



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL MESTRADO

HELLENY BATISTA CORREIA LIMA COELHO

APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO TRABALHO A PARTIR DA LEI 10.097/2000:  
UMA ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

SÃO LEOPOLDO

2022

HELLENY BATISTA CORREIA LIMA COÊLHO

APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO TRABALHO A PARTIR DA LEI 10.097/2000:  
UMA ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Área de concentração: Formação de Professores.

Orientadora: Profa. Dra. Maura Corcini Lopes

Co-orientadora: Profa. Dra. Sandra de Oliveira

SÃO LEOPOLDO

2022

C672a

Coêlho, Helleny Batista Correia Lima.

Aprendizagem no contexto do trabalho a partir da Lei 10.097/2000 : uma análise de dissertações no campo da educação / por Helleny Batista Correia Lima Coêlho. – 2022.  
85 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2022.

Orientadora: Dra. Maura Corcini Lopes

Co-orientadora: Dra. Sandra de Oliveira.

1. Trabalho. 2. Aprendizagem. 3. Jovem aprendiz (Programa). 4. Lei 10.097/2000. I. Título.

CDU: 37.04:331

HELLENY BATISTA CORREIA LIMA COÊLHO

APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO TRABALHO A PARTIR DA LEI 10.097/2000:  
UMA ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Área de concentração: Formação de Professores.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Profa. Dra. Maura Corcini Lopes (UNISINOS)  
Presidente

---

Profa. Dra. Viviane Inês Weschenfelder (UNISINOS)  
Membro Interno

---

Profa. Dra. Juliane Marschall Morgenstern (UFN)  
Membro Externo

---

Profa. Dra. Sandra de Oliveira (FETLSVC)  
Membro Externo

Dedico ao meu pai, Hermes Filho, com quem aprendi a retidão dos passos, a lisura dos atos, e foi quem me conduziu ao gosto pelo aprender.

## AGRADECIMENTOS

A Deus;

À Professora Doutora Maura Corcini Lopes, por sua douta existência;

À Professora Doutora Sandra de Oliveira, por sua dedicação e entrega ao professorado.

À Professora Doutora Juliane Marschall Morgenstern e à Professora Doutora Viviane Inês Weschenfelder, por me concederem a honra e a gentileza de integrar a Banca de Defesa desta

Dissertação de Mestrado;

À Secretaria do PPG-Edu, nomeadamente à Gabriela e Daiana;

Ao coordenador do Programa, o professor Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva, e a todas as professoras ministrantes das disciplinas do curso, que enriqueceram meus conhecimentos enquanto pesquisadora. São elas: as professoras doutoras Betina Shuler, Eli Terezinha Henn

Fabris e Maria Cláudia Dal'Igna;

À turma do Colégio Diocesano, em especial à amiga Justina;

À família, nomeadamente aos meus filhos Pedro e Saulo, à minha mãe Arlene e aos meus irmãos Arlette e Hércio.

À amiga Ilza, pelo incentivo a me perceber como uma pesquisadora.

Que uma doce carícia da humildade me toque infinitamente por ter alcançado mais essa etapa de um longo e eterno trajeto de todos nós, que é aprender.

A teoria sem a prática vira “verbalismo”, assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria, tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.

(Paulo Freire).

## RESUMO

Esta Dissertação busca analisar os sentidos da Aprendizagem por meio do trabalho a partir da Lei 10.097/2000, também chamada de Lei da Aprendizagem ou Programa Aprendiz, impressos nas Dissertações e Teses publicadas na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O período selecionado compreendeu os anos de 2000 a 2019, com o objetivo de contemplar a produção acadêmica durante os 20 anos do Programa Jovem Aprendiz. As etapas metodológicas da pesquisa foram desenvolvidas com base na pesquisa documental e análise de conteúdo. O exercício teórico metodológico teve como fundamento autores que vêm problematizando a aprendizagem, bem como os que estudam o contexto do trabalho na contemporaneidade, tais como Carlos Ernesto Noguera-Ramirez, César Sanson, Gert Biesta. A BDTD foi escolhida como banco de dados para a seleção de dissertações e teses tecidas na seara do Programa Jovem Aprendiz e Lei 10.097/2000. No universo das pesquisas que entrecruzaram os temas Lei 10.097/2000 e Aprendizagem, foram selecionadas aquelas na esfera da Educação. Nessa interseção apenas dissertações foram encontradas. Os resultados indicaram três sentidos atribuídos à Aprendizagem: a) sentido de articulação entre teoria e prática, b) sentido de valorização do conhecimento prático e da experiência e c) sentido de desenvolvimento de competências e habilidades. A relação entre educação, trabalho e aprendizagem estabelecida pela pesquisa possibilitou identificar, ainda, que as vivências dos jovens amparados pela Lei 10.097/2000, quando conjugam os saberes escolares, ressignificam o exercício do trabalho em suas vidas, criando diferentes sentidos para a aprendizagem por meio da realização do ofício.

**Palavras-chave:** trabalho; aprendizagem; jovem aprendiz; Lei 10.097/2000.



## ABSTRACT

This research analyzes the perceptions of apprenticeship through the labor from the Law 10.097/2000, also called Apprenticeship Law or Apprentice Program, printed in dissertations and thesis publisheds in the platform of Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). The period selected comprised the years 2000 to 2019, with the purpose of contemplating the academic production during the 20 years of Young Apprentice Program. The methodological stages of the research were developed on on documental research and content analysis. The theoretical methodological exercise was based on authors who have been problematizing the apprenticeship, as well as those who studies the context of labor, nowadays, for example, Carlos Ernesto Noguera-Ramirez, César Sanson, Gert Biesta. The BDTD was chosen as database for the selection of dissertations written in the matter of the Young Apprentice Program and Law 10.097/2000. In the universe of researches that analyzed the themes, Law 10.097/2000 and Apprenticeship, those in the Education universe were selected. The results can be summarized in three senses attributed to valuing Apprenticeship: a) sense of complementarity between theory and practice; b) sense of practical knowledge and experience and c) sense of development of skills and abilities.

**Keywords:** labor; apprenticeship; learning; young apprentice; Law 10.097/2000.

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Programas de inclusão de jovens no mundo do trabalho (2000 a 2017)..... 18

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Home page</i> do site da BDTD visualizado em julho de 2021.....	54
---	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Publicações na BDTD sobre o descritor “Lei 10097/2000”.....	32
Quadro 2 – Publicações de Trabalhos Científicos do RDBU.....	55
Quadro 3 – Sentidos da aprendizagem extraídos das análises sobre as dissertações da BDTD.....	62
Quadro 4 – Excertos sobre aprendizagem no sentido de complementaridade entre teoria e prática.....	63
Quadro 5 – Excertos sobre aprendizagem no sentido de conhecimento prático e experiência	66
Quadro 6 – Excertos sobre aprendizagem no sentido de habilidades e competências.....	73

## LISTA DE SIGLAS

ANTDJ	Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho.
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETEFPI	Escolas Técnicas Federais
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IF	Institutos Federais de Educação Tecnológica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
OIT	Organização Internacional do Trabalho
RDBU	Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESCOOP	Sistema Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SEST-SENAT	Serviço Social do Transporte/Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens
PNEEJC	Política Nacional de Estímulo ao Empreendedorismo do Jovem do Campo
PPG	Programa de Pós-Graduação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>PESQUISAR EDUCAÇÃO E TRABALHO: SOBRE AS ESCOLHAS DE PESQUISA.....</b>	<b>13</b>
1.1	Educação e trabalho: interesses de uma gestora pesquisadora.....	15
1.2	O jovem aprendiz na contemporaneidade: evasão, baixa qualidade do ensino, violência e miséria.....	16
<b>2</b>	<b>O PROGRAMA JOVEM APRENDIZ: QUANDO APRENDIZAGEM E TRABALHO SE ARTICULAM.....</b>	<b>21</b>
2.1	20 anos do Programa Jovem Aprendiz.....	21
2.2	Produção acadêmica brasileira: a leitura de um cenário.....	30
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO, TRABALHO E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>39</b>
3.1	A aprendizagem no contexto do trabalho.....	44
<b>4</b>	<b>PRODUÇÃO ACADÊMICA NA BDTD E A LEI DA APRENDIZAGEM: A SUPERFÍCIE DE ANÁLISE .....</b>	<b>52</b>
4.1	Histórico da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.....	52
4.2	Produção de conhecimento: de 2000 a 2020.....	55
<b>5</b>	<b>MODOS DE FAZER: DAS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....</b>	<b>57</b>
5.1	Como operei com o material.....	57
<b>6</b>	<b>APRENDIZAGEM E SEUS SENTIDOS A PARTIR DA LEI 10.097/2000.....</b>	<b>60</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>80</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>82</b>

## 1 PESQUISAR EDUCAÇÃO E TRABALHO: SOBRE AS ESCOLHAS DE PESQUISA

Datada de 1994, a letra da música de Gonzaguinha *O que é, o que é?* fala da *beleza de ser um eterno aprendiz*. E eu chamo a atenção para a polissemia desse signo *aprendiz*, que, no som e no dom, desafia esse ser. Pois bem, o aprendiz é aquele que inicia seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, se há indefinidamente e sempre o que se aprender, se a vida é um *divino mistério profundo*, então somos todos eternos aprendizes, como canta Gonzaguinha e segundo propagam os discursos contemporâneos, em especial na interlocução Educação e Mundo do Trabalho.

Esta proposta de pesquisa tem como temática a aprendizagem no contexto do trabalho a partir da Lei 10.097/2000, mais conhecida como Lei da Aprendizagem. Mas é preciso pensar que os aprendizes de que trata a Lei 10.097/2000 não se referem a seres que estão pela primeira vez diante de uma experiência de aprendizagem, mas sujeitos jovens que já trazem aprendizados de outras fases de sua existência, embora em contextos distintos daqueles diante dos quais irá se deparar na empresa/indústria. E, sem ressalvas, terá que continuar tal instituto de descobertas. *Aprender por toda a vida, aprendiz permanente e aprendizagem ao longo da vida* são discursos que passam a circular intensamente nas diferentes instâncias da sociedade. Essa “proliferação discursiva da aprendizagem” está presente em “áreas que minimamente se aproximam do campo educacional, como Sociais e Humanidades, Psicologia, Ensino de Ciências e Matemática e a própria Educação”, como também em campos mais distantes dessas áreas. “Neste sentido, destacam-se áreas como a Administração/Gestão, as Ciências da Computação e a Engenharia/Tecnologias” (ENZWEILER, 2018, p. 9).

A esta pesquisadora interessa saber quais são os sentidos atribuídos à aprendizagem no contexto do trabalho, a partir do Programa Jovem Aprendiz gestado pela Lei 10.097/2000, que completou 20 anos em dezembro de 2020. Para atingir o objetivo da pesquisa, especificamente, busquei traçar um panorama sobre o Programa Jovem Aprendiz, eleger um banco de dados, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), para figurar como local de extração de dados que explorassem os sentidos da Aprendizagem e, ainda, que pudessem oferecer aporte teórico que fundamentasse as análises por já possuir respaldo na literatura contemporânea sobre o tema da Aprendizagem no ambiente da Lei 10.097/2000.

Ainda nessa perspectiva optou-se por conhecer e problematizar como as dissertações no campo da Educação que analisaram a Lei 10.097/2000 significam e descrevem a aprendizagem por meio do trabalho. Essa Lei foi um marco na legislação de proteção à criança, ao adolescente e ao jovem, pois altera coisas significativas para esse mundo; formaliza as garantias trabalhistas,

de modo que o beneficiado continue frequentando a escola. Cabe ressaltar, no entanto, a esse propósito, que meu enfoque não é uma análise da Lei 10.097/2000, mas das pesquisas desenvolvidas sobre a aprendizagem no âmbito dessa legislação.

Nesses termos, a lei foi um ponto de partida para debruçar-me sobre a produção que lançou olhares para ela. Isso posto, apresento como pergunta de pesquisa o seguinte questionamento: quais os sentidos da aprendizagem, no contexto do trabalho, a partir da Lei 10.097/2000, presentes nas dissertações no campo da Educação?

Para investigar os dados que respondem a essa indagação, esta pesquisa elege como recorte temporal os vinte anos de sanção da Lei de Aprendizagem, ocorrida em dezembro de 2000. Sendo assim, o período referente aos dados pesquisados é o de 2000 a 2020.

Importa destacar que essa Lei determinou a idade mínima e máxima que o jovem pode trabalhar como aprendiz e em quais condições, informou a jornada de trabalho, indicou os seus direitos trabalhistas e alterou os artigos 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Nesse cenário em que atua a lei, é preciso pensar que os jovens brasileiros constituem a maior parcela de pessoas que estão à procura de uma posição no mundo do trabalho, sendo a maioria ainda em idade escolar. Por isso mesmo comumente enfrentam o desafio de conjugar trabalho e escola.

Segundo o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) de 2018 mostrou que “68,1% dos estudantes brasileiros estão no pior nível de proficiência em matemática e não possuem nível básico; em leitura, cerca de 50% dos brasileiros não atingiram o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até o final do ensino médio”. Com esses resultados, há uma contestação, quase um desabafo, dos jovens sobre o quanto é mínimo o aproveitamento das aprendizagens em sala de aula escolar, no exercício das atividades desenvolvidas nas organizações, e, em contrapartida, explanações informais do quanto o ambiente de trabalho lhes trouxe aprendizagem e desenvolvimento – seja pessoal ou profissional – através das múltiplas atividades ali executadas, por meio da interação com profissionais mais experientes, na vivência em diferentes ambientes que o trabalho lhes proporciona.

Há nas atividades operacionalizadas nas organizações um conjunto de aprendizagens desenvolvidas por meio das resoluções imediatas dos problemas e das questões a enfrentar diariamente no universo do trabalho. Interessa-me saber sobre essas aprendizagens, ou, ainda, identificar e analisar os sentidos atribuídos a essas aprendizagens em dissertações



desenvolvidas desde a sanção da Lei da Aprendizagem efetivada por meio do Programa Jovem Aprendiz.

A seguir introduzo o leitor na história que me conduziu ao tema da minha investigação, bem como a apresentação da minha escolha de pesquisa com seus desdobramentos. Essa introdução tem como objetivo contextualizar o leitor sobre a discussão que proponho fazer e se apresenta sob a ótica das vivências de quem vos escreve. O trabalho sempre exerceu sobre mim forte influência, porém nunca isoladamente, sempre em conjunto com a Educação. No meu universo, esses elementos se associam, completam-se.

### **1.1 Educação e trabalho: interesses de uma gestora pesquisadora**

Irei discorrer primeiramente sobre a minha vinculação com o tema, que é uma das justificativas para a escolha da presente proposta de pesquisa, tendo em conta que, ao longo de minha existência, trabalho e educação vêm exercendo importante papel como instrumentos de aprendizagem e orientação para a vida. O conteúdo educacional visto em sala de aula forneceu fundamentos teóricos necessários, introduziu-me no letramento, nas operações e na história da humanidade, atuando como elementos de formação, entretanto foi por meio da experiência no ambiente do trabalho que vivenciei o interesse em aprender novos conteúdos e competências para enfrentar os desafios do mundo do trabalho, de forma que senti a necessidade de expandir meus conhecimentos e foi quando percebi que minha aprendizagem “deveria” ser um ato contínuo.

Nesse contexto me vi capturada pela trama de expressões tais como “aprender por toda a vida”, pois, conforme Oliveira (2007, p. 58), “são os discursos voltados para essa direção que têm orientado os currículos e as práticas educativas de jovens e adultos desde meados do século XX” e não podemos tomá-los como naturais e “longe de qualquer suspeita”, mas compreendê-los como algo desse tempo.

Aos quinze anos de idade, instigada pelo interesse de conhecer o mundo do trabalho, ingressei no quadro de funcionários pertencente a uma instituição financeira pública, através do seu Programa de Estágio, e nele permaneci por doze meses. Foi um ano “sabático”, impresso com uma rotina de novas atividades de diferente dinâmica, de momentos cheios de disparidades, às vezes povoada de muitas outras pessoas, outras vezes de bem poucas, elementos bem distintos dos habituais cadernos e livros – tão familiares a mim. De tudo, permaneceu o aprendizado através da prática de muitos conhecimentos construídos na escola, das práticas da organização, descoberta de novas habilidades, o amadurecimento com as

vivências, com as trocas experimentadas por meio dos funcionários, o respeito mútuo, o senso de capacidade e a percepção de como a junção educação e trabalho contribuem para uma profícua aprendizagem.

Ao final do período, iniciei o preparatório para o primeiro vestibular na Universidade Federal do Piauí e fui aprovada para o curso de Letras. Desisti e ingressei, em outra faculdade, no curso de Bacharelado em Administração de Empresas, onde me graduei, e depois veio a conclusão em Bacharelado em Direito, com aprovação na Ordem dos Advogados do Brasil, Seção-PI. Durante todo esse trajeto em minha experiência pessoal de vida, educação e trabalho sempre estabeleceram diálogo próximo e próspero.

No ano de 2009, participei de processo seletivo e fui contratada como gestora de uma organização não governamental, sem fins lucrativos, que realiza capacitação e contratação de jovens aprendizes, da qual fiz parte dos quadros de colaboradores por doze anos.

Esse ponto se enlaça ao que considero serem dois importantes contextos ao longo desse período que ancoram meu interesse nessa temática. Primeiro, o êxito ou o insucesso de muitas famílias na inserção de seus filhos em vagas disponibilizadas por organizações de diferentes naturezas jurídicas. Entre as famílias que recebiam a notícia da contratação de seus filhos, muitas se surpreendiam com a quebra de paradigmas no que se refere ao aprendizado dos jovens, após algumas semanas de experiência nessas organizações, em contato com práticas diferentes das rotinas escolares. Os relatos eram de que os filhos se tornavam mais habilidosos e aumentavam o interesse nas aulas, tinham maior responsabilidade. Mas não só. A contratação de um filho como aprendiz ou estagiário significava a comida na mesa, a conta de luz paga, a água que voltaria a ser perene, pelo menos enquanto o prazo do contrato perdurasse, o que é ditado por lei.

O segundo contexto, de aspecto mais amplo e que está entranhado em nosso sistema socioeconômico, diz respeito à imensa desigualdade social na qual vivemos, que empurra para a margem adolescentes e jovens compelidos a iniciar a vida profissional mais precocemente, eivados de inúmeras dificuldades educacionais e diversas situações de vulnerabilidade social.

## **1.2 O jovem aprendiz na contemporaneidade: evasão, baixa qualidade do ensino, violência e miséria**

O presente cenário empurra o jovem a uma situação de desamparo em que nenhuma de suas necessidades sociais é atendida. De acordo com o IBGE, em 2020 “a taxa de desemprego entre os jovens de 18 a 24 anos de idade ficou em 27,1%” (BARÃO; RESEGUE; LEAL,

[2021?], p. 107), que aponta para um quadro ainda mais desolador sobre as perspectivas de futuro e de oportunidades para os jovens e adolescentes brasileiros, somado à desigualdade regional no país que torna esse quadro ainda mais sombrio nos rincões e bolsões de pobreza nas regiões mais pobres.

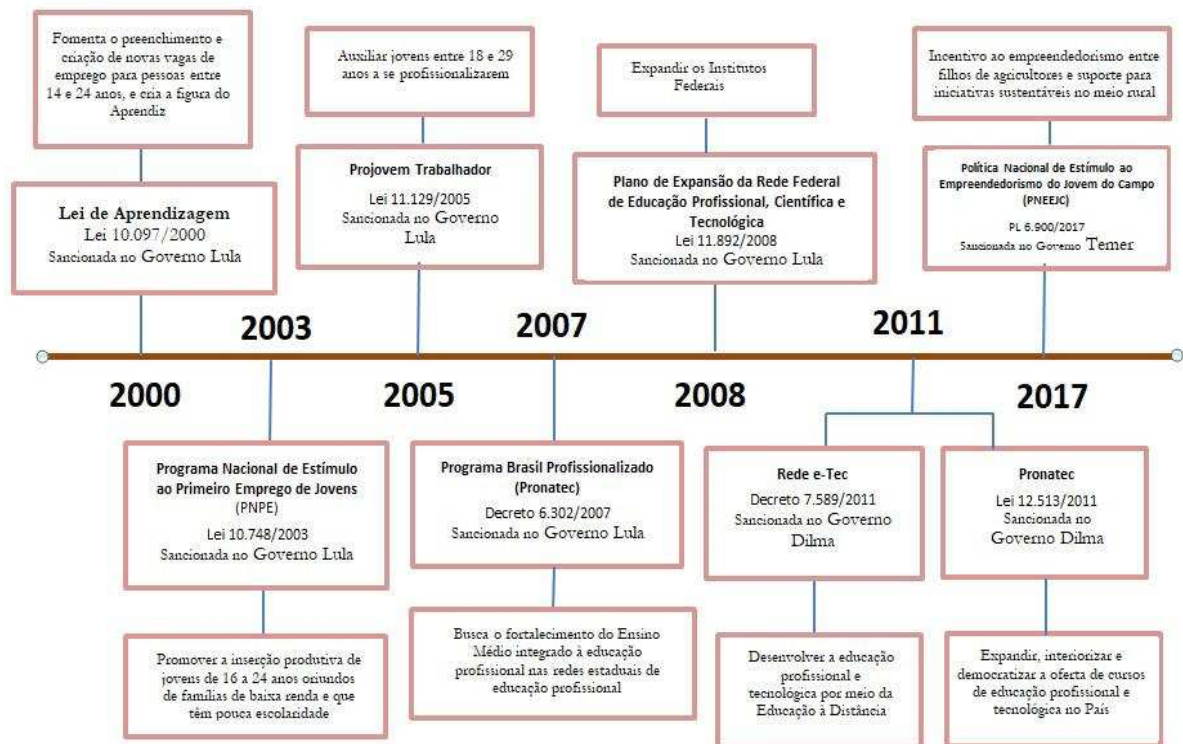
Com um ambiente historicamente e comumente desfavorável ao acesso a emprego pela população mais jovem, mesmo em época de estabilidade econômica, quando se reduz a faixa etária desses jovens a partir dos 14 anos, idade em que se pode postular o acesso ao programa Jovem Aprendiz, a conjuntura fica ainda mais complexa em virtude de poucos estudos e pesquisas destinados a essa finalidade. Jovens de 14 a 24 anos somam 49,95 milhões de pessoas na população brasileira e representam o menor percentual da população economicamente ativa do país.

Visando solucionar essas problemáticas, a Agenda para o Desenvolvimento Sustentável de 2030 propôs como ação central da nova visão de desenvolvimento “alcançar emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos”, identificando os jovens como um público-chave. (BARÃO; RESEGUE; LEAL, [2021?], p. 110).

Em um país que corrobora com dados desfavoráveis para o acesso e ocupação de vagas de emprego por parte da população mais jovem, faz-se demasiado importante imergir em estudos que possam clarear substancialmente informações e dados acerca da realidade que envolve o panorama acima. Daí a relevância social do aprofundamento dessas reflexões pela presente pesquisa, sendo que novas estruturas podem ser geradas dessa possibilidade de uma compreensão mais sistemática sobre o assunto. Uma espécie de catalisador para mudanças, digamos.

O Brasil já foi palco de diversas iniciativas voltadas para a inserção dos jovens no mercado de trabalho, tais como Leis, Programas, Políticas Públicas, que vão ao encontro dos movimentos globais de incorporação dessa mão de obra específica. Como exemplos podemos citar:

Gráfico 1 – Programas de inclusão de jovens no mundo do trabalho (2000 a 2017)



Fonte: Elaborado pela autora.

A inserção de jovens no mundo do trabalho gera impactos expressivos em suas vidas, sendo que, além de conectá-los à parcela da população economicamente ativa e de contribuir para o desenvolvimento da economia, possibilita também um incremento na renda familiar. Segundo o Atlas das Juventudes, os jovens “indicaram que ‘um trabalho ideal’ envolve flexibilidade/autonomia, estabilidade/remuneração justa e estarem envolvidos num propósito maior” (BARÃO; RESEGUE; LEAL, [2021?], p. 110). A afirmação aponta os múltiplos interesses que podem estimular os jovens em busca da inserção no mundo do trabalho. Pode também indicar que, além de alcançar a ocupação de espaço no universo de trabalho, há a preocupação com a formação, uma posição melhor no futuro e um ofício que lhe proporcione desenvolvimento humano.

Ainda de acordo com o Atlas das Juventudes (BARÃO; RESEGUE; LEAL, [2021?], p. 110), diz-se que,

No caso do Brasil, em maio de 2020, 1 em cada 4 jovens brasileiros gostaria de trabalhar, mas não esteve empregado e deixou de procurar emprego. Quanto maior a faixa etária, maior a proporção dos jovens que pensam em deixar os estudos, embora seja também elevada a proporção de jovens em idade escolar obrigatória que considera abandonar os estudos.

Observando esse contexto, a Lei de Aprendizagem, há 20 anos, aborda o tema trabalho e juventude, acompanhado de uma capacitação que deixa coexistir, junto ao trabalho, a educação para pessoas entre 14 a 24 anos, não só mantendo a escola e a aprendizagem, mas também os direitos trabalhistas. O Atlas das Juventudes (BARÃO; RESEGUE; LEAL, [2021?], p. 78) elenca uma série de observações das ações que devem ser adotadas com o objetivo de ampliar os estudos, o olhar sobre os jovens, dentre essas “realizar pesquisas qualitativas sobre o Programa de Aprendizagem Profissional”.

Há que se pensar sobre a importância dessas análises, no contexto atual, em que o cenário de tensão sobre o plano de desenvolvimento profissional agravou-se com a chegada da recente pandemia, na medida em que os caminhos de inserção no universo do trabalho se tornaram mais escassos ainda.

Ademais cabe pontuar que, no arcabouço teórico dessas questões, na contemporaneidade, emergiram com proeminência estudos que referenciam a aprendizagem, enaltecendo-a como objeto central de suas investigações, de modo que esse conteúdo se deslocou da posição de um tema quase esquecido para um lugar de evidência no cenário acadêmico. Tal relevância despertou o meu interesse, até mesmo porque a aprendizagem é destaque de uma lei que conjuga em seu teor também Educação e trabalho. Nesse entendimento, pensar em aprendiz para toda vida fundamenta-se na ideia de que os indivíduos devem vestir-se de uma autonomia permanente, de uma autocondução. Esse comportamento encaminha-o a sua permanente reciclagem, pois alimenta a ideia de que assim esses jovens se mantêm trabalhando. A grande dificuldade está em fazê-los compreender tais necessidades, sem as quais não conseguirão se manter em condição de empregabilidade, e, mais importante ainda, em condição de empreendedores, caso persista a dificuldade de emprego, isso porque o investimento contínuo sobre si mesmo promove o acesso a um trabalho, não necessariamente a um emprego.

Segundo o plano traçado para esta dissertação, o estudo será dividido em cinco capítulos. Este, introdutório, apresenta a temática, delimitando-a, seus objetivos e justificativa. No capítulo dois, apresentarei a Lei de Aprendizagem, ou Lei 10.097/2000, e a conjuntura do seu surgimento. O capítulo três aborda os sentidos de aprendizagem no contexto do trabalho a partir de autores contemporâneos como Noguera-Ramirez, César Sanson, Bernard Charlot. No capítulo quatro, apresento minha superfície de pesquisa, a base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, e sua produção acadêmica sobre o Programa Jovem Aprendiz. No capítulo cinco, discorro sobre minhas opções teórico-metodológicas e os trajetos que adotei para o desenvolvimento e operacionalização da presente pesquisa. No capítulo seis,

faço o tratamento das informações obtidas através da coleta de dados, realizada mediante a identificação dos excertos, o recorte desses fragmentos, a descrição dessas informações, as relações e as comparações entre elas e as referências teóricas. Por fim, no capítulo sete, abordo as deduções às quais cheguei guiada inevitavelmente pelas análises, na busca de estender minha contribuição.

## **2 O PROGRAMA JOVEM APRENDIZ: QUANDO APRENDIZAGEM E TRABALHO SE ARTICULAM**

Este capítulo descreve o cenário da primeira metade do século XX, em que aconteceu no Brasil o surgimento da indústria nacional e fala sobre a necessidade de aperfeiçoamento da mão de obra trabalhadora, descrevendo, desse modo, o caminho pretérito em que trabalho e aprendizagem se cruzaram, serviram-se um do outro, em conjunturas político-sociais variadas. Nessa andança histórica, é possível reconhecer alguns elementos que alinhavaram essa trajetória e que inspiraram ações estatais do tipo que deu origem à Lei da Aprendizagem. Trata-se, e isso estará adiante em seus lugares próprios, da força da mercantilização ou do capitalismo e também do ideal liberal-desenvolvimentista, que são operantes nesse panorama.

Nessa ambiência, aborda ainda o contexto de formação das entidades criadas para a qualificação e aperfeiçoamento da classe trabalhadora brasileira no momento em que a contratação de profissionais estrangeiros se tornou dificultosa em virtude dos conflitos mundiais e, ainda, do surgimento e da conjuntura da Lei 10.097/2000.

### **2.1 20 anos do programa Jovem Aprendiz**

Um passeio histórico pelos trajetos da importância do trabalho nos leva a um tempo em que as pessoas que desenvolviam atividade de ofício eram tidas como pertencentes a uma “classe menor”. O trabalho percorreu um longo período para ser considerado uma atividade de valor, fato que ocorreu com a emergência econômica da burguesia. Nesse esteio, o trabalho sofre mutações, sobretudo quando essa classe emergente alcança o poder político e ideológico. No cenário descrito, conforme assevera Charlot (2013, p. 43), “quer ele trabalhe, quer ele mande outros trabalharem, o burguês valoriza o trabalho, base da acumulação de riqueza”.

Nesse trecho, ao afirmar que o trabalho é base de acumulação de riqueza, Charlot (2013) nos faz pensar que a riqueza é resultado do trabalho e do esforço e, por consequência, é dele que advém o prestígio, o bem-estar. Nesse sentido, já que proporciona benesses, seu significado sofre alteração e confere valor de altivez, dignidade, brio, orgulho e passa a ser algo bom, e não mais um castigo ou algo penoso, como antes.

Os relatos históricos nos mostram que crianças e adolescentes sempre foram atores presentes nos cenários mais diversos, realizando as mais variadas atividades de trabalho. Sem um instrumento formal que os protegesse, diversos foram vitimados por explorações, acidentes, ausência nas escolas e submetidos a condições de vida sub-humanas, imbuídos pela necessidade

de inserção nas ocupações que lhes conferissem algum tipo de contrapartida para garantir o seu sustento, principalmente quando órfãos ou para o sustento de sua família.

A aprendizagem como modelo de trabalho de crianças e adolescentes teve origem ainda na Idade Média, quando esses sujeitos não eram distinguidos como seres diferentes de pessoas adultas e, por conseguinte, o tratamento dispensado a elas se equiparava ao tratamento atribuído aos adultos. No trabalho, a partir dos seis anos de idade já eram considerados capazes de aprender e realizar pequenas atividades manuais, o que lhes conferia determinado, porém insuficiente, sustento: “[...] a criança de cinco a seis anos de idade já estava envolvida precocemente nas lidas domésticas e agropastoris, permanecendo comprometida com o trabalho voltado à manutenção da sobrevivência até a morte” (POCHMANN, 2007).

O medievo europeu foi também o cenário da instituição das Corporações de Ofícios ou Guildas. Estas já existiam em muitos povos da bacia do Mediterrâneo em período anterior à Antiguidade, e seus registros já repousavam no Código de Hamurabi, que dispunha de uma série de preceitos jurídicos concernentes ao comércio e aos mercadores (AS ORIGENS..., 1966).

Na Antiguidade, as Guildas tinham um Mestre como regente de um grupo de artesãos mais experientes que recebiam adolescentes – orientados por seus pais a coabitar com esses Mestres – para que recebessem ensinamentos sobre o ofício realizado naquele local, bem como comida e alojamento. Esses adolescentes/jovens passavam anos recebendo instrução sobre a atividade desenvolvida naquela Corporação de Ofício e, depois de adquirido o conhecimento, seguiam singularmente em sua jornada profissional.

Essas corporações concitavam os seus aprendizes e oficiais a produzirem de maneira excedente, fazendo com que houvesse produção extra e, com isso, acúmulo de capital. Amparavam os artesãos mais velhos que não conseguiam mais produzir e atuavam como reguladores do mercado. Foi assim que se deu o surgimento da burguesia (AS ORIGENS..., 1966).

Passados esses ciclos da humanidade, de seus sistemas de organização social, de vida e principalmente político-econômicos, muitos elementos constitutivos das sociedades modernas passaram por ressignificações, entre eles o trabalho, a aprendizagem e a educação para o trabalho. Com o advento da Revolução Industrial na Europa, a mudança nas relações de trabalho e a percepção de que crianças e adolescentes realizavam atividades no chão da fábrica de maneira mais barata e por mais tempo, instalou-se um ambiente hostil e de extrema exploração do trabalho infanto-juvenil.



No Brasil crianças eram forçadas ao trabalho desde a mais tenra idade, e aos quatorze anos já podiam pastorear rebanhos de gado nas fazendas, apoiadas no ambiente de uma sociedade escravocrata, situação que só foi extinta em maio de 1888, por meio da Lei Áurea. Nesse contexto, as corporações de ofício não obtiveram expressividade e foram abolidas por D. Pedro I, em março de 1824 (MARTINS, 2007).

Considerada atrasada, a Revolução Industrial no Brasil ocorreu nos anos finais do século XIX e início do século XX, por meio dos cafeicultores paulistas, que, com sua crise, foram obrigados a achar outros meios de sobrevivência. Tornaram-se os precursores dos investimentos em equipamentos industriais e fabricavam artefatos alimentícios e tecidos (MOURET, 2014).

O processo de industrialização no Brasil teve sua expansão com o governo de Getúlio Vargas, que demandou uma legião de trabalhadores especializados, aptos a atuar no maquinário das novas indústrias. Muitos desses trabalhadores, por suas especificidades, eram trazidos do exterior por apreenderem o conhecimento e a experiência necessários ao trabalho. Entretanto, com a chegada dos grandes conflitos mundiais e das dificuldades oferecidas por eles, relativamente aos deslocamentos entre países, os industriais brasileiros se viram obrigados a prover sua própria força trabalhadora para assumir os postos de trabalho.

O vínculo entre aprendizagem e trabalho no sentido empírico não é uma novidade no Brasil. No início do século XX foram criadas em todo território nacional as Escolas de Aprendizes e Artífices com a finalidade de proporcionar formação moral e educação profissional aliada a um ofício, direcionadas aos desvalidos da sociedade, sem o foco na indústria (ARANHA, 1996).

Com o advento dessa “nova forma de produção”, houve significativa transformação nos modos de ser de toda uma sociedade, sobretudo no que diz respeito aos direitos civis e sociais – como a criação de sindicatos que lutavam por melhores condições de trabalho –, políticas de investimentos e incentivo a novas indústrias, criação de uma grande infraestrutura para escoamento da produção, menos dependência de produtos importados, abertura do país para trabalhadores imigrantes etc. Entretanto a presença do trabalho infanto-juvenil ainda era pujante nos meios de produção, de maneira desregrada e exploratória (MOURET, 2014).

Foi em um contexto de (“des”)proteção e garantia à infância e à juventude que foi criado, em 1927, o Código de Menores, Lei nº 6.697/1927, primeira norma brasileira a atender à população menor de 18 anos, chamada Lei Mello Mattos em referência ao primeiro juiz da Infância e Juventude do Brasil, Dr. José Cândido de Albuquerque Mello Mattos (BRASIL, 1927).

Nos anos iniciais de existência da Lei de Aprendizagem (1943), operacionalizada inicialmente pelo SENAI, em muito divergia da atual Lei 10.097/2000 em suas características e alcance social. Conforme podemos observar,

A Lei de Aprendizagem determinava a contratação de jovens com idade mínima de 12 anos, que tivessem concluído o ensino primário, em boas condições físicas e mentais e não apresentassem nenhuma moléstia contagiosa. A prioridade das vagas seria direcionada aos filhos dos trabalhadores industriais, órfãos e posteriormente parentes dos mesmos. Em relação aos conteúdos para os currículos propostos na formação, a orientação era que apresentassem disciplinas e práticas essenciais para cada ofício, organizados em cursos de aprendizagem. Em relação à carga horária dos cursos, ficaria a cargo dos estabelecimentos industriais sua determinação, mas deveriam ser executadas dentro do horário de trabalho dos aprendizes e com frequência obrigatória. Ao término do contrato os alunos receberiam uma carta de ofício, ficando a cargo das próprias indústrias a fiscalização das atividades ministradas pelo SENAI (SOUZA; DALAROSA, 2015).

Nessa tessitura, foi criado através do Decreto-Lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942, o Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), cujo intuito visava ao aprimoramento da mão de obra trabalhadora nacional, que, à época, apresentava-se com baixa qualificação, diante de uma indústria que demandava operários com o mínimo de especialidade.

Ao longo dos anos seguintes, o Estado, preocupado com o gravame causado pela preparação e educação da massa trabalhadora que emergia, envolveu os empresários no processo de educação dos operários, de maneira que mantivesse o seu equilíbrio orçamentário e fosse garantida a manutenção do sistema de qualificação dessa população.

Nesse cenário foram regulamentados, em 1942, “dois tipos de ensino profissional: um deles mantido pelo sistema oficial e outro paralelo, pelas empresas, embora supervisionado pelo Estado” (ARANHA, 2006, p. 541).

Paralelas às escolas do SENAI, as Escolas de Artífices e Aprendizes se transformaram em Escolas Industriais para, em seguida, tornarem-se as Escolas Técnicas Federais (ETEFPI), que viraram Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) até se transformarem em Institutos Federais de Educação Tecnológica (IF). Tais transformações não se limitaram apenas nominalmente, mas na ampliação do escopo de atuação no que tange às possibilidades de ofertas de qualificação profissional.

Já na esteira da criação do SENAI, foram desenvolvidos outros institutos voltados para a aprendizagem profissional, como o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), SEST-SENAT (Serviço Social do Transporte/Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte), SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), SESCOOP (Sistema

Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo), todos com a mesma finalidade de proporcionar uma aprendizagem profissional, aliando educação e trabalho.

Ainda no esteio dessa relação, mas abordando o contexto atual de desemprego das pessoas entre 14 e 24 anos, foi instituída, no início dos anos 2000, a Lei 10.097/2000 ou Lei de Aprendizagem, sancionada pelo então presidente FHC, que tem como objetivo oferecer uma condição de trabalho para pessoas daquela faixa etária, com contrato de trabalho a termo, garantindo-lhe determinados direitos trabalhistas, bem como “execução de atividades teóricas e práticas, sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica” (MANUAL..., 2009).

Apesar de trazer em seu bojo a perspectiva de regulamentar o trabalho de crianças e adolescentes notoriamente no chão de fábrica, o Código de Menores, ou Lei Mello Matos, não contemplava o bem-estar físico e emocional dos infantes. Repare que a norma chancela o recrutamento de crianças a partir de doze anos de idade, sem qualquer preocupação com seu desenvolvimento emocional, físico ou intelectual para a permanência no trabalho, bem como é inexistente a preocupação do legislador com os impactos sociais, educacionais e emocionais ocasionados pela precoce iniciação das crianças no mundo do trabalho.

Não obstante, ao prestigiar inicialmente os descendentes de funcionários das próprias fábricas, estabelece-se um limite do alcance de um maior número de crianças/adolescentes a serem contemplados por uma vaga e, de certo modo, de garantirem seu sustento. Nesse sentido, é notório que a referida política pública beneficia determinado nicho da população.

Para atender ao comércio, em janeiro de 1946, através do Decreto Lei 8.622, foi implementada nova proposta da Lei de Aprendizagem, em que todos os estabelecimentos que possuíssem acima de nove funcionários eram obrigados a contratar aprendizes, cujo perfil se assemelhasse ao estabelecido pelo SENAI. Ocorre que as matrículas nos cursos seriam oferecidas e ministradas pelo SENAC.

A demanda de adolescentes e jovens por vagas de trabalho sempre foi um problema social do Estado, diante do sistema econômico capitalista no qual estamos inseridos e da precária condição social do nosso país, que assola essa faixa da população. Consequência disso foi a construção de políticas públicas capazes de alcançar esse público, garantindo seu direito ao trabalho, porém de maneira que fosse preservada sua condição de hipossuficiência emocional, familiar, social, física e educacional.

Nesse sentido a legislação, através da Lei 10.097/2000, define aprendizagem na perspectiva de que a educação deve ser preservada, dando suporte à realização do trabalho, conjugando saberes. A prática desenvolvida nas organizações contribui implementando

igualmente a formação do educando, proporcionando ainda o pagamento pecuniário ao jovem e dando-lhe a devida proteção social, tudo normatizado por Lei. É o que informa a Organização Nacional do Trabalho (2021), ao enunciar que

A aprendizagem pode ser definida como uma forma singular de educação/formação, que combina o treinamento no local de trabalho e aprendizado escolar para competências e processos de trabalho bem definidos. As aprendizagens são regulamentadas por lei, com base em contratos de trabalho, com pagamento compensatório e cobertura de proteção social.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) é a agência das Nações Unidas que tem por missão promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter acesso a um trabalho decente produtivo, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade.

De acordo com Souza e Dalarosa (2015), a OIT “em 2003 formalizou com o Governo Brasileiro o compromisso de desenvolverem ações conjuntas de políticas para a juventude”. E acrescenta que “em 2006 tornou-se tema da Agenda Nacional de Trabalho Decente (ANTD) e em 2012 foi Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (ANTDJ)”.

Muitos países, dentre os quais o Brasil, reconhecendo a importância da Aprendizagem no processo de formação para o trabalho, adotaram como política pública o referido programa para ser um meio de inserção no mundo do trabalho de pessoas a partir dos quatorze anos de idade. No Brasil, a Aprendizagem ganhou força através da promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), denominada Constituição Cidadã, que introduziu regramento com força de Lei tratando sobre a contratação de adolescente e de jovens a partir dos quatorze anos de idade, na condição de aprendiz, garantindo sua proteção e direitos, como preconiza o Artigo 227:

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

De acordo com a Subprocuradora Geral do Trabalho, Dra. Eliane dos Santos (2019), no “Brasil, tinha-se como realidade nos anos 90 mais de nove milhões de crianças e adolescentes envolvidos no trabalho precoce, com prejuízos a sua formação e pleno desenvolvimento”.

Nesse sentido, o legislador toma para si a responsabilidade de normatizar uma lei que proteja e regule as práticas trabalhistas a que estão submetidos os adolescentes/jovens

trabalhadores, o que configura, portanto, uma iniciativa que atende a uma necessidade política e social. Daí a lógica de estar este trabalho de pesquisa comprometido com esse propósito, de ser parte de um *corpus* que fomenta a discussão entre trabalho, educação e juventude.

A norma, logo regulamentada pela Consolidação das Leis do Trabalho, em seu Artigo 429 careceu de atualizações, o que foi consagrado em 1990, por meio da Lei 8.069/90 (BRASIL, 1990) definida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que salvaguarda e institui nos seus Artigos 60 a 69 que

Art. 63 - A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

- I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;
- II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;
- III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 65 - Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 67 - Ao adolescente empregado, aprendiz em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não governamental, é vedado trabalho:

- I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e às cinco horas do dia seguinte;
- II - perigoso, insalubre ou penoso;
- III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;
- IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Sob o abrigo de tais mandamentos, fica claro que adolescentes e jovens são autorizados a trabalhar sem que exista prejuízo ao seu peculiar desenvolvimento global e, ainda, garantindo-lhes o acesso e frequência obrigatória ao ensino regular, atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente, horário adequado, direitos trabalhistas e previdenciários, bem como ambiente em conformidade com sua condição de adolescente/jovem.

As mudanças conjunturais de governos, *pari passu*, as políticas sociais de amparo e proteção às crianças e adolescentes decorrentes do marco inicial ocorrido em 1988 com a Constituição Federal Brasileira e em 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente fazem com que aconteça, em 2000, a sanção da Lei 10.097, ampliada pelo Decreto Federal 5.598/2005, que fomenta e auxilia a inserção dos jovens no mundo do trabalho, como originalmente exigido: provido de proteção e garantias constitucionais, em que a responsabilidade pela execução do Programa é compartilhada por governo, entidade formadora, aprendiz, família e empresa empregadora.

A abordagem da OIT sobre aprendizagem de qualidade se baseia em diálogo social, definição clara de papéis e responsabilidades, estabelecimento de

marco legal e arranjos de financiamento. Uma aprendizagem de qualidade é um mecanismo sofisticado baseado na confiança mútua e na colaboração entre as partes interessadas, isto é, entre aprendizes, empregadores, trabalhadores, governos e instituições de formação. (OIT, 2021).

Importa registrar que a Lei 10.097/2000 altera os artigos 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e regulamenta o exercício da Aprendizagem (BRASIL, 2000), de maneira que o Programa Jovem Aprendiz

[...] determina que todas as empresas de médio e grande porte contratem um número de aprendizes equivalente a um mínimo de 5% e um máximo de 15% do seu quadro de funcionários cujas funções demandem formação profissional. Para ser aprendiz o jovem deve ter idade entre 14 e 24 anos incompletos e estar cursando o ensino fundamental ou o ensino médio ou ter concluído este último. A comprovação é realizada através do atestado de frequência escolar ou certificado de Conclusão do Ensino Médio. Aprendizes que cursam o Supletivo ou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) devem comprovar frequência também, não sendo permitido, portanto, a contratação de jovens que concluem seus estudos realizando apenas os exames nacionais de certificações (PFAFFENSELLER, 2014, p. 69).

Nesses parâmetros, a empresa paga ao aprendiz, por Lei, um salário calculado por hora trabalhada (ou seja, o valor vigente do salário mínimo, dividido por 30 dias, multiplicado pelas horas trabalhadas nos dias úteis durante o mês) ou uma condição que melhor o favorecer, INSS - 8%, FGTS – alíquota de 2%, e anotações em sua Carteira de Trabalho – CTPS.

Quando a Lei 10.097/2000 foi aprovada e posteriormente entrou em vigor, empresas de médio e grande porte, sob a fiscalização do Ministério Público do Trabalho (MPT) e do então Ministério do Trabalho e Emprego (TEM), viram-se obrigadas a realizar contratações de pessoas entre quatorze a vinte e quatro anos, obedecendo aos critérios estabelecidos na norma, inclusive de carga horária nas capacitações, pelo prazo de até vinte e quatro meses.

Em tese, o aprendiz cumpre a maior parte da sua carga horária dentro da organização que o contrata, e a menor parte realizando capacitação relacionada com a área em que atua dentro da empresa. A capacitação é realizada por entidade formadora de natureza jurídica pública ou privada.

As capacitações, denominadas formação técnico-profissional, englobam atividades teóricas e práticas que devem estar em consonância com as atividades que o jovem realiza nas organizações. Via de regra, as entidades realizam avaliações periódicas, em conjunto com as empresas contratantes, a fim de direcionar a aprendizagem do educando a um nível de desenvolvimento acima da condição de saberes em que se encontrava, ao iniciar o programa.

Diante de um cenário austero de exploração com o jovem estudante trabalhador, o Estado adota o Programa Aprendiz, decorrente da aplicação de uma política pública, sob o preceito de garantir minimamente direitos trabalhistas e sociais e zelar pela conjunção educação e trabalho, à medida que certifica práticas de aprendizagem não só em sala de aula, mas também por meio do trabalho.

Difícil pensar a relação trabalho e educação de maneira dissociada. Isso se dá porque os temas historicamente se entrelaçam. Estuda-se para trabalhar e trabalha-se para estudar. O capítulo seguinte aborda a historicidade do sentido do trabalho, qual foi o papel da educação, quando o trabalho mudou seu sentido e a descrição do que propõe o Programa de Aprendizagem.

À semelhança do que ocorreu na industrialização brasileira, na primeira metade do século XX, no que diz respeito aos investimentos, modos de trabalho e educação, aconteceram no início dos anos 2000, durante o governo de FHC, investimentos de grande envergadura no país que demandaram ações do Governo Brasileiro que modificaram as estruturas estatais, sendo uma delas a maneira de educar e qualificar a mão de obra.

Foi um período de transição na economia nacional, com ideias desenvolvimentistas. Nesse recorte de tempo, foram consolidadas políticas de instrução que evidenciassem o Brasil como possuidor de estatísticas educacionais positivas que consolidassem o país como uma nação liberal.

O Programa de Aprendizagem é, portanto, uma adequação do Brasil ao novo sistema político e econômico mundial capitalista, que desencadeou processo de educação voltado a atender às necessidades das empresas que se firmaram no aprimoramento da mão de obra trabalhadora e engajamento de jovens no mundo do trabalho como forma de aumento da produção com refinamento de saberes e habilidades.

Esses conhecimentos podem ter origem na escola, entretanto a dinâmica das organizações no que diz respeito ao modo como o capital se relaciona com as pessoas ou induz a troca de conhecimento entre elas, a forma como a tecnologia influencia os modos de produção, como a cultura das empresas exerce poder sobre as pessoas ou como o conhecimento é absorvido pelo sujeito sugerem que as práticas sejam obrigações solidárias das entidades capacitadoras que acolhem esses jovens como aprendizes. Nesse sentido elas atuam como parceiras do Estado, auxiliando-o a executar o Programa Aprendiz.

## **2.2 Produção acadêmica brasileira: a leitura de um cenário**

Ao longo da pesquisa, busquei tomar ciência do panorama existente relativo ao tema, buscando pesquisas, Teses e Dissertações, usando na investigação os três descritores a seguir: “lei 10097 ou 10097/2000”, “aprendiz” e “Lei da Aprendizagem”, de modo a estabelecer aproximação com os saberes já produzidos, pois é necessário ter compreensão da atual conjuntura sobre a temática que se discute e apropriar-se de um parâmetro.

As primeiras tentativas percorreram o sítio eletrônico da ANPEd em busca de um cânon para minhas consultas. No lastro temporal para o levantamento dos artigos, não encontrei nesse banco de dados textos com discussão direta sobre o tema específico e essa ausência de informações para a investigação acerca da temática me guiou para outra base de dados, a BDTD.

Ainda na base de dados da ANPEd, adotando os descritores “Lei 10097/2000”, “aprendiz”, “Lei da Aprendizagem”. encontrei apenas 2 artigos que citam diretamente a referida Lei, sendo um intitulado “Relações entre atividades teóricas e práticas em um programa de aprendizagem profissional de jovens”, das autoras Paula Elisabeth Nogueira Sales e Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira, publicado no ano de 2011, que tem como “objetivo analisar as relações entre as atividades teóricas e práticas no Programa de Aprendizagem desenvolvido por uma entidade de formação profissional, em parceria com uma empresa estatal em Belo Horizonte”; e o segundo, “Os programas de aprendizagem profissional: crítica à empregabilidade e ao empreendedorismo como solução para o desemprego juvenil”, de autoria de Camila Siqueira Katrein e Luciana Pedrosa Marcassa.

Em muitas publicações no referido site, observei assuntos transversais ao objeto de pesquisa abordados nesse projeto. Os conteúdos mais latentes são os que versam sobre a reforma do ensino médio e suas discussões, o ensino técnico no contexto do ensino profissionalizante, as discussões sobre os rumos da educação – se serve para o mundo do trabalho ou para a emancipação do discente –, entre outros. Entretanto, quando me voltei à pergunta balizadora da investigação, verifiquei a escassez de escritos sobre a Lei de Aprendizagem ou Lei 10.097/2000 que ampara a aprendizagem do jovem no contexto do trabalho, o que me mostrou quase a inexistência dessa pauta nas publicações do GT09, no período de 2000 a 2020.

No plano da ANPEd, encontrei, na verificação realizada nos encontros ocorridos entre 2000 a 2020, um total de 256 artigos, 56 pôsteres e 02 artigos encomendados, que tratavam de temáticas variadas da Educação.

Na sequência iniciei as primeiras incursões no site da BDTD, que, por sua extensa catalogação de escritos, está alicerçada como uma das maiores iniciativas do mundo para a disponibilização de trabalhos de iniciação científica. Por essa perspectiva, justifico a escolha



desse banco de dados. Meu intuito foi elucidar e estabelecer um parâmetro do que já foi feito, e, a partir dessa ação, ajudar na compreensão dos sentidos da aprendizagem por meio do trabalho, investigando os relatos que estão inseridos nas dissertações dessa superfície de análise.

A partir da aplicação do primeiro filtro, classifiquei, por meio da leitura do resumo dessas publicações, aquelas dissertações que incluíram a discussão da Lei 10.097/2000 no seu escopo, de maneira que foram separados os estudos que abordam esse tema. Em seguida, investiguei quais das discussões citavam a Lei da Aprendizagem em substituição à Lei 10.097/2000, pois são consideradas "homônimas", que têm o mesmo sentido, para adiante identificar a denominação "aprendiz" que é adotada àqueles jovens entre 14 até 24 anos atendidos pela Lei em destaque.

A BDTD dá a possibilidade de investigação por data ascendente de publicação. Nesse sentido, as dissertações que pesquisei estão dispostas sempre da data mais antiga para a mais recente e descritas sempre por área de conhecimento.

Importa marcar que o tema possui vasto aporte teórico. Posso afirmar que, nas leituras que fiz nas dissertações, de múltiplas áreas do conhecimento, percebi que os efeitos produzidos no mundo acadêmico pela Lei 10097/2000 compõem importante material de análise. Tal resultado me induz a concluir que os resultados desses estudos produzem a possibilidade real de operacionalização dessa política pública, no sentido de fundamentar novas práticas para um melhor resultado no campo educacional e social.

Ao entrar no ambiente virtual da BDTD, deparei-me com um cenário de imensas possibilidades, pois, utilizando o descritor "Lei 10097/2000", detectei 28 publicações, para o descritor "Aprendiz" se apresentaram 13.625 textos e, para o "Lei da Aprendizagem", 2.227 pesquisas, com o total de 15.880 textos, entre teses e dissertações. O caso é que a quantidade de arquivos relativa a estes dois últimos descritores ultrapassa a exequibilidade e o tempo desta pesquisa. Foi nesse momento que decidi reduzir a amostra de descritores para apenas a Lei 10097/2000.

No Quadro 1, a seguir, estão demonstrados alguns exemplos de dissertações no campo da Educação que darão subsídios às análises:

Quadro 1 – Publicações na BDTD sobre o descritor "Lei 10097/2000"

<b>ANO/TIPO</b>	2010	Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação UFPR
<b>TÍTULO</b>	Jovens aprendizes: aspectos psicossociais da formação para a vida	
<b>AUTOR</b>	Lygia Maria Portugal de Oliveira	
<b>ABORDAGEM</b>	Este trabalho integrou os dados de uma pesquisa realizada com jovens e adolescentes participantes de um Programa de Aprendizagem, com base na Lei do Jovem Aprendiz (nº 10.097/2000). Teve como objetivo investigar os fatores	

	<p>psicossociais presentes nos processos educacionais de adolescentes de Curitiba e região metropolitana que integram o Programa de Aprendizagem profissional. Para isso foram aplicados questionários semiestruturados, em que 99 jovens aprendizes do curso de Auxiliar de Produção Industrial e Mecânica responderam, sendo que suas respostas foram analisadas em categorias a <i>posteriori</i>. Os eixos em torno dos quais os dados foram obtidos são: 1- Caracterização Sociofamiliar; 2 – Formação e Escolaridade; 3 – O Programa de Aprendizagem; 4 – Sonhos e Planos para o Futuro. Foram 12 mulheres e 87 homens que responderam ao questionário, com idades entre 18 e 23 anos. Pouco mais da metade (52) dos aprendizes reside na região metropolitana de Curitiba. São 62 os aprendizes que já concluíram o ensino médio, e 64 aprendizes já fizeram algum tipo de curso, sendo os cursos que os aprendizes mais fizeram os da área de informática, mecânica e administração. Ainda, 92 jovens gostariam de fazer novos cursos, e 74 aprendizes disseram que gostariam de fazer faculdade. Os cursos na área de Engenharia, principalmente o de Engenharia Mecânica, foram os mais citados na preferência dos aprendizes. Em relação ao Programa de Aprendizagem, as maiores dificuldades que foram apontadas pelos aprendizes referem-se à distância do local em que é realizado o Programa e os poucos ganhos financeiros. Chama a atenção, neste trabalho, os relacionamentos que os aprendizes estabelecem ao longo do Programa de Aprendizagem, como um forte fator que influencia na permanência deste aprendiz no curso e no trabalho. Também se observou uma constante busca dos adolescentes pela aprendizagem, conhecimento, formação e profissionalização, fatores esses que inclusive encabeçaram a lista dos sonhos e planos que os aprendizes têm para o futuro.</p>	
<b>ANO/TIPO</b>	2011	Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação UFSC
<b>TÍTULO</b>	Quem cedo madruga, Deus ajuda?: um estudo sobre a Lei de Aprendizagem em duas empresas públicas de Santa Catarina	
<b>AUTOR</b>	Débora dos Santos	
<b>ABORDAGEM</b>	<p>O presente trabalho insere-se nas discussões acerca da juventude e mundo do trabalho na atual sociedade capitalista, concentrando-se especificamente sobre as implicações da Lei 10.097/2000, a Lei da Aprendizagem sobre a formação profissional de jovens aprendizes. Realizou-se uma análise do trabalho do adolescente aprendiz participante dos programas de aprendizagem, regidos pela referida Lei, lançando mão das categorias analíticas de Marx sobre o trabalho, apresentadas na sua obra O Capital. Para isso, foi realizado um estudo de casos em duas empresas públicas de Santa Catarina, a CELESC e o Banco do Brasil, investigando-se os seus Programas de Aprendizagem desenvolvidos em parceria com o Centro de Integração Empresa Escola (CIEE). Constatou-se que os Programas de Aprendizagem configuram-se em uma formação profissional restrita de caráter pragmático, utilitarista, voltada para o treinamento de trabalhadores para execução de tarefas simples e rotineiras. Observou-se que o trabalho precoce é imposto aos adolescentes pela sua condição socioeconômica desvantajosa, pois as "motivações" que os impulsionam ao trabalho giram em torno do atendimento das necessidades básicas de sobrevivência e complementação da renda familiar. Destaca-se ainda que a inserção profissional precoce resulta em abandono dos estudos. As trajetórias profissionais dos ex-aprendizes demonstram que o Programa contribui para a permanência no mundo do trabalho para uma parcela dos jovens pesquisados. No entanto não é possível identificar ascensão profissional pós-programa, considerando que as ocupações dos jovens trabalhadores não diferem muito das suas ocupações enquanto aprendiz. Por fim, destacam-se as contradições encontradas, os limites dos Programas de Aprendizagem e das Políticas Públicas compensatórias, considerando-se as possibilidades de uma formação profissional ampla do trabalhador.</p>	
<b>ANO/TIPO</b>	2017	Dissertação - Programa de Pós-Graduação em Educação UFMG
<b>TÍTULO</b>	Existo porque resisto: práticas de reexistência de jovens mulheres aprendizes frente às assimetrias de gênero	
<b>AUTOR</b>	Jessica Sapore de Aguiar	

<b>ABORDAGEM</b>	O tema das desigualdades nas relações de gênero tem sido bastante discutido em diferentes locais e instâncias sociais. Ser jovem e ser mulher são dimensões marcadas por assimetrias nas práticas culturais, econômicas, políticas e educacionais. Mas também têm marcas de reexistência, de força e de luta por uma sociedade igualitária nas relações de gênero. Nesta Dissertação de Mestrado, busquei analisar como é ser jovem mulher aprendiz e vivenciar sua condição juvenil. O programa jovem aprendiz, implementado pela Lei da Aprendizagem (10.097/2000), foi criado pelo governo federal para auxiliar as/os jovens na entrada para o mundo do trabalho. A aprendizagem profissional corresponde à formação técnica dirigida à/ao jovem e deve ser implementada por meio de um contrato de trabalho especial. A investigação foi feita com base na perspectiva teórica dos estudos pós-críticos e como técnicas metodológicas foram realizadas observações e entrevistas em duas turmas de uma instituição de Belo Horizonte, que oferece a formação teórica para as/os jovens aprendizes.
------------------	---

Fonte: BDTD (2021).

Em minhas incursões pela BDTD, verifiquei que a aprendizagem sobre a qual se refere a Lei 10.097/2000 é abordada sob diferentes perspectivas em muitas áreas científicas. Prova disso é que, neste capítulo, discorri resumidamente sobre o que os trabalhos da área do Direito, da Economia, da Psicologia e da Administração de Empresas relatam sobre a Lei de Aprendizagem, porém, para o exercício de análise, detive-me no que discutem as dissertações da área de Educação. Assim, com foco nesta área, passo a trazer os conceitos que serão importantes para a construção da pesquisa, entre eles a juventude, encontrada no trabalho de Andrey Felipe Sgorla (2015, p. 15), que, ao citar Miguel Abade, informa que a juventude é

mediada pelas relações de incorporação à vida adulta, experiência, caracterizando-se, em certas camadas sociais, como etapa vital entre a infância e a maturidade, determinada pela vinculação com as instituições de transição ao mundo adulto.

Sendo assim, ao lançar os olhos sobre essas dissertações, adotei como um dos princípios de leitura os elementos, as angústias, as expectativas e as projeções que a condição de ser jovem ou adolescente imprime na subjetividade daqueles que são contratados como aprendizes. Percebi, por exemplo, que, além do pesado fardo que todos carregamos nesse período tão complexo de nossas vidas, pois somos tão assediados por cobranças de um futuro próximo, ainda soa imperativo o pensamento de que a condição de ser jovem aprendiz é o ônus, resultado de um sistema capitalista opressor, que obriga o ingresso precoce de crianças e jovens como mão de obra barata na cadeia produtiva nacional. Nesse cenário, as forças governamentais representadas pelos agentes estatais adotam medidas paliativas de proteção aos infantes forjando políticas públicas assistencialistas que deveriam protegê-los, entretanto fomentam os interesses das classes que detêm os meios de produção. Esse deslocamento ocorre quando é

normatizada a contratação de pessoas entre 14 a 24 anos incompletos, com baixa qualificação e escolarização que necessitam de um meio de subsistência imediato.

Outrossim, há uma crítica considerável nesses trabalhos sobre a atuação do capitalismo nas relações de poder que se estabelecem entre a educação e o trabalho na subjetivação dos educandos, entretanto verifiquei abordagens nas dissertações que apontam que o principal elemento motivador da frequência dos jovens nos cursos de aprendizagem profissional é justamente a intenção de ser inserido no contexto capitalista, ou seja, tais aspirações já se fazem tão globalizantes nas falas que rodeiam esses adolescentes que os mesmos já adentram tais projeções aliciados mentalmente pelos mesmos ideais mercantilistas.

Seja dito, nesses termos, que inexistia a preocupação, por parte dos órgãos contratantes dos jovens inseridos no Programa de Aprendizagem, em compreender o sujeito como educando em formação com questões singulares, próprias da fase da vida que enfrentam enquanto jovens e adolescentes, cuja prática dos saberes adquiridos parece produzir maiores resultados. Há, ainda, a compreensão de que as empresas atribuem determinada unidade de valor aos seus colaboradores quando esses dispensam tempo realizando capacitações que os tornem mais qualificados. Com os aprendizes não é diferente, tanto que percebi nas pesquisas, a exemplo de Pfaffenseller (2014) e Sales (2010), referências sobre a importância atitudinal dos jovens em buscar qualificação e a percepção de quais sentidos são atribuídos a esses conteúdos adquiridos para que a empresa obtenha ganhos reais.

Nos trabalhos descritos no Quadro 1, os achados das teses e dissertações contemplam com recorrência o caráter de política pública que a Lei 10.097/2000 assume, diante de um ambiente nacional capitalista atroz, que subjuga classes em sua forma de organização social, fazendo com que pessoas cada vez mais jovens sejam obrigadas a iniciar sua jornada profissional precocemente. Nesse contexto, a norma em referência regula como devem ser geridos esses contratos de trabalho, denominados contratos de aprendizagem, no sentido de proibir a exploração e o trabalho infantil, a evasão escolar e a banalização ou esquecimento da condição de hipossuficiência do contratado.

Identifiquei sobre o Programa de Aprendizagem Profissional a menção ao fato de que, apesar de essa política pública de juventude ser de competência do Estado, há a participação da sociedade civil organizada na sua implementação, sob a fiscalização e apoio das autoridades estatais, de modo que as atividades precisam se adequar às demandas do Ministério da Economia.

Ainda no esteio das políticas empreendidas pelo Programa em referência, algumas peculiaridades estão presentes, como “a percepção do jovem de baixa renda como problema

social; a ideia de que o tempo livre deve ser necessariamente ocupado para evitar que esses jovens se envolvam com as drogas e com o crime” e o que dialoga com o que já enfatizei em reiteradas linhas, a “de que os jovens pobres devem trabalhar desde cedo, sem terem tempo de se preparar para enfrentar a vida adulta, sem direito à moratória juvenil que a classe média oferece aos seus filhos” (SGORLA, 2015, p. 134).

Nesse mesmo texto dissertativo de Sgorla (2015), e ainda sobre a gestão do Programa de Aprendizagem, há uma referência ao fato de ter uma conjunção de ações entre entidades da sociedade civil e o Estado e que isso se deu somente em virtude da descentralização na execução dessa política pública.

Nesse entendimento, não constituía proposição dos ensinamentos converter os saberes em pensamentos críticos ou emancipatórios, porque, de certa maneira, essa conduta produzia uma massa trabalhadora atenta e entendedora de sua condição social. Isso até representaria barreira para uma política que se propunha reorientar estratégias para incutir conceitos de ordem, regulação, controle sobre os educandos com o fim precípuo e concreto de transitar para as relações sociais e de poder condizentes com a dinâmica liberal-desenvolvimentista. Por sinal, é por esse veio que se entende melhor a finalidade do Senai, como descreve Maria Simara Torres Barbosa (2006, p. 62), uma vez que esse órgão

resulta, portanto, da articulação de dois processos históricos de qualificação da força de trabalho, combinando ao mesmo tempo a violência simbólica do sistema escolar com a coerção e o autoritarismo das unidades de produção em que a educação implementada sob a chancela empresarial deveria garantir o aprimoramento dos atributos morais e cívicos da juventude operária.

Pelo mesmo prisma, adverte Nicéia Luzia Salette Silva (2008, p. 43), utilizando-se das lentes teóricas de Aguayo (1967), que o tipo de aprendizagem que deveria permear a vida dos jovens é o que lhes permite “adquirir nova forma de conduta ou modificar uma forma de conduta anterior”. Isso porque, conforme defende Silva (2008, p. 45), “a aprendizagem dos adolescentes deve ocorrer como parte de sua educação e como tal não pode ter caráter mercantil”, ou seja, “a educação deve ser para o ser humano e não para o comércio, apesar da grande utilidade mercantilista”.

Nos debates teóricos travados nesses textos também há pesquisas sobre o especial universo feminino das jovens aprendizes. Investigadas para os propósitos do texto dissertativo de Jessica Sapore de Aguiar (2017, p. 116), fizeram entender que estão “envolvidas pelo discurso do neoliberalismo e do capital humano”. Desse modo, “também desejam investir na escolarização e buscam estratégias para a conciliação”. Em referência a Alfredo Veiga-Neto

(2000), essa pesquisadora sugere que “reconheçamos que a escolarização de massas é importante na lógica neoliberal; e, talvez mais do que isso, sugiro que ela possa ser até mesmo crucial para o funcionamento do neoliberalismo” (AGUIAR, 2017, p. 79). Nesse momento, a autora não questiona a prática da cultura prevalente em restringir as experiências e expectativas dessas jovens; o intuito é argumentar que a lei da aprendizagem oportuniza-lhes conciliar trabalho e escolarização como necessidades mais urgentes, o que já é descrito por elas mesmas como projeto de vida, dando sequência ao “discurso da governamentalidade neoliberal que demanda que os sujeitos sejam produtivos e invistam em seu capital humano, ocupando o mundo do trabalho” (AGUIAR, 2017, p. 117-118). Importa reter que, por esse trajeto do mundo do trabalho, as jovens acreditam estar vivenciando uma experiência de resistência ao pensamento machista, que, por acreditar ser o lugar do trabalho socialmente atribuído aos meninos, busca limitá-las ao ambiente doméstico.

Apesar de esses jovens espelharem seus projetos de vida na oportunidade trazida pelo Programa de Aprendizagem, segundo consta em vários desses textos, o mundo do trabalho nem sempre os absorve além do tempo instituído pelo delineamento dessa política. Sobre isso, Sólton Nogueira de Lima (2009, p. 47-48), em sua dissertação de mestrado, faz um estudo comparativo entre dois grupos de jovens entre 15 e 24 anos. Um grupo fez a capacitação teórica de aprendizagem do programa de treinamento do SENAI e o outro não. A análise consistiu em investigar os impactos dessa capacitação na inserção desses jovens no mundo do trabalho. Como resultado, o estudo mostrou que o grupo que fez o curso teve aumentada sua chance de conseguir uma colocação de trabalho, em detrimento do grupo que não fez. O mote aqui reforçado, nesses termos, é o de que “a Lei do Aprendiz poderá proporcionar diversos benefícios”, e disso parte o pensamento de que “a garantia da educação, aliada ao conjunto educação profissional e empresa, permite que o jovem ganhe experiência profissional compatível com o seu desenvolvimento biopsicossocial”. Além disso, supõe “fortalecer a proteção contra a exploração no trabalho”, que, em tese, é um substancial aspecto dessa Lei.

Subjacente a essa lógica, a dissertação de mestrado de Marcelo Zolet (2002, p. 82), intitulada “Limites determinantes do exercício do trabalho pelas crianças e adolescentes no contexto do direito brasileiro”, argumenta que, apesar de estar em uma fase de imaturidade em relação ao seu desenvolvimento, o jovem aprendiz, mediante seu *status* técnico-profissional, não enseja proibição a título de exploração infantil sob a justificativa de o mesmo “encontrar-se no âmbito da educação”. Ademais, defende o pensamento de que, nesse aspecto, “a realidade brasileira é perversa”, ou seja, apesar de bem intencionada, a Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998, “está totalmente divorciada da realidade social. Há casos em que o

adolescente precisa trabalhar”. Em seguida, esse autor acrescenta que “não se está a preconizar que o adolescente deva trabalhar a partir dos quatorze anos, mas não se pode simplesmente cerrar as portas e janelas do mercado de trabalho a ele. A simples proibição não soluciona, mas marginaliza”.

E, assim, Zolet (2002, p. 82) busca aproximar uma solução da seara do direito ao advogar que um dos caminhos está “em se possibilitar o trabalho do adolescente nos casos em que seja absolutamente necessário para a sua própria subsistência, condicionado à autorização do Juiz da Infância e da Juventude”. Na prática, segundo realça o mesmo estudo, a educação profissional no Brasil nunca se efetivou de maneira democrática, mas apresenta essa solução como uma ação capaz de aproximar a lei da realidade quando o assunto é um adolescente que “precisa trabalhar para sobreviver” (ZOLET, 2002, p. 82).

Tendente a considerar os entraves existentes na experiência real dos jovens aprendizes, por vezes desrespeitados em suas subjetividades, Lygia Maria Portugal de Oliveira (2010) apregoa que, no que concerne ao conhecimento, à formação e à profissionalização, o capitalismo deixou como legado muitas mudanças nas relações de trabalho. Meninos e meninas anseiam por uma formação como ponte para o crescimento profissional. Entenderam que essas transformações exigem uma busca constante por conhecimento para que o trabalhador possa se adequar às necessidades do mercado. Trata-se de um trajeto de qualificação da “vida toda”, portanto em que suas potencialidades estarão direcionadas a alimentar os interesses capitalistas.

Esse ponto de vista sobre os aspectos negativos do trabalho na sociedade capitalista se enlaça à concepção de Marx (1987) que embasou os estudos de Débora dos Santos (2011, p. 129), quando menciona a força de trabalho como objeto mercadológico donde é extraída a mais valia, “numa relação de exploração com o trabalhador”. Nesse esteio, surge o conflito que envolve trabalho e educação como esferas afins, mas que, tomadas sob o condicionamento do sistema de produção, deixam o adolescente aprendiz distante “de uma formação ampla e emancipatória”. A autora usa a expressão “autoalienação do trabalho” para explicar o quadro de limitação do ensino, uma vez que este há muito serve à ideologia dominante e que, “ao invés de universalizar a educação, limita e restringe o conhecimento” (SANTOS, 2011, p. 129). Daí, inspirada pelo olhar sobre o trabalho como princípio educativo, adverte que “somente é possível pensar em um trabalho como princípio educativo visando à formação de um sujeito omnilateral, em outro tipo de sociedade que não o capitalismo”.

Decorre desses fatos um percentual relevante de pessoas que não valorizam suas performances no trabalho e subestimam suas próprias capacidades, razão para que outros colaboradores na empresa revelem posturas como preconceito, mediante a própria visão

reduzidora do aprendiz. É o que defende Marco Aurélio Zanot (2011, p. 136), ao acrescentar que “a deficiência passa a ser mais valorizada do que a própria pessoa”, ou melhor, o aprendiz é olhado pelo que lhe falta e não pelo que ele tem.

A partir da leitura desses autores, nesses diferentes olhares colocados sob a aprendizagem, as falas direcionadas a esse conceito relacionado à educação e ao trabalho dão subsídio à proposta de estudo. A interligação entre aprendizagem, educação e trabalho, ou seja, seus pontos de contato serão analisados no próximo capítulo.



### 3 EDUCAÇÃO, TRABALHO E APRENDIZAGEM

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2021b, p. 8).

No ano de 2017, após amplos e intensos debates entre múltiplos atores da sociedade brasileira, foi finalmente promulgada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A partir dela, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais. (BRASIL, 2021b, p. 5).

Uma grande expectativa foi criada em torno da nova versão da referida norma, pois essa trazia no seu bojo ares de mudanças estruturais, que iriam protagonizar importantes deslocamentos nos modos de agir de docentes e discentes. Aqui, chamo atenção para a mudança no que tange às temáticas sobre “apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhes possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho” e à possibilidade de escolha do itinerário pelo educando.

A discussão sobre a necessidade do desenvolvimento de competências, habilidades e saberes não é uma novidade no meio acadêmico, nem mesmo entre as empresas, que disponibilizam vagas no mundo do trabalho. Constantemente, de maneira empírica, vivencio os incômodos argumentos sobre a dificuldade em contratar jovens que sejam minimamente capacitados, que adotem comportamentos mais proativos, exercitem seu senso de responsabilidade e atitude, que sejam dotados de aptidões que os habilite a ocupar funções que exijam maiores habilidades e qualificação. A nova Base (BRASIL, 2021b, p. 13) parece elidir tal lacuna, ao estabelecer que,

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Antevendo a necessidade do desenvolvimento desses educandos no mundo do trabalho, o Programa de Aprendizagem, amparado pela Lei 10.097/2000, conjugou a aprendizagem prática assistida nas organizações aliada a uma capacitação teórica cujo objetivo é fomentar a cidadania, protagonismo, autorresponsabilidade e a busca do conhecimento, no encontro do que diz a 6ª competência da BNCC (BRASIL, 2021b, p. 9), a seguir:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

A premissa concorda igualmente com as reflexões sobre as tendências mundiais sobre o que ser ensinado aos educandos.

Em recente entrevista ao Porvir, Amar Kumar, vice-presidente da área de pesquisas da Pearson, lembrou que é mais importante estudar e trabalhar habilidades consideradas essencialmente humanas do que se preocupar com a extinção das profissões. Mas quais seriam essas habilidades? (OLIVEIRA, 2017).

Então, sobre as habilidades a que se refere a citação acima, importa destacar que a dinâmica do mercado exige que sejamos revestidos de uma multiplicidade de características subjetivas e devemos estar atentos às constituições dos saberes e nos apropriar deles, sobretudo porque as habilidades em destaque hoje podem ser diferentes das habilidades exigidas no amanhã. Apesar de ser o jovem aprendiz revestido de uma determinada aptidão, pode este ser considerado inabilitado para exercer certa atividade, por não possuir outra competência esperada. Ou melhor, mesmo possuidores de múltiplas habilidades, até mesmo acadêmicas, o ser social de hoje é criteriosamente vigiado pela funcionalidade de seus saberes. Por isso dizer-se “analfabeto funcional”. Portanto a grande questão está em sempre aprender a aprender, acumular conhecimentos, estar em ação.

Mas qual ou quais são os sentidos do trabalho? Hoje o seu significado e sua representatividade refletem o que eram no passado? Quem eram as pessoas que realizavam essas atividades? Qual o valor conferido a essas pessoas? Para responder a esses questionamentos, foi preciso beber em fontes históricas importantes sobre a relação Educação e trabalho. Tal é o caso de Bernard Charlot (2013, p. 44), em sua obra “Da relação com o saber às práticas educativas”, de 2013, quando relata: “Na narrativa bíblica da Queda do Homem,

Deus, ao mandar Adão e Eva fora do Paraíso, condenou-os, entre vários castigos, a trabalharem e se cansarem para se sustentarem”. Nesse trecho, Charlot (2013, p. 44) evidencia o estado de cansaço físico a que o homem teria de se submeter para realizar a atividade cujo resultado seria o seu sustento. Fala do cansaço físico extenuante, do suor, da dor, do esgotamento, do descaimento. Esses sentimentos eram, portanto, advindos do trabalho, caracterizando algo fisicamente, extremamente penoso. E continua: “O trabalho nesta terra é um castigo, uma maldição”. Nesse trecho, tacitamente lança um anátema sobre o trabalho, nesta existência, amaldiçoando-o.

Diante desse cenário, mas advindo do paganismo grego Antigo atribuído ao filósofo Platão, prescrevia-se que “quem trabalha trata das coisas sensíveis baixas, materiais, ligadas ao corpo o qual é a prisão da alma; portanto ocupa o lugar mais baixo da sociedade” (CHARLOT, 2013, p. 44).

Assim o trabalho foi, por boa parte da história humana, atividade de demérito, lugar de pessoas sem valor, que deveriam realizá-lo como forma de ter seu sustento, para servir ao seu senhor ou para pagar uma dívida. Quem trabalhava não recebia educação, portanto não era permitido sequer ensiná-los a ler.

Foi assim que a relação de reconhecimento do trabalho, como um elemento desassombrado na constituição do homem, iniciou o processo de um novo sentido – positivo – na humanidade.

Há, entretanto, um questionamento que me inquieta. Como a educação se posicionava quando o trabalho repousava desvalorizado, e como ela comportou-se quando o trabalho foi visto como meio de acumulação de riqueza? Pois bem, Charlot (2013, p. 44) responde a essa pergunta, explicando-nos que “O trabalho da educação consiste em desprender a alma do mundo sensível e torna ‘o olho da alma’ para o mundo das ideias”.

Aqui o autor depreende sobre a intangibilidade da educação, a leveza dos caminhos a que o conhecimento conduz, a compreensão do que é belo, fugaz, porém de permanente valor e significado. Em uma análise mais elaborada, extirpando a impressão grotesca de uma educação que não instrui, mas que apenas sustenta uma sociedade dada a frivolidades, a educação alcançou de forma brilhante as mentes mais articuladas que souberam aprofundar com maior utilidade a educação recebida. A história nos comprova isso, mas as pesquisas que realizei e os textos que li fomentaram em mim a sensação de que a sociedade retratada pelo autor concebia a educação como um elemento voltado aos prazeres da vida secular. Nas palavras de Charlot (2013, p. 44), “seria apenas um pequeno exagero dizer que a Educação permite escapar do mundo em que é preciso trabalhar”. Logo, receber ou não educação

identificava claramente a “classe de cidadãos”: “a razão, isto é, a sabedoria caracteriza o rei, que deve ser filósofo [...]”.

Reparem que ao rei é direcionada a honra da sapiência, da consciência, do conhecimento. Remete à nobreza e à sabedoria do Rei Salomão descrito nas histórias bíblicas e abundantemente abençoado por Deus com saúde, riquezas e domínio de vida. Ao afirmar que o rei deve ser filósofo, entende-se a perspectiva de que ele é “amigo da sabedoria, amante do conhecimento, que busca conhecer o mundo a sua volta, bem como seu universo interior” (ORIGEM..., 2021). A educação, portanto, era ministrada apenas entre os que eram definidos com base nos seus títulos ou riqueza, como nobres do momento histórico em que viviam.

No Brasil vivemos uma crise crônica no sistema educacional, em que as autoridades “devem finalizar a alfabetização do povo, enfrentar graves problemas de qualidade no ensino fundamental, sobretudo nas escolas públicas, e desenvolver o ensino médio” (CHARLOT, 2013, p. 45). Com isso, veem-se cenários sociais austeros, em que os governos adotam ações para minimizar os altos índices de subempregos ou desempregos, notadamente na faixa etária de quatorze a vinte e quatro anos, através da criação de políticas sociais de grande alcance. Posso citar como uma dessas ações a sanção da Lei 10.097/2000 cujo principal objetivo é penhorar a empregabilidade de adolescentes e jovens, de maneira a preservar o horário escolar e caucionar minimamente os seus direitos sociais. Esse é, portanto, o papel do Estado Educador, em que “está produzida certa síntese entre a postura que considera o trabalho como fundamento da educação e aquela que quer proteger as crianças dos perigos e das crueldades do trabalho na sociedade moderna” (CHARLOT, 2013).

A Lei, também conhecida como Lei da Aprendizagem, propõe a inserção e a manutenção do adolescente no mundo do trabalho, por tempo determinado, oferecendo a ele uma capacitação paralela coincidente com as atividades que realiza na organização contratante. É um período de aprendizagem prática somado à teoria ministrada na capacitação e que é acrescida ao conteúdo visto em sala de aula. O intuito é fomentar a aprendizagem na prática.

Nesse sentido, concebe-se o jovem aprendiz como um ser em formação, ainda por ser feito, provido do desejo de aprender e com certa capacidade de percepção do seu lugar de mundo. Dentro do ambiente corporativo, assim como no ambiente natural, ele será conduzido, agora por um Supervisor, que vai lhe apresentar aos trajetos iniciais de aprendizagem até que tenha autonomia para realizar singularmente as atividades que lhe são delegadas.

Nos trabalhos encontrados na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações utilizados como superfície de pesquisa foi que identifiquei relatos de pesquisadores sobre algumas das experiências de trabalho referidas pelos jovens nas

organizações e percebi que a vivência nessa ocupação lhes oportunizava o despertar de uma aprendizagem além da sala de aula, além do questionamento da utilidade das práticas vistas nas escolas.

Essa “nova aprendizagem” não despreza a escola que existe hoje, mas demanda um olhar mais expansivo sobre o tipo de educação que o jovem deseja ou necessita adquirir para o alcance exitoso dentro do contexto de uma vida profissional, e, segundo especialistas, a educação deve dar conta de fornecer/fomentar o ensino de competências e habilidades esperadas pelo mundo do trabalho.

Enquanto pesquisas como a do Fórum Econômico Mundial defendem que cerca de 65% das crianças e jovens de hoje exercerão profissões que ainda não existem, os modelos e metodologias educacionais estão ultrapassados. Os professores reclamam da falta de interesse dos alunos e os alunos reclamam que não compreendem a relevância do que aprendem na escola para suas vidas. (PARENTE, 2018).

Diante desse cenário contemporâneo repleto de desafios, de preparo dos educandos sob um novo modo de pensar, é lançada ao educador a responsabilidade da autorreflexão acerca do tipo de ensino que poderá operacionalizar o preparo do educando rumo ao mundo do trabalho.

Nesse âmbito, a BNCC implementou mudanças significativas em 2017 ao propor uma base nacional curricular única, em que estados terão de adotar o novo modelo do ensino médio, com especial centralidade no tema trabalho, em que docentes terão que direcionar seus ensinamentos de acordo com as escolhas de diferentes eixos de atuação (itinerários formativos) escolhidos pelos jovens. A nova proposta inclui também a obrigatoriedade de disciplina intitulada Projeto de Vida, em que um dos pilares é o planejamento de sua vida profissional. Nesse contexto é que realizo a abordagem da subseção seguinte, momento em que discorro sobre a aprendizagem no contexto do trabalho.

### **3.1 A aprendizagem no contexto do trabalho**

Abro essa discussão sobre os sentidos atribuídos à aprendizagem com a contribuição de Nogueira-Ramirez (2009, p. 233), que realizou estudo sobre a procedência desse conceito. O referido autor tem como ponto de partida a governamentalidade liberal do fim do século XVIII, com forte ênfase no interesse. Segundo seu olhar, mais contemporâneo, com base nos pedagogos da Escola Nova (Dewey, Claparède, Decroly e Ferriere) e a partir de uma visão foucaultiana, “o interesse está no âmago do conceito de aprendizagem moderno, e isso porque

o interesse coloca no centro das análises a capacidade de ação do indivíduo”. Sendo livres para pensar e agir, senhores dos seus direitos, a aprendizagem se dava concomitante ao interesse que emergia.

Nessa compreensão, os anseios de uma educação que se pretenda penetrar no cerne da fonte potencializante de todos esses jovens, conforme descrito, e sonorizado, pelo pensamento de Noguera-Ramirez, ecoam da ideia de que a aprendizagem diz respeito a reações convertidas em ações movidas por interesses, necessidades e atividade mental.

Claparède (*apud* NOGUEIRA-RAMIREZ, 2009, p. 240), a seu turno, desenvolve duas análises. A primeira delas é que “toda necessidade tende a provocar as reações apropriadas para sua satisfação. Seu corolário é: a atividade está sempre suscitada por uma necessidade”. Melhor dizendo, a necessidade impulsiona o interesse, e o interesse fomenta a aprendizagem como uma cadeia. A segunda é que “toda conduta está ditada por um interesse. Quer dizer, toda ação consiste em atingir o fim que nos importa num momento determinado”. Logo, a aprendizagem decorre da conduta definida por uma ação movida por um interesse.

A bem dizer, o trabalho gera a necessidade da aprendizagem e o interesse da produção de conhecimento. Nesse esteio, o trabalho, assim como a educação, são partes constituintes da subjetividade humana. Em algum momento, um ou outro são invocados pela vida, diante da necessidade ou da oportunidade que ela lhe propuser. Se estão alinhados para o bem comum ou se obtiveram sucesso separadamente a alguém, cabe uma avaliação subjetiva e individual, porém o que se pode supor é que são elementos que dialogam e se apoiam.

A partir dessa reflexão, nesta subseção procurei fazer uma articulação entre trabalho e aprendizagem, discutindo como esses dois elementos atuam na vida dos jovens que ingressam no mundo do trabalho por meio do Programa de Aprendizagem, amparados pela Lei 10097/2000. Com o intuito de melhor fundamentar nossos pensamentos, adotei os estudos dos teóricos Noguera-Ramirez (2009) e César Sanson (2009) para conceituar sociedade da aprendizagem e trabalho.

Independentemente da visão desses autores, o olhar para o futuro, no ideário comum, é tocado pelo entendimento de que o autodesenvolvimento, a ascensão profissional e a mobilidade social são resultados precipuamente da instrução concebida através da educação e da atividade remunerada desenvolvida por meio do trabalho. Isso nos tem sido repassado, desde a tenra idade, nos ensinamentos dados pela tradição familiar.

As concepções de trabalho, segundo Sanson (2009), no entanto, foram imbuídas de diferentes significados, sobretudo na perspectiva do sujeito e da subjetividade em períodos importantes da existência humana, notadamente no período industrial e pós-industrial. No

decorrer do tempo, diferentes cenários e configurações modificaram consideravelmente o setor produtivo e as formas de organização do trabalho, dando origem à economia do imaterial e ao trabalho imaterial. Os sentidos da palavra trabalho foram evoluindo conforme a época e modificando-se em concordância com as necessidades do mercado e do perfil traçado para o sujeito trabalhador.

O trabalho da sociedade industrial era visto como parâmetro para estruturação da carreira técnica, quando se tornou necessário para o crescimento pessoal e profissional coletivo, e imperioso para uma organização social. Ou seja, “ele estrutura não somente a nossa relação com o mundo, mas também as nossas relações sociais. Ele é a relação social fundamental” (MEDA, 1995 *apud* SANSON, 2009, p. 25).

Consoante o exposto, a Lei 10.097/2000 traz em sua apresentação o seu intento em fazer com que essa seja objeto de fomento à qualificação social e profissional, adequada às demandas e diversidades dos adolescentes, em sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, dos jovens, do mundo de trabalho e da sociedade quanto às dimensões ética, cognitiva, social e cultural, qualificação profissional e social, situando-o no tempo e espaço do seu lugar de ocupação.

Foi ainda no cenário da Revolução Industrial que a sociedade como um todo compreendeu o trabalho como um elemento essencial ao homem e que por meio de sua entrega ao ofício poderia alcançar sua realização pessoal, encontrando um sentido de vida e imprimir uma parcela de identidade pessoal durante seu tempo de existência. Nesse entendimento, “o trabalho como questão ontológica marca a modernidade que trouxe consigo a glorificação teórica do trabalho e resultou na transformação efetiva de toda a sociedade em uma sociedade operária” (ARENDDT, 2002 *apud* SANSON, 2009, p. 25). A propósito,

O sentido do trabalho, para as pessoas e para o conjunto da sociedade, muda substancialmente com o advento da Revolução Industrial, pois, na Idade Média, o trabalho é pouco valorizado, não está no centro das relações sociais, não é reconhecido socialmente e é visto com menosprezo. Até então prevalece o paradigma grego do lugar social do trabalho. O trabalho, na sociedade grega, *não é portador de um sentido para a vida porque não é eixo condutor da práxis da transformação social*. Essa, entre os gregos, reside na ação política-discursiva. O trabalho ocupa o último lugar, o lugar do não reconhecimento, da não identidade porque, na sociedade antiga, o trabalho não mediatiza as relações sociais. É nulo, não altera a condição de vida e social (SANSON, 2009, p. 26, grifo do autor).

Sendo assim, com a emancipação da força do trabalho trazida pela revolução industrial, a Lei de Aprendizagem atua como uma possibilidade de emergência do jovem aprendiz, à

medida que promove o deslocamento de um educando munido de saberes pedagógicos ao educando tecnicamente preparado. Por isso mesmo a norma prioriza o encaminhamento, a inserção e a contratação de pessoas com maior situação de vulnerabilidade social, para que, em tese, possam construir uma nova perspectiva de vida. À maneira da Revolução Industrial, o trabalho por meio do Programa de Aprendizagem atribui um *status* de ocupação, de responsabilidade, de remuneração, operacionalização de uma atividade e de entrega de um resultado. Tais ações podem oferecer a condição para que o jovem aprendiz imprima uma marca pessoal no espaço que ocupa, dentro do ambiente organizacional.

Nesse timbre, verifiquei que o trabalho incorporou nova acepção a partir da objetividade proposta pela sociedade acerca do sujeito e da importância do trabalho para o exercício da cidadania. Desse modo, o sujeito e a subjetividade das relações com o trabalho fomentam o sentido da construção do indivíduo nos aspectos pessoal, social, profissional, dentre outros. O Programa de Aprendizagem, amparado pela Lei 10.097/2000, persegue justamente esse conjunto de atributos. Vejamos:

Dentre os conceitos estruturantes do Programa, destacam-se “identidade”, “linguagens” e “trabalho” articulados com conceitos transversais como “protagonismo”, “ética”, “diversidade”, “preconceito”, “profissionalização”, “projeto de vida”, dentre outros (PFAFFENSELLER, 2014, p. 72).

Neste momento, introduzo uma reflexão sobre como somos impulsionados a pensar, pelo modelo de trabalho capitalista, que a produção é o foco do trabalho, ou seja, a metodologia de divisão das etapas de trabalho e do trabalhador de modo fragmentado.

Na perspectiva do modelo capitalista, o trabalho como um todo é resultado da junção de muitas fases, que são organizadas e divididas em etapas. Para que exista um resultado produzido, ou um produto, é necessário que um agente – o trabalhador – operacionalize com sua mão de obra cada etapa, de maneira exímia, repetidas vezes. Como nas máquinas, o trabalhador é visto como uma parte do processo, uma peça necessária para o funcionamento do todo. Isso nos faz pensar que, se o trabalhador “faltar”, poderá ser facilmente substituído, assim como qualquer peça do maquinário é trocada. Nesses termos, o trabalhador exerce o papel de uma peça na engrenagem da estrutura de produção, podendo ser desligado – ou descartado – das organizações sem causar danos à estrutura principal. Nessa lógica, segundo dita Sanson (2009, p. 38), não afeta o sistema produtivo, podendo ser apenas substituído por outra peça de igual importância, pois “o capitalismo, os meios de produção deixam de ser meios para a



realização do trabalho e se tornam meios de exploração do trabalho alheio. As forças produtivas do trabalho se transformam em forças produtivas do capital”.

A ideia de romper com essa estrutura de sistema de trabalho cooperativo que se apresentava, em que cada trabalhador desempenhava uma função essencial, apresenta-se como fator importante no sucesso da produção. Assim sendo,

Têm-se aqui elementos de uma subjetividade com traços de resistência, na medida em que o capital não expropriou por completo o conhecimento do trabalhador. Ao contrário, o modo produtivo da manufatura precisa desse saber operário. Ao mesmo tempo em que o trabalhador disponibiliza o seu conhecimento, esse é utilizado como recurso de barganha frente ao capital. Essa resistência manifesta-se desde um poder maior de negociação frente aos temas do salário e condições de trabalho até os expedientes utilizados no chão da produção, para não se deixar dominar à lógica absoluta da produção. Pode-se falar em uma subjetividade mediada em que o capital não pode tudo e precisa estabelecer certa dialética com o sujeito do trabalho. Esse aspecto da subjetividade, no qual a subordinação e o assujeitamento não são totais, será eliminado com a introdução da maquinaria – o surgimento da grande indústria. Nessa, ocorre o fecho do percurso transitivo da subsunção do trabalho ao capital e, por conseguinte, do próprio trabalhador, processo esse que começa na cooperação simples (SANSON, 2009, p. 42).

Foi essa visão de “objetificação” do trabalhador que deu suporte ao desejo de ampliar a capacidade de produção de modo acentuado, sem, contudo, dispensar a devida valorização da mão de obra. Nessa linha, o trabalhador necessita apenas do conhecimento técnico e domínio do maquinário, transformando o trabalho e a subjetividade do trabalhador em uma ação pré-estabelecida, sem nenhuma autonomia que não a do sistema organizacional. O modo de produção sofre uma alteração definitiva visando apenas ao aumento da força produtiva.

Tudo se apresenta com valor determinado, como que tabelado, conforme a mercadoria: produção, produto, serviço, trabalhador etc. O trabalhador já não detém valor sobre seu trabalho, muito menos poderia dar sentido a ele, pois o capital, e somente ele, determina as especificidades do trabalho e seu valor.

No entendimento de Marx, “o sistema de produção fordista é o coroamento da ‘grande indústria’ analisada por ele quando do início do capitalismo industrial. Com o fordismo a ‘sociedade se tornou fábrica’” (NEGRI; HARDT, 2001 *apud* SANSON, 2009, p. 55). Essa concepção enfatiza a força trabalhista enjaulada, sem perspectivas de evoluir na sua essência de conhecimento, de capacitação e força.

Em contrapartida, a sociedade pós-industrial trouxe consigo inovações referentes à tecnologia inserida no processo de produção, o que acarretou a entrada de um dinamismo nas

forças produtivas que ultrapassa as práticas implementadas a partir da Revolução Industrial. Esse período foi denominado de Revolução Tecnológica ou Revolução Informacional (SANSON, 2009).

Essa revolução teve como ponto forte a inserção de máquinas e ferramentas contemporâneas e arrojadas para a época, visto que, além do aspecto da capacidade de alta produção, também foram levadas em consideração as informações e conhecimentos dos trabalhadores diante do processo de interatividade com as máquinas e equipamentos. Ou seja, operar simplesmente não bastava, pois havia o diferencial da competência empregada no processo de utilização e manejo. Importa reter que,

Nas revoluções anteriores, o conhecimento esgotava-se no invento propriamente dito. As pessoas aprendiam e assimilavam o uso dessas tecnologias, usando-as. Nesta revolução, o conhecimento é utilizado para gerar mais conhecimento, num processo cumulativo sem fim. Aprende-se a tecnologia, fazendo: “O conhecimento [nesta revolução] não é simplesmente uma ferramenta a ser aplicada, mas um processo a ser desenvolvido. Não há passividade diante da máquina e sim integração, interação” (CASTELLS, 1999 *apud* SANSON, 2009, p. 75).

Nesse sentido, a subjetividade envolvida na relação trabalho e trabalhador ficou mais evidenciada, podendo ser descaracterizada como passiva mediante o sistema laboral. A autonomia passou a ser mais valorizada, assim como a capacidade de comunicação e disseminação do conhecimento, o que acarretou uma mobilização entre recursos, trabalho, sujeitos.

Com a modernidade e as concepções de sujeito e trabalho, construiu-se uma ideia de subjetividade laboral que ultrapassou o sentido da mecanização, dando-se uma consciência ao trabalho. A partir dessa ideia também o processo de educação ultrapassou as concepções de preparação para a mão de obra, contextualizando um viés bem mais estruturado para a construção do sujeito enquanto cidadão, apto a pensar, criar, questionar, interagir, ultrapassar práticas mecânicas imprimindo competências e conhecimentos às suas práticas laborais.

Nesse sentido, o Programa de Aprendizagem

apresenta como seu objetivo principal a contribuição para formação de jovens autônomos, que saibam tomar decisões, intervir de forma positiva na sociedade ou comunidade na qual estão inseridos, e que, de modo crítico e sensato saibam fazer novas leituras de mundo (PFAFFENSELLER, 2014, p. 71).

Na contemporaneidade, é possível compreender que na educação houve importante mudança de padrão acerca das doutrinas pedagógicas. Isso porque, no entendimento de Noguera-Ramirez (2009), o propósito educacional, no decorrer dos séculos, buscou ensinar e instruir visando, especialmente, aos anseios da sociedade para cada época: umas para a aceitação da condição humana, outras para o desenvolvimento da concepção do sujeito cidadão.

A Modernidade trouxe consigo uma marca importante voltada para a educação que superou implicações pedagógicas, alcançando aspectos políticos e sociais. Nesse sentido,

Ler a Modernidade na perspectiva da educação é ler o processo de constituição de uma sociedade educativa como nunca antes existiu: uma sociedade onde, pela primeira vez na história, se pensou que a educação de todos e cada um era a condição necessária para a salvação, o progresso, ou o desenvolvimento econômico e social; uma sociedade onde era preciso ensinar tudo a todos ou onde cada um deveria aprender, não só durante sua passagem pela família ou pela escola, mas durante toda a sua vida; uma sociedade onde não foi suficiente aprender, mas aprender a aprender; uma sociedade, enfim, onde o indivíduo, o sujeito, na medida em que requereu uma ampla e especializada educação como condição para a sua humanização constituiu-se como um *Homo educabilis* (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p. 23).

Nessa direção, o processo educacional passou a ter uma responsabilidade sobre a formação da sociedade, fomentando práticas educacionais capazes de colaborar para o desenvolvimento do sujeito crítico, competente, capaz de explorar suas habilidades e compartilhar conhecimentos.

Como cita Noguera-Ramirez (2009, p. 23), historicamente as sociedades seguiram mais ou menos as mesmas linhas de entendimento relacionado ao trabalho e ao exercício deste. No entanto três momentos podem ser destacados de modo mais acentuado:

**O primeiro momento**, localizado entre os séculos XVII e XVIII, poder-se-ia denominar de sociedade do ensino pela centralidade que as práticas de ensino tiveram no processo de constituição da razão de Estado e na constituição de uma forma de ser sujeito. **O segundo momento**, iniciado no fim do século XVIII, chamado de Estado educador, segundo uma expressão de Dilthey (1968) ou, para seguir o jogo de palavras, de sociedade educadora, devido ao aparecimento do novo conceito de educação e ao papel que o Estado cumpriu na sua expansão nas distintas camadas sociais. **O terceiro momento**, a partir de finais do século XIX, se estabeleceriam as bases conceituais do que se pode chamar, várias décadas depois, de sociedade da aprendizagem pela sua ênfase na atividade do sujeito que não só aprende, mas aprende a aprender.

O fato é que, em um primeiro momento, a concepção sobre educação era voltada aos anseios e em função do Estado. O segundo apresenta uma concepção de educação envolvendo

novas propostas, no entanto ainda levando em consideração as camadas sociais e os interesses do Estado para com cada estrato social. O terceiro momento apresenta o sujeito como foco da proposta educacional. Assim sendo, ele é capaz de aprender e, para além disso, produzir e compartilhar conhecimento sobre suas aprendizagens.

Ainda sobre as dimensões que a educação pode e deve alcançar, Noguera-Ramirez (2009) por Peter Drucker (2004, p. 270) citado, aduz que

a educação na sociedade pós-capitalista tem que saturar toda a sociedade e as organizações que fornecem emprego: as empresas, os escritórios do governo, as entidades sem ânimo de lucro, devem transformar-se em instituições de ensino e aprendizagem, e as escolas têm que trabalhar em associação com os empregadores e as organizações que fornecem emprego.

Nesse sentido, a responsabilidade em fomentar a aprendizagem por meio do trabalho, de acordo com a Lei 10.097/2000, abrange e é compartilhada entre Governo, Entidades Formadoras, família do jovem contemplado e aprendiz contratado, mas é da empresa contratante a responsabilidade em instruir esse jovem na parte prática, fornecendo a ele os recursos necessários para a boa realização das atividades e da aprendizagem, no exercício em consonância com a teoria vista nas capacitações ministradas pela entidades formadoras. Essas capacitações teóricas são munidas de conteúdos diferenciados, uma vez que abrangem diversas áreas profissionais, “porém o que é comum a todos os programas é que estes são voltados para a preparação e inserção de jovens no mundo do trabalho apoiando-se na Lei de Aprendizagem” (PFAFFENSELLER, 2014, p. 71). Nessa perspectiva,

a “sociedade do ensino” foi diferente da “sociedade educadora” e da “sociedade da aprendizagem”, mas as três são “sociedades educativas”, enquanto as artes de educar (via ensino, via educação ou formação ou via aprendizagem) foram condição para a constituição, realização e “salvação” do sujeito e da própria sociedade (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p. 24).

A junção dos quatro atores (o governo, os órgãos fiscalizados, as entidades formadoras e o aprendiz) no Programa de Aprendizagem pode ser um exemplo de como a sociedade age em conjunto para educar e transformar a vida do jovem aprendiz, uma vez que, em tese, compartilha as ações rumo ao objetivo. É no âmbito da sociedade de aprendizagem que o Programa se produz e fortalece.

Dito isso, a fim de informar, passo a passo, como cheguei às noções de Aprendizagem no âmbito do trabalho aprendiz, passo a descrever o material de investigação e o espaço de observação. Importante também é ter conhecimento, intimidade com a história que atravessa

esses materiais e sua constituição. Assim, no capítulo seguinte, descrevo a história da BDTD, bem como se deu a sua construção, explicitando melhor o argumento sobre a escolha desse banco de dados para a produção do material empírico.

## **4 PRODUÇÃO ACADÊMICA NA BDTD E A LEI DA APRENDIZAGEM: A SUPERFÍCIE DE ANÁLISE**

Neste capítulo, meu propósito foi discorrer sobre a escolha que fiz ao investigar os sentidos atribuídos à aprendizagem no contexto do trabalho a partir da Lei 10.097/2000, nas dissertações em Educação, publicadas na BDTD/IBICT de 2000 a 2020. Elegi a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações porque constitui uma plataforma de gerenciamento integrado de sistemas de informação que abriga teses e dissertações das instituições de ensino e pesquisa do Brasil, dando maior visibilidade aos saberes científicos nacionais, com o registro e a publicação desses trabalhos.

Outrossim, para encontrar os textos de maneira mais assertiva, escolhi o descritor “Lei 10.097”, e através dele estão os meus achados mais importantes, distribuídos em múltiplas áreas de conhecimento, como Psicologia, Direito, Educação, Administração de Empresas, Ciências Sociais, entre outras.

A propósito, antes de escolher a referida plataforma, realizei uma busca sem sucesso nos anais da ANPEd sobre o tema da pesquisa. Nessa investida, o material de análise designado para a investigação foram os artigos científicos publicados no Grupo de Trabalho 09 da ANPEd que abordam o tema Educação e Trabalho, entretanto, tendo como referência os descritores selecionados, as publicações encontradas naquela base de dados não foram substancialmente suficientes para fornecer dados e informações que pudessem constituir um corpus consistente de análise mais apurada e concretizar respostas à minha pergunta de pesquisa. Foi quando decidi lançar mão de outras possibilidades de investigação que pudessem sustentar e fundamentar o meu propósito. Nesse momento percebi a envergadura das publicações da BDTD/IBICT e me senti segura sobre a possibilidade de os textos nela publicados serem úteis como minha superfície de análise.

### **4.1 Histórico da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**

Para fins de contextualizar o trabalho de análise aqui empreendido e também para que se tenha conhecimento da importância da BDTD em pesquisas no meio acadêmico, cumpre, a partir de agora, detalhar a identidade dessa base de dados. Lançada oficialmente em 2002, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, desde então, tornou-se um portal de busca disponibilizando para a comunidade científica textos decorrentes de pesquisas em nível de

Mestrado e Doutorado que dão suporte a novos pesquisadores em suas investigações distribuídas nas diversas áreas do conhecimento.

Livre de todo e qualquer ônus, o conteúdo disposto na referida plataforma de pesquisa passa por um comitê técnico consultivo (CTC), criado em abril de 2002 e composto por representantes do IBICT, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Ministério da Educação (MEC), representado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Secretaria de Educação Superior (SESu), FINEP e das três universidades que participaram do grupo de trabalho e do projeto-piloto: Universidade de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atribuem-se ao CTC as tarefas de desenvolver e aprovar o Padrão Brasileiro de Metadados para Teses e Dissertações (MTD-BR). A BDTD atua nas seguintes linhas:

estudar experiências existentes no Brasil e no exterior de desenvolvimento de bibliotecas digitais de teses e dissertações;  
Desenvolver, em cooperação com membros da comunidade, um modelo para o sistema; definir padrões de metadados e tecnologias a serem utilizadas pelo sistema; absorver e adaptar as tecnologias a serem utilizadas na implementação do modelo; desenvolver um sistema de publicação eletrônica de teses e dissertações para atender àquelas instituições de ensino e pesquisa que não possuíam sistemas automatizados para implantar suas bibliotecas digitais; difundir os padrões e tecnologias adotadas e dar assistência técnica aos potenciais parceiros na implantação das mesmas (BRASIL, 2021a).

Ao se posicionar como uma importante plataforma de investigação, mantém uma rotina de atualizações, de manutenção de seus registros e sistemas, e para isso adota as seguintes ações:

2003: aprovação pelo CTC o projeto de reestruturação do sistema da BDTD;  
2006: lançamento do novo portal da BDTD;  
2012: início da revisão do Padrão Brasileiro de Metadados para Descrição de Teses e Dissertações (BDTD) e constituição do grupo de trabalho coordenado pelo IBICT, que contou com a participação de 16 instituições brasileiras de ensino e pesquisa participantes da, hoje chamada, Rede BDTD;  
2012/2013: Início da atualização tecnológica da BDTD (Portal de busca e coletador) e atualização do Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE);  
2014: Lançamento do novo Padrão de Metadados da BDTD; do novo Sistema da BDTD (Portal e coletador) e; do novo TEDE;  
2016/2017: Atualização e apresentação do novo Portal da BDTD e coletador de metadados.

É interessante registrar abaixo a imagem da página inicial do site da BDTD, de modo a visualizar o trabalho de atualização constante desse sítio. Prova é que aparece a quantidade de trabalhos ali depositados, em tempo real, o tipo de documento publicado e as instituições de origem (ver faixa em cinza-claro, na Figura 1).

Figura 1 – Home page do site da BDTD visualizado em julho de 2021

Fonte: BDTD (BRASIL, 2021a).

Com as apresentações realizadas, passemos a discorrer sobre os achados acerca do tema abordado, que é analisar as exposições sobre a aprendizagem por meio do trabalho nas publicações acadêmicas da BDTD, no campo da educação. Partindo dessa premissa, considere



como amostra desse universo de publicações os textos referentes ao período cronológico do ano 2000 até 2020, o que tratarei na próxima subseção.

#### 4.2 Produção de conhecimento: de 2000 a 2020

Inspirada pela dissertação de Bahia (2020) e conduzida pela pesquisa, empenhei-me em rastrear produções de Teses e Dissertações no Repositório da Biblioteca da Unisinos (RDBU), na página inicial da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Ao investigar na base do Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos, usando os descritores com a mesma ordem de apresentação, a base de dados demonstrou os seguintes resultados, conforme mostra o Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Publicações de Trabalhos Científicos do RDBU

<b>ANO/TIPO</b>	2019	MBA
<b>TÍTULO</b>	Programa Jovem Aprendiz na Viacred Alto Vale	
<b>AUTOR</b>	Cláudia de Salles Stadtober	
<b>ABORDAGEM</b>	Analisar as expectativas dos jovens aprendizes em relação à primeira experiência no mercado de trabalho.	
<b>ANO/TIPO</b>	2016	Especialização
<b>TÍTULO</b>	A contribuição da doutrina cooperativista na formação pessoal e profissional na formação do jovem aprendiz cooperativo formado pela COOPEEB.	
<b>AUTOR</b>	Vitor Marega Mörschbacher	
<b>ABORDAGEM</b>	Analisar como a educação cooperativista ministrada pela cooperativa de trabalho educacional COOPEEB Ltda. contribui para a formação pessoal e profissional do jovem aprendiz do município de Porto Alegre e de sua região metropolitana no estado do Rio Grande do Sul.	
<b>ANO/TIPO</b>	2019	MBA
<b>TÍTULO</b>	Programa Jovem Aprendiz: uma análise da expectativa dos jovens aprendizes contratados pela Viacredi Alto Vale em relação à primeira experiência no mercado de trabalho.	
<b>AUTOR</b>	Nathana Tottene Pinto	
<b>ABORDAGEM</b>	Tem o objetivo de descrever o Programa Jovem Aprendiz e de como os participantes foram inseridos no programa, descrever as expectativas que estão ou não sendo atendidas perante tal oportunidade e, com isso, sugerir melhorias para as próximas edições do programa na cooperativa.	

Fonte: RDBU (2021).

É importante pontuar que o resultado mais assertivo quanto à identificação das publicações que abordam a temática do Programa Aprendiz emergiu quando me utilizei do descritor “Lei 10.097/2000”. Ao usar os demais descritores indicados, a referida base de dados expõe publicações de assuntos diferentes do tema da investigação.

No momento seguinte, operacionalizei a extração de dados da plataforma da BDTD, aplicando os descritores e estruturando a planilha em colunas, onde inseri a referência completa

do texto a ser analisado, destacando os objetivos de cada tese ou dissertação que mais chamaram minha atenção e que estão conectados à pergunta de pesquisa.

Com o primeiro descritor, “Lei 10.097/2000”, encontrei 20 trabalhos em áreas do conhecimento como Direito, Políticas Públicas, Filosofia, Economia, porém o campo de interesse é da Educação e, assim, encontrei 8 publicações em tal área. A título de exemplificação, descreverei, a seguir, a busca de dados de duas dissertações.

No texto dissertativo de Débora Santos, intitulado “*Quem cedo madruga Deus ajuda?*”: *Um estudo sobre a Lei da Aprendizagem em duas empresas públicas de Santa Catarina*, não foi possível identificar o conceito pedagógico de aprendizagem, uma vez que a autora direciona seus escritos ao trabalho e ao conceito do trabalho, o qual “balizará as análises realizadas sobre o trabalho do aprendiz”. Outrossim, cita “que o Programa de Aprendizagem parte do pressuposto do trabalho como princípio educativo”. Então aprendizagem, nesse contexto, alinha-se à realização de um ofício, ou melhor, busca ajustar-se aos imperativos do mercado de trabalho, emoldurado no sistema capitalista de produção, e não na “formação de um trabalhador, consciente e crítico”.

Já a dissertação de Jessica Sapore de Aguiar, sob o título *Existo porque resisto: práticas de reexistência de jovens mulheres aprendizes frente às assimetrias de gênero*, envereda suas reflexões para o universo feminino do jovem aprendiz, na perspectiva foucaultiana de que o mundo do trabalho é também cenário para as lutas de gênero. Na oportunidade, a autora apresenta o conceito de gênero, de condição juvenil e juventude, de capital humano, de governamentalidade, que auxiliam na compreensão das definições de trabalho utilizadas pela pesquisadora. O trabalho, para essas jovens, é um ato de resistência e de contestação da condição de ser mulher. A autora aborda as dificuldades vivenciadas no contexto organizacional enquanto aprendiz pelo simples fato de ser mulher e elenca, no decorrer do texto, as situações causadas pela desigualdade de gênero. Trata ainda da subjetivação das jovens aprendizes no mundo do trabalho no que diz respeito à governabilidade neoliberal cuja narrativa conduz os sujeitos a serem empreendedores de suas vidas. Como aprendizes, essas jovens experienciam muito mais uma aprendizagem de competências que não são desenvolvidas na escola.

É preciso pensar que essas publicações que tomam a aprendizagem como mote para seus estudos, acima exemplificados por essas duas autoras, no mínimo, a têm como objeto de análise inspirados por algo nesse conceito que serve de fio condutor para interpretações e, mais importante, para relações que nascem da fluência das ideias sobre o tema que se discute.

## 5 MODOS DE FAZER: DAS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Neste capítulo mostrarei as etapas e os caminhos escolhidos que delinearão os passos estabelecidos para responder à pergunta proposta para a pesquisa: quais são os sentidos atribuídos à aprendizagem no contexto do trabalho, a partir da Lei 10.097/2000, nas dissertações em Educação?

Há uma vasta literatura nos 20 anos que compõem o lastro temporal desta pesquisa, especificamente observando os artigos, dissertações e teses produzidos e apresentados na BDTD/IBICT cuja temática se concentra nas noções de trabalho e educação.

Esta pesquisa foi desenvolvida com base na metodologia de análise de conteúdo, do tipo análise temática, descrita por Gerhardt e Silveira (2009, p. 84) em atenção a três fases que a organizam, a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, conforme serão explicitadas na próxima seção. A seguir, também, demonstrarei como trabalhei com a base de dados para produção do material a ser analisado.

### 5.1 Como operei com o material

Exponho a seguir como se configurou a pesquisa no seu plano metodológico. Trabalhei com um banco de dados eletrônico. A complexidade dos estudos realizados no contexto dos programas de pesquisas nos meios acadêmicos não deve se distanciar das ferramentas tecnológicas que fornecem dispositivos ágeis com respostas assertivas a respeito dos mais variados temas sobre as inúmeras áreas do conhecimento. Entretanto é inegável que justamente por ter esse caráter multifacetado de agentes, informações e entidades, o pesquisador tem a obrigação de lançar mão de dispositivos de checagem sobre a veracidade desses dados, quando fizer uso de pesquisa por meio eletrônico.

As publicações constantes neste banco de dados têm feição documental, uma vez que esses trabalhos já passaram por uma banca de avaliação na instituição de origem dos seus autores e que, para estarem nessa plataforma, precisaram ser avaliados, aprovados, autenticados e posteriormente chancelados por cátedros devidamente autorizados. Nesses termos, tendo em vista a importância desses documentos, é preciso pensar que a história da humanidade estaria perdida se ao longo dos tempos, não fossem as inúmeras formas de registros forjados na função de testemunha. Nas Ciências da Educação, é ato comum adotar o documento como *corpus*: descrição de eventos, avaliações, decisões sobre determinada situação, dados ou informações, “impressos” em registros, documentados através dos tempos. É essencial, então, esclarecer a

importância que o documento tem para a pesquisa, na medida em que o referido instrumento abriga informações que orientam ou elucidam. Fato é que, como apontam, Gerhardt e Silveira (2009, p. 69), os documentos são “considerados cientificamente autênticos (não fraudados)”. No latim o termo documento significa “ensinar”. Vê-se, então, a partir da origem, que sua acepção tem intrínseca relação com a consciência do saber, do conhecimento.

Então, diante de uma possível indagação sobre por que fazer análise documental em minha pesquisa, não é redutor afirmar que adoto tal procedimento movida pelo afã de colher das fontes primevas as informações de que necessito, logicamente, em se tratando de documento eletrônico, tenham antes passado pelo crivo e pelo conceito da academia.

O acesso a trabalhos tão densos sobre o assunto foi possível graças ao papel de publicização das teses e dissertações, objetos desta análise, abrigados na *home page* da BDTD. O que esses autores, em suas instituições e em seus Programas de Pós-graduação, construíram vieram para minhas mãos caudalosamente de modo que eu sentenciasse e redirecionasse sob meu olhar sua nova serventia.

E por que adotar a análise de conteúdo? Por que ela prevê no seu método de análise temática etapas distintas a quem se debruça sobre um conteúdo/material, conferindo suporte metodológico e atribuindo “características metodológicas como objetividade, sistematização e inferência”. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 84), as etapas dividem-se em: a) pré-análise, b) exploração do material e c) tratamento dos resultados.

A pré-análise é a “organização do que vai ser analisado; exploração do material por meio de várias leituras; também chamada de “leitura flutuante”. Essa fase me orientou a buscar o banco de dados e, neste, a fim de constituir o *corpus* de análise, primeiro elegi teses e dissertações, no entanto apenas nestas últimas foram encontradas amostras para investigação, levando em conta o recorte temporal escolhido: do ano 2000 a 2020, período de inauguração da Lei e o seu vigésimo aniversário. Com isso delimito o período de produção textual.

Na segunda fase, a de exploração do material, codifiquei o material, preliminarmente, fazendo uma seleção das dissertações de todas as áreas de conhecimento que continham os descritores “Lei 10.097/2000”, “aprendiz” e “Lei da aprendizagem”, sendo que, dessas, escolhi oito da área da Educação; em seguida, no primeiro contato com esses documentos, através da leitura e busca dos fragmentos, fiz uma recolha desses excertos conforme emergia a concordância entre os autores e os extratos textuais relevantes e recorrentes. Tais categorias de sentidos foram produzidas nesse contexto das ideias recorrentes e que fazem parte do funcionamento do Programa Jovem Aprendiz.

Na terceira fase do mesmo método, chamada tratamento dos resultados, busquei, a partir dos dados brutos, o refinamento da análise, mesmo nas entrelinhas, pois, conforme Gerhardt e Silveira (2009, p. 84), baseadas nas lições de Lawrence Bardin, “por detrás do discurso aparente geralmente simbólico e polissêmico esconde-se um sentido”, construído a partir das análises realizadas. Assim, foram se constituindo três grupos de sentidos, mais abundantes às inferências e interpretações, conforme sistematizei nos quadros 5, 6 e 7.

Então, de posse desses achados, concluo o capítulo munida de um conteúdo definido, composto pelos 8 trabalhos em Educação trazidos a público pelas mentes de pesquisadores do campo da educação que constituíram superfície de análise sobre a aprendizagem no contexto do trabalho.

## 6 APRENDIZAGEM E SEUS SENTIDOS A PARTIR DA LEI 10.097/2000

Aprender ao longo da vida, aprender a aprender é a divisa do governmento contemporâneo. Estamos sendo compelidos a nos comportar como aprendizes permanentes, que moramos em sociedades de aprendizagem ou cidades educativas. (RAMIREZ, 2009, p. 231).

Ser um sujeito aprendente nos compele a agir como construtores de saberes, onde quer que estejamos, na presença de quem estiver conosco e em qualquer momento da vida, pois não há para a aprendizagem barreira de tempo ou lugar que a impeça de se estabelecer. Esse é o dizer de Noguera-Ramirez (2009) que problematiza a seara da aprendizagem na contemporaneidade. Como esse autor, muitos se debruçam em definições do termo aprendizagem em seus estudos e a ênfase que vem recebendo no século XXI. É através desses textos que dissertam sobre aprendizagem, nomeadamente os que estão depositados na BDTD, que este estudo averigua os sentidos que orbitam sob o contexto do trabalho, cenário da Lei 10.097/2000. Desses, a título de exemplificação, oito foram eleitos como superfície de análise.

Antes, porém, importa destacar que o termo aprendizagem é assunto presente em diversas áreas do conhecimento que fazem parte do repositório da BDTD. Dessas muitas, fiz um recorte das dissertações que abordam a aprendizagem na área da Educação com o objetivo de explorar com maior clareza os sentidos que estão atrelados à aprendizagem no contexto do trabalho. Sendo assim, cabe enfatizar que, no vasto campo teórico sobre aprendizagem, oriento-me através dos estudos de Gert Biesta, Noguera-Ramirez, Cesar Sanson, bem como de pesquisadoras na área da Educação, em especial de grupos de pesquisas da Unisinos, universidade onde esta pesquisa se desenvolveu, tais como Deise Enzweiler, Maura Lopes e Sandra Oliveira. Tais estudos e pesquisas fundamentaram minhas análises e me orientaram nas relações que busquei estabelecer entre aprendizagem e trabalho.

Por definição, Aprendizagem é ação, processo, efeito ou consequência de aprender. No sentido etimológico, “do francês, *apprentissage* (1395), ação de aprender um ofício ou profissão, do francês antigo, *aprentis*, no sentido de ‘aprendiz’ + -age, com influência de aprendiz” (HOUAISS, 2022). A aprendizagem remete à ideia de conquista de determinado discernimento que servirá para a vida prática.

Noguera-Ramirez (2009) apresenta outra definição sobre aprendizagem realizando um apanhado conceitual histórico. O autor resgata a acepção da palavra aprendizagem, ou “*apprendissagen*”, retirado do Dicionário de Pedagogia e de Instrução Primária, de Ferdinand Buisson, edição de 1911, onde se lê:

A questão da aprendizagem, sem ser exclusivamente pedagógica, entra, portanto no domínio deste dicionário. Ela se relaciona com três aspectos: a instrução primária dos aprendizes, a instrução profissional e a proteção tanto material quanto moral que o Estado lhes deve em razão da sua idade.

Nessa definição, o autor faz alusão à aprendizagem forjada nas corporações de ofícios, que, de certa maneira, assemelha-se à “Aprendizagem” entendida pela Lei 10.097/2000, cenário objeto desta pesquisa, ressalvadas as diferenças de objetivos e finalidades, enfatizando a formação técnica para o trabalho.

No dizer de Biesta (*apud* ENZWEILER, 2018, p. 68),

aprendizagem tem sido compreendida como uma atividade que acontece por si, tal qual a respiração e digestão, por exemplo. Segundo Biesta, ao delimitar-se a aprendizagem como uma atividade inerente ao ser humano, “produz-se um caminho escorregadio onde a aprendizagem primeiramente é equacionada à vida e necessariamente se torna um processo ao longo da vida”.

Movido por essas análises, o autor também comenta que o processo de naturalização da aprendizagem gera o “declínio de uma linguagem da educação e a ascensão de uma linguagem da aprendizagem”, no sentido de a aprendizagem se sobrepor ao ato de educar, isso porque a aprendizagem parte do educando enquanto o educar tem origem na pessoa do docente, nesses termos, visto como o facilitador da aprendizagem, “assim como a educação é agora frequentemente descrita como propiciadora de oportunidades ou experiências de aprendizagem” (ENZWEILER, 2018, p. 191). Entendo por essas palavras que a aprendizagem ganha novos contornos. Se antes era um processo que decorria de estímulos próprios, na contemporaneidade o indivíduo impregna-se pelo ato de aprender a todo momento, movido pelo interesse em suprir uma necessidade, um impulso ou um desejo.

Lopes e Enzweiler (2021, p. 41-42), relendo Simons e Masschelein, abordam o conceito da aprendizagem através de diferentes perspectivas. Assim é que, por uma tônica psicológica, “os processos de aprendizagem são essencialmente processos de desenvolvimento ou de crescimento”. Por uma tez econômica da teoria do capital humano, “aprender tem a ver com acumulação (de capital)”. De um ponto de vista sociológico, aprender “relaciona-se com processos de habituação, reprodução, apropriação ou aquisição”. Já de um ponto de vista biológico ou neurocientífico, “aprender consiste no processamento de informação e adaptação, conexão e associação”. Tais afirmações nos conduzem à concepção e ao entendimento dos múltiplos sentidos da aprendizagem, como também múltiplos são os entendimentos. Neste

estudo, analiso quais são os sentidos atribuídos à aprendizagem no contexto do trabalho, nas dissertações da BDTD.

Percebe-se que a aprendizagem adquire diferentes entendimentos quando contextualizada em múltiplos ambientes. Inserida na Lei 10.097/2000, os jovens são estimulados à prática, ao acúmulo de conhecimentos, ao fomento e estímulo ao desenvolvimento de competências e habilidades como forma de realizar as aprendizagens, contudo sem prescindir da teoria.

Ao longo desta investigação, identifiquei três sentidos recorrentes nas publicações, que passo a discorrer ao longo deste capítulo. Preliminarmente, registro a presença de alguma dificuldade em perceber tais sentidos, pois a aprendizagem, em muitos momentos, não estava registrada nominalmente e, sim, subentendida ou diluída em expressões, frases e/ou no relato de experiências. O intuito era identificar os núcleos de sentidos, o nexos causal entre eles, uma vez que a aparição dos mesmos no *corpus* se dá de diversas maneiras, por um feixe de relações, e inclusive por meio do registro gráfico coloquial de falas dos aprendizes documentadas pelos autores das dissertações. Então, para conseguir manter o tema como unidade de registro, ou melhor, para recuperar a ideia buscada em alguns fragmentos verbalizados de forma informal, foi necessário recorrer muitas vezes ao preenchimento dos vazios textuais, à decodificação desses discursos, principalmente quando se tratavam de comunicações verbais, ou seja, as falas dos aprendizes. O Quadro 3, a seguir, representa didaticamente esses sentidos identificados.

Quadro 3 – Sentidos da aprendizagem extraídos das análises sobre as dissertações da BDTD

SENTIDOS DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO TRABALHO		
<b>Aprendizagem como articulação entre teoria e prática</b>	<b>Aprendizagem na prática, como valorização do conhecimento prático e da experiência</b>	<b>Aprendizagem enquanto desenvolvimento de competências e habilidades</b>
A ênfase não está só na teoria, nem somente na prática, mas na congruência desses dois elementos. Saber-fazer.	A ênfase está no fazer, no aprender na prática, mediante a experiência.	A ênfase está na mudança de comportamentos e modos de ser do sujeito (aprendiz), que ocorre mediante o processo de aprendizagem laboral.

Fonte: Elaborado pela autora.

Nas leituras em que me detive, à cata desses sentidos, ora a aprendizagem exprime-se como um processo de articulação entre teoria e prática e valorização do conhecimento prático e da experiência com ênfase no fazer, aprender na prática, saber fazer, ora o sentido está no



desenvolvimento de competências e habilidades com ênfase nos comportamentos e modos de ser do sujeito e, desse modo, os sentidos convergem para a aprendizagem, de modo que há 1) complementaridade entre teoria e prática e 2) conhecimento prático e experiência; ora o termo se torna o resultado da ação deste indivíduo, na medida em que incorpora o sentido de 3) desenvolvimento de competências e habilidades.

Aliás, na linha do que atesta Noguera-Ramirez (2009, p. 246),

Toda experiência inclui um elemento passivo e outro ativo, combinados de maneira particular. No sentido ativo, a experiência é um ensaiar e aqui se vincula ao sentido do termo experimento. No sentido passivo, uma experiência significa sofrer ou padecer como quando experimentamos algo e sofremos ou padecemos as consequências. A experiência é, então, um assunto ativo e passivo, um ensaio que supõe uma mudança cujas consequências são sentidas por nós de tal forma que também nós somos mudados de alguma forma, como consequência da ação de mudar o meio em que atuamos.

Com essa afirmação do autor, quero saltar à vista a existência desses três sentidos que emergiram dos excertos, advindos tanto dos relatos dos próprios aprendizes quanto dos que se serviram desses informes, transformando-os em pano de fundo de suas análises e reflexões. E assim passo agora a catalogar esses sentidos buscados nas dissertações de Mestrado que serviram como material de investigação, recorrendo à mesma divisão acima, que me orientou nas relações necessárias que fiz durante o período de coleta de dados. Assim, subscrevo nos quadros 5, 6 e 7, a seguir, a sistematização dos conteúdos encontrados e da metodologia empreendida:

Quadro 4 – Excertos sobre aprendizagem no sentido de complementaridade entre teoria e prática

Autor/Instituição/Título	EXCERTOS SOBRE APRENDIZAGEM
Maria Simara Torres Barbosa (UFMA) <i>A profissionalização do adolescente aprendiz no limiar do século XXI</i>	A teoria como pré-requisito da prática, no ambiente de trabalho do aprendiz. “Porque eu aprendi a atender os clientes de forma adequada, porque no emprego onde eu estava atuando deu pra botar tudo em prática no que eu aprendi no curso.” (p. 123).
Paula Elizabeth Nogueira Sales (PUC-MINAS) <i>Políticas para a capacitação profissional de jovens: estudo sobre as relações entre as</i>	“Portanto é essencial que a Aprendizagem Profissional contemple uma formação que articule teoria e prática, possibilitando aos indivíduos não só se relacionarem e atuarem sobre a realidade, mas também apreenderem o sentido da importância de uma inserção social e produtiva competente e compromissada”. (p. 70).

<p><i>atividades teóricas e práticas em um Programa de Aprendizagem.</i></p>	<p>“Alguns participantes mencionaram que a parte teórica não se desvencilha da prática, sendo importante por contribuir com as atividades na empresa e com o futuro profissional. [...] Alguns educadores avaliaram que a teoria deve ser mais voltada para as questões práticas para que os saberes teóricos sejam de fato aplicados pelo ‘jovem’”. (p. 126).</p> <p>“[...] as aulas teóricas ajudam o jovem a caminhar no processo de aprendizagem tanto na vida profissional, quanto em aspectos da formação humana; as aulas norteiam o trabalho e a conduta do adolescente aprendiz”. (p. 122).</p> <p>“[...] As aulas teóricas são importantes para a formação dos jovens, pois envolvem o acompanhamento do desempenho de suas atividades e abrangem também a parte social e comportamental”. (p. 123/124).</p> <p>“O diretor [...] informou que as atividades teóricas são uma ocasião propícia para exercer a capacidade de reflexão a partir da experiência da Aprendizagem, e para aprender saberes importantes para as vivências práticas”. (p. 129).</p> <p>“Alguns sujeitos entrevistados enfatizaram que a teoria é importante para o desenvolvimento intelectual, humano, cidadão, pois viabiliza uma formação geral que extrapola a capacitação técnica para o mercado de trabalho”. (p. 130).</p> <p>“Já alguns participantes avaliaram que a teoria é fundamental para o amadurecimento intelectual e humano, defendendo uma formação mais ampla, que vai além da formação para o trabalho”. (p. 134).</p>
<p>Carlos José de Melo Moreira (PUC-MG) <i>Escola média noturna e curso básico profissional: um estudo de efetivação realizado com educadores e educandos aprendizes e trabalhadores em Belo Horizonte.</i></p>	<p>“Como escolanovista, Anísio Teixeira (1975) era favorável a um ensino prático, que não apenas desenvolvesse a intelectualidade e preparasse o aluno para estudos ulteriores, de caráter acadêmico, propedêutico, mas afirma que a escola primária deve se voltar para uma educação de base que habilite ao trabalho nas formas mais comuns”. (p. 56).</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Primeiramente, no sentido de reciprocidade entre teoria e prática, o conhecimento é uma ferramenta de importante envergadura que fundamenta a prática. Através da teoria o aprendiz recebe as primícias que versam sobre o mundo que irá se inserir. Por isso mesmo, no Programa, a prática não se aparta da teoria, possibilitada pela linguagem, que é, nesse caso, técnica e moldada ao ambiente de trabalho, diga-se.

Sobre isso, Paula Elizabeth Nogueira Sales (PUC-MINAS), na dissertação de Mestrado intitulada *Políticas para a capacitação profissional de jovens: estudo sobre as relações entre as atividades teóricas e práticas em um Programa de Aprendizagem*, ajuíza:

*Portanto, é essencial que a Aprendizagem Profissional contemple uma formação que articule teoria e prática, possibilitando aos indivíduos não só se relacionarem e atuarem sobre a realidade, mas também apreenderem o sentido da importância de uma inserção social e produtiva competente e compromissada (SALES, 2010, p. 70).*

Na sequência, informa que

*alguns participantes mencionaram que a parte teórica não se desvencilha da prática, sendo importante por contribuir com as atividades na empresa e com o futuro profissional (SALES, 2010, p. 70).*

E realça tal prerrogativa ao relatar que

*alguns educadores avaliaram que a teoria deve ser mais voltada para as questões práticas para que os saberes teóricos sejam de fato aplicados pelo “jovem” (SALES, 2010, p. 126).*

Esse ponto se enlaça ao que disserta Maria Simara Torres Barbosa (UFMA), em seus escritos sobre a “A profissionalização do adolescente aprendiz no limiar do século XXI”. Pela voz do respondente aprendiz, a autora fala do necessário toque da teoria na prática, retratado no ambiente de trabalho:

*Porque eu aprendi a atender os clientes de forma adequada, porque no emprego onde eu estava atuando deu pra botar tudo em prática no que eu aprendi no curso. (BARBOSA, 2006, p. 123).*

Não é redundante expor, a título de cientificar tais prerrogativas, mais um excerto, desta vez de iniciativa de Carlos José de Melo Moreira (PUC-MINAS), que, por referência a Lucilia Regina de Sousa Machado, em seu estudo sobre a “Escola média noturna e curso básico profissional: um estudo de efetivação realizado com educadores e educandos aprendizes e trabalhadores em Belo Horizonte”, aponta:

*A instrução combinada com o trabalho produtivo seria mais uma das expressões da relação teoria e prática. Esta relação tem sua dimensão prática, pois enquanto a teoria serve de guia de ação, a atividade prática constitui o fundamento de todo conhecimento (MOREIRA, 2007, p. 63).*

Dirimidas as discussões acerca da congruência entre teoria e prática, dentro do contexto do Programa de Aprendizagem, acompanhada dos excertos das dissertações escolhidos como material de análise, o segundo sentido que decorre do conhecimento prático aparece nessas publicações como importante ponto focal.

Quadro 5 – Excertos sobre aprendizagem no sentido de conhecimento prático e experiência

Autor/Instituição/Título	EXCERTOS SOBRE APRENDIZAGEM
	O aprendiz absorve o saber fazer no ambiente do trabalho e, no exercício dessas praxes, dá-se a aprendizagem.
<p>Paula Elizabeth Nogueira Sales (PUC-MINAS)</p> <p><i>Políticas para a capacitação profissional de jovens: estudo sobre as relações entre as atividades teóricas e práticas em um Programa de Aprendizagem.</i></p>	<p>“De uma maneira geral, as atividades práticas realizadas possibilitam aos aprendizes conhecer diferentes serviços na área administrativa, criar responsabilidades profissionais, aprender a cumprir prazos e horários, trabalhar em equipe, assimilar regras de convivência e estabelecer relações interpessoais”. (p. 115).</p> <p>“Os aprendizes que atribuíram pouca importância à teoria justificaram: no dia a dia do trabalho, não se usa muito aquilo que se aprende nas aulas teóricas; aprende-se mais na empresa [...]”. (p. 121).</p> <p>“Aprendiz 6: [...] muitos entrevistados atribuíram importância à formação teórica, especialmente porque possibilita o aperfeiçoamento e embasamento da prática e a capacitação para executar tarefas na empresa. Para alguns educadores a teoria deveria ser mais voltada para a prática profissional”. (p. 134).</p> <p>“Alguns aprendizes responderam que as atividades práticas são muito importantes ou importantes, porque propiciam a obtenção de experiência profissional, a aquisição de uma melhor capacitação, a prática de uma profissão para ser seguida [...]”. (p. 135).</p> <p>“Aprendiz 7: [...] E no primeiro emprego como é aprendizagem, você aprende e ganha experiência”. (p. 156).</p> <p>“Aprendiz 7: O próprio nome já diz, aprendizagem. Na aprendizagem, a gente aprende e ganha experiência para seguir em frente no mercado de trabalho”. (p. 158).</p> <p>“Portanto é essencial que a Aprendizagem Profissional contemple uma formação que articule teoria e prática, possibilitando aos indivíduos não só se relacionarem e atuarem sobre a realidade, mas também apreenderem o sentido da importância de uma inserção social e produtiva competente e compromissada”. (p. 70).</p> <p>“Os aprendizes que atribuíram pouca importância à teoria justificaram: no dia a dia do trabalho, não se usa muito aquilo que se aprende nas aulas teóricas; aprende-se mais na empresa [...]” (p. 12).</p> <p>“Contudo, preliminarmente, constatou-se através de pesquisa documental, que no Programa de Aprendizagem, há uma</p>

	<p>predominância dos aportes práticos, em detrimento dos teóricos”. (p. 21).</p> <p>“De acordo com as justificativas descritas pelos aprendizes, nos questionários, as aulas teóricas são muito importantes ou importantes, porque possibilitam: a capacitação profissional; a inserção no mercado de trabalho; o aprendizado dos serviços práticos; a utilização do aprendizado teórico, tanto no dia a dia quanto na empresa; a realização da prática com mais perfeição; a noção do que é um trabalho; o aprendizado de coisas para o futuro; o aprendizado da convivência com outras pessoas; o aprofundamento dos conhecimentos; o desenvolvimento pessoal; a aquisição de sabedoria; o aprendizado sobre cidadania; maior compreensão do mundo [...]”. (p. 120-121).</p> <p>“[...] de modo geral valorizam uma formação pelo e para o trabalho, com ênfase no saber empírico, de natureza, prático-instrumental”. (p. 134).</p> <p>“Alguns aprendizes responderam que as atividades práticas são muito importantes ou importantes, porque propiciam: a obtenção de experiência profissional, a obtenção de uma melhor capacitação; a prática de uma profissão para ser seguida; uma base para o futuro profissional; o conhecimento para determinado ramo [...]”. (p. 135).</p> <p>“O articulador social do CESAM afirmou que as atividades práticas são muito importantes porque proporcionam ao adolescente a vivência prática e real do dia a dia de trabalho, a convivência com colegas e os desafios do mundo do trabalho. As coordenadoras de Aprendizagem da CEMIG [...] mencionaram que as atividades práticas são muito importantes, pois constituem uma aprendizagem para o mercado de trabalho e preparam para o mercado de trabalho e preparam para o ingresso na vida profissional”. (p. 138).</p> <p>“Alguns aprendizes afirmaram que aprendem melhor com a prática no trabalho do que por meio das atividades teóricas, sendo a empresa o espaço essencial para a formação, que inclui não só o desenvolvimento profissional e o aprender a fazer, mas também experiências relacionais, afetivas as quais reportam ao crescimento pessoal”. (p. 140).</p> <p>“Aprendiz 8: A parte teórica você tem uma noção do que pode fazer. Com a questão mais prática, você faz, erra, mas pode ver como você pode fazer diferente. Então, você aprende muito mais na prática. eu gosto muito mais é da prática [...]. Quando eu faço alguma coisa errada, ela (tutora) fala: Você não fez direito! Aí eu tento fazer de novo, até acertar [...] Ela elogia muito quando eu faço uma coisa certa, me incentiva muito. Ela é demais, e todo mundo da minha área me ajuda [...]. Eles me respeitam muito, a minha atividade, eles me tratam igual”. (p. 141).</p> <p>“Aprendiz 4: Sim, porque na prática aprendemos mais, quando estamos fazendo, em vez de ficar só estudando”. (p. 143).</p>
--	--

<p>Débora Santos (UFSC)  <i>“Quem cedo madrugada, Deus ajuda”? Um estudo sobre a lei da aprendizagem em duas empresas públicas de Santa Catarina.</i></p>	<p>“A relação de trabalho do adolescente, dentro das premissas da Lei da Aprendizagem, parte de um pressuposto do trabalho enquanto princípio educativo, onde deve ser assegurado ao aprendiz formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, ou seja, atividades práticas e teóricas organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente do trabalho”. (p. 42).</p>
<p>Carina Pfaffenseller (UFRS)  <i>A formação de jovens para o mundo do trabalho a partir da lei da aprendizagem.</i></p>	<p>“Assim, aprende-se a trabalhar através do trabalho, cuja lida com a natureza e a relação com os outros seres humanos faz com que o homem se eduque e eduque novas gerações. Ao produzir a própria existência, o homem desenvolve formas e conteúdos validados através da experiência, configurando assim o processo de aprendizagem”. (p. 51).  “[aprendizagem] significa aprender de uma forma que te dê expectativas futuras. Aprender a fazer fazendo e adquirindo cada vez mais conhecimento e experiência”. (p. 85).</p>
<p>Carina Pfaffenseller (UFRS)  <i>A formação de jovens para o mundo do trabalho a partir da lei da aprendizagem.</i></p>	<p>“No que tange às habilidades, é o domínio do conhecimento e sua aplicabilidade na prática”. (p. 73).  “Ou seja: o saber-fazer”. (p. 73).  “[...] são consideradas competências os recursos internos de compreensão que cada pessoa possui e que são mobilizados e ampliados pelo processo coletivo de aprendizagem, por meio de situações-problemas, gerando autonomia intelectual. Em resumo, o saber interiorizado ou conhecimento construído pelo aprendiz”. (p. 73).  “Este ‘aproveitamento satisfatório’ é mensurado de acordo com as competências e habilidades exigidas no processo de formação do jovem, cabendo ao instrutor avaliar se o mesmo conseguiu ou não desenvolvê-las no decorrer dos encontros teóricos”. (p. 74).  “Dentre as respostas obtidas pelos aprendizes, podemos observar a predominância do entendimento do conceito como aprendizado relacionado à busca de novos conhecimentos, à vivência de experiências e as oportunidades que surgem ou poderão surgir a partir do que aprenderam”. (p. 85).  “Aprendiz 33: Significa aprender de uma forma que te dê expectativas futuras. Aprender a fazer, fazendo e adquirir cada vez mais conhecimento e experiência”. (p. 85).  “Aprendiz 31: Sim, pois cada dia que passa estou me preparando mais para o mercado e buscando experiência, assim me profissionalizando”. (p. 96).  “Aprendiz 110: Sim. Eu estou estudando para isso, mas isso só na prática para saber o certo”. (p. 960).</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

No início, o jovem é percebido como uma página em branco, com linhas esparsas, hábeis ao recebimento de informações e coordenadas para o bom exercício das atividades a ele

delegadas. Nos trabalhos estudados, compreendi que a prática exercida nas organizações, conjugada ao fazer da empresa, possibilitaram uma mudança de comportamento e elevaram o nível de aprendizagem dos jovens.

O educando percebe-se modificado pela vivência adquirida e vê que “é neste sentido que a experiência é uma aprendizagem: quando aprendemos algo, é porque passamos por uma experiência, e se passamos por uma experiência verdadeira, aprendemos alguma coisa” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p. 246). É preciso pensar, seguindo tal raciocínio, que o ambiente contribui como ponto-chave de estímulo à aprendizagem e ao desenvolvimento individual.

Nessa perspectiva é que a dissertação da autora Paula Elizabeth Nogueira Sales aborda a ação como um elemento antecessor da experiência, tendo como consequência a aprendizagem, relacionada a um elemento modificador do comportamento do educando. São exemplos:

*Aprendiz 7: [...] E no primeiro emprego como é aprendizagem, você aprende e ganha experiência (SALES, 2010, p. 156).*

*Aprendiz 7: O próprio nome já diz, aprendizagem. Na aprendizagem, a gente aprende e ganha experiência para seguir em frente no mercado de trabalho (SALES, 2010, p. 158).*

*Alguns aprendizes responderam que as atividades práticas são muito importantes ou importantes, porque propiciam: a obtenção de experiência profissional, a obtenção de uma melhor capacitação; a prática de uma profissão para ser seguida; uma base para o futuro profissional; o conhecimento para determinado ramo [...] (SALES, 2010, p. 135).*

*Alguns aprendizes afirmaram que aprendem melhor com a prática no trabalho do que por meio das atividades teóricas, sendo a empresa o espaço essencial para a formação, que inclui não só o desenvolvimento profissional e o aprender a fazer, mas também experiências relacionais, afetivas, as quais reportam ao crescimento pessoal (SALES, 2010, p. 140).*

Importa notar nesses excertos a ênfase dada à noção de experiência atrelada à mudança de comportamentos, principalmente nas expressões do tipo “você aprende e ganha

experiência”; “a gente aprende e ganha experiência para seguir em frente no mercado de trabalho”; “a obtenção de experiência profissional [...] uma base para o futuro profissional”; “experiências relacionais, afetivas, as quais reportam ao crescimento pessoal”. É curioso notar que, metalinguisticamente, os aprendizes conceituam aprendizagem aprendendo, como intérpretes que são.

No andar da experiência, ou decorrente dela, existe a aprendizagem resultante da prática, que Noguera-Ramirez (2009, p. 99) afirmava ser uma “concepção realista da educação a necessidade de uma preparação menos estéril e mais voltada para a vida prática, uma instrução rica em conhecimentos concretos sobre a natureza e a sociedade”.

Volto ainda o olhar inquieto ao que informa um dos excertos da autora Paula Elizabeth Nogueira Sales, no intuito mesmo de obter mais subsídios para essas reflexões em que o sentido da prática norteia a ideia de aprendizagem:

*Alguns aprendizes afirmaram que aprendem melhor com a prática no trabalho do que por meio das atividades teóricas, sendo a empresa o espaço essencial para a formação, que inclui não só o desenvolvimento profissional e o aprender a fazer, mas também experiências relacionais, afetivas as quais reportam ao crescimento pessoal (SALES, 2010, p. 140).*

Trago para este diálogo conceitual também a autora Débora Santos (UFSC), através do texto “‘Quem cedo madruga, Deus ajuda’? Um estudo sobre a lei da aprendizagem em duas empresas públicas de Santa Catarina”, em que ela retrata o sentido da prática na aprendizagem, ao dizer que:

*A relação de trabalho do adolescente, dentro das premissas da Lei da Aprendizagem, parte de um pressuposto do trabalho enquanto princípio educativo, onde deve ser assegurada ao aprendiz formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, ou seja, atividades práticas e teóricas organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente do trabalho (SANTOS, 2011, p. 42).*

Ao tempo em que a autora lembra o propósito do conteúdo da Lei, endossa o caráter prático-metódico do Programa, que tem sido verificado com frequência nesses excertos. É nessa percepção que afirma Enzweiler (2018, p. 194) que “a aprendizagem como experiência [prática] pode ser entendida como um tipo de aperfeiçoamento constante das conduções individuais, implicando uma postura educativa frente à vida”. Nesse sentido, pressuponho a existência de possíveis deslocamentos de condutas por parte do aprendiz, que aponta para prospectivas.



Tal acento direcionado à prática de conteúdos é notado no texto de Kelli Damer Pogorzelski (UNIOESTE), ao tecer reflexões sobre “Trabalho, juventude e educação profissional: o programa Jovem Aprendiz no município de Santa Izabel do Oeste/PR”. No excerto a seguir, a autora reforça a ideia de que o sentido pragmático da aprendizagem exerce influência dominante sobre o Programa.

*O segundo módulo é direcionado à parte prática do menor; isto é, alicerce do seu trabalho. No curso o aprendiz toma conhecimento da parte teórica e, no trabalho, da prática. (POGORZELSKI, 2018, p. 85).*

Na mesma linha, Carina Pfaffenseller (2014, p. 85), da UFRGS, ao escrever sobre *A formação de jovens para o mundo do trabalho a partir da lei da aprendizagem*, observou na fala dos aprendizes entrevistados em pesquisa de campo que o entendimento desses jovens sobre aprendizagem vincula-se

*à busca de novos conhecimentos, à vivência de experiências e as oportunidades que surgem ou poderão surgir a partir do que aprenderam.*

Isso conduz à ideia de desenvolvimento, ascensão de degraus na vida profissional conjugado com mudanças de estado, comportamentos e condutas por meio da obtenção da experiência.

O que se enuncia aqui sobre aprendizagem é o que Noguera-Ramirez (2009, p. 247) traduz, à maneira de Dewey, como “um tipo particular de experiência cuja consequência é a adaptação, o crescimento ou o desenvolvimento do indivíduo”.

Importante aduzir, pautada em Noguera-Ramirez (2009, p. 13), ao reler Peter Druker, que “antigamente se falava de uma ‘pessoa de conhecimento’ como sendo uma pessoa educada, dona de uma ampla cultura geral; as pessoas educadas podiam falar e escrever sobre muitas coisas, mas ‘não sabiam o bastante como para o fazer alguma coisa em particular’”. Segundo postula, “aquilo que hoje consideramos conhecimento se prova a si mesmo na ação. Aquilo que entendemos por conhecimento é informação eficaz na ação, informação focada na ação”.

Tal afirmação emerge o pensamento de que o conhecimento atuava como uma característica estética, com pouca ou nenhuma utilidade prática que pudesse alcançar e modificar a realidade humana. Na contemporaneidade o conhecimento percorre o caminho da ação e concretização pragmática do que a teoria descreve. Busca-se com isso a resolução de um problema, a elucidação de uma dúvida, a realização de uma teoria estudada, enfim a mudança

de uma realidade posta. Nesse sentido, entendo que a prática é o elemento que chancela a aprendizagem e que antecede a experiência, inclusive está contemplada na Lei de Aprendizagem, já na sua introdução, ao afirmar que

A formação técnico-profissional deve ser constituída por atividades teóricas e práticas, organizadas em tarefas de complexidade progressiva, em programa correlato às atividades desenvolvidas nas empresas contratantes, proporcionando ao aprendiz uma formação profissional básica (MANUAL..., 2009, p. 11).

Noguera-Ramirez (2009, p. 154), referenciando Locke, também menciona a prática como algo representativo, ao informar que “porém nunca leva a ninguém longe demais sem o hábito e o exercício; e é só a prática que leva às potencialidades da mente, assim como às do corpo a sua perfeição”. Então não é redutor afirmar que “Conhecer a realidade é então vê-la com os próprios olhos, e ensinar a realidade é mostrá-la para que seja vista pelos olhos” (NOGUERA-RAMIREZ, 2009, p. 65).

No âmbito do trabalho tal pensamento tem efeito contundente na prática diária, estimulando inclusive o desenvolvimento de mais conhecimento. Conforme aduz Sanson (2009, p. 76), “o conhecimento esgotava-se no invento propriamente dito. As pessoas aprendiam e assimilavam o uso dessas tecnologias, usando-as”, ou seja, praticando. E segue propondo que, na atualidade, “o conhecimento é utilizado para gerar mais conhecimento, num processo cumulativo sem fim”. Aprende-se a tecnologia, fazendo: “O conhecimento [nesta revolução] não é simplesmente uma ferramenta a ser aplicada, mas um processo a ser desenvolvido”. Quer dizer, existe um impulso proeminente em aprender e aprender, ora tendo a consciência de como utilizar, e penso ser esse o caso do contexto da Lei, entretanto também há o conhecimento construído sem a consciência de sua aplicação/utilidade.

Essa ênfase no fazer poderia ser nominada como Oliveira (2015) vem apontando em suas pesquisas, quando relata sobre o desenvolvimento de uma ética do saber-fazer entre docentes. Nesse sentido, na ética do saber-fazer não há saber sem ação (fazer) e nem ação sem saber. Está estreitamente ligada ao exercício do pensamento. Sennett (2013) mostra que fazer é pensar; são duas ações que, no trabalho com qualidade, devem ocorrer de forma inseparável e dinâmica, pois uma potencializa e mobiliza a outra.

Concomitante à construção do conhecimento para a prática, percebe-se a subjetivação do jovem nos aspectos sociopessoais, gerando em si, e por si, um processo de converter tais conhecimentos em habilidades usuais, pois, muitas vezes não sabendo verbalizar, alcançam, na prática, por um processo de internalização de habilidades/competências/comportamentos.

Nota-se, pelos escritos, que os sentidos da aprendizagem conduzem a caminhos para além da absorção dos conteúdos teóricos, aquisição do exercício ou experiência e alcançam outros pilares da vida dos educandos, percebidos secundariamente. Refiro-me aos ganhos na esfera íntima, ao desenvolvimento individualizador, largamente conhecidos como habilidades ou competências. Note-se que aqui estamos falando do terceiro sentido, anteriormente citado, que identifiquei nos conteúdos dos textos selecionados para este estudo, da BDTD.

Quadro 6 – Excertos sobre aprendizagem no sentido de habilidades e competências

<b>Autor/Instituição/Título</b>	<b>EXCERTOS SOBRE APRENDIZAGEM</b>
O aprendiz desenvolve competências e habilidades adquiridas a partir das construções de novos comportamentos.	
<p>Kelli Damer Pogorzelski (UNIOESTE) <i>Trabalho, juventude e educação profissional: o programa Jovem Aprendiz no município de Santa Izabel do Oeste/PR</i></p>	<p>“É possível percebermos, nos documentos norteadores do Programa, que a prática pedagógica segue pressupostos da formação por competências e habilidades para a adaptação do sujeito ao mercado de trabalho, [...] o objetivo maior resume-se na transformação da simples qualificação profissional em competência pessoal, através do desenvolvimento de qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos”. (p. 84).</p> <p>“Pessoal, acho que não, mas acho que a questão da ética sim, exemplo: você não pode levar pra trabalho os problemas de casa, tanto é que no trabalho, quando você está bem estressado, você pensa: ah tá, estou no meu serviço, não posso ficar de tal jeito porque estou no meu serviço e tenho que me portar de uma maneira diferente. Pra vida, acho que não, na verdade, pouco”. (p. 120).</p> <p>“O programa ajudou, porque de início, digamos, a gente era inocente no trabalho, se alguém quisesse passar a perna, passava, mas depois do curso você sabe quais são seus direitos, ajuda bastante, a gente fica mais informado” (p. 121).</p>
<p>Jéssica Sapore de Aguiar (UFMG) <i>Existo porque resisto: Práticas de re-existência de jovens mulheres aprendizes frente às assimetrias de gênero</i></p>	<p>“Inseridas no programa, elas trabalham durante quatro horas por dia, permitindo que elas consigam conciliar com os deveres da escola, além de serem motivadas por outros benefícios do programa como o aperfeiçoamento em habilidades exigidas pelo mundo do trabalho”. (p. 117).</p> <p>“Divulga-se que a instituição desenvolve as competências iniciais para que as/os jovens tenham condições de lutar por uma vaga no mundo do trabalho. A vaga vai depender da <i>performance</i> da/o jovem”. (p. 36).</p> <p>“Nesse sentido, durante as observações nas aulas teóricas do curso de aprendizagem, percebi que o currículo da instituição visa promover e estimular o desenvolvimento de competências das/os jovens aprendizes. A aula é sobre educação fiscal e cidadania”. (p. 79).</p> <p>“As competências foram trabalhadas profundamente durante o módulo de ambientação das/os jovens no programa”. (p. 80).</p> <p>“Desse modo, Dione Gallo (2008) diz que o sentido do Programa de Aprendizagem é comprometer-se durante o tempo de curso a capacitar a/o jovem aprendiz com formação</p>

	profissional adequada, sendo preparadas/os para exercer os princípios da cidadania, responsabilidade e trabalho em equipe”. (p. 81).
Lygia Maria Portugal de Oliveira (UFPR) <i>Jovens aprendizes: aspectos psicossociais da formação para a vida.</i>	“Todas estas diretrizes foram citadas com o objetivo único de mostrar que a Lei da Aprendizagem está intimamente ligada aos interesses da educação permanente na medida em que propõe que a formação do aprendiz tenha um caráter mesmo de formação para a vida, ressaltando valores cidadãos – como no caso, por exemplo, dos enfoques a respeito da discriminação e do meio ambiente”. (p. 78).
Carlos José de Melo Moreira (PUC-MG) <i>Escola média noturna e curso básico profissional: um estudo de efetivação realizado com educadores e educandos aprendizes e trabalhadores em Belo Horizonte.</i>	“O curso básico profissional de aprendizagem visa preparar o adolescente para ser um futuro trabalhador e ajudá-lo a ser uma pessoa capaz de desenvolver diferentes habilidades”. (p. 103). “A nova educação profissional requer, para além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico presente na prática profissional e a valorização da cultura do trabalho, pela mobilização dos valores necessários à tomada de decisões”. (p. 56).
Débora Santos (UFSC) <i>“Quem cedo madruga, Deus ajuda”? Um estudo sobre a lei da aprendizagem em duas empresas públicas de Santa Catarina.</i>	“Estes mesmos ex-aprendizes foram questionados sobre a aprendizagem que estas atividades proporcionaram-lhes, e a esse respeito responderam: Aprendi muito a lidar com as pessoas. Querendo ou não, a gente mexia um pouco com público também. Bom, e a amizade deles é uma coisa que vai ficar. [...] Olha, a primeira coisa, assim, mesmo, foi a responsabilidade. É uma coisa que quando a gente é adolescente a gente não tem nenhuma, né. E a gente meio que se obriga a ser mais responsável e é uma coisa que ajudou bastante mesmo. Mexer com documentos, né. Tinha que ser bem responsável. Foi uma coisa que eu aprendi bastante foi a responsabilidade, a organização, né. Até em casa, também me tornei uma pessoa mais organizada em casa. E o convívio também, né, com as pessoas, assim. A comunicação me ajudou bastante”. (p. 108). “Aprendi o funcionamento de um banco, porque muita gente não sabe como que acontece depois de um depósito, e eu, por eles me falarem as coisas, eu ia vendo e ia percebendo, [...] para minha vida acredito que a experiência profissional foi bem importante, e, na questão da aprendizagem, na questão de banco, tal, até mesmo o pessoal lá casa, às vezes, tem alguma dúvida de banco; eles pedem para mim, porque eu sei bastante coisa. [aprendi] interagir mais com as pessoas, tipo tem que conversar, tem que atender bem, tem que ser mais simpática. Eu aprendi a ser assim, interagir mais, né. Os cursos que eu fiz, adquiri bastante conhecimento, fiz curso, direitos do consumidor, fiz computação, digitação, fiz vários cursinhos lá dentro do banco, né”. (p. 108). “[...] assim em relação ao trabalho ser mais prestativo, eu aprendi a fazer mais do que me pedem tentar dar meu máximo, assim, aprendi a lidar com as pessoas, aprendi a me relacionar melhor com as pessoas. Fiz cursinho lá também de digitação, de Libras, alguns cursos assim que o próprio banco oferecia, né. Assim ó, aprendi bastante coisa”. (p. 109).

	<p>“É possível identificar grande ênfase na fala dos jovens das aprendizagens comportamentais, os aspectos técnicos do trabalho quase não aparecem ou ficam ‘esquecidos’ pelos jovens”. (p. 111).</p> <p>“A passagem pelo programa, segundo os adolescentes, resultou em maior experiência profissional, desenvolvimento de ‘competências’ para o mercado de trabalho, conhecimento da dinâmica do mundo do trabalho, aprender a conciliar mundo do trabalho e estudo”. (p. 111).</p> <p>“Consegui me aperfeiçoar, estar podendo ter mais conhecimento, fazendo parte do setor, buscando mais aprendizado e podendo ter mais experiência para o mercado de trabalho e depois fazer uma faculdade de medicina”. (p. 116).</p>
<p>Carina Pfaffenseller (UFRS)  <i>A formação de jovens para o mundo do trabalho a partir da lei da aprendizagem.</i></p>	<p>“A metodologia utilizada é a de gestão compartilhada, na qual a empresa e instituição formadora atuam de maneira conjunta para o desenvolvimento do jovem aprendiz que é avaliado por suas habilidades e competências”. (p. 16).</p> <p>“Considerando algumas das exigências ao ingressar no mundo do trabalho, atribui-se ao jovem a necessidade de saber planejar, organizar seu tempo e elaborar projetos de vida”. (p. 73).</p> <p>“O Programa de Aprendizagem tem por meta desenvolver competências e habilidades pertinentes às funções que os aprendizes desenvolvem nas empresas em que atuam”. (p. 73).</p> <p>“Ao referir-se ao Programa, apresenta como seu objetivo principal a contribuição para formação de jovens autônomos, que saibam tomar decisões, intervir de forma positiva na sociedade ou comunidade na qual estão inseridos e que, de modo crítico e sensato, saibam fazer novas leituras de mundo”. (p. 71).</p>

<p>Paula Elizabeth Nogueira Sales (PUC-MINAS)</p> <p><i>Políticas para a capacitação profissional de jovens: estudo sobre as relações entre as atividades teóricas e práticas em um Programa de Aprendizagem.</i></p>	<p>“Aprendiz 7: E, como cidadão, a gente aprende a conviver com as pessoas, a respeitar as pessoas, a gente aprende a viver no ambiente de trabalho e pode levar não só no ambiente de trabalho como na vida”. (p. 158).</p> <p>“De uma maneira geral, as atividades práticas realizadas possibilitam aos aprendizes conhecer diferentes serviços na área administrativa, criar responsabilidades profissionais, aprender a cumprir prazos e horários, trabalhar em equipe, assimilar regras de convivência e estabelecer relações interpessoais”. (p. 115).</p> <p>“[...] o exercício em diferentes áreas da empresa; a realização de pequenas coisas, mas que somente aquele aprendiz faz; a colaboração do aprendiz para que as coisas corram bem; a aquisição de responsabilidade; o aprendizado de coisas novas e diversificadas; a aprendizagem, a cada dia, de coisas para a vida, o sentimento de firmeza na vida”. (p. 135).</p> <p>“Aprendiz 2: A aula lá (CESAM) auxilia na capacitação aqui; o que a gente faz lá auxilia aqui. Lá eles ensinam como se adaptar numa empresa, como se portar com as pessoas, que trabalham na empresa, como se dirigir ao seu chefe e às outras pessoas que trabalham ao seu redor”. (p. 147).</p> <p>“Aprendiz 3: Lá eles ensinam a ter postura profissional e coisas do trabalho mesmo”. (p. 147).</p> <p>“Aprendiz 8: Na teoria, fala mais da cidadania, das coisas que acontecem no trabalho [...] saber se comportar profissionalmente na empresa [...] Na parte teórica, eles falam mais para você crescer, te dá uma visão, um caminho para você seguir [...] e o relacionamento com as pessoas”. (p. 147).</p> <p>“Aprendiz 7: O próprio nome já diz: aprendizagem. Na aprendizagem a gente aprende e ganha experiência para seguir em frente no mercado de trabalho. E, como cidadão, a gente aprende a viver com as pessoas, a respeitar as pessoas, a gente aprende a viver no ambiente de trabalho e pode levar não só no ambiente de trabalho, como na vida”. (p. 158).</p>
---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

As habilidades, competências e comportamentos, com algumas exceções, são ajuntados ao repertório de características subjetivas do jovem aprendiz. Se a existência dessas subjetividades não é nata, o jovem passa a observar os colegas no ambiente de trabalho e, através dessa convivência, desenvolvem valores construídos pela combinação de um certo padrão de hábitos e costumes do lugar, das práticas adotadas nas organizações e através das capacitações realizadas pelas entidades formadoras ou pela organização contratante. Seguindo essa lógica, Kelli Damer Pogorzelski (2018, p. 84), em sua dissertação, expõe que

*É possível percebermos, nos documentos norteadores do Programa, que a prática pedagógica segue pressupostos da formação por competências e habilidades para a adaptação do sujeito ao mercado de trabalho, [...] o objetivo maior, resume-se*

*na transformação da simples qualificação profissional em competência pessoal, através do desenvolvimento de qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos.*

Nessa linha, a dissertação de Jéssica Sapore de Aguiar (UFMG), intitulada *Existo porque resisto: práticas de re-existência de jovens mulheres aprendizes frente às assimetrias de gênero*, refere essa questão e assegura que

*Inseridas no programa, elas trabalham durante quatro horas por dia, permitindo que elas consigam conciliar com os deveres da escola, além de serem motivadas por outros benefícios do programa como o aperfeiçoamento em habilidades exigidas pelo mundo do trabalho. (AGUIAR, 2017, p. 117).*

E ainda reforça esse padrão de conduta no Programa ao afirmar que

*Nesse sentido, durante as observações nas aulas teóricas do curso de aprendizagem, percebi que o currículo da instituição visa promover e estimular o desenvolvimento de competências das/os jovens aprendizes. (AGUIAR, 2017, p. 77).*

São atitudes que, de certa maneira, além de prepará-los melhor para o mundo do trabalho, conduzem os indivíduos ao aprendizado da vida social e coletiva, como observa Enzweiler (2017, p. 90-91):

[...] apesar de a aprendizagem objetivar o aprimoramento do indivíduo, este exercício não está ligado a uma lógica individualista, mas sim a uma preparação para a vida em sociedade. Assim o aprimoramento individual está articulado ao melhoramento do indivíduo para uma vida coletiva.

E, tal como se nota, a atitude acaba produzindo reflexos substanciais no ambiente de trabalho. Nesse ponto, Débora Santos (2011, p. 111), em suas incursões contidas em seu texto dissertativo, corrobora informando, no excerto seguinte, que

*É possível identificar grande ênfase na fala dos jovens das aprendizagens comportamentais. Os aspectos técnicos do trabalho quase não aparecem ou ficam “esquecidos” pelos jovens.*

A afirmação me leva a pensar que em algum momento na fala do aprendiz o fato de a questão técnica ter sido esquecida incita à conclusão que outro tipo de aprendizagem foi absorvida, além das habituais, como a aprendizagem de convívio em grupo, resolução de

conflitos interpessoais, saber ouvir, prática de bons valores, que alcançam o bem viver em comunidade. Isso, aliás, é relatado em outro excerto, dessa feita presente na dissertação de Carina Pfaffenseller. Para essa autora, é parte da constituição formadora do jovem elementos que definam o seu lugar no mundo para além da vida profissional. Assim,

*considerando algumas das exigências ao ingressar no mundo do trabalho, atribui-se ao jovem a necessidade de saber planejar, organizar seu tempo e elaborar projetos de vida. (PFAFFENSELLER, 2014, p. 73).*

Essa lógica encontro nas proposições de Cesar Sanson (2009, p. 106-107), quando esse evidencia que

As conversas realizadas no grupo de discussão demonstram essa novidade: o conhecimento que adquirem e praticam, a comunicação que realizam e a **cooperação** que estabelecem no processo produtivo e com os outros operários são valores e qualidades que, para além do uso que delas faz o capital, servem de riqueza para si mesmos em outras experiências de vida.

A produção apresenta-se cada vez mais como a sinergia da multiplicidade de singularidades, ou seja, é a contribuição de cada um, a partir de sua cooperação subjetiva, que permite o conjunto da produtividade. O acréscimo que cada um dá ao processo produtivo “representa a face qualificadora – valorativa – do processo laboral produtivo” (SANSON, p. 141).

Para o sociólogo Richard Sennett (2013), a cooperação “azeita a máquina da concretização das coisas, e a partilha é capaz de compensar aquilo que acaso nos falte individualmente”. O autor ainda afirma que “a cooperação está embutida em nossos genes, mas não pode ficar presa a comportamentos rotineiros; precisa desenvolver-se e ser aprofundada” (SENNETT, 2013, p. 9). A cooperação é, portanto, uma habilidade a ser desenvolvida e que se mostra fundamental para os desafios impostos por tempos e práticas individualizantes. Essas experiências, como jovem aprendiz, desenvolvem um saber-fazer que gera engajamento, característica fundamental para a cooperação.

E, assim, concludo, ancorada nas palavras de Enzweiler (2017, p. 113), que “a aprendizagem não é um fim em si mesma, mas uma ferramenta para alcançar outros objetivos, como o aperfeiçoamento individual e o ajustamento social”. Daí o entendimento de que a aprendizagem é um gênero de experiência impulsionadora, que incita a lapidação das condutas individuais, que só se aprimoram pela “internalização de um hábito e de uma postura educativa frente à vida”.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar minha caminhada de estudos sobre aprendizagem no contexto do trabalho proporcionado pela Lei 10.097/2000, minha consciência acerca do tema era resumida às observações empíricas que realizava enquanto gestora. Assim foi que percebi o processo de aprendizagem em jovens educandos, enquanto participantes do Programa de Aprendizagem, também chamado de Programa Aprendiz.

O passo inicial da pesquisa foi realizado com base na consciência de que a Lei da Aprendizagem está inserida em um contexto permeado de diversos fatos históricos, que propiciaram a construção de uma política pública, através do ambiente objeto deste estudo, forjado na Lei da Aprendizagem, que contempla a proteção ao adolescente e ao jovem do trabalho exploratório, garantindo-lhe direitos trabalhistas e sociais sem que sua vida escolar seja prejudicada. Foi o que aconteceu na primeira metade do Século XX, com a tardia industrialização do Brasil e a emergência de entidades que capacitavam mão de obra jovem, como, por exemplo, o SENAI e o SENAC.

O segundo passo, que deu origem à forma que o estudo adotaria, foi a formulação da pergunta sobre “quais sentidos são atribuídos à aprendizagem no contexto do trabalho a partir da Lei de aprendizagem nas dissertações da BDTD?”, que serviu como farol da presente pesquisa. Foi igualmente através dessa indagação que me parametrizei, a pergunta norteou as escolhas metodológicas e procedimentais do caminho investigativo que me conduziu ao entendimento de que a educação é um dos caminhos para a compreensão do meio ou do mundo em que se vive.

Nesse contexto a aprendizagem emerge como o processo de subjetivação do indivíduo, no qual ganha múltiplos sentidos. Foram esses sentidos que me propus a investigar nas oito dissertações em Educação, escolhidas e retiradas da plataforma BDTD.

No decurso de descobertas do itinerário que optei por fazer, construí o trajeto histórico do cenário que deu origem ao surgimento do termo “aprendiz”, a partir da primeira metade do século XX, com o advento das normas iniciais de proteção aos infantes. Tão potente quanto a historicidade do termo em destaque foi a realização da relação educação x trabalho x aprendizagem que tratou da interação dos temas por um olhar de notoriedade acerca dos benefícios adquiridos nas vivências dos jovens amparados pela Lei 10.097/2000 quando conjugam os saberes escolares, resignificando o exercício do trabalho em suas vidas até a captura dos sentidos da aprendizagem por meio da realização do ofício.

Foi a partir desse ponto, após as considerações metodológicas, que minha caminhada tomou envergadura necessária para alargar meus passos e empreender a extração dos grupos de excertos que contivessem descritos os sentidos da aprendizagem. No andar inseguro sobre o que eu poderia ter como “achado” nesses trabalhos, algumas palavras começavam a dar sinais do que, em meus pensamentos, eu já imaginava antever. Expressões como “fazer”, “experiência”, “competência”, “práxis”, “desenvolvimento”, “habilidades” ascendiam como fagulhas diante dos meus olhos e foi assim que, trabalho a trabalho, lauda a lauda, fui transpassando os obstáculos impostos das entrelinhas escritas, das múltiplas interpretações dadas e perspectivas dos sentidos da aprendizagem para, em seguida, apontar três deles: 1- sentido de articulação entre teoria e prática (Aprendizagem como articulação entre teoria e prática); 2- sentido de conhecimento prático e experiência (Aprendizagem na prática, mediante a experiência; ênfase no fazer) e 3- sentido de desenvolvimento de competências e habilidades (Aprendizagem como mudança de comportamento, modos de ser).

O primeiro sentido encontrado nos trabalhos foi o da articulação entre teoria e prática. A presença da capacitação teórica no Programa Jovem Aprendiz é uma exigência da Lei 10.097/2000, por isso as dissertações pesquisadas descreveram-na como parte integrante do processo de formação do jovem. Contudo ainda aparece nas dissertações a dicotomia teoria e prática, em que a teoria é valorizada e desempenha relevante papel na composição de saberes do educando, como também fundamenta o conhecimento do sujeito, mas é vista separada da prática: teoria na escola e prática na empresa. Inclusive há um debate entre os atores que compõem a relação de aprendizagem, no sentido de discutir sobre o alcance da utilidade da teoria ministrada. Apesar da dualidade de opiniões identifiquei que os aprendizes elegeram a parte teórica como importante para seu amadurecimento pessoal, para o alcance de sua cidadania e para o conhecimento prévio do tipo de atividade que vai desenvolver dentro da organização contratante.

Cultivando a ideia de que a união teórico-prática resulta na concretude dos saberes e na potente subjetivação do indivíduo, foi que determinei meus passos à investigação do segundo sentido da aprendizagem. Nessa perspectiva, percebi a supervalorização do conhecimento prático e da experiência, ênfase no fazer, aprender na prática, saber-fazer, o sentido da experiência. Os autores identificaram em suas dissertações que esse sentido, a experiência advinda da prática, adiciona a mudança de atitude, uma adaptação, por parte do jovem, a um cenário diferente da vida que desemboca em um esperado desenvolvimento e em produção de conhecimento. Nesses termos, o ganho de novos saberes habilita esse jovem a saber como agir em eventuais situações-problemas futuras, pois já vivenciaram circunstâncias semelhantes.

No esteio das descobertas realizadas, o terceiro sentido que pude identificar nas dissertações foi a aprendizagem enquanto desenvolvimento de competências e habilidades, ênfase nos comportamentos e modo de ser do sujeito. Esse sentido diz respeito às alterações de foro mais íntimo, pessoal, perceptíveis àqueles olhares mais sensíveis a determinadas qualidades humanas consideradas importantes para o contexto do trabalho na contemporaneidade. Refiro-me a elementos subjetivos, como capacidade de ouvir, flexibilidade para a tomada de decisões, bom relacionamento pessoal, interesse em dirimir conflitos, expansivo a um rol taxativo e particular, constituído na seara do Programa Jovem Aprendiz, como modos de ser compatíveis e necessários para o contexto do trabalho na contemporaneidade.

Não obstante, as dissertações me trouxeram a percepção de que os ensinamentos forjados na teoria, nas rodas de conversas e leituras são úteis, mas atuam no Programa de maneira acessória. A aprendizagem desenvolvida na Lei 10.097/2000, em que a práxis, a prática, o fazer, é supervalorizada, faz a entrega de mudanças mais significativas nas vidas dos sujeitos aprendizes.

Não poderia terminar essa dissertação sem acentuar que o contexto de necessidade do jovem aprendiz pode ser primeiro motivo que o impulsiona ao ingresso no referido Programa. É o estado de sobrevivência que realiza seu deslocamento. Já inserido no ambiente de trabalho, a subjetivação desse jovem acontece baseada na bagagem de vida que traz o sujeito, suas expectativas e frustrações, seus medos, aspirações e o que ele faz com essa experiência. Assim, o olhar de utilidade do Programa torna-se diferente a cada aprendiz, posto que o seu repertório cultural será moldado ao repertório cultural do Programa, tendo como resultado diferentes sentidos para cada indivíduo. Sendo assim o principal elemento motivador da frequência dos jovens nos cursos de aprendizagem profissional é o desejo de fazer parte desse contexto capitalista, ainda que sejam inconscientes do seu caráter exploratório. Já absorvidos por este cenário, engolidos por suas aspirações, ou se desmotivam ou tais posturas capitalistas os inspiram a transcender a condição de aprendiz através de suas performances no mundo do trabalho. Daí porque anteriormente enunciei que esses sujeitos aprendizes têm diferentes perspectivas (sentidos) sobre a Aprendizagem no contexto da Lei 10.097/2000.

Resta claro que a relação entre aprendizagem e trabalho reúne múltiplas possibilidades investigativas, oportunizando a abertura de novas frentes de pesquisa, sem o pudor ou receio de esgotar tais possibilidades.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Jéssica Sapore de. *Existo porque resisto: práticas de re-existência de jovens mulheres aprendizes frente às assimetrias de gênero*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

AS ORIGENS das corporações de ofício: as corporações em Roma. v. XXXII, *Revista de História*, ano XVII, n. 65, jan./mar. 1966.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). Reuniões Nacionais: Anais de Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd. In: ANPEd. Rio de Janeiro-RJ. Disponível em: <https://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacional>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BAHIA, Sabrine Borges de Melo Hetti. *Professores iniciantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental e a constituição de uma docência engajada*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2020.

Disponível em:

[http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/9195/Sabrine%20Borges%20de%20Mello%20Hetti%20Bahia\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/9195/Sabrine%20Borges%20de%20Mello%20Hetti%20Bahia_.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 15 jan. 2021.

BARÃO, Marcus; RESEGUE, Mariana; LEAL, Ricardo (coord.). *Atlas das Juventudes*. Evidências para a transformação das juventudes. São Paulo-SP, [2021].

BARBOSA, Maria Simara Torres. *A profissionalização do adolescente aprendiz no limiar do século XXI*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 dez. 2012.

BRASIL. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). *Homepage*. Brasília-DF. Histórico. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Content/history>. Acesso em: 23 jun. 2021a.

BRASIL. *Decreto Lei 4.048 de 1942*. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4048-22-janeiro-1942-414390-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 nov. 2020

BRASIL. *Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979*. Institui o Código de Menores. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/16697.htm#:~:text=LEI%20No%206.697%2C%20DE%2010%20DE%20OUTUBRO%20DE%201979.&text=Institui%20o%20C%C3%B3digo%20de%20Menores](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16697.htm#:~:text=LEI%20No%206.697%2C%20DE%2010%20DE%20OUTUBRO%20DE%201979.&text=Institui%20o%20C%C3%B3digo%20de%20Menores). Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. *Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000*. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm). Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2018?]. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 14 fev. 2021b.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo-SP: Cortez, 2013.

ENZWEILER, Deise Andreia. Discursos sobre aprendizagem no Brasil: uma análise da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1964). *Pedagogía y Saberes*, n. 49, Bogotá, p. 189-200, jul./dez. 2018.

ENZWEILER, Deise Andreia. *Discursos sobre aprendizagem na revista brasileira de estudos pedagógicos (1944-1964)*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

LIMA, Sólton Nogueira de. *O SENAI e a inserção do jovem aprendiz no mercado de trabalho formal*. Dissertação (Mestrado em Economia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

LOPES, Maura Corcini; ENZWEILER, Deise Andreia. Tendências discursivas sobre aprendizagem no campo pedagógico contemporâneo brasileiro. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 29, n. 20, 2021.

MANUAL da aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz. 4. ed. Brasília: MTE, SIT, SPPE, ASCOM, 2009.

MARTINS, Mônica de Souza Nunes. *Entre a cruz e o capital: mestres, aprendizes e corporações de ofícios no Rio de Janeiro (1808-1824)*. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, 2007.

MOURET, Stefanie. Revolução industrial no Brasil. In: ESTUDO Prático. Belo Jardim-PE. 08 jul. 2014. Disponível em: <https://www.estudopratico.com.br/revolucao-industrial-no-brasil/>. Acesso em: 05 fev. 2021.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. *O governmento pedagógico: da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2009.

OIT. ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Aprendizagem. *In*: OIT. Disponível em: [https://www.ilo.org/brasil/temas/emprego/WCMS\\_618424/lang-pt/index.htm](https://www.ilo.org/brasil/temas/emprego/WCMS_618424/lang-pt/index.htm). Acesso em: 13 jul. 2021a.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). Trabalho infantil. *In*: OIT. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-infantil/lang-pt/index.htm>. Acesso em: 13 jul. 2021b.

OLIVEIRA, Carlos José de Melo. *Escola média noturna e curso básico profissional: um estudo de efetivação realizado com educadores e educandos aprendizes e trabalhadores em Belo Horizonte*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos *et al.* (org.). *Educação profissional tecnológica [recurso eletrônico]: desafios e reflexões sobre os impactos no contexto*. Teresina: IFPI, 2018.

OLIVEIRA, Lygia Maria Portugal de. *Jovens aprendizes: aspectos psicossociais da formação para a vida*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

OLIVEIRA, Sandra de. *Aprender por toda a vida: tramas de efeito na educação de jovens e adultos*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-graduação em Educação, ULBRA, 2009, Canoas, 2007.

OLIVEIRA, Sandra de; FABRIS, Elí Terezinha Henn. A pesquisa como prática de (de)formação nas escolas de educação básica: possibilidades para processos inclusivos e de engajamento social. *In*: LOUREIRO, Carine Bueira Loureiro; LOPES, Maura Corcini (org.). *Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação: pensar a educação no século XXI*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

OLIVEIRA, Shismênia. Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil. *In*: PORTAL MEC. 03 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil#:~:text=A%20edi%C3%A7%C3%A3o%202018%2C%20divulgada%20mundialmente,e%20em%20Leitura%2C%2050%25>. Acesso em: 01 nov. 2021.

OLIVEIRA, Vinícius de. As habilidades e profissões que serão tendência em 2030. *In*: PORVIR. São Paulo-SP, 21 dez. 2017. Disponível em: <https://porvir.org/as-habilidades-e-atividades-que-serao-tendencia-em-2030/>. Acesso em: 13 jan. 2021.

ORIGEM da filosofia: conceito, características e os principais pensadores. *In*: STOODI. São Paulo, 26 abr. 2021. Disponível em: <https://www.stoodi.com.br/blog/filosofia/origem-da-filosofia/>. Acesso em: 06 jul. 2021.

PARENTE, Rafael. *In*: PORVIR. São Paulo-SP, 07 ago. 2018. Como preparar nossos jovens para o mercado de trabalho do futuro? Disponível em: <https://porvir.org/como-preparar-nossos-jovens-para-o-mercado-de-trabalho-do-futuro/>. Acesso em: 11 jan. 2021.

PFAFFENSELLER, Carina. *A formação de jovens para o mundo do trabalho a partir da lei da aprendizagem*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2014.

POCHMANN, Márcio. *A batalha pelo primeiro emprego*. 1. ed. Curitiba: Publisher Brasil, 2007.

POGORZELSKI, Kelli Damer. *Trabalho, juventude e educação profissional: o programa jovem aprendiz no município de Santa Izabel do Oeste/PR*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná-Unioeste, Francisco Beltrão-PR, 2018.

RDBU. Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos. *Homepage*. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/>. Acesso em: 8 jul. 2021.

SALES, Paula Elizabeth Nogueira. *Políticas para a capacitação profissional de jovens: estudo sobre as relações entre as atividades teóricas e práticas em um Programa de Aprendizagem*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SANSON, Cesar. *Trabalho e subjetividade: da sociedade industrial à sociedade pós-industrial*. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2009.

SANTOS, Débora dos. “*Quem cedo madruga, Deus ajuda*”? : um estudo sobre a lei da aprendizagem em duas empresas públicas de Santa Catarina. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SANTOS, Eliane Araque dos. *O Brasil ainda é referência mundial nas ações para a prevenção e erradicação do trabalho infantil?* In: FNPETI. Brasília – DF, 2019. Disponível em: <https://fnpeti.org.br/artigos/o-brasil-ainda-e-referencia-mundial-nas-acoes-para-prevencao-e-erradicacao-do-trabalho-infantil/>. Acesso em: 13 mar. 2021.

SENNETT, Richard. *O Artífice*. Tradução de Clóvis Marques. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS). *Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: Artigo, Projeto, Relatório, Trabalho de Conclusão de Curso, Dissertação e Tese*. 25. ed. São Leopoldo: UNISINOS, 2022.

ZOLET, Marcelo. *Limites determinantes do exercício do trabalho pelas crianças e adolescentes no contexto do Direito brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.