setores da sociedade brasileira, quais sejam: infância, adolescência, juventude, família, idosos, pessoas com deficiência, tanto no âmbito federal, quanto no estadual e municipal. É fundamental que esses profissionais tenham conhecimento da problemática mais ampla que envolve a política da aprendizagem profissional e seus temas conexos em nosso país.

¹² Esses conceitos e terminologias são adotados pelos agentes institucionais nos espaços de discussão sobre a Aprendizagem Profissional, expressos política e ideologicamente nas legislações e normativas que regulam essa política direcionada a inserção de jovens e adolescentes no mundo do trabalho.

Essa investigação pretendeu oferecer uma contribuição científica aos profissionais que trabalham nesse campo em particular. Compartilhando dos preceitos de Benelli e Costa-Rosa (2012), destaca-se que esses profissionais que atuam com políticas públicas sociais precisam ter coordenadas claras numa área tão complexa e nebulosa, para que a intervenção técnico-científica seja efetivamente capaz de promover a busca do equacionamento dos problemas sociais de modo crítico, ético, dialético e potencialmente transformador.

3.1 - A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DA DÉCADA DE 90: UMA NOVA INSTITUCIONALIDADE NO CAMPO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

Em linhas gerais nesse subitem foi traçada a trajetória política da Educação Profissional no cenário brasileiro a partir dos anos 90¹³. O intuito era analisar e mostrar cientificamente o processo social de construção nacional das bases materiais de um projeto político pedagógico educacional de Estado e sua fundamentação teórico-filosófica - como se estrutura, a quem se destina e com qual objetivo se propõe essa nova institucionalidade do ensino/aprendizagem profissionalizante no Brasil.

Para tanto, se buscou apresentar a engenharia social que produz, estrutura-organiza, reformula e reproduz diariamente a superestrutura da "Educação Profissional" materializada, as organizações e atores sociais envolvidos, seus interesses e perspectivas diversos, bem como os dispositivos institucionais que compõem a infraestrutura dessa instituição. É nesse sentido que se propõe a discussão ao leitor.

Manfredi (2002), ao analisar a "Educação Profissional no Brasil", alerta, de imediato, sobre as representações político-ideológicas enviesadas em torno do conceito da "Educação Profissional", comumente retratadas por visões estereotipadas e reducionistas, ressaltando que esse debate político merece uma discussão mais apurada, aprofundada e contextualizada

¹³ Fizemos este recorte histórico no estudo devido ao nosso curto tempo de pesquisa e por conta da diversidade de trabalhos sobre Educação Profissional que retratam por completo a concepção histórica desta Instituição Social no cenário brasileiro e mundial.

sociopolítica e historicamente¹⁴. Nesse sentido, a autora assevera que as *"relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização resultam de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, política e cultural"* (MANFREDI, 2002, p. 32). A esse respeito, discorre a autora:

O sistema de educação escolar de uma sociedade, como ocorre com as demais instituições sociais - Igreja, a família, o Estado, as empresas, os sindicatos -, é historicamente datado e situado. É, portanto, produto de um complexo movimento de construção/reconstrução, determinado por fatores de ordem econômico social e político-cultural, que definem o contexto em que atuam os diferentes protagonistas sociais, com interesses diferenciados. Nesse sentido, tanto as configurações resultantes como as possibilidades de interferência por parte dos sujeitos que atuam como protagonistas nem sempre se tornam visíveis e claras. Por conseguinte, as representações que povoam o imaginário social sobre as correlações entre escolaridade, trabalho e profissão não espelham de modo nítido as ligações existentes entre as estruturas, os processos e os interesses dos sujeitos sociais envolvidos. Requerem um esforço de análise e reflexão que desvende relações insuspeitas, dimensões não previstas, tensões não explicitadas e nexos desconhecidos (MANFREDI, 2002, p. 32).

Tonet (2001) parece ter a mesma preocupação e cautela no estudo e análise dessa trama de relações e inter-relações sociais que estruturam e organizam o processo educativo e formativo dos trabalhadores. De acordo com o autor, conhecer e delimitar a "fundamentação

¹⁴ De acordo com Manfredi (2002, p.57), *"os paradigmas que lhes dão suporte foram historicamente construídos e vão sendo ressignificados à luz do presente. Assim, entre as diversas concepções, há desde as que consideram a Educação Profissional numa perspectiva compensatória e assistencialista, como uma forma de educação para os pobres, até aquelas centradas na racionalidade técnico-instrumental, as quais postulam uma formação voltada para a satisfação das mudanças e inovações do sistema produtivo e dos ditames do atual modelo econômico de desenvolvimento brasileiro, além de outras orientadas pela ideia de uma educação tecnológica, numa perspectiva de formação de trabalhadores como sujeitos coletivos e históricos. Esta orientação postula a vinculação entre a formação técnica e uma sólida base científica, numa perspectiva social e histórico-crítica, integrando a preparação para o trabalho à formação de nível médio. Nessa mesma linha, há concepções que entendem a formação para o trabalho como uma das dimensões educativas do processo de formação humana. A Educação Profissional, como direito social, é assim dimensão a ser incorporada aos projetos de escolarização de nível fundamental e médio dirigido aos jovens e adultos pertencentes aos grupos populares"*.

filosófica" que se apresenta como matriz teórica e direciona politicamente a "ação/atividade educativa" nos auxilia a entender e analisar o "lado abstrato" - obscuro - de um projeto político educacional que se pretende construir, estruturar e consolidar. Nas palavras do autor:

É sumamente importante que se acentue este caráter por um lado abstrato, mas, por outro lado, não especulativo. Por que o caráter abstrato? Em primeiro lugar, porque qualquer ação educativa tem - explícita ou implicitamente - uma fundamentação filosófica. Isto implica uma concepção de mundo, de homem, de história; uma concepção acerca da problemática do conhecimento, da relação teoria-prática, etc. E toda fundamentação filosófica, por mais que procure estar articulada com a realidade concreta, sempre terá, por sua própria natureza, um caráter abstrato e sua relação com a realidade sempre será indireta. Em segundo lugar, porque estando toda a realidade social, hoje, organizada sob a perspectiva das classes dominantes - o que inclui a atividade educativa - qualquer atividade que responda a outra perspectiva, não poderá adquirir teórica e praticamente um caráter concreto e sistemático. Este caráter só poderá ir sendo adquirido na medida em que, no processo social concreto, forem sendo construídas as bases materiais que permitam a estruturação de uma nova forma de sociabilidade (TONET, 2001, p. 128).

Tonet (2001) procura enfatizar a importância da "ação/atividade educativa" enquanto processo subjetivo de autoconstrução humana e social. Ancorada dialeticamente na categoria ontológica do trabalho, a educação - enquanto projeto político pedagógico de Estado - é tida como um mecanismo/uma ferramenta primordial para a manutenção, reformulação ou transformação de uma forma de sociabilidade. Em suma, ao desenvolver essa argumentação, o autor pretende demonstrar que a concretização das bases materiais de uma ordem social se estruturará e se organizará através da fundamentação teórico-filosófico apresentada e difundida pela Educação e objetivada pelo Trabalho.

Dentro dessa perspectiva, retomando aspectos centrais da teoria marxista, Tonet (2001) irá apresentar uma diferenciação quanto a concepção das categorias "Educação" e "Trabalho"¹⁵. De acordo com o autor, Trabalho seria uma categoria de "mediação entre o

¹⁵ Ressalte-se que a afirmação de que a educação não é trabalho em nada diminui a importância específica da atividade educativa no processo social e para a transformação da sociedade. Já vimos que a educação é fundamental para a reprodução do ser social. Não podemos nunca perder de vista que todo ato humano é sempre

homem e a natureza", enquanto Educação seria a "mediação entre o indivíduo e a sociedade". Logo, é perceptível que o Trabalho se concebe como um ato objetivo, fundante, criativo e transformador, ao passo que a Educação, seria o processo, abstrato, subjetivo, responsável pela difusão e concretização desse ato em termos coletivos de sociedade. Sobre essa diferenciação primordial para entendermos as funções sociais das categorias "Educação" e "Trabalho"¹⁶, discorre Tonet (2001):

Voltemos à relação entre educação e trabalho. Embora a categoria da educação integre a categoria do trabalho, as duas não se confundem. Para nós, como já evidenciamos, o trabalho é um ato de transformação da natureza. Portanto, neste caso, a ação do sujeito se exerce sobre uma "matéria-prima" cuja natureza é completamente diferente da "matéria-prima" do ato educativo. A primeira é desprovida de subjetividade, enquanto a segunda tem na subjetividade um dos seus momentos fundamentais. A ação educativa se exerce sobre os indivíduos conscientes e livres (quer dizer, portadores de consciência e liberdade) e não sobre uma "matéria-prima" inerte e passiva, regida pela lei da causalidade. O ato educativo, ao contrário do trabalho, implica uma relação não entre um sujeito e um objeto, mas entre um sujeito e um objeto que ao mesmo tempo também é sujeito. Trata-se, aqui, de uma ação sobre uma consciência visando a induzi-la a agir de determinada forma. No trabalho, se dispusermos dos conhecimentos e habilidades necessários e realizarmos as ações adequadas, é certo que, salvo a intervenção do acaso, atingiremos o objetivo desejado. No caso do ato educativo, o mesmo conjunto de elementos está longe de garantir a consecução do objetivo, pois não podemos prever como reagirá o educando (TONET, 2001, p. 139).

Ao propormos uma análise científica no intuito de se entender o arcabouço institucional que compõe e estrutura a Educação Profissional, se parte do pressuposto de que sua configuração política, econômica e social esteja intrinsecamente (e não estritamente)

um compósito de subjetividade e objetividade.

¹⁶ Ivo Tonet (2001, p.140) ressalta a diferença da Educação das outras atividades humanas: *"No entanto, a nosso ver, o que distingue a educação de todas as outras atividades, é o fato de que ela se caracteriza não pela produção de objetivações - o que não quer dizer que também não as produza - mas pela apropriação daquilo que é realizado por outras atividades. Assim por exemplo, cabe à atividade artística produzir obras de arte. Mas, é através da educação - aqui entendida, obviamente, em um sentido amplo, que inclui tanto a educação direta quanto a educação indireta - que o indivíduo se torna capaz de tornar seu o universo contido na obra de arte. É por intermédio disto que a atividade educativa contribui para a construção do indivíduo como um indivíduo humano. É neste preciso sentido ontológico que podemos dizer, com toda tranquilidade, que educação não é trabalho, embora seja, tanto quanto este, uma atividade humana"*.

ligada à relação Educação x Trabalho. Nesse sentido, as políticas públicas sociais de educação e de trabalho, em suas diretrizes e ações concretizadas, seriam elementos fundamentais na composição da engrenagem social da Instituição Educação Profissional, num processo de construção de um produto social que teria - por missão e essência - a formação de indivíduos/trabalhadores para o mundo do trabalho e para o exercício pleno da cidadania, conforme pactuado na Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

Dentro dessa perspectiva, ao mapearmos as organizações sociais que materializam a Educação Profissional no cenário brasileiro, é possível encontrar diferentes atores institucionais - governamentais e não governamentais - debatendo e defendendo politicamente suas propostas educacionais na mesa pública de negociações do Estado. Sobre esse aspecto, discorre Manfredi (2002):

Vários projetos de reestruturação do ensino médio e profissional foram objeto de debate e enfrentamento durante a primeira metade dos anos 90. Os diferentes projetos representavam as aspirações e as propostas dos diferentes grupos sociais que apoiaram os diversos anteprojetos de lei em tramitação na Câmara e no Senado antes da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (MANFREDI 2002, p. 114).

Nesse contexto, a nosso ver o grande desafio posto a esses atores sociais institucionais seria discutir e definir um projeto político pedagógico educacional de Estado que enfrentasse o *déficit* da escolarização dos ensinos regular e profissionalizante, balizando a constituição de uma nova institucionalidade aos processos de internacionalização do Capital, a abertura política do mercado interno aos capitais estrangeiros e à reivindicação dos trabalhadores por seus direitos sociais. Esse projeto político educacional deveria propor mudanças estruturais - técnico organizativas - orientadas por novos parâmetros internacionais postos pelas agências multilaterais financeiras - tais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, cujo principal objetivo seria a constituição de uma "nova morfologia social do trabalho"¹⁷, ancorada na reestruturação produtiva e na flexibilização das relações

¹⁷ Para Giovanni Alves (2010), as novas determinações do trabalho presentes nas empresas reestruturadas têm como característica fundamental o "caráter flexível" da condição/composição salarial. Nesta perspectiva, o metabolismo social do "novo (e precário) mundo do trabalho - a nova precariedade social", possui como fator

trabalhistas. Tal reflexo político-estrutural é retratado por Manfredi (2002):

Contudo, as mudanças técnico-organizativas introduzidas com a adoção do padrão capitalista de acumulação flexível iriam gerar tensões e contradições entre o "velho sistema educacional" e as novas necessidades de educação para o trabalho. Novas demandas e necessidades iriam tensionar velhas estruturas e fazer emergir, a partir da segunda metade dos anos 90, os debates para a reestruturação do ensino médio e profissional. De um lado, há que enfrentar o desafio de atender ao grande déficit de escolarização do ensino fundamental e dos ensinos médio e profissionalizante e, de outro, fazer frente às exigências de construção de uma nova institucionalidade, que dê conta dos processos em curso de reestruturação produtiva, de internacionalização da economia brasileira e de pressão pela ampliação de direitos sociais (MANFREDI, 2002, p.108).

Nesse cenário interno de disputa política por um projeto oficial de reformulação nacional da educação para a formação/qualificação de trabalhadores/cidadãos, figuraram (figuram) organizações e agentes/atores sociais distintos - governamentais e não governamentais - com seus projetos e perspectivas diversas, os quais destacamos: o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e o Ministério da Educação (MEC) - representando a "sociedade política"¹⁸; os educadores, as organizações populares, as organizações empresárias e sindicais (patronais e dos trabalhadores) - representando a "sociedade civil"¹⁹. Neste momento vale apresentar algumas das principais propostas políticas educacionais defendidas e encaminhadas por estas organizações sociais.

determinante as novas relações flexíveis de trabalho, a citar: novas formas de contratação, remuneração salarial e jornada de trabalho. ALVES, Giovanni. **Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório** - O novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha <http://www.gioannialves.org/Artigo_GIOVANNI%20ALVES_2010.pdf>.

¹⁸ A Sociedade Política em Gramsci - também denominada de "Estado em sentido estrito" ou de "Estado-coerção" - é composta pelo "*conjunto de mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência, e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executivas e policial-militar*" (COUTINHO, 1981, P.91).

¹⁹ A Sociedade Civil em Gramsci é composta pelo "*conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc*" (COUTINHO, 1981, P.91).

3.1.1 - AS PRINCIPAIS PROPOSTAS POLÍTICO-EDUCACIONAIS PARA O ENSINO PROFISSIONALIZANTE

De acordo com Manfredi (2002), a perspectiva político-ideológica do MTE em relação ao modelo de um projeto nacional de Educação Profissional difere da concepção político-pedagógica defendida pelo MEC. Segundo a autora, na proposta política educacional encaminhada pelo MTE *"o Plano Nacional de Educação Profissional previa, como linhas programáticas, o desenvolvimento de estratégias formativas destinadas à qualificação/requalificação de trabalhadores jovens e adultos e à sua formação continuada"* (MANFREDI, 2002, p.116). Noutras palavras, na concepção político-ideológica do MTE, a Educação Profissional *"é vista como parte de um plano nacional de desenvolvimento econômico e tecnológico sustentado e articulado com outras políticas de emprego, de trabalho e de renda"* (MANFREDI, 2002, p.116). Sobre o caráter intrínseco presente no projeto político-educacional do MTE, ressalta Manfredi (2002):

Quanto à concepção e ao conteúdo dessa Educação Profissional, há em tal projeto a negação da dicotomia entre Educação Básica e Educação Profissional e da sobreposição ou substituição da segunda pela primeira, o entendimento de que a formação profissional deve enfatizar o desenvolvimento de habilidades e de conhecimentos básicos, específicos e de gestão, voltados para o desenvolvimento plural do indivíduo, e o reconhecimento e a valorização dos saberes adquiridos por meio das experiências de trabalho, e seu credenciamento garantindo a possibilidade de reingresso no sistema educacional formal (MANFREDI, 2002, p. 116).

Neste sentido, as propostas políticas do MTE irão se basear na *"descentralização das atividades, na conjunção dos recursos públicos, privados e externos e na articulação de um conjunto variado de entidades - desde sindicatos e ONGs até as estruturas formativas já existentes"* (MANFREDI, 2002, p.117). Nessa articulação, negociada e pactuada entre as organizações sociais governamentais e não governamentais, irá se estabelecer e se materializar a política pública integral de Educação Profissional.

Contrário a essa perspectiva, o MEC se baseia no modelo político-educacional proposto pelos países desenvolvidos. Segundo Manfredi (2002), o MEC argumenta que seria

necessário que o Brasil investisse na *"formação e no desenvolvimento dos recursos humanos, tal como foi feito pelos países detentores de tecnologia de ponta"* (MANFREDI, 2002, p. 117). A esse respeito, discorre a autora:

Com essas premissas, idealizou-se a criação de um Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que englobaria todas as escolas técnicas do setor público federal, estadual e municipal e as instituições particulares da rede Senai e Senac, as quais, historicamente, têm prestado serviços no campo da educação tecnológica (MANFREDI, 2002, p. 117-118).

No entendimento do MEC, a Educação Profissional seria responsável por formar uma "mão-de-obra" qualificada e especializada fora do ambiente de ensino da Escola Regular. Segundo Manfredi (2002), para os idealizadores dessa proposta, a qualificação profissional e a formação técnica auxiliaria na superação das dificuldades provenientes da formação educacional irregular da educação básica, e, conseqüentemente, a especialização das atividades, favoreceria a formação de trabalhadores aptos a se integrar no mercado de trabalho como "força produtiva" necessária para a implementação desta nova configuração societal.

Manfredi (2002) destaca também o projeto político educacional no âmbito da Sociedade Civil: das entidades profissionais de educação, das organizações populares e sindicais, e dos empresários industriais. Segundo a autora, o projeto educacional dos educadores e dos setores sociais organizados afins, articulados pelo Fórum de Defesa pela Escola Pública, *"propunha a criação da escola básica unitária, sustentada pela justificativa de construção de um sistema de educação nacional integrado que propiciasse a unificação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura"* (MANFREDI, 2002, p.119-120). Sobre o caráter abstrato dessa proposta política educacional, discorre a autora:

Nessa proposta, a formação profissional, envolvendo as diferentes especializações, ocorreria após a conclusão da escola básica, por meio da qual se buscaria nova maneira de valorizar e desenvolver as capacidades para trabalhar técnica e intelectualmente, garantindo que jovens e adultos pudessem atuar no processo de construção social como cidadãos e trabalhadores (MANFREDI, 2002, p. 121).

Nesse sentido, é observada a preocupação dos educadores e de suas entidades sociais representativas em garantir que a dualidade e a cisão entre ensino médio e ensino profissional desapareçam, no intuito de assegurar aos educandos uma Educação Integral - uma escola básica unitária. De acordo com Manfredi, *"tal projeto faz parte das principais entidades sindicais de trabalhadores de educação"* (MANFREDI, 2002, p.121).

No âmbito das centrais sindicais - Central Única dos Trabalhadores (CUT), Força Sindical (FS) e Confederação Geral dos Trabalhadores (CGT), *"as três têm defendido a ampliação da escolaridade básica e da formação profissional e sua articulação com as políticas de emprego"* (MANFREDI, 2002, p. 122). Para tanto, essas organizações sociais apontam para um projeto político pedagógico educacional que vise a formação do cidadão e que combata a exclusão social.

A nosso ver são perceptíveis as semelhanças entre as concepções e projeções dessas organizações sociais não governamentais - pertencentes a sociedade civil - para a consecução de um projeto político nacional de Educação Profissional com as propostas político-educacionais sugeridas pelo MTE.

Em relação ao projeto político-educacional proposto pelos empresários industriais, este possui semelhanças com as perspectivas e propostas educacionais apresentadas pelo MEC. Segundo a autora, no intuito de readequar o padrão produtivo nacional aos novos ditames postos pelo Capital, as organizações empresariais, através de suas entidades de representação (como a Confederação Nacional das Indústrias - CNI, e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo - Fiesp), sindicatos patronais e Serviços Nacionais de Aprendizagem e de Serviço Social (Sistema "S" - Senai, Sesi, Senac, Sesc, Senar, Senat, Sest, Sebrae, SESCOOP), propõem um projeto político pedagógico educacional de reforma dos sistemas de formação/qualificação profissional no intuito de superar os baixos níveis de escolaridade e o analfabetismo, buscando enfrentar, dessa forma, o *"descompasso existente entre a formação geral propiciada pela escola e aquela exigida pelos processos de modernização produtiva e de globalização da economia"* (MANFREDI, 2002, p.123).

De acordo com Manfredi (2002), não existe um questionamento por parte dos empresários que esboce uma preocupação quanto a segmentação estrutural e a natureza

organizativa "dual" proposta nesse processo de reestruturação dos sistemas de ensino e formação/qualificação nacional. O que se procura assegurar, por parte dos empresários, no projeto oficial são os níveis de autonomia da gestão do Sistema "S" e o protagonismo social e institucional de suas organizações formativas e representativas. A esse respeito, assegura a autora:

A leitura das propostas e recomendações feitas pelos empresários da indústria mostra que esse grupo social se posiciona em favor do aumento da escolaridade básica, da melhoria qualitativa da escola pública de nível fundamental e da reformulação e ampliação do atual sistema de ensino profissional, não questionando sua natureza dual. Nesse sentido, seu projeto aproxima-se mais da concepção do sistema de educação tecnológica do MEC, resguardados seus níveis de autonomia na gestão do Sistema S. No que diz respeito à educação desenvolvida no âmbito das empresas, o patronato mantém sua reserva de domínio, renovando e ampliando os convênios com as entidades por eles gerenciadas (MANFREDI, 2002, p. 128).

Por fim, a segmentação político-estrutural-organizativa - de caráter hierárquico elitista - presente nos processos de reformulação do novo aparato legal que regerá a Educação Nacional e, conseqüentemente, o ensino profissionalizante, não se configura - para os empresários - numa problemática que impeça a concretização de seus projetos políticos educacionais de readequação dos quadros produtivos nacionais.

3.1.2 - A CONSTITUIÇÃO DO PROJETO POLÍTICO OFICIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A DUALIDADE E O ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Perpassado as diversas propostas e projetos políticos educacionais em disputa, bem como os atores e organizações sociais institucionais que protagonizaram esse debate político nacional, o projeto oficial de reestruturação do ensino regular e profissional vai se efetivar no Brasil no governo Fernando Henrique Cardoso, a partir da segunda metade da década de 90.

Na concepção proposta, esse projeto político-pedagógico configura e organiza - estruturalmente - uma nova institucionalidade de ensino no campo da Educação Profissional brasileira - separando-o da lógica escolar, trazendo consigo aspectos centrais de um modelo

de ensino que visa readequar os padrões produtivos nacionais aos novos parâmetros internacionais, conservando e reproduzindo a ordem social ora vigente. Nesse sentido, o projeto político oficial de Educação Nacional se aproxima das concepções e princípios sugeridos pelo MEC.

Nessa perspectiva, Manfredi (2002) alerta sobre o caráter abstrato "pragmático, reformista e conservador" presente na "fundamentação filosófica" que norteia o projeto oficial, enfatizando que *"a Educação Profissional, enquanto prática social, é uma realidade condicionada, determinada e não condicionante de qualificação social para o trabalho e para o emprego"* (MANFREDI, 2002, p. 50). Sobre o conservadorismo e reformismo implícitos nesse projeto político oficial de reprodução societal, discorre Calegari-Falco e Falco (2010):

A emergência de novos paradigmas produtivos e de emprego justifica o crescimento do interesse e/ou da preocupação em relação à questão educacional e à formação profissional. Isto explica o fato das definições para a educação, no Brasil, estarem quase sempre vinculadas ao binômio cidadania e trabalho, já explícitas em seus objetivos e fins, que são a formação do homem para o exercício da cidadania e sua qualificação ao trabalho (CALEGARI-FALCO; FALCO, 2010, p. 181).

De acordo com Manfredi (2002), o projeto oficial de reestruturação educacional que se pretende implementar nos ensinos regular e profissional busca modernizar a estrutura de ensino no país, *"de maneira que acompanhem o avanço tecnológico e atendam às demandas do mercado de trabalho, que exige flexibilidade, qualidade e produtividade"* (MANFREDI, 2002, p.128). Nas palavras da autora:

Na concepção proposta, o ensino médio terá uma única trajetória, articulando conhecimentos e competências para a cidadania e para o trabalho sem ser profissionalizante, ou seja, preparando "para a vida". A Educação Profissional, de caráter complementar, conduzirá ao permanente desenvolvimento das aptidões para a vida produtiva e destinar-se-á a alunos e egressos do ensino fundamental, médio e superior, bem como ao trabalhador em geral, jovem e adulto, independentemente da escolaridade alcançada (MANFREDI, 2002, p.

128-129).

Dentro dessa perspectiva reformista-conservadora, que se estrutura e se organiza sobre a perspectiva da dualidade de fragmentação e de segmentação entre ensino regular e ensino profissionalizante irá se constituir - oficialmente - o projeto político pedagógico educacional do Estado Brasileiro a partir dos anos 90.

Esse modelo político de estrutura de ensino "dual" configura contemporaneamente os Sistemas de Ensino Nacional, sejam eles regulares ou profissionalizantes. A Educação Básica - constituída pela Educação Infantil, pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio, separada do ensino profissionalizante, se organizará *"gerando sistemas e redes distintas e contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa que ocorreria após a conclusão de uma escola básica unitária"* (MANFREDI, 2002, p. 133). Sobre esse aspecto "dual", ressalta Manfredi (2002):

[...] o desdobramento dos dois tipos de ensino recriará, necessariamente, a coexistência de redes de ensinos separadas, que funcionarão com base em premissas distintas: o sistema regular com uma perspectiva de preparação para a continuidade dos estudos em nível universitário, e o sistema profissional ancorado à lógica do mercado. (MANFREDI, 2002, p. 135).

Delimitado e contextualizado o conceito de Educação Profissional com o qual trabalhou-se nesse estudo científico, que está diretamente ligado à lógica economicista do mercado, no intuito de readequar os padrões produtivos nacionais às novas determinações postas internacionalmente, a partir de agora se buscará caracterizar a configuração dessa modalidade de ensino profissionalizante para jovens e adolescentes.

Nessa perspectiva serão apresentadas as políticas públicas que, juntamente com as categorias Educação e Trabalho, estruturam, organizam e configuram a Política da Educação Profissional para os adolescentes e jovens inseridos no mundo do trabalho.

3.2 - CARACTERIZANDO O ÂMBITO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES

No subitem anterior, pudemos perceber que a política educacional brasileira, a partir dos anos 90, se configura, estruturalmente, de maneira "dual". A Educação Profissional se restringe a uma função social específica - diferenciada do ensino escolar regular - que seria a formação/qualificação dos trabalhadores (e potenciais trabalhadores) que virão a se integrar no mundo do trabalho.

Dentro dessa perspectiva, como se caracteriza a formação educacional dos adolescentes e jovens trabalhadores inscritos nos projetos de aprendizagem? Quais as políticas públicas que vão estruturar e organizar o aparato institucional que regulamentará o âmbito institucional dos projetos de aprendizagem, denominados "Programas/Projetos Adolescente e/ou Jovem Aprendiz"?

Em busca de estabelecer um diálogo científico com a discussão posta, é proposto, a partir deste tópico, demonstrar, analisar e problematizar o âmbito institucional da Educacional Profissional para jovens e adolescentes.

Nesse sentido, no processo de estudo e entendimento das legislações que estruturam as políticas públicas de Educação Profissional para jovens e adolescentes, pode-se perceber que outras políticas públicas sociais setoriais²⁰ e transversais/integrais²¹ foram/são primordiais para a constituição de seu âmbito institucional. Dito em outras palavras, a área de preponderância da Instituição Educação Profissional, quando incorporada a categoria jovem e adolescente, acaba por ser composta substancialmente - mesmo que em alguns casos marginalmente - pelas políticas sociais da assistência social, da saúde, da previdência social, da justiça, dos direitos humanos, dos direitos da criança e do adolescente, dos direitos da juventude, dos direitos da pessoa com deficiência, dentre outras.

Tal afirmação se sustenta por meio do exemplo presente, que apresenta a importância

²⁰ As políticas públicas setoriais são aquelas que possuem o seu âmbito institucional definido, delimitando toda a estruturação e organização de suas normativas, princípios e diretrizes. Temos como exemplo de políticas setoriais: a saúde, a educação, a habitação, a assistência social, dentre outras.

²¹ Políticas públicas integrais e/ou transversais são aqueles cujo âmbito institucional não se encontra pré-definido em apenas uma política setorial. As políticas transversais perpassam as demais políticas públicas setoriais em uma linha reta, traçando as conexões por objetivos e categorias comuns num determinado contexto. Temos como exemplo de políticas transversais as políticas: dos direitos da criança e do adolescente, da juventude, dos idosos, das pessoas com deficiência, dentre outras.

política e social do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069/1.990) na implementação e regulamentação da política de Educação Profissional para jovens e adolescentes trabalhadores:

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal 8.069/1990 (BRASIL, 2005d), também é um instrumento de legislação geral em que figuram referências ao trabalho de jovens, crianças ou adolescentes. Constitui-se como um instrumento estratégico de promoção e proteção integral do segmento porque, além de regulamentar as relações, também atribui responsabilidades e tarefas com crianças e adolescentes para o Estado, a Sociedade e a Família cumprirem. No Capítulo V, estão designados direitos e deveres do jovem trabalhador, reiterando as indicações da Constituição e da CLT. Há um destaque sobre o Artigo 68, que estabelece o funcionamento de programas sociais governamentais ou não-governamentais baseados em ações educativas pelo trabalho (CARVALHO, 2004, p. 13).

A Constituição Federal (1.988), nos seus artigos 205 à 214, estabelece os princípios e fins que irão orientar os princípios e diretrizes dos planos, programas e projetos políticos referentes a Educação Nacional. Em seu artigo 205, a Carta Magna brasileira apresenta a educação como *"direito de todos e dever do Estado e da família"* e deverá ser *"promovida e incentivada com a colaboração da sociedade"*, no intuito de proporcionar o *"pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"* (BRASIL, 1988).

Ao trazermos esta discussão política e social para o campo dos direitos da criança e do adolescente, temos, no artigo 227 da Constituição Federal como *"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"* (BRASIL, 1988, p.152).

Complementando e regulamentando os Direitos da Criança e do Adolescente previstos na Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1.990), em seu artigo quarto, irá determinar que é *"dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e*

do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária" (ECA, artigo 4º). Nesse sentido, o ECA reproduz, regulamenta e assegura as crianças e adolescentes o princípio de "prioridade absoluta" previsto na Constituição Federal.

Logo, quando observado o capítulo V do ECA - Do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho, este prevê a proibição de *"qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz"* (artigo 60). Com as prerrogativas do ECA (1.990), a *"proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial"* (artigo 61), assegurando ao adolescente trabalhador *"respeito a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho"* (artigo 69).

Nesse contexto sociopolítico de constituição de políticas públicas sociais e de construção de direitos humanos de crianças e adolescentes, a "Educação profissional" para jovens e adolescentes emerge como um conceito de ensino-aprendizagem. O ECA (1.990), em seu artigo 62, irá considerar como *"aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor"* (artigo 62).

Conforme estabelece o ECA (1.990), a aprendizagem profissional, em seus conteúdos e diretrizes educacionais, será delimitada e regulamentada diretamente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996²². Manfredi (2002) assevera que a "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" e o Decreto Federal 2.208/97 instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante no Brasil (MANFREDI, 2002, p.113).

Para Piletti e Rossato (2010), as arestas e lacunas estruturais existentes na LDBEN (1996) e no Decreto 2.208/97 no que diz respeito a constituição de uma política educacional que articulasse de forma concreta a Educação Regular/Escolar e Ensino Profissionalizante, não permitia que o ensino médio e técnico se constituíssem de forma integrada. Segundo o autor, somente após a instituição do Decreto 5.154/2004 e com a Lei 11.741/2008, que se

²² A qual posteriormente foi complementada pelo Decreto 2208, de 17 de abril de 1997 e reformada pelo Decreto 5154, de 23 de julho de 2004.

"voltou a permitir a integração entre o ensino médio e a educação profissional" (ROSSATO, 2010, p. 124). A esse respeito, asseveram os autores:

O fato é que o revogado decreto de 1997 permitia a articulação entre o ensino médio e o técnico apenas nas modalidades concomitante ou sequencial. Mas proibia que se articulassem na forma integrada, ou seja, a que permite ao estudante, depois de concluir o ensino fundamental, fazer um curso técnico integrado com o ensino médio, mediante uma única matrícula em uma mesma instituição. Desse modo, tal decreto, ao proibir a forma integrada de articulação, conseguiu separar (ou desintegrar) o ensino médio do técnico, com uma manobra legal que se aproveitou de uma redação intencionalmente minimalista e ambígua da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Empurrava-se, assim, para as mãos da iniciativa privada o rentável mercado da educação profissional, na medida em que as escolas públicas foram deixando de oferecer cursos técnicos para se dedicar mais ao ensino médio e a cursos superiores tecnológicos, tal como ocorreu com os Centros Federais de Educação (PILETTI; ROSSATO, 2010, p. 124).

Ao incorporarmos a LDBEN (1.996) nesse cenário sócio-político de construção de políticas públicas educacionais para jovens e adolescentes trabalhadores pode-se observar que a Educação Profissional é apresentada, delimitada e regulamentada formalmente através dessas legislações e normativas referenciadas. Seu objetivo principal, no que diz respeito a Educação Profissional, seria a criação de cursos de formação técnico-profissional voltados para permitir o acesso ao mercado de trabalho, tanto para estudantes quanto para profissionais que buscam ampliar suas qualificações.

Logo, a "Aprendizagem Profissional" para jovens e adolescentes - prevista no ECA (1.990) - seria um exemplo/uma categoria dessa modalidade de ensino profissionalizante²³ dentre as demais categorias de ensino regidas por essa Lei, a citar: Projovem Adolescente, Projovem Trabalhador, Projovem Urbano, Projovem Rural, Estágio Profissionalizante, Pronatec, dentre outras.

Dentro dessa perspectiva político-ideológica, haveria três níveis de "Educação

²³ Essa categoria de ensino da "Educação Profissional" denominada "Aprendizagem Profissional" será problematizada no próximo subitem.

Profissional" segundo a legislação brasileira: a) nível básico: voltado para pessoas de qualquer nível de instrução e que pode ser realizado por qualquer instituição de ensino; b) nível técnico: voltado para estudantes de Ensino Médio ou pessoas que já possuam este nível de instrução; c) nível tecnológico: realizado apenas por instituição de ensino superior (faculdades ou universidades). Pode ser realizado ainda como graduação ou pós-graduação.

Em suma, na LDBEN (1996) se define e regulamenta politicamente o caráter estratégico reprodutivo proposto por essa modalidade de ensino - de Educação Básica e de Educação Superior - denominada Educação Profissional. Nesse sentido, fica perceptível o projeto político hegemônico de reestruturação produtiva pretendido pelo Estado brasileiro para readequar os padrões produtivos nacionais. Essa percepção se torna possível ao analisarmos o disposto no artigo 39, o qual estabelece que a *"educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva"* (BRASIL, 1996), e no artigo 40, que estabelece que a *"educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho"* (BRASIL, 1996). Sobre esse aspecto político de reprodução hegemônica, discorre Calegari-Falco e Falco (2010):

Sabemos que a escola, enquanto instituição, está vinculada e comprometida com o modelo de produção, e que a prática pedagógica na sociedade humana é, em sua essência, uma prática ideológica, carregando em si o objetivo de 'formar' os homens que tal sociedade necessita para se manter, na forma como está organizada e estabelecida. Desse modo, explica-se que a categoria trabalho tenha se firmado como principal condicionante do fenômeno educativo. Em uma sociedade de classes claramente distintas, em que, ideologicamente, todos são iguais, a escola, historicamente, aceitou (ou absorveu) para si uma função primordial na caracterização dessa suposta igualdade, a qual, ratificada pelo senso comum, que conferiu a ela o poder imaginário de realizar a ascensão do indivíduo, apesar das demais condições sociais, que atuam sobre ele, ou do conjunto total das relações que estão postas, entrarem em conflito direto a consecução desse fim (CALEGARI-FALCO; FALCO, 2010, p. 181-182).

Esse processo dialético composto pelos mais diversos atores e políticas sociais, que alia os dispositivos institucionais de ensino e aprendizagem, alicerça componentes fundamentais de um projeto político pedagógico de Estado de reestruturação produtiva nacional, que estrutura e organiza a Instituição Educação Profissional no cenário brasileiro. Nesse sentido, Tonet (2001) ressalta que em uma *"sociedade de classes, o interesse das classes dominantes será sempre o polo determinante da estruturação da educação. O que significa que ela será configurada de modo a impedir qualquer ruptura com aquela ordem social. Em consequência, a educação, quer formal, quer informal, sempre terá um caráter predominantemente conservador"* (TONET, 2001, p.142).

Nessa perspectiva, se apoiando nas legislações e normativas nacionais vigentes, diversas entidades assistenciais vão se ocupar com a educação/formação dos trabalhadores desempregados que são membros das camadas populares, provenientes da "classe-que-vive-do-trabalho". A dimensão socioeducativa dessas entidades seria constituída pelo que se denomina usualmente como formação técnico-profissional ou preparação ocupacional.

Tais entidades dedicadas a formação profissionalizante normalmente se apresentam oficialmente como assistenciais, filantrópicas e beneficentes, afirmando que visam a “fazer o bem”, a “promover e incluir socialmente” esses adolescentes e jovens pobres considerados em “situação de risco social e pessoal” ou em estado de “vulnerabilidade social”.

Dessa forma, não é difícil encontrar estabelecimentos fundados por clubes de serviços - como o Lions ou o Rotary Club, cujo objetivo consiste em manter esses adolescentes na escola, oferecer-lhes uma formação profissional básica de ensino por meio de um treinamento e depois inseri-los no mercado de trabalho como "adolescentes/jovens aprendizes". Amorim (2009) retrata esse processo classista, elitista e segregacionista de inserção "preventiva" de jovens e adolescentes pobres no mundo do trabalho:

Há, no nosso país, mesmo que com diferenças regionais, uma cultura de valorização do trabalho com o objetivo de retirar as crianças e os adolescentes da ociosidade e da possível delinquência. Existem, ainda, fatores vinculados às tradições familiares de organização econômica, em que os objetivos primordiais são o aprendizado de algum ofício e o

auxílio na mão-de-obra familiar (AMORIM, 2009 p.01).

Dentro dessa perspectiva, a educação/aprendizagem técnico-profissional metódica para o mundo do trabalho, desenvolvida em níveis de complexidade de ensino/aprendizagem nesses estabelecimentos sociais, é tida - por seus idealizadores - como condição do pleno exercício da cidadania. Para tanto, a “promoção da integração ao mercado de trabalho”, constante na Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS (BRASIL, 1993, artigo 2º), o tema da “Educação Profissional”, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996, artigos 39-42) e o “direito à profissionalização e à proteção no trabalho”, igualmente presente no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990, artigos 60-69), se apresentam como conceitos-chaves, fundamentais para a composição de um projeto político nacional de formação/qualificação/capacitação de jovens e adolescentes para o mundo do trabalho.

É perceptível que tais documentos e organizações sociais que balizam as diversas políticas públicas sociais para adolescentes e jovens pobres estejam marcados por uma teleologia profissionalizante, ou seja, voltadas apenas para a potencialização da produtividade da força de trabalho, no que respeita a educação de jovens e adolescentes das classes subalternas e empobrecidas, sob o influxo dos interesses hegemônicos do capitalismo internacional, subscritos pela elite nacional.

Problematizando essa égide tutelar e de controle social neoliberal, será desenvolvido o subitem seguinte, no qual se buscará demonstrar o âmbito institucional da "Aprendizagem Profissional" e sua estreita ligação com a Política do Trabalho e Emprego, bem como as "Organizações Sociais" que compõem a sua estrutura organizacional.

3.3 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: OS PRINCÍPIOS E AS DIRETRIZES QUE FUNDAMENTAM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES

Nesse subitem será demonstrado o âmbito institucional da "Aprendizagem Profissional" para jovens e adolescentes, como se organiza, a sua Gestão e as organizações/atores/dispositivos sociais institucionais - governamentais e não governamentais

- que materializam a sua composição estrutural, no intuito de diferenciar a sua concepção política da leitura concebida estritamente ao conceito de "Educação Profissional".

Nessa perspectiva, ao analisar o âmbito institucional da "Aprendizagem Profissional" é possível perceber que essa instituição se apresenta como uma categoria da modalidade de ensino de "Educação Profissional" que transcende a sua área de preponderância. Dito em outras palavras, a configuração político-estrutural "dual", fragmentária e segmentária que separa o Ensino Regular (Educação Básica e Superior) do ensino técnico/profissionalizante acaba por se adaptar concretamente e se especializar, de forma estrategicamente concentrada, num formato político institucional potencializado para formação/capacitação profissional de trabalhadores jovens, objetivando torná-los "aptos" qualitativamente (na teoria e na prática) a se incorporarem ao mundo de trabalho. Sobre esse processo de qualificação e requalificação profissional contínuo estruturado fora do âmbito escolar, discorre Manfredi (2002):

Nos anos 90, em virtude das transformações geradas pelos processos de reestruturação da economia, em âmbito mundial, dos processos de reestruturação produtiva e organizacional, bem como da universalização da informática e de outros meios eletrônicos de comunicação e de produção da informação, gestaram-se novas necessidades educacionais, tanto no mundo do trabalho como no campo dos direitos sociais e civis. Daí a necessidade de repensar e propor mudanças no âmbito do sistema educacional e na premência de investir em estratégias de requalificação/qualificação e de formação contínua, em outros espaços fora da escola (MANFREDI, 2002, p.151).

Toda a logística e gestão política desse modelo contínuo de "formação técnico-profissional" para jovens e adolescentes - caracterizado pelo ECA (1.990) como "trabalho educativo"²⁴, acaba por ser gerida - política e administrativamente - pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que por meio de seus planos e diretrizes técnicas orienta os programas e projetos nacionais, estaduais e municipais de aprendizagem, bem como procura estabelecer parcerias público/privadas para formação/qualificação da força produtiva jovem.

²⁴ O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Art. 68, apresenta o "Trabalho Educativo" como a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

Desta forma, a "Aprendizagem Profissional" acaba por ser materializada por dentro da estrutura político-organizacional do Ministério do Trabalho e Emprego.

Tal argumento, central nessa análise de pesquisa, se sustenta no momento em que, ao mapear a estrutura político-organizacional do MTE no intuito de localizar a Política de Aprendizagem Profissional se encontra a seguinte composição político-estrutural: Secretaria de Políticas Públicas de Emprego, Secretaria de Inspeção do Trabalho, Secretaria de Relações do Trabalho e Secretaria Nacional de Economia Solidária. A Secretaria Nacional responsável por gerir política e administrativamente a "Aprendizagem Profissional" é a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Segue, na Figura 01, organograma que ilustra a composição político-estrutural do MTE:

Figura 01 - A Aprendizagem Profissional: Organograma Político-Estrutural do MTE*



Fonte: MTE, Institucional/Estrutura Organizacional, 2013.

*Figura elaborada pelo autor.

A estrutura político-organizacional da Secretaria Nacional de Políticas Públicas de Emprego se especializa e concentra a "Aprendizagem Profissional" no Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ), através das Coordenadorias Gerais: de Consórcios Sociais da Juventude e de Empreendedorismo Juvenil, conforme pode-se perceber na Figura 01.

Nesse processo de materialização política da "Aprendizagem Profissional" e, conseqüentemente, da "Educação Profissional", se pode perceber que, além do Ministério da Educação, o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome, a Secretaria Nacional da Juventude e a Secretaria de Direitos Humanos atuarão - junto ao MTE - como Órgãos Sociais governamentais protagonistas, responsáveis por organizar, gerir, financiar e fundamentar os princípios e as diretrizes políticas dos programas/projetos sociais de aprendizagem para jovens e adolescentes. A Figura 02 apresenta um quadro ilustrativo contendo as principais organizações sociais - governamentais e não governamentais - responsáveis por estruturar politicamente o corpo material da Política de Aprendizagem Profissional:

Figura 02 - A Aprendizagem Profissional: Organograma Político-Estrutural das Organizações Sociais que compõem seu Âmbito Institucional*



Fonte: Instituições Educação Profissional e Aprendizagem Profissional, 2014.

*Figura elaborada pelo autor.

O âmbito institucional da "Aprendizagem Profissional" é composto e, acaba por ser materializado, pelos mais diversos atores, organizações e dispositivos sociais pertencentes à

sociedade política e à sociedade civil²⁵. Dentre os representantes da sociedade política, destacamos: Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, Ministério da Educação - MEC, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome - MDS, Ministério da Justiça - MJ, Ministério da Previdência Social, Secretaria Nacional da Juventude - SNJ e a Secretaria Nacional de Direitos Humanos - SDH.

Enquanto Sociedade Civil, seu âmbito institucional é preenchido pelas Entidades Sociais Sem Fins Lucrativos (ESSFL), pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem - os chamados Sistemas "S", pelos Clubes de Serviços, pelos Sindicatos (dos trabalhadores e patronais), pelo empresariado, pelo Ministério Público, pelos Conselhos de Direitos e Tutelares, pelas Comissões e Comitês Nacionais de Erradicação do Trabalho Infantil e, por fim, pelos fóruns temáticos de discussão - Fórum de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente - Fóruns DCA's, Fórum de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil - Fóruns PETI e Fórum de Aprendizagem.

Mapeada e identificada as Organizações e Dispositivos Sociais que materializam a Instituição Aprendizagem/Educação Profissional, a partir desse momento se buscará analisar como se configura, se estrutura e se materializa a "Aprendizagem Profissional" dentro da estrutura política do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

A nosso ver, o MTE se estabelece como a Organização Social governamental responsável por gerir o Sistema Nacional da Aprendizagem Profissional, em parceria com as demais organizações sociais (governamentais e não governamentais), sendo regido pelas diretrizes político-educacionais postas pelo Ministério da Educação (MEC), no que diz respeito a Educação Profissional.

3.3.1 - A MATERIALIZAÇÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DENTRO DA ESTRUTURA POLÍTICO-ORGANIZACIONAL DO MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO (MTE)

A Aprendizagem Profissional, enquanto "Instituição Social", se materializa político-estruturalmente tendo como gestora organizacional a "Organização Social" denominada Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Conforme se pode perceber no

²⁵ As concepções políticas ora propostas aqui estão concebidas no conceito teórico-político de Estado Ampliado de Antonio Gramsci: Estado Ampliado composto por Sociedade Política e Sociedade Civil.

subitem anterior, nessa Organização Social está disposto um organograma político-estrutural no qual se organizam seus estabelecimentos, equipamentos e dispositivos institucionais - mecanismos políticos e sociais estruturais estratégicos para a composição e materialização da Aprendizagem Profissional no cenário brasileiro.

Nesse sentido, a Aprendizagem Profissional se materializa por dentro da estrutura política da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego, através do Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ). Este Departamento Nacional será responsável por configurar politicamente a Aprendizagem Profissional, e incorporar, sob corresponsabilidade da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e da Secretaria Nacional de Direitos Humanos (SDH), a política de aprendizagem ao Plano Nacional da Juventude, obedecendo aos princípios e diretrizes postas pela Política Nacional da Juventude.

Vale aqui, neste momento, apresentar algumas definições conceituais postas pelo DPJ no contexto político de Juventude para as categorias: "Pessoa", "Cidadão" e "Trabalhador." De acordo com o DPJ, a "Pessoa" se constituiria *"mediante a aquisição de níveis crescentes de autonomia, de definição dos próprios rumos, de exercícios de seus direitos e de sua liberdade"*. Por "Cidadão" entende-se como aquele sujeito *"consciente da importância do papel protagônico da juventude e da necessidade da sua efetiva participação no aprimoramento da democracia, na defesa dos direitos civis, políticos e sociais e no exercício da solidariedade para a mudança social"*. Já por "Trabalhador", concebe-se aquele *"qualificado social e profissionalmente para a inserção ativa, cidadã, no mundo social e do trabalho"*²⁶.

Essas definições conceituais são importantes para discussão, pois servirão por vezes no estudo como "conceitos chaves" na análise dos programas/projetos de aprendizagem, bem como estarão dispostas nas falas e ações dos diversos atores sociais que protagonizam o debate político em torno da Aprendizagem Profissional.

Dito isso, enfatizando os referenciais conceituais de "Pessoa, Cidadão e Trabalhador", no ano de 2008, o Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude

²⁶ As definições de "Pessoa", "Cidadão" e "Trabalhador" adotadas nos programas e projetos vinculados a Política do Trabalho são encontradas na página do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Vide o link <http://portal.mte.gov.br/politicas_juventude/apresentacao.htm>.

adaptou algumas ações de qualificação para jovens e adolescentes aos moldes da Política Nacional da Juventude, implantada pelo Governo Federal no intuito de unificar as ações ministeriais e otimizar os resultados, na proposta política de romper definitivamente com o círculo vicioso, seletivo e excludente da baixa escolaridade aliada à ausência de qualificação social e profissional dos brasileiros compreendidos na faixa etária dos 15 aos 29 anos e com as piores condições sociais.

Nessa proposta de integração das ações interministeriais no que diz respeito a temática juventude, sob a coordenação da Secretaria Nacional da Juventude, o Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ) do MTE ficou responsável pelo desenvolvimento e acompanhamento do Programa Projovem Trabalhador - destinado a jovens compreendidos na faixa etária de 18 a 29 anos.

No entanto, apesar de não ser o objeto de pesquisa do trabalho ora proposto, vale destacar que o Projovem Trabalhador é concebido pelo MTE como uma *"política de qualificação social e profissional, de caráter compensatório"*²⁷. Noutras palavras, significa dizer que essa política pública para jovens e adolescentes se estabelece de forma a reduzir os danos de forma emergencial de um problema político, econômico e social - a exclusão social por meio da pobreza e da falta de acesso ao mundo do trabalho.

Dentro desta perspectiva, o Projovem trabalhador é executado pelo MTE em parceria com os estados, municípios, e a sociedade civil, visando preparar e intermediar essa mão-de-obra para o mercado de trabalho formal, na perspectiva de fomentar novas oportunidades de geração de renda e a visão empreendedora desses jovens e adolescentes.

De forma contrária a essa perspectiva pragmática, a Aprendizagem Profissional, assim como o Estágio Profissionalizante, são compreendidos pelo MTE como uma *"modalidade de caráter mais permanente"*²⁸. Nesse sentido, na concepção do MTE a inserção via Aprendizagem e Estágio pode ser atrelada ao Plano Nacional de Juventude, tendo como proposta política um projeto de construção de uma sociedade que evolua em sua visão de juventude, de forma programática.

²⁷ Para mais informações sobre o Projovem Trabalhador acessar o *link* <http://portal.mte.gov.br/politicas_juventude/apresentacao.htm>.

²⁸ Sobre essa concepção da Aprendizagem Profissional entendida como uma política pública de caráter "mais permanente", consultar site do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) por meio do *link* <http://portal.mte.gov.br/politicas_juventude/apresentacao.htm>.

Noutras palavras, o que se pretende com essa junção estratégica é delimitar e padronizar as diretrizes políticas para a formação da força produtiva jovem, estruturando a Aprendizagem Profissional como uma política pública de Estado de caráter intersetorial, administrada pelo MTE e inserida na agenda política da Secretaria Nacional da Juventude.

Dessa forma, encontramos alocados no Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ) os seguintes Programas/Projetos: o Projovem Trabalhador, o Estágio e a Aprendizagem Profissional.

No intuito de se aprofundar a discussão em torno do conceito da Aprendizagem Profissional - objeto da pesquisa científica, no subitem seguinte será apresentada e analisada a Lei da Aprendizagem, bem como seu decreto de regulamentação e normativas afins, buscando definir politicamente o conceito de "aprendizagem" e caracterizar seu âmbito institucional.

3.3.1.1 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: SEU CONCEITO LEGAL E A SUA CARACTERIZAÇÃO

Figura 03 - A Aprendizagem Profissional: Princípios e Conceitos Legais



Fonte: MTE, Apresentação Fórum Municipal de Aprendizagem Maringá, 2013.

A Aprendizagem Profissional é concebida política e ideologicamente pelo MTE como

uma política pública intersectorial de Estado para a Juventude que visa promover o trabalho digno e decente, contribuindo, concomitantemente, para o desenvolvimento socioeconômico do país, conforme aponta a Figura 03.

Regida pela Lei nº 10.097/2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.598/2005, a Aprendizagem se estrutura politicamente, em termos organizacionais, no Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ), em intersecção com a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), com a Secretaria Nacional de Direitos Humanos (SDH) e com o Ministério da Educação (MEC).

A Lei de Aprendizagem Profissional²⁹, em seu artigo primeiro, altera - de imediato - os dispositivos legais da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, a citar: os artigos 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432, e 433. Dentre as mudanças, proposições e definições postas por esta legislação na CLT está a concepção de "menor"³⁰ como "o trabalhador de quatorze até dezoito anos" (art. 402, CLT); a proibição de *"qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos"* (art.403, CLT); a designação de "contrato de aprendizagem" como "contrato de trabalho especial" e a significação de "formação técnico-profissional metódica" (art. 428, CLT); a determinação dos limites de cotas de empregos para aprendizes por estabelecimentos/empresas (art. 429, CLT); a classificação das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica (art. 430, CLT); as formas de contratação do aprendiz (art. 431, CLT); a carga horária limite do trabalho do aprendiz (art. 432, CLT); e, por fim, as condições para o término do contrato de aprendizagem (art. 433, CLT).

Já o Decreto nº 5.598/2005 - que regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências, será responsável por dar corpo e regular a Lei de Aprendizagem Profissional - assim como os programas e projetos de aprendizagem nacionais. Conforme estabelece em seu artigo primeiro, *"nas relações jurídicas pertinentes à contratação de aprendizes, será*

²⁹ A Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000 é considerada como a Lei da Aprendizagem Profissional. Esta Lei altera os dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1 de maio de 1943.

³⁰ Nos espaços de discussão e debate sobre a Política dos Direitos da Criança e do Adolescente existe muita confusão sobre a aplicabilidade do termo "menor". O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) se institui na perspectiva de colocar o adolescente e a criança como protagonista de suas ações, como cidadãos/sujeitos de direitos. Nesse sentido, costuma-se rechaçar esta terminologia do "menor", que se encontra na perspectiva "menorista, reducionista e proteladora" do Código de Menores - Lei 6.697/79. Nesses espaços, sobre a perspectiva dos ideários do ECA, costuma-se denominar crianças e adolescentes de "crianças e adolescentes".

observado o disposto neste Decreto" (BRASIL, 2005).

Dessa forma, as legislações e normativas que definem e regulamentam a Aprendizagem Profissional no cenário nacional modificam a CLT de forma a readequa-la às novas determinações para a formação/capacitação/qualificação da força produtiva jovem, nos moldes da política de aprendizagem.

Dentro dessa perspectiva, como "aprendiz" será considerado *"o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem"* (BRASIL, 2005, artigo 2º). Vale ressaltar que, de acordo com o parágrafo único do artigo segundo do Decreto nº 5.598/2005, *"a idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência"* - entendidos como "pessoas com deficiência", conforme Decreto nº 6.949/2009³¹.

Logo, o contrato de aprendizagem se caracteriza como um "contrato de trabalho especial por tempo determinado" - de no máximo 02 anos, no qual o estabelecimento/empresa se compromete a garantir ao aprendiz "formação técnico-profissional metódica" e o aprendiz firma o compromisso de "executar com zelo e diligência" suas atividades formativas laborais. É possível encontrar delimitado o teor desse pacto contratual entre empresa e aprendiz no artigo terceiro do Decreto nº 5.598/2005:

Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação (BRASIL, 2005, artigo terceiro).

Dentro dessa perspectiva, as empresas de médio e grande porte deverão - obrigatoriamente - contratar jovens e adolescentes compreendidos na faixa etária de 14 a 24

³¹ O Decreto nº. 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Nesse contexto, a deficiência é considerada como algo permanente, que não se "porta". Define-se, portanto, o conceito de "Pessoas com Deficiência" para *"aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas"*. Vide essa informação por meio do link: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>.

anos, bem como pessoas com deficiência (sem limite de idade), para o preenchimento das cotas de empregos para os aprendizes - fixada entre 5% e 15% por trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional - bem como para a formação técnico-profissional e o exercício das atividades laborais. Para tanto, deverão obedecer as seguintes determinações:

A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação da entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica (BRASIL, 2005, artigo quarto).

Nesse sentido, conforme artigo dezoito do Decreto nº 5.598/2005, a *"duração do trabalho do aprendiz não excederá seis horas diárias"*, e ao aprendiz será garantido, salvo condição mais favorável, o salário-mínimo hora³².

A carga horária estabelecida no contrato de trabalho do aprendiz deverá somar o tempo necessário à vivência das práticas do trabalho na empresa ao aprendizado de conteúdos teóricos ministrados no estabelecimento responsável pela aprendizagem. É imprescindível que o aprendiz esteja matriculado no Ensino Regular (ensino fundamental, ensino médio ou ensino supletivo).

Os jovens e adolescentes selecionados pelos programas/projetos de aprendizagem profissional deverão ser contratados pelas empresas/organizações como "aprendizes de ofício", conforme previsto na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO. Concomitantemente, deverão ser matriculados nos cursos de aprendizagem nas organizações qualificadoras reconhecidas, as quais serão responsáveis pela certificação do curso em "formação técnico-profissional metódica".

Dessa forma, os programas/projetos de aprendizagem, organizados e desenvolvidos pelas entidades qualificadoras em "formação técnico-profissional metódica" - a citar: os

³² O salário-mínimo hora é a proporção do salário mínimo nacional ou regional (piso regional salarial) que se divide por horas de trabalho realizadas. Dito em outras palavras, ao aprendiz será concedido um salário conforme o número de horas disponibilizadas para o programa/projeto de aprendizagem, tanto na parte teórica (estudo) quanto na parte prática (trabalho).

Serviços Nacionais de Aprendizagem; as escolas técnicas de educação, inclusive as agrícolas; e as entidades sem fins lucrativos - deverão proporcionar *"para efeitos do contrato de aprendizagem as atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho"* (BRASIL, 2005, artigo sexto).

As atividades/aulas teóricas devem ser realizadas num *"ambiente físico adequado ao ensino, e com meios didáticos apropriados"* (BRASIL, 2005, artigo vinte e dois), podendo ser ministradas inclusive sob a forma de aulas demonstrativas no próprio ambiente de trabalho dos aprendizes. Em relação as aulas/atividades práticas, estas *"podem ocorrer na própria entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica ou no estabelecimento contratante ou concedente da experiência prática do aprendiz"* (BRASIL, 2005, artigo vinte e três).

Por fim, da Seção IV a Seção VII do referido decreto, ficam assegurados aos aprendizes os direitos trabalhistas e benefícios, tais como: Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) - com contribuição do aprendiz ao FGTS de 2% da remuneração paga ou devida; as férias - coincidindo preferencialmente com o período de férias escolares; e o vale-transporte.

No que diz respeito as hipóteses de extinção e rescisão do contrato de aprendizagem, disposta na seção VIII, o *"contrato de aprendizagem extinguir-se-à no seu termo ou quando o aprendiz completar vinte e quatro anos"*. No entanto, ainda no artigo vinte e oito, existe exceção quanto ao aprendiz deficiente, possibilitando a este uma rescisão de contrato antecipada.

Da mesma forma, a rescisão antecipada poderá ser efetivada aos aprendizes nas seguintes hipóteses: *"desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz (I); falta disciplinar grave (II); ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo (III); e a pedido do aprendiz (IV)"* (artigo vinte e oito).

Vale destacar que aos aprendizes que concluírem os programas/projetos de aprendizagem com aproveitamento, será concedido pela entidade formadora o certificado de qualificação profissional, que deverá *"enunciar o título e o perfil profissional para a*

ocupação na qual o aprendiz foi qualificado", conforme parágrafo único do artigo trinta e um.

Em suma, na perspectiva de uma "formação técnico-profissional metódica", que alia os conceitos teóricos transmitidos pela entidade qualificadora e as atividades práticas no local de trabalho, remodelando e contextualizando a legislação trabalhista brasileira a conjuntura política internacional de formação da mão-de-obra juvenil, que se concebe os programas/projetos de aprendizagem profissional nacionais.

Ao adicionarmos a essas legislações e normativas trabalhistas o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é perceptível algumas alterações e adequações quanto ao formato das legislações que se referem a esse público em específico. É nesse propósito que será desenvolvido o subitem seguinte, visto que o recorte escolhido para essa pesquisa pretende abordar os programas/projetos de aprendizagem para jovens e adolescentes compreendidos na faixa etária de 14 a 18 anos.

3.3.1.2 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO DO ECA

As normativas legais relativas a Aprendizagem Profissional - que criam, definem/redefinem e regulamentam politicamente os programas/projetos de aprendizagem nacionais para adolescentes/jovens, sofrem alterações e adaptações cruciais quando delimitamos a faixa etária dos aprendizes de 14 até os 18 anos incompletos - público-alvo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nessa política trabalhista.

Nesse sentido, tanto a Lei de Aprendizagem quanto o seu Decreto de regulamentação se estruturam politicamente de modo a adaptar seus termos legais aos princípios fundamentais estabelecidos pelo ECA em seu Capítulo V intitulado: "Do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho".

O principal intuito do ECA é regular as legislações trabalhistas de acordo com os demais direitos das crianças e dos adolescentes, evitando, de forma preventiva e protetiva, a sobreposição e a violação de direitos. Dessa forma, busca-se garantir, a esses atores sociais, a formação integral e o princípio de "prioridade absoluta" no atendimento e na promoção das políticas públicas sociais. A esse respeito, discorre Fabrícia Amorim (2009):

O ECA tem por princípio a formação integral da criança e adolescente, sendo assegurado o direito 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. Sendo assim, as jornadas de trabalho devem guiar-se por esses princípios. O direito à profissionalização não pode ser interpretado separadamente dos demais direitos. Assim, sua profissionalização deve assegurar-lhes tempo e condições para as outras atividades que também são de igual importância (AMORIM, 2009, p.4).

O primeiro ponto legal alterado nas legislações trabalhistas pelo Estatuto diz respeito a faixa etária desses agentes sociais. Considera-se como "Adolescente Aprendiz" - nos termos da Lei da Aprendizagem Profissional - aquele adolescente e/ou jovem compreendido na faixa etária de 14 a 18 anos incompletos. Vale ressaltar o que foi disposto no subitem anterior, a proibição de qualquer trabalho a menores de 14 anos (artigo 403, CLT)³³.

Assim caracterizados, aos adolescentes aprendizes deverá ser assegurada - de acordo com o artigo 63 do ECA - uma "formação técnico-profissional metódica" que obedecerá "*aos seguintes princípios: garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular (I); atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente (II); horário especial para o exercício das atividades (III)*" (BRASIL, 1990). Sobre esses aspectos legais, envolvendo a faixa etária limite para o ingresso/saída dos adolescentes aprendizes dos programas/projetos de aprendizagem e quanto ao cumprimento dos requisitos necessários à formação integral destes atores sociais, assevera Carvalho (2004):

O jovem adolescente, assim, instrumentalizado e orientado, segundo essa legislação, poderia se ocupar como aprendiz na faixa etária entre 14 e 18 anos, quando deve receber uma atenção especial quanto regime de tempo limitado de trabalho e ao seu processo de aprendizagem profissional e escolar. Após completar 16 anos e até os 18 anos, o jovem já pode ser trabalhador assalariado, mas ainda com

³³ Aqui existe uma divergência entre o ECA e a Lei de Aprendizagem. O ECA diz que é proibido qualquer trabalho a menores de 14 (quatorze) anos, salvo na condição de aprendiz. Já a Lei de Aprendizagem diz que é proibido o trabalho a menores de 16 (dezesesseis) anos, salvo na condição de aprendiz e já determina que como adolescente aprendiz reconhece a faixa etária de 14 (quatorze) a 18 (dezoito) anos incompletos.

restrições a trabalhos penosos, insalubres ou perigosos. Depois de completar 18 anos, o trabalho do jovem é regulado como o dos trabalhadores adultos. Em qualquer uma dessas condições, o trabalhador jovem goza de direitos trabalhistas, bem como os demais trabalhadores em geral (CARVALHO, 2004, p. 14).

Os artigos 64, 65 e 66 dispõem sobre os direitos e garantias trabalhistas asseguradas aos adolescentes/jovens por faixa etária. Nesse sentido, *"ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem"* (art.64, ECA); *"ao adolescente aprendiz, maior que quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários"* (art.65, ECA); e *"ao adolescente portador de deficiência é assegurado o trabalho protegido"* (art. 66, ECA).

O ECA estabelece, em seu artigo 67, que aos adolescentes empregados como aprendizes é vedado trabalho: *"noturno, realizados entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte"* (I); *"perigoso, insalubre ou penoso"* (II); *"realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social"* (III); *"realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola"* (IV).

Por fim, o Estatuto da Criança e do Adolescente trará para discussão política a concepção de "trabalho educativo". De acordo com o ECA, o *"programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada"* (art. 68, ECA).

Nesse contexto, a Aprendizagem Profissional para adolescentes e jovens compreendidos na faixa etária de 14 a 18 anos emerge política - e principalmente, socialmente - como um modelo de "trabalho educativo". Dentro dessa perspectiva, o "trabalho educativo" é entendido como *"a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo"*³⁴ - o que não impede destacar que a remuneração ou participação na venda de produtos de seu trabalho por parte dos adolescentes não desconfigura o "caráter educativo", conforme ressalta o parágrafo segundo do artigo 68.

Em suma, nesse subitem buscou-se trazer para o debate político em torno da

³⁴ BRASIL, Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990, art. 68, parágrafo primeiro.

Aprendizagem Profissional a Política dos Direitos da Criança e do Adolescente, através de sua Carta de Direitos Fundamentais denominada Estatuto da Criança e do Adolescente. Para tanto, se procurou demonstrar que a principal preocupação e desafio do ECA é assegurar que as legislações trabalhistas garantam o direito a profissionalização e à proteção do trabalho dos adolescentes/jovens - não sobrepondo e/ou violando direitos, respeitando a condição peculiar do adolescente aprendiz como de pessoa em desenvolvimento e assegurando a sua capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

3.3.1.3 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: OS MECANISMOS TÉCNICOS UTILIZADOS PELO MTE PARA REGISTRAR, FORMATAR E FINANCIAR A POLÍTICA NACIONAL DE APRENDIZAGEM

A Política de Aprendizagem Profissional se configura politicamente de maneira transversal, multifacetada e intersetorial, perpassando as demais políticas públicas setoriais correlatas e se incorporando estrategicamente à Política Nacional da Juventude e ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), compondo o âmbito institucional da Aprendizagem Profissional dentro do Sistema Público de Trabalho, Emprego e Renda (MTE).

Conforme é possível observar ao longo desse trabalho científico, a Aprendizagem Profissional se organiza, se concentra e se especializa por dentro da estrutura político-organizacional do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). A Secretaria de Políticas Públicas de Emprego, através do Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ), seria responsável por materializar, formatar e organizar os programas/projetos de aprendizagem profissional para jovens e adolescentes.

Dentro dessa perspectiva, ao se averiguar os dispositivos institucionais dispostos por essa Organização Social governamental visando organizar, financiar, formatar e registrar dados e informações referentes a política nacional de aprendizagem, é perceptível que a aprendizagem profissional possui metas de trabalho que vão além da "simples questão" de formar/qualificar tecnicamente e profissionalmente - de modo metódico - o adolescente e/ou jovem trabalhador inscrito nos programas/projetos de aprendizagem. De acordo com o MTE, o principal objetivo da Aprendizagem Profissional seria garantir que o adolescente e/ou jovem

ingresse qualificado no mercado de trabalho e assegurar que as empresas - sejam públicas, mistas ou privadas, abram cotas e/ou vagas de emprego para esses jovens aprendizes.

Para tanto, o MTE estrutura instrumentos e dispositivos técnicos institucionais no intuito de manter politicamente e financeiramente a Aprendizagem Profissional. Destaca-se, de imediato, o Cadastro Nacional de Aprendizagem - CNAP, responsável pelo registro das informações referentes aos projetos e programas de aprendizagem, bem como pelo cadastro de entidades de formação técnico-profissional metódica responsáveis pela qualificação de jovens no âmbito da aprendizagem.

As diretrizes e perspectivas profissionais ficam a cargo do Catálogo Nacional da Aprendizagem - CONAP, criado no intuito de orientar as entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica a direcionar a elaboração dos programas de aprendizagem profissional. Organizado por famílias ocupacionais, o CONAP enumera as atividades realizadas pelo profissional, especifica requisitos especiais de idade e escolaridade para o exercício da ocupação quando isso se justifica, e indica a carga horária total do programa considerando o nível de complexidade técnica da ocupação.

Em relação aos fundos que financiam os investimentos para a qualificação social e profissional dos trabalhadores, intermediação de mão-de-obra, e o benefício do seguro-desemprego, tem-se o Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT³⁵. Quanto a garantia por tempo de serviço, vigora o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - FGTS³⁶. Ambos contemplam os jovens e adolescentes trabalhadores inscritos em programas e projetos de aprendizagem.

³⁵ O Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT é um fundo especial, de natureza contábil-financeira, destinado ao custeio do Programa Seguro-Desemprego, do Abono Salarial e ao financiamento de programas de desenvolvimento econômico. O FAT possui como fonte de recursos o Programa de Integração Social (PIS) e o Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público (PASEP).

³⁶ O Fundo de Garantia por Tempo de Serviço - FGTS é destinado ao auxílio temporário dos trabalhadores em situação de desemprego.

3.3.1.3.1 - OS DISPOSITIVOS INSTITUCIONAIS RESPONSÁVEIS PELA PRODUÇÃO DE DADOS E INFORMAÇÕES PARA PESQUISA E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

A Aprendizagem Profissional é regulada por dispositivos institucionais sociais responsáveis por subsidiar - por meio de dados e informações sociais - o planejamento dos programas/projetos de aprendizagem nacionais. Esses dispositivos funcionam como mecanismos internos de controle e avaliação que auxiliam a tomada de decisões para ações governamentais.

Como instrumentais de registro e armazenamento de informações para pesquisa, análise, monitoramento e avaliação dos programas e projetos de aprendizagem para jovens e adolescentes, destacam-se o Relatório Anual de Informações Sociais - RAIS e o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - CAGED.

Com o objetivo de disseminar e tornar mais fácil e dinâmico o acesso aos dados e informações do setor do trabalho, o MTE apresenta um sítio com as Informações Sociais para o Sistema Público de Emprego e Renda - ISPER, um banco de dados que reúne em um só *site* informações dos registros administrativos do RAIS, do CAGED, do Seguro Desemprego, dentre outros.

Nessa mesma perspectiva, estruturado pela Secretaria de Políticas Públicas de Emprego - SPPE, encontramos o SisAprendizagem. Esse instrumento de pesquisa se configura como um sistema de informações estratégicas desenvolvido pelo MTE com o objetivo de auxiliar a verificação do cumprimento da legislação definida para o aprendiz nos municípios e referentes regiões geográficas do Brasil.

O aplicativo apresenta visões geográficas (macro e micro regionais) quantitativas com relação às cotas e relatórios de suporte à gestão governamental. É possível, inclusive, verificar a quantidade de empresas com infraestrutura específica para pessoas com deficiência, classificando-as pelo grau de aparelhamento que apresentam neste quesito.

Dessa forma, por meio do SisAprendizagem é possível tirar relatórios sobre o número de aprendizes contratados por região, cotas, cursos oferecidos e entidades qualificadoras ofertantes, bem como a quantidade de turmas preenchidas.

O Observatório do Mercado de Trabalho Nacional também integra o conjunto de dispositivos institucionais responsáveis por dar o suporte técnico e científico necessário para a tomada de decisões no que diz respeito a Política Nacional de Aprendizagem. Estruturado pela Secretaria Executiva do MTE, essa ferramenta técnica de trabalho tem o propósito de auxiliar na pesquisa, planejamento e assessoramento de gestores de políticas públicas, subsidiando instituições governamentais, não-governamentais, públicas e privadas que desenvolvem políticas e ações relativas às questões do trabalho, na construção do projeto de desenvolvimento econômico e de inclusão social.

Nesse sentido, por meio do Observatório do Mercado de Trabalho, existe a possibilidade de se consultar boletins mensais e anuais de indicadores sobre a Aprendizagem Profissional, dos anos de 2010 e 2011. Existe a possibilidade, inclusive, através do Atlas do Observatório do Mercado de Trabalho, de averiguar quantos aprendizes foram contratados nos anos de 2010 e 2011 por região geográfica, bem como de verificar o total de cotas de jovens aprendizes a ser cumprido numa determinada área de abrangência geográfica - a partir do ano de 2011.

Vale ressaltar que, os dados e indicadores sociais sistematizados por estes dispositivos institucionais de pesquisa são organizados - assim como o ISPER - com base nas informações registradas no CAGED e no RAIS.

Apresentados os instrumentais e dispositivos técnicos institucionais dispostos pelo MTE para organização, registro, financiamento, manutenção e avaliação dos programas/projetos de aprendizagem, se buscará, no capítulo seguinte, mapear a Aprendizagem Profissional nacionalmente, trazendo a tona os dados nacionais, bem como a demanda de jovens e adolescentes compreendidos na faixa etária dos 14 aos 24 anos tidos como público-alvo dos programas e projetos sociais de aprendizagem, no intuito de entender o impacto socioeconômico gerado por essa política de trabalho e inclusão social infante-juvenil.

IV - DIAGNÓSTICO POLÍTICO-SOCIAL SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO BRASIL

Nesse capítulo se pretendeu investigar e avaliar os dados e informações nacionais - macro e microrregionais - disponibilizados pelos dispositivos institucionais governamentais e não governamentais responsáveis por subsidiar técnica e cientificamente o planejamento gerencial e o "controle social" das políticas públicas do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, dando um enfoque primordial a análise dos indicadores sociais referentes à Política da Aprendizagem Profissional.

Para tanto, foram apresentadas informações sobre o número e natureza dos cursos ofertados pelos estabelecimentos sociais responsáveis pela formação dos aprendizes; os índices de admissão/contratação e demissão de aprendizes no cenário nacional; o estoque de aprendizes no mercado de trabalho brasileiro; o número estimado de aprendizes a ser inserido no mercado de trabalho - a Aprendizagem Potencial; as metas/cotas de aprendizagem dispostas para cada ano; e o saldo de aprendizagem anual.

O intuito com a análise desses dados e informações sociais era - primeiramente - mapear a Aprendizagem Profissional no território brasileiro, demonstrar como essa Instituição se distribui (em números) e se configura/caracteriza regionalmente, avaliar a distribuição nacional das cotas e o número de contratações (admissões/demissões) de aprendizes, verificando se o número de vagas atende a demanda de jovens e adolescentes "economicamente ativos" que se encontram na condição de trabalhadores desempregados e/ou ocupados na informalidade em subempregos.

As terminologias empregadas pelos dispositivos/mecanismos técnico-institucionais de pesquisa - "estoque", "Aprendizagem Potencial", "metas/cotas", "saldo" - dão indícios sobre o caráter gerencial neoliberal que se pretende adotar estrategicamente para a consolidação dessa Política trabalhista. Nesse sentido, essas terminologias também foram alvos de análise científica nesse capítulo, visando identificar qualitativamente qual o "projeto programático" dessa suposta "política de inclusão social por meio do trabalho" que se procura estabelecer para os adolescentes e jovens pobres como via alternativa ao "não descarte" de sua força produtiva.

Por fim, se buscou verificar a existência de alguma pesquisa nacional indicando a quais categorias profissionais esses adolescentes e/ou jovens egressos dos programas/projetos de aprendizagem se inseriram ao término de seu contrato de trabalho, visando investigar se e como esses jovens foram incorporados nacionalmente pelo mundo de trabalho.

4.1 - DIAGNÓSTICO SOCIAL DA POPULAÇÃO INFANTO-JUVENIL COMPREENDIDA NA FAIXA ETÁRIA DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL - A DEMANDA NO MERCADO DE TRABALHO BRASILEIRO

Nessa perspectiva, o capítulo se inicia com a análise sobre o Diagnóstico Social da Aprendizagem Profissional, avaliando os dados censitários apontados no Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no que diz respeito ao número de jovens e adolescentes por condição de atividade e ocupação.

Tabela 01 - Trabalho - População Economicamente Ativa

Censo Demográfico 2010 - Trabalho - Resultados da Amostra					
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por condição de atividade e de ocupação na semana de referência, segundo a naturalidade em relação ao município e os grupos de idade - Brasil - 2010					
Naturalidade em relação ao município e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade				
	Total	Condição de atividade na semana de referência			
		Economicamente ativas			Não economicamente ativas
		Total	Condição de ocupação na semana de referência		
	Ocupadas		Desocupadas		
Total	161 981 299	93 504 659	86 353 839	7 150 820	68 476 640
10 a 14 anos	17 167 135	1 264 930	1 069 425	195 505	15 902 205
10 a 13 anos	13 662 460	818 242	710 139	108 104	12 844 218
14 anos	3 504 675	446 688	359 287	87 401	3 057 987
15 a 19 anos	16 986 788	6 868 057	5 390 928	1 477 129	10 118 731
15 anos	3 569 758	690 805	529 143	161 662	2 878 953
16 ou 17 anos	6 784 107	2 358 282	1 807 945	550 337	4 425 825
18 ou 19 anos	6 632 922	3 818 970	3 053 839	765 131	2 813 952
20 a 24 anos	17 240 864	12 340 456	10 743 940	1 596 516	4 900 408
25 a 29 anos	17 102 917	13 337 409	12 206 523	1 130 886	3 765 509

30 a 34 anos	15 744 616	12 515 943	11 703 494	812 449	3 228 673
35 a 39 anos	13 888 191	11 036 829	10 439 764	597 066	2 851 362
40 a 44 anos	13 008 496	10 150 631	9 683 510	467 121	2 857 865
45 a 49 anos	11 834 647	8 877 528	8 512 109	365 419	2 957 119
50 a 54 anos	10 134 322	6 917 093	6 672 385	244 708	3 217 229
55 a 59 anos	8 284 433	4 772 323	4 626 125	146 198	3 512 110
60 a 69 anos	11 356 075	4 152 096	4 054 941	97 155	7 203 979
70 anos ou mais	9 232 815	1 271 363	1 250 695	20 668	7 961 452
TOTAL (De 14 a 24 anos)*	37 732 326	19 655 201	16 494 155	3 161 046	18 077 126

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Resultados Gerais da Amostra, 2010.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

Por "População Economicamente Ativa" entende-se como o grupo de trabalhadores que estão trabalhando ou estão em situação de desemprego procurando exercer alguma atividade laboral. De acordo com o IBGE, o conceito "*compreende o potencial de mão-de-obra com que pode contar o setor produtivo, isto é, a **população ocupada** e a **população desocupada***" ³⁷.

É um conceito elaborado tendo por objetivo mensurar estrategicamente a situação/condição dos trabalhadores e estimar a quantidade de "cidadãos" com os quais o Estado brasileiro pode contar para garantir o desenvolvimento de seu setor de produção nos moldes do Sistema Capitalista.

Nesse sentido, no planejamento gerencial proposto pelo "projeto político programático" neoliberal, é de suma importância saber avaliar e fazer a leitura correta desses dados, sob o risco de se desestabilizar a economia e aumentar o contingente de trabalhadores em situação "não ativa", marginais perigosos para a sobrevivência do modelo econômico vigente. Nesse contexto se encaixa a Aprendizagem Profissional, como uma política pública que visa doutrinar os jovens trabalhadores para que se adequem as exigências estabelecidas pelo "mercado de trabalho" brasileiro.

Conforme a tabela 01, o Estado brasileiro possuía 161.981.229 pessoas de 10 anos ou

³⁷ Ver site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio do link <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme/pmemet2.shtm>>.

mais de idade. Desse total, 93.504.659 pessoas tinham a condição de economicamente ativas durante a semana de referência. Isto representa aproximadamente 58% das pessoas de 10 anos ou mais de idade nessa condição de atividade (ocupados ou desocupados).

Quando observado o total de adolescentes e jovens compreendidos na faixa etária de 14 a 24 anos, se tinha a soma de 37.732.326 pessoas. Destas, 19.655.201 tinham a condição de economicamente ativas na semana de referência. Isto representa 52% da população de jovens e adolescentes em idade de Aprendizagem Profissional na condição de trabalhadores e/ou potenciais trabalhadores (ocupados ou desocupados).

Do número de jovens e adolescentes economicamente ativos compreendidos nessa faixa etária, aproximadamente 84% estavam ocupados na semana de referência e 3.161.046 estavam desocupados.

A soma de pessoas não economicamente ativas representava aproximadamente 48% desta população juvenil - cerca de 18.077.126 jovens e adolescentes compreendidos na faixa etária de 14 a 24 anos.

Esses dados nos mostram que os adolescentes e jovens compreendidos na faixa etária da aprendizagem profissional correspondiam a 21% dos trabalhadores brasileiros que se encontram na condição "economicamente ativa". Logo, esses indicadores sociais justificam, do ponto vista político e econômico, a preocupação do Estado brasileiro quanto ao desenvolvimento de políticas públicas sociais de inclusão, formação e qualificação profissional desses jovens e adolescentes, visando o fortalecimento interno e externo da economia brasileira nos moldes do modelo capitalista.

Nesse sentido, a Aprendizagem Profissional se concebe para seus idealizadores politicamente de maneira estratégica visando formar profissionalmente, de forma metódica, esse contingente crescente de jovens e adolescentes em situação "economicamente ativa" e não deixar que os mesmos venham a se incorporar ao "lixo humano"³⁸ da sociedade. Novamente vale destacar a importância dessa inserção imediata dos jovens e adolescentes trabalhadores no "mercado de trabalho" para a "classe dirigente", que busca manter o controle

³⁸ A concepção de "lixo humano" elaborada por Bauman foi exposta na Introdução desse estudo. Seria o lugar de despejo dos "seres humanos refugados", indesejáveis para a produção/reprodução da sociedade.

social sobre a produção e garantir a subsistência e reprodução de sua lógica societal.

Ao buscar traçar o perfil desses adolescentes e jovens em idade de aprendizagem profissional inseridos ou disponíveis no mundo de trabalho, se tem a seguinte composição:

Tabela 02 - Trabalho - População Economicamente Ativa - Categoria do Emprego no Trabalho Principal

Censo Demográfico 2010 - Trabalho - Resultados da Amostra						
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por grupos de idade, segundo o sexo, a posição na ocupação, o subgrupo e a categoria do emprego no trabalho principal - Brasil - 2010						
(continua)						
Sexo, posição na ocupação, subgrupo e categoria do emprego no trabalho principal	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência					
	Total	Grupos de idade				
		10 a 14 anos			15 a 19 anos	
		Total	10 a 13 anos	14 anos	Total	15 anos
Total	86 353 839	1 069 425	710 139	359 287	5 390 928	529 143
Empregados	61 176 567	353 570	188 909	164 661	4 074 642	295 719
Com carteira de trabalho assinada	39 107 321	25 825	-	25 825	1 957 104	54 685
Militares e funcionários públicos estatutários	4 651 127	-	-	-	65 764	-
Sem carteira de trabalho assinada	17 418 119	327 745	188 909	138 836	2 051 774	241 034
Trabalhadores domésticos	5 964 950	74 741	42 507	32 234	342 891	46 821
Com carteira de trabalho assinada	2 017 942	1 098	-	1 098	31 620	1 735
Sem carteira de trabalho assinada	3 947 008	73 643	42 507	31 136	311 271	45 086
Demais empregados	55 211 618	278 829	146 402	132 427	3 731 750	248 897
Com carteira de trabalho assinada	37 089 379	24 727	-	24 727	1 925 484	52 950
Militares e funcionários públicos estatutários	4 651 127	-	-	-	65 764	-
Sem carteira de trabalho assinada	13 471 111	254 102	146 402	107 700	1 740 503	195 947
Conta própria	18 529 011	169 701	111 991	57 710	684 101	86 227
Empregadores	1 703 130	1 410	954	456	13 012	1 067
Não remunerados	1 485 492	288 567	216 628	71 939	299 845	76 526

Trabalhadores na produção para o próprio consumo	3 459 638	256 178	191 656	64 521	319 329	69 604
---	-----------	---------	---------	--------	---------	--------

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Resultados Gerais da Amostra, 2010.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

De acordo com a Tabela 02, o número total de pessoas de 10 anos ou mais de idade ocupadas na semana de referência somava 86.353.839 pessoas. Dessas, aproximadamente 7% estavam inseridas na faixa etária dos 14 a 19 anos.

Do total de pessoas ocupadas nessa faixa etária - quatorze a dezenove anos, aproximadamente 74% estavam empregadas. Destes empregados, aproximadamente 47% estavam registrados com carteira de trabalho assinada e, aproximadamente 52% estavam sem registro em carteira. Militares e funcionários públicos estatutários somavam 65.764 pessoas nessa categoria de emprego no trabalho principal - a partir da faixa etária dos 18 anos.

Em relação aos trabalhadores por conta própria nessa faixa etária - quatorze a dezenove anos, estes somavam 741.811 pessoas. Empregadores somavam 13.468 pessoas. Trabalhadores não remunerados somavam 371.784 pessoas. Trabalhadores na produção para o próprio consumo somavam 383.850 pessoas compreendidas na faixa etária de 14 a 19 anos.

Tabela 03 - Trabalho - População Economicamente Ativa - Categoria do Emprego no Trabalho Principal (continuação)

Censo Demográfico 2010 - Trabalho - Resultados da Amostra						
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por grupos de idade, segundo o sexo, a posição na ocupação, o subgrupo e a categoria do emprego no trabalho principal - Brasil - 2010						
(continuação)						
Sexo, posição na ocupação, subgrupo e categoria do emprego no trabalho principal	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência					
	Grupos de idade					
	15 a 19 anos		20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos
16 ou 17 anos	18 ou 19 anos					
Total	1 807 945	3 053 839	10 743 940	12 206 523	11 703 494	10 439 764
Empregados	1 290 347	2 488 575	8 977 669	9 832 896	8 956 316	7 600 304
Com carteira de trabalho assinada	477 168	1 425 250	6 067 609	6 915 047	6 136 139	5 023 556
Militares e funcionários públicos estatutários	-	65 764	290 596	517 198	635 450	665 037

Sem carteira de trabalho assinada	813 179	997 562	2 619 463	2 400 650	2 184 727	1 911 711
Trabalhadores domésticos	131 759	164 311	507 289	640 923	797 605	834 032
Com carteira de trabalho assinada	7 971	21 914	121 159	201 140	283 558	314 796
Sem carteira de trabalho assinada	123 788	142 397	386 130	439 783	514 046	519 236
Demais empregados	1 158 588	2 324 265	8 470 380	9 191 973	8 158 711	6 766 272
Com carteira de trabalho assinada	469 197	1 403 336	5 946 449	6 713 907	5 852 580	4 708 760
Militares e funcionários públicos estatutários	-	65 764	290 596	517 198	635 450	665 037
Sem carteira de trabalho assinada	689 391	855 165	2 233 334	1 960 867	1 670 681	1 392 475
Conta própria	250 785	347 089	1 283 251	1 852 786	2 182 215	2 266 193
Empregadores	3 355	8 590	58 644	146 463	211 195	235 602
Não remunerados	130 305	93 014	153 046	108 055	88 784	82 354
Trabalhadores na produção para o próprio consumo	133 154	116 571	271 330	266 323	264 984	255 311

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Resultados Gerais da Amostra, 2010.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

Quando observado o total de jovens ocupados na semana de referência, compreendidos na faixa etária de 20 a 24 anos, se tinha a soma de 10.743.940 pessoas. Isto representa que 12% das pessoas de 10 anos ou mais de idade ocupadas pertenciam a essa faixa etária e que 19% se encontram na faixa etária da aprendizagem profissional - de 14 a 24 anos.

Do total de pessoas ocupadas na faixa etária dos 20 aos 24 anos, aproximadamente 83% estavam empregadas. Destes empregados, aproximadamente 67% estavam registrados com carteira de trabalho assinada e, aproximadamente 29% estavam sem registro em carteira. Militares e funcionários públicos estatutários somavam 290.596 pessoas nessa categoria do emprego no trabalho principal.

Em relação aos trabalhadores por conta própria nessa faixa etária - vinte aos vinte e quatro anos, estes somavam 1.283.251 pessoas. Empregadores somavam 58.644 pessoas.

Trabalhadores não remunerados somavam 153.046 pessoas. Trabalhadores na produção para o próprio consumo somavam 271.330 pessoas compreendidas na faixa etária de 20 a 24 anos.

Os números demonstram a dimensão de jovens e adolescentes, compreendidos na faixa etária de 14 a 24 anos, inseridos ou disponíveis para o "mercado de trabalho brasileiro". Esses dados revelam que a formalidade do trabalho para essa faixa, por meio do registro em carteira de trabalho, ainda se constitui como um desafio presente para os gestores de políticas públicas de trabalho - 47% dos trabalhadores de 14 a 19 anos possuíam registro em carteira de trabalho e a formalidade atingia 67% dos trabalhadores de 20 a 24 anos.

Neste sentido, os programas e projetos "adolescente e/ou jovem aprendiz" se inserem nas políticas públicas de trabalho e inserção social visando formalizar o trabalho e combater o desemprego estrutural desse contingente de trabalhadores que ainda se encontram na informalidade.

Diante do desafio, resta saber se a Aprendizagem Profissional tem conseguido inserir essa demanda de jovens trabalhadores no mercado de trabalho formal; de que forma e a quais ocupações - traduzidas como "oportunidades" - esses trabalhadores juvenis estão sendo incorporados formalmente. Ainda nesse capítulo serão demonstrados os números da aprendizagem profissional no território brasileiro, na tentativa de se apreender sobre a abrangência nacional dessa política pública e subsidiar a construção de uma resposta científica para essa inquietação.

Tabela 04 - Trabalho - População Economicamente Ativa - Frequência na Escola

Censo Demográfico 2010 - Trabalho - Resultados da Amostra									
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por situação de ocupação na semana de referência e situação do domicílio, segundo o sexo, a frequência a escola e os grupos de idade - Brasil - 2010									
Sexo, frequência a escola e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade								
	Total	Situação do domicílio		Situação de ocupação na semana de referência					
				Ocupadas			Não ocupadas		
		Urbana	Rural	Total	Situação do domicílio		Total	Situação do domicílio	
Urbana	Rural				Urbana	Rural			
Frequência	40 669 474	34 390 944	6 278 529	11 856 056	10 072 944	1 783 112	28 813 417	24 318 000	4 495 417
10 a 14 anos	16 562 084	13 512 302	3 049 782	957 579	509 367	448 212	15 604 505	13 002 935	2 601 571
10 a 13	13 259 065	10 813 865	2 445 199	639 616	315 138	324 478	12 619 448	10 498 727	2 120 721

anos									
14 anos	3 303 020	2 698 437	604 583	317 963	194 229	123 733	2 985 057	2 504 207	480 850
15 a 19 anos	11 610 342	9 703 291	1 907 051	2 867 865	2 282 942	584 923	8 742 477	7 420 350	1 322 128
15 anos	3 246 313	2 666 387	579 926	448 600	306 932	141 668	2 797 713	2 359 455	438 259
16 ou 17 anos	5 380 030	4 497 351	882 679	1 281 985	1 011 577	270 408	4 098 045	3 485 773	612 271
18 ou 19 anos	2 983 999	2 539 554	444 445	1 137 280	964 432	172 848	1 846 719	1 575 122	271 598
20 a 24 anos	4 331 498	3 885 160	446 338	2 406 770	2 192 016	214 753	1 924 729	1 693 144	231 585
25 a 29 anos	2 446 915	2 224 272	222 642	1 703 121	1 575 095	128 025	743 794	649 177	94 617
30 a 34 anos	1 624 939	1 465 117	159 822	1 210 209	1 108 045	102 164	414 730	357 072	57 658
35 a 39 anos	1 169 585	1 046 080	123 505	884 708	802 213	82 496	284 877	243 867	41 010
40 a 44 anos	871 794	772 273	99 521	654 845	587 908	66 937	216 949	184 365	32 584
45 a 49 anos	658 454	579 767	78 686	480 181	427 421	52 760	178 272	152 346	25 926
50 a 59 anos	800 176	691 033	109 143	501 129	433 914	67 215	299 047	257 119	41 929
60 anos ou mais	593 686	511 649	82 037	189 650	154 023	35 626	404 037	357 626	46 410
TOTAL (De 14 a 24 anos)*	19244860	16 286 888	2 957 972	5 592 597	4 669 187	923 410	13 652 263	11 617 701	2 034 562

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Resultados Gerais da Amostra, 2010.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

De acordo com a tabela 04, o número total de pessoas de 10 anos ou mais de idade "economicamente ativas" na semana de referência que frequentavam a escola somava 40.669.474 pessoas. Destas, 47% estavam inseridas na faixa etária dos 14 a 24 anos.

Ao observar o total de jovens e adolescentes ocupados na semana de referência que frequentavam a escola, compreendidos na faixa etária dos quatorze aos vinte e quatro anos, se tinha a soma de 5.592.597 pessoas. Isto representa 47% das pessoas de 10 anos ou mais de idade ocupadas que frequentavam a escola, as quais pertenciam a faixa etária da aprendizagem profissional.

Em relação ao número de trabalhadores nessa faixa etária - quatorze a vinte e quatro anos - não ocupados que frequentavam a escola, estes somam 13.652.263 pessoas.

Tabela 05 - Trabalho - População Economicamente Ativa - Frequência na Escola (continuação)

Censo Demográfico 2010 - Trabalho - Resultados da Amostra									
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por situação de ocupação na semana de referência e situação do domicílio, segundo o sexo, a frequência a escola e os grupos de idade - Brasil - 2010									
Sexo, frequência a escola e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade								
	Total	Situação do domicílio		Situação de ocupação na semana de referência					
				Ocupadas			Não ocupadas		
		Total	Situação do domicílio		Total	Situação do domicílio			
	Urbana	Rural		Urbana	Rural		Urbana	Rural	
Não frequentavam	121 311	103 094	18 216	74 497	63 870	10 627	46 814	39 224	7 589
	825	849	976	783	640	143	042	209	833
10 a 14 anos	605 051	447 409	157 641	111 846	76 453	35 393	493 204	370 956	122 248
10 a 13 anos	403 395	297 127	106 269	70 522	48 918	21 604	332 873	248 209	84 665
14 anos	201 655	150 283	51 372	41 324	27 535	13 789	160 331	122 747	37 584
15 a 19 anos	5 376 446	4 332 361	1 044 084	2 523 063	2 040 287	482 776	2 853 383	2 292 074	561 308
15 anos	323 445	240 446	82 998	80 543	53 967	26 576	242 901	186 479	56 422
16 ou 17 anos	1 404 077	1 082 466	321 611	525 960	392 538	133 422	878 118	689 928	188 189
18 ou 19 anos	3 648 923	3 009 449	639 475	1 916 560	1 593 782	322 778	1 732 364	1 415 667	316 697
20 a 24 anos	12 909 366	10 828 914	2 080 452	8 337 171	7 144 606	1 192 565	4 572 195	3 684 308	887 887
25 a 29 anos	14 656 003	12 548 943	2 107 060	10 503 402	9 185 389	1 318 013	4 152 601	3 363 554	789 047
30 a 34 anos	14 119 678	12 148 234	1 971 443	10 493 286	9 187 031	1 306 254	3 626 392	2 961 203	665 189
35 a 39 anos	12 718 605	10 924 516	1 794 090	9 555 055	8 328 551	1 226 505	3 163 550	2 595 965	567 585
40 a 44 anos	12 136 702	10 408 456	1 728 246	9 028 665	7 831 420	1 197 245	3 108 037	2 577 036	531 001
45 a 49 anos	11 176 193	9 603 571	1 572 622	8 031 928	6 952 135	1 079 793	3 144 265	2 651 436	492 829
50 a 59 anos	17 618 578	15 041 630	2 576 948	10 797 380	9 163 383	1 633 997	6 821 198	5 878 247	942 951
60 anos ou mais	19 995 204	16 810 814	3 184 391	5 115 986	3 961 384	1 154 602	14 879 218	12 849 430	2 029 788
TOTAL (De 14 a 24 anos)*	18 487 466	15 311 558	3 175 908	10 901 558	9 212 428	1 689 130	7 585 909	6 099 130	1 486 779

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Resultados Gerais da Amostra, 2010.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

Conforme a Tabela 05, o número total de pessoas de 10 anos ou mais de idade "economicamente ativas" na semana de referência que não frequentavam a escola somava 121.311.825 pessoas. Destas, 15% estavam inseridas na faixa etária dos 14 a 24 anos.

Ao observar o total de jovens e adolescentes ocupados na semana de referência que não frequentavam a escola, compreendidos na faixa etária dos quatorze aos vinte e quatro anos, se tinha a soma de 10.901.558 pessoas. Isto representa aproximadamente 15% das pessoas de 10 anos ou mais de idade ocupadas que não frequentavam a escola - provavelmente em situação de evasão e/ou expulsão escolar, as quais pertenciam a faixa etária da aprendizagem profissional.

Em relação ao número de trabalhadores nessa faixa etária - quatorze a vinte e quatro anos - não ocupados que não frequentavam a escola, estes somavam 7.585.909 pessoas.

Tendo em vista que um dos principais objetivos da Aprendizagem Profissional seria a inserção técnico-profissional metódica no "mercado de trabalho", aliada a permanência do "aprendiz" no ensino regular, os números apresentados demonstram o tamanho do desafio posto: são 10.901.558 de jovens e adolescentes que trabalham e não frequentam a escola; e 7.585.909 que não trabalham e não frequentam a escola.

Esses dados quantitativos refletem a desconexão histórica promovida pelo Capital em relação as categorias "Educação" e "Trabalho" para a "classe-que-vive-do-trabalho". No entanto, o número de trabalhadores pobres à margem do sistema, sem trabalho e escolarização adequada, recorrentemente coloca em risco a ordem social vigente.

Nessa perspectiva, conforme observado na "Introdução" desse estudo, uma nova "morfologia social do trabalho" se configura no cenário político no intuito de readequar os padrões produtivos nacionais aos novos ditames internacionais postos pelo Sistema Capitalista. Promover a capacitação/qualificação profissional, com a permanência e o aumento da escolaridade da força produtiva jovem é uma das premissas reformistas gerenciais para superar as problemáticas socioeconômicas engendradas por sua própria lógica societal. A nosso ver, é nessa perspectiva neoliberal que se concebe a Política da Aprendizagem

Profissional.

Resta saber se o aumento da escolaridade, aliado a essa formação tecnicista - sem problematizar a questão da concentração de renda e poder - garantirá aos jovens trabalhadores pertencentes a "classe subalterna" oportunidades iguais as ofertadas aos jovens da "classe dirigente", ou simplesmente servirá para cumprir o papel social de qualificar esses jovens pobres para servir de "mão-de-obra de segundo escalão", buscando formatar sua subjetividade em troca de sua permanência "secundária" - por que não dizer "dispensável" - em sociedade.

Tabela 06 - Trabalho - População Economicamente Ativa - Horas Semanais de Trabalho

Censo Demográfico 2010 - Trabalho - Resultados da Amostra							
Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por grupos de horas habitualmente trabalhadas por semana no trabalho principal, segundo o sexo e os grupos de idade - Brasil - 2010							
Sexo e grupos de idade	Pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência						
	Total	Grupos de horas habitualmente trabalhadas por semana no trabalho principal					
		Até 14 horas	15 a 29 horas	30 a 39 horas	40 a 44 horas	45 a 48 horas	49 horas ou mais
Total	86 353 839	7 201 637	7 700 739	7 454 909	39 710 468	10 978 787	13 307 301
10 a 14 anos	1 069 425	393 053	345 782	89 687	156 578	41 304	43 021
10 a 13 anos	710 139	289 031	222 521	52 774	96 051	24 921	24 842
14 anos	359 287	104 022	123 262	36 913	60 528	16 383	18 179
15 a 19 anos	5 390 928	630 373	914 956	542 768	2 106 665	633 866	562 300
15 anos	529 143	116 688	169 305	57 989	118 121	33 099	33 942
16 e 17 anos	1 807 945	245 521	416 443	198 868	608 871	176 708	161 534
18 ou 19 anos	3 053 839	268 165	329 208	285 910	1 379 673	424 059	366 824
20 a 24 anos	10 743 940	778 122	828 333	927 926	5 233 380	1 566 963	1 409 217
25 a 29 anos	12 206 523	831 615	829 721	990 710	6 076 726	1 700 936	1 776 814
30 a 34 anos	11 703 494	808 072	841 247	944 112	5 674 465	1 584 305	1 851 294
35 a 39 anos	10 439 764	728 822	779 066	852 009	4 928 767	1 387 120	1 763 980
40 a 44 anos	9 683 510	680 425	736 572	802 120	4 536 017	1 252 194	1 676 182
45 a 49 anos	8 512 109	601 925	676 409	740 041	3 952 490	1 054 738	1 486 507
50 a 54 anos	6 672 385	522 802	567 254	601 108	3 033 476	779 591	1 168 154
55 a 59 anos	4 626 125	419 364	451 229	435 101	2 019 498	506 384	794 550
60 a 69 anos	4 054 941	525 013	517 580	406 297	1 598 716	381 397	625 939
70 anos ou mais	1 250 695	282 051	212 589	123 029	393 690	89 991	149 344
TOTAL (De 14 a 24 anos)*	20 258 133	2 069 712	2 418 280	1 846 291	8 876 297	2 666 191	2 381 362

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, Resultados Gerais da Amostra, 2010.

***Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.**

Ao observar o número total de adolescentes e jovens ocupados na semana de referência, compreendidos na faixa etária de 14 a 24 anos, se tinha a soma de 20.258.133 pessoas - 84% dos adolescentes e jovens economicamente ativos, conforme demonstramos na Tabela 01 - TRABALHO - POPULAÇÃO ECONOMICAMENTE ATIVA.

Do número de jovens e adolescentes ocupados, quando analisado o grupo de horas habitualmente trabalhadas por esta faixa etária, se tinha o seguinte panorama: 31% dos adolescentes e jovens compreendidos na faixa etária da aprendizagem profissional trabalhavam de 14 a 39 horas semanais; aproximadamente 44% trabalhavam de 40 a 44 horas; e 5.047.553 jovens e adolescentes compreendidos entre 14 e 24 anos trabalhavam de 45 a 49 horas ou mais. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 25% de pessoas nessa faixa etária.

Vale destacar o quão contraditória e pretenciosa se estabelece a Política de Aprendizagem Profissional no cenário público brasileiro, visando regulamentar a exploração do trabalho da força produtiva jovem no que diz respeito a carga horário de trabalho dos aprendizes, garantir a frequência escolar desse público no ensino regular, bem como possibilitar que eles venham a ter outras possibilidades de atividades e/ou não atividades - o descanso diário/semanal.

No entanto, caso o "aprendiz" não consiga realizar as atividades "possibilitadas" - principalmente a que se refere a aprendizagem - a culpa pelo fracasso é transferida exclusivamente a esse jovem trabalhador, sob o discurso neoliberal da falta de responsabilidade em não saber aproveitar as "oportunidades" que a vida lhe proporcionou.

4.1.1 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS - DADOS NACIONAIS E POR REGIÃO GEOGRÁFICA COM BASE NAS INFORMAÇÕES DO RAIS E DO CAGED

Realizado o estudo quantitativo sobre a demanda de jovens e adolescentes compreendidos na faixa etária da aprendizagem profissional - de 14 a 24 anos - que se encontra em situação economicamente ativa, ocupados e/ou desocupados, trabalhadores

formais e/ou informais, frequentando ou não a escola e, por fim, a carga horária semanal da atividade principal desses trabalhadores disponíveis no mercado de trabalho, se buscará, nesse subitem, demonstrar, analisar e avaliar os dados nacionais e regionais da Aprendizagem Profissional.

Ao acessar o *link* referente à Aprendizagem Profissional na página do MTE, por meio do seguinte caminho: Emprego e Renda/Políticas de Juventude/Aprendizagem, de imediato são apresentadas as seguintes informações:

Figura 04 - A Aprendizagem Profissional em Números: Dados quantitativos iniciais do MTE



Fonte: MTE/Aprendizagem, 2012.

Os dados expostos na Figura 04 dão indícios da dimensão da Política de Aprendizagem Profissional no Estado brasileiro contemporaneamente. Cerca de 198.610 aprendizes foram contratados e 347.619 aprendizes foram admitidos entre os anos de 2009 a 2010, conforme aponta as informações sociais cruzadas entre o RAIS e o CAGED/2010. Mas o que representa estes dados em termos nacionais? Qual o impacto social da Política de Aprendizagem Profissional frente à demanda de jovens e adolescentes que se encontram em situação "economicamente ativa" na condição de trabalhadores, no entanto se estabelecem no

subemprego - na informalidade - e/ou se encontram desempregados, fora da escola?

Visando responder essas perguntas cruciais para se entender a abrangência da Aprendizagem Profissional no território nacional, serão utilizadas aqui das informações sociais sistematizadas pelo Atlas do Observatório do Mercado de Trabalho e pelo SisAprendizagem³⁹.

Segundo dados consolidados de pesquisas realizadas por esses dispositivos institucionais, o total de cotas de jovens aprendizes disponibilizadas no território nacional até agosto/2011 somava 1.236.058 vagas. É possível verificar a distribuição das cotas de aprendizagem por regiões geográficas, conforme mostra a Tabela 07:

Tabela 07 - Aprendizagem Profissional: Cotas de Aprendizes 2011

Cotas 2011: Exibe o Total de Cotas de Jovens Aprendizes a ser Cumprido numa Determinada Abrangência Geográfica até Agosto 2011	
Cotas segundo Região Período: 2011	
Região	Cotas
TOTAL	1.236.058
Região Norte	67.650
Região Nordeste	219.870
Região Sudeste	645.367
Região Sul	203.137
Região Centro-Oeste	100.027
Não informado	7

Fonte: MTE, Atlas do Observatório do Mercado de Trabalho/SisAprendizagem, 2011.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

Nesse sentido, é possível observar a abrangência nacional das "cotas de aprendizagem", que se espalham por todo o país. No entanto, conforme distribuição de vagas na Tabela 07, no ano de 2011 as cotas de aprendizagem profissional se concentraram nas regiões sudeste, sul e nordeste. Essas regiões geográficas detinham 86% das cotas de aprendizagem profissional. A região sudeste concentrava 52% do total de vagas disponibilizadas em todo o território nacional.

³⁹ Serão incorporados aos dados e informações sociais desses dispositivos/mecanismos institucionais de pesquisa as informações apresentadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) na reunião junto ao Fórum Municipal de Aprendizagem de Maringá/PR. As incorporações a esse texto serão feitas por meio de figuras, contendo gráficos e tabelas.

Ao buscar dados mais atualizados sobre as cotas nacionais de aprendizagem profissional, foi encontrado o seguinte cenário de distribuição de vagas, demonstrando o "potencial de cotas de aprendizagem"⁴⁰ para o ano de 2012:

Tabela 08 - Aprendizagem Profissional: Potencial de Cotas de Aprendizes 2012

Potencial de Cotas 2012: Exibe o Potencial de Cotas de Jovens Aprendizes a ser Cumprido numa Determinada Abrangência Geográfica a partir de Março 2012	
Quantidade de Cotas segundo Região Período: 2012	
Região	Cotas
TOTAL	1.231.360
Região Norte	67.138
Região Nordeste	219.472
Região Sudeste	639.980
Região Sul	205.418
Região Centro-Oeste	99.352

Fonte: MTE, SisAprendizagem, 2012.

*Recorte elaborado pelo pesquisador para estimar dados referente a população da aprendizagem.

Na Tabela 08 é possível verificar que existe uma retração na estimativa de cotas de aprendizagem no ano de 2012 em relação às cotas disponibilizadas no ano de 2011 - um déficit de 4.698 vagas. As regiões sudeste, sul e nordeste continuavam concentrando a maior parcela das cotas de aprendizagem profissional - 86% das cotas nacionais, e a região sudeste respondendo por aproximadamente 52% do total de vagas disponibilizadas em todo o território nacional.

Se for observado o montante de jovens e adolescentes - compreendidos na faixa etária dos 14 aos 24 anos - em situação economicamente ativa na condição de trabalhadores desocupados, é possível perceber que o *déficit* de cotas para atendimento dessa demanda - tendo como referência o número de desocupados no ano de 2010 (IBGE), chega a 61% do número de trabalhadores compreendidos na faixa etária da Aprendizagem Profissional.

⁴⁰ O "Potencial de Cotas de Aprendizagem" seria a estimativa de jovens e adolescentes aprendizes que poderiam ser inseridos no "mercado de trabalho" brasileiro, mediante o cálculo de vagas disponibilizadas - a serem abertas pelas empresas - obedecendo as legislações e normativas da Aprendizagem Profissional. O controle social desses dados se constitui numa ferramenta estratégica neoliberal para mensurar quantitativamente - e não qualitativamente - a demanda de jovens "economicamente ativos" que podem ser incorporados aos "programas/projetos de aprendizagem".

Ao adicionarmos a esse montante de trabalhadores desocupados os trabalhadores ocupados em situação de subemprego e/ou informalidade, terá a soma total de 7.971.119 jovens e adolescentes compreendidos nessa faixa etária desempregados e/ou em situação de subemprego e/ou informalidade. Em termos estatísticos, o *déficit* de cotas de aprendizagem salta para aproximadamente 85% de jovens e adolescentes nesta situação - compreendidos entre 14 e 24 anos.

Nessa perspectiva é possível perceber, por meio dos números apresentados, que apesar de a Aprendizagem Profissional ter ganhado um "*status*" de política pública intersetorial de "caráter programático", sua abrangência encontra-se aquém do universo de jovens e adolescentes trabalhadores disponibilizados no mercado de trabalho brasileiro.

Algumas explicações caberiam para justificar o baixo índice de abrangência da Aprendizagem Profissional no território nacional, como: a falta de divulgação e conhecimento sobre a Aprendizagem Profissional; o custo do Programa/Projeto de Aprendizagem; a falta de infraestrutura encontrada nos municípios - setores públicos e setores privados; e o corte de renda para a seleção dos aprendizes viabilizado pela Política de Assistência Social⁴¹. Diante dos números apresentados, é perceptível que a demanda de jovens e adolescentes para o preenchimento das "cotas de Aprendizagem" não seja o problema.

A esse respeito, no *site* "Conexão Aprendiz"⁴² está disponibilizado um estudo realizado pelo Instituto Ethos e pelo Ibope que identificou problemas e dificuldades no cumprimento da Lei de Aprendizagem Profissional (10.097/2000) em algumas das maiores empresas brasileiras. De acordo com o estudo, das 109 companhias consultadas, 7% não tinham aprendizes. Do total de 93% das empresas que contratam aprendizes, 43% não atingem a meta estipulada por lei sobre cotas de aprendizagem. Das que cumprem as cotas, 83% não excedem o mínimo estipulado - a cota de 5%.

⁴¹ As Entidades Assistenciais geralmente adotam critérios de renda baseados nos programas sociais do governo federal. Um dos critérios utilizados é o corte de renda do Cadastro Único dos Programas Sociais do Governo Federal. Porém, dependendo da Entidade, esse critério pode se tornar subjetivo, sendo definido diretamente pelos técnicos dos projetos sociais.

⁴² O Conexão Aprendiz é um grupo/site idealizado pela Cidade Escola Aprendiz (em 2003) e que, em parceria com a Organização Atletas pela Cidadania (2010) se uniu ao Placar do Aprendiz, dando uma nova roupagem a sua configuração. Tem como proposta divulgar informações que propiciem o esclarecimento e incentivem o cumprimento da Lei do Aprendiz, estimulando e mobilizando os atores sociais nele inscritos a tomarem ações estratégicas que propiciem a efetividade da Lei como um instrumento de formação e inserção digna de adolescentes e jovens no mercado de trabalho.

Segundo dados da pesquisa, as principais justificativas para a não contratação dos aprendizes seriam: a falta de conhecimento ou experiência para lidar com o assunto - com índice de 41% das respostas; a falta de qualificação dos aprendizes - 36%; e, por fim, a falta de interesse dos aprendizes pela empresa - com 23%.

Logo, fica perceptível que as empresas transferem a responsabilidade no cumprimento da Lei para os jovens trabalhadores, justificando que "a falta de qualificação e falta de interesse dos aprendizes" seriam responsáveis pelo não preenchimento das vagas. Porém, é justo culpabilizar esses jovens pelo não preenchimento das vagas por não se submeterem e/ou não entenderam as técnicas de exploração de seu trabalho?

Caso a justificativa de "responsabilização dos aprendizes" não seja aceita jurídica e socialmente, os empresários apelam para a "falta de conhecimento ou experiência para lidar com o assunto", visando minimizar o seu protagonismo perante essa política neoliberal trabalhista e evitar possíveis visitas e audiências indesejáveis com o Ministério Público do Trabalho e Ministério do Trabalho e Emprego.

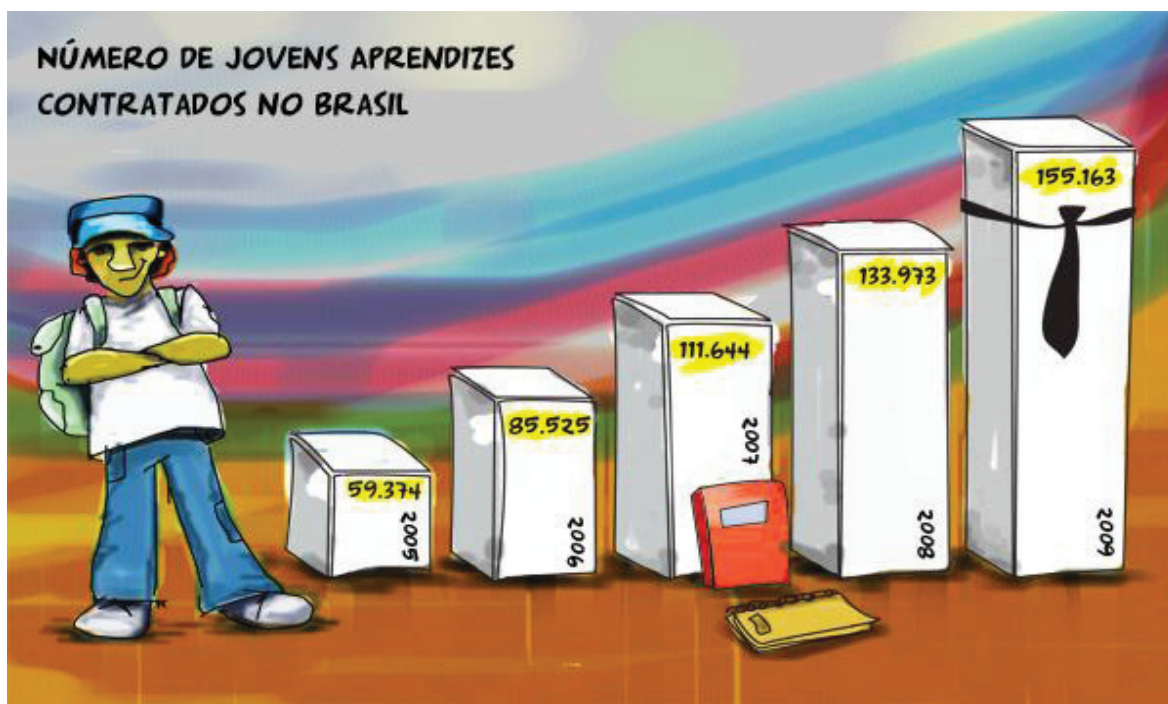
Diante das argumentações expostos pelos empresários é perceptível que as empresas visarão cumprir estritamente a Lei. O interesse não é "oportunizar o aprendizado" - como veiculado nos espaços públicos, mas cumprir - de forma forçada - o que a legislação determina em relação a vagas/cotas para adolescentes e jovens aprendizes, buscando não sofrer penalização e/ou pagar multa trabalhista. Noutras palavras, as empresas e o mercado existem para lucrar - essa é a sua função social, e não para fazer o "bem" para adolescentes e jovens pobres.

O *site* "Conexão Aprendiz" aponta entre os desafios postos, que os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA's difundam informações e esclarecimentos sobre a Lei de Aprendizagem. Em uma das reportagens referenciadas no subtópico "Seminário para Empresas", o *site* destaca as falas da representante da Coordenação da Comissão Jovem Aprendiz de Campinas (SP) que ressalta que "*o CMDCA precisa também ser um articulador junto a Secretaria de Trabalho e Renda para possível financiamento das ações voltadas à aprendizagem*". De acordo com a entrevistada, as "*instituições têm*

dificuldades para manter as exigências e os custos do programa de aprendizagem"⁴³.

Mesmo diante das dificuldades e dos desafios elencados, o número de adolescentes e jovens aprendizes contratados vem aumentando constantemente no cenário nacional, quando feito um comparativo entre os anos de 2005 a 2009, conforme aponta a Figura 05:

Figura 05 - A Aprendizagem Profissional em Números: Evolução de contratação de Aprendizizes no Brasil (2005-2009)*



Fonte: Conexão Aprendiz/RAIS (MTE), 2012.

Conforme números apresentados no gráfico da Figura 05, é possível observar um constante crescimento nas contratações de aprendizes nos últimos anos - em 2005 foram contratados 59.374 aprendizes, e no ano de 2009 obteve-se a soma total de 155.163 aprendizes. Em termos estatísticos, isto representa um aumento de 62% de aprendizes contratados no acumulado entre os anos supracitados.

No entanto, vale a ressalva que o avanço obtido no número de contratações de aprendizes encontra-se "abaixo da meta"⁴⁴ que foi estipulada durante a I Conferência

⁴³ Para verificar a reportagem completa dos atores sociais da Aprendizagem Profissional, acessar *link* <<http://www.conexaoaprendiz.org.br/2011/03/21/entre-os-desafios-cmdcas-devem-difundir-informacao-sobre-a-l-ei/>>.

⁴⁴ As políticas neoliberais, no seu planejamento reformista estratégico, visando "modernizar" a estrutura administrativa do Estado para um modelo gerencial, irão transformar "seres humanos" - no caso jovens e adolescentes - em "metas". As metas podem ser alteradas, deslocadas ou até mesmo desconsideradas dependendo das prioridades políticas em questão. Resta saber se essa mesma perspectiva vale para os "seres humanos". A

Nacional de Aprendizagem Profissional - organizada pelo MTE em 2008. No evento ficou pactuado a contratação de 800.000 aprendizes até o fim do ano de 2010.

Conforme aponta a Tabela 09, é possível constatar que essa "meta estipulada" não foi atingida no ano de 2010. O "saldo acumulado de aprendizes" contratados no ano referido teve a soma de 196.016 aprendizes, ficando um "estoque de aprendizes" admitidos de 192.959 aprendizes contratados para o ano de 2010.

Tabela 09 - Aprendizagem Profissional: Estoque de Contratos de Aprendizagem

Aprendizagem Potencial* (RAIS 2009)	1.220.628
Meta para 2011	800.000
Estoque RAIS 2005	59.374
Estoque RAIS 2006	85.525
Estoque RAIS 2007	111.644
Estoque RAIS 2008	133.973
Estoque RAIS 2009	155.163
Saldo CAGED dez/2010**	196.016
Estoque RAIS 2010	192.959
Acumulado (2009-2010)***	347.619

Fonte: MTE, Observatório do Mercado de Trabalho/Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho, 2011.

* Número mínimo de vagas que deveriam estar preenchidas por aprendizes nas empresas, de acordo com as cotas exigidas pelo programa.

** RAIS 2009 + CAGED janeiro a dezembro de 2010.

*** Admitidos de janeiro de 01/01/2009 a 31/12/2010.

Vale destacar as terminologias empregadas pelos dispositivos institucionais de pesquisa do MTE para designar a quantidade de jovens trabalhadores que se encontram em processo de aprendizagem ao longo dos anos - "saldo acumulado de aprendizes" e "estoque de aprendizes", bem como aquelas utilizadas para mensurar os números de jovens e adolescentes que podem vir a se tornar "aprendizes" por meio das "metas estipuladas": a denominada "Aprendizagem Potencial".

Essas terminologias são adotadas estrategicamente pelo modelo de gestão

nosso ver, esse processo de desumanização faz com que se perca a consciência da importância do "ser social". A construção de uma sociedade não pode ser realizada pela coletividade de "metas", mas pelas relações sociais que estabelecem os "seres humanos". Sobre a transição do Modelo Burocrático de gestão da administração pública para o Modelo Gerencial, discorri brevemente nos artigos "As inflexões do Neoliberalismo junto a Política de Assistência Social e o tratamento conferido pela Política às expressões da violência na sociedade contemporânea (CRUZOLETTO; SANTIAGO, 2012) e "Apontamentos sobre a desmobilização e despolitização das organizações sociais nos espaços democráticos de mediação política e construção dos direitos de crianças e adolescentes" (CRUZOLETTO, 2014). A esse respeito, ler também, LIMANA, Amir. Um caso de inovação política e de mudança organizacional: A Descentralização. In: MARTINS, J.A. (Org.). Republicanismo e Democracia. Maringá: Eduem, 2010.

administrativa gerencial neoliberal adotado pelo Estado, que buscando exercer o "controle social" sobre o contingente de jovens trabalhadores, transforma os "seres humanos" em mercadorias que podem/devem ser alocadas mediante a demanda do "mercado de trabalho" brasileiro - as "metas", obedecendo aos ditames postos internacionalmente pelo Capital.

Feito essa ressalva, dando prosseguimento a análise dos dados quantitativos, na Tabela 09 é possível verificar que se todas as empresas cumprissem a cota mínima exigida pela Lei de Aprendizagem se teria um "potencial de aprendizagem" de 1.220.628 vagas no ano de 2009. Em 2012, esse potencial subiria para 1.231.360 "cotas de aprendizagem profissional" - conforme demonstrado na tabela sobre o "Potencial de Cotas 2012".

Porém, o MTE continuou trabalhando com a estimativa de 800.000 aprendizes contratados para os anos subsequentes - 2011, 2012 e 2013, vestem a não concretização das "metas", de acordo com o gráfico apresentado pela Figura 06:

Figura 06 - A Aprendizagem Profissional em Números: Evolução de contratação de Aprendizes no Brasil (2005-2012)



Fonte: MTE, Apresentação Fórum Municipal de Aprendizagem Maringá, 2013.

De acordo com os dados apresentados⁴⁵, no ano de 2011 a soma de contratações atingiu o número de 264.764 aprendizes, enquanto no ano de 2012 o número de aprendizes contratados ficou com a soma de 286.827 adolescentes e/ou jovens aprendizes. O total de

⁴⁵ Os dados contidos nesse gráfico foram obtidos em uma reunião do Fórum Municipal de Aprendizagem de Maringá com uma representante técnica do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Nesse sentido, houve uma apresentação por parte do MTE por meio de *slides* para os atores sociais do Fórum de Aprendizagem. Esses *slides* foram transformados em PDF pela promotora do Ministério Público do Trabalho (MPT) - no intuito de não alteração - e repassados por *pen drive* ao Pesquisador. A reunião aconteceu no dia 20 de agosto de 2013, no Auditório do SESI de Maringá/PR.

contratações acumuladas entre os anos de 2005 a 2012 tem a soma de 1.343.134 aprendizes⁴⁶.

Agora é possível compreender os números anteriormente expostos na página do MTE, no *link* Aprendizagem - 198.610 aprendizes contratados e 347.619 aprendizes admitidos entre 01/01/2009 a 31/12/2010, e delimitar a abrangência nacional da Aprendizagem Profissional no país.

Vale destacar que o dado indicado na animação constante na página do MTE sobre Aprendizagem referente ao número de aprendizes contratados (198.610) não confere com o número de aprendizes indicados como estoque do RAIS/2010 na Tabela 09 (192.959) e nem com o número de aprendizes admitidos - 200.305 adolescentes e/ou jovens, conforme indica a Tabela 10:

Tabela 10 - Aprendizagem Profissional: Contratos de Aprendizagem 2010

Contratos – 2010	
ADMITIDOS	200.305
DESLIGADOS	159.452
SALDO	40.853

Fonte: MTE, Observatório do Mercado de Trabalho/Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho, 2011.

Apresentada a ressalva da divergência nas informações iniciais sobre a Aprendizagem Profissional, dando sequência a análise dos dados e informações sociais foi encontrado, no Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho - Resumo dos Contratos de Aprendizagem N.1 (dados CAGED - 2010), o destaque na informação elaborada pelo MTE relatando que, no ano de 2010, *"ocorreu uma elevação de 26,3% no estoque de empregos gerados através de contratos de aprendizagem. Foi um saldo de 40.853 empregos gerados, maior saldo anual registrado"* (grifos do autor).

Ainda segundo o Boletim, *"o setor com maior saldo de aprendizes foi o de **Serviços**, com 39,4% (16.114) dos contratos, seguido pelo de **Comércio**, 28% (11.446), e pela **Indústria de Transformação**, com 27,5% (11.250)"* (grifos do autor). Os dados supracitados foram

⁴⁶ Foram encontradas divergências entre os dados obtidos na "Figura 05" dos dados referenciados na "Figura 06". As informações contidas na "Figura 05" foram retiradas do site "Conexão Aprendiz", que referenciou seus dados ao Relatório Anual de Informações Sociais - RAIS (MTE). Já os dados contidos na "Figura 06" foram obtidos por meio de *PDF/SLIDES* na reunião do MTE com o Fórum Municipal de Aprendizagem de Maringá. Não foi feita menção a fonte nesta reunião.

sintetizados na Tabela 11:

Tabela 11 - Aprendizagem Profissional: Contratos de Aprendizagem - Destaques Setoriais 2010

DESTAQUES SETORIAIS				
Serviços	Comércio	Indústria de Transformação	Construção Civil	Administração Pública
16.114	11.446	11.250	1.325	-186

Fonte: MTE, Observatório do Mercado de Trabalho/Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho, 2011.

*Tabela elaborada pelo autor.

De acordo com o Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho (MTE), "*o único setor com saldo negativo em contratações foi a **Administração Pública** com -186 aprendizes*" (grifos do autor).

Quando analisado os dados referentes a admissões no ano de 2010 por regiões geográficas, é possível perceber que todas as regiões brasileiras apresentaram saldos positivos nas contratações dos aprendizes. A região sudeste se destaca nesse cenário - com um saldo total de 18.809 contratos de trabalho.

Em termos estatísticos, a região sudeste concentrava 46% do saldo das contratações de aprendizes no território nacional no ano de 2010. A região sul aparece em segundo lugar com aproximadamente 23% do saldo das contratações do ano. Na terceira posição aparece a região nordeste com 18% de saldo das contratações nacionais de aprendizes - 7.274 aprendizes.

O Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho ressaltava a posição central do Estado de São Paulo no mercado da Aprendizagem Profissional: "*São Paulo foi o estado que mais realizou contratos, num total de 53.366 (26,6%) e saldo de 9.356 aprendizes (22,9%)*". O Estado do Paraná contratou 9.840 e teve um saldo anual de 2.726 aprendizes.

Em contrapartida, o saldo negativo ficou por conta do Estado do Acre, com um déficit de -62 contratações de aprendizes, conforme indica a Tabela 12:

Tabela 12 - Aprendizagem Profissional: Contratos de Aprendizagem - Saldo por região geográfica 2010

UF	Movimento CAGED			Admitidos									Saldo					
	Admitidos	Desligados	Saldo 2010	Gênero		Faixa Etária			Pessoas com Deficiência			Gênero		Faixa Etária				
				Fem	Masc	Até 17	18 - 24	25 ou mais	Até 17	18 - 24	25 ou mais	Total	Fem	Masc	Até 17	18 - 24	25 ou mais	
AC	644	-706	-62	274	370	431	213	0	0	0	0	0	0	-17	-45	115	-177	0
AL	954	-533	421	388	566	655	299	0	0	0	0	0	0	153	268	295	126	0
AP	679	-482	197	319	360	376	301	2	1	3	2	6	97	100	206	-10	1	
AM	3.016	-2.369	647	1.381	1.635	2.266	739	11	5	15	11	31	343	304	1.311	-674	10	
BA	7.161	-5.027	2.134	3.550	3.611	2.413	4.694	54	0	28	52	80	1.329	805	1.344	743	47	
CE	9.255	-6.957	2.298	4.609	4.646	2.359	6.865	31	8	38	31	77	1.238	1.060	1.403	928	-33	
ES	7.829	-7.784	45	3.612	4.217	7.692	137	0	14	0	0	14	72	-27	340	-295	0	
GO	8.611	-7.167	1.444	3.902	4.709	7.166	1.444	1	7	6	1	14	593	851	2.609	-1.160	-5	
MA	1.387	-982	405	658	729	493	892	2	0	0	2	2	238	167	197	206	2	
MT	3.154	-1.974	1.180	1.407	1.747	2.506	648	0	1	2	0	3	544	636	1.221	-41	0	
MS	2.243	-2.042	201	1.081	1.162	1.233	1.009	1	0	1	1	2	76	125	360	-160	1	
MG	24.871	-20.536	4.335	10.787	14.084	16.744	8.038	89	63	84	89	236	2.237	2.098	6.875	-2.496	-44	
PA	3.217	-2.273	944	1.475	1.742	1.819	1.398	0	0	1	0	1	499	445	965	-20	-1	
PB	1.593	-1.054	539	730	863	526	1.067	0	1	0	0	1	239	300	300	239	0	
PR	9.840	-7.114	2.726	4.504	5.336	7.962	1.874	4	15	18	4	37	1.309	1.417	3.680	-953	-1	
PE	2.619	-2.281	338	1.408	1.211	1.409	1.209	1	0	0	1	1	245	93	580	-241	-1	
PJ	1.014	-750	264	485	529	748	266	0	4	0	0	4	147	117	373	-108	-1	
RJ	17.423	-12.350	5.073	7.503	9.920	9.040	8.345	38	19	50	37	106	2.420	2.653	4.849	208	16	
RN	2.451	-2.210	241	1.296	1.155	1.120	1.318	13	2	5	13	20	146	95	569	-329	1	
RS	19.951	-15.248	4.703	8.942	11.009	15.909	4.014	28	55	66	28	149	1.980	2.723	7.594	-2.902	11	
RO	1.408	-1.097	311	602	806	1.279	129	0	0	0	0	0	126	185	516	-205	0	
RR	174	-127	47	86	88	124	50	0	0	0	0	0	18	29	59	-12	0	
SC	9.054	-7.266	1.788	3.548	5.506	8.219	833	2	12	0	2	14	880	908	2.252	-464	0	
SP	53.366	-44.010	9.356	24.225	29.141	43.368	9.961	37	97	56	37	190	4.551	4.805	20.311	-10.974	19	
SE	1.599	-965	634	781	818	825	774	0	0	0	0	0	317	317	341	293	0	
TO	437	-327	110	169	268	297	140	0	0	0	0	0	46	64	161	-51	0	
DF	6.355	-5.821	534	2.869	3.486	4.841	1.514	0	3	1	0	4	250	284	1.287	-752	-1	
Brasil	200.305	-159.452	40.853	90.591	109.714	141.820	58.171	314	307	374	311	992	20.076	20.777	60.113	-19.281	21	

Fonte: MTE, Observatório do Mercado de Trabalho/Boletim de Indicadores do Mercado de Trabalho, 2011.

Quando feito um comparativo com o ano de 2012, novamente o Estado de São Paulo tem destaque nacional, com um "potencial de cotas" de 380.794 vagas e com 27% dos contratos dos jovens e/ou adolescentes aprendizes brasileiros, conforme aponta a Figura 07:

Figura 07 - A Aprendizagem Profissional em Números: Evolução de contratação de Aprendizes no Brasil (2005-2012)



UF	Potencial	Contratados	%
Acre	3.087	963	31,20
Alagoas	11.671	1.850	15,85
Amazonas	18.597	4.518	24,29
Amapá	2.702	1.107	40,97
Bahia	59.471	10.585	17,80
Ceará	34.839	12.692	36,43
Distrito Federal	27.084	6.765	24,98
Espirito Santo	22.805	7.273	31,89
Goiás	39.219	11.904	30,35
Maranhão	17.861	2.254	12,62
Minas Gerais	129.674	37.225	28,71
Mato Grosso do Sul	15.157	2.905	19,17
Mato Grosso	18.567	4.490	24,18
Pará	26.686	4.835	18,12
Paraíba	15.461	2.746	17,76
Pernambuco	44.471	9.323	20,96
Piauí	10.166	913	8,98
Paraná	73.626	14.801	20,10
Rio de Janeiro	112.094	23.796	21,23
Rio Grande do Norte	16.005	3.316	20,72
Rondônia	7.836	2.400	30,63
Roraima	2.214	431	19,47
Rio Grande do Sul	77.018	24.401	31,68
Santa Catarina	52.493	13.168	25,09
Sergipe	9.925	2.544	25,63
São Paulo	380.794	77.850	20,44
Tocantins	6.528	1.772	27,14
TOTAL	1.236.051	286.827	23,21

Fonte: CAGED Jan a Dez/2012, com ajustes 2013

Em termos estatísticos, a região sudeste concentrou aproximadamente 51% das contratações de aprendizes no território nacional no ano de 2012 - com 77.850 contratos de aprendizagem. A região sul apareceu em segundo lugar com 18% do total de contratações para o ano. Na terceira posição estava a região nordeste com 16% das contratações nacionais de aprendizes - 46.223 contratos de aprendizes.

Ao analisar a contratação de aprendizes por gênero no ano de 2010, é possível verificar que foram admitidos 109.714 aprendizes do sexo masculino e 90.591 aprendizes do sexo feminino. A proporção fica de aproximadamente 55% de aprendizes homens para 45% de aprendizes mulheres.

O saldo de aprendizagem fica proporcionalmente equivalente para ambos os sexos - 49% gênero feminino e aproximadamente 51% gênero masculino.

Quando observado o número total de contratados por faixa etária, se destaca de imediato a ressalva feita pelo MTE: *"É predominante o preenchimento das vagas de aprendizagem por menores de 17 anos"*. Nesse sentido, é possível verificar na Tabela 12 que o número de aprendizes admitidos até 17 anos corresponde a aproximadamente 71% , com um saldo de 60.113 aprendizes.

Em contrapartida, o número de aprendizes admitidos no ano de 2010 compreendidos na faixa etária dos 18 aos 24 anos corresponde a 29% do total de aprendizes admitidos para o ano. O saldo de aprendizagem para os aprendizes compreendidos nessa faixa etária apresenta um déficit de 19.281 contratos de aprendizagem.

Por fim, foi observado que o número total de admissões de aprendizes com deficiência para o ano referido teve a soma de 992 aprendizes. Em termos estatísticos, o número de pessoas com deficiência admitidas como aprendizes não chegam a nem 1% das admissões realizadas no ano de 2010 - aproximadamente 0,5% .

Realizada a primeira etapa de análise sobre os dados quantitativos da Aprendizagem Profissional, serão apresentadas no subitem seguinte as informações nacionais referentes ao número e natureza dos cursos oferecidos pelas instituições/entidades qualificadoras cadastradas no Cadastro Nacional de Aprendizagem - sítio no Sistema Juventude Web (MTE).

O intuito com essa investigação foi quantificar e caracterizar os cursos de aprendizagem profissional por ocupação (arcos ocupacionais), agregando os dados sistematizados às informações sociais colhidas e analisadas nesse tópico, visando avaliar a configuração da Aprendizagem Profissional no território nacional e, posteriormente, estabelecer um comparativo com os dados colhidos nos prontuários de atendimento dos "adolescentes aprendizes" acompanhados pela Entidade Assistencial Socioeducativa pesquisada - no Capítulo VI.

4.1.1.1 - A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL EM NÚMEROS - DADOS NACIONAIS E POR REGIÃO GEOGRÁFICA COM BASE NAS INFORMAÇÕES DO CADASTRO NACIONAL DA APRENDIZAGEM - CNAP (JUVENTUDE WEB)

Ao acessar o *link* referente a Políticas de Juventude na página do MTE, por meio do seguinte caminho: Emprego e Renda/Políticas de Juventude, é possível encontrar um Sistema denominado "Juventude Web"⁴⁷. Esse mecanismo se constitui como um aplicativo que permite *"operacionalizar e gerenciar as diversas ações desenvolvidas no Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude"* (MTE).

De acordo com as informações constantes na página "Juventude Web" (MTE), o *"Sistema Juventude WEB possui módulos de Cadastro, Qualificação Profissional, Pagamento de auxílio financeiro a jovens beneficiários das ações de qualificação desenvolvidas no Departamento, Intermediação de Mão-de-Obra, Administração de Termos de adesão de empresas e Aprendizagem"* (MTE, 2013).

Noutras palavras, com esse instrumental o MTE pode gerenciar, mapear e caracterizar os programas, projetos, serviços e ações destinadas a jovens e adolescentes de forma estratégica, exercendo o controle social e planejamento das políticas públicas trabalhistas alocadas no Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ), a citar: Projovem Trabalhador, Estágio Profissionalizante e Aprendizagem Profissional⁴⁸.

⁴⁷ De acordo com orientações constantes na página do MTE, o acesso ao "Juventude WEB" pode ser realizado via *internet* por meio do Portal Trabalho e emprego, no endereço <<http://www.juventudeweb.mte.gov.br>>.

⁴⁸ A apresentação, definição e caracterização das políticas públicas sociais alocadas no Departamento de

Para os fins do estudo ora proposto, que trata da aprendizagem profissional, serão utilizados os dados e informações disponibilizadas nesse aplicativo referente ao Cadastro Nacional da Aprendizagem (CNAP)⁴⁹. Nesse Cadastro é possível analisar a configuração e classificar os cursos técnico-profissionais - de formação metódica - desenvolvidos para jovens e adolescentes por arcos ocupacionais, utilizando como referência a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Existe inclusive a possibilidade, através desse aplicativo, de demonstrar como se caracterizam os cursos de aprendizagem profissional por região geográfica no território brasileiro.

Realizada uma breve apresentação do dispositivo institucional que será objeto de pesquisa, serão analisados - de imediato - os dados e informações sociais disponibilizadas pelo CNAP. Para tanto, o estudo se iniciará pelos dados apresentados na Tabela 13:

Tabela 13 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem (CNAP)

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - CNAP*	
CURSOS CADASTRADOS (nº de registros encontrados)	4.626
NÚMERO DE PÁGINAS	155

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 05/08/2013.

Conforme Tabela 13, ao realizar uma busca rápida no aplicativo sem a utilização dos filtros de pesquisa, se teve a seguinte informação quantitativa em relação aos cursos de aprendizagem cadastrados no CNAP: 4.626 registros encontrados em 155 páginas do Sistema.

No dispositivo virtual do CNAP é possível optar pela pesquisa dos cursos por Unidade Federativa (UF curso); por "Arco Ocupacional" ou "Classificação Brasileira de Ocupações" (CBO) - nesse caso para as ocupações que não foram sistematizadas no aplicativo por arcos ocupacionais; por "Instituição Qualificadora" - os estabelecimentos sociais responsáveis pelo curso de aprendizagem; por "Nome Fantasia da Instituição"; e, por fim,

Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ) foram tratadas no Capítulo II desse estudo científico. Para mais informações, ver o capítulo referido.

⁴⁹ O Cadastro Nacional de Aprendizagem (CNAP) foi criado em 2012 pela Portaria MTE n - 723, de 23 de abril de 2012.

pelos "Cursos".

Nesse sentido, foi feita a opção, num primeiro momento, em realizar a pesquisa por "Arcos Ocupacionais", que a nosso ver sintetiza as ocupações e encurta o caminho para se verificar as principais ocupações que os jovens e adolescentes aprendizes estão sendo incorporados contemporaneamente. A suspeita é que esses jovens trabalhadores pobres estejam sendo inseridos em trabalhos subalternos, de custo e salário baixos, visando uma inserção social pactuada, consentida e subordinada.

Nessa perspectiva foi possível obter os seguintes resultados, conforme apresenta Tabela 14:

Tabela 14 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Arcos Ocupacionais

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - CURSOS CADASTRADOS*	
ARCOS OCUPACIONAIS	QUANTIDADE (Nº DE REGISTROS ENCONTRADOS)
ADMINISTRAÇÃO	275
AGRO EXTRATIVISTA, SEGURANÇA ALIMENTAR, PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA NO CAMPO E PROMOÇÃO DOS SABERES INDÍGENA E POPULAR	0
ALIMENTAÇÃO	22
APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	133
APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	9
APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM SERVIÇO BANCÁRIO	47
ARTE E CULTURA	0
BELEZA E ESTÉTICA	2
COMUNICAÇÃO E MARKETING SOCIAL	0
CONSTRUÇÃO E REPAROS (INSTALAÇÕES)	3
CONSTRUÇÃO E REPAROS (REVESTIMENTOS)	20
EDUCAÇÃO	5
ESPORTE E LAZER	0
GESTÃO PÚBLICA, TERCEIRO SETOR, VOLUNTARIADO E TRABALHO SOCIAL	0
GRÁFICA	2
JOALHERIA	0
MADEIRA E MÓVEIS	12
METAL MECÂNICA	1

PESCA/PSICULTURA	1
SAÚDE	0
TELEMÁTICA	15
TRANSPORTE	2
TURISMO E HOSPITALIDADE	40
VESTUÁRIO	2
TOTAL	591

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 05/08/2013.

Foram encontrados 591 cursos de aprendizagem quando somados os cursos cadastrados dos 24 arcos ocupacionais existentes no aplicativo "Juventude WEB". Nesse sentido, foi verificada uma discrepância de dados: sem a realização do filtro por arcos-ocupacionais, foram encontrados 4.626 registros. Já com a utilização do filtro, obteve-se como resultado 591 cursos de aprendizagem.

Diante dessa problemática técnica, foi constatado que nem todos os cursos cadastrados foram agrupados por arcos-ocupacionais. Em uma análise mais detida, foi possível perceber que os cursos acabaram por ser cadastrados das mais diversas formas, não existindo uma padronização prévia, o que acaba por dificultar a sua classificação por arcos-ocupacionais e, conseqüentemente, atrapalha na obtenção de dados de forma rápida e precisa para a pesquisa sobre os cursos de aprendizagem. Dessa forma, será possível demonstrar a abrangência e caracterização dos cursos de aprendizagem cadastrados nas regiões geográficas e, por conseguinte, no cenário nacional? Como agrupar os dados disponíveis no Cadastro Nacional de Aprendizagem?

Diante dos entraves apresentados, foi feita a opção por listar todas as ocupações cadastradas no CNAP. Como resultado, foram encontradas 175 ocupações cadastradas, nas mais diversas áreas: saúde, educação, segurança pública, alimentação, construção civil, administração, logística, comércio, esporte, informática, telemarketing, dentre outras⁵⁰.

Identificadas as ocupações cadastradas no CNAP, foi realizada uma nova busca para cada ocupação encontrada. Noutras palavras, foi feita a consulta das 175 ocupações no intuito de averiguar e quantificar os cursos cadastrados para cada ocupação pesquisada. O resultado

⁵⁰ A consulta às ocupações cadastradas no CNAP foi realizada no dia 05 de agosto de 2013.

dessa empreitada encontra-se sistematizado na Tabela 15:

Tabela 15 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Ocupações com maior frequência de Cursos cadastrados

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - CURSOS CADASTRADOS		
RANKING	OCUPAÇÕES	QUANTIDADE (Nº DE REGISTROS ENCONTRADOS)
1	AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL	467
2	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO	322
3	VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA	305
4	CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA	286
5	ADMINISTRAÇÃO	275
6	ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO	275
7	OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO	202
8	CUMIM	185
9	ATENDENTE DE LANCHONETE	170
10	TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO	170
11	COZINHEIRO GERAL	159
12	APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS	133
13	FAXINEIRO	122
14	TÉCNICO DE APOIO AO USUÁRIO DE INFORMÁTICA (HELPDESK)	81
15	REPOSITOR DE MERCADORIAS	73

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 05/08/2013.

Apontamos na Tabela 15, por ordem de intercorrências, as 15 ocupações que possuem mais cursos cadastrados no CNAP, tendo como referência a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e os Arcos Ocupacionais.

Conforme é possível perceber, os cursos ligados a área administrativa são os mais cadastrados pelas "Instituições Qualificadoras", talvez por serem os cursos com os custos mais baixos. No quadro referenciado obteve-se 275 cursos técnicos cadastrados agrupados no arco ocupacional "Administração". Se sistematizar as ocupações por grandes grupos/famílias serão obtidos os seguintes dados: Auxiliar de Escritório em geral - 467; Assistente Administrativo - 322; e Técnico em Administração - 170 cursos cadastrados. Em termos

estatísticos, as 04 ocupações - relacionadas a área administrativa - correspondem a aproximadamente 27% dos cursos cadastrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem.

Não se pode deixar de destacar os cursos técnicos cadastrados no CNAP relacionados as áreas de comércio, logística, linhas de produção, alimentação, telemática e serviços gerais. De acordo com o exposto na Tabela 15, a ocupação "Vendedor de Comércio Varejista" ocupa a terceira posição no quadro, com 305 cursos cadastrados; em quarto vem "Controlador de Entrada e Saída", com 286 cadastrados; "Alimentador de Linha de Produção", "Operador de Telemarketing Ativo e Receptivo", "Cumim" (Auxiliar do Garçon), e "Atendente de Lanchonete" ocupam o sexto, sétimo, oitavo e nono lugar no ranking de posições.

Os cursos de "Cozinheiro Geral", "Faxineiro", "Técnico de Apoio ao Usuário de Informática (Help Desk)", "Repositor de Mercadorias" também figuram nas 15 primeiras posições. Os cursos referentes a essas ocupações somados correspondem a 435 cursos cadastrados no CNAP.

Por fim, os cursos referentes a ocupação/arco ocupacional "Aprendiz Bancário - Adolescente Serviços Administrativos" totalizam 133 cursos cadastrados, ocupando a décima segunda posição na Tabela 15.

Feito esse retrato quantitativo sobre a caracterização dos cursos técnicos cadastrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem, que dão indícios sobre o que se pretende pela "classe dirigente" enquanto "projeto político programático" para esses jovens e adolescentes trabalhadores pobres, para que possam - por meio das "oportunidades oferecidas" - prestar seus serviços de subserviência enquanto "mão-de-obra de segundo escalão", com comprometimento e dedicação nos afazeres diários pagos com as "migalhas do sistema", seria interessante verificar como se configuram regionalmente as ocupações cadastradas no CNAP? Como estão distribuídos regionalmente os cursos no território nacional?

Na tentativa de entender e avaliar a configuração regional dos cursos técnicos de aprendizagem cadastrados, foi elaborada a Tabela 16, distribuindo e quantificando os cursos de aprendizagem por região geográfica:

Tabela 16 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Dados quantitativos das Ocupações/cursos por regiões geográficas

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - CURSOS CADASTRADOS																																	
NORTE							NORDESTE							CENTRO-OESTE				SUDESTE				SUL			TOTAL POR REGIÕES					TOTAL			
A	A	A	P	R	R	T	A	B	C	M	P	P	P	R	S	D	G	M	M	E	M	R	S	P	S	R	N	C	S	TOTAL			
C	P	M	A	O	R	O	L	A	E	A	B	E	I	N	E	F	O	T	S	S	G	J	P	R	C	S	N	E	O	E	S		
																																	4
																																	.
																																	6
																																	8
1		2	6	1	1	3		2	4	4		9	1	3	1	8	7	2	2	5	7	1	1	4	2	9	5	8	1	6	6	0	
1	5	1	3	1	0	5	1	8	1	4	5	7	5	6	4	8	5	6	4	2	3	9	7	6	7	6	6	1	3	1	9	*	

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 08/08/2013.

De acordo com os dados contidos na Tabela 16, a região sudeste aparece como a região geográfica que possui o maior número de cursos cadastrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem, com 2.661 cursos. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 57% dos cursos cadastrados no CNAP. Somente o Estado de São Paulo concentra 83% dos cursos cadastrados nessa região geográfica e 47% dos cursos no território nacional.

Nas tabelas seguintes listamos os cursos/ocupações mais frequentes encontrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem por regiões geográficas, visando identificar a recorrência de frequência de cursos cadastrados para "Auxiliar de Escritório, em geral" e "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos" (arco ocupacional) - foco dos capítulos V e VI.

A análise dos cursos cadastrados se iniciará pela região sudeste, a região com maior número de cursos cadastrados no CNAP:

Tabela 17 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Região Sudeste

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO GEOGRÁFICA		
REGIÃO GEOGRÁFICA	ESTADOS	CURSOS/OCUPAÇÕES MAIS FREQUENTES
SUDESTE	ESPÍRITO SANTO	REPOSITOR DE MERCADORIAS; ALMOXARIFE; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ADMINISTRAÇÃO; RECEPCIONISTA DE CONSULTÓRIO MÉDICO OU DENTÁRIO; PROMOTOR DE VENDAS; ALIMENTAÇÃO
	MINAS GERAIS	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; ALMOXARIFE; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ADMINISTRAÇÃO; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; COPEIRO; ESCRITURÁRIO DE BANCO; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; REPOSITOR DE MERCADORIAS; MECÂNICO DE MANUTENÇÃO DE MÁQUINAS, EM GERAL; RECEPCIONISTA, EM GERAL; JARDINEIRO; CONSTRUÇÃO E REPAROS (REVESTIMENTOS); CURTIDOR (COUROS E PELES); TÉCNICO DE APOIO AO USUÁRIO DE INFORMÁTICA (HELP DESK); TURISMO E HOSPITALIDADE
	RIO DE JANEIRO	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ADMINISTRAÇÃO; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; ASSISTENTE DE VENDAS; ALIMENTAÇÃO; CAMAREIRO DE HOTEL; ALMOXARIFE; COZINHEIRO GERAL; COPEIRO; AGENTE DE DEFESA AMBIENTAL; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; TELEMÁTICA; MECÂNICO DE VEÍCULOS AUTOMOTORES A DIESEL (EXCETO TRATORES); TÉCNICO DE APOIO AO USUÁRIO DE INFORMÁTICA (HELP DESK); CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; ATENDENTE DE LANCHONETE; CUMIM; EMBALADOR, A MÃO; BOMBEIRO DE SEGURANÇA DO TRABALHO; CONSTRUÇÃO E REPAROS (REVESTIMENTOS)
	SÃO PAULO	ADMINISTRAÇÃO; OPERADOR DE COMPUTADOR (INCLUSIVE MICROCOMPUTADOR); TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; AUXILIAR DE LAVANDERIA; TURISMO E HOSPITALIDADE; TELEMÁTICA; ALIMENTAÇÃO; AUXILIAR DE FATURAMENTO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; MADEIRA E MÓVEIS; RECEPCIONISTA, EM GERAL; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; MECÂNICO DE MÁQUINAS, EM GERAL; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; FAXINEIRO; CUMIM; COZINHEIRO GERAL; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 08/08/2013.

De acordo com a Tabela 17, é possível verificar que os cursos de "Auxiliar de Escritório, em geral", "Assistente Administrativo", "Vendedor de Comércio Varejista", "Administração" (arco ocupacional) aparecem com frequência nos 04 Estados da região sudeste. Os cursos de "Alimentador de Linha de Produção" e "Operador de Telemarketing Ativo e Receptivo" aparecem nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Em relação ao curso/arco ocupacional "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos", foi verificado que somente o Estado do Espírito Santo não possui esse curso/ocupação registrada no CNAP na região geográfica.

Dando sequência a análise regional, a Tabela 18, referente a região sul - que aparece na segunda posição de cursos cadastrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem, com 1.169 cursos cadastrados - mostra os seguintes dados em relação aos cursos e ocupações mais frequentes:

Tabela 18 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Região Sul

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO GEOGRÁFICA		
REGIÃO GEOGRÁFICA	ESTADOS	CURSOS/OCUPAÇÕES MAIS FREQUENTES
SUL	PARANÁ	VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONSTUREIRO NA CONFECÇÃO EM SÉRIE; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ELETROTÉCNICO; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; REPOSITOR DE MERCADORIAS; ADMINISTRAÇÃO; MECÂNICO DE MANUTENÇÃO DE MÁQUINAS-FERRAMENTAS (USINAGEM DE METAIS); TRANSPORTE; BELEZA E ESTÉTICA; ALIMENTAÇÃO; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; TECNICO EM MANUTENÇÃO DE EQUIPAMENTOS DE INFORMÁTICA; COPEIRO; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; FAXINEIRO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; EDUCAÇÃO; TURISMO E HOSPITALIDADE; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; CUMIM; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA
	SANTA CATARINA	ADMINISTRAÇÃO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; EMBALADOR, A MÁQUINA; REPOSITOR DE MERCADORIAS; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; PROMOTOR DE VENDAS; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; ASSISTENTE DE VENDAS; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; TURISMO E HOSPITALIDADE; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS

		PÚBLICAS; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CUMIM; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; APONTADOR DE MÃO-DE-OBRA; ALMOXARIFE; FRENTISTA; TRABALHADOR DA AVICULTURA DE POSTURA; ATENDENTE DE LANCHONETE
	RIO GRANDE DO SUL	ADMINISTRAÇÃO; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; OPERADOR DE COMPUTADOR (INCLUSIVE MICROCOMPUTADOR); AUXILIAR DE SERVIÇOS DE ALIMENTAÇÃO; PORTEIRO DE EDIFÍCIOS; REPOSITOR DE MERCADORIAS; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; CUMIM; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; CONTÍNUO; ATENDENTE DE LANCHONETE; FAXINEIRO; OPERADOR DE TURISMO; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM SERVIÇO BANCÁRIO; TURISMO E HOSPITALIDADE

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 08/08/2013.

A região sul, assim como a região sudeste, apresenta de forma recorrente os cursos de "Auxiliar de Escritório, em geral", "Assistente Administrativo", "Vendedor de Comércio Varejista", "Administração" (arco ocupacional), os quais aparecem com frequência nos 03 Estados dessa região geográfica. Além desses, os cursos de "Repositor de Mercadorias", "Controlador de Entrada e Saída", "Alimentador de Linha de Produção", "Operador de Telemarketing Ativo e Receptivo" e "Cumim" também marcam presença nos Estados brasileiros sulistas.

Os cursos relacionados a ocupação/arco ocupacional "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos" estão registrados no CNAP por todos os Estados da região sul.

Prosseguindo a análise, a região nordeste aparece na terceira posição no *ranking* de cursos cadastrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem, com 481 cursos cadastrados. Os cursos se distribuem da seguinte forma:

Tabela 19 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Região Nordeste

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO GEOGRÁFICA		
REGIÃO GEOGRÁFICA	ESTADOS	CURSOS/OCUPAÇÕES MAIS FREQUENTES
NORDESTE	ALAGOAS	AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL
		ADMINISTRAÇÃO; REPOSITOR DE MERCADORIAS; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; ATENDENTE DE LANCHONETE; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; CUMIM; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; CONSTRUÇÃO E REPAROS (REVESTIMENTOS); ASSISTENTE DE VENDAS; ATENDENTE DE LANCHONETE; FRENTISTA; COZINHEIRO GERAL; TÉCNICO EM AUTOMOBILÍSTICA; PLATAFORMISTA (PETRÓLEO); ATLETA PROFISSIONAL DE FUTEBOL
	BAHIA	
		ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ALMOXARIFE; FRENTISTA; CUMIM; REPOSITOR DE MERCADORIAS; OPERADOR DE MÁQUINAS DE FABRICAÇÃO DE DOCES, SALGADOS E MASSAS ALIMENTÍCIAS; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; ADMINISTRAÇÃO; COSTUREIRO, A MÁQUINA NA CONFECÇÃO EM SÉRIE; TECNÓLOGO EM LOGÍSTICA DE TRANSPORTE; OPERADOR DE TURISMO; FAXINEIRO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; CUMIM; COZINHEIRO GERAL; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; MECÂNICO DE MANUTENÇÃO DE MOTORES DIESEL (EXCETO VEÍCULOS AUTOMOTORES); MECÂNICO DE MANUTENÇÃO DE AUTOMÓVEIS, MOTOCICLETAS E VEÍCULOS SIMILARES; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; TELEMÁTICA
	CEARÁ	
		ELETROTÉCNICO; TÉCNICO EM NUTRIÇÃO E DIETÉTICA; TÉCNICO MECÂNICO; TÉCNICO DE CONTROLE DO MEIO AMBIENTE; TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO; TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CUMIM; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; FAXINEIRO; PESCA/PSICULTURA; METAL MECÂNICA; CONSTRUÇÃO E REPAROS (INSTALAÇÕES); CONSTRUÇÃO E REPAROS (REVESTIMENTOS); ASSISTENTE ADMINISTRATIVO
	MARANHÃO	
		ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ESCRITURÁRIO DE BANCO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; OPERADOR POLIVALENTE DA INDÚSTRIA TÊXTIL
	PARAÍBA	

	PERNAMBUCO	ADMINISTRAÇÃO; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; COZINHEIRO GERAL; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM SERVIÇO BANCÁRIO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CUMIM; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; EDITOR DE TEXTO E IMAGEM; MECÂNICO DE MÁQUINAS, EM GERAL; ELETRICISTA DE INSTALAÇÕES; IMPRESSOR DE OFSETE (PLANO E ROTATIVO); APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS
	PIAUI	APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; ASSISTENTE DE VENDAS; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; ATENDENTE DE LANCHONETE; TRABALHADOR DE SERVIÇOS DE LIMPEZA E CONSERVAÇÃO DE ÁREAS PÚBLICAS; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; CONSTRUÇÃO E REPAROS (REVESTIMENTOS)
	RIO GRANDE DO NORTE	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; GARÇOM; RECEPCIONISTA DE HOTEL; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; ATENDENTE DE LANCHONETE; FAXINEIRO; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; ALIMENTAÇÃO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; CUMIM; COSTUREIRO NA CONFECÇÃO EM SÉRIE; OPERADOR POLIVALENTE DA INDÚSTRIA TÊXTIL
	SERGIPE	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ADMINISTRAÇÃO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; FAXINEIRO; COZINHEIRO GERAL; CUMIM; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; AGENTE DE SAÚDE PÚBLICA

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 08/08/2013.

Os Estados do Nordeste somente possuem um curso/ocupação registrado no Cadastro Nacional de Aprendizagem para todos os estados: o de "Auxiliar de Escritório, em geral", sendo - inclusive - o único curso cadastrado no CNAP pelo Estado de Alagoas.

O curso de "Assistente Administrativo" se apresenta de forma recorrente nos Estados do NE, exceto no Estado de Alagoas. Já os cursos de "Vendedor de Comércio Varejista",

"Controlador de Entrada e Saída", "Alimentador de Linha de Produção" e "Operador de Telemarketing Ativo e Receptivo" estão presentes em 07 estados da região nordeste, exceto os Estados de Alagoas e Paraíba.

Em relação ao curso/arco ocupacional "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos", esse se encontra presente nos Estados da Bahia, Pernambuco, Piauí e Rio Grande do Norte, conforme Cadastro Nacional de Aprendizagem.

Na quarta posição aparece a região Centro-Oeste, com 213 cursos cadastrados no CNAP, que se distribuem conforme aponta a Tabela 20:

Tabela 20 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Região Centro-Oeste

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO GEOGRÁFICA		
REGIÃO GEOGRÁFICA	ESTADOS	CURSOS/OCUPAÇÕES MAIS FREQUENTES
CENTRO-OESTE	DISTRITO FEDERAL	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ESCRITURÁRIO DE BANCO; REPOSITOR DE MERCADORIAS; ADMINISTRAÇÃO; OPERADOR DE TURISMO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; FRENTISTA; ATENDENTE DE FARMÁCIA - BALCONISTA; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; AGENTE DE ESTAÇÃO (FERROVIA E METRÔ); CORRETOR DE IMÓVEIS; ATENDENTE DE LANCHONETE; RECEPCIONISTA, EM GERAL; MONTADOR DE EQUIPAMENTOS ELETRÔNICOS (COMPUTADORES E EQUIPAMENTOS AUXILIARES); CUMIM
	GOIAS	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ADMINISTRAÇÃO; ATENDENTE DE LANCHONETE; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; REPOSITOR DE MERCADORIAS; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; ASSISTENTE DE VENDAS; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; OPERADOR-MANTENEDOR DE PROJETO CINEMATOGRÁFICO; ESCRITURÁRIO DE BANCO; PORTEIRO DE EDIFÍCIOS; CUMIM; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO PROMOTOR DE VENDAS ESPECIALIZADO; MADEIRA E MÓVEIS; EDUCAÇÃO; OPERADOR DE MÁQUINAS FIXAS, EM GERAL; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO
	MATO GROSSO	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ADMINISTRAÇÃO; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CUMIM; COZINHEIRO GERAL; TÉCNICO EM SECRETARIADO

	MATO GROSSO DO SUL	CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CUMIM; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; FAXINEIRO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS
--	--------------------	---

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 08/08/2013.

Os Estados da região Centro-Oeste possuem cadastrados de forma recorrente os cursos de: "Auxiliar de Escritório, em geral", "Assistente Administrativo" e "Cumim". Esses cursos aparecem cadastrados nos 03 estados e no Distrito Federal.

O curso de "Controlador de Entrada e Saída" não vai aparecer no CNAP somente para o Estado de Goiás e o curso de "Alimentador de Linha de Produção" para o Distrito Federal.

Em relação ao curso/arco ocupacional de "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos", esse se encontra presente nos 03 estados da região centro-oeste e, também, no Distrito Federal.

Por fim, a quinta posição dos cursos cadastrados no Cadastro Nacional de Aprendizagem é ocupada pela região Norte, com 156 cadastros de cursos, que se distribuem conforme indica a Tabela 21:

Tabela 21 - Aprendizagem Profissional: Cadastro Nacional de Aprendizagem - Região Norte

CADASTRO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO GEOGRÁFICA		
REGIÃO GEOGRÁFICA	ESTADOS	CURSOS/OCUPAÇÕES MAIS FREQUENTES
NORTE	ACRE	ADMINISTRAÇÃO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CUMIM; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; FAXINEIRO
	AMAPÁ	AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; CUMIM; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO

	AMAZONAS	ADMINISTRAÇÃO; TURISMO E HOSPITALIDADE; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO EM GERAL; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; FAXINEIRO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; COZINHEIRO GERAL; CUMIM; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ATENDENTE DE AGÊNCIA; MECÂNICO DE MANUTENÇÃO DE MOTOCICLETAS; MECÂNICO DE VEÍCULOS AUTOMOTORES A DIESEL (EXCETO TRATORES); ALMOXARIFE
	PARÁ	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; ADMINISTRAÇÃO; ESCRITURÁRIO DE BANCO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ALIMENTAÇÃO; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; COZINHEIRO GERAL; CUMIM; MARCENEIRO; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; FAXINEIRO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; ELETRICISTA DE INSTALAÇÕES (VEÍCULOS AUTOMOTORES E MÁQUINAS OPERATRIZES, EXCETO AERONAVES E EMBARCAÇÕES); TÉCNICO EM MANUTENÇÃO DE EQUIPAMENTOS DE INFORMÁTICA; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; ADMINISTRADOR
	RONDONIA	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; CUMIM; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; ATENDENTE DE LANCHONETE; FAXINEIRO; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO
	RORAIMA	AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; CUMIM; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; FAXINEIRO
	TOCANTIS	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO; AUXILIAR DE ESCRITÓRIO, EM GERAL; ALIMENTADOR DE LINHA DE PRODUÇÃO; FAXINEIRO; VENDEDOR DE COMÉRCIO VAREJISTA; CONTROLADOR DE ENTRADA E SAÍDA; COZINHEIRO GERAL; CUMIM; ATENDENTE DE LANCHONETE; OPERADOR DE TELEMARKETING ATIVO E RECEPTIVO; LADRILHEIRO; APRENDIZ BANCÁRIO - ADOLESCENTE SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; APRENDIZ BANCÁRIO - JOVEM - SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS; ASSISTENTE DE VENDAS; FRENTISTA; APONTADOR DE MÃO-DE-OBRA

Fonte: MTE, Juventude WEB/Cadastro Nacional de Aprendizagem, 2013.

* Tabela elaborada pelo autor. Consulta efetuada ao Cadastro Nacional de Aprendizagem no dia 08/08/2013.

Os estados pertencentes geograficamente a região Norte possuem cadastrados de forma frequente os seguintes cursos: "Auxiliar de Escritório, em geral", "Operador de Telemarketing Ativo e Receptivo" e "Cumim".

Os cursos/ocupações de "Alimentador de Linha de Produção", "Faxineiro" e "Cozinheiro Geral" apenas não aparecem com frequência para o Estado do Amapá, conforme demonstra o Cadastro Nacional de Aprendizagem.

Os cursos referentes à ocupação/arco ocupacional "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos" aparecem com frequência nos Estados do Amazonas, Pará e Tocantins.

Demonstrado a caracterização de cada região geográfica, foi buscado, nesse subitem, identificar principalmente os cursos/ocupações de "Auxiliar de Escritório, em Geral" e de "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos" (arco ocupacional) - os quais serão trabalhados de forma detida e regionalmente/localmente nos capítulos V e VI.

Ainda nesse subitem houve a tentativa de verificar, junto aos Órgãos responsáveis pela Aprendizagem Profissional, se existe um banco de dados nacional que consolide as informações sociais constantes nas "Fichas de Acompanhamento/Avaliação da Aprendizagem", quais sejam: "Avaliação do Aprendiz na Escola"; "Avaliação do Aprendiz feita pelo Orientador/Monitor da Aprendizagem - parte prática"; "Auto-Avaliação feita pelo Aprendiz da parte prática"; "Autoavaliação feita pelo Aprendiz da parte teórica"; e "Avaliação do Aprendiz feita pela família".

Não foi encontrado um banco de dados nacional que apresentasse informações quanto a esses instrumentais de pesquisa referenciados. Nesse sentido, onde ficariam armazenados os dados e informações sociais coletados pelos formulários de acompanhamento dos aprendizes? Para que servem e o que é feito com cada dado obtido? De quem seria a responsabilidade de controle e fiscalização de cada dado obtido? Existe controle e fiscalização? Com que frequência esses dados são obtidos? Quem são os responsáveis pela pesquisa?⁵¹

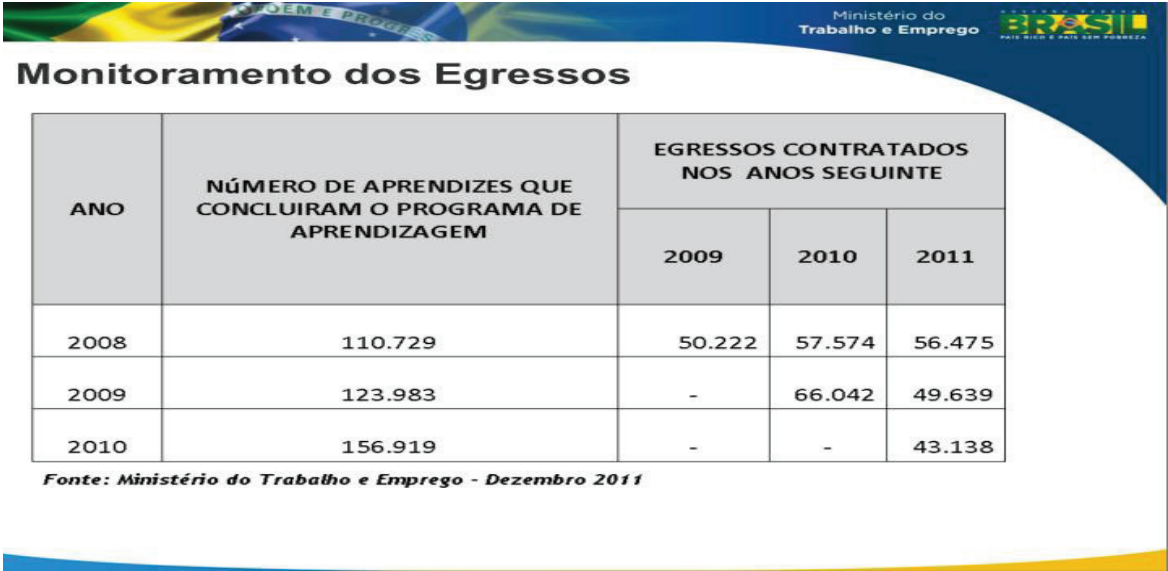
Outro ponto de destaque nesse estudo científico sobre a "Instituição Aprendizagem Profissional" seria descobrir se existe um banco de dados nacional e/ou informações sociais que demonstrem quantitativamente onde e em que categorias profissionais os jovens e/ou adolescentes egressos dos programas/projetos de aprendizagem estão/foram alocados? Como

⁵¹ Será trabalhado esse assunto nos Capítulos V e VI desse estudo, no qual serão apresentados os dados locais da Entidade Assistencial Socioeducativa e dos aprendizes pesquisados, bem como serão analisadas as discussões políticas em torno dos espaços institucionais de debate sobre a Aprendizagem Profissional, a citar: o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá e o Fórum Municipal da Aprendizagem de Maringá e Região.

esses jovens estão sendo incorporados pelo mercado de trabalho nacional? Quais são as suas profissões? Onde estão esses jovens e adolescentes? O programa/projeto de aprendizagem ajudou na escolha de suas profissões? Existe uma formatação da escolha de uma profissão por parte dos programas de aprendizagem?

A esse respeito, apenas se tem a informação constante na Figura 08, visto que não foi possível ter acesso às informações restritas ao MTE, impossibilitando o detalhamento dos dados referenciados:

Figura 08 - A Aprendizagem Profissional em Números: Monitoramento de Egressos



ANO	NÚMERO DE APRENDIZES QUE CONCLUÍRAM O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM	EGRESSOS CONTRATADOS NOS ANOS SEGUINTE		
		2009	2010	2011
2008	110.729	50.222	57.574	56.475
2009	123.983	-	66.042	49.639
2010	156.919	-	-	43.138

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego - Dezembro 2011

Conforme aponta a Figura 08, do número total de aprendizes que concluíram o programa de aprendizagem no ano de 2008, 51% (cinquenta e um por cento) foram contratados entre os anos de 2009 e 2011 e estão na situação de ocupados no mercado de trabalho. Em relação aos egressos do ano de 2009 - soma de 123.983 (cento e vinte e três mil, novecentos e oitenta e três) aprendizes, 40% (quarenta por cento) foram contratados entre os anos de 2010 e 2011. Já os jovens egressos do ano de 2010, esses representam 27% (vinte e sete por cento) das contratações, tendo como referência somente o ano de 2011.

Se for realizada uma somatória dos jovens contratados durante o acumulado dos anos (2009, 2010 e 2011), obtém-se a soma de 149.252 (cento e quarenta e nove mil, duzentos e cinquenta e dois) jovens contratados. Em termos estatísticos, isto representa 38% (trinta e oito por cento) dos jovens egressos dos programas de aprendizagem nacional.

Os resultados mostram que, apesar de a Aprendizagem Profissional ser considerada pelo MTE como uma política pública trabalhista de "caráter programático", os números apresentam um baixo índice de contratação dos jovens trabalhadores egressos dos programas/projetos de aprendizagem. Nesse sentido, resta saber se o destino desses jovens trabalhadores pobres seria diferente dos dados apresentados caso não estivessem inseridos nos programas/projetos de aprendizagem.

O que se pretende enfatizar é que há um agravante: muitas vezes os jovens tem a ilusão/esperança de que vão ser contratados pela empresa ou indicados para trabalhar em outro local. Isto é, tem uma falsa segurança de um futuro melhor e garantido.

No entanto, a única certeza garantida aos adolescentes e/ou jovens aprendizes ao se inserirem nos programas e projetos de aprendizagem é que o seu contrato de trabalho irá acabar em 02 anos - ou terminar até antes, dependendo de sua conduta ou não de subserviência para se adequar aos padrões pré-definidos do que é ser um "aprendiz". Fora essa certeza, as expectativas dominam os sentimentos dos jovens trabalhadores e de suas famílias pobres no que diz respeito ao que pode acontecer pós-aprendizagem profissional.

A nosso ver, talvez se esses trabalhadores juvenis pobres não estivessem sob a vigilância da aprendizagem profissional seu destino fosse o mesmo do contingente de jovens e adolescentes contratados egressos dos programas/projetos de aprendizagem, visto que o seu papel social já está previamente determinado pela "classe dirigente" - servir de "mão-de-obra de segundo escalão" para os filhos de sua classe. O que resta saber é se a Aprendizagem Profissional encurta esse caminho.

Diante dos dados apresentados e das dificuldades encontradas para se avaliar e qualificar nacionalmente os programas/projetos de aprendizagem profissional - devido a falta e/ou indisponibilidade de dados consolidados e sistematizados para pesquisa, para a quinta e sexta parte desse estudo científico se buscará analisar um projeto social de aprendizagem profissional desenvolvido por uma Entidade Assistencial Socioeducativa sediada no município de Maringá – PR, bem como os espaços institucionais que esse estabelecimento social se insere para a discussão sobre a Aprendizagem Profissional.

V - A ENTIDADE ASSISTENCIAL SOCIOEDUCATIVA: UMA DISCUSSÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

Nesse capítulo foi apresentada a Entidade Assistencial Socioeducativa "*lócus*" da pesquisa: a FIB. Esse estabelecimento social é responsável por desenvolver a formação teórica da aprendizagem profissional e por acompanhar todo o processo de formação dos jovens e adolescentes aprendizes em seus locais de trabalho.

Para tanto, se buscou demonstrar a política/missão da Entidade, visando resgatar historicamente seu processo de instituição/constituição, seus programas, projetos e unidades de atendimento - estrutura e infraestrutura física e organizacional. Nessa empreitada foram identificados os parceiros institucionais e os mantenedores dos projetos sociais desenvolvidos pela FIB, em específico os atores/agentes institucionais envolvidos direta e indiretamente com os programas/projetos "Adolescente Aprendiz".

A abordagem analítica se deu por meio da coleta de dados, observação participativa e da vivência profissional do pesquisador enquanto trabalhador da Entidade pesquisada. As técnicas quantitativas e qualitativas utilizadas auxiliaram no resgate histórico do processo de constituição do programa/projeto de aprendizagem no período de 2007/2009, bem como serviram de ferramentas de trabalho para analisar o debate político promovido sobre a Aprendizagem Profissional no município de Maringá - PR contemporaneamente.

Por fim, se buscou verificar em quais espaços institucionais a FIB se insere para discutir política-ideologicamente a Aprendizagem Profissional, dando um enfoque primordial aos espaços institucionais democráticos do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá e do Fórum de Aprendizagem de Maringá e região.

5.1 - BREVE RESGATE HISTÓRICO SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA ENTIDADE ASSISTENCIAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ

Como entender a situação das entidades que atendem crianças e adolescentes na atualidade? Qual é a trama institucional que compõe esses estabelecimentos? Como se configura o campo de análise no qual estão situadas as entidades assistenciais? Quais figuras que emergem do

campo específico da complexa realidade social e política no âmbito municipal? (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 610).

Entender e apresentar a complexidade da vida institucional da Entidade assistencial socioeducativa estudada - sua constituição político-ideológica, a trama e os atores/agentes institucionais envolvidos, bem como a realidade social e política do município no qual está inserida, se configura, a nosso ver, como um exercício metodológico necessário nesse momento para dar prosseguimento às discussões políticas - técnicas e científicas - em torno da Aprendizagem Profissional para jovens e adolescentes.

Estudar a Entidade Assistencial FIB enquanto um estabelecimento social de formação técnico-profissional em que jovens e adolescentes pertencentes à "classe-que-vive-do-trabalho" estão/são inseridos regularmente no mundo do trabalho, verificando e analisando os dispositivos institucionais que visam produzir a subjetividade no contexto institucional, foi um dos caminhos para que se pudesse compreender as tensões políticas, econômicas e sociais existentes entre as instituições Educação Profissional x Aprendizagem Profissional.

Como descrito anteriormente na metodologia, se destacou a escolha por essa Entidade Assistencial pelo fato de ela parecer ser uma representante adequada para a análise dessa categoria institucional.

A nosso ver, a FIB apresenta aspectos formativos disciplinares importantes - de controle social e vigilância - que caracterizam as diretrizes estabelecidas pela Aprendizagem Profissional. Nesse sentido, acredita-se que essa Entidade não se estabelece como um caso singular, mas sim se concebe como representativa em sua singularidade.

Considerações expostas previamente, será dada sequência ao trabalho científico no intuito de compreender como a Aprendizagem Profissional irá se materializar na vida e se organizar no contexto institucional da Entidade.

Benelli e Costa-Rosa (2012), no artigo intitulado "Paradigmas diversos no campo da Assistência Social e seus estabelecimentos sociais típicos"⁵², alertam sobre a necessidade de se realizar esse exercício ao qual se propõe - a partir de agora - nesse trabalho. De acordo com

⁵² BENELLI, Silvio José; COSTA-ROSA, ABÍLIO DA. Paradigmas diversos no campo da assistência social e seus estabelecimentos assistenciais típicos. *Psicologia USP (Impresso)*, v. 23, p. 609-660, 2012.

os autores, ao pesquisador/trabalhador se constitui como tarefa primordial analisar como e de que modo se configura politicamente os "paradigmas/natureza ideológica" que institui o pensamento/a missão "social" e os objetivos da Entidade no município, visando entender politicamente como se estabelece a trama institucional que compõe, estrutura e organiza sua vida institucional. Nas palavras dos autores:

Dito em outros termos, se considerarmos as instituições como lógicas que fazem estabelecimentos organizados sob a forma de um "conjunto de saberes e práticas articulados por um discurso de natureza ideológica", deveremos ter como parte inerente ao conjunto desses saberes o próprio saber sobre a estrutura e o modo de articulação desse conjunto particular que é a instituição em que nos situamos como agentes trabalhadores (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 612).

Nessa perspectiva, no texto referenciado os autores formulam "um conjunto de possibilidades paradigmáticas" para a constituição e organização dos estabelecimentos sociais assistenciais que "cuidam" de crianças e adolescentes, mostrando que essas entidades se configuram sócio-política e historicamente através de *"paradigmas homólogos da Caridade, da Filantropia, da Promoção Humana, do Clientelismo Assistencialista, da Assistência Social como Política de Estado"* (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 609).

Os conceitos (paradigmáticos) expostos se apresentam como *"produtos históricos, o que significa dizer que são construídos, reproduzidos e/ou transformados conforme o ambiente e os jogos de poder em que estão inseridos"* (ACORSSI et al., 2012, p. 540). Nesse sentido, Benelli e Costa-Rosa (2012) procuram detalhar minuciosamente como cada paradigma é incorporado ideologicamente à essência político-institucional da Entidade - missão, princípios e objetivos - de acordo com cada momento sócio-histórico.

Por fim, Benelli e Costa-Rosa (2012) expõem um "outro conjunto de acontecimentos" que denominam como "paradigma do Sujeito Cidadão". Segundo os autores, esse paradigma estaria associado à "perspectiva ética da Educação Popular", de Paulo Freire. Em suas palavras, vale demonstrar resumidamente a que se propõe cada paradigma:

Encontramos a configuração do paradigma da caridade cristã, baseada

na perspectiva da ajuda samaritana ao próximo; a do paradigma filantrópico e higienista, que configura estratégias disciplinares e correccionais para lidar com o indivíduo delinquente ou potencialmente perigoso; a do paradigma da Assistência Social, que considera os indivíduos em "situação pessoal e social de risco" ou em "situação de vulnerabilidade social"; e, por fim, vai se abrindo espaço para um discurso que aponta para o indivíduo como cidadão sujeito de direitos (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, 614).

Essa mistura de "possibilidades paradigmáticas" que irá estruturar historicamente a "natureza ideológica" e a vida institucional dos estabelecimentos sociais assistenciais poderá se modificar conforme as intersecções de interesses e normativas postas entre políticas públicas que configuram o contexto institucional da Entidade. No terceiro capítulo desse trabalho foi possível perceber como se dá essa trama institucional e identificar os atores sociais que protagonizam/ram o debate em torno da Educação/Aprendizagem Profissional em um nível macroestrutural.

Nesse capítulo o intuito foi demonstrar como esses arranjos institucionais se dão no plano da Entidade. A hipótese é que a Aprendizagem Profissional pode ser entendida como uma Instituição, visto que ela agrega e engendra um conjunto de saberes, discursos e práticas sociais e sua organização institucional se estrutura em dispositivos, materializando-se em aparatos jurídicos, técnicos e científicos nos mais diversos estabelecimentos sociais assistenciais, sejam governamentais ou não governamentais.

Para tanto, a seguir será apresentada a vida institucional do estabelecimento social pesquisado, bem como o contexto institucional no qual se insere a Aprendizagem Profissional, que vem permeado - direta e indiretamente - pela inter-relação entre a Política dos Direitos da Criança e do Adolescente e a Política da Juventude - consideradas políticas transversais/integrais, com as políticas setoriais da Educação, Trabalho e Assistência Social, sendo essa última a essência institucional/a área de preponderância da entidade "*lócus*" da pesquisa.

A FIB se constitui politicamente como uma Entidade Assistencial Socioeducativa não governamental, sem fins lucrativos, situada no município de Maringá, Estado do Paraná, dotada de personalidade jurídica de direito privado, com autonomia patrimonial,

administrativa e financeira.

Instituída pela Primeira Igreja Presbiteriana Independente de Maringá (IPI) com o "objetivo de congregar as ações sociais de sua mantenedora"⁵³, sua formação buscou agregar princípios e alinhar valores que garantissem o seu "comprometimento social, político e religioso" para com a comunidade maringaense. Nessa perspectiva, sua história inicia-se com o envolvimento da Primeira IPI nos projetos políticos sociais assistenciais na cidade, conforme descrito no relato sobre sua história no site da Entidade:

Nos anos 60, Maringá era uma cidade nova, um vilarejo pequeno, localizado basicamente onde hoje é o local conhecido como “Maringá Velho”. Nessa época, muita gente vinha de diversas regiões do País e até mesmo de outros países para trabalhar e construir a cidade. Como muitas mães precisavam trabalhar e não existia creche em Maringá, elas buscavam em Mandaguari, cidade vizinha, o orfanato Lar Estrela de Belém, para deixar seus filhos. Essa situação comoveu o pastor do orfanato, José Rodrigues de Lima, que veio a Maringá buscar, junto à Companhia Melhoramentos, loteadora da nova cidade, a doação de um terreno para a construção de uma creche. Aqui chegando, conseguiu o apoio do funcionário da Cia, senhor Ulisses Bruder, que intercedeu junto ao seu diretor, doutor Hermann Moraes de Barros, que autorizou a doação do terreno para a construção de uma creche em Maringá. O pastor teve dificuldades de tocar a obra, devido à distância de Mandaguari. E, foi na Primeira Igreja Presbiteriana Independente de Maringá que encontrou os valores e ideais que objetivava para o projeto. Nasceu então a Casa Maternal Evangélica de Maringá, em 02 de julho de 1969, que hoje é a Unidade Vó Tita, da Fundação Isis Bruder. (FUNDAÇÃO ISIS BRUDER, História, 2013).

Nesse trecho é possível observar que o início da "obra" FIB se concebe através de um "ato de benevolência/de comoção" por parte de seus idealizadores. Religiosos, seguidores da doutrina cristã protestante, se "sensibilizaram" com a situação das mães trabalhadoras pobres que não tinham com quem deixar seus filhos pobres para que pudessem "vender a sua força de trabalho", visto que no município de Maringá não existiam creches.

Diante desse entrave social para as pretensões capitalistas no município, uma solução "divina" foi encontrada para que se garantisse a exploração do trabalho das mães

⁵³ A esse respeito ver *site* da FIB, no *link* sobre a história da Entidade: <<http://www.fundacaoisisbruder.org.br/historia>>. Acesso em 12 dez. 2013.

trabalhadoras pobres sem que houvesse a preocupação de onde e com quem deixar seus filhos: a construção de uma creche em Maringá. Nesse sentido, sob o espectro cristão, fundamentado no "paradigma da caridade", acordos políticos foram alinhavados junto a empresa Companhia de Melhoramentos do Norte do Paraná - Cia do Norte do Paraná⁵⁴, os quais garantiram a cessão de um terreno para a Primeira IPI de Maringá tocar a sua "obra social". Surge, dessa forma, a Casa Maternal Evangélica de Maringá-PR, no ano de 1969 - posteriormente denominada como Unidade Centro de Educação Infantil "Vó Tita" (CEI Vó Tita)⁵⁵.

Benelli e Costa-Rosa (2012) descrevem o caminho histórico - o passo a passo - do processo de criação dos estabelecimentos sociais assistenciais, sua constituição e organização político-institucional, ideológica e normativa, exemplos com os quais encontramos muita similaridade ao fazer o estudo sobre a Entidade assistencial em questão:

Uma entidade assistencial pode ser criada e tender a funcionar de modo a "fazer o bem ao próximo", baseando, então, sua razão de existir nas convicções e também no sentimento religioso. A diretoria - exigência legal para que se constitua uma entidade assistencial - costuma ser constituída por pessoas de "boa vontade" que desejam colaborar com a "construção de uma sociedade mais humana e fraterna" e seus membros são movidos pelo sentimento de fraternidade para com os mais pobres e necessitados. É comum que a diretoria que consta nos documentos oficiais, às vezes composta por figuras ilustres da "boa sociedade" que emprestam seus nomes e prestígio para a entidade, tenha escassa presença no cotidiano da entidade, e sua influência nos rumos do trabalho realizado pode ser mínima ou inexistente. Na verdade, os membros da diretoria não precisam trabalhar efetivamente, basta sua participação nominal, para atendimento das necessidades burocráticas e legais exigidas para o funcionamento da entidade (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 618-619).

O processo de constituição e organização da FIB não foge a regra dos demais estabelecimentos sociais assistenciais não governamentais responsáveis por incorporar "as

⁵⁴ A empresa Companhia de Melhoramentos do Norte do Paraná - Cia do Norte do Paraná foi responsável por "colonizar" e explorar a região norte do Estado, inclusive por fundar o município de Maringá/PR. Conforme observa Tonella (2010), existe *"uma vasta bibliografia que trata do processo de implantação dos núcleos urbanos"* dos municípios do Norte do Estado do Paraná, em específico da cidade de Maringá.

⁵⁵ Cei Vó Tita em homenagem a pessoa que dá o nome a FIB.

atividades não-exclusivas"⁵⁶ renegadas pelo Estado neoliberal, dentro do modelo gerencial de gestão administrativa pública. A justificativa para a sua existência está associada ao crescimento populacional e a demanda de problemas e entraves sociais vivenciados no território do município de Maringá - Paraná com os quais o poder público não tem dado conta.

Historicamente, a cidade de Maringá segrega seu território socioespacialmente, selecionando a população desejada e destinando sua pobreza para a "periferia"⁵⁷ ou para as cidades de seu entorno, Paiçandu e Sarandi. Araújo (2010), em seu texto "O município de Maringá: A constituição de um espaço urbano planejado e segregado", apresenta alguns elementos, dados e informações que auxiliam no entendimento sobre a história de formação "seletiva e segregacionista" do município, a citar: *"a segregação socioespacial, a transferência de grupos com menor poder aquisitivo para as áreas mais distantes do seu centro, tudo isso em consonância com a intenção dos agentes sociais atuantes no município em manter a cidade 'bela', isto é, um excelente produto a ser vendido e consumido de diferentes formas pelos membros da elite econômica e política da cidade* (ARAÚJO, 2010, p.165).

Araújo (2010) acrescenta que *"a construção do espaço urbano de Maringá tem um histórico de continuidade de desigualdade e segregação dos grupos menos favorecidos"* (ARAÚJO, 2010, p.189). Segundo a autora, *"a segregação social e econômica em Maringá foi preestabelecida - já no projeto da cidade, na ação do Estado e dos agentes imobiliários que reproduzem continuamente esta segregação, dificultando que a população trabalhadora*

⁵⁶ O modelo de gestão administrativa gerencial do Estado Neoliberal transfere a responsabilidade das atividades públicas consideradas como "não-exclusivas" para a iniciativa privada, com o pretexto de "modernização do Estado". No entanto, essa transferência acaba por transformar "direitos públicos sociais" em "benefícios individuais privados". Os exemplos são os mais diversos: os planos de saúde privados, a previdência privada, as estradas pedagiadas por meio de concessões públicas, os programas e projetos sociais desenvolvidos pelas Organizações Não Governamentais.

⁵⁷ De acordo com Araújo (2010), a *"periferia da cidade pode ser entendida como um local mais afastado do centro, com moradias, comércio e serviços públicos escassos. Contudo, seu significado vai além do fato de ser um local afastado geograficamente do centro da cidade ou da cidade como um todo, mas trata-se de um lugar cujas condições sociais de vida caracterizam-se pela desigualdade entre os moradores dessas regiões da cidade"* (ARAÚJO, 2010, p. 187). Segundo a autora, a definição de periferia *"descreve os espaços urbanos para onde foram transferidos os pobres de Maringá. Como exemplos, temos o bairro Santa Felicidade e os municípios de Sarandi e Paiçandu"* (ARAÚJO, 2010, p. 188).

venha a habitar áreas mais privilegiadas, que não foram 'destinadas' a ela" (ARAÚJO, 2010, p.182). O principal intuito seria:

A busca pela manutenção dos espaços 'visíveis' da cidade livre de figuras indesejáveis como os pobres ou favelados, ainda permeia a ação dos agentes formadores do espaço urbano, assim como das elites da cidade. Deslocar grupos residentes nas áreas centrais da cidade e destruir as sub-habitações onde moravam também pode ser entendido como uma forma de extirpar os pobres daquele espaço urbano. Ainda que essa retirada não seja total, já que eles foram transferidos para as franjas da cidade, essa mudança teve alto grau de eficiência, visto que liberou de uma população indesejada, um local cujo valor no mercado imobiliário aumentaria expressivamente. Essa transferência é significativa, pois, entre outras consequências, segrega os pobres e os torna 'invisíveis', mantendo, para a cidade, a aparência de perfeição, de local planejado e sem pobreza (ARAÚJO, 2010, p.187).

Nesse sentido, quando não se consegue destinar os "indesejáveis" aos bairros distantes e/ou as cidades periféricas, outras estratégias devem ser formuladas para suprir as "necessidades sociais". Tudo deve estar dentro de uma cartilha do "politicamente correto" neoliberal, e o atendimento a essa demanda de pessoas pobres preferencialmente será protagonizado pelos estabelecimentos sociais assistenciais governamentais e não-governamentais ligados a Política de Assistência Social do município.

Retomando a discussão em torno do estabelecimento social estudado, dado a "compreensão" da problemática social vivenciada no município de Maringá, houve um consenso entre os membros da Igreja (IPI) em favor de que as ações socioassistenciais promovidas se agrupassem institucionalmente. A primeira ação concreta foi tomada em 1969, quando instituída a Casa Maternal Evangélica de Maringá - Unidade CEI Vó Tita - conforme relatado. Posteriormente, outras unidades surgiram: a Unidade Renovo, em 1993; a Unidade AME – Associação da Mulher Evangélica, em 1995; a Unidade Champagnat, em 1998, conforme demonstrado nesse breve relato sobre a história da Entidade:

A cidade foi crescendo, novos bairros foram surgindo e as necessidades sociais também foram aparecendo. Já na década de 90, várias crianças e adolescentes se reuniam perto da catedral. Ali

passavam o dia nas ruas, cuidando dos carros. Muitas dessas crianças eram provenientes do bairro Santa Felicidade. Esse fato despertou a atenção de alguns membros da Primeira Igreja Presbiteriana Independente, que fica próximo dali, na Avenida Tiradentes. Um dos jovens da igreja começou a se aproximar desses meninos e convidou-os para tomar um café na igreja. A relação se tornou mais constante e, com isso, o grupo de crianças e adolescentes passou a se reunir na cozinha da igreja todos os domingos. Nascia assim o Projeto Renovo, em 1993. A mobilização do Projeto Renovo conquistou, junto à prefeitura, a doação de uma área no bairro Champagnat, para acolher as atividades. Devido à distância do bairro Santa Felicidade, a área doada no bairro Champagnat passou a receber a comunidade do entorno, que já apresentava uma grande demanda de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Nascia assim, em 1998, a atual Unidade Champagnat da Fundação Isis Bruder (FUNDAÇÃO ISIS BRUDER, História, 2013).

Araújo (2010) problematiza a discussão enfatizando que *"a pobreza instalada em Maringá deixa transparecer as mazelas da cidade, sua incapacidade de ser 'bela e sem problemas', de não conseguir manter o caráter de organização implantado já na sua idealização. A presença de pobres deveria ser extirpada [...]"* (ARAÚJO, 2010, p. 186). Benelli e Costa-Rosa (2012) mencionam que nesse contexto *"crianças e adolescentes são designados como sendo pobres, necessitados e carentes, entendidos como indivíduos que devem ser assistidos, orientados, dirigidos, e como objetos de proteção e de tutela"* (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 620).

Lemos et al. (2013) cita Donzelot (1986) para destacar a emergência do setor social e suas transformações, rearranjos e efeitos que sofre no campo das forças múltiplas que aciona e movimenta na preservação da infância e adolescência em perigo - supostamente perigosa - e no governo da família, por exemplo: na modernidade, por meio da caridade, da filantropia, da higiene medicalizante e do complexo tutelar mais recente, reorganizando todos os modelos anteriores com fins liberais de controle social preciso:

Politicamente, o setor social se organiza pela caridade, pela filantropia, pelo Estado de bem estar-social, pela tutela e assistencialismo. Essas maneiras de assistir e distribuir auxílios têm efeitos políticos variados e específicos, de acordo com o tempo, o lugar, os objetivos, e os interesses que são articulados por meio da proteção dos trabalhadores

sociais que dirigem seus esforços aos segmentos da população chamados de vulneráveis, em perigo e supostamente perigosos, com finalidades utilitaristas, compensatórias e pragmáticas (LEMOS et al., 2013, p.213).

No ano 2000, um grupo de pessoas - cristãos da IPI - ligadas as mais diversas áreas profissionais e sociais de Maringá começou a organizar e formatar uma organização social não-governamental que englobasse todas essas Unidades (CEI Vó Tita, Renovo, AME e Champagnat), bem como seus projetos socioassistenciais. O resultado desse planejamento ocorreu em 17/12/2000, quando foi aprovada, na Assembleia Geral Extraordinária da Primeira Igreja Presbiteriana Independente de Maringá, a constituição da FIB, que passou, desde então, a coordenar, gerenciar e administrar as Unidades, seus programas e seus projetos sociais.

Atualmente, a Fundação Isis Bruder desenvolve serviços, programas e projetos socioassistenciais em 03 (três) Unidades de Atendimento (Renovo, Champagnat e CEI Vó Tita), atendendo diretamente crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, bem como suas famílias. Sua missão política seria levar a *"Assistência Social para pessoas em situação de vulnerabilidade, contribuindo para a redução das desigualdades"*⁵⁸ no intuito de propiciar uma *"Fundação relevante para a comunidade, referência na captação de recursos e execução de serviços, programas e projetos de assistência social"*, conforme observa o link sobre sua "Visão"⁵⁹, no site da Entidade.

⁵⁸ No período de 2007 a 2009 a missão era outra: "Promover o desenvolvimento integral do Ser Humano". É perceptível a tentativa de mudança de paradigma por meio da modificação da missão política da Entidade. Talvez essa transformação tenha sido provocada pela obrigatoriedade em Lei de adequar os serviços, os programas e os projetos socioassistenciais aos novos moldes da Política da Assistência Social, já que o estabelecimento social em questão apresenta seu âmbito institucional e/ou área de preponderância nessa Política. As legislações que redefiniram um perfil para a Assistência Social, tipificando suas atividades e as separando das demais políticas sociais seriam: A Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Resolução CNAS 109/2009) e a Lei 12.101/2009, que define parâmetros para a Certificação das Entidades Beneficentes de Assistência Social.

⁵⁹ No site da Fundação Isis Bruder, acessar link "Sobre sua Missão". Vide site: <<http://www.fundacaoisisbruder.org.br/missao-e-visao>>. Acesso em 12 dez. 2013.

5.2 - O PROJETO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL PARA JOVENS E ADOLESCENTES PROMOVIDO PELA ENTIDADE, OS ATORES INSTITUCIONAIS E AS POLÍTICAS SOCIAIS ENVOLVIDAS

A construção do Programa/Projeto de Aprendizagem Profissional no estabelecimento social estudado se concebeu a partir da "necessidade social" constada pelos trabalhadores e "dirigentes da Entidade"⁶⁰ de se promover um projeto político assistencial para a "inclusão social e profissional" de adolescentes e jovens pobres do município de Maringá e região no mundo do trabalho.

Sob a ótica neoliberal, o intuito seria dar uma "outra possibilidade" - mostrar uma alternativa - aos jovens e adolescentes que estariam fatidicamente fadados a "ociosidade e, conseqüentemente, a delinquência juvenil", garantindo assim a formação de "mão-de-obra qualificada" e preparando (de forma antecipada) a sua inserção no mercado de trabalho local.

Nessa perspectiva, o programa/projeto "Adolescente Aprendiz" foi criado na FIB com o objetivo de "qualificar os jovens e inseri-los no mercado de trabalho" metodicamente em vias de aprendizagem, de forma técnica e profissional, obedecendo aos princípios e diretrizes preconizadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Tal objetivo está definido explicitamente e delimitado no primeiro fragmento do resumo descritivo para a consecução do Projeto de Aprendizagem Profissional:

Este projeto visa proporcionar a formação/capacitação técnico-profissional metódica dos adolescentes pertencentes à comunidade atendida pela Unidade Renovo (Resumo, p. 6, ANEXO I).

A realização de um Projeto de Aprendizagem na Entidade ensejou uma série de arranjos institucionais com vista a viabilizar que as ações e os objetivos elencados tivessem

⁶⁰ Os dirigentes são os diretores e conselheiros da Entidade - aqueles que dão a "direção" e determinam as diretrizes para o trabalho proposto. Conforme assinalado no texto e, retomando as considerações expostas por Benelli e Costa-Rosa (2012), "*esses membros da elite se organizam e fundam uma entidade com o objetivo de corrigir esse problema social específico*" (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p.621). Na composição da FIB se tem nos cargos de direção: Empreiteiros, Engenheiros, Empresários, Advogados, dentre outros profissionais e figuras políticas de prestígio social.

assegurados aportes econômicos, estrutura e logística para a sua concretização.

Nesse sentido, vale destacar que parcerias - público-privado e privado-privado - se estabelecem(ram), alinhavando acordos políticos e garantias financeiras para a formação/formatação dos jovens trabalhadores. Na segunda parte do resumo, a FIB destaca:

Para sua concretização, a ENTIDADE, proporá parcerias com órgãos/empresas públicas e/ou privadas, no intuito de possibilitar e garantir uma preparação adequada e de qualidade, abrangendo aspectos profissionais e humanos, para inserção e manutenção dos mesmos no mundo do trabalho (Resumo, p. 6, ANEXO I).

Benelli e Costa-Rosa (2012) retratam e problematizam as dificuldades financeiras enfrentadas pelas entidades assistenciais socioeducativas - em especial as que suscitam "o paradigma da caridade". Os autores procuram demonstrar as "artimanhas" empregadas pelos dirigentes e técnicos das entidades no intuito de "superar" a falta de recursos humanos e econômicos para trabalhar seus projetos sociais assistenciais.

De acordo com os autores, *"as entidades em geral permanecem numa situação financeira deficitária crônica e isso certamente mantém seu funcionamento num nível básico, inclusive comprometendo a qualidade da sua oferta institucional"* (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 619). Sem um aporte financeiro garantido para atender as demandas de cada projeto, aos técnicos e dirigentes das entidades socioassistenciais cabem recorrer ao "trabalho voluntariado", incitando "a boa vontade de fazer o bem aos outros":

Desse modo, precisam do trabalho voluntário das "pessoas de boa vontade", que queiram ajudar a "fazer o bem" para os mais necessitados, para preencher seus quadros. Essa aparente "carência" se revela típica desse modelo institucional: há uma posição política com ressonâncias na subjetividade - ao carente só cabe o suprimento e a posição de objeto, o supridor arremata a posição de sujeito (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 619).

No caso específico do programa/projeto de aprendizagem profissional estudado, a utilização desse "artifício social" - o trabalho voluntariado - se fez presente em todas as etapas, desde a doação de pães e leite para os cafés dos aprendizes até a indicação de profissionais

para ministrar gratuitamente as aulas e realizar demais trabalhos correlacionados ao Projeto.

Apesar de prever a contratação de professores para trabalhar de forma remunerada as atividades teóricas do Projeto de Aprendizagem, a FIB deixa explícito na metodologia do Projeto que utilizará do trabalho voluntariado, enfatizando que: "*[...]Quando necessário utilizará professores voluntários para a função, e também recrutará voluntários para auxílio/assistência no curso de formação. Os professores serão responsáveis pela parte teórica da aprendizagem, sendo acompanhados e supervisionados diretamente pelo Coordenador e Gestor do Projeto*" (Anexo I, metodologia do Projeto de Aprendizagem).

Nesse sentido, por vezes a responsabilidade de ministrar as aulas teóricas ficava a cargo dos próprios coordenadores e/ou gestores dos projetos sociais da Entidade, não agregando valores financeiros a mais essa atribuição profissional, ou seja, trabalhando de forma voluntária.

Dando sequência a essa análise científica, se tinha como organizações sociais de apoio e parceiros sociais institucionais da FIB na época (2007/2009): a Casa Maternal Evangélica de Maringá - unidade CEI Vó Tita; o Centro Universitário de Maringá (Cesumar)⁶¹; a Primeira IPI de Maringá; uma entidade de Curitiba; uma padaria de Maringá; a Caixa Econômica Federal (CEF); o Banco do Brasil (BB); a Justiça Federal (JF); o Ministério Público do Trabalho (MPT); o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE); a Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania de Maringá (SASC); o Conselho Tutelar (CT); e o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá - PR (CMDCA/Maringá).

Cada uma dessas organizações e/ou estabelecimentos sociais teriam sua função determinada no Projeto: a Casa Maternal/CEI Vó Tita seria responsável pelos projetos da FIB com a JF (onde ocorria a parte prática); o Cesumar seria o local de encontro para as aulas teóricas; a entidade de Curitiba seria a proponente do Projeto junto aos Órgãos Públicos BB e CEF (em que ocorria a parte teórica); o MTE, o MPT, a SASC, o CT e o CMDCA os órgãos e dispositivos institucionais fiscalizadores e, por fim, a Primeira IPI de Maringá a mantenedora da Entidade.

⁶¹ O Centro Universitário de Maringá "Cesumar" atualmente é denominado por "Unicesumar".

Em relação aos órgãos de fiscalização, vale ponderar que por vezes o trabalho se limita(va) ao preenchimento e análise burocrática de documentos preenchidos pelas entidades - relatórios, planos de ação e de trabalho, revalidação do programa/projeto de aprendizagem, dentre outros⁶². A falta de recursos humanos e a indisponibilidade financeira e de horário (no caso dos conselheiros de direitos) e até o desconhecimento de suas funções/responsabilidades (no caso dos conselheiros tutelares) dificulta(va) e prejudica(va) um acompanhamento detido, sistemático e regular dos programas/projetos de aprendizagem profissional e um entendimento sobre as atividades desenvolvidas.

Considerações expostas quanto às organizações sociais parceiras para a consecução da Aprendizagem Profissional, a busca pela "profissionalização" dos jovens e adolescentes e a defesa da garantia dos direitos trabalhistas a essa força produtiva vão delinear o modelo político do Projeto de Aprendizagem e determinar seus princípios e diretrizes no estabelecimento social pesquisado. A "meta" seria proporcionar "uma nova perspectiva" e um "futuro promissor" a esses jovens trabalhadores pobres, conforme é possível perceber no trecho final do resumo descritivo:

Desta forma, procuramos oportunizar aos adolescentes uma efetiva profissionalização e a garantia dos direitos trabalhistas e previdenciários inerentes ao contrato de aprendizagem, vislumbrando um futuro promissor para a nova geração e a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária (Resumo, p. 6, ANEXO I).

Logo, a inserção precoce de jovens pertencentes a "classe subalterna" no mundo do trabalho é tida como "solução natural" para a resolução da problemática socioeconômica da pobreza e da criminalidade social. Na visão da elite dirigente, ensinar os adolescentes pobres a "ganhar o pão de cada dia com o suor de seu trabalho desde cedo" contribui para que esses sujeitos sociais não venham a "necessitar" dos programas sociais do Estado e ser um martírio financeiro para a sociedade, assim como "possivelmente" foram seus pais. O importante seria "ensiná-los a pescar e não dar o peixe", conforme destaca Acorssi et al. (2012):

⁶² O tecnicismo e a burocracia em torno do projeto de aprendizagem serão demonstrados por meio da análise do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá e do Fórum de Aprendizagem de Maringá e região.

É quase um consenso no meio social a ideia de que não devemos dar o peixe ao faminto, mas sim ensiná-los a pescar. Isso porque, ao dar o peixe, estar-se-ia promovendo a cultura da dependência entre os necessitados. Portanto, nada melhor do que programas educativos, *instrutivos e disciplinadores*, para resolver os problemas sociais do mundo. Resta saber se a fome e boa parte das mazelas sociais se resolveriam ou, ao menos, diminuiriam se todas as pessoas famintas fossem qualificadas profissionalmente, por exemplo (ACORSSI et al., 2012, p. 539).

Aliando os princípios formativos disciplinares cristãos ao "(des)comprometimento" político neoliberal com as "causas sociais" contemporâneas, cuja prerrogativa maior incita a "falta de qualificação e capacitação profissional" dos trabalhadores como justificativa natural e estrutural à pobreza e ao desemprego, culpabilizando diretamente esses atores pelas mazelas sociais produzidas pela própria engrenagem "seletiva e elitista" do modelo capitalista, na ótica da classe dirigente *"a qualificação torna-se necessária para o desenvolvimento desses papéis ligado à produção e reprodução da força do trabalho tendo um papel fundamental na possibilidade dos indivíduos adentrarem, permanecerem ou serem excluídos do processo produtivo"* (BAENAS; BAENA, 2012, p.4).

Baenas e Baena (2012), destacam a importância dada para a qualificação dos trabalhadores jovens e coloca a sua inserção no mundo do trabalho como fator primordial para viabilizar "um futuro promissor":

Facilitar o ingresso do adolescente no mundo do trabalho, como meio de transformar a sua realidade pessoal e social, é um dos grandes desafios do nosso tempo. Mas não se trata apenas de gerar empregos. Trata-se de permitir a formação profissional do adolescente, sem comprometer os seus estudos e o seu desenvolvimento como pessoa. Trata-se de permitir a geração de renda, sem comprometer a empregabilidade futura e os ganhos de amanhã. (BAENAS; BAENA, 2012, p.7).

A perspectiva empresarial do Capital dota de lógica racional sua argumentação política em prol da essência administrativa gerencial que visa dar corpo aos programas e projetos de aprendizagem profissional. Na Entidade pesquisada, essa essência "paradigmática" vai delineando o modelo político-ideológico de programa e/ou projeto

socioassistencial que se pretende proporcionar ao grupo de jovens e adolescentes pobres - economicamente ativos e potenciais trabalhadores - atendidos em suas Unidades de Atendimento:

Dentro desta perspectiva, a FIB, através da Unidade Renovo, e em parceria com a Unidade Casa Maternal Evangélica de Maringá, busca, com a realização e concretização deste projeto, proporcionar aos adolescentes pertencentes à comunidade atendida o acesso a uma formação técnico-profissional metódica, com atividades teóricas e práticas organizadas em tarefas de complexidade, com o intuito de possibilitar e garantir aos mesmos o “*direito à profissionalização e a proteção no trabalho*”, conforme previsto na Lei nº. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, art. 69) (ANEXO I, Projeto de Aprendizagem, p. 8).

O Estado brasileiro, através da Constituição Federal, do ECA, da CLT, e demais legislações ligadas a temática do "Adolescente/Jovem Aprendiz" - como a Lei da Aprendizagem (Lei n. 10.097/00) e o Decreto n. 5.598/05, busca regulamentar o modo de exploração da força de trabalho desses jovens⁶³, não deixando que o Capital dite todas as regras nesse jogo de interesses financeiros e econômicos, cujo objetivo maior seria o lucro dos empresários nacionais e internacionais e o assujeitamento dos jovens trabalhadores pobres à lógica economicista do mercado de trabalho.

No entanto, para que seu plano político aconteça mesmo com esses "entraves estatais", a elite dirigente se insere estrategicamente nos programas/projetos de aprendizagem. É perceptível a incorporação político-ideológica neoliberal nos conteúdos ministrados e na estrutura do Projeto de Aprendizagem estudado.

Nesse sentido, ao analisar cientificamente o projeto de aprendizagem da FIB é possível notar que, a ideologia burguesa encontra-se arraigada na estrutura política do projeto pesquisado, e seu principal intuito é a formatação da subjetividade desse contingente de jovens. Não existe uma discussão crítica no projeto de aprendizagem que problematize o debate em torno do "crescimento econômico x desenvolvimento socioeconômico", discussão essa que está diretamente ligada a questão da concentração de renda na mão da elite dirigente

⁶³ O estudo sobre as legislações que criam e regulamentam a Aprendizagem Profissional foi realizado - técnica e cientificamente - no Terceiro Capítulo desse trabalho.

brasileira, deixando os problemas sociais para grande parte da população, da qual fazem parte esses adolescentes trabalhadores pobres.

Noutras palavras, inúmeras vezes a "consciência de classe" não é promovida e, muito menos, desenvolvida nesses espaços da Aprendizagem Profissional, que incitam uma formação tecnicista e pragmática, voltada diretamente e, tão somente, ao mercado de trabalho.

As consequências e efeitos sociais dessa opção de formação/capacitação/formatação para esses jovens trabalhadores pobres são avassaladoras e muito prejudiciais para a "classe que vive do trabalho", conforme destaca Benelli e Costa-Rosa (2012):

Os efeitos assistenciais e éticos promovidos são o assujeitamento, a alienação sociopolítica, a consciência ingênua diante da realidade, ocultando a exploração da classe trabalhadora pelo capitalismo, escamoteando a luta de classes e fomentando a harmonia social por meio de estratégias assistenciais paliativas individuais e focalizadas, cuja capacidade não tem revelado conseguir mais do que de suprir o alívio imediato da situação do sujeito sempre reiterada, isto é, seu lugar subjetivo e social de "objeto e decaído" (BENELLI; COSTA-ROSA, 2012, p. 620-621).

Os discursos e práticas promovidas nos espaços da Aprendizagem Profissional buscam reproduzir a lógica de assujeitamento ao mercado de trabalho em detrimento a outras possibilidades sociais que esses jovens pobres poderiam/deveriam ter enquanto cidadãos de direitos, mesmo que sejam direitos liberais. A única possibilidade expressa nesses lugares para esses jovens - e publicizada socialmente - seria se submeter à ótica do mercado e oferecer a sua força de trabalho juvenil o mais breve possível para que não sejam destinados "ao refúgio humano" e/ou venham a se tornar marginais ao Sistema.

Em contraposição, algumas perguntas surgem e nos inquietam ao longo da análise crítica do processo da Aprendizagem Profissional: Em que medida os programas/projetos de aprendizagem beneficiam o crescimento social, emocional, psíquico e físico dos jovens aprendizes? De que forma contribuem para a cidadania e para um futuro próspero?

Na tentativa de encontrar respostas, se tem a impressão que, independentemente da sua condição de pessoas em desenvolvimento físico e sociopsíquico, os jovens e adolescentes pobres são obrigados a encarar uma rotina de trabalho similar a dos adultos. Por vezes esses

jovens aprendizes necessitam provar sua capacidade enquanto trabalhadores com uma carga de responsabilidade que supera os limites físicos e psicológicos inerentes a sua faixa etária e conviver com as angústias e frustrações transfiguradas como expectativas - num nível de cobrança - dos adultos que os cercam, seja no trabalho, em sua casa, na escola, na sociedade. Costa et.al (2011) destaca essa problemática social:

A formação técnico-profissional de adolescentes e jovens, composta por atividades teóricas e práticas, abre um leque de oportunidades de inserção no mercado de trabalho formal. Há muito, a Lei da Aprendizagem compõe esse quadro extenso de aprendizes, hoje, inseridos no mercado. Estes atuam, na maioria das vezes, como trabalhadores adultos e não como adolescentes, que estão na condição de aprendiz e que são pessoas em desenvolvimento físico e sócio-psíquico. Até que ponto a Lei da Aprendizagem, como política pública de Estado, beneficia o crescimento social, emocional, psicológico e físico do indivíduo, na medida em que proporciona seu avanço como profissional e, de que forma contribui para a promoção da cidadania, relacionando o desenvolvimento educacional de aprendizes, ainda estudantes, com o seu novo papel na sociedade: de ser enquanto trabalhador (COSTA et al, 2011, p. 2).

Diante dessa problemática social construída pela ânsia frenética do Capital de inserir precocemente trabalhadores jovens (pobres) no mundo do trabalho, visando prevenir uma situação de questionamento e possível instabilidade no sistema econômico vigente, na tentativa de amenizar os impactos psicossociais para esse contingente, os programas/projetos de aprendizagem profissional nacionais geralmente procuram apresentar em seus conteúdos programáticos matérias que buscam tratar especificamente dos direitos sociais, trabalhistas e da cidadania.

O ensino dessas temáticas cumpre uma função social estratégica, principalmente quando se observa a vinculação do conceito de "Cidadania" a "Política de Assistência Social" - política pública social diretamente relacionada à temática da pobreza. A nosso ver, essa associação desvirtua o entendimento do "ser cidadão" como aquele que atua politicamente - de forma consciente - no espaço público para a construção da "cidade"⁶⁴. Nesse processo de

⁶⁴ Apontamentos sobre o conceito de "cidade" e "cidadania" podem ser encontrados no artigo: MARTINS, J. A. Da "*Politeia Mixis*" à *Res publica*: Notas sobre o regime misto no pensamento antigo. In: MARTINS, J. A. (Org.). **Republicanismo e Democracia**. Maringá: Eduem, 2010.

atuação política, não basta ser capacitado tecnicamente para seguir uma "cartilha neoliberal" de assujeitamento social. Pelo contrário, o conhecimento holístico das políticas públicas é fundamental para a construção democrática do espaço de discussão sobre as políticas trabalhistas, tendo por objetivo garantir o protagonismo social desses jovens e adolescentes trabalhadores nesse processo.

Nesse sentido, ao se associar estritamente a "Cidadania" a "Política de Assistência Social", a elite dirigente visa demonstrar o papel e o lugar da "classe que vive do trabalho" na sociedade. Sob sua ótica de classe (elite), aos trabalhadores pobres resta se submeter, se disciplinar e se resignar como "cidadãos" a uma configuração societal e a uma ordem social mundial excludente e discriminatória, que vitimiza e criminaliza suas ações diariamente. Aos seus filhos, jovens trabalhadores pobres, resta "rezar a cartilha" elaborada pela "classe dirigente":

Interessante observar, nesse sentido, que em boa parte dos cursos de qualificação profissional oferecidos gratuitamente para pessoas de baixa renda há um módulo ou uma disciplina chamada *cidadania*. Por que para os pobres é necessário ensinar o que é ser cidadão? Será somente uma boa intenção compartilhada por inúmeras pessoas e instituições? Aliás, enquanto muitas pessoas, de um lado, são consideradas o "alvo" das políticas sociais, algumas outras, do lado oposto, planejam e decidem o funcionamento dos projetos (ACORSSI et al., 2012, p. 539).

Não diferente, o Projeto de Aprendizagem Profissional da FIB possuía um módulo específico para tratar dessas temáticas sociais denominado de Módulo Integrador, com carga horária de 200 (duzentas) horas/aula. Nesse módulo eram trabalhadas matérias de: Ética, trabalho e consumo; Formação Pessoal; Relações Interpessoais; Qualidade na Prestação de Serviços; Prevenção e Sexualidade; Legislação Aplicada ao Adolescente; Matemática Básica e Português Básico.

Conforme se pode visualizar ao longo da empreitada como trabalhador na Entidade no período de 2007 a 2009, nesse módulo as matérias que foram mais bem trabalhadas foram as de Matemática Básica e Português Básico. Ministradas por um casal de professores

voluntários, membros da Primeira IPI de Maringá, as disciplinas visavam suprir a necessidade de formação "básica" para esses aprendizes que conviveram com uma formação deficitária ao longo do processo educacional no ensino regular. Noutros termos, seria uma espécie de "reforço escolar" para solucionar pragmaticamente a formação deficiente e o déficit de aprendizagem nessas matérias da Educação Básica pela qual passaram esses aprendizes.

Outros Módulos também estavam estrategicamente estruturados no conteúdo programático do Projeto de Aprendizagem da Entidade, a citar: Módulo de Informática (80 horas); e o Módulo de Serviços Administrativos (132 horas).

O Módulo de Informática legal e institucionalmente aparecia no Projeto depois do Módulo Integrador. Porém, na prática, esse módulo era disponibilizado anteriormente, num outro projeto social da ONG denominado "Digitando o Futuro". Desse Projeto saíam - teoricamente - os adolescentes selecionados para participar do Projeto de Aprendizagem da FIB. Porém, vale a ressalva que nem todos os adolescentes aprendizes entraram no projeto de aprendizagem por essa via institucional.

A junção do Projeto "Digitando o Futuro" com o Projeto de Aprendizagem Profissional resultava na constituição de um Programa denominado "Preparando o Futuro". A intenção da Entidade, explícita no nome do Programa, era a de capacitar, qualificar, formar, formatar e disciplinar esses jovens para a vida "cristã" em sociedade, em específico para sua entrada no mercado de trabalho local. Na metodologia do Projeto, a FIB deixa claro o seu papel de controle social, e porque não dizer espiritual, sobre a vida dos aprendizes: *"A ENTIDADE acompanhará individualmente os adolescentes aprendizes do momento de sua inclusão no curso de formação até o término do contrato de aprendizagem"* (ANEXO I, metodologia).

O Módulo que tratava sobre os Serviços Administrativos era constituído das seguintes matérias: Introdução à Administração; Educação Ambiental e Empreendedorismo; Noções de Apoio Administrativo; Noções de Secretariado; Técnicas de Arquivo e Protocolo; Qualidade no Atendimento ao Cliente; Negociação para o Trabalho em Equipe; Redação Empresarial e Comercial; e Técnicas de Recepção. Nesse módulo se encontra o cerne da formação/formatação dos jovens aprendizes para o mercado de trabalho.

As matérias relacionadas ao módulo de Serviços Administrativos tratavam exclusivamente de como o jovem trabalhador aprendiz irá exercer as suas atividades práticas em seu local de trabalho. Sua função é técnica, seguindo a lógica do modelo gerencial de administração. Ao aprendiz não cabe pensar, muito menos adquirir uma consciência crítica sobre o modelo de sociedade no qual sobrevive. O seu papel na sociedade já vem previamente definido, servir de "mão-de-obra" técnica, de segundo escalão, para os filhos da "classe dirigente".

5.3 - OS ESPAÇOS DEMOCRÁTICOS DE MEDIAÇÃO POLÍTICA DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO E AS DISCUSSÕES EM TORNO DOS PROJETOS DE APRENDIZAGEM:

A Aprendizagem Profissional se constrói politicamente por meio de debates e discussões promovidas nos espaços públicos de mediação política. Nesses espaços os atores sociais institucionais governamentais e não governamentais competem e negociam sobre o modelo de Política de Aprendizagem a ser adotado como política pública de Estado.

Nesse item se buscará analisar cientificamente como se configuram contemporaneamente alguns desses locais de discussão da Política de Aprendizagem Profissional no município de Maringá e verificar como essa política pública vem sendo tratada nesses espaços, a citar o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá (CMDCA) e o Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região.

O Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região é assessorado politicamente pelo Instituto de Aprendizagem de Maringá e Região - INAMARE, que subsidia tecnicamente com dados e informações sociais o direcionamento das discussões e a tomada de decisões dos atores sociais envolvidos. Esse Instituto e sua atuação nos debates promovidos nesses espaços serão alvo de estudo na pesquisa.

A análise se iniciará pelo CMDCA, buscando verificar como foram debatidas as temáticas relacionadas à Aprendizagem ao longo dos anos de 2011-2013. Por fim, será trazido para o debate as observações do pesquisador em torno das discussões levantadas no Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região, no ano de 2013. Nessa empreitada é que se propõe o

estudo a partir de agora.

5.3.1 - O CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE MARINGÁ E AS DISCUSSÕES SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDCA's) se constituem como dispositivos institucionais responsáveis por debater, deliberar e exercer o controle social sobre as políticas públicas na área da infância e adolescência.

Criados por meio de legislações específicas e regulamentados por decretos e demais normativas - nacional, estaduais e municipais, os Conselhos DCA's se configuram como órgãos colegiados deliberativos existentes nas três esferas federativas de governo, sendo compostos por agentes/atores sociais governamentais e não governamentais de forma paritária.

Cumprindo o que fora determinado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, os Conselhos DCA's buscam se apresentar como espaços democráticos participativos para a discussão da Política dos Direitos da Criança e do Adolescente. Noutros termos, em tese seria o local no qual os atores institucionais do Sistema de Garantia de Direitos (SGD) se reuniriam para competir, debater, mediar e negociar o projeto político de Estado destinado às crianças e aos adolescentes.

Cada município possui o seu Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), criado por Lei Municipal. Estabelecidos constitucionalmente dentro da lógica gerencial neoliberal da "descentralização político-administrativa" - o que vale ressaltar que não se traduz necessariamente em "democratização ou universalização das informações quanto ao acesso às políticas públicas"⁶⁵, os CMDCA's se constituem localmente

⁶⁵ Discursos e práticas que fazem do consenso a essência fundamental da "democracia" tendem a ser reproduzidos nesses espaços de negociação política, buscando promover - de forma estratégica - a sua ressemantização, sob o escopo neoliberal da "descentralização político-administrativa", da "participação" e do "controle social". A esse respeito, discorri sobre a tentativa de "singularizar" o conceito de democracia no espaço de discussão política do Fórum Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Paraná. Ver artigo: CRUZOLETTO. Apontamentos sobre a desmobilização e despolitização das organizações sociais nos espaços democráticos de mediação política e construção dos direitos de crianças e adolescentes. In: MATTIOLI, Olga C.; ARAÚJO, Maria de Fátima de (Org.) *VIOLÊNCIA, DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS: avanços e impasses*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2014.

como o lugar adequado para o debate da temática "criança e adolescente", o "lócus" que delibera, congrega e concentra as discussões em torno das políticas públicas para a população infanto-juvenil.

O Manual de Orientação aos Gestores Municipais "Município que respeita a Criança"⁶⁶, elaborado pelo Centro de Apoio das Promotorias de Justiça da Criança e do Adolescente (CAOPCA) do Ministério Público do Estado do Paraná, retrata o caráter decisório e as atribuições sociais dos CMDCA's:

O CMDCA é, desta forma, o órgão público que detém, no município, a *competência* e a *legitimidade* para *deliberar* acerca das *políticas públicas* a serem implementadas pelo Poder Público local em prol da população infanto-juvenil, incumbindo-lhe ainda *fiscalização* da correta e adequada execução dessas mesmas políticas (art. 227, parágrafo 7 c/c art. 204, da CF e art. 88, inciso II, do ECA). É também encarregado, como dito acima, da *articulação* da "*rede de proteção à criança e ao adolescente*" que o município deve possuir, bem como da condução, a cada 03 (três) anos, *do processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar* (art. 227, parágrafo 7 c/c art. 204, inciso II, da CF e arts. 88, inciso II e 139, do ECA), e da *gestão* do *Fundo Especial para a Infância e Adolescência - FIA* (cf. Art. 88, inciso IV, do ECA) (Ministério Público, 2009 p.6).

Conforme descrito no Manual da CAOPCA, além do papel de exercer o "controle social" por meio da fiscalização e acompanhamento das políticas públicas DCA's, os CMDCA's são responsáveis por articular a Rede de Proteção DCA, organizar e conduzir o processo de escolha dos membros do Conselho Tutelar, e gerir o Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - FMDCA/FIA. Destaca-se que a função de convocar as Conferências Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente também são atribuições desses dispositivos institucionais sociais.

Dentro dessa perspectiva, cumprindo o seu papel social no contexto das Políticas de Atendimento aos adolescentes, os CMDCA's são responsáveis por cadastrar, validar, acompanhar e fiscalizar os programas/projetos de Aprendizagem Profissional. Para que um

⁶⁶ O manual pode ser acessado no site do Ministério Público do Estado do Paraná por meio do *link* <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/cartilha_prefeitos_eleitos_v2.pdf>.

projeto de aprendizagem de entidade socioassistencial possa funcionar, se faz necessário o cadastro no CMDCA do município, exceção feita aos programas e projetos desenvolvidos pelas organizações sociais que constituem o Sistema "S", conforme discorrido no terceiro capítulo desse trabalho.

Importante destacar que, a nosso ver, o não cadastramento dos programas/projetos de aprendizagem profissional nos CMDCA's prejudica substancialmente o acompanhamento dos aprendizes e a fiscalização das organizações sobre o cumprimento das normativas estabelecidas nas legislações de proteção ao trabalho dessa categoria. Esses jovens trabalhadores ficam privados de terem o acompanhamento sistemático de seu trabalho/vida/escola, ficando as organizações "livres" para determinar o modo de exploração e a formatação da subjetividade mais adequada para os ditames postos pelo Capital. Nesse caso em específico, a fiscalização é realizada somente pelo Ministério Público do Trabalho e pelo Ministério do Trabalho e Emprego - pelo menos em teoria.

Considerações expostas sobre a importância desse acompanhamento dos programas/projetos de aprendizagem por parte dos CMDCA's, foi verificado que, no período de 2007 a 2009, o Projeto de Aprendizagem Profissional da Fundação Isis Bruder encontrava-se cadastrado no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá, conforme determina a Lei. Além do CMDCA de Maringá, o Projeto de Aprendizagem também fora inscrito no MTE, sendo enviado uma cópia para MPT.

A Entidade emitia bimestralmente relatórios de atividades com dados e informações quantitativas e qualitativas sobre a Aprendizagem Profissional para a equipe técnica de monitoramento da Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania de Maringá (SASC), órgão que repassa as informações às comissões temáticas do CMDCA. Ao findar do ano, um Relatório de Atividades Anual era apresentado contendo as informações relativas à Aprendizagem ao longo do ano correspondido.

Além dos relatórios bimestrais e anual, a FIB era obrigada a apresentar um Plano de Ação para as atividades desenvolvidas pela entidade e, conseqüentemente, para o Projeto de Aprendizagem. Nesse Plano continham os objetivos, a metodologia, as ações e as metas a serem alcançadas para cada projeto desenvolvido.

Em análise documental sobre as pautas, atas, resoluções, planos de ações e diagnóstico social do CMDCA de Maringá, entre os anos de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013, foi possível perceber que o debate sobre a Aprendizagem Profissional esteve presente de forma primordial nesse espaço. No entanto, vale ponderar que as discussões promovidas se resumiram e se limitaram a procedimentos técnicos, como: cadastrar e aprovar entidades que desenvolvem a aprendizagem profissional; validar os programas/projetos de aprendizagem, destinar recursos municipais para essa política pública trabalhista, mostrar a importância de se investir nesses projetos e programas de "inclusão social em vias de aprendizagem" e referendar as ações desenvolvidas pelo Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região - que é retratado como "comissão especial" pelo CMDCA na Resolução CMAS n. 009/2013⁶⁷.

Atualmente, a Entidade FIB possui seus programas/projetos de aprendizagem profissional cadastrados e validados pelo CMDCA de Maringá, inclusive com repasse municipal mensal "*per capita*" para o desenvolvimento de suas atividades, conforme Resolução CMAS n. 056/2013.

5.3.2 - O FÓRUM DE APRENDIZAGEM DE MARINGÁ E REGIÃO E AS DISCUSSÕES EM TORNO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

"Aprendizagem é caminho certo para um futuro de sucesso" (Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região, folder informativo).

A Aprendizagem Profissional contemporaneamente se estrutura política e ideologicamente por meio de espaços "democráticos" de mediação em que se promovem discussões e debates sobre a temática. Um dos espaços foi anteriormente referenciado - os CMDCA's. No entanto, novos espaços emergem no cenário público visando centralizar a discussão sobre a política da aprendizagem profissional, os denominados de Fóruns de Aprendizagem.

Esses espaços de negociação política encontram-se estruturados nos âmbitos municipal, regional, estadual e federal. Compostos por agentes institucionais governamentais

⁶⁷ Para conhecimento sobre as documentações e normativas deliberadas pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá - PR (CMDCA/Maringá), entrar no *site* da Prefeitura de Maringá ou acessar o *link* <<http://www2.maringa.pr.gov.br/sasc/?cod=conselho/15>>.

e da sociedade civil previamente selecionados, os Fóruns de Aprendizagem se constituem como o "lócus" privilegiado para se debater a Política de Aprendizagem Profissional. Nesses espaços a Instituição Aprendizagem Profissional toma corpo e ganha essência política, se distinguindo das demais políticas públicas e se especializando tecnicamente na "artimanha" neoliberal de capacitar/qualificar aprendizes e inseri-los no mercado de trabalho.

A nosso ver, as consequências dessa especialização e o direcionamento nas discussões em torno da potencialização da produtividade da força de trabalho jovem - sob o influxo dos interesses hegemônicos do Capital - acaba por contribuir na criação de um âmbito institucional paradigmaticamente diferenciado ao da Instituição Educação Profissional. As preocupações não estão mais em torno de uma formação permanente de cidadãos trabalhadores para constituir o mundo do trabalho. Pelo contrário, o trabalhador consciente é um empecilho para as pretensões do Capital. Formar tecnicamente de modo pragmático, alienando a subjetividade desde cedo desses jovens trabalhadores e intensificar os métodos de colocação do adolescente pobre no mercado de trabalho são os grandes desafios e os objetivos almejados nas discussões promovidas dentro dos Fóruns de Aprendizagem.

No ano de 2008, a Portaria MTE n. 983 instituiu o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional com as seguintes atribuições: I - promover o contínuo debate entre as instituições formadoras, órgãos de fiscalização e representação de empregadores e trabalhadores; II - desenvolver, apoiar e propor ações de mobilização pelo cumprimento de contratação de aprendizes, conforme legislação vigente; III - monitorar e avaliar o alcance das metas de contratação e efetividade na oferta de programas de aprendizagem profissional.

O intuito seria estabelecer um dispositivo institucional nacional - de caráter democrático, pelo menos em teoria - que intensificaria o controle sobre as cotas de aprendizagem e sobre os métodos de intervenção para que jovens e adolescentes pobres ingressem capacitados/qualificados tecnicamente no mundo do trabalho.

A estrutura organizacional do Fórum Nacional de Aprendizagem se apresenta da seguinte maneira: plenária, coordenação colegiada, e secretaria executiva. Cada membro colegiado possui a sua função bem definida, defender os interesses da organização e/ou estabelecimento social que representam, colocando em pauta seus projetos, suas ideologias e

observações para competirem nesse espaço de mediação política.

No entanto, um limite se estabelece para os atores sociais inseridos nesses espaços de discussão da Política da Aprendizagem Profissional: o de ter de se equilibrar sobre a linha tênue dos direitos fundamentais preconizados pelo ECA para os adolescentes trabalhadores e, concomitantemente, se alinhar aos anseios do empresariado faminto por mão-de-obra juvenil qualificada pelos ditames do Capital. A conciliação desses pressupostos, distintos por vezes, não se concebe numa tarefa fácil para os agentes institucionais que integram esse espaço.

Envolvido intrinsecamente nessa trama de relações que compõe o âmbito institucional da Aprendizagem Profissional, aliado aos princípios estabelecidos pelo Fórum Nacional de Aprendizagem, no município de Maringá se constituiu, a partir de 2010, o Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região.

De acordo com o site do Ministério Público do Trabalho no Paraná - Procuradoria Regional do Trabalho da 9ª. Região, o Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região *"caracteriza-se como espaço de discussão e de deliberação de medidas necessárias para proteção do trabalho do adolescente aprendiz, por meio do esforço conjunto de órgãos e entidades públicas e privadas, comprometidas com a implementação da aprendizagem no Município e Região"* (MPT, 2012, site).

Esse espaço seria responsável por promover "democraticamente" a discussão regional em torno da Aprendizagem Profissional, buscando colocar na mesma mesa pública de negociações aprendizes, empresários, entidades formadoras e qualificadoras, representantes governamentais e órgãos fiscalizadores:

O Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região foi criado em 2010 para ser um elo entre aprendizes, empregadores, as entidades formadoras que ministram os cursos de aprendizagem em Maringá e Região (SENAC, SENAI, SENAR, SENAT, SESCOOP, Lar Escola da Criança de Maringá, Centro Social Marista Irmão Beno, Encontro Fraternal de Vasconcellos, Escola Profissionalizante Prof. Laura Rebouças de Abreu, Fundação Isis Bruder, APAE, Centro Social Madre Rafaela Ybarra, Associação Novo Amanhã, CIEE, ESPRO) e os órgãos públicos (Ministério Público do Trabalho e Ministério do Trabalho e Emprego), para a profissionalização dos adolescentes e jovens de forma legal e com a garantia dos direitos trabalhistas e

previdenciários, via aprendizagem (Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região, folder informativo).

O Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região assume um papel de protagonismo social na discussão da Política de Aprendizagem Profissional no município sede, estendendo sua atuação política para os municípios do entorno - a região metropolitana de Maringá. O debate promovido influencia politicamente inclusive as decisões dos CMDCA's e das secretarias municipais da região.

Em imersões analíticas enquanto pesquisador nas reuniões realizadas pelo Fórum de Aprendizagem, foi possível perceber que os CMDCA's tendem a referendar o que fora estabelecido pelo Fórum, inclusive por estarem inseridos e representados nesse espaço. Logo, aos CMDCA's sobram apenas a função simplesmente burocrática no contexto da Aprendizagem Profissional, que seria a de cadastrar e validar os programas/projetos de aprendizagem das entidades socioassistenciais.

No caso de Maringá em específico, no ano de 2008/2009 o CMDCA recebeu recursos financeiros do Ministério Público do Trabalho (MPT) por meio de multas trabalhistas aplicadas as empresas que descumpriam as normativas trabalhistas e previdenciárias. Esses recursos foram depositados na conta do Fundo Especial para a Infância e Adolescência do município (FIA) e co-financiavam projetos de aprendizagem das entidades socioassistenciais que estavam de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo CMDCA de Maringá

Com a criação do Instituto de Aprendizagem Profissional de Maringá e Região - INAMARE, esses recursos financeiros disponibilizados anteriormente para os programas/projetos acompanhados e validados pelo CMDCA de Maringá foram repassados e atrelados para a manutenção do trabalho dessa ONG, que tem por função direcionar tecnicamente os trabalhos e as discussões promovidas pelo Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região.

Atualmente, conforme informações do folder informativo do Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região, os cursos de aprendizagem desenvolvidos na região de Maringá e acompanhados pelo Fórum são: Aprendizagem em Serviços do Comércio; Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial; Auxiliar Bancário; Aprendizagem em Serviços de

Supermercado; Aprendizagem em Serviços Hoteleiros; Aprendizagem em Serviços Operacionais; Jovem Aprendiz Cooperativo; Auxiliar Administrativo em Órgãos Públicos (BB, CEF, JF); Aprendizagem em Serviços Administrativos; Aprendizagem em Confeção Industrial; Aprendizagem em Programador de Software; Aprendizagem em Mecatrônica; Aprendizagem em Operador de Injetora e Extrusora de Plásticos; Aprendizagem em Mecânica Industrial; Aprendizagem em Informática Aplicação a Automação e Controle de Processos Industriais; Aprendizagem em Mecânico de Manutenção de Automóveis; Auxiliar em Serviços de Mecânica Diesel; Aprendizagem em Atendente de Lanchonete; Aprendizagem em Eletrotécnica Industrial; e Aprendizagem em serviços Administrativos para Instituições de Saúde.

A diretoria executiva do Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região é composta pelo Ministério Público do Trabalho - MPT e Ministério do Trabalho e Emprego - MTE (de forma permanente), e por uma entidade social assistencial governamental (de forma temporária). Destaca-se a intensa "participação" e "controle social" promovida pelo MPT, que presidia as reuniões, conduz os trabalhos e direciona as discussões assessorado pelo INAMARE, conforme foi possível perceber nas observações participantes nesse espaço.

Vale ressaltar que por vezes a atuação política do MPT nas reuniões se assemelhou e se aproximou de maneira estratégica de funções desempenhadas pelo poder público executivo e pelo CMDCA, visando exercer um poder deliberativo - o qual não possui politicamente e legalmente enquanto organização. Essa postura fora observada ao longo das 08 (oito) reuniões que foram acompanhadas no ano de 2013, enquanto pesquisador no Fórum de Aprendizagem.

A partir desse momento serão apresentadas algumas dessas discussões e as considerações sobre esse espaço tão importante para a construção da Política de Aprendizagem Profissional na região metropolitana de Maringá. Serão relatados e analisados cientificamente os discursos e as práticas observadas dos atores sociais envolvidos com esse dispositivo institucional denominado Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região.

5.3.2.1 - O FÓRUM DE APRENDIZAGEM DE MARINGÁ E REGIÃO: OS DEBATES SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL OBSERVADOS NESSE ESPAÇO

A análise sobre as reuniões realizadas e as discussões promovidas pelo Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região começa no ano de 2013, mais precisamente na data de 11 de março de 2013, e se estende até 15 de novembro de 2013.

Nesse período me inseri enquanto pesquisador no ambiente institucional do Fórum de Aprendizagem e pude perceber, por meio de observações participantes, a importância desse espaço no contexto regional e, principalmente municipal (Maringá) para a construção da Política da Aprendizagem Profissional.

Os debates, as discussões e as atuações políticas de cada agente institucional inserido nesse espaço de mediação política serão apresentadas por meio de relatos detalhados de cada reunião acompanhada. Ao todo, serão descritos 09 (nove) relatos, com as observações científicas do analista institucional.

PRIMEIRA REUNIÃO - DIA 11 DE MARÇO DE 2013 (SEGUNDA-FEIRA)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do Ministério Público do Trabalho em Maringá. Foi presidida pela Procuradora do MPT, em uma mesa diretora composta pelo Auditor do MTE e por um representante de entidade socioassistencial, todos representantes de organizações governamentais. Como secretaria executiva estava presente a representante de outra entidade assistencial (não-governamental), assessorada tecnicamente pelo INAMARE. Os assuntos listados como ponto de pauta nessa reunião foram: leitura da Ata da reunião anterior; a criação de um Selo de Responsabilidade Social para as empresas parceiras da Aprendizagem; capacitação para as entidades formadoras e qualificadoras; a criação de uma página na internet; discussões sobre os cadastros *on line* em Brasília; estudo da Portaria MTE n. 723/2012 que cria o Cadastro Nacional de Aprendizagem - CNAP; discussões sobre retomar a parceria com a Associação Comercial de Maringá - ACIM; pesquisa da UniCesumar sobre os projetos de aprendizagem; oferecimento dos cursos de aprendizagem junto ao Exército, no momento do alistamento na junta militar; mudança da data das reuniões de segunda para a terça-feira. Debatendo essas temáticas encontravam-se presentes empresários, técnicos de entidades socioassistenciais não governamentais, representantes de órgãos governamentais das áreas da educação, da assistência social, do trabalho, representantes do Sistema "S", órgão fiscalizadores e de acompanhamento da política de aprendizagem profissional. No entanto, vale destacar a ausência de agentes institucionais que acredito ser importantes nesse debate, a citar: os próprios adolescentes aprendizes e o conselho tutelar. O único CMDCA presente, representado nessa reunião, era o de Maringá, destacando que as decisões ora tomadas nesse espaço possuem uma abrangência regional. Ressalvas feitas, a primeira discussão realizada foi referente ao Selo de Responsabilidade Social para empresários que atendessem os requisitos da Política da Aprendizagem

Profissional. O objetivo seria disponibilizar o Selo para as empresas que cumprissem com as obrigações previstas em Lei sobre a Aprendizagem Profissional. O Selo possuiria 03 (três) estrelas, e, dependendo do nível de cumprimento com as obrigações com a Política da Aprendizagem, principalmente no que diz respeito a abertura de cotas, a empresa poderia ganhar uma, duas ou três, que, possivelmente, seriam utilizadas como estratégias de Marketing Social. O lançamento da "primeira leva" de Selos fora marcado para 12 de junho de 2013, sendo colocado a meta de divulgação para as empresas até abril de 2013, por rádio. No dia 19 de março uma Comissão de Trabalho formada para estruturar essa temática iria se reunir para alinhar os detalhes da divulgação, bem como estabelecer o documento de controle do cumprimento das obrigações por parte das empresas participantes do Projeto. Juntamente com a discussão sobre o Selo da Aprendizagem Profissional, os atores sociais inseridos no Fórum aprovaram um modelo de certificado para as empresas parceiras da Aprendizagem. Somente uma ressalva fora feita, em relação a "c" minúsculo do "comprometida com a Aprendizagem Profissional". Alguns membros do Fórum relataram que o "comprometida" deveria ser com "C" maiúsculo, visto a importância desse ato. Nesses pontos de pauta foi observado o quão tecnicista e estratégico se propõe esse espaço. As discussões engendradas em torno da colocação dos adolescentes pobres no mundo do trabalho se transfiguram em ações sociais de empresários - os empreendedores responsáveis com a "causa social". Os sujeitos sociais da Política de Aprendizagem se tornam objetos das ações daqueles que suscitam o seu protagonismo social. Vale também lembrar que, conforme foi exposto ao longo do trabalho científico, a contratação dos aprendizes não se propõe como um "benefício do empresário", mas sim se estabelece como uma obrigação prevista em Lei. Parece-me que existe uma tentativa de suavizar o cumprimento dessa obrigação, propondo uma competição via Marketing Social, que talvez possa ser explicado pela falta de acompanhamento e fiscalização por partes dos órgãos competentes naquelas empresas que descumprem legalmente com o que fora determinado. Dando prosseguimento as discussões em pauta, o Fórum de Aprendizagem montou, junto ao Núcleo de Educação de Maringá - ligado a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, uma Comissão para montar um vídeo e divulgar a Política de Aprendizagem Profissional junto aos professores e estudantes das escolas públicas do município e região. O vídeo possuiria 10 minutos e serviria para que os professores pudessem promover o debate com os alunos sobre a Aprendizagem Profissional. O intuito seria *"fazer uma chamada, para motivar o aluno a participar da aprendizagem"* (fala dos integrantes da Comissão). Vencida essa discussão, outro ponto de pauta trabalhado a ser destacado foi o da Portaria MTE n. 723/2012. Nesse item, os atores institucionais debateram sobre as novas determinações do MTE de se disponibilizar aos aprendizes 80hs iniciais antes da atividade prática, o que corresponderia a um mês somente com atividades teóricas - de preparação para a entrada no trabalho. O empregador seria obrigado a pagar um mês sem que o aprendiz realizasse seu trabalho na empresa, visando preparar e amadurecer esses jovens trabalhadores para suas atividades. Porém, perguntas e inquietações surgem para o pesquisador quanto a essa discussão: É possível amadurecer um adolescente trabalhador ou prepará-lo para tal emprego em 30 dias? A Política de Aprendizagem não prevê que as atividades práticas e teóricas caminhem juntas nesse processo de formação do jovem trabalhador? Parece-me que essas discussões ainda estão confusas nesse espaço de discussão da Aprendizagem Profissional. A Portaria também prevê que sejam feitos estudos no mercado de trabalho local para verificar qual o melhor curso para absorver a mão-de-obra juvenil, qual a necessidade do mercado de trabalho para aquele curso e também a demanda regional. No debate desse ponto de pauta, os atores institucionais do Fórum expuseram a necessidade de se reestabelecer parceiras com a Associação Comercial de Maringá (ACIM) para a produção de um banco de dados. Mas o papel do

INAMARE não seria esse, a coleta dessas informações? Se focar essa parceria com a ACIM, como ficariam os dados do mercado de trabalho dos demais municípios que integram o Fórum? Presenciei uma forte pressão exercida pelo Fórum de Aprendizagem para que o CMDCA de Maringá agilizasse a aprovação e validação dos programas/projetos de aprendizagem do município. Também foi cobrado das entidades formadoras e qualificadoras que enviassem no prazo de no mínimo 120 (cento e vinte) dias os planos de trabalho e cronogramas dos cursos de 2013 para o INAMARE, inclusive com a ameaça, por parte do MPT e do MTE, de desfazer a parceria com as entidades que não cumprissem o acordo. Outros destaques observados dizem respeito a responsabilidade dos aprendizes em relação a trabalhos que lidem diretamente com dinheiro; a discriminação por gênero feita pelas empresas - um representante de entidade socioassistencial relatou que uma aprendiz sofreu discriminação de uma empresa de mecânica por ser mulher; e, por fim, discriminação de aprendizes que cometeram atos infracionais e estão privados de liberdade nos Centro de Socioeducação do Estado do Paraná. Foi relatado que uma empresa contratante questionou o encaminhamento de "criminosos" para as atividades disponibilizadas, inclusive exigindo os antecedentes criminais do jovem. Houve discussões no Fórum em torno da possibilidade de adolescentes de entidades sediadas num município específico trabalharem num outro município, que mereceram um parecer negativo por parte do MPT sobre essa alternativa. Também foi debatida a questão dos cursos de Educação a Distância para a Aprendizagem Profissional. No fim da reunião, ficou acordado que o Fórum traria uma capacitação junto a Previdência Social sobre os direitos previdenciários dos aprendizes. Logo, as discussões políticas elencadas indagam - de imediato - o pesquisador sobre o papel do Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região. A potencialização da inserção do jovem trabalhador pobre no mundo do trabalho, a cooptação de sua subjetividade e a sedução dos empresários por meio da Política de Responsabilidade Social, bem quista nos meios sociais e econômicos - rende dinheiro e/ou subsídios fiscais para esses empresários, se coloca como meta primordial a ser atingida. Não se discute o papel da Educação Profissional na vida desses adolescentes. O que se define é que esses jovens trabalhadores devem ser gratos pela "oportunidade" e devem ter responsabilidade enquanto aprendizes em seus empregos.

RELATO ATORES DO FÓRUM DE APRENDIZAGEM - DIA 12 DE MARÇO DE 2013

Hoje tive reunião pelo Fórum Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Paraná - Fórum DCA/PR em Nova Esperança-PR. Como alguns membros do Fórum DCA/PR participam e coordenam projetos/programas de aprendizagem, aproveitei a viagem para fomentar a discussão em torno da Aprendizagem Profissional. Estava em meu carro com o Coordenador do Projeto de Aprendizagem em Sarandi. Relatei que havia ido pela primeira vez no Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região e achei interessante. Falei para ele que notei sua ausência e ele me disse que estava preocupado com o rumo que o Fórum de Aprendizagem estava tomando, se institucionalizando, como um Fórum do Ministério Público do Trabalho, preocupado em preencher cotas, as vagas das empresas, e esquecendo-se da questão social e humanitária do projeto. Foi enfático ao dizer *"que o projeto está cumprindo os ditames do Sistema, ao se preocupar somente em preencher as cotas"*. Ao chegarmos à metade do nosso destino, nos juntamos a mais duas coordenadoras de projeto de aprendizagem, só que essas de Maringá, as quais relataram que o Ministério Público se inclina de forma diferenciada para os projetos de aprendizagem do Sistema "S", e que as empresas preferem os adolescentes aprendizes das entidades sociais assistenciais aos adolescentes provenientes do Sistema "S". Falaram que os projetos de aprendizagem do Sistema "S" tem duração de 01 ano, sendo que os projetos das Entidades de 02

anos. Parece-me que existe uma rixa entre as entidades sociais assistenciais e as entidades do sistema "S". De acordo com os coordenadores (Sarandi e Maringá), essas entidades não acompanham os aprendizes, já as Entidades Sociais sim. Perguntei para eles a definição de Entidade Formadora, eles disseram que formadora são aquelas que dão o curso de aprendizagem, e que as entidades sociais são concebidas como qualificadoras. Questionei a terminologia junto a eles no intuito de fomentar a discussão, discutindo o conceito de formação. Eles disseram que formadores deveriam ser as entidades, que acompanham todo o processo.

SEGUNDA REUNIÃO - DIA 08 DE ABRIL DE 2013 (SEGUNDA-FEIRA)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do Ministério Público do Trabalho em Maringá. Com a ausência da Procuradora do Trabalho, que, conforme se pode observar, busca centralizar e direcionar as discussões, a reunião acabou por ser presidida pelo Auditor do MTE e por outro representante governamental de uma entidade socioassistencial que integra a diretoria executiva do Fórum. Como secretaria executiva estava presente a representante de outra entidade assistencial (não-governamental), assessorada tecnicamente pelo INAMARE. Nessa reunião se encontrava presente uma representante da Entidade Socioassistencial não governamental (FIB) que é objeto dessa pesquisa sobre a Aprendizagem Profissional. As atividades do dia se iniciaram com a apresentação dos presentes, com nome e representação institucional. O principal assunto listado em pauta foi a apresentação e debate sobre a temática dos direitos e benefícios sociais previdenciários concedidos para os adolescentes trabalhadores. Nesse sentido, uma técnica do Instituto Nacional do Seguro Social - INSS foi convidada para conduzir a temática. Ao longo de sua apresentação, as dúvidas iam surgindo e perguntas eram realizadas a técnica do INSS. Destacaram-se algumas perguntas sobre a questão do acidente de trabalho para os aprendizes, da doença e falecimento do jovem, da gravidez e salário-maternidade no período da aprendizagem. Nesse ponto, houve divergências entre a representante da Previdência Social e o representante do MTE. Eles divergiam quanto a carência da aprendiz grávida e o auxílio-maternidade. Parece-me que existe uma falta de comunicação entre esses órgãos governamentais sobre a Política da Aprendizagem Profissional. Fora verificado também que a técnica do INSS se referia aos adolescentes aprendizes como "menores aprendizes". Inclusive, foi observado várias vezes esse termo ser referido para definir os adolescentes na reunião, gerando debates entre os atores sociais sobre o conceito da nomenclatura empregada. Indagava-me se o ECA estava incorporado nesse espaço de discussão da Aprendizagem Profissional ou se a mentalidade que ainda prevalecia era a do Código de Menores. Parece-me mais plausível a segunda opção, pois as falas proferidas remetiam o adolescente a uma condição secundária de "objetos de tutela", de controle de suas ações por serem "incapazes", diferente da concepção ideológica paradigmática do adolescente protagonista de suas ações que o ECA preconiza. Terminada a apresentação e as discussões em torno dos direitos e benefícios sociais previdenciários dos aprendizes, os trabalhos no Fórum prosseguiram com a leitura da Ata da reunião anterior. Nesse item foi reforçado que cada entidade nacional ou estadual deveria fazer parceria com uma entidade municipal para a realização dos programas e/ou projetos de aprendizagem no município pretendido. Outro assunto discutido foi sobre o "Quadro de Aprendizagem" - um modelo de planilha proposto por uma das entidades governamentais que compõem a diretoria executiva do Fórum para que as empresas promovam o "rodízio" dos aprendizes entre setores, visando um maior conhecimento entre as áreas da empresa e buscando prevenir a "disfunção" dos jovens trabalhadores. Esse modelo de planilha seria imposto as empresas, sendo

acompanhado o seu cumprimento pelo MTE e MPT. Houve divergências quanto a proposta. O representante do MTE sugeriu - de forma impositiva - que em alguns casos não existisse rodízio dos aprendizes nos setores. Deu como exemplo o Setor de Recursos Humanos, justificando que a permanência dos aprendizes no Setor durante o período completo da Aprendizagem poderia agregar uma formação completa dentro de uma função específica. Mediante a sua argumentação, uma nova proposta surgiu para contemplar a questão do "rodízio" dos aprendizes: de maleabilidade em relação a estrutura da empresa. Se a empresa tiver estrutura para fazer o "rodízio" se faz. Caso não tenha, o aprendiz ficaria naquele setor específico ao longo da aprendizagem. Importante destacar que as falas em torno da questão do "rodízio" das atividades dos aprendizes se colocam de forma pejorativa e tendenciosa. O rodízio é visto por alguns membros do Fórum como um "alento a desmotivação do aprendiz em relação ao seu trabalho" e "um alívio, caso o aprendiz se canse do trabalho". Enquanto pesquisador acredito ser interessante descobrir e demonstrar as estratégias empregadas para que os trabalhadores jovens não venham a deixar seus empregos tão maçantes, técnicos e alienantes. Os atores sociais inseridos nesse espaço se colocam como se fossem os adolescentes, definindo o que "é melhor para eles", sem consultá-los ou inseri-los nesse espaço. Vale destacar que não foi observada a presença de adolescentes aprendizes nessa reunião. Outra sugestão foi apresentada para dirimir as discussões em torno da questão do "rodízio" dos aprendizes: que *"a discussão ocorra somente com os empresários. Que seja deliberado isto com os empresários"*. Fiquei assustado com a fala e, muito mais preocupado ao saber que a ideia havia sido dada pela representante do Núcleo de Educação de Maringá. Logo, tive indícios do grau de desconexão entre a Aprendizagem Profissional, a Educação Profissional e o Ensino Regular. A escola estaria delegando parte de sua responsabilidade social enquanto protagonista na formação dos jovens trabalhadores - os seus estudantes - ao empresariado local? Diante de todos os posicionamentos, os membros do Fórum da Aprendizagem decidiram por analisar cada caso em particular para determinar o "rodízio" dos adolescentes nos setores pelas empresas. Vencido mais esse ponto de pauta, foi apresentado pelo INAMARE um vídeo sobre o "programa jovem aprendiz". Esse vídeo foi construído junto as entidades formadoras e qualificadoras, com a participação dos adolescentes aprendizes, inclusive com falas sobre suas expectativas e experiências enquanto aprendizes, visando demonstrar o que é a Aprendizagem Profissional. O intuito do Fórum da Aprendizagem seria apresentar o vídeo nas escolas, em parceria com o Núcleo de Educação de Maringá, para que mais alunos tivessem contato com os programas/projetos de aprendizagem e viessem a se tornar aprendizes. Para tanto, aconteceria uma capacitação com duzentos pedagogos de escolas públicas estaduais do nono ano do ensino fundamental, primeiro e segundo ano do ensino médio, para que os professores pudessem replicar o vídeo para seus alunos em suas salas de aula. O vídeo denominado "INAMARE - Programa Jovem Aprendiz" tem duração de 6min44s e encontra-se disponibilizado no *site* do INAMARE, com *link* direto para o "YouTube"⁶⁸. No vídeo, protagonizado por atores - um adulto e dois adolescentes (menino e menina), a Aprendizagem Profissional vai sendo apresentada, juntamente com os seus "possíveis" benefícios e retornos para a vida dos aprendizes enquanto profissionais. É possível identificar na atuação dos jovens e do adulto a falta de conhecimento sobre a temática por parte dos protagonistas - por exemplo, denominando o "Programa de Aprendizagem" como "Lei" ou travando a fala em determinados momentos para discorrer sobre as atividades previstas na Aprendizagem Profissional. O tecnicismo presente nos programas/projetos de aprendizagem é demonstrado por meio das falas frias, mecânicas (nada

⁶⁸ Ver site INAMARE: <<http://inamare.org.br>> ou acessar no youtube: <<https://www.youtube.com/watch?v=mzO1AY6L-78>>.

espontâneas), sem vida, e, visualmente, incomodadas sobre os "possíveis" retornos da aprendizagem e a "incerteza sobre a certeza" de seu futuro profissional. Uma dessas falas foi questionada por um dos membros do Fórum, representante do Sistema "S". Para ele, a incerteza do aprendiz sobre a aprendizagem poderia comprometer os objetivos do vídeo - trazer mais jovens pobres para a aprendizagem profissional. Dessa forma, a sua sugestão foi pelo corte da fala do adolescente, que se *"tirasse o aprendiz do vídeo"*. A proposta não foi aceita simplesmente por não haver tempo hábil para se editar a fala do aprendiz. Importante destacar que, mais uma vez - para a surpresa do pesquisador, a representante do Núcleo de Educação endossou a proposta elaborada pelo integrante do Sistema "S". Abro parênteses aqui para frisar novamente a desconexão entre escolas e a Aprendizagem Profissional. Primeiramente, pela maneira forçada de se colocar um vídeo nas escolas para apresentar os programas de aprendizagem. O conhecimento sobre esse programa deveria ser uma extensão da Educação Profissional, não separada do contexto escolar. A realidade apresentada pelo Fórum mostra que essa separação entre Aprendizagem Profissional e Educação Profissional se estabelece de forma física e, principalmente, paradigmática. Outro ponto a ser destacado seria a formatação da subjetividade dos jovens trabalhadores pobres pretendida com essa ação. As falas dos membros do Fórum demonstram a perversidade desse espaço, não aceitando que "dúvidas" surjam por parte dos aprendizes quanto ao programa de aprendizagem em suas vidas. Foi observado que o Fórum da Aprendizagem empreende uma forma estratégica de "controle social" das ações e das práticas educativas. Por fim, vale destacar que debatendo essas temáticas nessa reunião encontravam-se presentes empresários, técnicos de entidades socioassistenciais não governamentais, representantes de órgãos governamentais das áreas da educação, da assistência social, do trabalho, representantes do Sistema "S", órgão fiscalizadores e de acompanhamento da política de aprendizagem profissional. Vale destacar também a presença de Conselheiros Tutelares e a ausência de adolescentes aprendizes.

TERCEIRA REUNIÃO - DIA 06 DE MAIO DE 2013 (SEGUNDA-FEIRA)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do Ministério Público do Trabalho em Maringá. Nesse dia em específico um detalhe crucial que havia passado despercebido nas últimas reuniões saltava aos olhos do pesquisador de maneira nítida e inquietante: a recepção das pessoas no MPT. Apesar de ser um espaço público de caráter essencialmente aberto a população, principalmente aos trabalhadores que necessitam de proteção aos seus direitos trabalhistas, a entrada do MPT é fechada, trancada a chaves pelo segurança da organização. Para que a liberação do indivíduo seja autorizada pelo guarda, se faz obrigatório relatar o assunto e a representação institucional. Diante de tal ato autoritário e vexatório fica impossível, enquanto pesquisador, não questionar o caráter aberto das reuniões realizadas pelo Fórum de Aprendizagem nesse local. A abordagem, apesar de ser sutil por parte do vigilante, deixa transparecer a hierarquia e o status que se pretende naquele espaço, denominado Ministério Público do Trabalho. Ressalvas feitas, a reunião do Fórum foi presidida por um representante de entidade socioassistencial governamental. Como secretaria executiva estava presente a representante de outra entidade assistencial, assessorada tecnicamente pelo INAMARE. O início dos trabalhos se deu com a leitura e aprovação da Ata da reunião anterior. A Ata das reuniões fica disponibilizada *on line* no site do INAMARE. Como de rotina houve a apresentação de todos os presentes, com nome e representação institucional. Nesse dia estavam presentes no Fórum de Aprendizagem umas 40 (quarenta) pessoas, entre empresários, representantes de organizações governamentais e não governamentais e órgãos fiscalizadores da aprendizagem profissional. Vale ressaltar que foi notada a

ausência de aprendizes e conselheiros tutelares na reunião. Dando sequência aos trabalhos do dia, a representante do INSS voltou ao Fórum para responder uma pendência da última reunião que gerou dúvidas e debate com o representante do MTE - a carência para as aprendizes grávidas receberem os benefícios da previdência social. De acordo com a técnica, não existe carência nesse caso para a concessão do benefício. Novamente, ao discorrer sobre o assunto do benefício para as aprendizes grávidas, a técnica do INSS se referiu as adolescentes como "Menores Aprendizes", sendo imediatamente corrigida pelo Auditor do MTE, "*não são menores aprendizes, mas sim aprendizes*". Vencido esse ponto de pauta, as discussões se voltaram para a Capacitação dos professores por meio do vídeo sobre o "Programa de Aprendizagem Profissional". A representante do Núcleo de Educação solicitou uma nova reunião para explicar e distribuir o material de trabalho sobre a aprendizagem para os pedagogos visto a baixa participação dos professores na Capacitação anterior. Foi aprovada pelos membros do Fórum uma nova data para a Capacitação, no espaço do Núcleo de Educação, envolvendo os professores, pedagogos e diretores de Maringá e região. Em meio a discussão sobre a Capacitação, os técnicos do INAMARE relataram que receberam várias ligações de pais, alunos e professores buscando maiores informações sobre os programas de aprendizagem. Foi perceptível certa pressão realizada pelo INAMARE às entidades formadoras e qualificadoras para aumentarem o número de vagas em seus programas/projetos de aprendizagem e acelerarem o processo de inserção dos adolescentes no mundo do trabalho. Outra discussão levantada foi sobre a Portaria MTE n. 723/2012. Foram relatados alguns problemas quanto ao registro dos programas/projetos de aprendizagem do Sistema "S". Parece que existe um registro específico para esses programas, denominado SISTEC, do Ministério da Educação (MEC). De acordo com a Procuradora do MPT, os programas/projetos de aprendizagem do Sistema "S" que não estão registrados no SISAPREDIZAGEM do MTE são considerados ilegais, pois o registro no SISTEC do MEC não é exigência legal. O que se exige legalmente para a Aprendizagem Profissional é o registro no SISAPRENDIZAGEM. Novamente se destaca a separação estrutural e paradigmática entre a Aprendizagem Profissional e Educação Profissional. Apesar de se originar do âmbito institucional da Educação Profissional, a Aprendizagem Profissional se separa do MEC e se especializa, se estruturando politicamente por meio do MTE e trazendo consigo uma nova concepção para a formação de jovens trabalhadores. A intenção é remover de imediato das ruas os jovens pobres que poderiam vir a se tornar marginais e dar um "futuro promissor" de "mão-de-obra de segundo escalão" por meio dos programas/projetos de aprendizagem. Dando sequência aos assuntos listados na pauta, uma representante da Universidade Estadual de Maringá (UEM) relatou como funciona o Projeto de Aprendizagem para adolescentes que cometeram atos infracionais, desenvolvido pelo Centro de Socioeducação do Paraná (CENSE) em parceria com os órgãos públicos estaduais, no caso específico com a UEM. O contrato de aprendizagem dos adolescentes aprendizes nesse projeto tem duração de 01 (um) ano. De acordo com a técnica da UEM, existe uma Lei Estadual que obriga os órgãos públicos do Estado do Paraná a realizarem parcerias com os programas de aprendizagem dos CENSE's. A Procuradora do MPT questionou a "constitucionalidade" da Lei Estadual. Segundo a Procuradora, as leis municipais e estaduais devem ser regidas pela Lei da Aprendizagem Profissional (Lei n.10.097/2000). Também foi relatado pela técnica da UEM que existe confusão e preconceito sobre a inserção dos adolescentes infratores no programa de aprendizagem. Foi notado o estigma em torno dos aprendizes que cometeram atos infracionais no espaço do próprio Fórum. Um representante do Sistema "S" relatou que dos 06 (seis) adolescentes aprendizes encaminhados pelo CENSE ao SENAI, nenhum terminou o curso de aprendizagem, responsabilizando exclusivamente esses jovens trabalhadores pela desistência. De

acordo com o técnico do SENAI, o motivo para essa evasão seria por esses adolescentes "*morarem em municípios de fora*". O mesmo técnico relatou também que "*alguns dos adolescentes voltaram ao mundo das drogas*". Enquanto pesquisador, me parece que existiu uma tentativa, por parte do representante do Sistema "S", de desmotivar e desacreditar a inserção desses "adolescentes problemáticos" nos programas de aprendizagem profissional. A fala preconceituosa do técnico do SENAI ganhou coro com as colocações de uma mulher (cuja representação não consegui identificar) relatando que os adolescentes infratores encaminhados pelo Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS promovem "*deprecação de patrimônio, intimidação de colegas de classe e alguns simplesmente abandonam o curso de aprendizagem*". Logo, é possível imaginar as inúmeras barreiras e preconceitos que esses adolescentes encontram dentro e fora dos cursos de aprendizagem. Por fim, houve uma breve discussão sobre o Selo de Responsabilidade Social para as empresas que cumprem as atribuições legais da Aprendizagem Profissional. A Procuradora do MPT relatou que o INAMARE agendou uma conversa com um clube de serviço - Rotary Club - para apresentar a Política da Aprendizagem. O intuito seria atingir o empresariado para que possam conhecer e aderir aos projetos de aprendizagem. A reunião terminou com um informativo da Procuradora do MPT sobre a sua substituição no órgão e, conseqüentemente, no Fórum de Aprendizagem. Foi possível perceber certa comoção misturada com preocupação por parte dos membros do Fórum ao ser proferida a notícia, provavelmente por conta da condução centralizadora que a então procuradora visou dar a esse espaço e a Política de Aprendizagem local e regional.

QUARTA REUNIÃO - DIA 10 DE JUNHO DE 2013 (SEGUNDA-FEIRA)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do Ministério Público do Trabalho em Maringá. Logo na chegada, me deparei com a página da *internet* do Ministério Público do Trabalho no Paraná sendo exposta no *data show*. Me indaguei sobre o real motivo da exibição da página num momento de chegada dos membros do Fórum da Aprendizagem. Parece-me uma tentativa do MPT de demonstrar a sua força e referendar o seu poder nesse espaço de discussão da Política da Aprendizagem Profissional. As suspeitas se evidenciam, reunião a reunião, ao acompanhar a postura do MPT coordenando o espaço do Fórum da Aprendizagem como se fosse um órgão do poder executivo com caráter jurídico. Nesse espaço o MPT busca direcionar as discussões e controlar as ações dos demais atores envolvidos com a Aprendizagem Profissional. Em momento algum a postura autoritária apresentada pelo MPT foi questionada pelos demais atores desse espaço. O subterfúgio utilizado para validar suas ações em meio ao contexto da Aprendizagem seria dar ao Fórum um caráter deliberativo. Dessa forma, não é necessário competir seus objetivos com os de outros órgãos e/ou dispositivos institucionais, como os CMDCA's e as secretarias municipais - esses sim, de caráter deliberativo - visto que essas organizações e/ou dispositivos institucionais se fazem presentes no espaço do Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região. Dando prosseguimento a análise do Fórum, a reunião foi presidida pela procuradora do MPT, em uma mesa diretora composta pelo Auditor do MTE e por um representante de entidade socioassistencial, todos representantes de organizações governamentais. Como secretaria executiva estava presente a representante de outra entidade assistencial, assessorada tecnicamente pelo INAMARE. A entidade socioassistencial que desenvolve o Projeto de Aprendizagem analisado nessa pesquisa também se encontrava presente. Novamente foi notada a ausência de conselheiros tutelares e de adolescentes/jovens aprendizes no espaço do Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região. Como de praxe, a reunião começou com uma saudação e apresentação dos presentes, com nome e representação institucional. Nesse instante foi observada a presença do secretário municipal de

assistência social de Maringá, o que não havia acontecido antes. Qual seria o motivo? Realizada as apresentações, os assuntos listados no dia se iniciaram com a discussão em torno das parcerias do Fórum da Aprendizagem com a Associação Comercial de Maringá (ACIM) e com a UniCesumar e sobre o Selo da Aprendizagem Profissional. De acordo com os técnicos do INAMARE, a ACIM começará a participar das reuniões do Fórum. Também foi relatado que existe uma parceria para que a ACIM venha a patrocinar financeiramente a formatura dos programas/projetos de aprendizagem. É perceptível a ânsia do empresariado sobre o "controle social" do início, meio e fim do processo da Aprendizagem. Não seria espantoso que a comemoração pela formatura desses jovens trabalhadores pobres, que possivelmente servirão aos interesses econômicos dos empresários, seja financiada por seu órgão. Ainda sobre esse assunto, o representante do INAMARE ressaltou a importância da parceria com a ACIM/DPA - órgão de pesquisa da Associação Comercial de Maringá. De acordo com o técnico, o departamento de pesquisa possui uma relação cadastral junto as empresas de Maringá. Segundo ele, esses dados poderiam contribuir para o aprimoramento dos programas de aprendizagem profissional no município. A parceria com a UniCesumar para acesso a pesquisa de satisfação sobre a aprendizagem profissional feita por essa organização educacional foi colocada como fundamental por parte dos técnicos do INAMARE, para a avaliação e o desenvolvimento dos programas/projetos de aprendizagem. Importante mencionar a presença constante e a relação intrínseca desse estabelecimento de ensino privado com os programas/projetos de aprendizagem profissional. Em relação ao Selo de Responsabilidade Social para as empresas parceiras da Aprendizagem Profissional, o Fórum achou interessante que a ACIM também participasse, inclusive referendando o Selo. Nesse sentido, o Fórum consultará a ACIM sobre a "chancela do Selo de Aprendizagem". Mais uma vez, é possível perceber quem determina os caminhos da Aprendizagem Profissional, que, conforme se ressaltou ao longo desse estudo científico, podem não ter os mesmos objetivos da Educação Profissional. Vencido esse ponto de pauta, alguns informes foram apresentados em relação ao registro dos programas/projetos de aprendizagem. Foi relatado que, conforme instruções do Fórum Nacional da Aprendizagem, as entidades de abrangência nacional que desejarem desenvolver seus programas/projetos de aprendizagem em determinado município deverão fazer apenas o registro do programa e/ou projeto no CMDCA do município desejado, não sendo necessário que a sua sede esteja situada nesse município. Foi presenciada também uma discussão sobre a representação do Fórum da Aprendizagem do Paraná. De acordo com a procuradora do MPT, o Fórum da Aprendizagem de Curitiba tem se apresentado e se posicionado nas reuniões nacionais como Fórum da Aprendizagem do Paraná, sem prévia consulta aos demais fóruns do Estado. Foi possível perceber que existe uma disputa política pela representação estadual nesse espaço, que incomoda os membros do Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região, principalmente a procuradora do trabalho de Maringá. Outro assunto debatido foi a Capacitação sobre a aprendizagem profissional em igrejas, conforme a que fora realizada no Núcleo de Educação de Maringá. Enquanto pesquisador, tive a impressão que o parâmetro ideal de adolescentes aptos para adentrarem aos programas de aprendizagem encontram-se nesses espaços, em que a doutrina cristã disciplina e formata a subjetividade desses jovens de forma propícia ao Capital. Na sequência, o representante do INAMARE relatou que *"muitos jovens de 14 anos entraram em contato com o Instituto no intuito de entrar na aprendizagem"*. O técnico ressaltou a dificuldade encontrada pelos adolescentes nessa faixa etária para entrarem nos programas de aprendizagem, por conta dos critérios estabelecidos pelas ONG's, que *"não pegam jovens a partir de 14 anos"*. Houve também uma breve discussão sobre a situação dos jovens que se encontram em municípios que não possuem programas de aprendizagem profissional. Uma das alternativas relatadas foi à implantação de cursos de

aprendizagem a distância, que em uma reunião posterior seria mais bem explicado. Retomando o debate em torno dos adolescentes de 14 anos, a representante do Núcleo de Educação disse que houve uma *"enorme frustração dos jovens dessa faixa etária quanto ao retorno da colocação dos mesmos nos programas de aprendizagem"*. Interessante observar que a procuradora do MPT endossou a fala do Núcleo cobrando que as entidades socioassistenciais também incorporem os adolescentes de 14 anos em seus programas de aprendizagem profissional. Uma das justificativas levantadas pelos técnicos das entidades socioassistenciais para a não incorporação dos adolescentes a partir dos 14 anos seria que *"os adolescentes aos 14 anos ainda não possuem maturidade para entrar no mercado de trabalho"*. As empresas *"preferem os adolescentes a partir dos 16 anos, mais maduros"*. Logo, é perceptível na fala dos atores sociais envolvidos nesse espaço a seletividade dos programas/projetos de aprendizagem, mesmo com a exigibilidade em Lei que os adolescentes a partir dos 14 anos também venham a ingressar no mundo do trabalho. Vale destacar a preocupação das entidades assistenciais socioeducativas com a maturidade dos jovens de 14 anos em relação a sua incorporação no mercado de trabalho, que se limita a reconhecer os prejuízos dessa inserção precoce para as empresas, esquecendo-se das consequências sociais para os adolescentes referidos. A representante da SASC no CMDCA de Maringá relatou que as entidades socioassistenciais que possuem Projovem Adolescente preferem inserir os adolescentes de 14 anos primeiro no Projovem para depois colocá-los nos programas de aprendizagem, conforme disponibilidade de vaga. Finalizando essa discussão, a representante do Núcleo de Educação ressaltou que *"o que a família procura na escola é a empregabilidade do filho"*. Apesar de existirem outros programas sociais para os adolescentes, *"os pais querem a empregabilidade dos filhos"*. Segundo a técnica do Núcleo, o que prende os adolescentes nos cursos de aprendizagem profissional são as perspectivas de *"empregabilidade"*. A procuradora do MPT discordou, enfatizando que o atrativo do curso não deve ser a *"empregabilidade"*, mas sim as *"atividades de profissionalização"* dos jovens e o acompanhamento por parte das entidades. De acordo com a representante do MPT, *"o que prende o jovem ao curso é o acompanhamento pela entidade"*. Uma representante de entidade socioassistencial do município de Nova Esperança também discordou do outro apontamento feito pela técnica do Núcleo de Educação sobre a *"oferta demasiada de cursos para os jovens"*. Segundo a representante da entidade, *"são pouquíssimos os programas para atendimento aos jovens nos municípios e deveria ter mais entidades para desenvolver a aprendizagem"*. Ela acredita que muitos jovens e adolescentes estão procurando uma *"oportunidade"*. *"Há muita demanda, principalmente em municípios pequenos... Porém, falta muito a oferecer a esses jovens"*. A técnica do Núcleo de Educação de Maringá, em meio aos posicionamentos contrários a sua fala, disse que achava importante a conscientização sobre os critérios dos programas de aprendizagem, esclarecendo a Política da Aprendizagem, as cotas, para que os pais entendam *"que o Fórum propõe a profissionalização, e não a empregabilidade"* (aproveitando a fala da procuradora do MPT). Aqui, abro parênteses para questionar a diferença entre um conceito e outro. Parece-me uma tentativa de o Fórum dizer, caso aconteça o *"acaso"* de um adolescente não conseguir emprego, a culpa não é nossa, pois ele está capacitado e qualificado enquanto profissional. Nesse sentido, é reforçada a hipótese de desconexão total entre os programas de aprendizagem e a estrutura educacional do ensino regular. Parece-nos que as tentativas que foram acompanhadas de aproximar a discussão da aprendizagem profissional da escola encontram resistência por parte da representante do Núcleo de Educação, que vê o papel da escola como apenas figurativo, de encaminhar demandas para a Aprendizagem Profissional. A postura da técnica do Núcleo é de cobrança em relação à Aprendizagem, acredita que as diretrizes da Política devem ser fornecidas pelos empresários e se resigna a um papel de coadjuvante diante de

suas obrigações enquanto formadora/educadora para com esses jovens e sociedade. Outro ponto de pauta mostrou o porquê da presença do secretário municipal de assistência social nesse espaço. O Secretário foi convidado pelo Fórum da Aprendizagem para falar sobre os recursos de subvenção municipal para o financiamento das entidades socioassistenciais que possuem projetos de aprendizagem. Importante destacar o controle pretendido pelo Fórum diante das ações promovidas pela SASC no que diz respeito a aprendizagem profissional. Terminada a apresentação, houve a rediscussão das datas das reuniões do Fórum da Aprendizagem. O representante da entidade socioassistencial que compõe a diretoria executiva do Fórum relatou que a mudança nas datas das reuniões para segunda-feira foi viabilizada atendendo ao pedido do conselho tutelar de Maringá, para que pudessem participar das discussões. No entanto, com a ausência seguida dos conselheiros tutelares das reuniões, foi sugerida a mudança para as terças-feiras - as terceiras terças-feiras dos meses. Os membros do Fórum se manifestaram a favor da mudança, valendo a nova data para a próxima reunião. O porquê da ausência desses atores sociais nesse espaço - seria falta de conhecimento sobre suas atribuições a respeito dessa temática ou acúmulo de trabalhos realizados nos conselhos tutelares? Dando sequência as discussões, o assunto debatido foi a Campanha da Aprendizagem Profissional junto aos adolescentes que vão fazer alistamento militar no Tiro de Guerra em Maringá. O intuito do Fórum, assessorado pelo INAMARE, seria mostrar para esses adolescentes os benefícios que os programas de aprendizagem trazem para os aprendizes. Para tanto, o vídeo produzido sobre a Aprendizagem Profissional seria passado na sala de espera do Tiro de Guerra enquanto os jovens possuem um tempo ocioso aguardando a triagem. A simbologia expressa nessa busca por adolescentes no Tiro de Guerra para o programa de aprendizagem demonstra o perfil de jovens que se pretende e a associação implícita no primeiro contato com a Aprendizagem em um espaço em que o autoritarismo e a disciplina predominam. Igreja, Escola, Tiro de Guerra, lugares em que se pretendem encontrar aprendizes aptos a adentrarem no mercado de trabalho. Ainda contemplando essa temática, foram relatados os preparativos para a Mostra de Profissões, evento que busca apresentar as profissões e, se possível, direcionar as perspectivas de trabalho para os jovens e adolescentes pobres. Uma comissão foi estabelecida para a participação do Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região. Os trabalhos do dia foram encerrados com a apresentação de um vídeo sobre a intervenção do homem no planeta. Uma breve reflexão foi proferida ao final pela responsável pela apresentação, uma representante de entidade socioassistencial não governamental de Nova Esperança.

QUINTA REUNIÃO - DIA 16 DE JULHO DE 2013 (TERÇA-FEIRA)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do Ministério Público do Trabalho em Maringá. Foi presidida pelo representante da entidade socioassistencial governamental que compõe a mesa diretora. A secretaria executiva estava presente através da representante de outra entidade assistencial (não-governamental), assessorada tecnicamente pelo INAMARE. Vale destacar a ausência de conselheiros tutelares e adolescentes/jovens aprendizes na reunião. Como de praxe, a reunião foi iniciada com uma saudação, apresentação dos presentes - com nome e representação institucional, leitura e aprovação da Ata da reunião anterior. Em seguida, os representantes do INAMARE retomaram a discussão da reunião anterior sobre os andamentos da parceria com a Associação Comercial de Maringá (ACIM) em relação aos dados e informações cadastrais das empresas para a Aprendizagem. De acordo com o INAMARE, a ACIM estará integrando o Instituto. Como pesquisador destaco essa parceria visando demonstrar a preocupação dos programas de aprendizagem profissional e a direção tomada pelos agentes que atuam nesse espaço. Em meio a essa discussão,

novamente a procuradora do MPT busca distinguir os conceitos de "empregabilidade" e de "profissionalização". Outro aspecto a ser destacado é a hierarquia que se estabelece nesse espaço denominado Fórum da Aprendizagem. As cobranças sobre as entidades assistenciais socioeducativas e o direcionamento nas discussões são realizados pela Procuradora do MPT, apesar de não estar presidindo a reunião. Dando sequência a análise da reunião, o secretário municipal de assistência social de Maringá retornou ao Fórum para trazer novas informações sobre o custeio público dos projetos de aprendizagem e o reajuste das subvenções municipais para as entidades socioassistenciais formadoras. Em todo momento de sua fala o Secretário foi interpelado pela procuradora do MPT. Novamente se tem a impressão de que o MPT busca demonstrar, no espaço do Fórum, a disposição hierárquica no contexto da aprendizagem e a sua força de coerção sobre o poder executivo de forma pública. Terminada a discussão, foi apresentado - por meio de *slides* - o programa de aprendizagem profissional de uma empresa de Maringá. O representante da empresa expôs no Fórum as ações tomadas diante da dificuldade de se encontrar aprendizes para contratar. De acordo com o representante, *"existe muita dificuldade de se encontrar mão-de-obra qualificada"*. Nesse sentido, a empresa adotou como filosofia *"ensinar, colocar os jovens no trabalho ajudando a família e a empresa"*. A entidade parceira da empresa na aprendizagem é do Sistema "S". Em sua exposição, o representante da empresa relatou que existe uma campanha de incentivo à aprendizagem junto aos trabalhadores. Caso eles encaminhem um "menor" para o programa de aprendizagem da empresa, esses recebem R\$ 50,00 (cinquenta reais) de gratificação. A estratégia empregada busca envolver, nem que seja momentaneamente, os trabalhadores da empresa com o programa de aprendizagem por meio de uma bonificação. Uma recompensa para cada adolescente tirado da rua e trazido para o mercado de trabalho. Na sequência foi informado, por parte do INAMARE, que a Comissão do Selo da Aprendizagem irá promover um evento, e que irá criar um Certificado de Responsabilidade Social. Ressalvas foram feitas sobre esse assunto, como a burocracia para se fazer registro do Selo. Foi informado pela diretoria executiva do Fórum da Aprendizagem que a próxima reunião terá a apresentação da Aprendizagem Profissional por parte de um técnico do governo federal do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Em seguida, foi relatado, pelas entidades socioassistenciais, as ações de conscientização com os jovens e comunidade em comemoração ao Dia de combate ao Trabalho Infantil. Retomando as discussões da reunião anterior, a técnica do INAMARE relatou que no ano vigente 03 faculdades de Maringá irão promover a Mostra de Profissões (PUC, UniCesumar e UNIFAMMA), sendo importante se preparar para a exposição dos programas e projetos de aprendizagem nesses espaços. Foi confirmada a Capacitação sobre a Aprendizagem Profissional no Tiro de Guerra em Maringá para os adolescentes que estão se alistando e servindo a esse órgão. Novamente se ressalta o modelo de jovem pretendido pelo Fórum a ser incorporado nos programas de aprendizagem profissional. Em meio ao debate desses assuntos, a técnica do Núcleo de Educação de Maringá voltou a solicitar que as entidades incluam em seus cursos adolescentes a partir dos 14 anos. De acordo com a técnica, é necessário que se *"cuide dos menores, tirar o aluno da drogadição através de cursos de administração, secretariado... para que eles fiquem fora da linha de risco"*. Uma senhora do município de Paranacity contestou a fala do Núcleo, enfatizando que o problema da drogadição não pode ser resolvido com o encaminhamento de adolescentes para o mercado de trabalho, mas sim com políticas públicas sociais na área da saúde. A cada reunião a fala da técnica do Núcleo de Educação se demonstra mais preconceituosa e segregadora. A impressão deixada é que ela não acredita no presente e - muito menos - no futuro desses adolescentes. A única certeza expressa em suas falas é que se os adolescentes não entrarem logo no mercado de trabalho eles se tornarão marginais, drogados. Vale

ressaltar que sua fala é interpelada pelos outros atores do Fórum que, assim como o pesquisador, também se incomodam com a sua postura adotada enquanto profissional da área da educação. Ressalvas feitas, os assuntos se encaminharam para a discussão dos relatórios trimestrais produzidos pelas entidades sobre os programas/projetos de aprendizagem profissional e enviados para o MPT. A procuradora solicitou que as entidades encaminhem os relatórios também para o INAMARE. Vale destacar que me surpreendi com o pedido da Procuradora do MPT. Qual o motivo para que os relatórios das entidades também sejam enviados ao INAMARE. Num primeiro momento, tive a impressão que acredito também foi a da maioria dos membros do Fórum: sendo o INAMARE um Instituto de pesquisa e assessoria da Aprendizagem Profissional, os relatórios serviriam para que mais dados e informações sociais pudessem ser produzidas. Porém, numa leitura mais cuidadosa da situação, tive a impressão que o MPT estava terceirizando as suas atribuições de análise dos relatórios e cumprimento das atividades ao INAMARE. Uma maneira estratégica, encontrada pela procuradora, para que os dados viessem "mastigados" para que pudesse tomar suas decisões e direcionar suas ações. Outro assunto de pauta foi sobre a reunião inter-secretarias a ser realizada com os municípios vizinhos de Maringá. O Fórum abriu a possibilidade de adolescentes do município de Paiçandu participarem dos programas e projetos de aprendizagem do município de Maringá, contradizendo as decisões tomadas nas reuniões anteriores. Na sequência, houve uma apresentação por parte de uma técnica do SENAC de Curitiba sobre o ensino da Aprendizagem à Distância (EAD). Preocupado em "*cumprir sua missão, de levar a qualidade SENAC para todo o país*" e de construir uma marca única, o "Programa de Aprendizagem Profissional do SENAC em EAD" seria pioneiro no cenário nacional. O intuito seria promover uma Aprendizagem Profissional de qualidade, assegurando aos aprendizes a flexibilidade para se adequar as mudanças no trabalho, visando a formação do profissional crítico. Com muito entusiasmo, a técnica do SENAC relatou que "*os jovens não tem mais paciência para ficar preso entre 04 paredes quatro, cinco horas*". Dessa forma, na visão da técnica, o curso proposto em modalidade EAD possui essa flexibilidade de "aprendizagem autônoma orientada", com tutoria ativa, em que os aprendizes são acompanhados por um supervisor (padrinho) encaminhado pela empresa. Desenvolvido na plataforma *Modlee*, segundo a técnica do SENAC o curso possui fóruns de estudo interativos no ambiente virtual da aprendizagem. Existem também encontros presenciais. A representante do SENAC relatou que com a Aprendizagem Profissional em modalidade de EAD, as entidades conseguem levar os programas e projetos de aprendizagem a municípios que não possuem estrutura para o desenvolvimento das atividades. Sobre o acompanhamento dos aprendizes nas empresas, a técnica relatou que somente existe visita quando o jovem trabalhador relata algum problema. Não existe uma visita de rotina, programada, de acompanhamento das condicionalidades do Programa de Aprendizagem. A avaliação é realizada por meio de fóruns, tarefas, diários e questionários virtuais. Enquanto pesquisador indago sobre os benefícios trazidos pela modalidade EAD para os municípios em que são implantados, principalmente aqueles que não possuem estrutura. Logo, pelo que foi exposto, o curso não contribui para o desenvolvimento da cidade. As atividades acontecem *on line*, e não existe um acompanhamento rotineiro dos aprendizes por parte da entidade proponente do Projeto. A procuradora do MPT ressaltou ao Fórum que existem 14 cidades da região de Maringá que não possuem estrutura e infraestrutura que solicitaram a inclusão de seus jovens em programas de aprendizagem. A procuradora sugere que a representante do SENAC leve o Programa de Aprendizagem na modalidade EAD para essas cidades. Vale destacar que, de acordo com a técnica do SENAC, o financiamento desse Programa é feito com recursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), recursos públicos de prefeituras, recursos empresas privadas,

dentre outros. No caso das Prefeituras, essas podem fazer a contratação dos cursos do Sistema "S" sem realizar licitação. Parece-me que os recursos financeiros para a realização desse "Programa de Aprendizagem em EAD" são vultosos. Para finalizar as discussões do dia, foi apresentada a nova procuradora do MPT que substituirá a atual por motivos de aposentadoria. Uma homenagem foi preparada para a despedida da então procuradora, com Placa e flores pelo seu trabalho. Várias fala foram proferidas sobre o trabalho da procuradora, que deixa o cenário do Fórum da Aprendizagem como uma "rainha". Resta saber se a procuradora que está assumindo as atividades terá a mesma postura de centralizar as discussões em torno do MPT. Os desafios para a recém-chegada serão tremendos, a sombra do reconhecimento político e social da procuradora que deixa seu cargo.

SEXTA REUNIÃO - DIA 20 DE AGOSTO DE 2013 (TERÇA-FEIRA - MANHÃ)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do SESI de Maringá. Foi presidida pelo representante da entidade socioassistencial governamental que compõe a mesa diretora. A secretaria executiva estava presente através da representante de outra entidade assistencial (não-governamental), assessorada tecnicamente pelo INAMARE. Novamente encontravam-se ausentes adolescentes aprendizes e conselheiros tutelares. Antes de começar a exposição sobre a Aprendizagem Profissional pela técnica federal do MTE, o representante da diretoria executiva que preside a reunião ressaltou que, conforme reunião anterior, a procuradora do MPT foi substituída por motivos de aposentadoria. Dessa forma, ele pediu para que as entidades não mandassem mais os assuntos da aprendizagem no e-mail dela, mas sim direcionassem para a nova procuradora. O auditor do MTE que compõe a diretoria executiva do Fórum, aproveitando a ocasião, solicitou que as dúvidas encaminhadas ao MTE fossem direcionadas ao INAMARE, e caso as dúvidas não forem sanadas, que em uma segunda tentativa o procurassem ou encaminhassem um e-mail - se justificando desde já que poderia demorar em responder os e-mails por conta das inúmeras viagens realizadas a trabalho. Segundo o técnico do MTE, o INAMARE possui profissionais capacitados que possivelmente atenderão as dúvidas com as informações corretas sobre a Aprendizagem Profissional. Parece-me uma tentativa de transferir responsabilidades, assim como a feita na reunião anterior pelo MPT. Outro fator a ser destacado diz respeito a passividade do MTE expressa na fala do auditor do trabalho: ele pediu para que as entidades formulassem uma planilha com o controle da aprendizagem e que apenas mandassem o controle para abastecer os dados do MTE. Enquanto pesquisador me indago sobre o real trabalho do MTE, de fiscalização dos programas de aprendizagem, principalmente dos locais que ocorrem as atividades práticas dos adolescentes trabalhadores. Terminado esse assunto, foi informado pelo INAMARE que as datas da divulgação da aprendizagem profissional no Tiro de Guerra já foram estabelecidas - do dia 30 de setembro a 10 de outubro. Uma planilha está sendo elaborada com o nome e representação dos membros do Fórum para auxílio na divulgação dos programas de aprendizagem no Tiro de Guerra de Maringá. Com o fim dos informes, a palavra foi passada à técnica federal do MTE para a sua apresentação sobre a Aprendizagem Profissional. Sua exposição, realizada por meio de *slides*, se intitulou: "*Aprendizagem Profissional: A Lei promove o Trabalho Decente para a Juventude e desenvolvimento social e econômico para o Brasil*". Esse *slide* está incorporado no terceiro capítulo desse trabalho. Em sua exposição, a técnica federal do MTE relatou as dificuldades encontradas para se implementar a Aprendizagem Profissional nacionalmente. Segundo a técnica, trabalham atualmente com toda a demanda nacional da aprendizagem apenas 08 (oito) técnicos federais. Essa justificativa ela utilizou para responder a minha pergunta sobre a falta de atualização dos dados nacionais sobre a aprendizagem no Sisaprendizagem e no Observatório do Mercado de Trabalho. Além da falta de

recursos humanos, foi relatado pela técnica que o responsável pela atualização dos dados nesses cadastros havia saído do Setor da Aprendizagem. Dando prosseguimento a sua exposição, a representante federal do MTE detalhou algumas informações contidas no Plano Nacional da Aprendizagem Profissional (PNAP), aprovado pelo Fórum Nacional da Aprendizagem Profissional. Nove ações estão relacionadas a esse Plano, e uma delas diz respeito a implantação de fóruns estaduais da aprendizagem em todos os estados. Outros assuntos foram relacionados em sua explanação, a citar: a emissão de certificação eletrônica das empresas; o CAGED; a formação de agentes de microcréditos via aprendizagem em parceria com a Caixa no Morro do Alemão (RJ); discussões sobre o Pronatec e suas vias de financiamento; a aprendizagem profissional na administração pública; articulação da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) com a Aprendizagem Profissional e Educação Profissional Tecnológica; os planos de comunicação; democratização do acesso, expansão e interiorização da Aprendizagem; articulação e monitoramento das ações da Aprendizagem com a Agenda Nacional do Trabalho Decente; e monitoramento e avaliação das metas do PNAP. Ao final da exposição/capacitação sobre a Aprendizagem Profissional realizada pela técnica federal do MTE, os membros do Fórum da Aprendizagem realizaram algumas perguntas, e aproveitei para realizar a minha sobre os formulários da aprendizagem preenchidos pelas empresas, família, aprendizes e escola, se caso existia dados nacionais consolidados desses formulários. A técnica disse que não existia, e o auditor do MTE em Maringá relatou que esse era um acordo regional, proveniente de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), entre entidades, MPT e MTE. Fiz outra pergunta, agora sobre dados nacionais dos egressos da aprendizagem que pudessem demonstrar em que profissões foram incorporados esses jovens trabalhadores. A técnica federal disse que só tinha os dados quantitativos, os quais foram incorporados no terceiro capítulo desse estudo. A análise da parte da manhã desse dia termina com um apontamento: não foi visto a preocupação por parte do governo federal e também dos membros do Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região de articulação com os CMDCA's e CONANDA, com os Conselhos Tutelares e com os Aprendizes.

SEXTA REUNIÃO - DIA 20 DE AGOSTO DE 2013 (TERÇA-FEIRA - TARDE)

Na parte da tarde, no auditório do SESI de Maringá, quem presidiu a reunião foi a nova procuradora do MPT. A secretaria executiva estava presente através da representante da entidade assistencial não-governamental, assessorada tecnicamente pelo INAMARE. Novamente encontravam-se ausentes adolescentes aprendizes e conselheiros tutelares. O perfil da nova procuradora parece mais brando, menos centralizador. Os membros do Fórum da Aprendizagem tentam deixá-la a vontade, mas acredito que só com o tempo ela conseguirá desenvolver e dar ritmo a um trabalho novo, com características próprias, saindo da "sombra" dos anos de trabalho da procuradora anterior. A proposta na parte da tarde seria promover uma discussão, nos moldes de capacitação, em torno do Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional (CNAP). Vale ressaltar que não existe um material de apoio para o acompanhamento das discussões, uma apostila - por exemplo. Apenas existe a exposição por *slides* realizada pela técnica federal do MTE. Nesse sentido, a representante do MTE realizou uma breve abordagem histórica sobre a criação do CNAP, a sua uniformização nas informações visando padronizar os dados sistematizados. Conforme se pode observar ao longo da pesquisa para a obtenção de dados quantitativos nacionais sobre a aprendizagem profissional no quarto capítulo, os dados no CNAP são restritos, para que somente depois de analisados sejam publicados. Existe um cadastro e senha de acesso para que se possa trabalhar com esses dados. Em uma insistente procura de acesso em um site de buscas, consegui acessar os dados dos cursos e entidades cadastradas no CNAP,

informações que foram incorporadas na discussão do capítulo referido. A técnica federal do MTE ressalta a importância de que todas as entidades, inclusive do Sistema "S", cadastrem seus cursos de aprendizagem no CNAP. Ela relata que o MTE está tentando migrar as informações do SISTEC (MEC) em uma parceria entre os dois órgãos. No entanto, algumas entidades do Sistema "S" já fizeram o cadastro de seus cursos de aprendizagem profissional no CNAP. Foi possível comprovar a fala da técnica do MTE no desenvolvimento do estudo no capítulo IV. Vale ressaltar que existe um posicionamento contra, por parte dos representantes do Sistema "S", de se cadastrar no CNAP. Em sua concepção, "o Sistema 'S' possui *expertise* e não precisa se cadastrar". Me parece que os representantes do Sistema "S" desejam um tratamento diferenciado dos representantes das entidades assistenciais socioeducativas em relação aos seus programas/projetos de aprendizagem profissional. Esse posicionamento ganha respaldo com a fala do auditor do MTE na região de Maringá. O técnico regional do MTE tem muitas dúvidas quanto ao cadastro das entidades do Sistema "S" no CNAP. É possível perceber que ele se encontra perdido diante desse assunto. Dando prosseguimento a análise, a técnica federal do MTE relatou que está sendo construída uma nova plataforma *on-line* para o CNAP, que se encontra em fase de testes. Nessa plataforma será possível agregar maiores informações sobre os cursos de aprendizagem, detalhando os responsáveis por cada fase do curso no caso daquelas entidades que tiverem parceria - por exemplo. Também foram relatadas as alterações na Portaria MTE n. 723/2012 promovidas pela Portaria MTE n. 1.005/2013, no que diz respeito ao cadastramento das entidades no CNAP. Se encaminhando para o final, pelo fato do cansaço e dispersão geral entre os participantes - o qual o pesquisador também sentiu diante da densidade dos trabalhos, a técnica federal do MTE comentou sobre o dinamismo da classificação das ocupações, e que o CBO sempre é atualizado. A representante do MTE alerta que sempre se olhe a data da publicação da CBO. Foi possível comprovar o dinamismo destacado nas observações sobre as ocupações realizadas no capítulo IV. Ao se promover a busca dos cursos no Sisaprendizagem, foi possível encontrar várias definições para as mesmas funções, que dificultou muito a sistematização dos dados no capítulo referenciado. Por fim, houve um informe sobre a questão do Selo de Aprendizagem. Segundo os técnicos do INAMARE, por conta das dificuldades burocráticas em torno da criação do Selo, eles, juntamente com outros órgãos, estão pensando em uma nova configuração. Dessa forma, a criação do Selo foi cancelada.

SÉTIMA REUNIÃO - DIA 15 DE OUTUBRO DE 2013 (TERÇA-FEIRA)

A reunião aconteceu às 08h30min, no auditório do SENAI de Maringá. Foi presidida pela procuradora do MPT. Cheguei atrasado à reunião, pois me desloquei para o local errado - achava que novamente seria no SESI de Maringá. Vale destacar o quão longe é o SENAI da região central de Maringá. O SENAI fica localizado próximo a uma das comunidades mais pobres de Maringá, a do Santa Felicidade. Fica próximo ao Hospital Municipal de Maringá. Enquanto pesquisador me indaguei sobre as dificuldades que os aprendizes ou qualquer outra pessoa ligada a aprendizagem teriam para se locomover até os locais das reuniões, em especial até o SENAC. A secretaria executiva estava presente através da representante da entidade assistencial não-governamental, assessorada tecnicamente pelo INAMARE. Novamente encontravam-se ausentes adolescentes aprendizes e conselheiros tutelares. O ponto de pauta do dia seria esclarecimentos sobre as faltas justificadas para os aprendizes. Quem faz a exposição é a procuradora do MPT, com a assessoria técnica do representante do INAMARE. Interessante observar que a entidade que compõe a mesa diretora na reunião é o Conselho Regional de Serviço Social de Maringá - CRESS. Foi observado que, de todas as reuniões que participei, essa seria a mais esvaziada - cerca de 20 pessoas aproximadamente. Talvez o baixo número de membros do

Fórum presentes se justifique pela distância do local em que está sendo realizada a reunião. A reunião foi bem rápida e o debate promovido foi extremamente técnico - e por vezes "chato", se desconta falta de aprendiz ou não. O destaque feito seria em torno das falas de uma técnica do Sistema "S". Segundo a técnica, *"as faltas não deveriam ser um direito, não faltar as atividades teria que ser um dever dos aprendizes"*. Em sua concepção, a empresa deve penalizar o aprendiz para que "ele aprenda o que é o ambiente do trabalho". Sob sua ótica, os adolescentes, em especial os aprendizes "são folgados". Ela se posiciona de forma muito firme e enfática ao dizer ser um erro "abonar falta ou dar folga". Parece-me que existe "uma esmola" como se fosse um benefício concedido aos aprendizes a questão do abono de faltas justificadas. Ainda sobre esse assunto, a técnica do Sistema "S" disse que as adolescentes aprendizes grávidas *"vêm na maternidade uma possibilidade de mudança de vida"*. Para ela, *"a maioria dos casos de licença maternidade é folga das adolescentes"*. Ela acredita existir um número excessivos de faltas por conta da gravidez. Essa argumentação - literalmente preconceituosa e enviesada - foi rapidamente rechaçada pelos demais membros do Fórum da Aprendizagem. A representante do CRESS se indignou com a fala sobre a *"irresponsabilidade das aprendizes gestantes"*. Uma técnica de entidade socioassistencial não governamental de Nova Esperança se revoltou com a fala e rebateu relatando as problemáticas que uma gravidez traz para a mulher, ainda mais adolescente. De acordo com a técnica da entidade, *"o que as adolescentes grávidas necessitam é de um acompanhamento próximo da entidade, inclusive com aparato psicológico para que as aprendizes possam estar seguras nesse momento tão especial que é a gravidez para algumas mulheres"*. Por fim, a representante do Núcleo de Educação de Maringá novamente relata a necessidade que os adolescentes entrem no mercado de trabalho mais cedo. Segundo a técnica do Núcleo, *"os adolescentes já tem consciência de seus atos aos 14 anos, e devem ir para o mercado de trabalho inclusive para prevenir a questão da gravidez"*. As falas da técnica do Núcleo de Educação de Maringá, ao longo das reuniões acompanhadas, foram alvo de destaque, pelo fato de demonstrar uma concepção enviesada, pejorativa e preconceituosa sobre o conceito de infância e juventude - principalmente no que diz respeito a adolescentes e jovens pobres, inferiorizando o seu papel político e social na construção da sociedade. A procuradora do MPT, em meio as discussões levantadas, se preocupou com o foco na reunião e tentou direcionar a volta do debate em torno das questões técnicas das faltas justificadas. Nesse sentido se encaminhou a reunião do dia do Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região até o seu término.

VI - O PROCESSO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL NA ENTIDADE: ANÁLISE DOS FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO

A Aprendizagem Profissional se materializa na vida dos adolescentes/jovens trabalhadores pobres por meio dos programas/projetos de aprendizagem e seus cursos de formação/qualificação, influenciando o seu cotidiano familiar, escolar e laboral. Os aprendizes inseridos no contexto da aprendizagem são obrigados a obedecer as determinações postas pelas entidades formadoras e qualificadoras, e a construir uma nova configuração societal em suas relações estabelecidas com seu ambiente de convivência.

Uma nova forma de lidar com a adolescência é estabelecida, ganhando um teor "adultocêntrico" de responsabilidade formatada, tolhendo a sua situação peculiar de pessoa em desenvolvimento físico, psíquico e social. A justificativa para o "sequestro" temporariamente permanente dessa fase tão particular denominada adolescência promovida pela aprendizagem seria que, se não direcionar precocemente esses jovens pobres ao mundo do trabalho eles poderão vir a se tornar "marginais", se envolvendo com drogas e com o mundo do crime diante do "tempo ocioso" em que se encontram na rua - em nossa concepção, no espaço público.

Interessante notar que nesse processo de discussão sobre aprendizagem profissional não há essa percepção para os jovens "filhos da elite". O discurso é direcionado aos jovens pobres, visto que não tem problema se os jovens ricos ficarem "na rua", eles não correm o risco de entrar na marginalidade. Se caso tiverem problemas de drogadição e/ou cometerem crimes, isso será considerado apenas um "acaso", provavelmente influenciado pelas más companhias, senão "rebeldia" ou "aventura" proveniente das experimentações inerentes a imaturidade dessa faixa etária.

No intuito de apresentar o quão presente se encontra a Aprendizagem Profissional no contexto social dos aprendizes da Entidade pesquisada, nesse item se buscará analisar uma amostragem de dados e informações sistematizadas dos prontuários de atendimento e dos formulários/fichas de acompanhamento/avaliação de alguns jovens trabalhadores da ONG. Esses documentos encontram-se guardados na Entidade em arquivos mortos, os quais foram disponibilizados para a pesquisa.

Os dados consolidados dos prontuários e das fichas de avaliação e autoavaliação serão apresentados a seguir por categorias, a citar: prontuários de atendimento dos aprendizes; formulários de acompanhamento bimestral do aprendiz relativo as atividades práticas (preenchidos pelos aprendizes); fichas de avaliação do curso de qualificação relativo a parte teórica (preenchidas pelos aprendizes); formulários de acompanhamento do aprendiz (preenchidos pelos orientadores dos órgãos públicos); formulários de acompanhamento do aprendiz (preenchidos pela família); formulários de acompanhamento do aprendiz (preenchidos pelos orientadores na escola).

Por fim, se apresentará a análise da redação de alguns aprendizes sobre seus "Sonhos e perspectivas para 2009", buscando investigar em que categorias profissionais esses jovens egressos da aprendizagem se encontram contemporaneamente - se estão trabalhando, se estão desempregados, estudando, qual a situação trabalhista de cada jovem.

6.1 - OS PRONTUÁRIOS DE ATENDIMENTO DOS APRENDIZES - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009

Essa fase da pesquisa se inicia pela coleta de dados dos prontuários de atendimento dos aprendizes que compunham o coletivo referente ao período 2007 - 2009. Ao todo foram analisados 47 prontuários de atendimento, sendo 20 prontuários de aprendizes que trabalhavam no Banco do Brasil, 23 que trabalhavam na Caixa Econômica Federal e 04 de aprendizes da Justiça Federal. Os documentos encontram-se separados e guardados nos "Arquivos Mortos" 01, 02, 04 e 05 da Entidade.

Para a análise dos prontuários foi elaborada uma planilha que vislumbrava obter as seguintes informações: órgão que trabalha; nome; data de nascimento; idade de ingresso no programa; sexo; cor; estado civil; tem filhos (sim/não); religião (católico/evangélico/espírita/outros/sem religião); cidade de nascimento; mora em qual cidade; mora em qual bairro; mora com quem (pai e mãe/pai/mãe/avos/tios/sozinho/outros parentes/companheiro/outros); mora com o responsável legal que assinou o contrato de aprendizagem junto com o aprendiz (sim/não/nulo - se for maior de 18 anos); filiação - possui em registro (pai e mãe/pai/mãe/nenhum); os pais são (casados/separados/viúvos/outros);

profissão do pai; escolaridade do pai; profissão da mãe; escolaridade da mãe; data de admissão do aprendiz; período do contrato de aprendizagem; data de demissão do aprendiz; motivo da demissão; justificativa do empregador (associação familiar ou casa maternal); justificativa e acompanhamento da FIB; justificativa da empresa contratante; código de afastamento; recebeu comunicado/advertência; quantas advertências/comunicado; por qual motivo recebeu advertência/comunicado; total de reuniões da equipe técnica da FIB sobre o caso; quantas visitas domiciliares foram feitas ao aprendiz; quem realizou a visita domiciliar (profissional); formação do profissional; local de trabalho do aprendiz; categoria do trabalhador; categoria profissional (CBO); função; carga horária semanal; salário admissional; alterações salariais; salário final; período do trabalho; recebe vale transporte; recebe vale-alimentação; estuda em qual escola; escola pública ou particular; qual período de aula; qual série; o aprendiz participava anteriormente do programa "digitando o futuro"; renda familiar declarada no momento da assinatura do contrato de aprendizagem; quantas pessoas residem no domicílio; observação.

Com esses dados, o pesquisador buscou traçar um primeiro perfil dos aprendizes e do projeto de aprendizagem desenvolvido pela Entidade. A partir desse momento, se trará para o estudo científico os dados sistematizados para a análise referente a esse quesito - prontuários de atendimento.

Tabela 22 - Data de Nascimento_Idade de Ingresso Aprendizagem_Sexo_Cor

Ano de Nascimento					Idade de Ingresso no Programa				Sexo		Cor*			Total de Aprendizes
8	9	9	9	9	14	15	16	17	Masculino	Feminino	Branco	Negro	Pardo	
9	0	1	2	3										
0	1	1	1	0	00	31	15	01	15	32	31	12	05	47
3	8	3	1	2										

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. No quesito Cor foram considerados 03 (três) tipologias, sendo caracterizadas conforme definição do Pesquisador.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que os anos de nascimento desses jovens do coletivo pesquisado inseridos no programa de aprendizagem profissional da Entidade estão compreendidos entre 1.989 à 1.993. O destaque seria para os anos de 90 e 91 que somados concentram aproximadamente 66% da faixa etária dos aprendizes.

Em relação a idade de ingresso no programa de aprendizagem, os dados demonstram a preferência da ONG por adolescentes de 15 anos. Os adolescentes compreendidos nessa faixa etária representam aproximadamente 66% dos aprendizes do coletivo analisado.

Em segundo lugar aparecem os adolescentes de 16 anos, com 15 aprendizes. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 32% dos jovens aprendizes. O destaque apontado seria para a não inserção de adolescentes de 14 no programa de aprendizagem - nenhum adolescente foi encontrado nessa faixa etária no coletivo pesquisado. Essa informação confirma o discurso de não inclusão desses adolescentes realizado pelos atores institucionais do Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região, contido nos Relatos do Capítulo V desse trabalho.

Quando colocado em pauta o gênero dos aprendizes, se tem a seguinte proporção: aproximadamente 32% aprendizes do sexo masculino e 68% aprendizes do sexo feminino. Logo, observamos a preferência do programa de aprendizagem pelas aprendizes mulheres, talvez pelo perfil das atividades práticas desempenhadas nas empresas públicas contratantes.

No quesito "cor" foi observada a predominância de adolescentes brancos no coletivo pesquisado. Dos 47 prontuários analisados, 31 eram de aprendizes brancos. Isto representa aproximadamente 66% dos aprendizes contidos no coletivo referente aos anos de 2007 a 2009.

Na sequência aparecem os adolescentes negros, representando 25% dos aprendizes do coletivo analisado. Apenas 05 adolescentes foram considerados com a cor "parda".

Diante dos dados expostos para os quesitos referidos, o adolescente com o perfil mais frequente havia nascido nos anos 90, era do gênero feminino, mas também poderia ser do sexo masculino, da cor branca e sua idade de ingresso no programa de aprendizagem profissional da Entidade era de 15 anos.

Tabela 23 - Estado Civil_Possui Filhos_Religião

Estado Civil			Tem filhos?		Religião				Total de Aprendizes
Solteiro	Casado	Outros	Sim	Não	Católica	Evangélica	Não Frequenta	Não Informada	
46	01	00	03	44	16	13	03	16	47

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. No quesito Religião pode haver sobreposição de valores, devido ao fato de mudança de religião por parte dos aprendizes.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observado o quesito estado civil, por quase unanimidade os jovens trabalhadores se encontravam solteiros - 46 aprendizes. Apenas uma aprendiz possuía o status de casada.

No quesito referente a filhos, 44 aprendizes não possuíam filhos no coletivo analisado. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 94% dos prontuários de aprendizes pesquisados. Vale destacar que apenas 03 que possuíam filhos no momento da aprendizagem na Entidade.

Em relação a religião, dos 47 adolescentes aprendizes, 16 seguiam a religião católica - 34% dos adolescentes. Consideravam-se evangélicos aproximadamente 27% dos aprendizes. Não frequentavam religião alguma 03 aprendizes. Vale ressaltar que não obtivemos informações sobre esse quesito em 16 prontuários - 34%.

Nos quesitos referidos, o adolescente com o perfil mais frequente era solteiro, não possuía filhos, e tinha como crença as religiões católica e evangélica. Importante destacar que a Entidade em questão possui os princípios evangélicos conforme preconiza sua mantenedora - a Primeira IPI de Maringá. No entanto, ser evangélico não foi determinante na escolha dos adolescentes para o programa de aprendizagem.

Tabela 24 - Cidade de Nascimento_Mora em qual cidade

Cidade de Nascimento				Mora em qual cidade			Total de Aprendizizes
Maringá	Outras cidades da região metropolitana de Maringá	Outras cidades do Paraná	Outras cidades do Brasil	Maringá	Sarandi	Outra	
36	01	08	02	40	07	00	47

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observado o quesito cidade de nascimento, 76% dos aprendizes são provenientes do município de Maringá-PR. Aprendizizes naturais de outras cidades do Paraná representam 17%. Apenas 02 adolescentes nasceram em outras cidades do Brasil e 01 adolescente pertence a outra cidade da região metropolitana de Maringá.

Em relação ao quesito sobre a moradia do adolescente no momento da aprendizagem, 85% moravam em Maringá e 07 aprendizes do coletivo analisado moravam nos bairros da cidade de Sarandi-Pr - município conurbado à Maringá⁶⁹.

Nos quesitos referidos, o adolescente com o perfil mais frequente para o coletivo pesquisado era proveniente do município de Maringá, morava nessa cidade, mas também poderia morar em Sarandi, nos bairros periféricos dessas cidades. Nesse sentido, é perceptível a quem se destina e qual papel "social" cumpre o projeto de aprendizagem da Entidade, de "vigilância socioassistencial" e de "controle social" sobre os jovens e adolescentes pobres, visando aproveitar o "ímpeto da juventude" e a sua força produtiva juvenil no intuito de

⁶⁹ Em Maringá, os aprendizes do coletivo analisado moravam nos seguintes bairros: Conjunto João de Barro (04 aprendizes), Jardim Universo (04 aprendizes), Conjunto Santa Felicidade (03 aprendizes), Parque Residencial Aeroporto (03 aprendizes), Parque Tarumã (03 aprendizes), Jardim Tabaete (02 aprendizes), Conjunto Champagnat (02 aprendizes), Jardim Alvorada (02 aprendizes), Conjunto Ipanema (02 aprendizes), Jardim Panorama (01 aprendiz), Jardim Paris (01 aprendiz), Jardim Internorte (01 aprendiz), Vila Ipiranga (01 aprendiz), Vila Regina (01 aprendiz), Jardim Paraíso (01 aprendiz), Jardim Madri (01 aprendiz), Vila Morangueirinha (01 aprendiz), Cidade Alta (01 aprendiz), Jardim São Silvestre (01 aprendiz), Conjunto Guaiapó (01 aprendiz), Jardim Andrade (01 aprendiz), Vila Operária (01 aprendiz), Jardim Prolar (01 aprendiz) e São Francisco (01 aprendiz). Já em Sarandi, os aprendizes que estavam inscritos no programa de aprendizagem profissional da Entidade se distribuíam nos seguintes bairros: Residencial Vale Azul (04 Aprendizizes), Residencial São José (02 aprendizes) e Jardim Paraíso (01 aprendiz).

"prevenir" que esses jovens pobres venham a se tornar possíveis "marginais", evitando que fique "o dia inteiro" nas ruas de seus bairros "sem nada para fazer" e mais próximos "das drogas e do crime".

Esse discurso de "higienização social" presente no processo de aprendizagem da Entidade e recorrente nas falas dos atores institucionais do Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região foi abordado ao longo do estudo científico proposto.

Tabela 25 - Mora com quem_Mora com o responsável legal

Mora com quem?						Mora com o responsável legal que assinou o contrato de aprendizagem junto com o aprendiz?*		Total de Aprendizizes
Pai e Mãe	Pai	Mãe	Companheiro(a)	Sozinho(a)	Outros	Sim	Não	
31	00	13	00	00	03	45	01	

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observado o quesito "Mora com quem", 31 aprendizes moravam com pai e mãe no período da aprendizagem profissional. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 66% dos prontuários do coletivo pesquisado.

Na segunda posição aparecem os aprendizes que moravam com as mães - aproximadamente 28% dos aprendizes. Apenas em 03 prontuários foi declarado que os adolescentes moravam com outras pessoas - tios e avós. Nenhum adolescente morava sozinho ou com um companheiro(a) no momento da aprendizagem.

Em relação a residir com o responsável legal que assinou o seu contrato de trabalho, aproximadamente 96% dos aprendizes moravam com os responsáveis legais. Apenas 01 aprendiz não morava com a responsável legal - morava com sua avó. Vale destacar que 01 aprendiz que estava inserida no processo da aprendizagem não tinha contrato assinado no coletivo referente ao período de 2007-2009.

Nos quesitos referidos, o adolescente com o perfil mais frequente para o coletivo pesquisado morava com o pai e a mãe, podendo também morar só com a mãe. A maioria dos adolescentes morava com o responsável legal que assinou conjuntamente o seu contrato de aprendizagem profissional.

Tabela 26 - Filiação_ Estado Civil e Profissão dos pais

Filiação - Possui em registro				Os pais são:					Total de Aprendizizes
Pai e Mãe	Pai	Mãe	Nenhum	União Estável*	Separados	Solteiros	Viúvos	Não Informado	
40	00	07	00	31	03	05	01	07	47

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. No quesito sobre o Estado Civil foram considerados em União Estável os pais casados, juntos e/ou amasiados.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observada à filiação que possuem em seus registros de nascimento, 85% dos aprendizes foram registrados por pai e mãe. Dos 47 aprendizes, 07 foram registrados somente pela mãe. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 15% da amostragem estudada.

Em relação ao quesito sobre o estado civil dos pais, aproximadamente 66% dos adolescentes aprendizes possuíam pais que estavam em união estável. Os aprendizes com pais solteiros, separados e viúvos somavam 05, 03 e 01, respectivamente. Importante destacar que não foi possível obter informações em 07 prontuários de atendimento.

No quesito profissão, os pais dos aprendizes se distribuíam de acordo com as seguintes profissões: porteiro (03), pedreiro (03), padeiro (02), motorista (02), auxiliar de serviços gerais (01), mecânico (01), encanador (01), soldador (01), ensacador (01), autônomo (01), aposentado por invalidez (01), pintor (01), ajudante de ajudante de produção (01), costureiro (01), promotor ou auxiliar de carga e descarga (01), almoxarife (01), tapeceiro (01), caminhoneiro (01), vendedor (01), técnico do meio ambiente (01), autônomo (01), trabalha no Japão (01), professor (01), contramestre (01), motorista entregador (01), trabalhador rural (01), funcionário público (01), gesseiro (01), ajudante geral (01), azulejista (01). Os prontuários sem informação para esse quesito e nulos somavam 03 (três) e 08 (oito), respectivamente.

A profissão das mães dos aprendizes compreendia: empregada doméstica (12), do lar

(12), autônoma (03), servente/zeladora (03), auxiliar de cozinha (02), balconista (02), costureira (02), auxiliar de enfermagem (01), serviços gerais (01), secretária (01), telefonista (01), auxiliar de limpeza (01), auxiliar de produção (01), auxiliar administrativa (01), cozinheira (01), professora (01), revisadora (01). Apenas 01 (um) prontuário não continha informação para esse quesito.

Diante dos dados expostos para os quesitos referidos, o adolescente com o perfil mais frequente possuía em registro pai e mãe. O estado civil dos pais mais recorrente no coletivo analisado era de união estável. Os pais dos aprendizes se distribuíam nas mais variadas profissões em que não se necessita de um nível de escolaridade muito alto. As mães dos aprendizes recorrentemente se encontravam nas profissões de empregadas domésticas ou se estabeleciam na rotina dos afazeres do lar - as denominadas "donas de casa".

Tabela 27 - Ano de Admissão_Ano de Demissão_Motivo da Demissão*

Ano de Admissão					Ano da Demissão					Motivo da Demissão			
2005	2006	2007	2008	2009	2007	2008	2009	2010	Não Informado	Término normal do Contrato	Rescisão por Justa Causa por Iniciativa do Empregador	Dispensa sem Justa Causa	Não Informado
10	16	11	08	01	12	14	13	06	01	42	02	01	01

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesses quesitos 01 (um) prontuário foi desconsiderado pela Adolescente não ter assinado o Contrato de Aprendizagem.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observado ano de admissão, aproximadamente 59% dos aprendizes foram inseridos no curso de aprendizagem entre os anos de 2006 e 2007.

Em seguida aparecem os aprendizes inseridos nos anos de 2005 e 2009, representando aproximadamente 22% e 17%, respectivamente. Não foi obtida essa informação em 01 prontuário.

Vale destacar uma das principais dificuldades observadas quanto ao processo da aprendizagem profissional da FIB: a constituição de um coletivo para o trabalho com as atividades teóricas no curso de formação. Independentemente do ano de admissão dos aprendizes (2005, 2006, 2007, 2008 e 2009), todos se encontravam no mesmo coletivo.

A dinâmica para o coletivo se estabelecia da seguinte forma: os aprendizes que recentemente eram incorporados ao curso de aprendizagem tinham de se adaptar as matérias que já estavam sendo ministradas. As matérias perdidas pelos novos aprendizes posteriormente poderiam ser recuperadas, conforme a disponibilidade de professores (voluntários) e o rodízio no cronograma das aulas.

Noutras palavras, apesar dos documentos apresentados oficialmente sobre o controle das matérias e conteúdos que cada aprendiz havia estudado, na prática a situação encontrada era outra. Existia a possibilidade desse jovem - inserido posteriormente na aprendizagem - não ter cumprido todo o cronograma previsto para o projeto de aprendizagem profissional da Entidade.

Em relação aos anos de demissão, esses se distribuem entre 2007, 2008 e 2009, com aproximadamente 85% (oitenta e cinco por cento) dos prontuários analisados. No ano de 2010 foram demitidos 06 (seis) aprendizes desse coletivo. Não foi obtida essa informação em 01 prontuário.

Os motivos da demissão se distribuem da seguinte forma: 91% dos aprendizes tiveram o término normal de seu contrato de trabalho; 03 prontuários apresentaram demissões antes do término do contrato de trabalho - 02 demissões por justa causa e 01 sem justa causa. Nesse momento será apresentada a justificativa dos órgãos envolvidos na aprendizagem para a demissão desses aprendizes.

JUSTIFICATIVA DO EMPREGADOR, DA FIB E DA EMPRESA EM QUE OS APRENDIZES DESENVOLVEM AS ATIVIDADES PRÁTICAS DA APRENDIZAGEM

Caso 1: A justificativa apresentada para a demissão por justa causa da adolescente aprendiz A.C. foi que houve um desempenho insuficiente e/ou inadaptação ao programa de aprendizagem. A adolescente trabalhava em uma agência de Maringá do Banco do Brasil.

A Entidade pesquisada realizou uma reunião com os coordenadores do Banco, os quais relataram que a aprendiz apresentava *"atrasos sem justificativa e com reincidência - mesmo após advertência verbal, falta de atenção e interesse no desempenho das atividades, falta de iniciativa e responsabilidade, utilização de expressões e palavras não condizentes ao*

atendimento - mentia sobre a finalização das tarefas, demonstrava irritação com a execução das tarefas - dificuldade de expressão e comunicação, por fim, não atingia aos níveis de aprendizagem esperados".

Foi aplicada advertência a aprendiz e o documento entregue aos pais em uma reunião com os responsáveis pelo projeto de aprendizagem na Entidade. Ao todo foram realizadas 04 (quatro) reuniões sobre o caso e uma visita domiciliar foi realizada pelo Coordenador da Unidade Renovo - com formação em teologia - a residência da Aprendiz.

Enquanto trabalhador participei das reuniões e pude perceber o preconceito expresso na fala dos coordenadores do Banco. Em uma das reuniões foi relatado verbalmente pelos técnicos do Banco que a Aprendiz *"amedrontava os funcionários do Banco dizendo que o tio era traficante de drogas"*. A adolescente também enfrentava o estigma de morar no Bairro Santa Felicidade⁷⁰.

Apesar das ponderações realizadas pelos técnicos da FIB quanto ao sentido da aprendizagem - de proporcionar uma "nova perspectiva social a esses jovens e adolescentes pobres", e discussões sobre uma nova chance ou reposicionamento em outra agência, me parece que pesou muito na decisão pela demissão da aprendiz o fato de ela ser negra, morar em um bairro pobre e vir de uma família que tinha problemas com drogadição.

Por fim, a problemática ao longo do processo de aprendizagem da Aprendiz foi relatada a entidade contratante - ONG de Curitiba - que, em conjunto com a FIB, encaminhou um processo de demissão da Aprendiz.

Caso 2: A justificativa apresentada para a demissão sem justa causa da adolescente E.G. foi relativa *"a problemas de adaptação à aprendizagem teórica, faltas sem justificativa, atrasos constantes"*. Também foi relatado, por parte do Banco, *"problemas em relação às atividades práticas - falta de motivação, falta de atenção no desempenho das atividades,*

⁷⁰ O bairro Santa Felicidade é estigmatizado como um local de marginalidade e de tráfico de drogas. Considerado um dos bairros mais pobres do município de Maringá, o Santa Felicidade foi constituído por famílias removidas de outros bairros pobres de Maringá. Contemporaneamente passa por um processo de revitalização, visto a expansão da especulação imobiliária no local, a qual tende a - novamente - remover essas famílias pobres para outros bairros mais distantes das áreas valorizadas da cidade. Sobre a história de constituição do bairro e sua configuração social, ler ARAUJO, M. C. **O bairro Santa felicidade por ele mesmo:** espaço urbano e formas de representações sociais, em Maringá, Paraná. 2005. Tese (Doutorado) - Universidade do Oeste Paulista, Araraquara, 2005.

atrasos sem justificativa". A adolescente trabalhava em uma agência de Maringá da Caixa Econômica Federal.

Os orientadores da agência da CEF relataram que, além dos motivos anteriormente expostos, *"a Aprendiz se utilizava de palavras e expressões não condizentes ao contexto do trabalho, bem como usava excessivamente o telefone para resolver questões pessoais"*. Vale ressaltar que a adolescente estava casada no momento da aprendizagem, tinha filho e morava com os pais. Nesse sentido, é compreensível que o contexto familiar influencie em suas atividades laborais.

Em sua ficha de cadastramento da aprendizagem, a adolescente descreve que gosta de escrever para desabafar, que gostaria de estudar pintura, teatro, música. Tinha como sonho exercer a profissão de "odontóloga". Nesse sentido, a adolescente achava importante participar do Projeto para *"poder adquirir experiência para o mercado de trabalho"*.

Importante destacar que a Aprendiz possuía em seu prontuário um "laudo" sugerindo tratamento psicológico e comunicando que os orientadores na agência bancária haviam solicitado a sua demissão. O interessante é que o "laudo" não estava assinado por um psicólogo, sociólogo, assistente social, mas sim havia sido assinado por um missionário - um teólogo contratado pela FIB para trabalhar na função de Coordenador de Unidade de Atendimento.

No prontuário da Adolescente foi encontrada uma carta, escrita de próprio punho, solicitando férias devido ao seu "desgaste pessoal". Essa Carta possui a assinatura da Aprendiz, do responsável da FIB pela aprendizagem e de sua Mãe - responsável legal. No entanto, não foi realizada nenhuma reunião por parte da equipe técnica da FIB para a discussão do processo de aprendizagem da Adolescente. Não foi efetuada visita domiciliar a Aprendiz e sua família.

Por fim, a problemática ao longo do processo de aprendizagem da Aprendiz foi relatada a entidade contratante - ONG de Curitiba - que, em conjunto com a FIB, encaminhou um processo de demissão da Aprendiz.

Caso 3: A justificativa apresentada para a demissão por justa causa do adolescente E.M. foi de "inadaptação ao processo de Aprendizagem". O adolescente trabalhava em uma

unidade de Maringá da Justiça Federal.

Conforme descrição realizada pelo Coordenador de Projetos no Relato datado do dia 04 de agosto de 2009, *"o Aprendiz não estava frequentando as aulas no ensino regular; tinha falsificado os formulários referentes ao acompanhamento escolar e omitido informações pertinentes; havia se evadido das atividades teóricas do curso de aprendizagem sem ser liberado pelo responsável; atrasava a entrega de documentos; e não tinha responsabilidade com o programa de aprendizagem da FIB"*.

De acordo com as informações contidas no Relato, o Aprendiz possuía um déficit de escolaridade, ainda se encontrava no ensino fundamental - na sétima série. O adolescente havia solicitado junto ao Núcleo de Educação a sua transferência para o Supletivo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, porém devido a exigência da "maior idade" não houve sucesso no pleito. Apesar de ser obrigado a retornar a escola por parte do Núcleo, o Aprendiz não compareceu para ativar sua matrícula.

Diante da problemática, o Aprendiz omitiu a informação quanto à frequência na escola, falsificando os documentos de acompanhamento escolar, o que posteriormente foi descoberto pela coordenação de projetos da FIB.

Também foi descrito no Relato referido que, o Aprendiz deveria comparecer a sede da Entidade para assinar uma advertência por ter se evadido da atividade teórica da aprendizagem sem prévia autorização do responsável e receber uma orientação, devido a falta de entrega da declaração de matrícula solicitada.

De acordo com o Coordenador de projetos sociais, *"estes pontos deixaram evidente que por algum motivo, o adolescente estava descumprindo seus compromissos com a escola e Fundação"*. No intuito de averiguar o motivo de tais problemáticas, o Aprendiz foi convocado a comparecer a uma reunião na sede da Entidade com seu responsável legal, sendo penalizado formalmente com "demissão por justa causa" caso faltasse a reunião.

O Aprendiz compareceu a reunião acompanhado de sua avó e irmã. Foi notada a ausência de sua mãe - responsável legal, e ao ser questionado sua ausência, a irmã do Aprendiz disse que a mãe *"não queria ser incomodada com os problemas dos filhos"*.

Segundo descrições do Relato e percepções do pesquisador enquanto trabalhador na

reunião, o Aprendiz havia ficado emocionalmente abalado, *"dizendo que ninguém sabia o que ele havia passado, que ninguém se importava com ele"*. O Aprendiz dizia que poderia demiti-lo imediatamente, pois *"não queria ser um problema pra ninguém"*.

Vale nesse momento destacar alguns itens elencados pelo Coordenador de projetos sociais em sua observação quanto à reunião com o Aprendiz:

* Naquele dia estava completando dez meses que o avô havia falecido, ele era o ícone paterno do adolescente e estava fazendo falta;

* A mãe é omissa quanto a qualquer coisa que os adolescentes necessitem;

* O pai também não é presente, tal que, o aluno só o conheceu aos seis anos de idade;

* A avó é o único referencial que o adolescente tem;

* O salário do adolescente é parte fundamental na renda da família; Os pais tem problemas com vícios.

De acordo com o Relato, havia ficado claro para os funcionários da FIB que participaram da reunião que o adolescente necessitava de "acompanhamento e cuidado", visto seu histórico familiar com inúmeras problemáticas sociais. Nesse sentido, os responsáveis pelo projeto aplicaram uma advertência ao jovem e possibilitaram, em conjunto com a Justiça Federal, "uma última oportunidade".

No entanto, segundo descreve o Coordenador de projetos, o Aprendiz *"continuou a apresentar um comportamento inadequado em sala de aula, onde cantava alto, conversava muito e não demonstrava respeito pelos professores"*. O Ministério Público do Trabalho em Maringá, ao ter ciência de todo o acontecido, solicitou, por meio de um documento oficial, o *"desligamento do aprendiz E.M. do Projeto Adolescente Aprendiz, ante a falta injustificada à escola regular, com sua colocação em outro projeto da Entidade"*.

Por fim, em reunião para uma nova análise sobre o caso, os responsáveis pela aprendizagem profissional na Entidade optaram pela demissão imediata do Aprendiz, cumprindo as determinações do MPT.

Tabela 28 - Recebimento de Advertências/Comunicado_Número de Advertências/Comunicado_Reuniões sobre o Caso_Visitas Domiciliares*

Recebeu Comunicado/Advertência ?		Quantas Advertências/Comunicado ?				Total de reuniões da Equipe Técnica da FIB sobre o Caso					Quantas visitas domiciliares foram feitas ao aprendiz?			
Sim	Não	Zero	Uma	Duas	Três	Zero	Uma	Duas	Mais de Três	Quatro	Zero	Uma	Duas	Três
21	26	26	07	06	08	42	03	00	02	01	46	01	00	00

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observado o quesito referente a recebimento de comunicado e/ou advertência, 55% dos aprendizes não haviam recebido penalização por meio desses documentos formais na amostra do coletivo referente aos anos de 2007-2009.

No entanto, 21 aprendizes foram advertidos e/ou comunicados quanto a problemas no processo de aprendizagem - aproximadamente 45% dos prontuários continham esses tipos de documentos.

Dos penalizados, 08 aprendizes receberam três advertências e/ou comunicados; 06 aprendizes receberam duas advertências e/ou comunicados e 07 aprendizes receberam uma advertência e/ou comunicado.

Em relação ao número de reuniões técnicas para a análise dos casos dos aprendizes penalizados encontramos a seguinte proporção: uma reunião técnica realizada para a discussão sobre o caso de 03 aprendizes e mais de três reuniões para o estudo do caso de 02 aprendizes.

O número de visitas domiciliares observado nos prontuários dos aprendizes pesquisados é espantoso. Apenas 01 visita domiciliar foi encontrada quando analisado todos os prontuários dos aprendizes do coletivo pesquisado. O profissional que realizou essa visita foi o Coordenador de Projetos Sociais, com formação em teologia.

O número de reuniões técnicas sobre o caso para os adolescentes penalizados e o número de visitas domiciliares feitas pela Entidade aos aprendizes demonstra a falta de acompanhamento profissional a esses jovens trabalhadores pobres.

Os motivos para essa falta de acompanhamento podem ser os mais diversos: ausência de recursos financeiros, de recursos materiais e de recursos humanos, acúmulo de trabalho do responsável direto pelas visitas, definição de outras prioridades no planejamento e gestão do trabalho, dentre outras justificativas.

Tabela 29 - Categoria Profissional_Função_Carga Horária Semanal*

Categoria Profissional (CBO)	Função	Carga Horária Semanal	Período de Trabalho		
			Manhã	Tarde	Não Informado
411005	AUXILIAR ADMINISTRATIVO	24HS/SEMANAL	07	38	01

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesses quesitos 01 (um) prontuário foi desconsiderado pela Adolescente não ter assinado o Contrato de Aprendizagem.

Os aprendizes analisados na amostra do coletivo referente ao período de 2007 à 2009 exerciam a função de Auxiliar Administrativo e tinham como categoria profissional a CBO 411005, cujo arco ocupacional está diretamente ligado a área administrativa.

A carga horária de aprendizagem profissional para esses aprendizes era de 24hs/semanal, sendo distribuídas em 20hs dedicadas as atividades práticas - que poderiam ser desenvolvidas na parte da manhã ou tarde em seus locais de trabalho - e 04hs para as atividades teóricas no curso de aprendizagem.

Os aprendizes que trabalhavam na parte da tarde somavam 38 adolescentes. Em termos estatísticos, isto representa aproximadamente 83% dos aprendizes do coletivo pesquisado. Na parte da manhã trabalhavam 07 aprendizes. Importante destacar que em 01 prontuário não foi possível obter essa informação.

No Capítulo IV desse estudo foi possível demonstrar os números da aprendizagem profissional em termos nacionais e regionais. No referido capítulo foi observado que os cursos ligados a área administrativa são os mais cadastrados pelas "Instituições Qualificadoras" no Cadastro Nacional de Aprendizagem. Foi dado destaque aos cursos de "Auxiliar de Escritório, em geral" e "Aprendiz bancário - Adolescente Serviços Administrativos" (arco ocupacional), ocupações que possuem a mesma CBO do curso de aprendizagem profissional desenvolvido

pela Entidade pesquisada.

Importante dizer que, a escolha pelo estudo científico do curso de aprendizagem da FIB se justifica por se encontrar nesse montante e por dar a possibilidade ao pesquisador de humanizar esses dados nacionais e regionais por meio do reconhecimento que, por trás de cada número, meta ou estatística levantada, existe um "ser humano" em desenvolvimento físico, psíquico e social, com uma história de vida peculiar.

Tabela 30 - Salário Admissional_Salário Final_Vale Transporte_Vale Alimentação*

Órgãos contratantes	Salário Admissional (R\$)	Salário Final (R\$)	Recebe Vale Transporte (SIM/NÃO)	Recebe Vale Alimentação (SIM/NÃO)
Banco do Brasil (BB)	300,00; 429,12; 468,60; 540,00	429,12; 468,60; 540,00; 620,46	SIM	SIM
Caixa Econômica Federal (CEF)	300,00; 350,00; 380,00; 415,00	380,00; 415,00; 450,00; 465,00; 510,00	SIM	SIM
Justiça Federal (JF)	313,55; 324,00	324,00	SIM	NÃO

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesses quesitos 01 (um) prontuário foi desconsiderado pela Adolescente não ter assinado o Contrato de Aprendizagem.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando analisado o quesito referente a salário admissional por órgãos contratantes, se observa disparidades nas faixas salariais dos aprendizes da amostragem do coletivo pesquisado. Os aprendizes que desenvolviam suas atividades práticas no Banco do Brasil ganhavam mais que os demais aprendizes, da Caixa Econômica Federal e da Justiça Federal, quando comparado os mesmos períodos de inserção no programa de aprendizagem.

Conseqüentemente, os salários finais e os acertos de rescisão contratual desses jovens do BB também eram superiores aos dos demais, seguidos pelos salários dos aprendizes da CEF. Os salários mais baixos eram dos adolescentes aprendizes da JF.

Em relação aos benefícios concedidos pelas contratantes, todos os adolescentes aprendizes recebiam vale-transporte - talvez por esse ser requisito obrigatório estabelecido por lei. Diferentemente, os vales-alimentação somente eram dados aos aprendizes do Banco de Brasil e da Caixa Econômica Federal. Os adolescentes da Justiça Federal não recebiam

vale-alimentação.

Importante destacar essa discrepância salarial entre os aprendizes do coletivo referente ao período 2007 - 2009. Enquanto trabalhador pode presenciar - por parte dos adolescentes - reivindicações individuais verbais e escritas no intuito debater a equidade salarial, bem como a necessidade de se conceder os mesmos benefícios a todos os aprendizes, independente do local de trabalho.

No entanto, vale ressaltar que cada empresa possui a sua política salarial. Enquanto trabalhador acompanhei algumas tentativas de "sensibilização" das empresas por meio de reuniões com os responsáveis diretos pela aprendizagem (empresa x FIB), sendo algumas reivindicações atendidas e outras não.

Tabela 31 - Escola_Período Escolar_Série Escolar

Escola Pública ou Particular		Qual período de aula*			Série Escolar		
Pública	Particular	Manhã	Tarde	Noite	Ensino fundamental	Ensino Médio	Outro
47	04	39	01	09	05	43	04

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesses quesitos sobre informações escolares poderá haver sobreposição de valores, devido ao fato de mudança de escolas, período e série escolar.

Os adolescentes aprendizes analisados na amostra do coletivo referente aos anos de 2007 à 2009 estudaram exclusivamente em escolas públicas estaduais dos municípios de Maringá e Sarandi. Em sua maioria, os aprendizes estavam matriculados em séries escolares do ensino médio - 91% dos aprendizes.

Dos 47 aprendizes, 03 também faziam cursinho pré-vestibular em faculdades particulares e 01 aprendiz, em seu segundo ano da aprendizagem, começou a cursar Direito em uma faculdade particular de Maringá. O ensino fundamental era frequentado por 05 aprendizes.

Em relação aos horários das aulas, aproximadamente 83% dos aprendizes estudavam no período da manhã. No entanto, alguns desses aprendizes mudaram para o

período escolar noturno ao longo do processo de aprendizagem, totalizando 09 aprendizes. Apenas 01 aprendiz estudava no período da tarde.

Diante dos dados expostos para os quesitos escolares referidos, o adolescente com o perfil mais frequente estudava em escola pública estadual e frequentava o ensino médio no período da manhã - mas também poderia estudar a noite, mediante as necessidades para o seu prosseguimento no programa de aprendizagem.

Tabela 32 - Renda Familiar

Renda familiar declarada (salários-mínimos)										Total de Aprendizes
2005*					2006**					
Sem renda	Menos de um	Um a três	Três a cinco	Cinco a dez	Sem renda	Menos de um	Um a três	Três a cinco	Cinco a dez	
00	00	08	02	00	00	02	14	00	00	47

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesse quesito sobre renda familiar declarada foi considerado para o ano de 2005 os salários-mínimos de (R\$ 260,00 e R\$ 300,00), conforme mês de ingresso do aprendiz.

** Para o ano 2006 os salários-mínimos de (R\$ 300,00 e R\$ 350,00), conforme mês de ingresso do aprendiz.

Os prontuários dos adolescentes aprendizes analisados demonstram que, quando observado o quesito referente a renda familiar dos adolescentes que ingressaram no programa de aprendizagem no ano de 2005, 17% das famílias dos aprendizes possuíam uma renda familiar entre um a três salários mínimos. Apenas 02 famílias possuíam uma renda de três a cinco salários mínimos para esse período.

No ano de 2006, aproximadamente 30% das famílias dos aprendizes possuíam uma renda de um a três salários-mínimos. Vale destacar que 02 famílias de aprendizes que se inseriram no programa nessa época ganhavam menos de um salário-mínimo.

Tabela 33 - Renda Familiar (continuação)

Renda familiar declarada (salários-mínimos)										Total de Aprendizes
2007*					2008**					
Sem renda	Menos de um	Um a três	Três a cinco	Cinco a dez	Sem renda	Menos de um	Um a três	Três a cinco	Cinco a dez	
00	00	11	00	00	00	01	07	01	00	47

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesse quesito sobre renda familiar declarada foi considerado para o ano de 2007 os salários-mínimos de (R\$ 350,00 e R\$ 380,00), conforme mês de ingresso do aprendiz.

** Para o ano 2008 os salários-mínimos de (R\$ 380,00 e R\$ 415,00), conforme mês de ingresso do aprendiz.

No ano de 2007, 23% das famílias dos aprendizes tinham uma renda de um a três salários-mínimos. Nesse ano, não foi averiguado famílias de adolescentes fora dessa faixa de renda.

O ano de 2008 se estabeleceu com a inserção de aprendizes de famílias com renda de um a três salários-mínimos - aproximadamente 15% das famílias contidas no coletivo pesquisado. No entanto, 01 família encontrava-se na faixa de menos de um salário-mínimo e 01 família de aprendiz recebia de três a cinco salários-mínimos.

Tabela 34 - Renda Familiar_Pessoas que residem no domicílio (continuação)

Renda familiar declarada (salários-mínimos)					Quantas pessoas residem no domicílio?					Total de Aprendizes
2009*										
Sem renda	Menos de um	Um a três	Três a cinco	Cinco a dez	Uma	Duas a Cinco	Seis a Dez	Mais de Dez	Não Informado	
00	00	01	00	00	00	37	07	01	02	47

Fonte: Prontuários de Atendimento, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nesse quesito sobre renda familiar declarada foi considerado para o ano de 2009 os salários-mínimos de (R\$ 415,00 e R\$ 465,00), conforme mês de ingresso do aprendiz.

Por fim, no ano de 2009 foi inserido apenas 01 aprendiz no programa de aprendizagem profissional da Entidade pesquisada, cuja família ganhava de um a três salários-mínimos.

Em relação ao número de pessoas residentes no domicílio, aproximadamente 79% das famílias eram compostas de duas a cinco pessoas. Dos 47 prontuários analisados, 07 indicavam que a família dos aprendizes possuía de seis a dez pessoas. Apenas 01 aprendiz possuía uma família com mais de dez membros e em 02 prontuários não foi possível obter essa informação.

Diante dos dados expostos para os quesitos referidos, nos anos de 2005, 2006, 2007, 2008 e 2009 recorrentemente se inseriu no projeto de aprendizagem adolescentes cujas famílias obtinham uma renda de um a três salários-mínimos. Em sua maioria, essas famílias eram constituídas de dois a cinco membros.

Provavelmente a Entidade se utilizou do recorte de renda - típico da Política de Assistência Social - para selecionar as famílias mais pobres. Essas famílias são beneficiadas - de imediato - com a inserção dos adolescentes no mundo do trabalho. Passam a ter mais uma fonte de renda familiar que pode servir para ajudar no orçamento familiar e custear as despesas do próprio adolescente trabalhador.

Porém, essa inserção pragmática - que se pretende num projeto político programático de Estado - pode não se traduzir em melhores condições de vida e não resultar numa ascensão social desse jovem trabalhador. Ainda nesse capítulo buscaremos verificar a situação laboral desse contingente de trabalhadores.

6.1.1 - FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DOS APRENDIZES RELATIVOS ÀS ATIVIDADES PRÁTICAS PREENCHIDOS PELOS ÓRGÃOS CONTRATANTES - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009

O programa/projeto de aprendizagem profissional pesquisado adotava formulários de acompanhamento como método para a avaliação dos adolescentes aprendizes nos locais de desenvolvimento das atividades práticas. Esses formulários, preenchidos bimestralmente pelos orientadores responsáveis pela aprendizagem nas empresas, funcionavam como fichas

de avaliação para mensurar o nível de qualidade do trabalho desempenhado por esses jovens.

No intuito de aprofundar a análise sobre o processo de aprendizagem na Entidade pesquisada, a partir desse momento serão demonstrados - de forma sistematizada - os dados obtidos nos formulários de acompanhamento/fichas de avaliação preenchidas pelos orientadores responsáveis pelo desenvolvimento do trabalho dos aprendizes nos órgãos públicos contratantes.

Tabela 35 - Nível de Aprendizagem dos aprendizes segundo os orientadores da parte prática no local de trabalho*

Pergunta	Nível de qualidade da Aprendizagem (quantidade de formulários)			
	Muito Bom	Bom	Regular	Insuficiente
O Aprendiz é assíduo?	121	31	07	03
O Aprendiz é pontual?	118	34	06	04
Tem boa apresentação pessoal?	106	52	04	00
Tem responsabilidade?	74	73	12	03
Desenvolve as tarefas com atenção e interesse?	65	77	14	06
Tem iniciativa?	58	67	31	06
Atinge os níveis de aprendizagem esperados?	75	70	17	00
Relaciona-se bem com seus superiores?	107	46	08	01
Relaciona-se bem com seus colegas?	108	48	06	00
Facilidade de expressão e comunicação	67	74	19	02
TOTAL	899	572	124	25

Fonte: Formulários de Acompanhamento dos Aprendizes preenchidos pelos orientadores do local de trabalho, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre a avaliação do nível de qualidade apresentado no trabalho dos aprendizes foram encontrados formulários de acompanhamento duplicados, porém com datas diferentes.

A análise dos formulários de acompanhamento/fichas de avaliação dos adolescentes aprendizes avaliados pelos orientadores no local de trabalho demonstrava que, quando perguntado se "O aprendiz é assíduo", dos 162 formulários analisados, aproximadamente 75% apresentavam como resultado para o nível de aprendizagem nesse quesito o índice de satisfação "muito bom".

Os formulários de acompanhamento que avaliavam a assiduidade dos aprendizes sob o índice "bom" somavam 31 formulários. Em termos estatísticos, isto representa 19% dos formulários analisados sobre esse quesito. As fichas de avaliações preenchidas pelos orientadores que marcavam "regular" e "insuficiente" tinham como resultado 07 e 03, respectivamente.

Dos 03 formulários de acompanhamento que apontavam como "insuficiente" a assiduidade do aprendiz, 02 se referiam a adolescente E.G (anteriormente referida no Caso 2) e 01 ao adolescente E.M. (do Caso 3). Nessas fichas de avaliação, os orientadores apontavam inúmeros problemas no trabalho, inclusive sugerindo acompanhamento psicológico.

No caso da adolescente E.G. (Caso 2), segundo o formulário bimestral de acompanhamento referente aos meses de julho/agosto 2007, datado do dia 14 de setembro de 2007, a adolescente *"foi alertada várias vezes para ter mais atenção, como também avisar quando for o caso de chegar na agência com atraso ou ausência"*. No entanto, conforme descrito no formulário de setembro/outubro 2007, datado do dia 05 de novembro de 2007, a aprendiz continuava faltando, *"não comunicando com tempestividade a ocorrência"*.

Os orientadores do aprendiz E.M. (Caso 3) alertavam, de acordo com o formulário de acompanhamento referente ao bimestre setembro/outubro 2009, datado do dia 16/10/2009, que o adolescente havia apresentado *"grande mudança no comportamento nos últimos dias"*.

Quando colocado em análise se "O aprendiz é pontual", aproximadamente 73% dos formulários de acompanhamento preenchidos pelos orientadores dos aprendizes no local de trabalho apontavam para o nível de aprendizagem "muito bom". Aproximadamente 21% dos formulários para esse quesito apresentam o índice de satisfação "bom".

Os formulários/fichas de avaliação que indicavam níveis "regular" e "insuficiente" para pontualidade dos aprendizes somavam respectivamente 06 e 04 formulários de acompanhamento. Dos formulários de acompanhamento tidos com a avaliação "insuficiente", 02 eram referentes a aprendizagem da adolescente E.G (Caso 2) e 02 da adolescente J.V. (aprendiz do BB).

Os orientadores da aprendiz J.V. (aprendiz do BB), nos formulários bimestrais de julho/agosto 2008 e setembro/outubro 2008, datados no mesmo dia - 05/11/2008, relatam que

a adolescente *"não tem chegado nos horários pré-estabelecidos"*.

No quesito que indaga se o aprendiz "tem boa apresentação pessoal", 65% dos questionários apontavam a avaliação de "muito bom". O índice de satisfação "bom" foi apresentado em 32% dos formulários de acompanhamento quando considerada essa pergunta.

As fichas de avaliação que indicavam nível "regular" para "apresentação pessoal" somavam 04 fichas, todas da mesma adolescente - J.V. (aprendiz do BB), por não ter utilizado os uniformes fornecidos. Não foi verificado nenhum formulário de acompanhamento apontando o índice de satisfação "insuficiente" para o quesito da "apresentação pessoal".

Quando perguntado aos orientadores se o aprendiz "tem responsabilidade", os níveis de aprendizagem se aproximam: 74 fichas de avaliação apresentavam índice "muito bom" e 73 indicavam "bom" para esse quesito. Somados, esses índices de qualidade eram apontados pelos orientadores dos aprendizes em aproximadamente 91% das fichas de avaliação analisadas.

Os formulários de acompanhamento que continham níveis de avaliação "regular" e "insatisfatório" para a questão da "responsabilidade" somavam 12 e 03, respectivamente. Dos formulários que apontavam o índice "insatisfatório", 02 eram da aprendiz E.G (Caso 2) e 01 do aprendiz E.M. (Caso 3), que indicavam falta de comprometimento com o trabalho.

No quesito que avaliava se o aprendiz "desenvolve as tarefas com atenção e interesse", 47% dos formulários indicavam o índice de satisfação "bom". Em segundo lugar aparecia o índice "muito bom", com 40% das indicações dos orientadores.

Os formulários de acompanhamento que apontavam os níveis de aprendizagem "regular" e "insuficiente" para o "desenvolvimento das tarefas com atenção e interesse" somavam 14 e 06, respectivamente. Dos formulários que apontavam o índice "insuficiente", 02 eram da aprendiz E.G. (Caso 2) e 04 da adolescente J.V. (aprendiz do BB).

No caso específico da adolescente J.V. (aprendiz do BB) foi apontado nos formulários bimestrais de acompanhamento que a aprendiz *"deixa o seu serviço acumular"* e que os *"documentos que lhe cabem arquivar diariamente encontram-se seguidamente desordenados (fora de ordem alfabética)"*.

Quando analisado o quesito referente ao questionamento se o aprendiz "tem

iniciativa", 41% dos formulários de acompanhamento analisados apontavam o nível de aprendizagem "bom". Aproximadamente 36% indicavam um nível de aprendizagem "muito bom" e 19% dos formulários continham a indicação "regular".

As fichas de avaliação que apresentavam índices de satisfação "insuficiente" para "iniciativa" somavam 06 fichas. Desses formulários de acompanhamento com essa indicação, 02 eram da aprendiz E.G. (Caso 2) e 04 da adolescente J.V. (aprendiz do BB).

No quesito que pergunta se o aprendiz "atinge os níveis de aprendizagem esperados", 46% dos formulários de acompanhamento apontavam o índice de satisfação "muito bom". Na segunda posição encontrava-se o índice de avaliação "bom", com 43% das indicações para esse quesito nas fichas de avaliação dos aprendizes.

Os formulários de acompanhamento que apresentavam "regular" como índice de satisfação sobre "os níveis de aprendizagem esperados" somavam 17 formulários. Não foi verificado nenhum formulário apontando o índice "insuficiente" para esse quesito.

Quando perguntado se o aprendiz "relaciona-se bem com seus superiores", 66% das fichas de avaliação analisadas apontavam o nível de satisfação "muito bom". Em segundo lugar encontrava-se o índice "bom", com 28% das indicações para esse quesito.

As fichas de avaliação que apresentavam os níveis "regular" e "insuficiente" para o "relacionamento dos aprendizes com seus superiores" somavam 08 e 01, respectivamente. A única ficha com índice de aprendizagem considerado "insuficiente" para esse quesito era referente ao aprendiz E.M. (Caso 3).

No quesito referente à pergunta se o aprendiz "relaciona-se bem com seus colegas", aproximadamente 67% dos formulários de acompanhamento apresentavam o índice de satisfação "muito bom". Aproximadamente 30% dos formulários continham o índice "bom" para esse quesito.

Os formulários de acompanhamento que apresentavam "regular" como índice de satisfação sobre "o relacionamento dos aprendizes com seus colegas" somavam 06 formulários. Não foi verificado nenhum formulário apontando o índice "insuficiente" para esse quesito.

Quando analisado o quesito referente à "facilidade de expressão e comunicação" dos

aprendizes em seus locais de trabalho, aproximadamente 46% das fichas de avaliação apontavam o índice de satisfação "bom". Em segundo lugar encontrava-se o índice "muito bom", com 41% das indicações dos formulários de acompanhamento.

As fichas de avaliação que continham os níveis de aprendizagem "regular" e "insatisfatório" para o quesito "facilidade de expressão e comunicação" somavam 19 e 02, respectivamente. As fichas que indicavam o índice "insuficiente" eram referentes a aprendiz E.G. (Caso 2).

Ao todo foram analisados 162 formulários de acompanhamento dos aprendizes preenchidos pelos orientadores no local de trabalho. Os dados e informações obtidas por meio desses formulários foram desagregados e sistematizados em 10 quesitos/perguntas, totalizando uma amostra com 1.620 dados, que foram classificados conforme indicação dos índices de satisfação/níveis de aprendizagem em "muito bom", "bom", "regular" e "insuficiente".

Desse total de dados obtidos, 55% dos aprendizes tiveram considerados o índice de satisfação "muito bom" para todos os quesitos analisados; na segunda posição encontra-se o índice "bom", com 35%; em terceiro lugar o índice "regular" com aproximadamente 8% . Os dados referentes ao índice "insuficiente" somaram 1%.

As informações descritivas contidas nesses formulários de acompanhamento como "sugestões" davam a dimensão da formatação pretendida pelos orientadores na empresa com o processo de aprendizagem, bem como demonstravam o quão envolvido eles estavam com os aprendizes pelos quais eram responsáveis.

Como exemplo se tem a "sugestão" apresentada pela orientadora da adolescente B.G. (aprendiz da CEF), que ilustra as dificuldades enfrentadas e o cenário esperado com o processo da aprendizagem. Em suas palavras, a orientadora relata: *"menor bastante arredia, de difícil acesso para um diálogo. Demonstra de certa forma ser um desinteresse proposital. Entretanto conseguimos perceber que se trata de uma menor com um raciocínio lógico muito bom, porém tenta utilizar esta vantagem como uma arma que aparentemente demonstra certa arrogância. Após visita do J. chamamos para uma conversa e salientamos os pontos considerados falhos. Com isso, nestas últimas duas semanas percebemos uma boa melhora"*

(orientadora da aprendiz B.G.).

A argumentação exposta trata a adolescente como "menor", no sentido pejorativo do termo. Relata problemas com a aprendiz por não se enquadrar em um estereótipo que caiba a sua situação de inferioridade em relação a "maior", adulta e com uma posição social mais elevada. A inteligência apresentada pela aprendiz B.G. é considerada "raciocínio lógico muito bom" que lhe daria "vantagem" como uma "arma" que estava sendo utilizada de forma "arrogante". Tudo foi resolvido com a visita do responsável pela aprendizagem profissional na Entidade ao local de trabalho da aprendiz, e conversa da orientadora com a jovem trabalhadora, garantindo uma "boa melhora" no processo de aprendizagem.

As aprendizes eram constantemente alertadas pelas orientadoras sobre sua estética. No caso da adolescente A.C (aprendiz CEF), a orientadora sugeriu que a aprendiz usasse "maquiagem simples", nos padrões de trabalho do Banco.

Outro caso de formatação aos moldes do mercado de trabalho a ser apresentado é do adolescente L.C. (aprendiz da CEF). Sua orientadora relatou que o ótimo nível de relacionamento interpessoal era a causa da sua dispersão no local de trabalho. Nesse sentido, a orientadora sugeria "*mais atenção fixa no trabalho*". Noutros termos, o que se pretendia era concentrar a disposição do aprendiz nas tarefas laborais delegadas pela orientadora. A convivência com os demais trabalhadores ficaria num segundo momento, conforme se aprende no mundo dos adultos.

Importante destacar que alguns dos orientadores observados nos formulários de acompanhamento demonstravam uma preocupação que estava além das atividades práticas no local de trabalho. Seria o caso da orientadora do adolescente L.P. (aprendiz do BB), que solicitava um acompanhamento do desempenho escolar e reforço nas matérias com dificuldades; da orientadora da adolescente J.B. (aprendiz da CEF), que abriu um espaço nas "sugestões" para a aprendiz solicitar uma avaliação psicológica, devido ao excesso de atividades: colégio, trabalho, cursinho pré-vestibular, bem como ressalta a necessidade de um acompanhamento da alimentação da aprendiz por uma nutricionista.

Os orientadores do adolescente R.S. (aprendiz BB) também se enquadravam nessa tipologia de preocupação com os aprendizes "para além das atividades laborais". Em uma das

fichas de avaliação preenchida havia a seguinte informação aos responsáveis pela aprendizagem da FIB: *"gostaríamos de receber as notas/boletim escolar bimestralmente para melhor acompanhamento e poder ajudar nas matérias que ele (aprendiz) não estiver muito bem"* (orientadores do aprendiz R.S.).

Por fim, os dados sistematizados nos quesitos e as informações obtidas por meio do descritivo das "sugestões" demonstram as duas faces do programa de aprendizagem, de formação de uma "mão-de-obra de segundo escalão" e de acompanhamento de um "ser humano em desenvolvimento físico, psíquico e social".

A nosso ver, essa formação da subjetividade dos "aprendizes", aliada ao acompanhamento integral de seu contexto social - casa, escola, trabalho - expressa aspectos formativos políticos fundamentais de "controle e vigilância social" que caracterizam as diretrizes estabelecidas pela Aprendizagem Profissional.

Não existe contradição entre essas duas faces do programa de aprendizagem, ao contrário, são perspectivas interligadas que cumprem o papel social de delimitar o "tipo de trabalhador" e o "tipo de cidadão" que a Entidade pretende formar para o mercado de trabalho e para a comunidade local.

Em que pese a preocupação existente com a vida desses jovens trabalhadores e a sensibilidade demonstrada por alguns orientadores, esse fato se constitui como "pano de fundo" de um projeto político audacioso que visa propiciar a formação de "mão-de-obra capacitada e qualificada" nos moldes adequados para o funcionamento da engrenagem do sistema capitalista, "peças" que poderão ser provisoriamente desejáveis ou consideradas indesejáveis/descartáveis, mediante sua conduta de subserviência no processo de exploração e expropriação de sua força produtiva - de seu trabalho.

Tabela 36 - Participa das atividades extras_Assinatura responsável Empresa_Assinatura do Responsável Entidade_Data de preenchimento da pesquisa*

Participa das atividades extras - treinamentos, cursos, confraternizações			Possuía nome/assinatura do responsável pelo preenchimento da pesquisa por parte da empresa		Possuía nome/assinatura do responsável pelo preenchimento da pesquisa por parte da Entidade		Total de formulários
Sim	Não	Não Informado	Sim	Não	Sim	Não	
112	33	17	160	02	119	43	

Fonte: Formulários de Acompanhamento dos Aprendizês preenchidos pelos orientadores do local de trabalho, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela foram encontrados dados de formulários de acompanhamento duplicados que continham datas diferentes.

Os formulários de acompanhamento preenchidos pelos orientadores dos aprendizês no local de trabalho apontavam que, dos 162 formulários analisados, 69% continham indicações positivas quanto a participação de aprendizês nas atividades extra laborais.

Conforme descrito nos formulários de acompanhamento pelos orientadores, as atividades extras compreendiam: festas, confraternizações, cursos e treinamentos bancários, atividades esportivas (futebol), e leituras complementares - de textos e livros.

Apesar de mais da metade das fichas de avaliação apontar "sim" para a "participação de aprendizês em atividades extras laborais", a porcentagem de formulários que apresentavam "não" para a participação dos aprendizês era de 20%.

Os motivos elencados pelos orientadores na empresa para justificar a negativa foram: *"a não participação nas confraternizações devido ao horário escolar; limitações quanto a participação nas atividades extras por morar longe e ter dificuldade com horários e transporte; e horários das confraternizações coincidem com os horários das atividades teóricas no curso de aprendizagem"*. Importante destacar que em 17 formulários não foi possível obter informações quanto a esse quesito.

Quando investigado se os formulários de acompanhamento possuíam identificação/assinatura do responsável pela aprendizagem na empresa foi constatado que aproximadamente 99% dos formulários continham assinatura do orientador no trabalho e 02 formulários não possuíam assinatura/identificação.

Os quadros mudam relativamente quando se efetua a averiguação da assinatura dos

responsáveis da Entidade nos formulários de acompanhamento dos aprendizes: 73% dos formulários possuíam assinatura do responsável da FIB. No entanto, 43 formulários não possuíam qualquer tipo de identificação e/ou assinatura.

O destaque dado na pesquisa a essa informação vai além da questão técnica e/ou burocrática, que se limitaria apenas a indagar o valor real de um documento oficial sem assinatura/identificação do responsável pela Entidade. Em termos científicos, a falta de assinatura/identificação representa o empecilho de se conhecer o profissional que acompanhou e conduziu a avaliação do aprendiz que, dependendo de sua formação ideológica, pode acarretar em implicações no processo de aprendizagem dos adolescentes trabalhadores.

Realizado a análise sobre as fichas de avaliação preenchidas pelos orientadores dos aprendizes nos locais de trabalho, serão averiguadas as impressões dos aprendizes sobre suas atividades práticas, por meio do estudo de suas fichas de autoavaliação da aprendizagem no trabalho.

6.1.2 - FICHAS DE AUTO-AVALIAÇÃO DOS APRENDIZES RELATIVAS ÀS ATIVIDADES PRÁTICAS NO LOCAL DE TRABALHO - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009

O programa/projeto de aprendizagem profissional pesquisado também adotava fichas de autoavaliação dos aprendizes sobre suas atividades práticas no local de trabalho. Essas fichas, preenchidas bimestralmente pelos aprendizes, eram uma das formas encontradas pela Entidade de "ouvir" os aprendizes, visto que indicavam o nível de satisfação com sua aprendizagem e seu ambiente laboral.

Dando sequência ao aprofundamento da análise sobre o processo de aprendizagem no local de trabalho dos aprendizes, serão apresentados - de forma sistematizada - os dados e informações contidas nas fichas de autoavaliação preenchidas pelos próprios aprendizes em relação as suas atividades laborais e ao programa de aprendizagem da FIB.

Tabela 37 - Nível de Aprendizagem dos aprendizes_ Fichas de autoavaliação sobre as atividades práticas no local de trabalho*

Pergunta	Nível de qualidade da Aprendizagem (quantidade de formulários)			
	Sim	Não	Às vezes	Não informado
O curso de formação é de boa qualidade?	147	00	03	01
Estou aplicando no trabalho o que aprendi no curso de formação?	87	02	24	38
Considero que desenvolvo bem minhas tarefas?	135	00	09	07
Tenho bom relacionamento com meus colegas?	141	01	06	03
Tenho bom relacionamento com meus superiores?	136	01	08	06
Meu desempenho escolar melhorou após o início da aprendizagem?	108	08	29	06
Tenho conseguido acompanhar todas as atividades escolares?	107	06	27	11
TOTAL	861	18	106	72

Fonte: Fichas de autoavaliação dos aprendizes relativas às atividades práticas no local de trabalho, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

* Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre a autoavaliação dos aprendizes em relação as suas atividades práticas foram encontrados formulários de acompanhamento duplicados, porém com datas diferentes.

A análise das fichas de autoavaliação/formulários de acompanhamento dos adolescentes aprendizes sobre suas atividades práticas no local de trabalho demonstravam que, quando perguntado se "O curso de formação é de boa qualidade", das 151 fichas averiguadas, 97% apresentavam "sim" como resultado para esse quesito.

As fichas de autoavaliação dos aprendizes que indicavam a informação "às vezes" para a "qualidade do curso de formação" somavam 03 fichas e apenas 01 ficha foi encontrada "sem informação alguma". Não foi verificada ficha de autoavaliação apontando "não" para esse quesito.

Mesmo diante do contentamento expresso por meio das fichas de autoavaliação dos aprendizes em relação ao curso de formação, os adolescentes por vezes indagavam a formatação apresentada e solicitavam melhoras nas aulas. Exemplos dessas reivindicações seriam obtidos nas fichas do adolescente M.T. (aprendiz da CEF), que solicitava "*melhorar as aulas, ex: uma aula de educação física, uma aula diferente*", e da adolescente J.V (aprendiz

do BB), que requeria *"melhoria nas aulas do dia de sábado, mais diferenciais, coisas novas"*.

As sugestões apresentadas pelos aprendizes demonstram uma tentativa de quebrar a rotina apresentada no curso de aprendizagem, visando proporcionar aos sábados pela manhã aulas "menos maçantes, mais atrativas e criativas", superando as dificuldades de se ter que estudar/capacitar/qualificar para o mercado de trabalho num período que possivelmente eles poderiam estar descansando e/ou fazendo outras atividades.

Quando perguntado aos aprendizes "Estou aplicando no trabalho o que aprendi no curso de formação", aproximadamente 57% dos formulários de acompanhamento apontavam "sim" para o quesito referido. As fichas de autoavaliação que indicavam "as vezes" como resposta representavam aproximadamente 16% das fichas analisadas.

Os formulários de acompanhamento que apresentavam "não" para o quesito sobre "aplicar no trabalho o que se aprendeu no curso de formação" somavam 02 formulários. Importante destacar que não obtivemos informação em 38 fichas de autoavaliação para esse quesito, o que comprometeu uma abordagem mais detalhada sobre essa questão. Das fichas respondidas com negativa, nenhuma apresentou uma justificativa ou sugestão quanto a esse questionamento.

No quesito referente a pergunta "considero que desenvolvo bem minhas tarefas", as fichas de autoavaliação indicavam 89% das respostas como "sim". As fichas que continham "as vezes" como resposta somavam 09 para esse quesito .

Não obtivemos informações quanto a "qualidade no desenvolvimento das tarefas" dos aprendizes em 07 formulários de acompanhamento e não foi verificado nenhuma ficha de autoavaliação apontando "não" para esse quesito.

Quando perguntado aos aprendizes se possuem "um bom relacionamento com seus colegas", 93% dos formulários apontavam "sim" para esse quesito. Os formulários de acompanhamento que indicavam "as vezes" como resposta somavam 06 formulários.

Apenas 01 questionário apresentava "não" como resposta a pergunta "tenho um bom relacionamento com meus colegas", porém sem informação descritiva para uma análise mais detida. Em 03 formulários de acompanhamento não foi possível obter essa informação.

No quesito referente à pergunta "tenho um bom relacionamento com meus

superiores", 90% das fichas de autoavaliação apontavam "sim" para esse quesito. As fichas que indicavam "as vezes" como resposta somavam 08 para esse quesito.

Apenas 01 questionário apontava "não" ao questionamento sobre o "bom relacionamento com os superiores", e em 06 questionários não foi possível obter essas informações.

Interessante observar a maneira estratégica que se pretende com essa pergunta. Colocam os responsáveis diretos pela aprendizagem como "superiores" - não como "orientadores" da aprendizagem, tudo se encaixando dentro da lógica "menorista" que permeia todo o âmbito institucional da aprendizagem profissional.

Nessa ótica, aos "menores aprendizes" cabe a subalternidade do "pequeno/menor em aprendizagem", e não a "rebeldia" de ser um adolescente protagonista de suas ações, sonhos, expectativas e vontades. O importante nisso tudo é demonstrar aos aprendizes que tudo já está pronto, especialmente formatado para eles com uma dedicação exclusiva, bastando aos "menores aprendizes" simplesmente aceitarem e se adequarem as normas do programa de aprendizagem e das empresas parceiras.

Os reflexos desse contexto hierárquico, segregador e discriminatório que se estabelece na aprendizagem profissional são sentidos pelos aprendizes, conforme averiguado nas fichas de autoavaliação da adolescente E.G. (Caso 2) e da adolescente M.G. (aprendiz da CEF).

A aprendiz E.G. (Caso 2) relata em sua ficha de autoavaliação, referente ao bimestre março/abril 2007, que sente discriminação no seu local de trabalho por ser aprendiz. Nas palavras da aprendiz, isso acontece *"porque os empregados que são superiores a mim acham que podem mandar, agindo com arrogância"* e retoma o discurso dizendo que *"tenho que fazer tudo o que querem"*, conforme descrito na ficha referente ao bimestre setembro/outubro 2007.

Essa aprendiz teve sérios problemas em relação a aprendizagem, tanto nas atividades práticas como nas teóricas - conforme descrito no Caso 2. Uma das explicações para as problemáticas perpassa certamente pela forma com a qual os orientadores conduziam o seu processo de aprendizagem, com "medo, discriminação e arrogância".

A adolescente M.G. (aprendiz da CEF) também descreveu que sofre discriminações no contexto da aprendizagem profissional. Segundo a aprendiz, em sua ficha de autoavaliação bimestral referente a setembro/outubro 2008, *"tem uma mulher que humilha"* e sugere que a sua coordenadora converse *"com uma certa pessoa, esta certa pessoa me humilha"*.

No quesito que questiona se "o desempenho escolar do aprendiz melhorou após o início da aprendizagem, aproximadamente 71% das fichas de autoavaliação apontavam "sim" para esse quesito. As fichas que indicavam "as vezes" para a "melhora no desempenho escolar" representavam 19% da amostra.

Os formulários de acompanhamento que apresentavam "não" como resposta a pergunta "meu desempenho escolar melhorou após o início da aprendizagem" somavam 08 formulários. Não obtivemos informações quanto a esse quesito em 06 formulários.

No quesito referente à pergunta "tenho conseguido acompanhar todas as atividades escolares", 70% dos questionários indicavam "sim", que os aprendizes estavam conseguindo acompanhar todas as atividades na escola. As fichas de autoavaliação que apontavam "as vezes" como resposta somavam aproximadamente 18% da amostra.

Os formulários de acompanhamento que apresentavam "não" para esse quesito somavam 06 formulários. Em 11 fichas de autoavaliação não foi possível obter essa informação quanto ao "acompanhamento do aprendiz de suas tarefas escolares".

Provavelmente os problemas dos aprendizes em relação ao "desempenho escolar" e "acompanhamento das atividades escolares" se devam pelo fato de a aprendizagem profissional consumir grande parte de seu tempo no dia, inclusive nos fins de semana.

Nas fichas de autoavaliação dos adolescentes M.G. (aprendiz da CEF), A.S. (aprendiz da CEF), P.S. (aprendiz da CEF), P.V. (aprendiz do BB) e E.M. (caso 3) foi encontrada a solicitação de mudança do curso de domingo para sábado, pela manhã. A alteração no cronograma das atividades teóricas também era uma das reivindicações do Ministério Público do Trabalho feitas por meio de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) à Entidade pesquisada.

Ao todo foram analisadas 151 fichas de autoavaliação dos aprendizes em relação as suas atividades práticas no local de trabalho. Os dados e informações obtidas por meio dessas

fichas foram desagregados e sistematizados em 07 quesitos/perguntas, totalizando uma amostra com 1.057 dados, que foram classificados e agrupados conforme indicação como "sim", "não", "às vezes" e "não informado".

As informações descritivas contidas nessas fichas de autoavaliação dos aprendizes como "sugestões" reforçam as nossas suspeitas sobre a formatação da subjetividade e discriminação dos adolescentes pobres inseridos no contexto da aprendizagem profissional. Também é possível perceber que apesar das técnicas de repressão empregadas para que a aprendizagem aconteça, os aprendizes aproveitam os momentos de preenchimento das fichas de autoavaliação para reivindicar desde melhores condições salariais até a troca de uniformes.

Os adolescentes C.A. e J.B. (aprendizes da CEF) reivindicaram em suas fichas de autoavaliação *"salário igual para todos, além de vale-alimentação e plano de saúde"*. Conforme apresentado na análise dos prontuários de atendimento, na Tabela 29 foi demonstrado que existem diferenças salariais, inclusive com relação aos benefícios, entre os aprendizes do BB, da CEF e da JF.

Outro caso de dimensão similar refere-se a questão dos uniformes da aprendizagem nos locais de trabalho. As adolescentes D.M. e J.V. (aprendizes do BB) e o adolescente E.M (Caso 3), relatam que gostariam que tivesse a "troca dos uniformes", pois *"a malha atual amassa demais"* ou *"é muito ruim"*, deixando-os *"constrangidos perante aos colegas de trabalho"*.

Os uniformes são padronizados de forma a identificar de imediato quem são os aprendizes que trabalham em determinado local. Segundo os responsáveis pela aprendizagem no banco e na Entidade, o intuito é diferenciar os aprendizes dos demais funcionários de modo a protegê-los dos problemas e das situações atípicas laborais, inclusive no trajeto de sua casa até o trabalho.

No entanto, ponderamos que a diferenciação dos uniformes não se constitui expressamente como uma "proteção" e/ou "prevenção de problemas", mas principalmente se estabelece ideologicamente como uma barreira estrutural que busca demonstrar aos aprendizes quem são os seus "superiores" e que existem níveis de hierarquia a serem respeitados.

Nesse contexto de intimidação e de proibição, ter um uniforme "bacana", com uma malha agradável e apresentável, possivelmente traz segurança aos aprendizes para que possam se expor ao enfrentamento diário de sua vida laboral.

Por fim, a adolescente A.L. (aprendiz da JF) argumentou em sua ficha de autoavaliação que considera um absurdo as faltas justificadas serem descontadas em seu holerite. Na opinião da aprendiz, *"quando as faltas forem justificadas, não deveriam ser descontadas no salário"*. Foi possível acompanhar o debate sobre as "faltas abonadas" ao longo da análise das discussões do Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região, realizada no Capítulo V desse estudo.

As fichas bimestrais de autoavaliação dos aprendizes também traziam informações referentes as atividades desenvolvidas em seus locais de trabalho. Os resultados obtidos com a consolidação dessas informações demonstraram que a grande maioria dos aprendizes tinha como rotina de trabalho as seguintes atividades: arquivo de documentos (119 fichas); xerox/cópia de documentos/fotocópias (69 fichas); abertura e fechamento de malote (65 fichas); envio de fax (25 fichas); envio de documentos/entrega de correio (25 fichas); atendimento telefônico (24 fichas) e autuação de processo/montar capas de processo/etiquetar processos (20 fichas). Em 21 (vinte e uma) fichas de autoavaliação não foi informado as atividades práticas desenvolvidas pelos aprendizes.

Outras atividades foram relatadas nas fichas de autoavaliação bimestral dos aprendizes, como: atendimento ao público (10 fichas); organização de pastas (09 fichas); expurgo de documentos/fragmentação de papéis/picotar papel (08 fichas); distribuição de papéis/documentos (07 fichas); digitalização de documentos (07 fichas); conferir material do almoxarifado (07 fichas); carimbar cheques (06 fichas); chamar fila/distribuir senhas (06 fichas); protocolar papel (05 fichas); auxílio a funcionários (05 fichas); preenchimento de documentos (04 fichas); hora de estudo (04); pegar assinaturas (03 fichas); controlar fluxo de cheques (03 fichas); separar/contar a custódia de cheques (03 fichas); digitar cartão autógrafo (02 fichas); procurar papéis (02 fichas); confirmar emissão de cheques (02 fichas); grampear papéis (01 ficha); impressão de documentos (01 ficha); digitar cheques (01 ficha); ajuda no FGTS (01 ficha); agendamento (01 ficha); papéis do Caixa (01 ficha); ficar no

autoatendimento (01 ficha); pesquisa de empresas (01 ficha); encadernações (01 ficha); ajudar a colar resumo das lotéricas (01 ficha); ligar para os clientes (01 ficha); mexer no sistema da caixa (01 ficha); cruzar cheques (01 ficha); controle de estoque (01 ficha); codificação no computador (01 ficha); pesquisa de pessoas inadimplentes (01 ficha); recolher ficha autógrafo (01 ficha); arrumar alvarás (01 ficha); digitação (01 ficha) e dobrar fichas de autógrafos (01 ficha).

O trabalho desenvolvido pelos aprendizes nos órgãos públicos contratantes se baseia em atividades técnicas, burocráticas, por vezes repetitivas e quase nunca atrativas. Não existe a oportunidade de questionamento sobre as suas atividades laborais por parte desses jovens trabalhadores. Ao aprendiz não cabe analisar criticamente ou refletir sobre o seu processo de trabalho, basta desenvolver o seu aspecto disciplinar, a sua organização e aprimorar o método de raciocínio lógico em suas tarefas.

No entanto, o desgaste físico e emocional expresso nessa rotina laboral maçante é sentido e percebido pelos aprendizes, conforme relatado nas fichas de autoavaliação das adolescentes G.B. e J.V (aprendizes do BB). Segundo essas jovens trabalhadoras, suas atividades laborais consistem em *"todos os dias arrumar arquivo"* e *"por ai vai a mesma rotina"*.

Nesse sentido, parece que o intuito dos orientadores no local de trabalho seria destinar aos aprendizes as tarefas que os adultos "superiores" não gostam e não querem mais fazer, com o viés proselitista da aprendizagem profissional. As atividades que necessitam de maiores níveis intelectuais geralmente não ficam a cargo desses trabalhadores aprendizes.

Outro ponto a ser destacado diz respeito a possibilidade de estudo dos aprendizes em seu horário de trabalho. Os adolescentes C.B. (aprendiz da CEF) e V.S. (aprendiz do BB) relataram em suas fichas bimestrais de autoavaliação que "estudam no horário de trabalho", o que demonstra uma certa maleabilidade dos orientadores desses aprendizes quanto a questão escolar.

Considerações expostas sobre as características das atividades laborais desempenhadas pelos jovens trabalhadores nas empresas, se buscará verificar como os aprendizes consideram o seu relacionamento com suas famílias e com os responsáveis pela

aprendizagem na Entidade socioassistencial pesquisada.

Tabela 38 - Relacionamento com a família*

Meu relacionamento com a Família						Total de Fichas de Autoavaliação
Excelente	Bom	Melhorou	Ruim	Não tem	Não informado	
71	48	14	00	02	16	151

Fonte: Fichas de auto-avaliação dos aprendizes relativas às atividades práticas no local de trabalho, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre a auto-avaliação dos aprendizes em relação as suas atividades práticas foram encontrados formulários de acompanhamento duplicados, porém com datas diferentes.

As fichas de autoavaliação dos aprendizes que apontavam como "excelente" para o quesito "meu relacionamento com a família" representavam 47% das fichas analisadas. Em segundo lugar apareciam as fichas com o índice "bom", com aproximadamente 32% da amostra.

Os formulários de acompanhamento que indicavam "melhorou" para o "relacionamento com a família" representavam 9% dos formulários. Não foi possível obter informações em 16 formulários e em 02 foi apontado que os aprendizes "não tem" relacionamento com a família - ambos da adolescente A.L (aprendiz da JF).

Vale ressaltar que em nenhum dos formulários de acompanhamento averiguados constava a informação "ruim" para o relacionamento dos adolescentes aprendizes com suas famílias. No entanto, vale ponderar que não foi possível especificar quais pessoas/membros o aprendiz está definindo como sua família - pai, mãe, tio, tia, avô, avó, irmãos, dentre outros entes, o que dificulta uma análise mais peculiar sobre a influência do processo de aprendizagem na convivência familiar.

Tabela 39 - Relacionamento_Coordenador_Gestor*

Meu relacionamento com o Coordenador do Projeto						Meu relacionamento com o Gestor do Projeto					
Excelente	Bom	Melhorou	Ruim	Não tem	Não Informado	Excelente	Bom	Melhorou	Ruim	Não tem	Não Informado
44	86	00	00	00	21	46	82	00	00	01	22

Fonte: Fichas de autoavaliação dos aprendizes relativas às atividades práticas no local de trabalho, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre a autoavaliação dos aprendizes em relação as suas atividades práticas foram encontrados formulários de acompanhamento duplicados, porém com datas diferentes.

No caso do "relacionamento dos aprendizes com o Coordenador do projeto" de aprendizagem, as fichas de autoavaliação que apontavam índice "excelente" representavam 29% das fichas analisadas. O índice "bom" foi indicado para aproximadamente 57% das fichas.

Não foi possível obter informações sobre o "relacionamento com o Coordenador" em 21 formulários de acompanhamento. Nenhum formulário averiguado na amostra apontou "melhorou", "ruim" ou "não tem" para esse quesito.

Quando perguntado aos aprendizes sobre o "relacionamento com o Gestor do projeto", 54% indicaram o índice "bom" e 30% consideravam o relacionamento "excelente".

Não houve informações sobre o quesito referente ao "relacionamento com o Gestor" em 22 fichas de autoavaliação e em 01 ficha, pertencente ao aprendiz E.M. (Caso 3), foi indicado "não tem" para esse quesito.

Nesse caso foi possível entender a postura do aprendiz em não "ter esperado o *feedback*" do Gestor de projetos sobre sua redação no curso de aprendizagem, conforme relatado no Caso 3, visto a distância do relacionamento estabelecida entre ambos. Esse profissional seria responsável por todos os projetos sociais da FIB, e por assessorar o Coordenador - dar suporte - no programa/projeto de aprendizagem profissional.

Realizada a análise das fichas de autoavaliação dos aprendizes sobre as atividades práticas do processo de aprendizagem, a empreitada se dará para a análise dos formulários de acompanhamento preenchidos pelos responsáveis no desenvolvimento escolar desses jovens trabalhadores no ensino regular.

6.1.3 - FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DOS APRENDIZES NA ESCOLA PREENCHIDOS PELOS RESPONSÁVEIS NO ENSINO REGULAR - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009

A Aprendizagem Profissional possui como uma de suas prerrogativas contribuir para o desenvolvimento escolar dos jovens trabalhadores inseridos em seus programas/projetos. Para mensurar como os aprendizes estão/estavam em suas escolas, a Entidade pesquisada

também adotava formulários de acompanhamento sobre o desempenho escolar dos aprendizes.

Esses formulários, preenchidos bimestralmente pelos responsáveis na escola, se estabeleciam estrategicamente como um mecanismo formal para a tentativa de aproximação da Aprendizagem Profissional do Ensino Regular, visando o acompanhamento das atividades escolares dos aprendizes.

Na sequência desse trabalho será apresentada essa avaliação bimestral dos aprendizes na escola, vislumbrando demonstrar - de forma sistematizada - os dados e informações contidas nos formulários de acompanhamento preenchidos pelos responsáveis pelo desempenho educacional dos adolescentes aprendizes no ensino regular.

Tabela 40 - Frequência escolar_Relacionamento escolar com colegas e professores_Desempenho escolar depois do ingresso na Aprendizagem Profissional

O aluno está frequentando a escola			O aluno relaciona-se bem com seus colegas			O aluno relaciona-se bem com os professores			Após o ingresso no projeto houve melhoria no desempenho escolar do aluno			Total de formulários
Sim	Não	Não Informado	Sim	Não	Não Informado	Sim	Não	Não Informado	Sim	Não	Não Informado	
67	06	00	72	00	01	71	00	02	56	06	11	

Fonte: Formulários de acompanhamento das atividades escolares dos aprendizes preenchidos pelos responsáveis na escola, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre os formulários de acompanhamento dos aprendizes no ensino regular foram encontrados formulários duplicados, porém com datas diferentes. Um formulário foi falsificado pelo aprendiz (Caso 3), o qual não foi considerado na análise quantitativa.

Os formulários de acompanhamento dos aprendizes que apontavam "sim" para o quesito "o aluno está frequentando a escola" representavam aproximadamente 92% dos formulários analisados. Dos 74 formulários preenchidos pelos responsáveis pelo desenvolvimento escolar dos aprendizes, 06 indicavam "não" para a frequência no ensino regular.

As fichas de avaliação que apresentavam "não" para a pergunta sobre "a frequência escolar", 01 pertencia a adolescente C.S (aprendiz da CEF), 03 eram da adolescente A.L. (aprendiz da JF) e 02 do adolescente E.M. (Caso 3). Nessas fichas os responsáveis pelo

desempenho escolar relataram que os aprendizes "não frequentavam a escola e possuíam grande número de faltas".

Quando questionado se "o aluno relaciona-se bem com seus colegas", por quase unanimidade das respostas constantes (99%) nos formulários foi indicado "sim". Apenas 01 formulário não obtinha informações para esse quesito.

No quesito sobre o "relacionamento dos alunos com os professores" obteve-se praticamente resultado semelhante, com 97% dos formulários de acompanhamento indicando "sim" para esse quesito. Em 02 formulários não foi possível obter essa informação.

Os formulários de acompanhamento que apontavam "sim" para a pergunta "após o ingresso no projeto houve melhoria no desempenho escolar do aluno" representavam aproximadamente 77% dos formulários preenchidos analisados. Em contraposição, 06 formulários indicavam "não" para "a melhoria no desempenho escolar após o ingresso no programa de aprendizagem". Não foi possível obter informações referentes a esse quesito em 11 formulários.

Do total de fichas de avaliação que apresentavam "não" para a pergunta sobre "a melhoria no desempenho escolar", 01 pertencia ao adolescente L.P. (aprendiz do BB) e continha a informação que *"o aluno pode ter um desempenho muito melhor se quiser, no entanto nos dois primeiros bimestres ficou a desejar"*; 01 era da adolescente T.R. (aprendiz da JF) a qual relatava que *"o rendimento nos primeiros bimestres não foi satisfatório"*, porém ressaltava que *"a aluna é capaz de apresentar um melhor rendimento escolar no quarto bimestre, dependendo do seu interesse e participação"*; 03 eram da adolescente A.L. (aprendiz da JF) que indicavam *"muitas notas abaixo da média devido ao número de faltas"*; e, por fim, 01 pertencia ao adolescente E.M. (Caso 3) a qual ressaltava que *"em relação ao comportamento não demonstra indisciplina. A questão maior se refere ao desinteresse pelos estudos"*.

Nesses casos referidos, a inserção dos adolescentes no projeto de aprendizagem não significou necessariamente em melhoria no desempenho escolar no ensino regular. Na ótica dos responsáveis pelo processo escolar, a culpa sobre o desempenho insuficiente na escola recaiu exclusivamente sobre os alunos/aprendizes, sem a oportunidade de questionamento

sobre as longas horas diárias dedicadas para as atividades teóricas e práticas da aprendizagem, que limita efetivamente o tempo para as demais atividades, inclusive as escolares.

O que de fato se evidencia quando acrescentado mais essa informação a esse estudo científico é a enorme distância/desconexão existente entre a Aprendizagem Profissional e o Ensino Regular. Novamente se reforça a tese de que a dualidade existente entre o Ensino Regular e a Educação Profissional se reflete na criação de um campo particular - estrutural e paradigmático, um âmbito institucional especializado e diferenciado denominado Aprendizagem Profissional.

Essa hipótese de desconexão se aprofunda quando averiguado que dos 47 adolescentes aprendizes analisados, 22 não possuíam nenhum formulário de acompanhamento de suas atividades escolares. Os adolescentes E.S., I.R., I.G, G.B, A.P., C.S., G.B., G.C.,R.S., V.S. (aprendizes do BB) e B.S., A.C., F.G., M.G, G.C., V.B., B.G, A.S., P.S., E.G, H.L., T.M. (aprendizes da CEF) não possuíam formulários de acompanhamento na escola em seus prontuários de atendimento.

Mais do que uma mera informação, isto significa que aproximadamente 47% dos aprendizes ficaram dois anos no programa de aprendizagem da FIB sem acompanhamento bimestral escolar algum. Nunca foi efetuada visita a escola desses aprendizes por parte dos responsáveis pela aprendizagem profissional na Entidade.

Importante ressaltar que por várias vezes enquanto trabalhador presenciei a inversão de papéis expressa na transferência da responsabilidade da entrega e aplicação dos formulários por parte dos responsáveis pela aprendizagem na Entidade para os aprendizes. No caso dos formulários de acompanhamento das atividades escolares, dependendo da quantidade e do acúmulo de trabalho do coordenador do projeto, essa tarefa era delegada aos aprendizes, ficando o compromisso posterior de devolver a FIB os formulários preenchidos e assinados, sob pena de advertência.

Tabela 41 - Comportamento do Aluno_ Desempenho escolar

Como podemos avaliar o comportamento do aluno			Como podemos considerar o desempenho do aluno			Total de formulários
Satisfatório	Insatisfatório	Não Informado	Satisfatório	Insatisfatório	Não Informado	
68	04	01	56	14	03	74*

Fonte: Formulários de acompanhamento das atividades escolares dos aprendizes preenchidos pelos responsáveis na escola, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre os formulários de acompanhamento dos aprendizes no ensino regular foram encontrados formulários duplicados, porém com datas diferentes. Um formulário foi falsificado pelo aprendiz (Caso 3), o qual não foi considerado na análise quantitativa.

Os formulários de acompanhamento dos aprendizes que apontavam o índice "satisfatório" para o quesito "como podemos avaliar o comportamento do aluno" representavam 93% dos formulários preenchidos analisados. Dos 74 formulários, 04 indicavam "insatisfatório" para o "comportamento do aluno" e em 01 formulário não foi possível obter essa informação.

Das fichas de avaliação que continham o índice "insatisfatório" para o "comportamento do aluno", 02 eram do adolescente E.M. (Caso 3) e relatavam que apesar de ser *"um aluno educado"*, o aprendiz *"não tem frequentado a escola, conversa, se ausenta a aula, e a distração acaba prejudicando o seu rendimento"*.

As demais fichas pertenciam a adolescente T.R. (aprendiz da JF) a qual constava que *"nos primeiros bimestres o comportamento foi insatisfatório, porém nos últimos tem mostrado interesse em mudar"*; e ao adolescente L.P. (aprendiz do BB), que indicava *"em algumas disciplina distração e falta de empenho"*.

Quando perguntado "como podemos considerar o desempenho do aluno", aproximadamente 77% dos formulários apontavam o resultado como "satisfatório". Em contrapartida, 14 formulários indicavam "insatisfatório" para esse quesito - isto representa aproximadamente 19% dos formulários preenchidos analisados. Não foi possível obter essa informação em 03 formulários.

Das fichas de avaliação que constavam com o índice "insatisfatório" para o "desempenho do aluno", 05 pertenciam a adolescente A.L. (aprendiz da JF); 04 ao adolescente E.M. (Caso 3); 02 pertenciam ao adolescente L.P. (aprendiz do BB); 01 era da adolescente C.A. (aprendiz da CEF); 01 da adolescente T.R. (aprendiz da JF) e 01 da adolescente C.S. (aprendiz da CEF). Essas fichas indicavam problemas em relação "a faltas e notas escolares". Em nenhum dos casos houve reunião dos responsáveis pelo projeto de aprendizagem na FIB visando o acompanhamento escolar desses aprendizes.

Em que pese a falsificação feita no formulário de acompanhamento bimestral de março/abril 2009, referente ao aprendiz E.M. (Caso 3), que ilustra o acompanhamento meramente burocrático realizado pela Entidade em relação as atividades escolares dos aprendizes, outra problemática verificada diz respeito a ausência de assinaturas dos responsáveis pelo desempenho escolar do aprendiz/aluno na escola nos formulários, conforme dados consolidados e expostos na Tabela 40.

Tabela 42 - Assinatura responsável Empresa_Assinatura do Responsável Entidade_Data de preenchimento da pesquisa

Possuía nome/assinatura do responsável pelo preenchimento da pesquisa por parte da escola		Possuía nome/assinatura do responsável pelo preenchimento da pesquisa por parte da Entidade		Total de formulários
Sim	Não	Sim	Não	
51	22	73	00	74*

Fonte: Formulários de Acompanhamento dos Aprendizes preenchidos pelos responsáveis na escola, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre os formulários de acompanhamento dos aprendizes no ensino regular foram encontrados formulários duplicados, porém com datas diferentes. Um formulário foi falsificado pelo aprendiz (Caso 3), o qual não foi considerado na análise quantitativa.

Quando investigado se os formulários de acompanhamento possuíam identificação/assinatura do responsável pela aprendizagem na escola foi constatado que aproximadamente 70% dos formulários continham assinatura do responsável e 22 formulários não possuíam assinatura/identificação.

Os quadros mudam relativamente quando se efetua a averiguação da assinatura dos responsáveis da Entidade nos formulários de acompanhamento dos aprendizes na escola: 100% (cem por cento) dos formulários possuíam assinatura do responsável da FIB.

Novamente é dado destaque na pesquisa a essa informação que, conforme já mencionado na análise das assinaturas dos orientadores das atividades práticas, vai além da questão técnica e/ou burocrática e pode acarretar em implicações no processo de aprendizagem dos adolescentes trabalhadores.

No caso escolar, essas implicações se traduziram para os aprendizes na falta de acompanhamento das suas atividades escolares, tendo como consequência a evasão, a

diminuição no desempenho escolar desses jovens trabalhadores e, para o adolescente E.M. (Caso 3), a sua demissão/saída do processo de aprendizagem.

Realizado a análise sobre as fichas de avaliação preenchidas pelos responsáveis na escola, serão averiguadas as impressões da família dos aprendizes sobre o processo de aprendizagem, por meio da análise dos formulários de acompanhamento bimestral preenchidos pelos responsáveis familiares dos jovens trabalhadores.

6.1.4 - FORMULÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DOS APRENDIZES NO COTIDIANO FAMILIAR PREENCHIDOS PELAS FAMÍLIAS - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009

O programa/projeto de aprendizagem profissional estudado na Entidade também buscava averiguar e avaliar a situação vivenciada pelos aprendizes em seus âmbitos familiares. Esse processo era realizado por meio da aplicação e análise dos formulários bimestrais de acompanhamento dos aprendizes preenchidos por seus familiares.

No intuito de descobrir a importância da aprendizagem profissional no contexto familiar, esses formulários se estabeleciam metodologicamente na tentativa de averiguar as contribuições/influências sociais e financeiras trazidas ao longo da inserção desses jovens pobres - em vias de aprendizagem - no mercado de trabalho.

Na sequência desse estudo será apresentada essa avaliação "bimestral" dos aprendizes realizada por suas famílias, vislumbrando demonstrar - de forma sistematizada - os dados e informações contidos nesses formulários de acompanhamento preenchidos pelas famílias dos jovens trabalhadores pertencentes ao coletivo referente ao período de 2007-2009.

Tabela 43 - Contribuição Renda_Comprometimento com o trabalho_Relacionamento familiar*

A renda do seu filho contribui para o orçamento doméstico			Seu filho demonstra estar envolvido e comprometido com o trabalho			O relacionamento com os familiares melhorou após o ingresso de seu (sua) filho (a) no Projeto			Total de formulários preenchidos
Sim	Não	Não Informado	Sim	Não	Não Informado	Sim	Não	Não Informado	
148	05	01	148	02	04	150	02	02	154

Fonte: Formulários de Acompanhamento dos Aprendizizes preenchidos pelas famílias, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre os formulários de acompanhamento dos aprendizizes no contexto familiar foram encontrados formulários duplicados, porém com datas diferentes.

Os formulários de acompanhamento preenchidos pelas famílias dos aprendizizes que apontavam "sim" para a pergunta "a renda do seu filho contribui para o orçamento doméstico" representavam 96% dos formulários preenchidos analisados. Dos 154 formulários, 05 indicavam "não" para esse quesito e em 01 formulário não foi possível obter essa informação.

Na análise qualitativa dos formulários de acompanhamento preenchidos pelas famílias dos aprendizizes se pode constatar que algumas descrições remetiam ao entendimento de que, estar inserido no programa/projeto de aprendizagem implicaria aos adolescentes necessariamente contribuir financeiramente no orçamento familiar, bem como assumir a responsabilidade por seus gastos pessoais. Nesse sentido, vale trazer algumas falas descritas pelos familiares para ilustrar essa transferência de responsabilidade implícita que acontece no contexto familiar desses jovens trabalhadores:

- *"Sim, contribui porque o que ganho não é suficiente, a renda dela me ajudou muito nas despesas de casa"* (mãe da adolescente F.R. - aprendiz da CEF); *"Somos em 05 pessoas em casa, e com a renda da D. foi possível ajudar em casa, cubrir as despesas dela e ainda ter planos que ajudam no estudo como cursinho"* (pai e mãe da adolescente D.M. - aprendiz BB); *"Antes tinha que comprar roupa a ele hoje não, ele banca ele"* (não identificado - familiar do adolescente A.G. - aprendiz BB); *"Tem ajudado muito tanto na parte de alimento do mês, como na parte de roupa e calçado e gastos de lazer, coisa que nós pais não teríamos condições de bancar"* (mãe da adolescente C.A. - aprendiz da CEF); *"Ela se mantém com o que ganha"* (pai da adolescente J.B. - aprendiz da CEF).

Conforme informado nas fichas de avaliação preenchidas pelas famílias, boa parte do salário dos aprendizizes era destinada para contribuir com o orçamento familiar e custear as suas próprias despesas. De acordo com as famílias, os aprendizizes contribuía: na compra de alimentos - via ticket alimentação, de vestuários, calçados e materiais escolares; pagamentos

de despesas domésticas, como água e luz; e, inclusive, para o pagamento de cursinho pré-vestibular.

Quando perguntado às famílias se "seu filho demonstra estar envolvido e comprometido com o trabalho", 96% dos formulários de acompanhamento apresentavam "sim" como resposta. Em contraposição, 02 formulários indicavam "não" para o "comprometimento dos aprendizes" e não foi possível obter informações em 04 formulários sobre esse quesito.

No que se refere a pergunta se "o relacionamento com os familiares melhorou após o ingresso de seu (sua) filho (a) no projeto", 97% das famílias que preencheram o formulário de acompanhamento do coletivo pesquisado indicavam "sim" como resposta. Em 02 formulários os familiares apontavam "não" para esse quesito e não houve informações em 02 formulários analisados sobre essa questão.

Sob a ótica familiar, a aprendizagem profissional se constitui como uma "oportunidade divina" dada pela Entidade. Foram observados vários formulários de acompanhamento agradecendo "*a Deus pela oportunidade*" e pela "boa vontade" dos profissionais que trabalham com o programa/projeto de aprendizagem e na "assistência à família".

Nesse sentido, a inserção dos adolescentes pobres no mundo do trabalho em vias de aprendizagem se estabelece para suas famílias como uma "fórmula mágica divina" que engendra a mudança na postura e na responsabilidade de seus filhos/aprendizes. Basta entrar no "mercado de trabalho" para se tornar mais responsável, maduro e consciente para tomar suas ações e decisões. Vale, nesse momento, destacar algumas falas descritas nos formulários de acompanhamento na tentativa de elucidar o que está contido por trás desse discurso:

- "*Observei que melhorou bastante principalmente nas decisões futuras. Como, por exemplo se decidi na faculdade vai fazer administração de empresa*" (não identificado - familiar da adolescente J.B. - aprendiz da CEF); "*O adolescente ficou mais responsável. Somente agradecer a Deus a oportunidade a nós concedida. E as pessoas de boa vontade, pelos voluntários e a assistência que nos prestam*" (mãe do adolescente G.B - aprendiz do

BB); *"Ficou mais responsável e envolvido mais no trabalho e na escola. Gostaria que ao término de contrato do meu filho ele fosse indicado para um emprego"* (pai do adolescente R.S. - aprendiz do BB); *"Observação que gostou da oportunidade que surgiu para meu filho pois assim ele passa a dar valor as necessidades que passamos e cria responsabilidades"* (pai do adolescente B.S. - aprendiz da CEF); *"Deu ao meu filho mais responsabilidade, ele aprendeu a valorizar seu próprio salário. Obrigado por dar uma oportunidade única para meu filho ser um cidadão honesto trabalhador"* (mãe do adolescente M.T. - aprendiz da CEF); *"Apesar que ela sempre foi responsável, com o Projeto parece que ela 'cresceu' não só em tamanho, mas em responsabilidade também. Apenas dizer que vocês estão no rumo certo com essa Fundação, pois assim vocês tiram os menores das ruas e dão a eles a oportunidade como pessoa na vida social"* (mãe da aprendiz T.G. - aprendiz do BB). *"Porque ela gasta a sua energia de jovem no trabalho"* (mãe da aprendiz P.V. - aprendiz de BB).

A nosso ver, essa inserção precoce de adolescentes e/ou jovens pobres no mundo do trabalho se estabelece para suas famílias como uma alternativa factível pragmática para se aumentar - nem que seja mínima e temporariamente - a contribuição na renda familiar e garantir que o adolescente aprendiz comece a se responsabilizar por seus atos e por suas despesas financeiras pessoais, como se fosse um adulto.

Apesar de “colocar em xeque” a situação "socioeconômica familiar", esse discurso estrategicamente construído, pouco debatido e rapidamente incorporado, mascara a problemática da desigualdade socioeconômica vivenciada pela sociedade brasileira - retratada por essas famílias, e, de forma mais grave, responsabiliza e encarcera esses jovens pobres a realidade única de vender e formatar a sua força de trabalho o mais breve possível para que possa ajudar sua família e não se tornar um possível delinquente juvenil.

Não existe a possibilidade de uma análise mais ampla e cautelosa sobre a vida profissional e psicológica desse jovem pobre. Isso se dá porque a questão econômica para essa parcela da população é urgente e muito importante.

Em alguns formulários de acompanhamento foi possível encontrar situações em que os familiares descrevem a necessidade de um acompanhamento que vai além da questão

financeira e da inserção no mercado de trabalho. A mãe da adolescente A.L. (aprendiz da JF) relata que tem *"observado que a filha A.L. está com problemas na escola, pois direto ela reclama que não está conseguindo acompanhar o segundo ano em sua escola"* e os pais da adolescente D.M. (aprendiz do BB) sugerem que *"o projeto deve sempre existir, seria muito bom se vocês dessem palestras exclusivas para os pais. Pois existem muitas crianças e jovens perdidos, por não terem pais preparados para lidar com eles, e sozinhos é mais difícil crescer"*.

Considerações expostas, alguns formulários de acompanhamento estavam sem assinaturas dos responsáveis da família e, principalmente, dos responsáveis pela pesquisa da Entidade, conforme se pode observar nos dados consolidados e expostos na Tabela 42.

Tabela 44 - Assinatura responsável Família_Assinatura do Responsável Entidade*

Possuía nome/assinatura do responsável pelo preenchimento da pesquisa por parte da Família		Possuía nome/assinatura do responsável pelo preenchimento da pesquisa por parte da Entidade		Total de formulários
Sim	Não	Sim	Não	
141	13	95	59	154

Fonte: Formulários de Acompanhamento dos Aprendizes preenchidos pelas famílias, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre os formulários de acompanhamento dos aprendizes no contexto familiar foram encontrados formulários duplicados, porém com datas diferentes.

Quando observado se os formulários de acompanhamento continham identificação/assinatura do responsável pela aprendizagem no contexto familiar foi constatado que aproximadamente 92% dos formulários continham assinatura do responsável e 13 formulários não possuíam assinatura/identificação.

O cenário se transfigura quando averiguado a identificação/assinatura dos responsáveis da Entidade nos formulários de acompanhamento dos aprendizes na família: aproximadamente 62% dos formulários possuíam assinatura do responsável da FIB, sendo que 59 formulários estavam sem identificação alguma.

Vale reforçar essa informação que, em relação aos documentos anteriores, demonstra certo descaso em tornar esse formulário preenchido pelos familiares em documento oficial. Fica a impressão que esses formulários ficaram guardados para uma assinatura posterior dos

responsáveis pelo programa/projeto de aprendizagem, o que não aconteceu até o momento.

Conforme mencionado na análise dos formulários de acompanhamento dos orientadores e dos responsáveis pelo processo escolar, a falta de identificação/assinatura pode implicar em consequências para o processo de aprendizagem desses jovens trabalhadores.

No caso da família, enquanto trabalhador pude acompanhar a entrega desses formulários em dois momentos específicos, nas reuniões coletivas sobre a aprendizagem realizadas no Cesumar (UniCesumar), e também sendo entregue diretamente aos aprendizes com devolução posterior a Entidade, sob pena de advertência. Não foi constatada nenhuma visita domiciliar para preenchimento desses formulários.

Realizado a análise sobre os formulários de acompanhamento preenchidos pelos responsáveis na família, serão analisadas as impressões dos aprendizes quanto as atividades oferecidas no curso de aprendizagem, por meio das fichas de auto-avaliação da aprendizagem teórica.

6.1.5 - FICHAS DE AUTO-AVALIAÇÃO BIMESTRAL DOS APRENDIZES RELATIVAS ÀS ATIVIDADES TEÓRICAS NO CURSO DE APRENDIZAGEM - COLETIVO REFERENTE AO PERÍODO DE 2007 A 2009

O programa/projeto de aprendizagem profissional pesquisado também adotava fichas de autoavaliação dos aprendizes sobre suas atividades teóricas no curso de aprendizagem. Essas fichas, preenchidas bimestralmente pelos aprendizes, visavam consultar os aprendizes sobre o nível de qualidade apresentado no curso de formação promovido pela FIB.

Dando sequência e buscando finalizar a análise sobre o processo de aprendizagem, serão apresentados - de forma sistematizada - os dados e informações contidas nas fichas de autoavaliação preenchidas pelos próprios aprendizes em relação as suas atividades teóricas e ao programa/projeto de aprendizagem da Entidade.

Tabela 45 - Qualidade do curso de formação_Aulas ministradas_Material didático*

Em sua opinião, como está o conteúdo do curso de formação					Como você avalia as aulas ministradas pelos seus professores					O que você achou do material didático-pedagógico utilizado no curso				
Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não Informado	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não Informado	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Não Informado
50	29	02	00	01	40	37	03	00	02	39	37	05	00	01

Fonte: Fichas de auto-avaliação dos aprendizes relativas às atividades teóricas no curso de aprendizagem, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre a autoavaliação dos aprendizes em relação as suas atividades teóricas foram encontrados formulários de acompanhamento duplicados, porém com datas diferentes.

As fichas de autoavaliação preenchidas pelos aprendizes referente a parte teórica do curso de formação que indicavam "ótimo" para a pergunta "como está o conteúdo do curso de formação" representavam aproximadamente 61% das fichas analisadas. Em segundo lugar apareciam as fichas que apontavam o índice de satisfação "bom", com 35% das respostas.

O índice "regular" foi apontado em 02 fichas para esse quesito sobre o "conteúdo do curso de formação". Não foi possível obter informações em 01 formulário de acompanhamento sobre o quesito referido e não se obteve resposta alguma indicando "ruim" para a qualidade do curso.

Quando perguntado aos aprendizes "como você avalia as aulas ministradas pelos professores", aproximadamente 49% das respostas apontavam o índice de satisfação "ótimo". As fichas que indicavam "bom" para essa pergunta representavam 45%.

Os formulários de acompanhamento que apresentavam "regular" como resposta para a qualidade "das aulas ministradas pelos professores" somavam 03 formulários. Não foi possível obter informações em 02 formulários e não foi encontrada alguma resposta que indicasse "ruim" para a qualidade das "aulas dos professores".

No quesito referente a pergunta "o que você achou do material didático-pedagógico utilizado no curso", 47% dos formulários apontavam "ótimo" para a qualidade do material disponibilizado. Na segunda posição aparecia o índice de satisfação "bom", com 45% das respostas analisadas para esse quesito.

As fichas de autoavaliação que apresentavam "regular" para a qualidade "do material didático-pedagógico" somavam 05 fichas. Em 01 ficha não continha alguma informação quanto a esse quesito. Não foi encontrado fichas de autoavaliação indicando "ruim" para esse quesito.

Vale ressaltar que, enquanto trabalhador, não presenciei a entrega de materiais didático-pedagógicos aos aprendizes, muito menos participei da construção desses materiais. Geralmente, os materiais disponibilizados eram dados por meio de doações de centros de estudos ou trazidos pelos próprios professores voluntários. A FIB não possuía material próprio para o estudo dos aprendizes.

Outro fator a ser destacado é que não foram encontradas fichas de autoavaliação sobre as atividades teóricas nos prontuários de atendimento dos adolescentes E.S., I.R., I.G., G.B., A.P., C.S., G.B., G.C., R.S. (aprendizes do BB) e B.S., A.C., F.G., G.C., V.B., B.G., A.S., P.S., E.G., H.L. (aprendizes da CEF).

Mais do que uma mera informação, isto significa que 40% (quarenta por cento) dos adolescentes aprendizes ficaram dois anos no programa de aprendizagem da FIB sem poder opinar e ter a avaliação registrada sobre a qualidade das atividades teóricas do curso de formação oferecido pela Entidade.

Nesse sentido, é rechaçada a possibilidade de construção conjunta de um projeto de aprendizagem profissional, tendo como protagonista nesse processo os adolescentes aprendizes. Seus sentimentos, angústias, anseios e sonhos são menosprezados - deixados de lado, pois não existe uma via de comunicação entre os jovens trabalhadores e a Entidade formadora/qualificadora.

Logo se percebe o caráter hierárquico, elitista e segregador do projeto de aprendizagem, o qual garante ao "aprendiz" apenas a "oportunidade" de referendar uma política que foi construída para ele, porém não possui a sua participação social no processo de construção.

Tabela 46 - Conhecimento aplicado no trabalho_Orientação Individual_Mudança no Curso*

O conhecimento adquirido nas disciplinas do curso de formação tem contribuído para suas atividades no trabalho			Sente necessidade de orientação individual			Você acha que deveria ser feita alguma mudança em relação ao curso			Total de fichas
Sim	Não	Não informado	Sim	Não	Não informado	Sim	Não	Não informado	
73	05	04	03	77	02	07	60	15	82

Fonte: Fichas de autoavaliação dos aprendizes relativas às atividades teóricas no curso de aprendizagem, Arquivo Morto 01, 02, 04 e 05 FIB (ago/2013).

*Tabela elaborada pelo autor. Nessa tabela sobre a autoavaliação dos aprendizes em relação as suas atividades teóricas foram encontrados formulários de acompanhamento duplicados, porém com datas diferentes.

As fichas de autoavaliação preenchidas pelos aprendizes que apontavam "sim" para a pergunta "o conhecimento adquirido nas disciplinas do curso de formação tem contribuído para suas atividades no trabalho" representavam 89% das fichas preenchidas analisadas. Das 82 fichas, 05 indicavam "não" para esse quesito e em 04 formulários não foi possível obter essa informação.

Na análise qualitativa das fichas de autoavaliação dos aprendizes sobre esse quesito "do conhecimento adquirido no curso de formação sendo aplicado no trabalho", se pode confirmar a hipótese de formatação/cooptação da subjetividade dos jovens promovida ao longo do processo da aprendizagem profissional. Essa formatação vai além do campo laboral, influenciando diretamente nas relações sociais dos jovens aprendizes na escola, na família, nos mais variados espaços, conforme relatos descritos pelos aprendizes em seus formulários de acompanhamento:

- *"Na parte de se relacionar com os outros empregados e clientes, porque eu estou entendendo melhor o 'mundo' bancário"* (adolescente C.S. - aprendiz da CEF); *"porque com as aulas do professor J. eu posso dizer que sai da bolha, agora sou mais alegre no serviço, antes eu era mais séria"* (adolescente F.R. - aprendiz da CEF); *"ensina além de boas maneiras como agir em certas situações de forma inteligente"* (adolescente L.C. - aprendiz da CEF);

"pois estou aprendendo a falar certo e a escrever" (adolescente A.L. - aprendiz da JF); *"não só no trabalho como também na escola e no dia-a-dia, na hora de conversar, de escrever, etc."* (adolescente J.B. - aprendiz da CEF); *"lá ensina como nós devemos agir como tem que ser nossas atitudes"* (adolescente D.C. - aprendiz BB); *"consigo exercer minhas funções com ética e responsabilidade"* (adolescente P.V. - aprendiz do BB).

No quesito referente a pergunta "sente necessidade de orientação individual", aproximadamente 94% das fichas de acompanhamento preenchidas pelos aprendizes apontavam "não" como resposta. Em 03 fichas os aprendizes relatavam que "sim", necessitavam de um "acompanhamento individual", e em 02 fichas não foi possível obter essa informação.

Entre as fichas de autoavaliação que apontavam "necessidade de acompanhamento individual", 02 pertenciam a adolescente C.A. (aprendiz da CEF) e a justificativa dada pela aprendiz era *"porque as vezes me sinto triste por causa de algumas coisas que acontecem no meu trabalho"*. A outra ficha pertencia a adolescente D.C. (aprendiz da CEF) que solicitava *"um reforço escolar na matéria de matemática"*.

Quando perguntado ao aprendiz "você acha que deveria ser feita alguma mudança em relação ao curso", 73% das fichas de autoavaliação apontavam "não" como resposta para esse quesito. Em 07 fichas obteve-se a indicação "sim" e não foi possível obter informações em 15 formulários.

Dentre as principais sugestões e reivindicações apontadas pelos aprendizes nas fichas de autoavaliação referentes à "mudança em relação ao curso" estão: a alteração do dia das atividades teóricas de domingo para os sábados pela manhã; o desenvolvimento de aulas de outras matérias, com novidades - inclusive um dia do mês dedicado a gincana; e, por fim, questionamentos sobre os motivos para se aplicar advertência aos aprendizes.

Terminada a análise das fichas de autoavaliação sobre as atividades teóricas dos aprendizes, concluímos essa etapa de estudo sobre os formulários de acompanhamento que visavam mensurar - quantitativa e qualitativamente - o processo de aprendizagem do programa/projeto da Entidade pesquisada. Para fechar a discussão ora proposta, serão

analisadas as redações realizadas por alguns aprendizes desse coletivo referente ao período de 2007-2009. O tema das redações era intitulado: "Sonhos e perspectivas para 2009".

Com a análise das redações dos aprendizes será buscado averiguar até que ponto "os sonhos e perspectivas" desses jovens trabalhadores estavam sofrendo influência ou não do programa/projeto de aprendizagem. Será que os sonhos desses jovens pobres são moldados ao longo do processo da aprendizagem? Quais as perspectivas desses adolescentes em relação as suas trajetórias futuras? Nesse intuito será desenvolvida a análise dessas redações.

6.2 - ANÁLISE DAS REDAÇÕES "SONHOS E PERSPECTIVAS PARA 2009"

A análise das redações possibilitou reforçar a hipótese sobre o entendimento que a única certeza dos aprendizes em relação à aprendizagem é que o contrato de trabalho se findará. Apesar de esse vínculo contratual ser extinto no prazo máximo de 02 anos, alguns aprendizes, incentivados pelos orientadores e colegas no local de trabalho, pretendiam sob "a proteção divina" seguir - por exemplo - a "carreira bancária", como aponta as redações dos adolescentes A.C. e L.P. (aprendizes do BB).

"Neste ano, como todas as pessoas, possuo planos e perspectivas, que pretendo realizar, com a ajuda de Deus. Em setembro de 2009 vencerá o meu contrato no banco, mas não pretendo terminar minha carreira bancária neste ano, pretendo fazer o concurso do banco que acontecerá neste ano, mas não só pretendo fazer, quero ser aprovado, pois de nada adianta termos sonhos e perspectivas, se não tivermos uma meta a alcançar. Pretendo terminar o terceiro ano do ensino médio, e prestar o vestibular. Faço parte da Igreja Presbiteriana Renovada, faço parte do ministério de louvor, que este ano o cada vez mais me aperfeiçoar, para fazer o meu melhor para Deus. Enfim minha meta neste ano é em primeiro lugar buscar à Deus, e vou fazer o máximo que eu puder para ser aprovado no concurso do banco, com a ajuda de Deus. Embora o homem tenha, sonhos, planos e perspectivas, só Deus é quem sabe se eles se tornarão realidade" (adolescente A.C. - aprendiz do BB).

"Em 2009, meus sonhos e perspectivas são: fazer vestibular, ter boas notas no colégio, porquê ano passado, eu estive mal com minhas notas, esse ano pretendo melhorar no ensino. E também cultivar amizades, um bom relacionamento com minha família e amigos, para que este ano seja repleto de coisas boas. Vou tentar o concurso do banco, porque meus gerentes, motivaram os adolescentes a entrar no banco. E também continuar melhorando cada vez mais meu desempenho no meu trabalho" (adolescente L.P. - aprendiz do BB).

No caso da adolescente C.A. (aprendiz da CEF), além do sentimento de necessidade de passar num concurso bancário ou atuar em alguma empresa privada na área, a adolescente relata o sonho de morar e estudar em Portugal. Aproveita a oportunidade também para reivindicar a renovação nos uniformes de trabalho - um pedido recorrente por parte dos aprendizes - e solicita a organização de uma semana cultural no curso de formação:

"Minhas perspectivas para o ano de 2009? É difícil dizer pois acho que o curso está muito bom mas tudo que é bom precisa melhorar primeiro queria que nesse ano de 2009 fossem mudado os uniformes da Caixa Econômica por que pelo fato que ela é muito grande acaba atrapalhando na hora do trabalho e também precisamos renovar pois sempre as camisetas iguais e do mesmo jeito que são hoje e pelo fato que no ambiente de trabalho todos usam roupas sociais nos poderíamos também usar como um camizote e também queria que o T. organizasse uma semana cultural para que nós pudéssemos nos apresentar e mostrar que nós sabemos fazer. Bom, os meus sonhos são coisas difícil de dizer, pois num sei para que profissão eu quero prestar serviço mas estou em dúvida entre 4 profissões, mas gostaria de fazer a minha faculdade em Portugal pois acho o ensino o é mais avançado mas se não der para eu ir para Portugal quero prestar vestibular na UEM. Ou também entrar num concurso para entrar na Caixa Econômica Federal ou no banco Itaú é o que eu acho que vai ser melhor pra mim e esse é o meu sonho" (adolescente C.A. - aprendiz da CEF).

A vontade explícita e a pressão da família/sociedade sobre serem aprovados nos vestibulares permeiam os textos nas redações dos aprendizes, juntamente com a perspectiva de se encontrar um emprego após o término do contrato de aprendizagem. A lucidez sobre as dificuldades que se estabelecerão no momento pós-aprendizagem se apresentam como preocupações recorrentes nos sonhos e perspectivas das adolescentes P.V. e J.V. (aprendizes do BB).

"Ano novo, vida nova. O ditado já diz tudo e para mim, esse ano de 2009, literalmente será de uma vida nova. Em 2009 desejo passar no vestibular, e estou estudando muito para que isso aconteça, pois sei que não basta só pedir à Deus, é necessário um esforço da minha parte. Neste ano, em especial em julho encerrará meu contrato no Banco do Brasil, foi o primeiro trabalho em que tive, lá fiz muitos amigos e aprendi muito. Espero que após consiga um emprego bom, e que nesse ano consiga colocar em prática tudo o que aprendi nos meus 2 anos de digitando o futuro e 2 anos de adolescente aprendiz, e olha que não foi pouca coisa não! Irei fazer 18 anos, agora responsável literalmente. Já estou percebendo as responsabilidades aumentando, e sinto que será uma fase difícil, mas tenho fé para enfrentar mais um desafio. Não posso deixar de lado os imprevistos, às coisas ruins, às vezes graves, às vezes passageiras, mas que sempre acontecem. Peço a Deus para que me dê forças para encarar mais um novo ano que vem, peço saúde, pois é uma coisa que ultimamente tem me faltado e paz que

realmente hoje em dia se faz necessário. Perspectivas de um futuro bom, é o que tenho, corro atrás, mas acredito que 'meu futuro à Deus pertence'" (adolescente P.V. - aprendiz do BB).

"Bom para começar o Ano Novo com Cara Nova, várias expectativas vieram a tona. Expectativas de sonhos, que sonhei, de momentos que virá a ser bons e ruins. Alguns sonhos serão realizados, bom para esse ano novo de 2009, quero me formar no ensino médio, terminar o meu cursinho pretendo fazer o vestibular do meio do ano e se passar, bom ficarei muito feliz, e se não passar ficarei triste, mais a vida continua. Mas esperanças são as últimas que morrem, darei continuidade ao cursinho e pretendo passar no vestibular do final do ano para educação física. Bom passando no vestibular, agora é hora de estudar e muito conseguir a minha estabilidade. Esse ano também é hora de dizer adeus ao Banco do Brasil, meu contrato está acabando, passei muitas dificuldades mais consegui alcançar expectativas, foi muito bom ter participado do projeto, mas são anos de começar novas conquistas. Também esse ano, tive mais horas com Deus, com minha família, pretendo também que o meu namoro siga em frente, que eu e ele sejamos muito felizes. Bom para esse ano quero ser muito feliz com as minhas expectativas" (adolescente J.V. - aprendiz do BB).

Os sonhos e perspectivas de alguns adolescentes aprendizes não escondem a expectativa de adquirir desde bens materiais, que foram tolhidos devido a sua condição socioeconômica, como contribuírem financeiramente com seus pais e suas famílias. O reconhecimento pessoal, profissional e social, o desejo de "ser alguém" ou simplesmente "ser respeitado", permeia suas ações e traçam seus objetivos, conforme descrito nos relatos dos adolescentes D.C. (aprendiz do BB) e A.L. (aprendiz da JF):

"Em 2009 eu tenho vários planos que vão fazer a diferença na vida inteira. Esse ano eu vou começar a fazer cursinho para vestibular, porque eu quero fazer uma faculdade, não quero deixar tudo que eu aprendi até agora para traz. Eu quero fazer Direito quem sabe um dia ei vire uma advogada, ou oficial, ou até Juíza. Bom só Deus é quem sabe né! Eu tenho objetivos e quero alcança-los, eu também tenho vontade de ingressar, e servi o Exército Brasileiro, mas isso é para segundos planos esse ano eu também vou juntar dinheiro para comprar uma moto também quero ajudar minha mãe a arrumar a casa tipo no sentido de "construção". Tudo isso são perspectivas porque meu sonho é um dia ser alguém, que eu tenha orgulho de ser quem sou. E pra minha família eu sonho que todos vençam na vida e tenham saúde" (adolescente D.C. - aprendiz do BB).

"Neste ano de 2009 eu pretendo fazer muita coisa. Pretendo fazer diferente dos outros anos, quero esquecer as coisas más que eu fiz pros outros e esquecer as coisas más que os outros fizeram pra mim, eu quero tentar correr, correr atrás dos meus prejuízos correr atrás da minha felicidade, e principalmente correr atrás do meu futuro. Quero seguir uma religião por que eu não vou em nem uma igreja, e vou procurar mais a Deus por que se com ele as coisas não tão fáceis imagina sem ele. Em 2009 eu quero muita paz muita saúde muita felicidade e muita inteligência, eu quero terminar o segundo ano na escola porque ano passado eu reprovei, vou começar a guardar um pouco do meu dinheiro no Banco para que quando eu terminar o meu estágio na Justiça Federal eu possa ter um

dinheirinho guardado para fazer alguma coisa como pagar um cursinho pra depois eu fazer uma (faculdade) prestar vestibular. Bom eu quero ajudar as pessoas e conquistar meus sonhos e a cada dia crescer mais e ser respeitada esses são alguns dos meus sonhos" (adolescente A.L. - aprendiz da JF).

Aliado essa perspectiva de ajudar seus familiares, de adquirir bens materiais que não foram possibilitados em sua adolescência, do sentimento de necessidade de se estudar para conseguir uma ascensão social, encontram-se embutidos a inocência, e porque não dizer, a "imatura pureza" do ser adolescente, uma pessoa em pleno desenvolvimento físico, psíquico e social. Talvez essa essência bruta que se revela possa demonstrar um indício de sentimento de pertencimento de classe:

"Em 2009 eu pretendo (meu sonho) estudar bastante para concluir o 1 grau de ensino médio, trabalhar bastante juntar um bom dinheiro para o ano que vem tirar minha carteira de motorista e comprar meu carro ou a minha moto. E também vou fazer bastante musculação ficar saradão, e no final do ano vou fazer a prova que a UEM disponibilizou para os alunos do Ensino Médio. É três provas se a pessoa alcançar um ótimo resultado ela ganha uma bolsa de estudos na UEM sem precisar fazer vestibular então vou estudar bastante para mim fazer esta prova e pretendo fazer faculdade de Educação Física (adolescente M.T. - aprendiz da CEF).

"Para 2009 eu quero ter muita saúde e vida para mim ir trabalha; meu sonho é ser um moto boy se eu não me forma em Educação Física, quero estudar bastante em 2009 para mim passa de ano. Esse ano quero que passe logo para pegar minhas ferias. Nesse quero que o Corinthians ganhe na 1 divisão, quero ganha na mega-sena, quero que minha família seja muito bem na vida" (adolescente E.M. Caso 3).

O sonho de ser "*moto boy*" parece apenas revelar as vontades não concretizadas de um adolescente pobre de se ter um bem material - uma moto. No entanto, o que simboliza uma moto na vida de um adolescente que possui seus passos controlados e ações pré-julgadas? A resposta mais propícia para essa indagação seria: Liberdade. A liberdade de ser respeitado em suas escolhas; a liberdade de se expressar perante a comunidade que vive sem moldes e recriminação; a liberdade de ser adolescente.

Esse sonho de "ser *moto boy*" é colocado em primeiro lugar em sua fala, mas direcionado para uma segunda posição enquanto escolha de uma profissão perante a sociedade. Seria o Plano "B" do adolescente, já que o Plano "A" seria se formar em Educação Física, profissão de maior *status*, e, conseqüentemente, remuneração.

Outro fator de destaque diz respeito ao sonho de "ganhar na mega sena". Mais do que um desejo suprir rapidamente suas necessidades financeiras, esse sonho é coletivo. Quando ele expressa essa vontade rapidamente se remete a família, a "melhores condições de vida". Porém, seu discernimento perante a sua posição social na sociedade revela a consciência política sobre a classe social que pertence: o desejo de ter muita saúde e vida para trabalhar.

6.3 - CONSIDERAÇÕES BREVES SOBRE O PÓS-APRENDIZAGEM: OS JOVENS TRABALHADORES EGRESSOS DO PROJETO DE APRENDIZAGEM DA ENTIDADE E SUA SITUAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO

A análise do projeto de aprendizagem profissional da FIB possibilitou entender sobre o processo de acompanhamento dos aprendizes e identificar quem são os atores sociais institucionais que compartilham a tarefa/responsabilidade de formação/formatação da subjetividade desses jovens trabalhadores pobres.

Nessa empreitada, se pode comprovar qualitativamente a hipótese - levantada no quarto capítulo - de que a única certeza desses adolescentes trabalhadores quanto a seu processo de aprendizagem - e, conseqüentemente, seu futuro profissional - é que o seu contrato de trabalho acabará no prazo máximo de 02 anos. Do resto, são as expectativas que permeiam os sentimentos dos aprendizes e de suas famílias quanto ao seu "sucesso profissional" no mundo do trabalho.

Dentro dessa perspectiva, considerando a estrutura hierárquica que configura politicamente a sociedade brasileira em classes sociais distintas - definindo inclusive como deve ser a composição política de seus postos de trabalho, se retomam os questionamentos elaborados no capítulo IV no que diz respeito a onde e em que categorias profissionais os jovens e/ou adolescentes egressos do projeto de aprendizagem da FIB estão/foram alocados? Como esses jovens estão sendo incorporados pelo mercado de trabalho local, regional? Quais são as suas profissões? Onde estão esses jovens e adolescentes? O programa/projeto de aprendizagem ajudou na escolha de suas profissões? Existe uma formação da escolha de uma profissão por parte dos programas de aprendizagem?

Na tentativa de se encontrar respostas para os questionamentos levantados quanto as

ocupações desses jovens trabalhadores - egressos do projeto de aprendizagem estudado - foi realizada uma pesquisa em *site* de busca e mídias sociais da *internet*⁷¹ no intuito de localizar esses jovens e descobrir suas profissões⁷². Com essa pesquisa foi possível obter os seguintes resultados: na área administrativa - auxiliar, assistente, gerente (13 trabalhadores); na área jurídica - assistentes, bacharéis em direito e advogados (04 trabalhadores); na área de vendas - balconista, vendedor, promotora, assistente - (04 trabalhadores); na área de comunicação social/publicidade e propaganda/jornalismo (03 trabalhadores); na área de ciências contábeis - auxiliar, assistente (02 trabalhadores); na área de informática - *web designer*, *software* (02 trabalhadores); na área de economia (01 trabalhador); na área de saúde - enfermeira (01 trabalhadora); na área de educação - auxiliar de creche (01 trabalhadora); na área de arquitetura e urbanismo (01 trabalhador); e na área de serviços militares - guarda-vidas/bombeira (01 trabalhadora). Não foi possível encontrar essas informações para 14 (quatorze) trabalhadores egressos do projeto de aprendizagem.

Diante dos resultados obtidos e com base na análise científica sobre o processo de aprendizagem desses jovens trabalhadores, é perceptível que o projeto de aprendizagem profissional teve influências diretas na escolha da profissão da maior parte desses trabalhadores juvenis. Levando em consideração o aumento da escolaridade desses jovens pobres, que conseguiram concluir o ensino médio, e - em grande parte dos casos - acessar o ensino superior e/ou tecnológico, vale ponderar que as funções e cargos exercidos por esses jovens trabalhadores não modificam a sua situação perante a estrutura política e econômica que configura a sociedade brasileira.

Noutros termos, o aumento da escolaridade desses jovens trabalhadores pobres se concebe estrategicamente para que eles estejam capacitados e qualificados - nas mais diversas áreas profissionais - a servir de "mão-de-obra de segundo escalão" (auxiliares, assistentes, gerentes, profissionais liberais) aos filhos da "classe dirigente", defendendo, propagando e promovendo os interesses do Capital.

⁷¹ Procedemos pesquisa no *site* de busca *Google* e nas redes sociais digitais *LinkedIn* e *Facebook*.

⁷² Pesquisar, analisar esse jovens, agora trabalhadores, seria um outro trabalho bastante interessante, pois se veria o que eles tem a dizer sobre esse programa/projeto de aprendizagem. Nesse sentido, devido ao tempo de pesquisa nos limitamos a busca pela ocupação desses jovens trabalhadores.

VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo científico se buscou mapear a Aprendizagem Profissional no cenário político brasileiro, no intuito de desmistificar e contextualizar sociopolítica e historicamente o seu conceito. Para tanto, foram apresentadas e problematizadas as discussões políticas travadas contemporaneamente em torno das concepções de "Educação Profissional" e "Aprendizagem Profissional" para jovens e adolescentes.

Partindo do pressuposto da análise institucional e fundamentado no materialismo histórico, a primeira parte desse trabalho - representada pelo Capítulo III, foi dedicada exclusivamente para a abordagem da caracterização do âmbito institucional da "Aprendizagem Profissional", mapeando as organizações sociais governamentais e não governamentais que compõem a estrutura organizacional e materializam essa "Instituição" que, conforme pudemos verificar, se difere estruturalmente e paradigmaticamente da Educação Profissional.

Ousamos a acreditar que a dualidade existente entre o ensino regular e o ensino profissionalizante, resultado da escolha por um determinado projeto político oficial de educação nacional que configurou uma nova constitucionalidade no campo do ensino profissionalizante no Brasil, tenha contribuído de forma impactante para a separação, especialização e criação de um âmbito institucional particular para a Aprendizagem Profissional. Nesse sentido, foi enfatizado que essas instituições sociais (Educação Profissional x Aprendizagem Profissional) possuem conceitos distintos com pontos de intersecção comuns, que se originam da relação sócio-política e histórica entre as categorias "Educação" x "Trabalho" e servem de fundamentos para a construção nacional de políticas públicas sociais de inserção de trabalhadores no mundo do trabalho.

Dentro dessa perspectiva de mapear a Aprendizagem Profissional no território brasileiro, no Capítulo IV foi realizada a análise de dados e informações sociais da aprendizagem visando demonstrar como essa "Instituição" se distribui (em números) e se configura/caracteriza regionalmente, avaliando quantitativamente a distribuição nacional das "cotas" e o número de contratações (admissões/demissões) de aprendizes, verificando se o número de vagas atende a demanda de jovens e adolescentes "economicamente ativos" que se

encontram na condição de trabalhadores desempregados e/ou ocupados na informalidade em subempregos.

Nessa empreitada pudemos constatar que, apesar de ser considerada uma "política pública de caráter intersetorial programático", a Aprendizagem Profissional não consegue atender o número de jovens e adolescentes pobres que se encontram em situação de desemprego e/ou na informalidade. Ponderamos sobre a preocupação da "classe dirigente" diante do possível perigoso "não enquadramento" desse contingente de "jovens trabalhadores pobres desocupados" a nova configuração societal delineada pelas políticas reformistas neoliberais, um risco considerável para as pretensões capitalistas de (re)adequar os padrões produtivos nacionais aos novos ditames postos pelo Capital internacionalmente.

Com o desafio de conservar os alicerces hierárquicos intensificando os métodos de exploração da força produtiva nacional, vimos que a Aprendizagem Profissional estrutura suas ações políticas por meio de dispositivos/mecanismos institucionais gerenciais neoliberais de "vigilância" e "controle social", que dão subsídios com dados e informações para a tomada de decisões dos atores públicos protagonistas que definem o rumo dessa política trabalhista de Estado.

Nesse sentido, ao realizar a análise quantitativa e qualitativa dos dados disponibilizados por esses dispositivos institucionais, pudemos perceber a abrangência dessa "Instituição" no território nacional, demonstrar as características dos cursos de aprendizagem regionalmente e, principalmente, identificar a busca frenética em se "sensibilizar" e se "estimular" a abertura de vagas (cotas de aprendizagem) pelas empresas, no intuito único de tirar esses jovens pobres das ruas - espaço público - e evitar que venham a se tornar "possíveis" marginais, incômodos "necessários" para a manutenção da ordem social.

As terminologias empregadas estrategicamente por esses dispositivos/mecanismos técnico-institucionais de pesquisa - "estoque", "Aprendizagem Potencial", "metas/cotas", "saldo" - também foram alvo de abordagem analítica no Capítulo IV. A nosso ver, essas nomenclaturas obedecem a ótica gerencial neoliberal, que prima por transformar "seres humanos" (no caso, os jovens trabalhadores) em números, os quais, dependendo das prioridades do Estado, podem ser descartados como "mercadorias obsoletas" dentro do

"projeto programático" dessa suposta "política de inclusão social por meio do trabalho".

Diante da impossibilidade de acesso a nível nacional com informações mais detalhadas sobre o processo da aprendizagem, no Capítulo V se deu início a segunda parte desse estudo. Nessa fase optamos por imergir analiticamente sobre um programa/projeto de aprendizagem profissional desenvolvido por uma Entidade Assistencial Socioeducativa do município de Maringá - Paraná. Essa Entidade seria responsável por acompanhar todo o processo de aprendizagem - as atividades teóricas e práticas desenvolvidas pelos adolescentes trabalhadores "aprendizes".

Nesse processo analítico adentramos a história de constituição política, jurídica e ideológica da Entidade, visando entender o seu processo de instituição, seus programas, projetos e unidades de atendimento - estrutura e infraestrutura física e organizacional. Nesse percurso foi possível identificar os principais agentes/atores institucionais envolvidos - direta e indiretamente - com o programa/projeto "Adolescente Aprendiz" e demonstrar que a FIB cumpre o seu papel social na história política do município de Maringá - de "cuidar" da pobreza que não pode ser extirpada das "entranhas" da cidade.

Outro aspecto abordado diz respeito aos espaços institucionais que a Entidade pesquisada se insere para debater publicamente a Aprendizagem Profissional. Nesse sentido, procuramos apresentar e caracterizar esses espaços tidos como "democráticos", que concentram as discussões políticas sobre a aprendizagem no município de Maringá e região, a citar: o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Maringá (CMDCA/Maringá) e o Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região.

Pudemos notar - por meio das análises quantitativas e qualitativas - que cada espaço possui a sua função social bem definida no processo de aprendizagem: o CMDCA cumpre um papel mais cartorial, de cadastro, financiamento e validação dos programas e projetos de aprendizagem. Já o Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região se constitui como o *locus* privilegiado para o debate sobre a Aprendizagem Profissional.

No Fórum da Aprendizagem de Maringá e Região foi possível encontrar os empresários, as entidades formadoras e qualificadoras, os CMDCA's, o Ministério do Trabalho e Emprego, o Ministério Público do Trabalho debatendo essa política pública

trabalhista. No entanto, ponderamos que, em nossas observações enquanto pesquisador, foi notada - nesse Fórum - a ausência de atores fundamentais no processo de construção da política de aprendizagem profissional no município e/ou região - os adolescentes/jovens "aprendizes" e os conselheiros tutelares. Nos relatos apresentados nesse capítulo, pudemos comprovar que essa "ausência" demonstra o caráter hierárquico, elitista e aristocrático que se pretende nesse espaço.

Por fim, no Capítulo VI tentamos demonstrar como a "Instituição Aprendizagem Profissional" vai se materializar na vida dos adolescentes/jovens trabalhadores pobres por meio dos programas/projetos de aprendizagem, influenciando o seu cotidiano familiar, escolar e laboral. Nesse processo pudemos constatar que o conceito de adolescência é reconfigurado ganhando um teor "adultocêntrico" de responsabilidade formatada pelo mercado de trabalho.

A análise documental realizada nos formulários de acompanhamento/fichas de avaliação dos aprendizes - de forma quantitativa e qualitativa, bem como o estudo analítico sobre as redações de alguns desses jovens trabalhadores possibilitou apreender e problematizar o contexto institucional da Aprendizagem Profissional da Entidade Assistencial Socioeducativa pesquisada. Nesse sentido, os dados e informações obtidas nos Capítulos III, IV e V desse estudo puderam ser trabalhados no Capítulo VI de forma mais específica, se interligando e se traduzindo em "realidade social" na vida desses jovens e adolescentes trabalhadores.

Nesse trajeto foi dada prioridade na "humanização" desses dados e informações sociais - se queria ouvir, "dar voz" e protagonismo aos atores sociais envolvidos no projeto de aprendizagem estudado, principalmente para os adolescentes trabalhadores "aprendizes", por vezes "coisificados" como mera estatística pela ótica gerencial que permeia os estudos da academia e as ações políticas dos gestores públicos responsáveis por promover e implementar as políticas sociais trabalhistas.

Longe dessa perspectiva fria, tecnicista e segregadora, que dota de passividade as relações sociais estabelecidas por esses jovens trabalhadores "aprendizes", se visou nesse trabalho científico mostrar que os adolescentes pobres inscritos nos programas/projetos de aprendizagem possuem vida, vontades, sonhos e perspectivas de um futuro melhor para si,

para suas famílias e para a classe que pertencem - a "classe-que-vive-do-trabalho". Nesse sentido, construir uma política pública trabalhista de Estado sem a participação efetiva desses jovens, sem - de fato - promover o protagonismo juvenil desses trabalhadores em todas as etapas do processo de aprendizagem só contribui para reproduzir a lógica que promove a sua exclusão social e assujeita a sua subjetividade a ordem social que compõe a "cidadania do Capital".

Se quisermos avançar no debate em torno da política trabalhista de Aprendizagem Profissional para adolescentes e jovens brasileiros, com uma discussão coletiva, crítica e consciente sobre a importância social da formação política dessa força produtiva jovem, se estabelece como condicionalidade a refuta pela perspectiva mercadológica e a adoção de uma metodologia de ensino que vise problematizar e construir caminhos "programáticos" para a resolução da desigualdade socioeconômica e da concentração de renda no país, mexendo definitivamente na estrutura hierárquica da sociedade capitalista.

Uma das estratégias possíveis - a nosso ver - para se percorrer esse caminho conflituoso de forma segura e consciente, tendo por objetivo a construção de um projeto político de Nação, seria promover a conciliação política, estrutural e paradigmática entre as instituições "Educação Profissional" e "Aprendizagem Profissional" por dentro do Ensino Regular escolar. As escolas assumiriam o protagonismo na formação desses jovens trabalhadores - auxiliadas pelas demais organizações sociais que compõem o âmbito institucional da Aprendizagem Profissional - na perspectiva de expansão universal de conhecimentos, visando a formação de cidadãos críticos e trabalhadores conscientes diante do seu papel de transformação da sociedade brasileira.

VIII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACORSSI, Aline; SCARPARO, Helena; GUARESCHI, Pedrinho. **A naturalização da pobreza:** reflexões sobre a formação do pensamento social. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822012000300007&script=sci_arttext>. Acesso em: jul.2012.

ALMEIDA, Carla C.R.; MARTINS, J.A. Republicanismos e os dilemas das Democracias Contemporâneas. In: MARTINS, J.A. (Org.). **Republicanismo e Democracia**. Maringá: Eduem, 2010.

ALVES, Giovanni. **Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório – O novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha**. In: Revista Eletrônica da RET (Rede de Estudos do Trabalho). Ano V – Número 8 – 2011. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/4_8%20Artigo%20ALVES.pdf>. Acesso em: jun.2012.

AMORIM, F. R. **A inserção laboral do Adolescente: Alguns olhares sobre Trabalho e Identidade**. Disponível em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/106.%20a%20inserir%20o%20laboral%20do%20adolescente%20-%20alguns%20olhares%20sobre%20trabalho%20e%20identidade.pdf>. Acesso em jul.2012.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

ARAÚJO, Marivânia C. A cidade de Maringá: a constituição de um espaço urbano planejado e segregado. In: RODRIGUES, Ana Lúcia; TONELLA, Celene (Org.). **Retratos da região metropolitana de Maringá:** subsídios para a elaboração de políticas públicas participativas. Maringá: Eduem, 2010.

_____. **O bairro Santa felicidade por ele mesmo:** espaço urbano e formas de representações sociais, em Maringá, Paraná. 2005. Tese (Doutorado) - Universidade do Oeste Paulista, Araraquara, 2005.

BAENAS, Jovita M. H.; BAENA, Regina P. Estudo do processo de formação do menor aprendiz nas instituições sociais e sua inserção no mercado de trabalho. Revista Dica, n.4, 2012. Disponível em: <http://www.revistaafaag.br-web.com/revistas_antiga/index.php/dica/article/view/94>. Acesso em dez. 2012.

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BAREMBLITT, Gregório F. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. 5ed., Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.
- BATISTA, Paulo Nogueira. **O CONSENSO DE WASHINGTON: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos**. 2.ed. São Paulo: Consulta Popular, 2001
- BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BENELLI, Sílvio J. **Pescadores de homens: a produção da subjetividade no contexto institucional de um seminário católico**. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Assis: UNESP, 2003.
- BENELLI, Sílvio J.; COSTA-ROSA, Abílio da. **Paradigmas diversos no campo da assistência social e seus estabelecimentos assistenciais típicos**. São Paulo: Psicologia USP, 2012.
- _____. **Dispositivos institucionais filantrópicos e socioeducativos de atenção à infância na assistência social**. Estudos de Psicologia (PUCCAMP.Impresso), v.30, p. 283-301, 2013.
- BOHRNSTEDT, George W.; KNOKE, David. **Statistics for Social Data Analysis**. Illinois: F.E. Peacock Publishers, 1982.
- BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. 6ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BRASIL. Constituição (1998). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. Presidência da República. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Decreto-Lei n.º 5.452, de 1.º de maio de 1943. Brasília, 1943.
- _____. Presidência da República. **Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA**, Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.
- _____. Presidência da República. **Lei da Aprendizagem Profissional**. Lei n.º 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2000.
- _____. Presidência da República. **Lei Orgânica da Assistência Social**, Lei n.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993, publicada no DOU de 8 de dezembro de 1993.

_____. Presidência da República. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e se Protocolo Facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007.** Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Brasília, 2009.

_____. Presidência da República. **Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.** Decreto n.º 5.598, de 1º de dezembro de 2005. Brasília, 2005.

_____. **Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional.** Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas do Século XX.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/29092003estatisticasecxxhtml.shtm>>. Acesso em dez.2008.

CACCIAMALI, Maria Cristina. Princípios e direitos fundamentais no trabalho na América Latina.. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.16, n.2. p. 64-75, 2002. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v16n02/v16n02_03.pdf>. Acesso em 10 jul. 2006.

CALEGARI-FALCO, Aparecida M.; FALCO, José R. P. Políticas públicas para educação e saúde. In: **Política Educacional Brasileira**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010.

CARVALHO. J. A. S. **Alguns aspectos da inserção de jovens no mercado de trabalho no Brasil:** Concepções, dados estatísticos, legislação, mecanismos de inserção e políticas públicas. São Paulo: USP, 2004.

CHIZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.** Revista Portuguesa de Educação. Braga: Universidade do Minho, 2003.

CONEXÃO APRENDIZ. Disponível em: <<http://www.conexaoaprendiz.org.br>>. Acesso em ago.2012.

COSTA, Amanda C. R.; AIDO, Estela M. F. **A inserção de aprendizes no mercado de trabalho formal:** um olhar sobre as categorias trabalho e educação. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMP_ASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/A_INSERTAO_DE_APRENDIZES_NO_MERCADO_DE_TRABALHO_FORMAL.pdf>. Acesso em jul.2012.

COUTINHO, Carlos Nelson. **GRAMSCI:** Fontes do pensamento político. v.2. Porto Alegre: L&PM, 1981.

CRUZOLETTO, João V. **O Neoliberalismo e a Reforma Trabalhista:** Aplicabilidade das reformas nas empresas e apreensão destas por parte dos trabalhadores. Trabalho de Conclusão

de Curso em Ciências Sociais, Maringá, 2006.

_____, João V. Avanços e desafios na constituição de espaços institucionais para a discussão da problemática “população em situação de rua” no cenário político brasileiro contemporâneo. In: MATTIOLI, Olga C.; ARAÚJO, Maria de Fátima de; RESENDE, Vera da Rocha (Org.). **Violência e relações de gênero: o desafio das práticas institucionais**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

_____, João V. Apontamentos sobre a desmobilização e despolitização das organizações sociais nos espaços democráticos de mediação política e construção dos direitos de crianças e adolescentes. In: MATTIOLI, Olga C.; ARAÚJO, Maria de Fátima de (Org.) **VIOLÊNCIA, DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS: avanços e impasses**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2014.

CRUZOLETTO, João V.; SANTIAGO, Daniela E. As inflexões do neoliberalismo junto a política de assistência social e o tratamento conferido pela política às expressões de violência na sociedade contemporânea. In: MATTIOLI, Olga C.; ARAÚJO, Maria de Fátima de; RESENDE, Vera da Rocha (Org.). **Família, violência e políticas públicas: pesquisas e práticas**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2012.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DEL ROIO, Marcos. **O império universal e seus antípodas: a ocidentalização do Mundo**. São Paulo: Ícone, 1998.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

DEMO, P. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber Livros, 2004.

FUNDAÇÃO ISIS BRUDER. **História da Entidade**. Disponível em: <<http://www.fundacaoisisbruder.org.br/historia>>. Acesso em jul.2012.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: Resultados Gerais da Amostra**. Rio de Janeiro, 2012.

INAMARE – **Instituto de Aprendizagem Profissional de Maringá e Região**. Disponível em: <<http://inamare.org.br>>. Acesso em set.2013.

LAPASSADE, Georges. **Grupos, organizações e instituições**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

LAPASSADE, Georges; LOURAU, René. **Para um conhecimento da sociologia**. Lisboa: Assírio & Alvim, 1975.

LEMOS, Flávia C. S.; SOUZA, Giane S. S.; MACEDO, Adriana E. A.; ALMEIDA, Leila C. C. S. Uma crítica ao negócio do setor social e governamentalidade liberal no campo das políticas de direitos humanos atuais. In: MATTIOLI, Olga C.; ARAÚJO, Maria de Fátima de; RESENDE, Vera da Rocha (Org.). **Violência e relações de gênero: o desafio das práticas institucionais**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

LIMANA, Amir. Um caso de inovação política e de mudança organizacional: A Descentralização. In MARTINS, J.A. (Org.). **Republicanismo e Democracia**. Maringá: Eduem, 2010.

LOURAU, René. **A análise Institucional**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MANSANO, S.R.V. (2009). **Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade**. Revista de Psicologia da UNESP, 8 (2), 110 – 117.

MARTINS, J. A. Da "*Politeia Mixis*" à *Res publica*: Notas sobre o regime misto no pensamento antigo. In: MARTINS, J. A. (Org.). **Republicanismo e Democracia**. Maringá: Eduem, 2010.

MARTINS, José S. **Sobre o modo capitalista de pensar**. 4. Ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia alemã (*Ad Feuerbach*)**. São Paulo: Hucitec, 1987.

MARX, Karl, "O caráter fetichista da mercadoria e seu segredo", em *O Capital – Crítica da Economia Política*, São Paulo, Editora Abril, 1987.

MORAES, Reginaldo C. Corrêa. **Liberalismo e neoliberalismo: uma introdução comparativa**. Campinas: IFCH/UNICAMP, 1997.

OLIVEIRA, L. M. de; GALVÃO, M. C. C. P.; BRITO, A. [et.al.] **Desenvolvimento gerencial na administração pública no Estado de São Paulo**. São Paulo: FUNDAP: Secretaria de Gestão Pública, 2009.

OLIVEIRA, R. **A divisão de tarefas na educação profissional brasileira**. Departamento de Fundamentos Sociofilosóficos da Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Cadernos de Pesquisa, nº 112, março/ 2001.

OTTMANN, G. **Cidadania Mediada: Processos de democratização da política municipal no Brasil**. Novos Estudos – CEBRAP, São Paulo, n. 74, mar. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.com.br> > Acesso em: 08 mai. 2012.

PILETI, Nelson; ROSSATO, G.E.; **Educação Básica: Da organização legal ao cotidiano**

escolar. São Paulo: Editora Ática, 2010.

PINTO, Aparecida Marcianinha. **Globalização e as novas exigências à educação**. Marília, 2001, 218 p. Tese (doutorado em Educação – Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira) Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

RAMOS, Marise Nogueira. **A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais**. Educ. Soc., Campinas, vol.23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

TEIXEIRA, Francisco J. S.; OLIVEIRA, M. A. de (Orgs.). **Neoliberalismo e a reestruturação produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez; Fortaleza: UECE, 1996.

TOLEDO, Enrique de la Garza. Neoliberalismo e Estado. In: LAURELL, Asa Cristina (Org.) **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1995.

TONELLA, Celene. A questão urbana, a democracia e a participação popular em Maringá. In: RODRIGUES, Ana Lúcia; TONELLA, Celene (Org.). **Retratos da região metropolitana de Maringá: subsídios para a elaboração de políticas públicas participativas**. Maringá: Eduem, 2010.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Tese de Doutorado em Educação. UNESP, Marília, 2001.

TRABALHO: **Ministério do Trabalho e Emprego**. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/portal-mte/>> Acesso em: 07 ago. 2012.

_____. **Juventude WEB**. Disponível em: <<http://www.juventudeweb.mte.gov.br>>. Acesso em ago. 2013.

_____. **Observatório do Mercado de Trabalho Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/observatorio/aprendizagem/>>. Acesso em jul. 2013.

_____. **Sisaprendizagem**. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/sistemas/atlas/sisaprendizagem.html>>. Acesso em jul. 2013.

WILLIAMS, Walter E. **O PAPEL DO ESTADO NAS SOCIEDADES LIVRES**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1994.

ANEXOS

ANEXO I

PROJETO ADOLESCENTE APRENDIZ ADMINISTRATIVO (Órgãos Públicos)

1 - IDENTIFICAÇÃO DAS ENTIDADES:

Nome: Fundação Isis Bruder – FIB

CNPJ: 04.606.402/0001-95

Endereço: Rua Neo Alves Martins, 2762, sala 34, Centro **CEP:** 87.013-060

Cidade: Maringá

Estado: Paraná

País: Brasil

Telefone/Fax: (44) 3026-1517

Site: www.fundacaoisisbruder.org.br

e-mail: fundacao@fundacaoisisbruder.org.br

Representante Legal:

Nome: Casa Maternal Evangélica de Maringá

CNPJ: 79.145.561/0001-39

Data de Registro: 02/06/1969

Endereço: Av. Laguna, 983 – Vila Operária **CEP:** 87.050-260

Cidade: Maringá

Estado: Paraná

País: Brasil

Telefone/Fax: (44) 3026-1517

Site: www.fundacaoisisbruder.org.br

e-mail: fundacao@fundacaoisisbruder.org.br

Representante Legal:

1.1 - RESPONSÁVEIS PELO PROJETO:

PRESIDENTE

Nome:

GESTOR DE PROJETOS SOCIAIS

Nome:

e-mail: projetos@fundacaoisisbruder.org.br

COORDENADOR DE PROJETOS SOCIAIS – UNIDADE RENOVO

Nome:

e-mail: renovo@fundacaoisisbruder.org.br

1.2 - APRESENTAÇÃO DAS ENTIDADES E UM BREVE RESGATE HISTÓRICO:

***CASA MATERNAL EVANGÉLICA DE MARINGÁ:**

Fundada pela Associação a Criança desamparada de Mandaguari - PR no ano de 1967, pelo então presidente, pastor José Rodrigues de Lima, devido ao número elevado de mães procedentes de Maringá que iam aquela cidade procurar vagas para seus filhos no Orfanato Lar Estrela de Belém.

Sensibilizada em atender ao próximo, a Associação conseguiu a doação do terreno da Companhia de Melhoramentos Norte do Paraná, logo se deu início a construção. Depois de iniciada, devido às dificuldades que surgiram, a Associação achou por bem que pessoas residentes de Maringá, com os mesmos ideais de desenvolver a promoção humana e enfrentamento da pobreza, estivessem se comprometendo com essa obra. Foi então que no dia **02 de julho de 1969**, foi fundada a Casa Maternal Evangélica de Maringá, pessoa jurídica de direito privado, administrativa e financeira, sem fins lucrativos, uma associação civil de assistência social.

No dia 03 de maio de 1979, foi inaugurada uma parte da construção, iniciando atendimento a 31 crianças. No início de 1972, foi organizada, com 24 alunos, a primeira classe para atender crianças do 1º ano com apoio escolar. No dia 19 de maio de 1974, realizou-se o culto de ações de graças pelo término da construção, o qual foi possível, através da participação da Associação de senhoras Rotarianas e demais Rotarys Clubs, que promoveram campanhas sucessivas, apresentando a obra.

A cada ano, a Casa Maternal Evangélica de Maringá revê sua prática de trabalho e proposta pedagógica, visando a preparação para a cidadania, bem como novas perspectivas e possibilidades, procurando ganhar significado a partir de um compromisso vital e concreto.

*** FUNDAÇÃO ISIS BRUDER - FIB**

A Fundação Isis Bruder (FIB), pessoa jurídica de direito privado, dotada de autonomia patrimonial, administrativa e financeira, é uma organização social não-governamental, sem fins lucrativos, fundada e instituída pela Primeira Igreja Presbiteriana Independente de Maringá.

Sua história de comprometimento social, político e religioso para com a comunidade maringaense inicia-se com o surgimento da Primeira Igreja Presbiteriana Independente (IPI) na cidade, em 1949. Desde a implantação da Primeira IPI – 58 anos passados, uma característica, em especial, ganhara e se tornara destaque: a sua **vocação social**.

Com o passar dos anos, as crises sócio-econômicas que assolam recorrentemente e periodicamente o mundo e, logo, o nosso país, aumentaram. O contingente de pessoas em situação de risco social cresceu vertiginosamente. Dado a compreensão desta problemática, houve-se um consenso entre os membros da Igreja em favor de que as ações

socioassistências promovidas se institucionalizassem. A primeira ação concreta foi tomada em 1969, quando instituída a Casa Maternal Evangélica de Maringá. Posteriormente, outras unidades surgiram: a Unidade Renovo, em 1993; a Unidade AME – Associação da Mulher Evangélica, em 1995; a Unidade Champagnat, em 1998.

O labor, dedicação e seriedade das pessoas que efetuavam o seu trabalho voluntariamente levaram nossos projetos sociais a obterem pleno êxito, se transformando, *a posteriori*, em Unidades de Atendimento. Entretanto, devido a mudanças políticas, econômicas e legais, as ações sociais dos projetos ficaram restritas apenas ao apoio e empenho dos membros da Igreja.

No ano 2000, um grupo de pessoas ligadas as mais diversas áreas profissionais e sociais de Maringá começou a organizar e formatar uma instituição social que englobasse todas estas Unidades, bem como seus projetos. O resultado desse planejamento ocorreu em 17/12/2000, quando foi aprovada, na Assembléia Geral Extraordinária da Primeira Igreja Presbiteriana Independente de Maringá, a instituição da FUNDAÇÃO ISIS BRUDER (FIB), que passou, desde então, a coordenar, gerenciar e administrar as Unidades e os seus projetos sociais.

Atualmente, a Fundação Isis Bruder desenvolve 11 projetos sociais em 4 Unidades de Atendimento, beneficiando diretamente mais de 600 pessoas, entre crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Graças ao trabalho de pessoas como o saudoso Sr. Ulisses Bruder e sua esposa, Sra. Isis Coutinho Bruder, milhares de pessoas foram atendidas, beneficiadas e puderam receber uma palavra de amor, conforto, esperança e solidariedade.

1.2.1 - A ENTIDADE EM NÚMEROS – 2007

- 278 crianças e adolescentes atendidas na Casa Maternal Evangélica de Maringá;
- 300 adolescentes recebendo cursos profissionalizantes de informática e de preparação profissional na Unidade Renovo;
- 40 adolescentes aprendizes contratados pela entidade e que realizam a parte prática dos seus respectivos projetos nas Agências do Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal e na Justiça Federal, da cidade de Maringá;
- 360 procedimentos odontológicos gratuitos fornecidos pela Unidade Champagnat;
- Mais de 100 famílias beneficiadas pelo programa “*Esperança Máxima*”, com evangelismo, educação cristã e suprimento das necessidades básicas;
- 92 crianças incluídas no projeto “*Apadrinhando o Futuro*”.

1.3. – TERMOS DE PARCERIA

Para a consecução e manutenção do projeto, a Fundação Isis Bruder (FIB) representada formalmente e contratualmente pela Casa Maternal Evangélica de Maringá (entidade da qual é gestora e mantenedora) realizarão, em parceria, este projeto de aprendizagem, assim sendo, serão doravante denominadas de ENTIDADE, poderão firmar, separadamente ou conjuntamente, convênios, contratos, termos de parceria e cooperação com organizações da sociedade civil de interesse público, órgãos e instituições de direito público e privado, nacionais e estrangeiros.

O projeto Adolescente Aprendiz Administrativo será executado e desenvolvido com base em recursos financeiros próprios da entidade, bem como com aqueles decorrentes de convênios, acordos, termos de cooperação, e outros, com entidades privadas ou públicas, estas últimas diretamente ou indiretamente, nos termos do artigo 116, da Lei Federal nº. 8.666/1993.

1.3.1 – PARCEIROS

Dentro desta perspectiva, a FIB mantém parceria com o Centro Universitário de Maringá (CESUMAR), situado na Avenida Guedner, 1.610 – Jd. Aclimação, Maringá-PR. Esta instituição de ensino disponibiliza sua estrutura física e recursos humanos para desenvolvimento do curso de formação teórica.

2 - IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

TÍTULO: Projeto de Aprendizagem: Adolescente Aprendiz Administrativo (Órgãos Públicos).

RESUMO: Este projeto visa proporcionar a formação/capacitação técnico-profissional metódica dos adolescentes pertencentes à comunidade atendida pela Unidade Renovo.

Para sua concretização, a ENTIDADE, proporá parcerias com órgãos/empresas públicas e/ou privadas, no intuito de possibilitar e garantir uma preparação adequada e de qualidade, abrangendo aspectos profissionais e humanos, para inserção e manutenção dos mesmos no mundo do trabalho. Desta forma, procuramos oportunizar aos adolescentes uma efetiva profissionalização e a garantia dos direitos trabalhistas e previdenciários inerentes ao contrato de aprendizagem, vislumbrando um futuro promissor para a nova geração e a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária.

2.1 - OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL: Proporcionar uma formação técnico-profissional metódica, com atividades teóricas e práticas, aos adolescentes pertencentes à comunidade assistida pela Unidade Renovo – a qual atende aproximadamente 10 bairros, dentre eles o Santa Felicidade –, e a sua inserção no mercado de trabalho de forma legal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Possibilitar aos adolescentes uma formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico;
- Dar aos adolescentes a oportunidade de terem sua primeira experiência como trabalhadores, a partir do contrato de aprendizagem;
- Preparar os adolescentes para desempenharem atividades profissionais, bem como fornecer conhecimento para que possam ter a capacidade de discernir e lidar com situações adversas no mundo do trabalho;
- Proporcionar aos adolescentes os conhecimentos teóricos e práticos necessários para o desempenho de uma profissão;
- Propiciar aos adolescentes sua inserção e manutenção no mercado de trabalho;
- Trabalhar, através da educação sócio-profissional, para a formação de um pensamento crítico e consciente sobre as problemáticas sociais vividas na comunidade, na sociedade brasileira, e pela comunidade internacional;
- Conscientizar os adolescentes sobre o seu papel social e político perante a sociedade e o Estado;
- Possibilitar e garantir assistência e educação sócio-profissional aos adolescentes;
- Promover socialmente os adolescentes e suas famílias.

2.2 – META E PÚBLICO-ALVO

Disponibilizar, inicialmente, até 40 vagas para formação técnico-profissional administrativa dos adolescentes de baixa renda – compreendidos na faixa etária de 14 à 18 anos – pertencentes aos bairros atendidos pela Unidade Renovo.

2.3 - INDICAÇÃO DOS LOCAIS ONDE O PROJETO SERÁ EXECUTADO

Fundação Isis Bruder, Casa Maternal Evangélica de Maringá, Centro Universitário de Maringá – CESUMAR e órgãos públicos contratantes.

2.4 - JUSTIFICATIVA

A Fundação Isis Bruder (FIB) é uma organização não-governamental, sem fins lucrativos, fundada e instituída pela Primeira Igreja Presbiteriana Independente de Maringá, e tem por missão primordial a promoção, sob orientação de Deus, do desenvolvimento integral do Ser humano.

Por ser uma entidade de caráter missionário, tendo como valores e princípios a orientação humana e cristã, a honestidade e o profissionalismo, a FIB tem como vocação social proporcionar a todos que necessitem ações gratuitas de assistência, amparo, proteção e desenvolvimento, sem distinção de raça, cor, sexo, idade ou credo religioso, no intuito de promover o combate a pobreza, a exclusão e a desigualdade sócio-econômica.

Dentro desta perspectiva, a FIB, através da Unidade Renovo, e em parceria com a Unidade Casa Maternal Evangélica de Maringá, busca, com a realização e concretização deste projeto, proporcionar aos adolescentes pertencentes à comunidade atendida o acesso a uma formação técnico-profissional metódica, com atividades teóricas e práticas organizadas em tarefas de complexidade, com o intuito de possibilitar e garantir aos mesmos o *“direito à profissionalização e a proteção no trabalho”*, conforme previsto na Lei nº. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, art. 69).

Por fim, cabe ressaltar o compromisso que a ENTIDADE tem com a educação, saúde, cidadania, cultura, meio ambiente, esporte e lazer, e destacar que somente com o cumprimento destes princípios e direitos fundamentais poderemos transformar a sociedade e construir vidas.

2.5 - PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO:

2.5.1 – REGISTRO

A ENTIDADE compromete-se a fazer o registro deste Projeto de Aprendizagem no CMDCA e na Gerência Regional da Fiscalização do Trabalho de Maringá, e posteriormente encaminhar uma via ao Ministério Público do Trabalho – Procuradoria Regional do Trabalho da 9ª Região de Maringá.

2.5.2 – METODOLOGIA

Para a realização e concretização deste projeto, a ENTIDADE, adotará os seguintes procedimentos metodológicos:

- Selecionará para o projeto somente os adolescentes pertencentes à comunidade assistida pela Unidade Renovo, em específico e necessariamente os que já estiverem inseridos no Projeto Digitando o Futuro;
- Adotará como critérios de seleção: renda familiar, idade, frequência/histórico escolar e vulnerabilidade social;
- Realizará o cadastramento dos adolescentes selecionados, bem como se utilizará dos dados coletados para o planejamento de futuras ações de proteção social na Unidade;
- Fará a inscrição e matrícula dos adolescentes no projeto que estiverem de acordo com os critérios de seleção estabelecidos anteriormente;
- Elaborará materiais didáticos para o curso de formação, se responsabilizando pela atualização dos dados e, também, pela sua distribuição a todos os adolescentes aprendizes;
- Fornecerá demais materiais necessários para o desenvolvimento do curso, ficando a Unidade Renovo responsável pela organização, manutenção e zelo dos mesmos;
- Utilizará como atividades complementares a apresentação de filmes, DVD's, dentre outros materiais que venham a ser considerados como pertinentes para a metodologia de ensino;
- Contratará professores para ministrar as matérias estabelecidas em cada módulo (anexo I). Quando necessário, utilizará professores voluntários para a função, e também recrutará voluntários para auxílio/assistência no curso de formação. Os professores serão responsáveis pela parte teórica da aprendizagem, sendo acompanhados e supervisionados diretamente pelo Coordenador e Gestor do Projeto;
- Organizará uma listagem de chamadas e acompanhará a frequência dos alunos no projeto;
- Avaliará os aprendizes ao término de cada matéria, com provas teóricas e práticas, dinâmicas de grupo, dentre os outros métodos de avaliação que os professores considerarem pertinentes para o desenvolvimento de suas aulas. A avaliação não terá caráter punitivo e nem será fator decisivo para exclusão do adolescente do projeto. Servirá de base didático-pedagógica para que possamos avaliar o nível de aprendizado dos mesmos no curso de formação, e se necessário encaminhá-los para reforço das matérias problemáticas. Este encaminhamento será realizado sempre quando as dificuldades apresentadas nas aulas teóricas se somarem as visualizadas na parte prática, quais sejam, aquelas verificadas nos locais de trabalho, através das fichas de avaliação bimestral (anexo II ao VI);

- Fará uma triagem dos adolescentes aptos e os encaminhará para entrevista aos órgãos/empresas públicas contratantes;
- Proporá festas e confraternizações com os adolescentes e suas famílias;
- Emitirá certificado de conclusão de curso ao término do contrato de aprendizagem. A certificação do conteúdo programático será realizada e formalizada pela Fundação Isis Bruder e Casa Maternal Evangélica de Maringá em parceria com o Centro Universitário de Maringá – CESUMAR, constando no verso do certificado o conteúdo ministrado durante as aulas, bem como as atividades desenvolvidas durante o curso. Para que o adolescente receba o certificado do curso de formação faz-se necessário a frequência de 75% (por cento) no próprio e no ensino regular.
- Visitas bimestrais às empresas contratantes dos aprendizes;
- Relatórios trimestrais, da Regularidade da Aprendizagem, conforme formulários de avaliação em anexo, sendo encaminhados ao Ministério Público do Trabalho;
- Realizar períodos de readaptação do adolescente aprendiz, em caso de solicitação de desligamento pelo órgão público onde o adolescente realiza a parte prática do projeto de aprendizagem, antes de desligá-lo e/ou encaminhá-lo a outro órgão público.

A ENTIDADE acompanhará individualmente os adolescentes aprendizes do momento de sua inclusão no curso de formação até o término do contrato de aprendizagem.

2.5.3 – SISTEMA DE AVALIAÇÕES

Serão realizadas, ao longo do curso, pesquisas e avaliações bimestrais sobre a aprendizagem e comportamento dos adolescentes, através de formulários de acompanhamento preenchidos pelos órgãos/empresas públicas, famílias e escolas (conforme modelo em anexo). Também serão aplicadas fichas de auto-avaliação para que os aprendizes possam opinar em relação à metodologia de ensino aplicada no curso de formação e sobre o seu trabalho desempenhado nos órgãos públicos, no intuito de verificar e apontar as principais dificuldades e aprimorar o método.

Os dados coletados nas pesquisas e avaliações serão repassados, por meio de relatórios trimestrais de regularidade, ao Ministério Público do Trabalho - Procuradoria Regional do Trabalho da 9ª Região de Maringá, por força do TAC n. 076/07, de 21.03.2007.

2.5.4 – CONTRATO DE APRENDIZAGEM

O contrato de trabalho do adolescente aprendiz é caracterizado como um “*contrato de trabalho especial*”, ajustado por escrito e por prazo determinado – não superior a 2 (dois) anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, uma formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação.

Sendo assim, a ENTIDADE se comprometerá a assegurar e garantir aos adolescentes contratados todos os seus direitos trabalhistas e previdenciários, como: registro e anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), jornada especial de trabalho e o salário-mínimo hora ou piso regional-hora quando aplicável no Estado (salvo condição mais favorável, conforme art. 17, parágrafo único, do Decreto 5598/05), férias coincidentes com as férias escolares, etc.

Por fim, cabe ressaltar a obrigatoriedade legal de os estabelecimentos de qualquer natureza empregar e matricular os adolescentes aprendizes nos cursos de formação, em número equivalente a 5% (no mínimo) e 15% (no máximo) do total de trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional.

2.5.5 - CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

O projeto Adolescente Aprendiz Administrativo possuirá uma carga horária de 412 horas de atividades teóricas, por um prazo máximo determinado de 2 (dois) anos.

O conteúdo teórico do curso de formação será ministrado e desenvolvido no Centro Universitário de Maringá – CESUMAR, aos sábados pela manhã – das 8h às 12 h, em um período compreendido de 4 (quatro) horas semanais. As matérias do curso serão distribuídas em 3 (três) módulos de ensino. Segue o anexo I a disposição dos módulos e suas respectivas matérias.

A parte prática será desenvolvida na Justiça Federal ou outro órgão público, mediante convênio firmado, com carga horária de 20 (vinte) horas semanais, de segunda à sexta-feira, tendo duração de 04 (quatro) horas/diárias.

2.5.6. DURAÇÃO DO PROJETO:

DATA DE INÍCIO: 06.11.2006.

DATA TÉRMINO: 05.11.2008.

2.5.7. CARGA HORÁRIA TEÓRICA

Carga Horária de 412 horas de aulas teóricas ministradas aos sábados das 08 às 12 horas e aliado 4 horas por semana.

2.5. DISPOSIÇÕES FINAIS

Este projeto de curso foi aprovado em reunião de 2006 para ser o de a rede estadual de ensino médio do Estado de Mato Grosso do Sul, sob o nº 011/06, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.

M. 2

reside e

é reside e

es or de ro e os o iais

Coordenador de projetos e o iais
idade e o o

ANEXO I

MÓDULO

MÓDULO INTEGRADOR 2 HORA

MATÉRIA	CARGA HORÁRIA	CRONOGRAMA
C H C	20 H	02 12 06
	15 H	0 12 06 7
	15 H	20 01 0 1 02 0
	15 H	24 02 0 1 0 0
	25 H	24 0 0 28 04 0
C C	10 H	05 05 0 1 05 0
C C	50 H	26 05 0 11 08 0
C	50 H	18 08 0 10 11 0

2 MÓDULO INFORMÁTICA 2 HORA

MATÉRIA	CARGA HORÁRIA	CRONOGRAMA
	08 H	1 11 0 24 11 0
	08 H	01 12 0 08 12 0
	20 H	15 12 0 5
C	24 H	12 01 08 0 02 08
	14 H	16 02 08 01 0 08
	06 H	08 0 08 15 0 08

MÓDULO PROJETO ADMINISTRATIVO 2 HORA

MATÉRIA	CARGA HORÁRIA	CRONOGRAMA
	28 H	22 0 08 0 05 08
C	10 H	10 05 08 24 05 08
	12 H	1 05 08 14 06 08
C	12 H	21 06 08 05 0 08
C C C	12 H	12 0 08 26 0 08
C C	08 H	02 08 08 0 08 08
C H	10 H	16 08 08 0 08 08
C C C	28 H	06 0 08 11 10 08
C C C	12 H	18 10 08 01 11 08

DE CRIAÇÃO DO CONTEÚDO PEDAGÓGICO

MÓDULO INTEGRADOR 2 HORA

C H C	ia do trabalho ia profissional ela o e re ia e oral irudes profissionais.
	o ia o idera a trabalho o o rodudo social ra alho e e ui e ela es o o eio a ie e

	Co or a e os o ra alho.
	ues o do gru o so ial era o so ial rela es hu a as es ulos res os a a o e rea o Co or a e o ade uado o ra alho o s á ulos os rela io a e os rela io a e o o ra alho e i e os e o ora e os as rela es i er essoais Co or a e o i ade uado o ra alho o i a o e e ssidades Co u i a o es uali i a o elig ia e o io al a ia.
	e uisi os essoais ara lidar o o li o ue a or a s rie 000 ualidades e a iudes de u o ro issio al de a e di e o ao lie e re is a de e rego.
	du a o ara a se ualidade se ualidade re rodu o hu a a u erdade hor ios se uais adoles ia o or o da ulher o or o do ho e i lo es rual se o e lei gra ide a adoles ia o ra e o a or o doe as se ual e e ra s iss eis l i as e il i as.
C	C
	irei o do ra alho do adoles e e surgi e o do direi o do ra alho rga i a o er a io al do ra alho irei o rasileiro Co ra o de a re di age os direi os ra alhis as e re ide i ários es is o do o ra o de ra alho Co di es de ra alho.
C	C
	era es u da e ais Co u os u rios ra es era es o o ias e a es or e age s egra de r s uro i les es o o i les.
C	r ogra ia or ologia e ios de i guage

2 MÓDU O IN ORMÁTICA HORA

	i as e odos de digi a o
	rea de ra alho es o Cria o de u a alho a área de ra alho l era o de u o e de a alho s a ia e o da i eira o e do a arra de are as s alar e ou e e u ar rogra as ro urar ar ui os s alar i ressora a ers e eras l erar da a e hora di io ar e ou re o er rogra as di io ar o o hard are l erar la o de u do l erar resolu o da ela e i ir ro e o de ela l erar o ero de ores i e a de is o ili ário de a u Cria r u o o ar ui o de a u ili ar a al uladora do i do s ili ar o i roso ai o er oi ra alho o o ord ad i do s edia la er e u ar ar ui os de deo e so ili ar o i do s lorer i ia do o ord igi a do u e o al a do o r ui o arra de erra e as ri do u ar ui o e is e e Corrigi do erros de digi a o seri do e e lui do e o es a er rros ele o de ar es do do u e o o e do e o ia do e os or a a o de ara eres ra alho o es ilos e e ei os de or a a o or a a o de ar ágra os l era do as arge s l era do o a a ho e a orie a o do a el seri do da a e hora ra alho o lis as u eradas ou ar adores o ali ar u s i uir ra alha do o olu as Cria do e e o e do Colu as seri do ue ras de ági as ra alha do o es ilos ra alha do o a elas seri do u era o de ági a o re urso de se o Cria do ala dire a ra alha do o Hi erli i rress o do do u e o.
C	la ilha l e r i a
	Correio ele r i o sa do o u oo ragas de ail u li a o de ági as ies le e os do er e lorer ue s o Coo ies ai a ou io de r ui os Co u i a o e e o real erra e as de us a.

MÓDU O ER IÇO ADMINI TRATI O 2 HORA

	o i as de essoal e ser ios de ara e ais e or de essoal egis ros e olhas de aga e o rei a e o e dese ol i e o de essoal o u e os e or ulários ais o u s er ios de rdio Co ra a e a ura e o se or de a ura e o er ios i a eiros se or de o ras se or de es o ue ou al o ari ado.
C	Cara er s i as e resariais essoais Co ei ua o resa e resário la o de eg ios.
	er il do ro issio al de a oio ad i is ra i o i or ia dos dados e das i or a es orga i a o os ser ios de a oio ad i is ra i o s orga i a es ua o ao seu o e i o es ru ura orga i a io al s e os legais surgi e o da C esa ios e e d ias a ad i is ra o ualidade a ad i is ra o o ra alho.
C	se re ariado e seu a ie e de ra alho la e a e o do ra alho se re ário e sua ro i a de ra alho i idades o le e ares.
C C	odos de ar ui a e o odo ala i o odo u ri o odo ala u ri o odo geográ i o.
	a rese a o essoal e ursos e or as ara u o a e di e o i ue a o ra alho e di e o o ualidade.
C	H ego ia o as e a as da ego ia o ra alho e e ui e Co ora e o e e ui e oder Co ora e o o ra alho.
	C C eda o ualidades da reda o e resarial i rodu o da ara ara o er ial Curr ulo e ora do e ueri e o io.
C C	C e ios do o a e di e o a rese a o essoal e uisios essoais ara lidar o o li o ri ios ios o i a o ara o ra alho i udes essoais e ro issio ais i lo de ser ios e e io a do o lie e Co ora e o e os ura ro issio al.

ANEXO II

FORMULÁRIO DE ACOMPANHAMENTO IME TRA DO APRENDI
RE ATIVO ATIVIDADE PRÁTICA _____ A _____

NOME:	
DATA DE NASCIMENTO:	IDADE:
ENDEREÇO:	
Bairro:	
CIDADE:	
ESTADO:	
TELEFONE _____ :	
E-MAIL _____ :	
EMPRESA:	DATA DE ADMISSÃO:
FUNÇÃO EXERCIDA:	
MONITOR RESPONSÁVEL:	
NOME DA ESCOLA:	
SÉRIE:	
DIRETORA:	

Curso de graduação de qualidade			
ou a lição oral ou a leitura do curso de graduação			
Considero que desenvolvi minhas áreas			
e a relação com os colegas			
e a relação com os superiores			
eu desenvolvi o trabalho em grupo da maneira			
e a seguir a ahar das atividades escolares			

desempenho das atividades a ser realizadas	Há descrição de		
	in	o	seus
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

eu relaciono a área	ele e	o	ui	o e
eu relaciono a área	ele e	o	ui	o e
Coordenador do curso				
eu relaciono a área	ele e	o	ui	o e
do curso				
que poderia melhorar as relações com a área				
C C C				

M

A . A

R

P

ANEXO III

ANALISANDO O CURSO DE QUALIFICAÇÃO
RELATIVO À PARTE TEÓRICA _____ A _____

1. Sua opinião sobre a qualidade do curso de formação

ui regular o
i o

2. O conteúdo abordado nas disciplinas do curso de formação é o suficiente para suas atividades cotidianas?

i o

3. Como são as aulas ministradas por seus professores?

ui s regulares oas
i as

4. O material didático utilizado no curso

ui regular o i o

•

•

		I
		I
T	b	I
T	b	I
D		I
T	I	I
		I
	- b	I
	- b	I
F	x	I
P	x	E
	, ,	δ ...
	í	(

Monitor

Responsável pelo Projeto

E

É

1 - á ü

2 - - b

3 - - b

4 - C J .

ó I ó

5 - C J .

ó I ó

6- ó P j

j _____ x _____ ü b

Ü

TÉ I	1°	2°	3°	4°	F LT

ç

ANEXO VII



fundação
Isis Bruder

Ofício 1112/136

Maringá, 13 de Dezembro de 2011.

Ao

Ilmo. Sr. João Vitor Cruzoletto

Nesta


Vimos através da presente, em resposta ao ofício 001/2011 autorizar a pesquisa científica em nível de mestrado sobre o Programa de Aprendizagem "Adolescente Aprendiz" desenvolvido pela Fundação Isis Bruder.

Sem mais no momento, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Alexandre Guimarães Nicolau
Presidente

ANEXO VIII




FÓRUM DA APRENDIZAGEM
MARINGÁ - PR

**APRENDIZAGEM É CAMINHO CERTO
PARA UM FUTURO DE SUCESSO**



Realização:



**CURSOS DE APRENDIZAGEM REALIZADOS EM
MARINGÁ E REGIÃO NA ATUALIDADE:**

- Aprendizagem em Serviços do Comércio;
- Auxiliar Administrativo e de Produção Industrial;
- Auxiliar Bancário;
- Aprendizagem em Serviços de Supermercado;
- Aprendizagem em Serviços Hoteleiros;
- Aprendizagem em Serviços Operacionais;
- Jovem Aprendiz Cooperativo;
- Auxiliar Administrativo em Órgãos Públicos (BB,CEF,JF);
- Aprendizagem em Serviços Administrativos;
- Aprendizagem em Confecção Industrial;
- Aprendizagem em Programador de Software;
- Aprendizagem em Mecatrônica;
- Aprendizagem em Operador de Injetora e Extrusora de Plásticos;
- Aprendizagem em Mecânica Industrial;
- Aprendizagem em Informática Aplicação a Automação e Controle de Processos Industriais;
- Aprendizagem em Mecânico de Manutenção de Automóveis;
- Auxiliar em Serviços de Mecânica Diesel;
- Aprendizagem em Atendente de Lanchonete;
- Aprendizagem em Eletrotécnica Industrial;
- Aprendizagem em serviços Administrativos para Instituições de Saúde.

Informações: www.pr19.mpt.gov.br
Fórum de Aprendizagem de Maringá

O Fórum de Aprendizagem de Maringá e Região foi criado em 2010 para ser um elo entre aprendizes, empregadores, as entidades formadoras que ministram cursos de aprendizagem em Maringá e Região (SENAC, SENAI, SENAR, SENAT, SESCOOP, Lar Escola da Criança de Maringá, Centro Social Marista Irmão Beno, Encontro Fraternal Lins de Vasconcelos, Escola Profissionalizante Prof. Laura Rebouças de Abreu, Fundação Isis Bruder, APAE, Centro Social Madre Rafaela Ybarra, Associação Novo Amanhã, CIEE, ESPRO) e os órgãos públicos (Ministério Público do Trabalho e Ministério do Trabalho e Emprego), para a profissionalização dos adolescentes e jovens de forma legal e com a garantia dos direitos trabalhistas e previdenciários, via aprendizagem.

O QUE É APRENDIZAGEM?

É uma forma de profissionalização do adolescente e do jovem, no qual este é registrado como aprendiz numa empresa, onde realiza a parte prática do curso de aprendizagem que frequenta em uma entidade formadora. O aprendiz recebe tanto pelas horas teóricas, quanto pela prática, conforme Lei 10.097/2000 e legislação correlata. A Lei 10097/2000 estabelece que empresas de médio e grande porte com pelo menos 7 funcionários tem a obrigação legal de contratar de 5% a 15% de aprendizes sobre o total de empregados cujas funções demandem formação profissional.

QUEM PODE SER APRENDIZ?

Adolescentes e jovens de 14 a 24 anos, que estejam matriculados em cursos de aprendizagem ministrados por entidades formadoras definidas em lei (Sistema "S", ONGs e escolas técnicas) e estejam frequentando o ensino fundamental, médio ou ter concluído o ensino médio.

Para pessoas com deficiência não há limitação de idade máxima, nem escolaridade.

COMO ACONTECE NA PRÁTICA A APRENDIZAGEM?

O aprendiz inscrito num curso de aprendizagem frequenta as aulas teóricas na entidade formadora e realiza a parte prática do aprendizado na empresa contratante, que o registra, paga o salário e garante os demais direitos trabalhistas e previdenciários.

VANTAGENS DE SER APRENDIZ

- Frequentar curso de profissionalização de qualidade e gratuito;
- Ter registro em CTPS e garantia de todos os direitos trabalhistas e previdenciários (férias, 13º salário, FGTS, etc);
- Obter o primeiro emprego e garantir uma carreira de futuro, face qualificação recebida;
- Obter certificado com validade a nível nacional;
- Preparar-se para o mercado de trabalho com qualidade.

**ENTIDADES QUE MINISTRAM CURSOS DE
APRENDIZAGEM EM MARINGÁ E REGIÃO:**

<p>SISTEMA "S"</p> <p>SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial Telefone: (41) 3225-0777 - www.senac.org.br Avenida Colombo, 6213 - Zona 7 - CEP 87.025-000 Maringá/PR</p> <p>SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial Telefone: (41) 3218-8020 - www.senai.org.br Rua Venâncio Nelson Abadio, 50 - Zona 5 - CEP 87.015-205 Maringá/PR</p> <p>SENAI Maringá CTM (Centro Tecnológico de Maringá) Telefone: (41) 3253-6700 - www.senai.org.br/centrotecnologico Rua José Correia de Aguiar, 381 - Jardim Leblon - CEP 87.025-270 Maringá/PR</p> <p>SENAER - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural Telefone: (41) 3245-2100 - www.senaer.org.br Av. Marinho de Rocha, 800, 1º andar - CEP 87.160-000 Maringá/PR</p> <p>SEST SENAT - Serviço Nacional de Aprendizagem do Terciarismo Telefone: (41) 3611-1192 - www.senat.org.br Rodovia PR 317, Km 03 - 4.652 - CEP 87.035-010 Maringá/PR</p> <p>SESCOOP - Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo Telefone: (41) 3200-1100 Rua Canário de Abreu, 851 - Distrito Civil - CEP 86.530-000 Curitiba/PR</p> <p>ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS (ONGS)</p> <p>APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais Telefone: (41) 3227-4718 - www.maringa.apae.org.br Av. Laguna, 733 - Vila Operária - CEP 87.050-020 Maringá/PR</p> <p>Associação Novo Amanhã Telefone: (41) 3603-2121 - www.novomanhã.org.br Rua 16, 119 - nº 01 - CEP 87.111-130 Sarandi/PR</p> <p>Centro Social Madre Rafaela Ybarra Telefone: (41) 3232-872 e 8638-1415 Rua Alto Itém, 1250 - Caixa Postal 119 - CEP 86.995-000 Maringá/PR</p> <p>Centro Social Marista Irmão Bento Tomasoni Telefone: (41) 3603-2121 - www.csmarista.org.br Rua Nossa Senhora de Colón, 408 - Jardim São Jorge - CEP 87.085-600 Maringá/PR</p>	<p>CIEE-PR Telefone: (41) 3225-0777 - www.ciee.org.br Av. Camargo Lobo, 135 - sala 1001 - Centro - CEP 87.014-010 Maringá/PR</p> <p>Encontro Fraternal Lins de Vasconcelos Telefone: (41) 3288-5586 - www.linsdevasconcelos.org.br Av. Franklin D. Roosevelt, 5450 - Conj. Guaporé - CEP 87.043-380 Maringá/PR</p> <p>ESPRO Telefone: (41) 3175-2703 - www.espro.org.br Av. Poço das Antas, 720 - Zona 7 - CEP 87-420-010 Maringá/PR</p> <p>Fundação Isis Bruder Telefone: (41) 3235-8117 - www.fundacaosibruider.org.br Av. Duque de Caxias, 883 - 9º andar - sala 910 - CEP 87.003-620 Maringá/PR</p> <p>Lar Escola da Criança de Maringá Telefone: (41) 3227-3000 - www.lar-escola.org.br Av. Duque de Caxias, 883 - 9º andar - sala 910 - CEP 87.010-411 Maringá/PR</p> <p>ORGANIZAÇÕES GOVERNAMENTAIS</p> <p>Escola Profissionalizante Prof. Laura Rebouças de Abreu Telefone: (41) 3901-2209 - e-mail: aprendiz@escola.org.br Av. Guaraná, 1189 - Vila Boleque - CEP: 87005-540 Maringá/PR</p> <p>ÓRGÃOS PÚBLICOS QUE INCENTIVAM E FISCALIZAM A APRENDIZAGEM EM MARINGÁ E REGIÃO</p> <p>MPT - Ministério Público do Trabalho - Maringá Telefone: (41) 3225-1484 - www.mpt.gov.br Av. Cardeal, 116 - Zona Armazém - CEP 87.050-040 Maringá - PR</p> <p>MTE - Ministério do Trabalho e Emprego - GRTE/Maringá Telefone: (41) 3081-4238 - www.mte.gov.br Rua Nio Álvaro Martins, 1124 - CEP 87.090-110 Maringá - PR</p>
--	--

APOIO

