



UNILASALLE
CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE



LUCIANE AMÁLIA BITELLO

ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DO SENAC CANOAS/RS PARA INSERÇÃO DO JOVEM NO MERCADO DE TRABALHO A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

CANOAS, 2013

LUCIANE AMÁLIA BITELLO

ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DO SENAC CANOAS/RS PARA INSERÇÃO DO JOVEM NO MERCADO DE TRABALHO A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Dissertação apresentada à banca examinadora do Mestrado em Educação como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação pelo Centro Universitário La Salle – UNILASALLE

Orientação: Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola

Co-orientadora: Prof. Dra. Tamára Cecília Karawejczyk

CANOAS, 2013

LUCIANE AMÁLIA BITELLO

ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DO SENAC CANOAS/RS PARA INSERÇÃO DO JOVEM NO MERCADO DE TRABALHO A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Dissertação apresentada à banca examinadora do Mestrado em Educação como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação pelo Centro Universitário La Salle – UNILASALLE

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola – UNILASALLE

Prof. Dra. Tamára Cecília Karawejczyk – UNILASALLE

Prof. Dra. Vera Lúcia Felicetti – UNILASALLE

Prof. Dra. Vânia Gisele Bessi - FEEVALE

CANOAS, 2013

Dedico esta dissertação a todos que acreditaram no meu potencial e em especial aos amigos orientadores Baldô e Tamára.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer que a realização desta dissertação somente foi possível por eu contar com muitos anjos em minha vida, os quais carinhosamente são chamados de amigos. Gostaria de agradecer em especial:

- Primeiramente à Deus por ter me dado saúde e por estar sempre presente em minha vida me mostrando o caminho a seguir;
- Ao meu orientador Baldô, pela confiança, autonomia dada e pelo exemplo inspirador de vida;
- À minha orientadora Tamára que me acolheu durante esta caminhada, sendo uma grata surpresa. Agradeço por suas contribuições, apoio e entusiasmo em suas orientações;
- Às professoras Dra Vera Lúcia Felicetti e Dra Vânia Gisele Bessi, pelas sugestões dadas na qualificação do projeto;
- Ao SENAC Canoas na figura da diretora Lianamar da Silveira Rosa por permitir a realização da pesquisa e pela confiança depositada, assim como a ajuda recebida de Isabel Schleder, Rose Ribeiro e Fernanda Fagundes;
- Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade em me atender e ajudar;
- Ao Unilasalle Canoas, pelo auxílio financeiro que contribuiu para a concretização deste sonho e à minha coordenadora Simone van der Halen, por acreditar no meu potencial;
- Ao Evandro, pelo incentivo, amor e paciência durante esta caminhada;
- À minha mãe e à minha madrinha, pelo carinho e apoio dados, e por terem suportado as minhas mudanças de humor;
- Ao meu pai, pelo incentivo aos estudos;
- À minha irmã, pela ajuda, a qual espero em breve poder retribuir;
- Aos demais familiares, pelo apoio e compreensão nas horas de ausência;
- Às minhas amigas Denise e Hilda, por entenderem a minha ausência e por estarem sempre na torcida;
- Aos meus alunos, pela fonte de inspiração que são para mim;
- Ao meu gerente Luís Henrique Acosta, por ter me auxiliado a conciliar horário de trabalho e horário de aula;
- Aos meus colegas Cristiane Stradioto, Elisandro Barcelos, Mariana Gil, Daisy Guedes, Katherine Minella e Marina Mottin, pelo incentivo;
- E por fim, aos colegas do mestrado, por suas contribuições e por terem tornado esta trajetória mais agradável.

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.

[...] Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade.

Paulo Freire

Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa

RESUMO

No Brasil, as mudanças ocorridas na economia e nos processos produtivos, atingem a oferta de vagas de empregos, no que se refere ao perfil profissional desejado em relação à mão de obra disponível no mercado. Diante deste cenário, se faz necessário repensar a formação para o trabalho, visto que o nível de exigência mudou, e ter um diploma não é o suficiente para garantir o acesso e permanência no mercado de trabalho. Há consequências para os trabalhadores que já estão inseridos no mercado de trabalho e elas são ainda maiores para os jovens em idade de trabalhar, a partir dos 16 anos de idade, que se encontram em uma situação duplamente desfavorável, pois não têm experiência e nem a qualificação desejada para conseguir o primeiro emprego. Uma das alternativas encontradas pelo governo federal é o investimento em políticas públicas que incentivem a inserção do jovem no mercado de trabalho. Pensando nesta problemática, esta dissertação tem como objetivo analisar a contribuição do Programa de Aprendizagem Profissional oferecido pelo SENAC para o desenvolvimento de competências profissionais na inserção do jovem no mercado de trabalho da região de Canoas/RS. Busca também avaliar os diferentes olhares dos atores envolvidos no programa. Este estudo é de natureza qualitativa e quantitativa, denominado estudo de caso, deste modo, contou com a participação de duzentos e quatro sujeitos. A coleta de dados foi realizada durante o período de agosto a outubro de 2012 através de três diferentes instrumentos: questionário, entrevista semiestruturada e fonte documental. Os dados do perfil dos entrevistados foram analisados e descritos de maneira absoluta, os dados dos questionários foram tratados quantitativamente através de planilha do Programa Excel e por fim as respostas descritivas oriundas do questionário foram agrupadas em categorias. As informações obtidas através das entrevistas foram analisadas pela técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin. Os resultados deste estudo mostraram que: (a) as diretrizes contidas no Projeto Político Pedagógico orientam parcialmente as ações dos docentes para o desenvolvimento de competências em sala de aula; (b) a participação no Programa de Aprendizagem contribui para o desenvolvimento de competências comportamentais para os jovens egressos e alunos em formação; (c) através da participação no Programa de Aprendizagem 80% dos jovens em formação terão acesso ao primeiro emprego; (d) as empresas contratantes costumam contratar os jovens que se destacam no Módulo Prático, através da avaliação das competências profissionais desenvolvidas no curso.

Palavras-chave: Programa de Aprendizagem Profissional, Jovem Aprendiz. Trabalho. Educação.

ABSTRACT

In Brazil the changes that have happened in economy and production process reflect on job offers in relation to the professional profile desired according to the labor force available on the market. Facing this scenery it is necessary to rethink the education focusing on the job market because the level of requirements have changed and indeed it is not enough to have a certificate to guarantee access and permanence in the job market. There are consequences for the employees who already have a placement in the job market and harder ones for youngsters at working age (from 16 years-old on) who face a dual uncomfortable situation for they do not have the experience or the wanted skills to get their first job. One of the alternatives that the government has found is invest in public policies to encourage the insertion of youngsters in the job market. Thinking of this matter this paperwork aims to analyze the Programa de Aprendizagem Profissional (Professional Learning Program) offered by SENAC for the development of professional competences in the insertion of youngsters in the job market in the Canoas, RS, outskirts. It also tries to analyze the different insights of the people that take part in the program. This paperwork is of qualitative and quantitative kind denominated study of case and counted on the participation of 204 subjects. The data collection took place from August to October 2012 through the use of quiz, semi-structured interview and document background. The data from interviewed people's profile was analyzed and described in an absolute way whereas the data from the quizzes was regarded quantitatively through the Excel Software graphic and for last the descriptive answers from the quizzes were put together. While the information got from the interviews was analyzed using the technique of Contents Analysis suggested by Bardin. The study results show that (a) the guidelines in the Pedagogical Political Project partially guide the professors' actions for the development of competences in the classroom; (b) the participation in the Learning Project helps in the development of behavioral competences for young drop-outs and students; (c) with the participation in the Learning Project 80% of students will have access to the first job; (d) the hiring companies usually get youngsters who show off at the Practice Step, through the evaluation of professional competences developed throughout the course.

Key words: Youth. Job. Education.

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1 – Definição de Competência	39
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Critérios da Avaliação do Módulo Prático	87
Figura 2 – Atores Envolvidos no Programa de Aprendizagem	100
Figura 3 – Saber-fazer x Saber-ser.....	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Competências Profissionais: Visão dos Alunos x Visão dos Egressos	92
Gráfico 2 – Contribuições da Participação no Programa de Aprendizagem	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos sobre a Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho (2006-2011).	20-21
Quadro 2 – Estudos sobre Qualificação Profissional e Competências (2006-2011).....	22
Quadro 3 – História da Educação Profissional no Brasil	27
Quadro 4 – Alterações na Base da Capacitação Profissional	35
Quadro 5 – Os Dois Modelos de Competência	37
Quadro 6 – Identificação dos Sujeitos Entrevistados	50
Quadro 7 – Identificação dos Sujeitos Respondentes dos Questionários	51
Quadro 8 – Estratégia de Coleta de Dados	53
Quadro 9 – Esquema de Coleta de Dados	53-54
Quadro 10 – Definição das Categorias Analíticas	58-59
Quadro 11 – Constructos, Elementos de Análise e sua Operacionalização	60
Quadro 12 – Justificativa e Objetivos dos Cursos de Aprendizagem	68
Quadro 13 – Síntese dos Principais Achados	106
Quadro 14 – Avaliação do Aprendiz na Empresa	110

LISTA DE SIGLAS

CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
DPJ	Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FECOMÉRCIO	Federação do Comércio de Bens e Serviços do Rio Grande do Sul
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
ONG	Organização Não Governamental
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
UNILASALLE	Centro Universitário La Salle

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	Objetivos do Estudo.....	23
1.2	Objetivo Geral.....	23
1.3	Objetivos Específicos	23
2	MATRIZ DE REFERÊNCIA TEÓRICA	24
2.1	O Trabalho no Contexto da Reestruturação Produtiva	24
2.2	As Relações entre Trabalho e Educação Profissional.....	26
2.3	Juventude, Educação e Trabalho: Desafios para Escolarização e Inserção no Mercado de Trabalho.....	30
2.4	A Formação Profissional e a Concepção de Qualificação e Competências para o Trabalho.....	34
2.5	Práticas Educativas e Formação	40
2.6	O Outro Lado da Moeda	43
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	47
3.1	Contexto.....	48
3.2	Participantes da Pesquisa	49
3.3	Coleta de Dados	51
3.4	Análise dos Dados	54
3.4.1	Definição das Categorias de Análise.....	57
3.4.2	Limitações do Método.....	60
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	62
4.1	Diferentes Olhares sobre o Programa de Aprendizagem: entendendo a Lei de Aprendizagem e seus Diferentes Atores.....	62
4.2	Apropriação de Competências para a Formação para o Trabalho	73
4.2.1	O Espaço de Aprendizagem e Formação para o Trabalho	74
4.2.2	A Visão dos Egressos e dos Alunos em Formação Profissional	88
4.2.3	A Visão das Empresas Contratantes.....	97
4.3	Articulando Teoria e Prática do Desenvolvimento de Competências Profissionais: Entendendo a Contribuição para a Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho	100
4.4	O Outro Lado da Moeda: A Face (não tão) Oculta da Educação Profissional	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista com os Professores	125
	APÊNDICE B – Roteiro para Entrevista com a Coordenação do Programa de Aprendizagem e com Setor Pedagógico	126
	APÊNDICE C – Questionário Egressos do Programa de Aprendizagem.....	127

APÊNDICE D – Roteiro para Entrevista com Egressos do Programa de Aprendizagem	131
APÊNDICE E – Questionário Alunos em Formação no SENAC Canoas/RS	132
APÊNDICE F – Roteiro para Entrevista com Coordenadora Estadual do Programa de Aprendizagem – Ministério do Trabalho - MTE.....	134
APÊNDICE G – Roteiro para Entrevista com Empresas Contratantes de Aprendizizes.....	135
ANEXO A – Legislação Contrato de Aprendizagem.....	136

1 INTRODUÇÃO

Na década de 80 do século XX, houve mudanças significativas no mundo do trabalho nos países de capitalismo avançado, em relação à organização produtiva, formas de representação sindical e política. Nesta década de grande avanço tecnológico, a automação e as mudanças organizacionais invadiram o universo fabril, inserindo-se nas relações de trabalho e de produção do capital. (ANTUNES, 2002).

“O fordismo e o taylorismo já não são únicos e mesclam-se com outros processos produtivos (neo-fordismo e neo-taylorismo), sendo em alguns casos até substituídos, como a experiência japonesa do “toyotismo” nos permite constatar”. (ANTUNES, 2002, p.210).

É importante ressaltar que no período taylorista a relação homem-trabalho dava-se pela separação de mente criadora e braço executor, desconsiderando as potencialidades do ser humano para fazer escolhas, planejar e definir o seu futuro. Há o entendimento que para se realizar uma tarefa existe apenas uma única maneira que depois de testada e implementada é a que deve ser seguida. Não há questionamento por parte do trabalhador, ele se encontra em uma função de executor preocupado com o atendimento de metas dentro dos padrões definidos pela empresa. Já o fordismo, além de seguir os conceitos metodológicos de Taylor, considera o conceito de produção em massa, visando à minimização de custos de seus produtos.

De acordo com Harvey (2005), a acumulação flexível é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo, uma vez que se apoia na flexibilização da produção. Surgem novos padrões de produtividade e pela nova adequação da produção à demanda do mercado. Buscam-se novos padrões da gestão da força do trabalho, nos quais a cobrança por qualidade total deixa de ser exclusivo ao universo japonês e passa a ser cobrado nos vários países capitalistas e no Terceiro Mundo industrializado. Presenciam-se mudanças na forma de produção, cujos desdobramentos atingem os direitos do trabalho, **como a flexibilização** que gera o aumento do trabalho temporário e parcial. Há também a redução dos postos de trabalho devido à automação, da robótica e dos múltiplos processos flexibilizados.

Ainda segundo Harvey (2005), um dos contrastes percebidos em relação ao trabalho, é que no fordismo o trabalhador se especializava em realizar uma única tarefa, enquanto que na acumulação flexível ele realiza múltiplas tarefas.

Em relação ao impacto tecnológico, conforme Antunes (2002) há a possibilidade de intelectualizar o trabalho através do processo de criação de valores. Em alguns ramos surgiu a maior qualificação do trabalhador, enquanto que em outro extremo houve uma intensa desqualificação ou diminuição, em profissões como: mineiro e metalúrgico. Ainda segundo An-

tunes (2002, p. 214) “assim pode-se constatar de um lado um efetivo processo de intelectualização do trabalho manual; de outro e, em sentido inverso, uma desqualificação e mesmo subproletarização, expressa no trabalho precário, informal, temporário etc.”.

Segundo Marras (2008, p. 23):

O século XXI se descortina sob o cenário da pós-modernidade, vislumbrando inovações tecnológicas e processos de transferência socioeconômica e cultural, acompanhado por um ritmo sem precedente de mudanças, com a compreensão do espaço-tempo, as transações instantâneas, o exponencial aumento da produtividade, a abertura de fronteiras, as redes sociais rompendo de forma abrupta com a modernidade da Revolução Industrial por meio de uma nova ordem relacional decorrente dos efeitos da globalização.

Quanto às mudanças tecnológicas Castells (2005), afirma que elas não geram desemprego no mercado de trabalho agregado, isto é, algumas funções deixam de existir e outras aparecem criando novos empregos, somente não são reempregados aqueles trabalhadores que não se prepararem. Neste sentido Dutra (2004), complementa que a partir das mudanças oriundas do processo de globalização, há o aumento de competitividade e busca de maior valor agregado dos produtos e serviços, desta maneira as organizações passam a necessitar de pessoas mais autônomas e com maior iniciativa, com o perfil bem diferente do exigido até então, de obediência e submissão.

No Brasil não era diferente, as mudanças ocorridas na economia e nos processos produtivos atingiram a oferta de vagas de empregos, no que se refere ao perfil profissional desejado em relação à mão de obra disponível no mercado. Diante deste cenário, se fez necessário repensar a formação para o trabalho, visto que o nível de exigência mudou, e ter um diploma para garantir o acesso e permanência no trabalho não é suficiente, conforme Le Boterf (2003, p. 21):

A noção de qualificação remete a um julgamento oficial e legitimado, que reconhece em uma ou em várias pessoas capacidades requeridas para exercer uma profissão, um emprego ou uma função. [...] A qualificação se reveste de um caráter convencional. Quando a qualificação se reduz a diplomas de formação inicial, isso não significa que a pessoa saiba agir com competência. Significa, antes, que ela dispõe de certos recursos com os quais pode construir competências.

Em complemento à Le Boterf, Zarifian (2012, p. 56) afirma:

O trabalho não é mais, principalmente, um dado objetivável, padronizável, prescritível que bastaria reduzir a uma lista de tarefas relacionadas a uma descrição de emprego. O trabalho torna-se o prolongamento direto da competência pessoal que um indivíduo mobiliza diante de uma situação profissional [...].

Ainda de acordo com Zarifian (2012), há três principais mudanças no mundo do trabalho que justificam a emergência de modelo de competências para gestão das organizações:

- a) Noção de evento: as pessoas precisam sempre mobilizar recursos para solucionar novas situações, isto é, a competência não deve estar contida nas predefinições da tarefa;
- b) Noção de comunicação: as pessoas precisam compreender os outros e a si mesmas, para poderem partilhar objetivos e normas organizacionais;
- c) Noção de serviços: a noção de atendimento ao cliente interno e externo deve estar presente em todas as atividades.

Neste sentido, pode-se dizer que o trabalho não se constitui somente da lista de atividades relacionadas a um cargo/posto de trabalho, mas torna-se também o prolongamento direto das competências individuais que a pessoa mobiliza em situação profissional. Há consequências para os trabalhadores que já estão inseridos no mercado de trabalho e elas são ainda maiores para os jovens em idade de trabalhar, a partir dos 16 anos de idade, que estão em uma situação duplamente desfavorável, pois não têm experiência e nem a qualificação desejada para conseguir o primeiro emprego.

Por isso, nos últimos anos, o Brasil tem investido fortemente em políticas públicas para a juventude, visando diminuir a vulnerabilidade social e estimular a inserção no mercado de trabalho. Um exemplo é a iniciativa do Ministério do Trabalho e Emprego que através do Programa de Aprendizagem Profissional (ANEXO A) busca formar e qualificar o jovem, assim como dar a possibilidade do primeiro emprego.

A **temática investigada** focaliza um dos programas de Políticas Públicas do governo federal voltado à inserção do jovem no mercado de trabalho através da participação no Programa de Formação de Aprendizagem Profissional. Para tanto, esta pesquisa está inserida na linha de pesquisa *Gestão, educação e políticas públicas*, do Programa de Pós-graduação em Mestrado em Educação do Centro Universitário La Salle (UNILASALLE). A linha de pesquisa:

Investiga a gestão de sistemas de ensino e/ou de instituições educativas, no contexto das políticas públicas sociais, considerando as diferentes concepções teóricas de estado e de cidadania. Focaliza os mecanismos de produção das desigualdades sociais e educacionais, confrontando-as com as políticas públicas sociais. Desenvolve pesquisas para subsidiar diagnósticos, análises, proposições, programas e projetos nas áreas das políticas públicas.

O interesse na temática surgiu a partir da experiência profissional da pesquisadora na área de recursos humanos, onde algumas vezes se deparou no processo de seleção de pessoal com a dificuldade de encontrar profissionais com formação profissional para o preenchimento de uma determinada vaga. Paralelo a isso, na sua atuação como docente no Programa de Aprendizagem Profissional do SENAC Canoas/RS e hoje ministrando aula para a graduação, a

pesquisadora encontra alunos que começaram a sua vida profissional através deste programa e já estão bem encaminhados no mercado de trabalho.

Durante sua trajetória, o primeiro contato com a educação foi no ano de 2000, onde começou a atuar na área de treinamento em uma indústria. A pesquisadora ministrou cursos de formação de instrutores em que o público alvo era: operadores de produção que precisavam treinar novos operadores. Obteve também a oportunidade de trabalhar por três anos no SENAC Canoas, onde ministrou aula para os jovens do Programa de Aprendizagem Profissional e para cursos abertos na área de recursos humanos.

Com relação aos jovens do programa de aprendizagem, além das aulas, a pesquisadora apresentou palestras de orientação para inserção no mercado de trabalho e dicas para elaboração de currículo. Nesta época os alunos eram selecionados para realizar a prática nas empresas durante o andamento do programa de aprendizagem, isto é, os melhores alunos eram indicados pelos professores para participar de entrevista nas empresas que precisavam preencher a cota de aprendizagem.

Em 2010, a pesquisadora optou em lecionar para a graduação, onde passou a fazer parte do corpo docente do curso Tecnólogo de Recursos Humanos no UNILASALLE Canoas, encontrando enorme motivação e satisfação pessoal em contribuir para a formação do profissional que trabalhará com e para as pessoas.

Quanto ao interesse pelo Programa de Aprendizagem Profissional, considera-se importante apontá-lo para a maior compreensão da temática da presente pesquisa. Durante a sua vida profissional na área de recursos humanos, a pesquisadora tem observado nas empresas pela qual passou que muitas vezes a contratação do jovem aprendiz está vinculada ao atendimento da legislação, isto é, o aluno permanece na empresa durante a aprendizagem e após o término do contrato é dispensado e um novo aprendiz é contratado para cumprir a cota. A inquietude da pesquisadora deve-se ao fato que: a escassez de talentos é um assunto muito abordado, mas as empresas ainda não vislumbram o programa de aprendizagem como uma possibilidade de desenvolvimento de novos talentos para as organizações. Desta forma, este estudo justifica-se por três motivos, a saber: pela sua importância, pela oportunidade e pela viabilidade de pesquisa.

Em relação à importância: a inserção do jovem no mercado de trabalho é um problema no Brasil, visto que o nível de desemprego fica em torno de 15% (jovens entre 16 e 24 anos de idade), enquanto que a taxa nacional de desemprego no mês de dezembro de 2012 ficou em 4,6%. Este dado justifica a necessidade de Políticas Públicas que incentivem a inserção do jovem no mercado de trabalho. Visando atender esta demanda, uma das políticas desenvolvi-

das pelo Ministério do Trabalho, voltada à juventude, é o Programa de Aprendizagem Profissional. Por isso, se fez necessário realizar uma pesquisa que buscasse analisar as contribuições das competências profissionais desenvolvidas no Programa de Aprendizagem Profissional à inserção do jovem no mercado de trabalho.

Segundo, com relação à oportunidade: com intuito de situar o projeto na produção acadêmica, nas áreas de educação profissional e início de carreira de jovens, realizou-se uma revisão sistemática para que o projeto de pesquisa sustente-se academicamente e que seja fornecida a pesquisadora a possibilidade de aprofundamento em trabalhos já realizados no campo de estudo.

Realizaram-se pesquisas no Banco de Dados do Google Acadêmico, que ofereceu uma maneira simples de pesquisar literatura acadêmica de forma abrangente. A pesquisadora teve acesso aos desdobramentos do tema e fontes em um só lugar, como: artigos, dissertações, teses e artigos de editoras acadêmicas, universidades e outras entidades acadêmicas.

Verificou-se que a maioria das pesquisas buscou apresentar o sentido do trabalho para o jovem, a inserção e adaptação ao mercado de trabalho, porém não foram encontradas pesquisas que abordassem a relação entre competências desenvolvidas no Programa de Aprendizagem Profissional e inserção do jovem no mercado de trabalho.

No Quadro 1 abaixo apresenta-se a síntese das pesquisas realizadas no Brasil nos últimos cinco anos:

Quadro 1 – Estudos sobre a Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho (2006-2011)

Nº	Autor (es)	Ano	Tipo de Trabalho	Objetivo do Estudo	Principais Achados
1	Catarina Barbosa da Silva Rizzo Edna Maria Querido de Oliveira Chamon	2010	Artigo	Analisar o significado do trabalho para adolescentes que frequentam uma organização não governamental (ONG), cujo objetivo é oferecer formação técnica profissionalizante e buscar inserção na forma de estágios remunerados para adolescentes carentes.	A análise dos dados indica três categorias de discurso, com aspectos positivos e negativos do trabalho: carreira profissional, na qual o trabalho aparece como uma via para ascensão social; trabalho, lazer e família, na qual o trabalho aparece como meio de prover a si e a família; projeto pessoal, na qual o trabalho aparece associado à responsabilidade e participação social.
2	Luciana Dutra Thomé; Alice Queiroz Telmo; Sílvia Helena Koller.	2010	Artigo	Descrever aspectos relacionados ao contexto de inserção laboral dos jovens trabalhadores e não trabalhadores e a opinião destes em relação a definições de trabalho.	Constatou-se que os jovens trabalhadores encontram mais oportunidades de trabalho informal e recebem remuneração inferior a um salário mínimo, considerando que se dedicam cinco a oito horas diárias. Na amostra total, destacaram-se os significados de trabalho como “produção de algo útil” e “dinheiro”. Estas dimensões podem estar refletindo a busca por um trabalho que construa algo produtivo para o indivíduo e sociedade. O público juvenil carece de um trabalho formal, benefícios trabalhistas e perspectivas de ascensão profissional.

Continua...

Continuação...

3	Vicente de Paula Faleiros	2008	Artigo	Discutir a questão dos capitais “escola e trabalho” de que a juventude pode dispor na realidade brasileira, marcada pela desigualdade social estruturada e estruturante da sociedade.	O resultado dessa pesquisa mostra que se torna praticamente inconciliável, para grande parte dos jovens, a relação entre trabalho e escola.
4	Ângela Carina Paradiso	2008	Dissertação	Compreender o papel do trabalho na transformação do autoconceito vocacional e na realização de tarefas do desenvolvimento de carreira do estágio de exploração em adolescentes e jovens trabalhadores. Também espera conhecer as percepções de adolescentes e jovens sobre as próprias expectativas e a visão dos familiares, da escola e dos amigos a respeito do seu desempenho no papel de trabalhador.	O ingresso no mercado pelos jovens objeto deste estudo foi motivado pelas condições econômicas de suas famílias; a família foi considerada como principal responsável pela socialização no mundo do trabalho; os pais que concluíram o ensino médio contribuíram para a manutenção dos filhos na escola, tanto através de cobrança e apoio; a maior parte dos participantes e familiares valorizam o estudo como uma exigência formal para a obtenção de emprego e associam o nível de escolaridade à ascensão social, o que parece se constituir numa visão comum na população de baixa renda; os jovens se preocupam em obter e não escolher um trabalho; diversidade de significados atribuídos ao trabalho.
5	Sonia Rocha	2008	Artigo	Apresentar elementos empíricos recentes sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho.	Considerando a baixíssima qualificação de 30% desses jovens, que não completaram o ensino fundamental, medidas de política pública voltadas para a redução drástica do seu déficit educacional se configuram como a forma mais efetiva de reduzir a vulnerabilidade dos jovens e melhorar as condições de sua inserção no mercado de trabalho.
6	Juceli da Silva	2011	Dissertação	Identificar e analisar a identidade de jovens aprendizes enquanto indivíduos e trabalhadores, especialmente através de dois aspectos: a sua trajetória de vida, trabalho e formação (a socialização dos jovens no contexto familiar e escolar/formativo); e através das verdades expressas nas falas sobre o ideal de trabalhador e sobre o lugar e o valor moral atribuídos ao trabalho (a fim de compreender a leitura dos jovens a respeito da realidade contemporânea, de suas projeções futuras, valores e pertencimentos).	A trajetória operária é encarada pelos jovens como passagem provisória que contribuirá para ingressar na empresa objeto deste estudo e para pagar os estudos. Posteriormente devido à permanência nesta condição, ela se torna uma trajetória alternativa, enquanto a oportunidade de atuar em uma função mais qualificada. Há um conflito de entendimento entre os jovens entrevistados e a coordenação sobre o significado e o propósito do curso de qualificação (Programa Qualificar).
7	Mayte Raya Amazarray Luciana Dutra Thomé Ana Paula Lazzaretti de Souza Michele Poletto Silvia Helena Koller	2009	Artigo	Conhecer a experiência de adolescentes em processo de inserção laboral	Constatou-se indiferenciação entre os papéis de trabalhador e aprendiz. A experiência de aprendizagem foi percebida como situação privilegiada para a formação profissional. Expectativas acerca do futuro laboral revelaram insegurança e desinformação quanto ao mercado de trabalho. Evidenciou-se a importância da experiência para a construção da identidade de trabalhador e da realização de programas de acompanhamento junto a adolescentes aprendizes.
8	Luciana Souza de Almeida	2011	Monografia	Verificar se os jovens que participaram do programa entre 2006 - 2010 estão inseridos no mercado de trabalho.	Cerca de 63% dos egressos estão inseridos no mercado de trabalho e este ingresso se deu em função da participação no programa de aprendizagem
9	Angela Cristina P. Fernandes	2008	Tese	Analisar a inserção precoce de jovens no mercado de trabalho na cidade de Campinas/SP	Os resultados mostraram que por influência de familiares os jovens tendem a entrar no mercado de trabalho de forma precoce. Há impactos positivos na vida do adolescente que passa a pensar em cursar o ensino superior, desenvolvimento de conhecimentos e benefícios financeiros.

Fonte: Autoria própria, 2012.

Também se buscou investigar os estudos que têm abordado a qualificação profissional e as competências como tema, na qual se verificou que os objetivos ficaram em torno das reflexões sobre as mudanças nas relações de trabalho e o conceito de qualificação e competências para o trabalho. O Quadro 2 abaixo apresenta a síntese do levantamento realizado.

Quadro 2 – Estudos sobre Qualificação Profissional e Competências (2006-2011)

Nº	Autor (es)	Ano	Tipo de Trabalho	Objetivo do Estudo	Principais Achados
1	Mariana Mayumi Pereira de Souza Alexandre de Pádua Carrieri Daniel Calbino Pinheiro	2009	Artigo	Elucidar reflexões sobre as mudanças ocorridas nas relações de trabalho, principalmente nas últimas décadas, a partir da discussão do processo de substituição parcial do conceito de qualificação profissional para o conceito de competências.	Constatou-se que a dicotomia entre qualificação profissional e competências remete a dois modelos de gestão distintos, que, na realidade brasileira, coexistem.
2	Rubens de Araújo Amaro	2008	Artigo	Discutir seus efeitos nas relações entre trabalhadores e empresa, com base nas modificações nas dimensões conceitual, social e experimental da qualificação, com a introdução da noção de competência em uma empresa.	O estudo revela que os usos da noção de competência na gerência tendem a individualizar as relações entre trabalhadores e empresa a partir do enfraquecimento das dimensões conceituais e sociais da qualificação.
3	Priscila Fonseca Tavares Silva	2009	Artigo	Refletir sobre os conceitos de qualificação e o de competência, com foco no trabalhador da atualidade	A lógica da competência ameaça a estabilidade e a segurança do trabalhador, aumenta sua tensão e o coloca em uma situação de solidão na busca por oportunidades de inclusão social. Afinal, ele passa a ser o único responsável pelo seu acesso ao trabalho, assim como pela sua permanência.
4	Juciley Silva Evangelista Freire	2009	Artigo	Discutir as mudanças nas relações sociais que culminaram na emergência do conceito de competência em discursos e práticas em duas esferas de mediação da sociabilidade humana: o trabalho e a educação.	A ênfase que as políticas educacionais têm dando aos processos de aprendizagem, baseado no ideário do “aprender a aprender” e que tem como fundamento esta concepção de conhecimento, justifica a adoção da noção de competência como ordenadora dos currículos de formação, uma vez que se postula ser mais importante que dispor de um estoque de conhecimentos históricos e universais a mobilização de conhecimentos operativos para a resolução de situações práticas, de modo eficiente e eficaz no trabalho ou nos diversos âmbitos da vida social.

Fonte: Autoria Própria, 2012.

A partir dos levantamentos realizados fica evidente a oportunidade de pesquisa sobre a temática: competências profissionais desenvolvidas no Programa de Aprendizagem Profissional e sua contribuição para a inserção do jovem no mercado de trabalho.

Em relação à viabilidade do estudo: foi possível a realização do estudo na unidade do SENAC Canoas/RS, na qual nos últimos cinco anos foram formados cerca de 2000 jovens para o mercado de trabalho, graças à abertura existente na instituição, uma vez que a pesquisadora já fez parte do corpo docente e a ideia de pesquisa ter sido aceita positivamente pela direção da instituição, pelo setor pedagógico e pela coordenação do programa de aprendizagem profissional.

Considerando as razões apresentadas, acredita-se que este estudo possa contribuir para a reflexão da importância do programa de aprendizagem profissional para o desenvolvimento de competências na inserção do jovem no mercado de trabalho, e que ao explorar a apropria-

ção das competências, possibilita a revisão do Projeto Político Pedagógico e didática de sala de aula.

A partir de todas estas informações, pôde-se elaborar a questão problema deste estudo como sendo: **Qual a contribuição do programa de aprendizagem profissional para a inserção do jovem no mercado de trabalho a partir do desenvolvimento de competências profissionais?**

1.1 Objetivos do Estudo

O presente estudo encontra-se pautado pelos seguintes objetivos.

1.2 Objetivo Geral

Analisar a contribuição do programa de aprendizagem profissional para o desenvolvimento de competências profissionais na inserção do jovem no mercado de trabalho da região de Canoas/RS.

1.3 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos norteadores da pesquisa são os seguintes:

- a) Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do programa de aprendizagem profissional e os seus desdobramentos, identificando a apropriação das competências para a formação profissional.
- b) Identificar e avaliar as competências desenvolvidas pelos egressos formados no 1.º semestre de 2007 a partir da formação profissional realizada.
- c) Identificar e avaliar as competências desenvolvidas pelos alunos em formação nos meses de setembro e outubro de 2012 a partir da formação profissional realizada.
- d) Analisar como as empresas que mais contratam os aprendizes do SENAC Canoas/RS percebem o programa de formação.

Para tal, a dissertação será dividida em cinco capítulos, incluindo este. O próximo trará os referenciais teóricos relativos às relações entre trabalho e educação, conceitos de Manfredi, Kuenzer, Pochmann, Antunes, Harvey, Frigotto e Ramos entre outros que embasaram a pesquisa. Além disso, serão apresentados os conceitos de competências e qualificação no âmbito da educação e das organizações. Os autores que foram utilizados para os conceitos de competências e qualificação foram: Perrenoud, Zarifian, Dutra, Le Boterf e Fleury.

No terceiro capítulo serão apresentados os caminhos metodológicos percorridos para a realização da pesquisa. Já a análise e discussão dos dados serão apresentadas no quarto capítulo e no último capítulo serão mencionadas as considerações finais.

2 MATRIZ DE REFERÊNCIA TEÓRICA

O objetivo deste capítulo é entender os conceitos relacionados à juventude, seu contexto social e como os autores estão abordando a inserção do jovem no mercado de trabalho, a questão da educação para o trabalho, assim como a relação trabalho e educação. Buscou-se subsídios que deram suporte a realização da pesquisa e o embasamento teórico para a análise dos dados obtidos a partir dela.

2.1 O Trabalho no Contexto da Reestruturação Produtiva

Visando o melhor entendimento do mundo do trabalho nos dias de hoje se faz necessário apresentar algumas mudanças ocorridas no sistema capitalista e suas influências na organização do trabalho.

O capitalismo contemporâneo tem assumido novas configurações nas últimas décadas, acentuando sua forma destrutiva e afetando fortemente o mundo do trabalho. O padrão de acumulação capitalista sob os modelos taylorista e fordista estão recebendo outras roupagens, sendo alterados ou até mesmo, substituídos pelas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, na qual a chamada acumulação flexível e o modelo japonês ou toyotismo são exemplos. (ANTUNES, 2002). Estas mudanças ocorrem em função da crise vivenciada na década de 1970, em que as empresas e economias nacionais tiveram que procurar novos caminhos para reerguer os níveis de produtividade e fazer surgir novos produtos e mercados. (FIDALGO; OLIVEIRA; FIDALGO, 2007).

A flexibilização, a desregulamentação e as novas formas de gestão produtiva estão presentes em grande intensidade, indicando que o fordismo, ainda dominante, também vem se mesclando com novos processos produtivos, com as formas de acumulação flexível e vários elementos oriundos do chamado toyotismo, do modelo japonês, que configuram as tendências do capitalismo contemporâneo. (ANTUNES, 2002, p.236).

O binômio fordismo/taylorismo é a expressão do sistema produtivo e respectivo processo de trabalho que dominaram a grande indústria capitalista ao longo de boa parte do século XX, caracterizado pela mescla de produção fordista com o cronômetro taylorista, além de ser baseado no trabalho parcelar e fragmentado, tendo nítida a divisão entre elaboração e execução. (ANTUNES, 2002).

A partir dos fundamentos deste novo tipo de trabalho – a fragmentação, a separação entre trabalho instrumental e intelectual, a organização em linha e o foco na ocupação –, a dualidade estrutural, tal como foi sistematizada pelos clássicos do crítico-reprodutivismo, expressou-se por meio da oferta de escolas que se diferenciavam segundo a classe social que se propunham a formar: trabalhadores ou burgueses. (KUENZER, 2007a, p.1155-1156).

Ainda de acordo com Antunes (2002) pode-se dizer que o toyotismo ou modelo japonês se diferencia do fordismo nos seguintes aspectos: a produção é mais vinculada aos fluxos da demanda, é variada e bastante diversificada, fundamenta-se no trabalho operário em equipe e com flexibilidade de funções, aumentando as formas de intensificação da exploração do trabalho, tem como princípio o *just in time*, aproveitando melhor o tempo de produção e tendo estoques mínimos. O toyotismo transfere grande parte do seu processo produtivo para terceiros, que antes era produzido internamente.

Entendida a acumulação flexível como o regime que, confrontando-se com a rigidez do fordismo, se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados, dos produtos e dos padrões de consumo, tendo em vista assegurar a acumulação, tornam-se necessárias novas formas de disciplinamento da força de trabalho, sobre a qual recaem os resultados do acelerado processo de destruição e reconstrução de habilidades, os níveis crescentes de desemprego estrutural, a redução dos salários e a desmobilização sindical. (HARVEY, 1992, p. 141).

Esta reestruturação atingiu radicalmente o mercado de trabalho, visto que as empresas diante da alta volatilidade do mercado, aumento da concorrência e competição, e redução das margens de lucro, tiraram proveito do enfraquecimento do poder do sindicato e da grande mão de obra excedente, impondo regimes e contratos de trabalho mais flexíveis. (HARVEY, 2005). A qualidade total também é uma característica forte do modelo japonês, onde grupos de trabalhadores são incentivados pelo capital a discutir o trabalho e seu desempenho, através de programas de melhoria contínua, ou seja, melhorar a produtividade e lucratividade da empresa. “O operário deve pensar e fazer pelo e para o capital, o que aprofunda (em vez de abrandar) a subordinação do trabalho ao capital”. (ANTUNES, 2002, p. 231).

De acordo com Kuenzer (2007a, p. 1155) “o novo tipo de trabalho exigia, portanto, uma nova concepção de mundo que fornecesse ao trabalhador uma justificativa para a sua alienação e, ao mesmo tempo, suprisse as necessidades do capital com um homem cujos comportamentos e atitudes respondessem às suas demandas de valorização”.

No Brasil, o capitalismo no padrão de acumulação industrial é desenvolvido em meados da década de 1950 e intensificado após o golpe de 1964. Estrutura-se a produção de consumos de bens duráveis, como automóveis, eletrodomésticos etc., para um mercado interno restrito e seletivo, composto pelas classes dominantes e uma parcela significativa das classes médias altas. De outro lado, inicia-se a produção para a exportação, não apenas de produtos primários, mas também produtos industrializados de consumo. O rebaixamento crescente dos salários dos trabalhadores possibilitou níveis de acumulação que atraíram o capital monopolista, este padrão de acumulação desenvolveu-se com bastante força ao longo das décadas de 50 a 70. (ANTUNES, 2002).

Durante os anos 80, este processo começou a sofrer mudanças no sistema produtivo, não na mesma velocidade que em outros países centrais, mas a partir dos anos 90 com a ascensão do presidente Fernando Henrique Cardoso, este processo intensificou-se através do receituário neoliberal. Combinam-se processo de *downsizing* nas empresas, enorme enxugamento e aumento expressivo das formas de exploração dos trabalhadores, havendo também mudanças nos processos tecnológicos e informacional. (ANTUNES, 2002).

Esse novo patamar tecnológico da acumulação capitalista está trazendo implicações para os padrões de emprego, contribuindo decisivamente para o alto grau de obsolescência dos empregos na indústria, e de forma mais aguda para o setor de serviços. Surgem novos atores sociais, novas relações de trabalho, novas profissões. A possibilidade de colocarmos a produção mais próxima das fontes mais baratas de trabalho, propicia novas divisões internacionais do trabalho, novas formas de controle e aumento da competição. (CASTELLS, 2005, p.227).

Para os capitais produtivos interessa a confluência de mão de obra qualificada para operar equipamentos mais modernos, com sub-remuneração e intensa exploração da mão de obra, além das plenas condições de flexibilização e precarização da força de trabalho. (ANTUNES, 2002).

Ao longo do Século XX, no Brasil, a par da escola de formação geral, foi se desenvolvendo extensa e diversificada oferta de educação profissional, com o intuito de atender às demandas decorrentes da expansão dos setores industrial, comercial e de serviços, que se intensificou a partir dos anos de 1940. Esta expansão, determinada pelo movimento do mercado para atender a necessidades definidas de formação profissional especializada, se deu de forma caótica, sem responder a uma política especificamente formulada para a educação profissional. (KUENZER 2007a, p.1156).

2.2 As Relações entre Trabalho e Educação Profissional

A educação articulada ao trabalho surge como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema regular de ensino, visando preparar os pobres, marginalizados e desvalidos de sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas situadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. (KUENZER, 1997).

Manfredi (2002) sugere um resgate histórico das concepções e práticas de educação profissional no Brasil, além das dimensões escolares, isto é, também levando em consideração a educação produzida em outros espaços sociais. O Quadro 3 a seguir apresenta este resumo histórico, com base nos levantamentos feitos pela autora:

Quadro 3 - História da Educação Profissional no Brasil

Período	Principais Características
Educação e Trabalho entre os Povos Nativos	As práticas de aprendizagem se concretizavam mediante a observação dos membros mais velhos da tribo e participação nas atividades de pesca, plantio, artesanato etc. "Tratava-se, portanto, de um processo de Educação Profissional que integrava (e ainda integra) "saberes" e "fazeres" mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade". (MANFREDI, 2002, p. 67)
Educação e Trabalho no Brasil Colônia	A base da economia era a agroindústria açucareira, predominando o sistema escravocrata de produção e organização do trabalho. A mão de obra era negra ou a população nativa de índios. Nos engenhos prevaleciam as práticas educativas informais de qualificação no e para o trabalho. Os colégios jesuítas foram os primeiros núcleos de formação profissional, através das escolas-oficinas de formação de artesãos e demais ofícios, durante o período colonial. "[...] os irmãos-oficiais exerciam e ensinavam ofícios ligados a atividades de carpintaria, de ferraria, de construção de edifícios, embarcações [...]". (MANFREDI, 2002, p. 69).
O Ensino Profissional no Império	Além da agroindústria, iniciou-se a implantação de atividades e de empreendimentos industriais estatais e privados, para subsidiar o comércio que interessava à Metrópole. As iniciativas da Educação Profissional durante o Império, ora partiam das associações civis, ora das esferas estatais. O objetivo específico era promover a força para o trabalho ligada diretamente à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais. "Assim, a educação profissional, como preparação para os ofícios manufatureiros, era ministrada nas academias militares (Exército e Marinha), em entidades filantrópicas e nos liceus de artes e ofícios". (MANFREDI, 2002, p. 76). "Durante o Império, tanto as práticas educativas promovidas pelo Estado como as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções distintas: uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que pudessem, mediante o trabalho, tornar digna a pobreza; a outra dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade da pobreza". (MANFREDI, 2002, p. 78).
A Educação Profissional durante a Primeira República	Período histórico de profundas mudanças socioeconômicas, provocadas pela extinção da escravidão, pela consolidação do projeto de imigração e pela expansão da economia cafeeira. Houve a aceleração dos processos de industrialização e urbanização. A modernização tecnológica inerente a esses novos setores da economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas no campo da instrução básica e profissional popular. Agora não eram somente os pobres e desafortunados que receberiam a formação, mas sim aqueles que se transformariam em trabalhadores assalariados. Um decreto do governo limitou o emprego de menores nas fábricas da capital federal e na transformação do Asilo dos Meninos Desvalidos no Instituto de Educação Profissional. Em 1909, as escolas de aprendizes se transformaram num único sistema em resposta a desafios de ordem econômica e política. "A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contramestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais e mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação onde a escola funcionasse, consultando quando possível, as especialidades das indústrias locais". (MANFREDI, 2002, p. 84).
A Educação Profissional no Estado Novo	A política educacional deste período legitimou a separação entre o trabalho manual e o intelectual, ressaltava a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites dominantes e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas. Neste período foram criadas grandes companhias estatais e pesados investimentos do Estado na criação de infraestrutura necessária ao desenvolvimento do parque industrial brasileiro.
A Educação Profissional de 1945 a 1990: tempos de redemocratização	As primeiras agências de Educação Profissional, as entidades do Sistema S, especialmente o SENAI, foram mantidas como um sistema paralelo, mas também tiveram grande expansão, quando da ascensão dos militares ao poder. A perspectiva tecnicista dos projetos de desenvolvimento deste período fortaleceu o Sistema S e as iniciativas das empresas estatais e privadas, que através de incentivos fiscais as próprias empresas desenvolviam projetos de formação profissional. "Contudo, as mudanças técnico-organizativas introduzidas com a adoção do padrão capitalista de acumulação flexível iriam gerar tensões e contradições entre o "velho sistema educacional" e as novas necessidades de educação para o trabalho". (MANFREDI, 2002, p. 107) "[...] o monopólio do setor empresarial no campo do ensino e da capacitação profissional, políticas de formação profissional exclusivamente centradas nas necessidades do mercado de trabalho e desarticuladas de políticas de desenvolvimento, de geração de emprego e de distribuição de renda torna-se-ão os eixos centrais de discussão e enfrentamento". (MANFREDI, 2002, p. 108).

Fonte: Manfredi, 2002.

A partir da apresentação do Quadro 3, alguns pontos devem ser ressaltados, como a criação pelo governo federal em 1909 dos primeiros cursos profissionais, através de 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Mais do que a preocupação com a economia, o Estado estava preocupado em oferecer alguma alternativa de inserção no mercado de trabalho aos jovens oriundos das camadas mais pobres da sociedade.

Na década de 1940 surge a preocupação em atender à demanda da economia por mão de obra qualificada, neste período foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942 e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) em 1946, a partir do estímulo do governo federal em institucionalizar um serviço nacional de aprendizagem custeado pelas empresas para atender às suas próprias necessidades. (KUENZER, 1997).

Verifica-se que a educação para o trabalho era uma atribuição de um sistema federal de ensino técnico, complementado por um sistema privado de formação profissional através do SENAI e SENAC. Segundo Kuenzer (1997, p.15):

O que caracteriza, portanto, a relação entre educação e trabalho até este período é a inexistência de articulação entre o mundo da “educação”, que deve desenvolver as capacidades intelectuais independentemente das necessidades do sistema produtivo e o mundo do trabalho, que exige o domínio de funções operacionais que são ensinadas em cursos específicos, de formação profissional.

A criação do SENAI e SENAC revela a opção do governo em repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar a mão de obra para o mundo produtivo. A partir desta lógica, o ensino secundário e o normal formariam as elites condutoras do país, enquanto que o ensino profissional formaria adequadamente os filhos de operários para as artes e ofícios. (SIMÕES, 2010).

Atualmente, o Sistema S tem, na sua formação, além do SENAI e SENAC, o Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social do Transporte (SEST), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola (SENAR), Serviço Brasileiro de Apoio a Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). É o maior sistema brasileiro de atuação no campo da educação profissional em seus diversos níveis: qualificação básica, educação técnica e tecnológica. (KUENZER, 2010).

Em relação ao Sistema S a autora afirma:

Em seus 60 anos de estruturação, com recursos constantes e permanentes, construiu uma infraestrutura humana e tecnológica de alta qualidade em todo o território nacional. Sua relevância e qualidade são inquestionáveis; sua contribuição na qualificação profissional e suas ações na área social contribuíram com o desenvolvimento da nossa nação e muito ainda deve ser feito pela educação básica em prol dos trabalhadores deste país. (KUENZER, 2010, p. 281).

A partir deste período o tema vem desfilando pela legislação brasileira, e através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 foi elaborado um capítulo específico sobre a educação profissional, conforme abaixo:

Art. 39 - A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio e Superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. (BRASIL, 1996).

Conforme Carneiro (2010), o artigo da LDB destaca a necessidade de uma vinculação estreita entre educação profissional e aptidões para a inserção no mercado de trabalho, isto é, o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Neste sentido, se faz necessário, que os currículos sejam desenvolvidos a partir da prévia definição das competências requeridas para o exercício profissional. Por outro lado, “[...] a reforma da educação profissional, regulamentada pelo Decreto nº 2.208/97, consolidou a política neoliberal e reafirmou o dualismo estrutural para atender diferentes interesses de classe”. (SIMÕES, 2010, p.98). O autor também afirma que esta reforma e a LDB reduziram a oferta de ensino médio pela rede federal e houve o crescimento também da ameaça de fragmentação da oferta de uma educação integral de qualidade.

A expansão do capitalismo nos últimos séculos, como diz Manfredi (2002), criou a necessidade de articular a escola como agente social de preparação para a inserção no mercado de trabalho. Ainda sob o enfoque da relação entre trabalho no sistema capitalista e educação, pode-se dizer:

Se a lógica do capital é a distribuição desigual do saber, a escola presta um serviço à classe trabalhadora, e não ao capital, ao formular propostas pedagógicas que democratizem o saber sobre o trabalho. Contrariamente, ao articular-se às necessidades do mercado de trabalho, serve ao capital. (KUENZER, 1997, p.31).

Enguita (1989, p.230-231, apud MANFREDRI, 2002, p.54) ressalta:

O capital se relaciona de duas maneiras com o trabalho ou em dois momentos diferentes. Com respeito ao trabalhador já incorporado ao processo de produção, seu interesse aponta para a qualificação mínima, que, como já se indicou, significa o mínimo salário e os máximos controle e possibilidade de substituição. Com respeito ao trabalhador a incorporar, seu interesse está em encontrar com maior facilidade as pessoas com a qualificação adequada. Na fábrica quer lidar com um trabalhador especializado – no pior sentido do termo; no mercado de mão de obra – externo ou interno -, com um trabalhador versátil. Desta forma manifesta-se a contradição entre a crescente universalidade da produção social e a unilateralidade dos processos de trabalho individual.

Neste contexto alguns estudiosos consideram a Educação Profissional como assistencialista e compensatória, como forma de educação para os pobres, uma formação voltada para a satisfação das mudanças e inovações do sistema produtivo. Vale ressaltar que o saber não é apenas produzido na escola, mas também no interior das relações sociais, visto que através da busca de condições para o seu sustento e existência, há a relação do homem com a natureza, com outros homens e consigo mesmos. (KUENZER, 1997).

Manfredi (2002, p. 54) complementa dizendo:

[...] que a educação no e para o trabalho é um processo complexo de socialização e aculturação de jovens e adultos nos espaços de trabalho, entrecruzando-se com as aprendizagens realizadas em outros espaços socioculturais: bairro, escola, família, sindicato, partido, movimentos sociais e políticos além de diferentes momentos da vida de cada sujeito-trabalhador.

Isto quer dizer que o homem produz conhecimento na sua atividade prática, ou seja, em seu trabalho, onde o homem apreende, compreende e transforma a sua realidade, ao mesmo tempo em que é transformado por ela. (KUENZER, 1997). Segundo a autora, o desafio da educação profissional é complementar uma educação básica fragilizada, isto é, a maior parte dos trabalhadores não possui o ensino fundamental completo, enquanto que apenas 40% dos jovens estão cursando o ensino médio. Sem incentivo à educação básica, as qualificações de nível básico ou inicial não mudarão esta realidade, conclui a autora. (KUENZER, 2010).

2.3 Juventude, Educação e Trabalho: Desafios para Escolarização e Inserção no Mercado de Trabalho

A idade média dos brasileiros sofreu significativo aumento nos últimos 50 anos. Embora este fator esteja ocorrendo, em contrapartida, ainda há a tendência de baixas taxas de natalidade. Contudo, pode-se afirmar que o Brasil é um país com um enorme contingente de crianças e jovens. (FRIGOTTO, 2004).

A juventude tem sido identificada como fase etária intermediária, de transição da adolescência para a fase adulta. É uma faixa etária geralmente dependente economicamente, e associada à educação e à formação, próxima da constituição de uma vida familiar e profissional própria. (POCHMANN, 2004). Simões (2010) acredita que a juventude se evidencia quando o indivíduo apresenta a necessidade de independência em relação à família e começa a buscar a autossuficiência. Abramo (2005, p.41) complementa:

A noção de condição juvenil remete, em primeiro lugar, a uma etapa do ciclo de vida, de ligação (transição, diz a noção clássica) entre a infância, tempo de primeira fase de desenvolvimento corporal [...] e da primeira socialização, de quase total dependência e necessidade de proteção, para a idade adulta, em tese a do ápice do de-

envolvimento e de plena cidadania, que diz respeito, principalmente, a se tornar capaz de exercer as dimensões de produção (sustentar a si próprio e a outros), reprodução (gerar e cuidar dos filhos) e participação (nas decisões, deveres e direitos que regulam a sociedade).

Segundo o raciocínio de Abramo (2005), por convenção, no Brasil, classifica-se como juventude para abordagem demográfica o grupo com idade de 15 a 24 anos. Nesta faixa etária está presente cerca de 20% da população brasileira. (FRIGOTTO, 2004). Pochmann (2004) acredita que esta faixa etária deve ser revista, visto o aumento na expectativa de vida do brasileiro, hoje ao redor dos 70 anos. Segundo o autor, não se trata apenas de um alargamento de faixa etária, mas sim do reconhecimento necessário da complexidade atual que envolve a transição da adolescência a fase adulta.

Segundo Simões (2010) pesquisas sobre a juventude demonstram que o tema educação e trabalho são assuntos presentes entre as preocupações dos jovens e da sociedade, neste sentido:

O trabalho aparece muitas vezes como uma referência central entre as opiniões, atitudes, expectativas e preocupações dos jovens e com significativos diversos no imaginário juvenil, seja como valor, necessidade, direito ou mesmo como busca de aquisição de espaço de autonomia familiar e poder de consumo. (SIMÕES, 2010, p.97).

Em termos de trabalho e educação a Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE-2001) revelou que entre os jovens de 15 a 24 anos no Brasil, 24,7% só estudavam, 18,7% estudavam e trabalhavam, 32% somente trabalhavam, 5,2% estudavam e procuravam emprego, 5,9% só procuravam trabalho e 13,5% não estudavam, não trabalhavam e nem procuravam emprego. (SIMÕES, 2010). Nota-se que a maioria somente trabalha, enquanto deveriam estar estudando e investindo na sua formação.

No Brasil para cada dez jovens, há quase sete ativos no mercado de trabalho, por isso pode-se dizer que o país encontra-se defasado e com um sistema educacional inadequado para a maioria dos jovens, não permitindo que todos completem o ensino médio. Há problemas de ordem quantitativa e principalmente qualitativa. Por isso, há a necessidade do resgate do papel da educação e da formação para o atendimento das exigências da sociedade do conhecimento, completa. (POCHMANN, 2004).

Questionando esta realidade, Pochmann (2004), afirma que nos países desenvolvidos há apenas uma presença residual de pessoas entre 15 a 24 anos trabalhando, visto que a maior parte dos jovens persegue hoje o ciclo educacional, postergando o ingresso no mercado de

trabalho para depois dos 20 anos, quando já está preparado para concorrer a melhores oportunidades de trabalho e renda.

Em síntese, a postergação da inatividade juvenil possibilita a ampliação da escolaridade e a melhor preparação para o ingresso no mercado de trabalho o mais tardiamente possível. Para isso torna-se fundamental o fim da condenação ao trabalho precoce para a maior parte dos jovens brasileiros, o que somente seria possível com a implementação de um programa nacional de transferência de renda capaz de financiar a inatividade, assim como ocorre privadamente aos jovens pertencentes às famílias ricas. (POCHMANN, 2004, p. 230).

Em relação ao desemprego juvenil, a pesquisa do PNAD/IBGE-2001 verificou que na faixa etária entre 16 a 17 anos a taxa de desemprego era de 26,39% e na faixa entre 18 a 24 anos, de 17,79%. Aproximadamente 41% dos jovens ocupados, com faixa etária entre 15 a 17 anos, eram assalariados sem carteira de trabalho. (SIMÕES, 2010).

Constata-se, por exemplo, que os jovens filhos de pobres no país encontram-se praticamente condenados ao trabalho como uma das poucas condições de mobilidade social. Porém, ao ingressar muito cedo no mercado de trabalho, o fazem com baixa escolaridade, ocupando as vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posições de subordinação no interior da hierarquia do trabalho. O contrário parece ocorrer para os jovens filhos de pais de classe média e alta, que possuem em geral condições de financiar a inatividade, elevando a escolaridade e postergando o ingresso no mercado de trabalho. (POCHMANN, 2004, p. 231-232).

Frigotto (2004) complementa que a inserção do jovem pobre não é uma escolha, mas uma imposição de sua origem social e do tipo de sociedade que se construiu no Brasil, enquanto que a maioria dos jovens de classe média inicia a sua inserção no mercado de trabalho após os 25 anos de idade.

Cabe realçar, então, que a questão central não é de caráter individual nem primeiramente de gênero, de cor ou de raça, mas de classe social. Por isso, a inserção precoce no emprego formal ou “trabalho informal”, a natureza e as condições de trabalho e a remuneração ou acesso ou não à escola, a qualidade dessa escola e o tempo de escolaridade estão ligados à origem social dos jovens. (FRIGOTTO, 2004, p.193).

A necessidade de trabalhar para auxiliar no sustento da família obriga muitos jovens a entrar no mercado de trabalho precocemente através do trabalho informal, isto é, sem os direitos trabalhistas e previdenciários e, muitas vezes, ainda em idade escolar. O trabalho informal pode acontecer em função do jovem não ter a idade mínima exigida pela legislação brasileira ou também por se associar a empresas informais. Conciliar estudo e trabalho é um desafio para o jovem que, na maioria das vezes, em função da necessidade financeira se mantém apenas trabalhando.

Os jovens pobres com dificuldades econômicas procuram sua inserção no mundo do trabalho, muitas vezes de forma instável, ainda durante a idade própria da educação básica. Nesse cenário, encontra-se o dilema entre a defesa do adiamento da inserção ao trabalho dos jovens ou a garantia de um trabalho mais qualificado durante a formação escolar. (SIMÕES, 2010, p.99).

Há também a desigualdade entre jovens brancos e negros, visto que a inserção dos jovens negros no mercado de trabalho acontece mais cedo do que a inserção dos brancos, assim como o nível de escolaridade dos negros fica abaixo do dos brancos. Frigotto (2004) exemplifica que 63% dos jovens brancos entre 18 e 23 anos não concluíram o ensino médio, na proporção que 84% dos jovens negros nesta mesma faixa etária não concluíram o ensino médio.

Conforme Simões (2010) o ensino médio tem se constituído historicamente como o nível mais difícil de enfrentamento, em termos de concepção, estrutura e forma de organização em decorrência de sua própria natureza de mediação e à particularidade de atender aos jovens. Sua ambiguidade confere uma dupla função: preparar para a continuidade dos estudos e ao mesmo tempo preparar para o mundo do trabalho.

Atualmente, os jovens têm maior acesso à escola, permanecendo nela por mais tempo, mas isto não significa o aproveitamento integral, visto que somente 70% chegam ao término do Ensino Fundamental, e muitos pela Educação de Jovens e Adultos (EJA). (SIMÕES, 2010).

O acesso à escola não garante, por si só, uma educação de qualidade, pois três aspectos penalizam os jovens da classe trabalhadora: uma escola de classe social, desmonte da escola básica, através de campanhas de filantropia e a adoção unilateral do ideário da pedagogia do mercado. (FRIGOTTO, 2004). Para Simões (2010, p. 101): “a educação é defendida como direito, como bem social a ser universalizado, mas é tratada como privilégio de alguns segmentos, porque a lógica dos sistemas educacionais fundamentam-se na distribuição desigual do capital simbólico que a escola detém”.

Como alternativa a este cenário Pochmann (2004) aponta que o Brasil deve investir em projetos que possibilitem a garantia de renda para os jovens pobres, visando sustentar à inatividade e postergar o acesso ao mercado de trabalho. Esta etapa de ampliação de inatividade proposta pelo autor deve estar vinculada à educação, exigindo que os jovens tenham aprendizagem teórica e prática. O autor conclui que além de tornar a educação uma prioridade no enfrentamento da temática juvenil, torna-se fundamental uma revisão geral no processo de formação de jovens para o trabalho.

Segundo Frigotto (2004), as políticas públicas relacionadas ao trabalho e educação dos jovens brasileiros da classe trabalhadora, são imprescindíveis e complexas. O governo precisa trabalhar com políticas claramente distributivas e políticas emancipatórias e, ao mesmo tempo, avançar num projeto de desenvolvimento nacional que altere a estrutura social produtora da desigualdade. Para que as crianças e jovens menores de 18 anos possam sair do mercado de trabalho e frequentar a escola, o Estado tem que garantir uma renda mínima que compense o que ganhavam. Esta é uma política de caráter distributivo, com a vantagem de garantir direitos e gerar vaga de empregos. Conforme o autor, os países que estão hoje inseridos na base científica tomaram esta decisão política no passado há quase um século.

A desigualdade econômica frustra a população em geral, principalmente os jovens, em função da escassez de oportunidades de trabalho. Simões (2010) afirma que a educação profissional pode ser uma estratégia de enfrentamento desta realidade de redução de postos de trabalho regidos pelas leis trabalhistas, com o aumento do trabalho temporário e a precarização do trabalho.

2.4 A Formação Profissional e a Concepção de Qualificação e Competências para o Trabalho

A transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento estaria exigindo uma maior preparação da mão de obra em termos de educação e formação, em função disso, o período de preparação para inserção no mercado de trabalho é ampliado e há a necessidade contínua de formação ao longo de toda a vida útil do trabalhador. (POCHMANN, 2004).

A educação geral, portanto, exigiria mais tempo de vida da juventude, comprometida, desde já, com a aprendizagem teórica e prática, capaz de potencializar as oportunidades do conhecimento. Assim, somente a postergação do ingresso do jovem no mercado de trabalho é coetânea com os desafios da sociedade do conhecimento. Destaca-se também, do papel da educação na sociedade do conhecimento, a exigência de identificação das competências laborais. Em síntese, a capacidade de o trabalhador dominar o conjunto de tarefas que configuram uma determinada função, principalmente pela situação geral de maior concorrência no interior do mercado de trabalho e pelo surgimento de novas funções ocupacionais. (POCHMANN, 2004, p. 224).

No mesmo sentido, Simões (2010) afirma que as mudanças nos processos de produção da sociedade influenciam decisivamente no papel que a educação e a formação profissional possuem na inserção e na trajetória das pessoas ao longo da vida, e em particular na juventude brasileira. Houve transformações na forma de gerir as pessoas a partir da primeira década dos anos 2000: mudança do perfil dos trabalhadores exigido pelas empresas (de obediente e disciplinado para autônomo e empreendedor); deslocamento do foco da gestão de pessoas do con-

trole para o desenvolvimento e maior relevância das pessoas no sucesso do negócio, isto é, comprometimento das pessoas com a empresa. (DUTRA, 2004).

O Quadro 4 exemplifica as mudanças citadas por Pochmann (2004), Dutra (2004) e Simões (2010). Observa-se que as mudanças na economia geram mudanças nos requisitos de formação e, conseqüentemente, há a necessidade de contínua atualização.

Quadro 4 - Alterações na Base da Capacitação Profissional

Economia Tradicional	Nova Economia	Alterações na Formação
- Baixa profissionalização e altos salários	- Diferenciação nas profissões e salários	- Diversificação dos programas de formação
- Alta organização, burocrática e hierarquizada	- Organização baixa, com ênfase na flexibilidade funcional	- Valorização da certificação e competência laboral
- Ocupação em massa e padronizada	- Fragmentação e polarização da força de trabalho, com um núcleo estável e a maior parte instável	- Formação generalizada, porém com diferenciação por funções
- Divisão entre administração e trabalho na produção	- Redução dos graus de diferenciação entre níveis de gerência, supervisão e produção	- Especialização flexível e formação multidisciplinar
- Maior parte dos trabalhadores recebe uma formação mínima sobre o trabalho	- Formação orientada pela demanda e força de trabalho, com uso de programas públicos de formação	- Formação como investimento nacional, sendo o Estado um ator estratégico

Fonte: Pochmann (2001, apud POCHMANN, 2004, p.225).

Os vínculos ente formação e emprego são extremamente complexos e dependem essencialmente da situação do desenvolvimento econômico e, portanto, não seria possível acusar a escola de estar na origem do desemprego dos jovens, no entanto, não se pode isentá-la desta responsabilidade, tendo em vista que, algumas escolas vendem falsas ofertas que são desvinculadas da realidade do mundo do trabalho. A também chamada: escola de massas, na qual, muitos obtêm diplomas sem utilidade. (SIMÕES, 2010).

Os termos formação profissional ou técnico profissional, educação industrial ou técnico industrial, qualificação, requalificação, capacitação ganham complexidade e novos significados em consequência da nova realidade produtiva e organizacional do trabalho e dos diversos discursos e das ideologias geradas sobre a questão da formação no contexto das grandes transformações. (FRIGOTTO, 1998, p.103).

Há pontos de vista diferentes da formação profissional de acordo com os sujeitos envolvidos, os empresários, por exemplo, buscam aumentar a qualidade dos seus produtos, reduzir custos e manter a competitividade no mercado, já os trabalhadores não têm uma visão concre-

ta quanto às opções de formação profissional para a aquisição de novas habilidades e conhecimentos que valorizem sua força de trabalho. (FRIGOTTO, 1998).

Para os trabalhadores, a qualificação é uma forma de poder que pode determinar outras formas de relação no interior da divisão social e técnica do trabalho, à medida que lhe permite compreender a ciência que seu trabalho incorpora, aumentando sua possibilidade de criação e participação nas decisões sobre o processo produtivo e sua organização. (KUENZER, 1997, p. 32)

De acordo com Le Boterf (2003), a qualificação é o reconhecimento das capacidades requeridas para exercer um cargo, profissão ou função. Enquanto que para Ramos (2002, p.401), “O conceito de qualificação consolidou-se com o modelo taylorista-fordista de produção, em torno do qual se inscreveram tanto os padrões de formação quanto os de emprego, carreira e remuneração”.

Há uma crítica sobre como o termo qualificação vem sendo definido por alguns autores, visto que a maioria descarta a historicidade deste termo, e fazem a definição dentro de uma visão taylorista-fordista do sistema de produção, isto é, as noções de qualificação, desqualificação e requalificação não dão conta das diferenciações internas aos processos produtivos. Complementarmente pode-se dizer que a qualificação é definida “pelo inventário das características do trabalho artesanal, do antigo ofício unitário, da profissão, a partir das quais as atividades são consideradas mais ou menos qualificadas”. (MACHADO apud FRIGOTTO, 1998, p. 103-104).

No estágio atual do capitalismo flexível observa-se um progressivo deslocamento do conceito-chave da sociologia do trabalho – **a qualificação profissional** –, **para a noção de competências profissionais**. O tradicional conceito de qualificação estava relacionado aos componentes organizados e explícitos da qualificação do trabalhador: educação escolar, formação técnica e experiência profissional. Relacionava-se, no plano educacional, à escolarização formal e aos seus diplomas correspondentes e, no mundo do trabalho, à grade de salários, aos cargos e à hierarquia das profissões, sendo expressão histórica das relações sociais diversas e contraditórias estabelecidas no processo produtivo. (DELUIZ, 2001, p.3, grifo nosso).

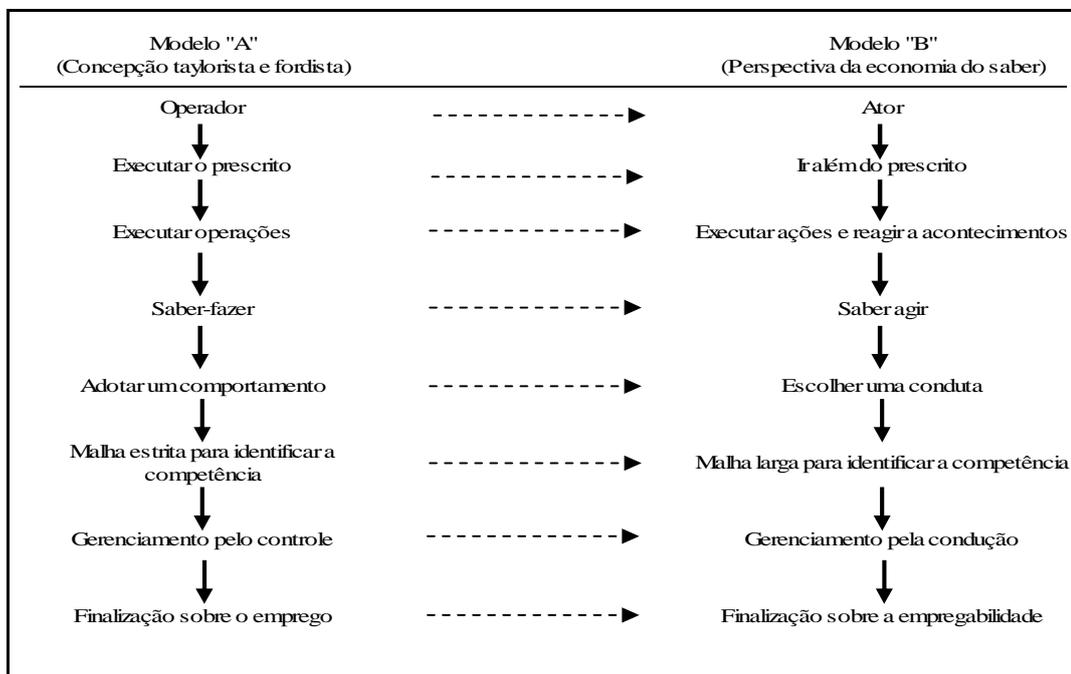
Estas mudanças percebidas por Deluiz (2001) também estão presentes na obra de outros autores, conforme citação abaixo:

[...] a qualificação tem sido tensionada pela noção de competência, em razão do enfraquecimento de suas dimensões conceitual e social, em benefício da dimensão experimental. A primeira porque os saberes tácitos e sociais adquirem relevância diante dos saberes formais, cuja posse era normalmente atestada pelos diplomas. A segunda porque, em face da crise do emprego e da valorização de potencialidades individuais, as negociações coletivas antes realizadas por categorias de trabalhadores passam a se basear em normas e regras que, mesmo pactuadas coletivamente, aplicam-se individualmente. A dimensão que se sobressai nesse contexto é a experimental. A competência expressaria coerentemente essa dimensão, pois, sendo uma noção originária da psicologia, ela chamaria a atenção para os atributos subjetivos mobili-

zados no trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras. (RAMOS, 2002, p.402).

O Quadro 5 a seguir apresenta os dois modelos de competência que, segundo Le Boterf (2003) interferem atualmente nas práticas de gestão. No Modelo “A”, herdado das concepções tayloristas e fordistas, o sujeito se limita ao conhecimento de executar operações de acordo com a atividade prescrita, já no Modelo “B”, o sujeito é considerado mais ator do que operador, ele deve saber ir além do prescrito, saber agir e tomar iniciativa. Segundo o autor, mesmo tendo uma emergência da economia da mudança do Modelo “A” para o Modelo “B”, hoje observa-se nas empresas as práticas dos dois modelos.

Quadro 5 – Os Dois Modelos de Competência



Fonte: Le Boterf, 2003, p. 91.

“[...] a consolidação da noção de competência inicia pela transição do conceito de qualificação para o de competência, período em que a ênfase principal é a identificação das capacidades necessárias para atuar em certo tipo de tarefa e obter um desempenho superior”. (DIAS et al., 2001, p.25).

Já Le Boterf (2003) afirma que não se deve opor qualificação e competência, visto que o desenvolvimento dos recursos-competência deve permitir o enriquecimento à noção de qualificação mais do que suprimi-la. O tema tem sido amplamente discutido pelos autores e ainda há espaço para discussão, como as questões levantadas à respeito da relação dialética entre qualificação e competência:

A relação dialética entre qualificação e competência suscita questões. É possível retomar a qualificação profissional fora do contexto em que foi construída ou imprimir conteúdo social à competência em um contexto de fragilidade dos movimentos sindicais? Se optássemos pela primeira alternativa, a de retomada da luta pela qualificação, teríamos alguma chance de trazer de volta o Estado social? E quanto a conferir um conteúdo social às competências, seria possível conquistar uma regulação das relações de trabalho dentro do Estado neoliberal? Como projetar o novo na relação Trabalho-Educação a partir de movimentos populares? (RIBEIRO, 2005, p.107).

Numa perspectiva de rompimento da formação para o trabalho, com a visão pragmática de adequação de mão de obra às necessidades da modernização econômica, a formação deve apontar simultaneamente para dimensões profissional e política. Isto significa superar a fragmentação entre o mundo do trabalho e o mundo cultural, integrando os diferentes saberes e formando o indivíduo para o trabalho e para a cidadania. (DELUIZ, 1995 apud FRIGOTTO, 1998).

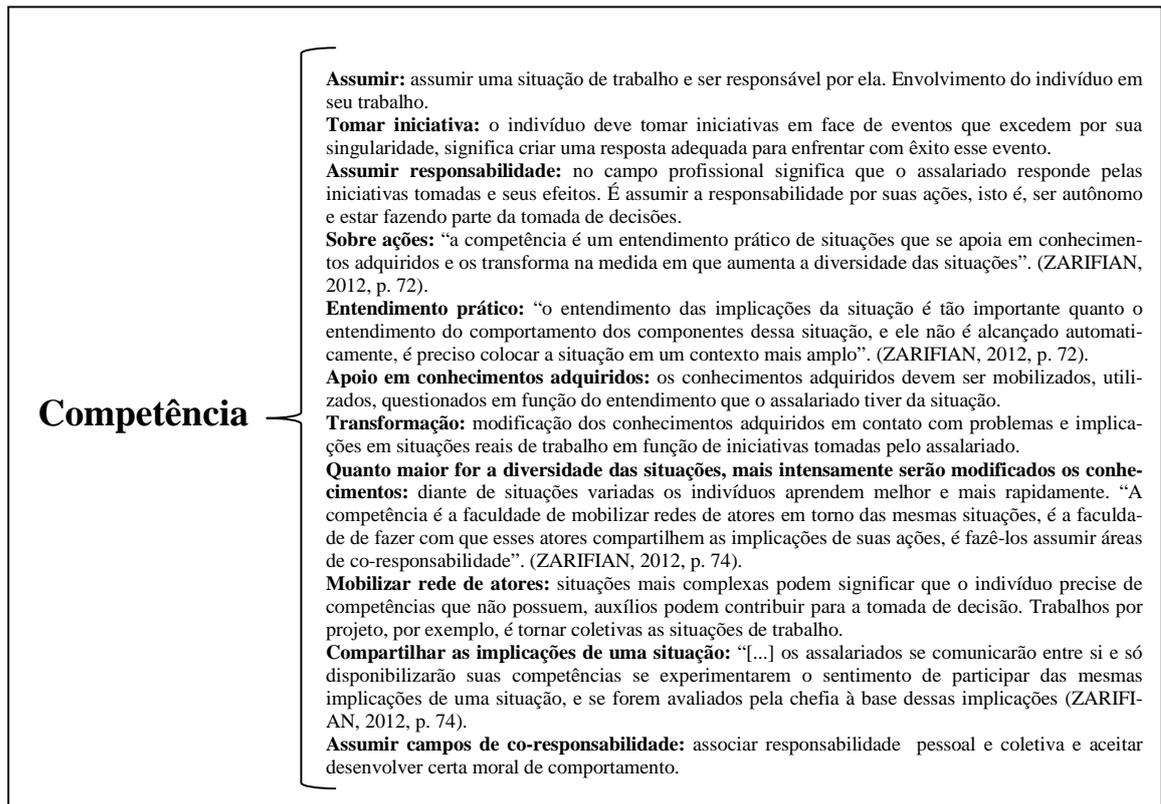
Aparentemente, em um contexto produtivo que defende a necessidade da polivalência do trabalhador, estaria desaparecendo a ideia de profissão, de formação profissional em favor da ideia de qualificação, requalificação, desqualificação, conceitos mais gerais, aplicáveis a qualquer tipo de competência para o trabalho. (FRIGOTTO, 1998, p.107).

Segundo Zarifian (2012, p.102), “[...] a polivalência designa a capacidade que tem um assalariado de ocupar vários postos, o que lhe permite passar de um posto a outro de acordo com as necessidades. Os postos continuam separados [...] caracterizado pela lista de tarefas que é preciso executar quando se ocupa”. Na opinião do autor esta é uma abordagem muito antiga, pois pretende saturar todo o tempo de ocupação do assalariado e não possui nenhum vínculo com o modelo de competência. Somente faz sentido falar em polivalência quando há a ampliação da envergadura da competência da pessoa, isto é, ampliar o conhecimento em outras disciplinas, em outros processos complementares ao processo já dominado e em direção a outras funções correlatas.

Pela lógica da competência o autor ressalta que as atividades não são separadas, são ampliadas, isto é, a utilização de competências pressupõe que o trabalhador possa atribuir um sentido profissional ao seu papel que é expandido, dando também sentido unificado as suas ações. O autor propõe uma definição de competência que envolve várias dimensões e várias formulações. Para ele, “a competência é o “tomar iniciativa” e o “assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”. (ZARIFIAN, 2012, p.68, grifo do autor).

Esta formulação dá ênfase no que mudou na organização do trabalho, isto é, recuo da prescrição, abertura de espaço para a autonomia e automobilização do indivíduo. Visando ilustrar esta definição de Zarifian (2012), foi elaborado o Esquema 1 que a seguir apresentará uma síntese das ideias do autor para o significado de competência:

Esquema 1 – Definição de Competência



Fonte: Elaborado e adaptado a partir de Zarifian, 2012.

Deste modo, pode-se dizer que “a competência é realmente a competência de um indivíduo (e não a qualificação de um emprego) e se manifesta e é avaliada quando de sua utilização em situação profissional [...] a competência só se revela nas ações em que ela tem o comando destas últimas”. (ZARIFIAN, 2012, p.67).

A pedagogia das competências apoia-se no pressuposto de que saberes são construídos pela ação. A competência caracteriza-se pela mobilização de saberes, como recursos ou insumos, por meio de esquemas mentais adaptados e flexíveis, tais como análises, síntese, inferências, generalizações, analogias, associações, transferências, entre outros. (RAMOS, 2005, p. 117)

No mesmo sentido Perrenoud (1999a, p.7) afirma que a competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas

sem limitar-se a eles [...]. Quase toda ação mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes elementares e esparsos, outras vezes complexos e organizados em rede”.

Diante do exposto até aqui, o desafio da formação profissional é romper com modelos e soluções pré-fabricadas, e promover um modelo que estimule a criatividade, a capacidade de abstração e o pensamento sistêmico dos trabalhadores. (CARVALHO; LACERDA, 2010). É importante lembrar que “[...] ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o intelegido”. (FREIRE, 2010a, p.119). Isto é, há a necessidade de formar um trabalhador que ao mesmo tempo seja capaz de ser político e produtivo, capaz de atuar intelectualmente e acompanhar as mudanças educando-se continuamente. (KUENZER, 2007b).

2.5 Práticas Educativas e Formação

De acordo com Becker (2008), há três formas de relacionar ensino/aprendizagem escolar em sala de aula, as quais se atribuem os seguintes modelos pedagógicos: Pedagogia Diretiva, Pedagogia Não diretiva e Pedagogia Relacional. A seguir serão apresentados tais modelos e seu referencial epistemológico.

A Pedagogia Diretiva caracteriza-se pelo professor que aguarda os alunos chegarem à sala de aula e ficarem em silêncio para iniciar a aula. As classes são enfileiradas e afastadas para evitar que os alunos conversem entre si. Se o silêncio e quietude não se fizerem logo, este professor chamará atenção de um e outro aluno e começará a sua aula. Este professor autoritário que recusa escutar os alunos nega a si mesmo a participação neste momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito do conhecimento. (FREIRE, 2010a).

Como é sua aula? O professor fala, e o aluno escuta. O professor dita, e o aluno copia. O professor decide o que fazer, e o aluno executa. O professor ensina, e o aluno aprende. [...] Penso que o professor age assim porque ele acredita que o conhecimento pode ser transmitido para o aluno. Ele acredita no mito da transmissão do conhecimento – do conhecimento enquanto forma ou estrutura; não só enquanto conteúdo (BECKER, 2008, p.45).

O autor fala em sujeito e objeto, no qual o sujeito é o detentor do conhecimento e o objeto é tudo aquilo que o sujeito não é. “Segundo a epistemologia que subjaz à prática desse professor, o indivíduo, ao nascer, nada tem em termos de conhecimento: é uma folha de papel em branco; é tabula rasa”. (BECKER, 2008, p.46).

Este professor acredita no mito da transferência do conhecimento, em que o aluno somente aprenderá aquilo que ele ensinar, independente do seu histórico de vida e meio social

que pertence. Nesta relação o professor ensina e nunca aprenderá com o aluno. Em uma pesquisa realizada por Becker (2001), este modelo é o que aparece como o mais praticado pelos professores, manifestando-se nas práticas de treinamento utilizadas, em que o professor está de um lado e o aluno está do outro, o professor é o que sabe e o aluno é o ignorante. “Eis a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los”. (FREIRE, 2010b, p.66, grifo do autor).

Nessa sala de aula, nada de novo acontece: velhas perguntas são respondidas com velhas respostas. A certeza do futuro está na reprodução pura e simples do passado. A disciplina escolar – que tantas vítimas já produziu – é exercida com todo rigor, sem nenhum sentimento de culpa, pois há uma epistemologia, uma psicologia (da qual não falamos aqui) e uma pedagogia que a legitimam. (BECKER, 2008, p.47).

De acordo com Freire (2010a, p.118), “[...] ensinar não é transferir conteúdo a ninguém assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor”. No futuro, o produto desta pedagogia, é um trabalhador que será muito bem aceito pelo mercado de trabalho, pois é alguém que renunciou o direito de pensar, e que facilmente acatará ordens sem questionar.

O segundo modelo é o da Pedagogia Não Diretiva, que segundo Becker (2008), o papel do professor é ser um facilitador do aluno. Neste modelo é considerado que o aluno já possui o conhecimento, faltando apenas trazer à consciência, organizar e recheiar o conteúdo. Acredita-se que o ser humano nasce determinado, ou seja, na sua bagagem hereditária tudo já está predeterminado aguardando o processo de maturação e os efeitos aparecerão, conforme a faixa etária. (BECKER, 2001).

O professor deve “policiar-se” para interferir o mínimo possível. **Qualquer semelhança com a “liberdade de mercado” do neoliberalismo é mais do que coincidência.** O professor não-diretivo acredita que o aluno aprende por si mesmo. Ele pode, no máximo, auxiliar a aprendizagem do aluno, despertando o conhecimento que já existe nele. – Ensinar? –Nem pensar! Ensinar prejudica o aluno. (BECKER, 2008, p.46-47, grifo nosso).

Entende-se que o conhecimento é hereditário, isto é, o ser humano já nasce com o conhecimento programado na sua herança genética. O professor seguidor desta epistemologia, na maior parte inconsciente, deixa de ter a sua principal característica que é intervir no processo de aprendizagem. Diferentemente do modelo anterior, neste exemplo o professor não exerce nenhum poder claramente, sendo que em algumas vezes se faz de forma subliminar, podendo ser mais nefasto que o poder exercido na Pedagogia Diretiva. (BECKER, 2008).

Como vimos, uma pedagogia desse tipo não é gratuita. Ela tem legitimidade teórica: extrai sua fundamentação da epistemologia apriorista. O professor parece, no entanto, não tomar consciência disso. Esta mesma epistemologia, que concebe o ser humano como dotado de um saber “de nascença”, conceberá, também, dependendo das conveniências, um ser humano desprovido da mesma capacidade, “deficitário”. Este “déficit”, porém, não tem causa externa; sua origem é hereditária. – Onde se detecta maior incidência de dificuldades ou retardos de aprendizagem? – Entre os miseráveis, os mal-nutridos, os pobres, os marginalizados... (BECKER, 2008, p.49).

Este processo caminha inevitavelmente para o fracasso, uma vez que a aprendizagem por se achar autossuficiente e o ensino por ser proibido de interferir.

A pedagogia e a didática, diretiva ou não diretiva, não passaram de uma interminável reprodução, de uma interminável repetição, que tem todo o perfil de um quadro neurótico, ou seja, a nossa pedagogia produz uma neurose social, e essa neurose produz sujeitos medíocres, incapazes de pensar o que está aí; incapazes a tal ponto que nós estamos com uma nação inteira pasma, perplexa, que não sabe nem o que está acontecendo ao redor, que, menos ainda, consegue imaginar saídas para a situação caótica que está aí. (BECKER, 2001, p. 42-43).

O último modelo é o da Pedagogia Relacional que se caracteriza pelo fato de o professor acreditar que o aluno aprenderá algo que tem significado para ele, deste modo ele deve participar no processo de problematização e questionamento sobre o conhecimento em construção.

O professor não acredita no ensino em seu sentido convencional ou tradicional, pois não acredita que um conhecimento (conteúdo) e uma condição prévia de conhecimento (estrutura) possa transitar, por força do ensino, da cabeça do professor para a cabeça do aluno. Não acredita na tese de que a mente do aluno é tabula rasa, isto é, que o aluno, frente a um conhecimento novo, seja totalmente ignorante e tenha que aprender tudo da estaca zero, não importa o estágio do desenvolvimento em que se encontre. Ele acredita que tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta abrir-se-á para o novo conhecimento – é só questão de descobri-la; ele descobre isto por construção. (BECKER, 2008, p.50).

A epistemologia deste professor é totalmente diferente das apresentadas anteriormente, ela considera que o aluno tem uma história de conhecimento já percorrida, e isto é considerado para as futuras aprendizagens. Neste sentido, Freire (2010a) afirma que a leitura do mundo do educando deve ser respeitada e seguida como ponto de partida para compreensão do papel da curiosidade que estimula a produção do conhecimento.

Este caminho, de acordo com Becker (2001), é o caminho da ação, da tomada de consciência, da apropriação de si mesmo mediado pelo mundo, desafiando a imaginação e cobrando uma vigorosa vontade política. “Mediocridade ou vida com consciência histórica, com a mais legítima participação política? É esta a opção mais fundamental do educador”. (BECKER, 2001, p. 44).

2.6 O Outro Lado da Moeda

[...] a superação da pedagogia das competências a partir da compreensão de seus pressupostos filosóficos e políticos e, por isto, de seus limites para a formação humana, é urgente e pressuposto desta proposta. É preciso repetir que sua reiteração como orientação curricular para o ensino médio e a educação profissional é a negação do ser humano como sujeito pleno de potencialidades e a insistência na adaptação de personalidades à flexibilidade do mercado de trabalho. (RAMOS, 2005, p. 124).

Carvalho (2003) ao resgatar a trajetória da educação no Brasil afirma que o trabalhador tem sido excluído no que se refere à participação na formulação de políticas públicas de educação profissional e quanto aos benefícios que estas políticas ensejam. Para a autora, a educação profissional tem sido organizada sob a determinação das conjunturas econômicas e políticas, interesses de grupos, expectativas do mercado de trabalho e, secundariamente, às necessidades da clientela destinadas a essa parcela do processo formativo.

A evidência mais concreta dessa subsunção da educação profissional ao mercado é o dualismo que caracterizou essa modalidade do sistema educativo, desde os seus primórdios até hoje, e que institucionalizou uma educação destinada aos dirigentes e outra aos trabalhadores. A história da educação nos dá conta que essa concepção de educação dicotomizada conferiu à educação profissional o papel de qualificação de mão de obra, diretamente atrelada a uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho. (CARVALHO, 2003, p. 79).

Mesmo estando o Brasil numa possível situação de pleno emprego, continuaria a reproduzir a desigualdade entre ricos e pobres no interior do mercado de trabalho. “Isto significa dizer que o funcionamento do mercado de trabalho termina por ampliar as diferenças originárias de uma sociedade de classe”. (POCHMANN, 2004, p. 231).

Em complemento Kuenzer (2010, p. 253) afirma que “[...] a pedagogia do trabalho na acumulação flexível, é que, pelo ângulo do mercado, ocorre um processo de exclusão da força de trabalho dos postos reestruturados, para incluí-la de forma precarizada em outros pontos da cadeia produtiva”.

Ainda de acordo com a autora, do ponto de vista da educação há uma inclusão excludente, em face da desqualificação dos processos educativos que resultam em mera certificação, já do ponto de vista do mercado há o favorecimento da inclusão subordinada ao longo das cadeias produtivas garantindo diferenciais competitivos para as empresas.

Segundo Frigotto (2005), a história do trabalho transitou dos modos primitivos e tribais dos seres humanos para responderem às suas necessidades básicas, até a atual forma de trabalho sob o capitalismo. Segundo o autor, há algumas questões cruciais que precisam ser respondidas:

- a) Qual a especificidade que assume o trabalho humano, a ciência e a tecnologia sob o capitalismo e o que trouxe até a crise estrutural do emprego?
- b) Quais os cenários atuais do mundo do emprego e que novas formas de trabalho emergem e qual o seu sentido?

Entende-se que os avanços ocorridos com a implantação da sociedade capitalista são restritos e relativos, pois mantêm a divisão dos seres humanos entre aqueles que detêm o capital e aqueles que para manter suas vidas e a dos seus dependentes precisam vender sua força de trabalho no mercado, recebendo em troca remuneração. Segundo Frigotto (2005), para o capitalismo é importante comprar a força de trabalho pelo menor preço possível, organizá-lo e gerenciá-lo de tal maneira que, ao final de um período de trabalho, apenas uma parte do tempo seja paga e o restante se transforme em ganho capitalista.

Para a ideologia capitalista, o valor que o trabalhador ganha é justo e compatível com sua produção, e ao realizarem a venda da sua força de trabalho, o fazem de livre escolha e numa situação de igualdade (FRIGOTTO, 2005).

“A educação, mediante as noções de capital humano, sociedade do conhecimento e pedagogia das competências para a empregabilidade, tem sido utilizada em contextos históricos diferentes, como suportes ideológicos desta dissimulação”. (FRIGOTTO, 2005, p.63).

A modernização e a tecnologia deveriam melhorar a qualidade de vida, ocupar os seres humanos por menos tempo nas tarefas de produção e liberá-los para o tempo livre, porém segundo Frigotto (2005), estes avanços geram desemprego e muitas vezes a precarização do trabalho. Neste contexto o Estado reage atacando os efeitos, isto é, instauram-se políticas focalizadas de inserção social precária, sendo mais comuns nos países periféricos, apoiados pelos grupos econômicos dos países centrais. No Brasil desde a década de 90 do século XX a política de formação profissional tem se enquadrado neste cenário.

Surgem alternativas para organização do trabalho dos excluídos do mercado de trabalho, como por exemplo: Economia Solidária, incentivos ao empreendedorismo (auto-negócio) e outros receituários de empregabilidade. (FRIGOTTO, 2005).

Segundo Nóvoa (1999, p.2 apud FRIGOTTO, 2005, p.73) a função da escola básica, particularmente para os filhos de trabalhadores é: “estimular as crianças a aprender a estudar e pensar e também a aprender a comunicar e viver em conjunto [...]. As democracias dependem da cidadania ativa e consciência clara das nossas responsabilidades sociais. A escola é a melhor instituição que pode construir esta tarefa, talvez a única”. Porém, de acordo com Frigotto (2005), não tem sido esta a ênfase dada à educação básica, visto que quanto mais regressivo e desigual o capitalismo existente, maior ênfase tem se dado ao papel da educação, marcado por

um viés economicista, fragmentário e tecnicista. “É neste embate de concepções de sociedade e trabalho que se insere a disputa pela educação como uma prática social mediadora do processo de produção, processo político, ideológico e cultural”. (FRIGOTTO, 2005, p.73).

Carvalho e Lacerda (2010) complementam:

[...] o fato da organização profissional estar organizada independentemente da educação regular, consolidando uma concepção de formação profissional descolada da necessidade dos conhecimentos básicos necessários ao desempenho crítico e criativo da atividade produtiva e, portanto, convertendo a educação profissional em mero treinamento para o trabalho. (CARVALHO; LACERDA, 2010, p. 307).

O Decreto n. 2.208/96 e seus desdobramentos buscaram uma mediação da educação às novas formas do capital globalizado, isto é, formar um trabalhador adaptado, adestrado, treinado, mesmo que sob uma ótica polivalente. (FRIGOTTO, 2005).

Como alternativa o autor afirma:

Neste horizonte, a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e da democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada, sem que não se cumprem os dois imperativos: de justiça social e de acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho. (FRIGOTTO, 2005, p.74).

Segundo Ramos (2005, p.17 apud CARVALHO; LACERDA, 2010, p.309):

Uma concepção de Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico-Profissional cujo foco seja a formação profissional que atenda aos requisitos das mudanças do setor produtivo e de um trabalhador com capacidade de lutar por sua emancipação, deve superar a formação profissional como adestramento e adaptação ao mercado de trabalho, superar o conflito histórico existente em torno deste nível de ensino: formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo e assim superar o dilema de um currículo voltado para as humanidades ou para a ciência e tecnologia.

Trata-se de desenvolver os fundamentos das diferentes ciências que possibilitem aos jovens a capacidade analítica tanto dos processos técnicos do sistema produtivo quanto das relações sociais que regulam a riqueza produzida, a quem e a quantos se destina. (FRIGOTTO, 2005).

Uma formação que fornece as bases científicas e tecnológicas cumpre o imperativo de justiça social e preparação para o trabalho complexo, deixando de preparar mão de obra executora braçal. Uma sugestão dada por Frigotto (2005) é a consolidação de uma política de ensino médio que inclua o ensino médio integrado com a perspectiva sinalizada por ele. Trata-se de uma grande mudança, visto que hoje no Brasil a maior parte dos trabalhadores não concluiu o ensino médio, e quando o fizeram foi na modalidade supletiva e/ou à noite, dificultando a formação crítica para o trabalho.

Segundo Carvalho e Lacerda (2010), há a oportunidade de superar as mazelas do dualismo característico da educação profissional no Brasil através do currículo integrado, que conforme Kuenzer (2007b) deve considerar, a um só tempo, na formação de um trabalhador, a capacidade de ser crítico, político, criativo, autônomo e intelectual e a capacidade de acompanhar as mudanças educando-se continuamente.

Este desafio não é novo, conforme Torres (1998, p. 112), o currículo integrado:

Pode resolver a dicotomia e/ou debate colocado na hora de optar por uma denominação de currículo que por sua vez integre os argumentos que justificam a globalização e os que procedem da análise e defesa de maiores parcelas de interdisciplinaridade no conhecimento e da mundialização das inter-relações sociais, econômicas e políticas.

Do ponto de vista de Carvalho e Lacerda (2010) os novos conceitos adotados parecem reduzir a educação profissional ao atendimento dos desafios do mundo do trabalho atual, mercado de trabalho e emprego. Os autores concluem:

Sem uma formação, ao mesmo tempo, de caráter geral (teórico) e específico (prático), reproduziremos modelos dicotômicos, onde a inteligência se concentra na cúpula, submetendo os demais às tarefas que requerem o trabalho manual. [...] romper com modelos e soluções pré-fabricadas, compartimentadas, em busca de um modelo que estimule a criatividade, a curiosidade, a capacidade de abstração e o pensamento sistêmico... Tal é o que sugere este diálogo, que julgamos pertinente. (CARVALHO; LACERDA, 2010, p.311).

A efetivação de uma educação básica de qualidade depende da ampliação da carga horária, concepção educativa integrada e contrária ao imediatismo imposto pelo capitalismo. Desconstruir do imaginário das classes populares que cursinhos profissionalizantes sem uma educação básica de qualidade os inserem no mercado de trabalho rapidamente. Algo que se tem vendido há bastante tempo pelas classes dominantes da teoria do capital.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A partir das leituras realizadas para elaboração do projeto de pesquisa, buscou-se identificar qual a metodologia mais adequada ao tipo de estudo proposto. Neste capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos que foram aplicados nesta pesquisa visando atender aos objetivos propostos. Para a classificação desta pesquisa foi utilizada a denominação dada por Vergara (2007), que a denomina sob dois aspectos: quanto aos fins e quanto aos meios.

Quanto aos fins, a pesquisa foi exploratória e descritiva, pois embora o SENAC Canoas/RS já atue na área de formação de aprendizagem comercial há anos, ainda não foi realizada nenhuma análise da contribuição do programa de aprendizagem profissional para o desenvolvimento de competências profissionais na inserção do jovem no mercado de trabalho. Também foi descritiva, pois pretendeu observar e descrever como as competências estudadas no curso de formação profissional podem contribuir para a inserção do jovem no mercado de trabalho:

As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativa está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. (GIL 2008, p. 28).

Quanto aos meios, a pesquisa foi bibliográfica, documental e estudo de caso. Bibliográfica, pois foi feita uma revisão literária dos principais conteúdos que deram suporte ao problema de pesquisa. Segundo Marconi e Lakatos (2008, p. 57), “a pesquisa bibliográfica, ou de fonte secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas [...]”.

Nesta etapa da pesquisa foi realizado um levantamento exploratório das publicações de artigos, dissertações e teses sobre a temática: trabalho, educação profissional, competências e carreira. O objetivo foi verificar o que já foi estudado a respeito, verificar os principais autores citados, método e identificar a onde havia lacuna de pesquisa.

A investigação também foi documental uma vez que foram utilizados documentos internos do SENAC Canoas, tais como: Projeto Político Pedagógico e Plano de Ensino dos cursos. Nesta fase foi feita uma visita à instituição para a análise dos documentos impressos e houve busca também de informações no site institucional.

Em função dos objetivos propostos e sujeitos da pesquisa foi escolhida como estratégia de pesquisa a abordagem qualitativa, que se justifica conforme Marconi e Lakatos (2007, p.272) “[...] o investigador entra em contato direto e prolongado com o indivíduo ou grupos

humanos, com o ambiente e a situação que está sendo investigada, permitindo um contato de perto com os informantes”. Enquanto que os dados obtidos através da aplicação de questionários, foram tratados quantitativamente.

Diante do exposto, a pesquisa também foi um estudo de caso, pois se realizou um aprofundamento e detalhamento do Programa de Aprendizagem Profissional na unidade do SENAC Canoas/RS. De acordo com Marconi e Lakatos (2007, p. 274), pode-se dizer que “o Estudo de Caso refere-se ao levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os seus aspectos”. Sua limitação está no fato de que, a observação de fenômenos e suas relações, restringem à unidade estudada. Por outro lado, na visão de Yin (2001), um importante aspecto no estudo de caso é utilizar diversas fontes de evidências. Diante disto e, visando atender aos objetivos propostos nesta pesquisa, foram utilizadas as seguintes técnicas de coleta de dados: observação nas aulas no SENAC e registro no diário de bordo, análise de documentos institucionais, aplicação de questionários e realização de entrevistas.

3.1 Contexto

A pesquisa foi realizada no SENAC Canoas/RS, local em que são oferecidos cursos de Aprendizagem Profissional, cujos professores e alunos do programa, entre outros foram sujeitos desta pesquisa. O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) é uma instituição de educação profissional, fundado em 10 de janeiro de 1946, com o objetivo de colaborar na obra, difusão e aperfeiçoamento do ensino profissional no setor terciário.

No Rio Grande do Sul, o SENAC foi instalado em 13 de setembro do mesmo ano e, durante seus 66 anos de atuação, já capacitou mais de seis milhões de gaúchos. A instituição cumpre a importante missão de educar para o trabalho em atividades do comércio de bens, serviços e turismo. A instituição faz parte da Federação do Comércio de Bens e Serviços do Rio Grande do Sul (FECOMÉRCIO), o que vincula a entidade ao mundo do trabalho por meio das 580 mil empresas do comércio de bens, serviços e turismo – que geram 1,3 mil empregos formais. Além disto, disponibiliza educação em todos os níveis – do Menor Aprendiz à Pós-Graduação.

Vinculados ao programa Jovem Aprendiz, por meio da Lei Federal 10.097/2000 e Decreto nº 5598/2005, os cursos de Aprendizagem Comercial, oferecidos gratuitamente pelo SENAC-RS, envolvem os alunos em 800 horas de atividades curriculares, das quais 400 horas se

referem à capacitação teórica e outras 400 à prática supervisionada (realizada nas dependências da empresa).

Acredita-se ter sido apropriada a escolha do local da pesquisa, pois propiciou o contato com os alunos em formação, com os professores e com os jovens egressos do programa. Por já haver trabalhado nesta instituição, a pesquisadora detém o conhecimento da dinâmica do funcionamento do programa de aprendizagem comercial e teve acesso às informações necessárias para explorar a pesquisa.

Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e colectivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pavio. (SANTOS, 2009, p.85).

3.2 Participantes da Pesquisa

Visando atender aos objetivos propostos e obter diferentes percepções sobre o programa de aprendizagem profissional, foram participantes da pesquisa:

- a) A responsável pelo Programa de Aprendizagem Comercial no SENAC Canoas/RS;
- b) A pedagoga responsável pelo Setor Pedagógico do SENAC Canoas/RS;
- c) Todos os professores atuantes no programa de Aprendizagem Comercial no SENAC Canoas/RS durante o 2.º semestre/12;
- d) Alunos em formação no SENAC Canoas nos meses de setembro/12 e outubro/12;
- e) Alunos egressos do programa de aprendizagem comercial do SENAC Canoas/RS no 1.º semestre de 2007, que tenham concluído a formação.
- f) O representante do Ministério do Trabalho responsável pela coordenação do Programa de Aprendizagem no Estado do Rio Grande do Sul;
- g) Empresas indicadas pelo SENAC Canoas/RS como maiores contratantes de aprendizes na cidade de Canoas/RS.

A escolha por alunos formados no 1.º semestre de 2007 deu-se devido ao fato da pesquisadora ter sido docente na instituição nesta época nos dois cursos do Programa de Aprendizagem e por entender que após cinco anos da participação no curso os egressos teriam condições de avaliar as contribuições desta formação. Entre todos os participantes, ao todo foram realizadas quinze entrevistas e o Quadro 6 a seguir apresenta o perfil resumido dos entrevistados:

Quadro 6 – Identificação dos Sujeitos Entrevistados

Entrevistados SENAC Canoas				
Identificação*	Sexo	Função	Tempo de Empresa na Função	Formação
Prof. 1	F	Professora	1 ano	Cursando Ensino Superior – Matemática
Prof. 2	F	Professora	1 ano e 8 meses	Pedagogia
Prof. 3	F	Professora	Menos de 1 ano	Pedagogia Empresarial
Prof. 4	F	Professora	3 anos	Letras
Coord. Curso	F	Coordenadora do Programa de Aprendizagem	1 ano	Cursando Ensino Superior – Biologia
Pedagoga	F	Pedagoga	5 anos	Pedagogia
Egressos entrevistados				
Identificação*	Idade	Sexo	Formação Realizada	Escolaridade
Eg1	23 anos	F	Serviços Administrativos	Cursando Ensino Superior
Eg2	21 anos	F	Serviços Administrativos	Cursando Ensino Superior
Eg3	21 anos	F	Serviços Administrativos	Cursando Ensino Superior
Entrevistado Ministério do Trabalho e Emprego				
Identificação*	Sexo	Função	Tempo de Empresa na Função	
MT1	F	Coordenadora da Aprendizagem no RS	15 anos	
Empresas Entrevistadas				
Identificação*	Porte	Ramo de Atividade	Formação Desejada	
E1	Grande	Varejo farmacêutico	Serviços Administrativos	
E2	Grande	Varejo farmacêutico	Serviços Administrativos e Comércio	
E3	Grande	Supermercado varejista	Serviços Administrativos e Comércio	
E4	Grande	Instituição de Ensino	Serviços Administrativos	
E5	Grande	Varejo vestuário	Comércio	

Fonte: Autoria Própria, 2012.

No Quadro 6 todos os sujeitos foram identificados por um código, o qual será utilizado para identificá-los na apresentação de suas falas no Capítulo 4, quando serão apresentados e discutidos os dados da pesquisa.

Com o objetivo de apresentar o perfil dos respondentes dos questionários aplicados, apresenta-se o Quadro 7 a seguir, onde ressalta-se também a necessidade de se criar códigos para identificar as respostas dos questionários, visto que algumas questões eram abertas e os respondentes puderam expressar a opinião.

Quadro 7 – Identificação dos Sujeitos Respondentes dos Questionários

Alunos em Formação				
Identificação*	Idade	Sexo	Aprendizagem em Andamento	Escolaridade
QF1 a QF179	14 - 17 anos: 89% Acima de 17 anos: 8% Não preencheram este campo: 3%	Feminino: 56% Masculino: 44%	Comércio: 50% Serviços Administrativos: 50%	A maioria (57%) está cursando o Ensino Médio, 35% Ensino Fundamental e os demais 2% cursando EJA, 1% já concluiu o Ensino Médio e 2% está cursando o Ensino Superior
Egressos				
Identificação*	Idade	Sexo	Formação Realizada	Escolaridade
QE1 a QE13	De 20 a 27 anos	Feminino: 69% Masculino: 31%	Comércio: 46% Serviços Administrativos: 54%	A maioria (38%) possui Ensino Médio Completo e com o mesmo índice há egressos cursando o Ensino Superior. Há também 15% de egressos que já concluíram o Ensino Superior.

Fonte: Autoria Própria, 2012.

3.3 Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada no período de agosto a outubro de 2012 através de três diferentes instrumentos: questionário, entrevista semiestruturada e fonte documental. Conforme Yin (2001, p.120), “[...] um ponto forte muito importante da coleta de dados para um estudo de caso é a oportunidade de utilizar muitas fontes diferentes para obtenção de evidências”.

Os dados primários foram adquiridos através de observações feitas em sala de aula, eles foram anotados no diário de campo, e através da realização de entrevistas semiestruturadas. As entrevistas com os professores aconteceram durante as aulas o que propiciou a possibilidade de acompanhar a vivência da formação do aprendiz (APÊNDICE A). Já as entrevistas com a Coordenação do Programa de Aprendizagem e com a responsável pelo setor pedagógico aconteceram no horário e data definida pelos entrevistados, e seguiram um roteiro pré-estabelecido (APÊNDICE B). De acordo com Marconi e Lakatos (2007), esta modalidade de entrevista, dá maior liberdade ao entrevistador para desenvolver as perguntas conforme o andamento da entrevista, podendo explorar mais amplamente cada questão.

Ainda segundo os autores, uma das vantagens de realizar a entrevista é que este instrumento pode ser utilizado com todos os segmentos da população, há maior flexibilidade e permite avaliar atitudes. Como desvantagem, podem ocorrer interpretações incorretas decorrentes de uma má comunicação entre entrevistado – entrevistador.

O SENAC Canoas disponibilizou a lista de alunos formados no curso de Aprendizagem Profissional durante o 1.º semestre de 2007. Em um total de 85 alunos, conseguiu-se o contato de 15 ex-alunos. Para estes egressos enviou-se um questionário (APÊNDICE C) por e-mail que buscou identificar a trajetória do egresso no mercado de trabalho a partir de sua participação no Programa de Aprendizagem Profissional e quais as competências profissionais desenvolvidas a partir de uma autoavaliação, entre outras questões. O questionário foi editado pela internet através da ferramenta Google Docs¹ visando facilitar o preenchimento e consolidação dos resultados. Neste questionário havia uma questão para identificar quais egressos tinham interesse e disponibilidade de participar de uma entrevista individual. Foram respondidos treze questionários e cinco alunos se mostraram disponíveis para participar da entrevista individual.

As entrevistas com estes egressos aconteceram por telefone ou Skype² em dia e horário pré-agendado e seguiram também um roteiro pré-estabelecido (APÊNDICE D). Já para os alunos em formação, aplicou-se um questionário (APÊNDICE E) durante os meses de setembro e outubro/12, totalizando 179 questionários respondidos. O instrumento buscou identificar o perfil do aluno, verificar se a formação está possibilitando o acesso ao primeiro emprego, identificar as contribuições do curso para os jovens e quais as competências que eles acreditam que serão mais úteis para suas vidas profissionais.

Visando entender o papel do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), no cumprimento da Lei de Aprendizagem, conhecer o público alvo deste programa a partir da concepção do MTE e como as empresas têm encarado esta legislação, de acordo com a percepção da Coordenação do Programa de Aprendizagem no RS, realizou-se uma entrevista com a coordenadora seguindo um roteiro de questões (APÊNDICE F). Para a realização das entrevistas com as empresas contratantes, seguiu-se um roteiro de questões (APÊNDICE G) que em síntese buscou conhecer a percepção das mesmas em relação ao Programa de Aprendizagem Profissional e entender quais as competências consideradas importantes para a contratação de novos empregados. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, vale ressaltar que as transcrições foram enviadas para que os entrevistados pudessem validar o conteúdo. O Quadro 8, a seguir, apresenta resumidamente a estratégia de coleta de dados.

¹Os formulários do Google são ferramentas úteis que ajudam a planejar eventos, enviar uma pesquisa, aplicar testes ou colher informações de forma direta e fácil.

² Programa de computador via internet que possibilita a conversa entre pessoas através de áudio e vídeo, podendo diferentes pessoas conversar estando em qualquer parte do mundo.

Quadro 8 - Estratégia de Coleta de Dados

Objetivos Específicos	Coleta de Dados		
	Documentos	Instrumentos	Observação
a) Análise do Projeto Político Pedagógico	PPP Site Institucional Folder Planos de Ensino Planos de Aula	Entrevista com responsável Setor Pedagógico Entrevista com a coordenadora do Programa de Aprendizagem na Unidade de Canoas/RS Entrevista com os Professores	Sala de Aula
b) Identificar e avaliar as competências desenvolvidas na formação realizada.	Planos de Ensino	Egressos do Programa 1.º semestre/2007 1.ª fase: questionário enviado para todos os alunos que se conseguiu contato; 2.ª fase: entrevista com egressos que se disponibilizaram a participar.	-
c) Identificar e avaliar as competências desenvolvidas na formação realizada.	Planos de Ensino	Alunos em formação 2.º semestre/2012 Aplicação de questionário	Sala de Aula
d) Verificar o módulo prático da formação.	-	Entrevista com os responsáveis da área de Recursos Humanos das empresas que mais contratam aprendizes do SENAC Canoas	-

Fonte: Autoria Própria, 2012.

O Quadro 9 possui como finalidade: demonstrar como os objetivos da pesquisa foram relacionados à fases de coleta de dados e respectivos instrumentos.

Quadro 9 - Esquema de Coleta de Dados

Instituição de Ensino				
Participantes	Macro Objetivos	Quantidade	Critério de Escolha	Instrumento
Professores	Conhecer a metodologia aplicada em sala de aula e como é feito o trabalho de desenvolvimento de competências e a avaliação de aprendizagem das mesmas.	4	Todos os professores em atividade no Programa de Aprendizagem - 2.º sem/12	Entrevista semiestruturada
Coordenador do Curso de Aprendizagem Profissional	Verificar o suporte dado aos professores (reuniões), retorno sobre o programa de aprendizagem, acompanhamento nas empresas e avaliação das competências durante o módulo prático na empresa.	1	Não aplicável	Entrevista semiestruturada
Pedagogo	Verificar como é feito o suporte técnico ao curso de Aprendizagem.	1	Não aplicável	Entrevista semiestruturada
Alunos em Formação	Pesquisar perfil dos alunos em formação e perspectivas sobre as competências aprendidas no módulo teórico.	179	Todos os alunos em formação - 2.º sem/12	Questionário
Alunos Egressos - 1.ª fase	Verificar as contribuições do desenvolvimento de competências para a inserção do jovem no mercado de trabalho.	13	Todos os alunos formados - 1.º sem/07	Questionário
Alunos Egressos - 2.ª fase	Verificar as contribuições do desenvolvimento de competências para a inserção do jovem no mercado de trabalho.	5	Egressos que responderam o questionário e apresentaram disponibilidade para participar da entrevista	Entrevista semiestruturada

Continua...

Continuação...

Empresas Contratantes de Aprendizizes				
Participantes	Macro Objetivos	Quantidade	Critério de Escolha	Instrumento
Farmácia A e B	Conhecer como é conduzido o programa de aprendizagem na empresa, como a empresa avalia a aplicação das competências desenvolvidas durante o programa. Verificar quais as competências consideradas mais relevantes para a formação profissional.	2	Empresas que mais contratam aprendizes, segundo SENAC Canoas	Entrevista semi-estruturada
Supermercado de grande porte	Conhecer como é conduzido o programa de aprendizagem na empresa, como a empresa avalia a aplicação das competências desenvolvidas durante o programa. Verificar quais as competências consideradas mais relevantes para a formação profissional.	1	Empresas que mais contratam aprendizes, segundo SENAC Canoas	Entrevista semiestruturada
Loja de departamentos	Conhecer como é conduzido o programa de aprendizagem na empresa, como a empresa avalia a aplicação das competências desenvolvidas durante o programa. Verificar quais as competências consideradas mais relevantes para a formação profissional.	1	Empresas que mais contratam aprendizes, segundo SENAC Canoas	Entrevista semiestruturada
Instituição de Ensino Superior	Conhecer como é conduzido o programa de aprendizagem na empresa, como a empresa avalia a aplicação das competências desenvolvidas durante o programa. Verificar quais as competências consideradas mais relevantes para a formação profissional.	1	Empresas que mais contratam aprendizes, segundo SENAC Canoas	Entrevista semiestruturada
Ministério do Trabalho e Emprego - Superintendência Regional do Trabalho e Emprego/RS				
Participantes	Macro Objetivos	Quantidade	Critério de Escolha	Instrumento
Coordenador da Aprendizagem	Conhecer como é feita a sensibilização das empresas para a contratação de aprendizes, qual a percepção das efetivações e verificar como o MTE avalia o programa.	1	Coordenadora da secretaria, que faz palestras de sensibilização para as contratações de aprendizes	Entrevista semiestruturada

Fonte: Autoria Própria, 2012.

Para a obtenção dos dados secundários fez-se a análise de documentos da instituição, tais como: projeto político pedagógico, planos de curso e competências desenvolvidas durante o curso e histórico do programa de formação. Cabe ressaltar que os planos de aula foram solicitados pessoalmente e via e-mail, mais de uma vez, às professoras e à coordenação do curso, porém não foram fornecidos.

3.4 Análise dos Dados

A análise esteve presente em diversas fases da investigação e, após o encerramento da coleta dos dados ela se tornou mais sistemática. Findada a realização das observações e entrevistas, fez-se necessária a análise dos dados obtidos. De acordo com Yin (2001, p.131), “a análise de dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas ou, do contrário, recombinar as evidências tendo em vista proposições iniciais de um estudo”.

Os dados do perfil dos entrevistados foram analisados e descritos de maneira absoluta, os dados dos questionários foram tratados quantitativamente através de planilha do Programa

Excel e, por fim, as respostas descritivas oriundas do questionário foram agrupadas. As informações obtidas através das entrevistas foram analisadas pela técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2008). Segundo a autora, a análise de conteúdo define-se como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2008, p. 44).

De acordo com Minayo (2007, p. 308-309, grifo do autor), os teóricos da análise de conteúdo consideram que essa técnica deva ser:

[...] objetiva, trabalhando com regras preestabelecidas e obedecendo a diretrizes suficientemente claras para que qualquer investigador possa replicar os procedimentos e obter os mesmos resultados; sistemática, de tal forma que o conteúdo seja ordenado e integrado nas categorias escolhidas, em função dos objetivos e metas anteriormente estabelecidos.

Bardin (2008) apresenta três diferentes fases de análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Minayo (2007, p. 317) define que nesta fase de pré-análise são determinadas:

[...] unidade de registro (palavra-chave ou frase), a unidade de contexto (a determinação do contexto de compreensão da unidade de registro), os recortes, a forma de categorização, a modalidade de codificação e os conceitos teóricos mais gerais (tratados no início ou levantados nesta etapa, por causa de ampliação do quadro de hipóteses ou pressupostos) que orientarão a análise.

No primeiro momento fizeram-se as transcrições das entrevistas e, em seguida, realizou-se uma leitura flutuante com o objetivo de conhecer o texto e ter as primeiras impressões a respeito. Deste modo, foram observados pontos em comum nas falas das professoras e coordenação do curso e entre os alunos egressos. Além da leitura das transcrições, efetivou-se uma nova leitura dos documentos fornecidos pela instituição e levantados pela pesquisadora, visando selecionar os documentos suscetíveis em fornecer informações sobre o problema levantado. Feita a constituição de um *corpus*, que se refere ao universo estudado, para esta constituição, seguiu-se algumas regras com base em Bardin (2008):

- a) Exaustividade: contemplar todos os aspectos levantados nas entrevistas e no diário de campo;
- b) Representatividade: verificar se há elementos representativos nos dados levantados que possam ser generalizados;
- c) Homogeneidade: obedecer a critérios precisos de escolha quanto aos temas tratados;

d) Pertinência: adequar os conteúdos analisados de forma a responder aos objetivos da pesquisa.

De acordo com Bauer (2002, p. 195), “há dois tipos de textos: textos que são construídos no processo de pesquisa, tais como transcrições de entrevista e protocolos de observação; e textos que já foram produzidos [...] como jornais ou memorandos de corporações”.

Reuniram-se as transcrições das entrevistas feitas no SENAC e analisaram-se novamente os documentos da instituição, buscando entender como os mesmos são desdobrados pelas docentes nas práticas de sala de aula e, entender se as orientações dadas pela coordenação do curso e pedagogia estavam de acordo com os documentos institucionais.

Com o material construído a partir dos egressos analisou-se a tabulação dos dados quantitativos das respostas do questionário e a transcrição das entrevistas, buscou-se identificar pontos em comum e pontos divergentes. Como os alunos em formação responderam somente ao questionário, analisaram-se os dados quantitativos e agruparam-se as respostas descritivas pelo critério de similaridade e pontos divergentes. Observou-se que, tanto os egressos como os alunos em formação, dentro da sua categoria, não tiveram pontos divergentes, ao contrário, na maioria das respostas havia percepções semelhantes. Retomaram-se as transcrições das entrevistas realizadas no Ministério do Trabalho e Emprego e as transcrições das entrevistas realizadas com as empresas contratantes de aprendizes, buscando relacionar as falas entre si e relacionando com os demais participantes da pesquisa.

Procedeu-se, após esta etapa, a exploração do material em uma operação de classificação, com objetivo de facilitar a interpretação do texto. Neste momento da pesquisa, explorou-se o material elaborado anteriormente, visando entender o universo que os participantes estão inseridos e identificar a interação entre eles, além disto, realizaram-se alguns cruzamentos entre as respostas dos questionários aplicados e as falas dos diferentes atores envolvidos no Programa de Aprendizagem Profissional. Por fim, realizou-se o tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. Esta foi uma das partes mais complexa da pesquisa, pois consistiu em tratar os resultados brutos tornando-os significativos e válidos, realizando um novo filtro das informações levantadas e buscando relacioná-los com as leituras feitas para o referencial teórico. Moraes (1999, p.2) afirma:

A matéria prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não verbal [...]. Contudo os dados advindos dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então de ser processados para, dessa maneira, facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo.

Esta afirmação de Moraes (1999) vem ao encontro com a fala de Bardin (2008, p. 127), sobre os resultados levantados: “o analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos [...]”. Para os dados documentais fez-se uma análise historiográfica, que é a produção de conhecimento histórico. De acordo com Le Goff:

O documento não é inocente, não decorre apenas da escolha do historiador, ele próprio é parcialmente determinado por sua época e seu meio [...] ao mesmo tempo, é preciso delimitar, explicar lacunas, os silêncios da história, e assentá-la tanto sobre esses vazios, quanto sobre os cheios que sobreviveram. (LE GOFF, 2001, p.76).

Foram lidos e analisados os documentos fornecidos pela instituição visando entender como os atores da instituição se relacionam com os mesmos e os resultados alcançados serão apresentados no decorrer do Capítulo 4.

3.4.1 Definição das Categorias de Análise

Durante a pesquisa levantaram-se diversas informações a partir de vários pontos de vista, por este motivo e para auxiliar o processo de análise dos dados, buscou-se, a partir das leituras realizadas para o referencial teórico e dos dados, definir algumas categorias que ficaram evidentes. Esta constatação vem ao encontro da afirmação de Gil (2008, p.157): “as respostas fornecidas pelos elementos pesquisados tendem a ser as mais variadas. Para que essas respostas possam ser adequadamente analisadas, torna-se necessário, portanto, organizá-las, o que é feito mediante o seu agrupamento em certo número de categorias”.

Pode-se dizer então, que a categorização “consiste num processo de redução do texto às palavras e expressões significativas”. (MINAYO, 2007, p.317). Em uma abordagem qualitativa as categorias de análise poderão ir emergindo ao longo do estudo, portanto podem ser definidas à medida que a investigação avança. (MORAES, 1999). No presente estudo, utilizaram-se as seguintes macrocategorias: Trabalho e Competências. Visando facilitar a análise dos dados elaborou-se o Quadro 10 com as principais categorias de análise do estudo e respectivas definições operacionais de acordo com os autores estudados, já no Quadro 11 apresenta-se como foi operacionalizada esta categoria na condução da pesquisa.

Quadro 10 - Definição das Categorias Analíticas

Macro Categoria	Categoria Analítica (Constructo)	Nível do Constructo	Definições Operacionais – Elementos para Identificar a Ocorrência ou Não
<p>Trabalho</p> <p>O trabalho não é mais, principalmente, um dado objetivável, padronizável, prescritível que bastaria reduzir a uma lista de tarefas relacionadas a uma descrição de emprego (ZARIFIAN, 2012).</p>	<p>Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho</p>	<p>Indivíduo</p>	<p>As Relações entre Trabalho e Educação Profissional</p> <p>A educação articulada ao trabalho surge como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema regular de ensino, visando preparar os pobres, marginalizados e desvalidos de sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas situadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. (KUENZER, 1997).</p> <p>A expansão do capitalismo nos últimos séculos criou a necessidade de articular a escola como agente social de preparação para a inserção no mercado de trabalho. (MANFREDI, 2002).</p> <p>Se a lógica do capital é a distribuição desigual do saber, a escola presta um serviço à classe trabalhadora, e não ao capital, ao formular propostas pedagógicas que democratizem o saber sobre o trabalho. (KUENZER, 1997).</p> <p>A educação no e para o trabalho é um processo complexo de socialização e aculturação de jovens e adultos nos espaços de trabalho, entrecruzando-se com as aprendizagens realizadas em outros espaços socioculturais. (MANFREDI, 2002)</p> <p>Juventude, Educação e Trabalho: Desafios para Escolarização e Inserção no Mercado de Trabalho</p> <p>Os jovens filhos de pobres no país encontram-se praticamente condenados ao trabalho como uma das poucas condições de mobilidade social. Porém, ao ingressar muito cedo no mercado de trabalho, o faz com baixa escolaridade, ocupando as vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posições de subordinação no interior da hierarquia do trabalho. (POCHMANN, 2004)</p>
	<p>Precarização do Trabalho</p>	<p>Indivíduos e Organização</p>	<p>O Trabalho no Contexto da Reestruturação Produtiva</p> <p>Novo tipo de trabalho – a fragmentação, a separação entre trabalho instrumental e intelectual, a organização em linha e o foco na ocupação. (KUENZER).</p> <p>Confluência de mão de obra qualificada para operar equipamentos mais modernos, com sub-remuneração e intensa exploração da mão de obra, além das plenas condições de flexibilização e precarização da força de trabalho. (ANTUNES, 2002).</p> <p>A pedagogia das competências como orientação curricular para o ensino médio e a educação profissional é a negação do ser humano como sujeito pleno de potencialidades e a insistência na adaptação de personalidades à flexibilidade do mercado de trabalho. (RAMOS, 2005).</p> <p>Uma educação destinada aos dirigentes e outra aos trabalhadores, conferindo à educação profissional o papel de qualificação de mão de obra, diretamente atrelada a uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho. (CARVALHO; LACERDA, 2010).</p> <p>A pedagogia do trabalho na acumulação flexível, é que, pelo ângulo do mercado, ocorre um processo de exclusão da força de trabalho dos postos reestruturados, para incluí-la de forma precarizada em outros pontos da cadeia. (KUENZER, 2010).</p> <p>Políticas focalizadas de inserção social precária, no Brasil desde a década de 90 do século passado a política de formação profissional tem se enquadrado neste cenário. (FRIGOTTO, 2005).</p> <p>O fato da organização profissional estar organizada independentemente da educação regular, consolidando uma concepção de formação profissional descolada da necessidade dos conhecimentos básicos necessários ao desempenho crítico e criativo da atividade produtiva e, portanto, convertendo a educação profissional em mero treinamento para o trabalho. (CARVALHO; LACERDA, 2010).</p> <p>Formação profissional que atenda aos requisitos das mudanças do setor produtivo e de um trabalhador com capacidade de lutar por sua emancipação, deve superar a formação profissional como adestramento e adaptação ao mercado de trabalho. (CARVALHO; LACERDA, 2010).</p> <p>Formação de um trabalhador ao mesmo tempo capaz de ser crítico e político, criativo e autônomo intelectual, sendo capaz de acompanhar as mudanças educando-se continuamente. (KUENZER, 2007b).</p> <p>Sem uma formação, ao mesmo tempo, de caráter geral (teórico) e específico (prático), reproduziremos modelos dicotômicos, onde a inteligência se concentra na cúpula, submetendo os demais às tarefas que requerem o trabalho manual. (CARVALHO; LACERDA, 2010).</p>

Continua...

Continuação...

Macro Categoria	Categoria Analítica (Constructo)	Nível do Constructo	Definições Operacionais – Elementos para Identificar a Ocorrência ou Não
<p align="center">Competências</p> <p>A competência é o “tomar iniciativa” e o “assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara. (ZARIFIAN, 2012).</p>	Competências Profissionais	Indivíduos e Organização	<p>A Formação Profissional e a Concepção de Qualificação e Competências para o Trabalho</p> <p>A capacidade de o trabalhador dominar o conjunto de tarefas que configuram uma determinada função, principalmente pela situação geral de maior concorrência no interior do mercado de trabalho e pelo surgimento de novas funções ocupacionais. (POCHMANN, 2004).</p> <p>Há pontos de vista diferentes da formação profissional de acordo com os sujeitos envolvidos, os empresários, por exemplo buscam aumentar a qualidade dos seus produtos, reduzir custos e manter a competitividade no mercado, já os trabalhadores não têm uma visão concreta quanto às opções de formação profissional para a aquisição de novas habilidades e conhecimentos que valorizem sua força de trabalho. (FRIGOTTO, 1998).</p> <p>Recuo da prescrição, abertura de espaço para a autonomia e automobilização do indivíduo. (ZARIFIAN, 2012).</p> <p>A pedagogia das competências apoia-se no pressuposto de que saberes são construídos pela ação. (RAMOS, 2005).</p> <p>A competência é uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. [...] Quase toda ação mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes elementares e esparsos, outras vezes complexos e organizados em rede. (PERRENOUD, 1999a).</p> <p>O desafio da formação profissional é romper com modelos e soluções pré-fabricadas, e promover um modelo que estimule a criatividade, a capacidade de abstração e o pensamento sistêmico dos trabalhadores. (CARVALHO; LACERDA, 2010).</p> <p>O indivíduo, ao nascer, nada tem em termos de conhecimento: é uma folha de papel em branco; é tabula rasa. (BECKER, 2008)</p> <p>Eis a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 2010b).</p> <p>Ensinar não é transferir conteúdo a ninguém assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. (FREIRE, 2010a).</p> <p>O professor não-diretivo acredita que o aluno aprende por si mesmo. Ele pode, no máximo, auxiliar a aprendizagem do aluno, despertando o conhecimento que já existe nele. – Ensinar? –Nem pensar! Ensinar prejudica o aluno. (BECKER, 2008).</p> <p>Tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta abrir-se-á para o novo conhecimento – é só questão de descobri-la; ele descobre isto por construção. (BECKER, 2008).</p>
	Qualificação para o Trabalho	Indivíduos e Organização	<p>“O conceito de qualificação consolidou-se com o modelo taylorista-fordista de produção, em torno do qual se inscreveram tanto os padrões de formação quanto os de emprego, carreira e remuneração”. (RAMOS, 2002, p.401)</p> <p>Para os trabalhadores, a qualificação é uma forma de poder que pode determinar outras formas de relação no interior da divisão social e técnica do trabalho, à medida que lhe permite compreender a ciência que seu trabalho incorpora, aumentando sua possibilidade de criação e participação nas decisões sobre o processo produtivo e sua organização. (KUENZER, 1997, p. 32).</p> <p>Le Boterf (2003) a qualificação é o reconhecimento das capacidades requeridas para exercer um cargo, profissão ou função.</p> <p>Aparentemente, em um contexto produtivo que defende a necessidade da polivalência do trabalhador, estaria desaparecendo a ideia de profissão, de formação profissional em favor da ideia de qualificação, requalificação, desqualificação, conceitos mais gerais, aplicáveis a qualquer tipo de competência para o trabalho. (FRIGOTTO, 1998, p.107).</p>

Fonte: Autoria Própria, 2012.

Quadro 11 - Constructos, Elementos de Análise e sua Operacionalização

Macro Categoria	Constructos	Elementos de Análise	Operacionalização	A	E	S	EM	MT
Trabalho	Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho	Facilidades	Questionário	X	X			
		Dificuldades	Entrevistas, documentos da instituição e observação.		X	X		
			Entrevistas				X	X
	Precarização do Trabalho	Desvio de função	Questionário	X	X			
		Mão de obra barata	Entrevistas		X		X	X
	Competências	Competências Profissionais	Atividades que facilitam o desenvolvimento de competências.	Questionário	X	X		
Competências que contribuem com a formação do jovem.			Entrevistas, documentos da instituição e observação.			X		
Qualificação para o Trabalho		Qualificação requerida pelo mercado de trabalho	Entrevistas		X		X	X

Fonte: Autoria Própria, 2012.

Legenda: A - alunos; E - egressos; S - SENAC; EM - Empresas; MT - Ministério do Trabalho.

3.4.2 Limitações do Método

Segundo Vergara (2007), todo método tem possibilidades e limitações, por isso é importante que o pesquisador tenha noção das limitações que o método escolhido oferece e tenha clara a adequação do método escolhido ao tipo de pesquisa que se propõe a realizar. O estudo de caso apresenta limitações que decorrem do próprio método. Com relação a estas limitações de estratégia no modo de pesquisa estudo de caso, Roesch (1999) comenta que uma das principais limitações é o fato do estudo de caso não ter um esquema conceitual rígido, o que flexibiliza a análise dos resultados. Segundo Yin (2001), esta flexibilização pode gerar problemas decorrentes da falta de direcionamento do pesquisador.

Além destas limitações, Gil (1999) comenta que o estudo de caso mostra-se limitado à medida que seus resultados não podem ser generalizados para toda uma população. Porém, o intuito do mesmo não é proporcionar o conhecimento preciso das características da população através de técnicas estatísticas, mas sim, o de expandir proposições teóricas.

O método escolhido para este estudo apresentou algumas limitações, tais como:

- a) A abrangência da pesquisa foi o SENAC Canoas/RS, portanto as informações levantadas e as constatações se aplicam somente a esta unidade, não podendo generalizar as conclusões para as outras unidades do SENAC no Rio Grande do Sul;
- b) Outro aspecto a ser considerado refere-se à coleta de dados com os alunos egressos. Como apenas uma parcela da população respondeu ao questionário e poucos se dis-

puseram a participar da entrevista, as constatações também não puderam ser generalizadas;

- c) O fato da pesquisadora já ter sido docente na instituição objeto desta pesquisa fez com que houvesse durante todo o estudo a preocupação em não gerar falsas conclusões a partir de conceitos pré-concebidos. Por isso, buscou-se seguir as referências teóricas desde o início da pesquisa, pois de acordo com Gil (2002) evitam-se especulações pré-concebidas no momento da análise dos dados.

No próximo capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A apresentação e discussão dos resultados da pesquisa serão norteadas por quatro eixos principais: diferentes olhares sobre o Programa de Aprendizagem Profissional, apropriação de competências para a formação para o trabalho, articulação entre teoria e prática do desenvolvimento de competências profissionais como contribuição para a inserção do jovem no mercado de trabalho e por fim, o papel desempenhado pela educação profissional.

4.1 Diferentes Olhares sobre o Programa de Aprendizagem: entendendo a Lei de Aprendizagem e seus Diferentes Atores

Visando o melhor entendimento sobre a Lei de Aprendizagem e seus diferentes atores envolvidos, nesta seção serão apresentados os principais pontos das legislações, as percepções dos atores e o funcionamento dos cursos de aprendizagem na instituição de ensino. Os atores contatados foram os empregados do SENAC Canoas que estão envolvidos com o programa, a Coordenadora da Aprendizagem do MTE no RS, os egressos dos cursos e os alunos em formação.

Inicialmente é importante entender qual a situação do jovem brasileiro em relação à inserção no mercado de trabalho, uma vez que a preparação do jovem para o trabalho é um dos principais propósitos da Lei da Aprendizagem, por isso buscou-se identificar os níveis de desemprego deste segmento da população.

Com base no Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2010-2011 sobre a empregabilidade da juventude no Brasil, pode-se dizer que o nível de desemprego de jovens entre 16 e 29 anos vem diminuindo a partir de 2005. Um exemplo desta redução é a taxa de desemprego dos jovens da região metropolitana de Porto Alegre/RS, na qual o desemprego em 2005 entre jovens de 16 a 17 anos era 44,3% e em 2010 de 30,1%, já a taxa de desemprego dos jovens com idade entre 18 e 24 anos em 2005 era 24% e em 2010 registrou 17%.

Mesmo com esta redução na taxa de desemprego entre jovens, percebe-se que o índice ainda é alto se comparado com o índice nacional de desemprego. De acordo com os dados do IBGE em dezembro de 2012 ficou em 4,6%, este dado justifica a necessidade de Políticas Públicas que incentivem a inserção do jovem no mercado de trabalho. Em 2004, o Ministério do Trabalho e Emprego criou o Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ) com o objetivo de atuar na promoção de mais e melhores oportunidades de trabalho, emprego e geração de renda para esse segmento da população.

Uma das possibilidades de inserção pode ocorrer a partir da Educação Profissional que no Brasil busca atender diferentes trabalhadores, desde os jovens sem experiência até os trabalhadores que estão desempregados necessitando de qualificação ou reciclagem, atende também os trabalhadores ligados a setores com risco de desemprego em determinado período. De acordo com Manfredi (2002, p. 116), “como política pública, a Educação Profissional é vista como parte de um plano nacional de desenvolvimento econômico e tecnológico sustentado e articulado a outras políticas de emprego, de trabalho e renda”.

A Educação Profissional de jovens no Brasil está prevista na Lei de Aprendizagem que é regulada pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e foi atualizada através da promulgação das Leis n.º 10.097, de 19 de dezembro de 2000, 11.180, de 23 de setembro de 2005, e 11.788, de 25 de setembro de 2008. Para garantir à inserção do jovem no mercado de trabalho o Decreto 5.598 define a obrigatoriedade da contratação de aprendizes, conforme abaixo descrito:

Art. 9º Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional [...]. (BRASIL, 2011, p.3).

Estão dispensadas de contratar aprendizes as microempresas, as empresas de pequeno porte e as entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a educação profissional. Uma das entrevistadas percebeu que as empresas cujas atividades requerem menor formação são as que mais têm dificuldade para contratar jovens aprendizes para a atividade fim, um exemplo são as empresas do ramo de asseio, limpeza e conservação.

[...] a Aprendizagem não necessita necessariamente ser para a atividade fim da empresa, mas o jovem principalmente que está procurando emprego, ele vai pensar: eu vou fazer um curso de um ano, recebendo meio piso regional pra fazer limpeza depois? Não é isso que eu quero para mim. (PARTICIPANTE MT1).

Em contrapartida há ramos de atividade com maior facilidade para contratar os aprendizes, um exemplo é a área do comércio de medicamentos que, de acordo com a fala da Participante Coordenadora do Curso, as farmácias são as que mais contratam aprendizes, são no mínimo três redes de farmácias na cidade de Canoas que têm parceria com o SENAC Canoas para a contratação de aprendizes. Há vários aprendizes empregados nestas farmácias e muitos deles, após o término da formação, são efetivados na área onde estavam praticando a aprendizagem. “Esta farmácia que eu te falei, eu não sei, mas eu acho que eles já devem ter uns quin-

ze lá, que foram jovens aprendizes e agora são efetivos, a maioria contrata”. (PARTICIPANTE COORD. CURSO).

A Lei da Aprendizagem tem interface com a Constituição Federal de 1988 que proibiu o trabalho aos menores de 16 anos, ressalvando a possibilidade de inserção a partir de 14 anos de idade na condição de aprendiz e com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), aprovado pela Lei n.º 8.069, de julho de 1990, que prevê nos seus artigos 60 a 69, o direito à aprendizagem, além de ressaltar a proteção do trabalho do menor. Abaixo são apresentados os artigos 68 e 69 do ECA:

Art. 68. O programa social que tenha por base o **trabalho educativo**, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

§ 1º Entende-se por trabalho educativo a **atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo**.

§ 2º A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

II - **capacitação profissional** adequada ao mercado de trabalho. (BRASIL, 1990, grifo nosso).

Conforme Kuenzer (2007c, p.76), “ao articular-se a uma política de trabalho e renda, a educação profissional passa a ser elemento essencial para o próprio resgate da cidadania, no processo de democratização da sociedade”.

Retomando o Decreto n.º 5.598, 1.º de dezembro de 2005, percebeu-se que nele foram estabelecidos os parâmetros necessários para o cumprimento da legislação e a regulamentação na contratação de aprendizes. Mas o que é Aprendizagem? A seguir apresenta-se a definição de aprendizagem segundo o decreto:

A aprendizagem é um instituto que cria oportunidades tanto para o aprendiz quanto para as empresas, pois prepara o jovem para desempenhar atividades profissionais e ter capacidade de discernimento para lidar com diferentes situações no mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, permite às empresas formarem mão de obra qualificada, cada vez mais necessária em um cenário econômico em permanente evolução tecnológica. (BRASIL, 2011, p. 11).

Observa-se nesta definição que o objetivo deste programa além de inserir o jovem no mercado de trabalho visa também suprir a necessidade de mão de obra qualificada, que a partir da percepção de muitas empresas ainda é um grande problema, isto é, há o discurso de que não faltam empregos, mas faltam candidatos capacitados às vagas existentes. De acordo com a visão da Coordenação da Aprendizagem do MTE, a maior parte das empresas no Rio Gran-

de do Sul no primeiro momento não percebe o programa como uma oportunidade de qualificação para futuras contratações, mas sim como uma obrigação a mais a ser cumprida, conforme ilustra a fala abaixo:

no RS nós temos esta realidade de não ter a mão de obra qualificada, por isso nas Audiências Públicas eu queria outro objetivo pra elas, que o empregador ficasse sensibilizado, porque todo o empregador no primeiro momento, eu digo 90%, no primeiro momento entende que é mais uma obrigação legal que eu tenho que cumprir, mas no momento que ele vê os frutos disso, da Aprendizagem, não é bem assim, ele já entende aquilo como um ganho e se sente feliz em participar também de uma sociedade melhor. (PARTICIPANTE MT1).

A Audiência Pública, citada na fala da Participante MT1, é uma reunião com empresas de um ramo específico de atividade ou de um município que não tem o Programa de Aprendizagem local, que tem como objetivo sensibilizar os empresários para a contratação dos aprendizes. No entanto, “esta sensibilização não tem surtido o efeito esperado, pois na grande maioria das vezes quem participa da audiência é algum empregado da área de Recursos Humanos que representa a empresa e este já sabe da legislação”. (PARTICIPANTE MT1).

Além da inserção no mercado de trabalho percebe-se que o programa no Estado do Rio Grande do Sul também tem um papel de inserção social e de cidadania, uma vez que seu objetivo é atender prioritariamente aos jovens excluídos de diferentes formas, como ilustrará a fala, a seguir, da Participante MT1, quando questionada sobre o perfil de jovem que deveria ser atendido pelo programa:

Este perfil a gente está buscando realmente os excluídos, então nós fomos selecionados pela Fundação Assistência Social do Estado a FASE, antiga FEBEM, estamos fazendo aprendizagem para os meninos que estão em medidas socioeducativas restritivas de liberdade [...] Estes são os vulneráveis, mas têm nichos de vulneráveis, por exemplo, as pessoas com deficiência, também tem a aprendizagem para as pessoas com deficiência. E nós conseguimos um ganho neste ano porque o benefício que está pessoa recebe do INSS, se ela está na aprendizagem ela continua recebendo, ela não perde, então ela recebe do INSS e mais o salário da empresa. Nós temos outros nichos de vulnerabilidade social, os jovens de periferia, que saíram da escola, tudo isso nós queremos e estamos batalhando para lincar com a aprendizagem e as meninas que estão em abrigo quando chegam a 14/15 anos já não tem mais a proteção social, então tudo isso queremos lincar com a aprendizagem para que eles tenham a inserção social através do trabalho, puxando a brasa para o meu assado, eu não acredito que tenha maior inserção social a não ser pelo trabalho, porque o trabalho dá independência, cidadania e a inserção social propriamente dita. (PARTICIPANTE MT1).

Em complemento a fala da Participante MT1 Leon (2009, p.369) afirma: “os jovens, principalmente os que vivem em situação de vulnerabilidade, historicamente são considerados um grupo com grande dificuldade de inserção na atividade econômica”.

De acordo com o Decreto n.º 5.598 pode ser aprendiz o jovem maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos, com exceção dos aprendizes portadores de deficiência, em que

não há limite de idade. Conforme o artigo 11 deste decreto, o programa prioriza a contratação de jovens entre quatorze e dezoito anos, justamente a faixa etária que mais sofre com o desemprego, sendo proibida a contratação para atividades incompatíveis a este público, como por exemplo, ambiente insalubre.

Nota-se que, para a priorização do preenchimento das vagas, o decreto define a faixa etária e não considera a situação social do jovem, portanto esta definição de atendimento de jovens excluídos socialmente é uma diretriz seguida pelo Ministério do Trabalho e Emprego no RS. Deste modo, não pode ser generalizada como algo inerente ao programa, isto é, em outros Estados talvez não se encontre exemplo de aplicação da Lei de Aprendizagem para jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, como o exemplo mencionado anteriormente pela Participante MT1.

É importante ressaltar que o contrato de aprendizagem gera vínculo empregatício e direitos trabalhistas e previdenciários aos jovens que estão entrando no mercado de trabalho, em contrapartida, para as empresas, há o incentivo da redução da alíquota do FGTS de 8% para 2%.

Visando atender a esta demanda de formação o Ministério do Trabalho e Emprego divulga quais as entidades qualificadas em formação técnico-profissional, sendo os mais conhecidos os Serviços Nacionais de Aprendizagem, tais como: SENAI, SENAC, SENAR, SENAT e SESCOOP, sendo o SENAI e SENAC os pioneiros da educação profissional no Brasil.

Com o objetivo de conhecer a aplicação prática da legislação e as contribuições do Programa de Formação Profissional para os jovens foi escolhida para realização desta pesquisa a unidade do SENAC de Canoas/RS. O primeiro contato com a Instituição de Ensino aconteceu no 2.º semestre de 2011, onde foram contatadas a Coordenadora Pedagógica, a Coordenadora do Programa de Aprendizagem Profissional e a Diretora da unidade. Esta unidade foi fundada em 1999 e remodelada em 2006, sua localização é de fácil acesso estando situada próxima de estações de trem e do centro da cidade.

O SENAC Canoas tem seu foco voltado para os cursos na área de Moda e Beleza, mas também oferece qualificação em Saúde, Informática, Idiomas, Gestão, Comércio e Comunicação. Entre ações extensivas e matrículas são cerca de sete mil atendimentos por ano. A escola conta com laboratórios de imagem pessoal, sala de costura, modelagem, criação de moda, além de laboratórios de informática e a Modateca, local em que os alunos podem visualizar amostras de tecido e fazer consultas de livros. Vale ressaltar que além de Canoas, a unidade atende a cidade de Nova Santa Rita.

Para a realização dos cursos de Aprendizagem, o SENAC Canoas montou uma estrutura em outra escola para atender a demanda de alunos que tem aumentado nos últimos anos em decorrência das fiscalizações feitas pelo MTE nas empresas da região. Nesta escola há salas de aula, laboratório de informática, secretaria e salas para professores e coordenação do curso. O quadro funcional para os cursos de Aprendizagem é composto por quatro professores, uma secretária e a coordenadora do curso que ficam nesta escola e uma pedagoga que fica na unidade própria do SENAC. Além de dispor de espaço físico e estrutura adequada as entidades qualificadoras devem seguir as orientações constantes no Capítulo III do Decreto n.º 5.598 que define o conceito de formação técnico-profissional e os critérios que devem ser observados para que esta formação atenda a proposta da Lei de Aprendizagem:

Art. 6º Entende-se por formação técnico-profissional metódica para os efeitos do contrato de aprendizagem as **atividades teóricas e práticas**, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Parágrafo único. A formação técnico-profissional metódica de que trata o caput deste artigo realiza-se por programas de **aprendizagem organizados e desenvolvidos sob a orientação e responsabilidade de entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica** definidas no art. 8º deste Decreto.

Art. 7º A formação técnico-profissional do aprendiz obedecerá aos seguintes princípios:

I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino fundamental;

II - horário especial para o exercício das atividades; e

III - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho. Parágrafo único. Ao aprendiz com idade inferior a dezoito anos é assegurado o respeito à sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. (BRASIL, 2011, p.2, grifo nosso).

Observando os artigos expostos acima, o SENAC Canoas, oferece dois cursos de Aprendizagem: Aprendizagem em Serviços Administrativos e Aprendizagem em Comércio, ambos na modalidade presencial e com carga horária total de 800 horas cada. Antes de aprofundar as informações sobre estes dois cursos, a pesquisadora buscou conhecer, de modo geral, qual o significado de um Projeto Político Pedagógico para uma escola.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico está prevista no artigo 12 da LDB n.º 9.394/96: “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e a dos seus sistemas de ensino, terão a incumbência de: I. elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...]”. (BRASIL, 1996). De acordo, com Carneiro (2010), observa-se nos incisos deste artigo a preocupação do legislador em dar à escola a responsabilidade de autocondução, a começar pela elaboração da proposta pedagógica.

Em complemento a citação acima o autor afirma: “o binômio autonomia/proposta pedagógica constitui o único elemento capaz de conferir, a cada escola, a condição de laboratório vivo de aprendizagem referida a contextos concretos de vida”. (CARNEIRO, 2010, p.147).

Mas, na prática o que é um Projeto Político Pedagógico?

O projeto pedagógico é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. [...] O projeto pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido em conjunto. (VEIGA, 2008, p. 11-13).

A construção de um PPP surge na força da diversidade cultural dos membros da comunidade escolar, assim como com suas visões de mundo, raças, etnias e também da necessidade de criar a identidade da escola. (MEDEL, 2008). A partir da apropriação destes conceitos sobre PPP, a pesquisadora buscou explorar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do SENAC-RS, documento datado de 2009 e constatou que existe um único PPP para todas as unidades do Estado do RS. Conforme trecho abaixo é importante ressaltar que no PPP constam as diretrizes que o SENAC-RS acredita que devem ser seguidas por todos os profissionais envolvidos na formação profissional na instituição.

[...] Senac-RS assume a intencionalidade de responder de forma criativa e inovadora aos desafios impostos pela sociedade contemporânea na formação de profissionais competentes, empreendedores, inovadores, de modo a possibilitar sua inserção e permanência no mundo do trabalho. (SENAC-RS, 2009, p. 19).

Seguindo as orientações e diretrizes que constam no PPP, os professores e setor pedagógico do SENAC Canoas, elaboraram os planos de curso, datados de janeiro de 2011. Observou-se nas falas das professoras que a maioria ouviu falar sobre o PPP ou o leram alguma vez, porém não possuem um conhecimento claro sobre seu conteúdo. Em contrapartida, elas dominam os conteúdos dos planos de curso e os utilizam como base para elaborar os planos de aula. No Quadro 12 serão apresentadas as justificativas e os objetivos de cada curso:

Quadro 12 - Justificativa e Objetivos dos Cursos de Aprendizagem

Curso	Justificativa	Objetivos
Aprendizagem em Serviços Administrativos	Contribuir para a capacitação de adolescentes entre 14 e 24 anos, para o mundo do trabalho, oportunizando cumprimento do estabelecido na Lei 10.097/00 e Decreto n.º 5.598/2005 , que regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.	* Possibilitar a capacitação do adolescente contratado, pelas empresas do setor de comércio de bens e serviços por meio de cursos destinados a proporcionar na forma da lei, competências necessárias ao exercício profissional. * Propiciar a formação integral do adolescente, criando situações de aprendizagem que o levem a aprender a pensar, a aprender a aprender, a mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores em níveis crescentes de complexidade.
Aprendizagem em Comércio	Contribuir para a capacitação de adolescentes entre 14 e 24 anos, para o mundo do trabalho, oportunizando cumprimento do estabelecido na Lei 10.097/00 e Decreto n.º 5.598/2005 , que regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.	* Possibilitar a capacitação do adolescente contratado, pelas empresas do setor de comércio de bens e serviços por meio de cursos destinados a proporcionar na forma da lei, competências necessárias ao exercício profissional. * Propiciar a formação integral do adolescente, criando situações de aprendizagem que o levem a aprender a pensar, a aprender a aprender, a mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores em níveis crescentes de complexidade. * Atender à demanda identificada para atender às empresas do comércio que necessitam capacitar os participantes para divulgação e comercialização de produtos e serviços, negociação, venda e pós-venda.

Fonte: SENAC-RS, 2011.

Observa-se que os cursos de Aprendizagem em Serviços Administrativos e em Comércio têm como um dos objetivos em comum a formação integral do adolescente, isto é, formar também para cidadania e não apenas para o trabalho, este objetivo também é percebido no Projeto Político Pedagógico:

Todavia, os colaboradores da Instituição têm consciência de que sua missão é muito maior do que parece e não se restringe à capacitação das pessoas para o trabalho. Assim, temos a clareza de que essa missão inclui promover o desenvolvimento de cidadãos éticos, dotados de postura crítica, que os tornem corresponsáveis pelas relações hegemônicas estabelecidas no mundo do trabalho, repudiando sua mera reprodução e se percebendo capazes de transformá-las num processo permanente de humanização. (SENAC-RS, 2009, p.19).

Deste modo, forma um profissional flexível que pode facilmente se adaptar às mudanças, e que em função de possuir uma formação mais complexa e crítica não se permitirá ser explorado pelo mercado em que irá atuar. Esta constatação também pode ser verificada na seguinte afirmação sobre o objetivo da escola: “a escola atual visa ao preparo de pessoas de mentalidade flexível e adaptável para enfrentar as rápidas transformações do mundo. Pessoas que **aprendem a aprender e, conseqüentemente, estejam aptas a continuar aprendendo sempre**”. (SANT’ANNA et al. 1996, p. 17, grifo nosso).

Os cursos de Aprendizagem são ministrados de segunda a sexta-feira no turno da manhã ou tarde, conforme a disponibilidade do aluno, pois a maior parte deles estuda em um dos turnos, como foi verificado: dos alunos em formação que participaram da pesquisa, cerca de 35% está cursando o ensino fundamental e 57% cursando o ensino médio.

No plano de curso datado de janeiro de 2011, consta a organização curricular do curso da Aprendizagem em Comércio onde estão previstas 400 horas no Módulo I, que acontece na escola, e no Módulo II são 400 horas de prática supervisionada na empresa contratante do aprendiz. Esta prática na empresa deve ser na área comercial sob a supervisão do responsável pelo setor onde o aprendiz estiver alocado e com o acompanhamento do SENAC.

De acordo com Zarifian (2012), a prática pode acontecer numa fábrica, escritório ou em um laboratório de pesquisa, entretanto independente do tipo de atividade em todas estas situações os aprendizes se confrontarão com problemas concretos, tendo senão a necessidade de resolvê-los, no mínimo a necessidade de compreendê-los e é nestas situações que o conhecimento se intensifica. Para realizar o Módulo II o aluno deve ter sido aprovado em todos os componentes, isto é, ter apropriado às competências abaixo listadas de modo satisfatório:

- a) Relações interpessoais - 40h: construir relações interpessoais, reconhecendo a importância do trabalho em equipe, respeitando as diferenças e agindo com postura ética;

- b) Mundo do Trabalho – 68h: elaborar plano de ação pessoal e profissional, identificando o cenário atual do mundo do trabalho, baseando-se em princípios de cidadania, com comprometimento e pró-atividade;
- c) Comunicação e Expressão – 42h: expressar-se por escrito de forma clara, objetiva e gramaticalmente correta, aplicando normas técnicas de redação na elaboração de documentos empresariais ou oficiais;
- d) Informática – 40h: gerenciar o computador, utilizando os recursos operacionais do sistema para a prática comercial, com ética e responsabilidade;
- e) Matemática Comercial e Financeira – 50h: resolver situações-problema do cotidiano empresarial através do uso dos conceitos de matemática comercial e financeira, reconhecendo-os e aplicando-os de forma responsável e ética;
- f) Dicção, Desinibição e Oratória – 30h: apresentar postura, entonação e dicção adequadas para o contato com o cliente, estabelecendo uma comunicação clara e cordial.
- g) Formação do Preço de Venda – 30h: determinar o preço de vendas dos produtos e serviços, identificando custos, despesas diretas, indiretas, observando a margem de lucro possível de acordo com o mercado, com ética, responsabilidade e honestidade;
- h) Técnicas e Negociação em Vendas – 68h: realizar a venda de produtos e serviços, prospectando, negociando e atendendo as necessidades dos clientes;
- i) Controle de Estoque – 32h: controlar o estoque de maneira organizada e responsável, recebendo, classificando, codificando e armazenando-o de forma adequada, com foco na preservação do meio ambiente;

A organização curricular do curso de Aprendizagem em Serviços Administrativos segue a mesma estrutura do curso de Aprendizagem em Comércio, sendo assim: o Módulo I, de 400 horas de aula, na escola e o Módulo II, 400 horas de atividade supervisionada na empresa. Esta prática pode ser feita nas áreas de Recursos Humanos, Administração, Finanças e Logística, atendendo fornecedores e clientes, provendo e recebendo informações sobre produtos e serviços. Este profissional pode preparar planilhas e relatórios, além de realizar serviços de escritório.

Algumas competências trabalhadas em sala de aula são iguais as do Curso de Aprendizagem em Comércio, tais como: Relações Interpessoais, Mundo do Trabalho, Comunicação e Expressão, Informática, Matemática Comercial e Financeira. E difere do Curso de Aprendizagem em Comércio por trabalhar as seguintes competências:

- a) Técnicas de Recepção – 20h: recepcionar o cliente, a partir do uso das técnicas de recepção, identificando sua tipologia, com responsabilidade, respeito e tolerância;

- b) Serviços de Escritório – 120h: executar os serviços de escritório e utilizar a documentação adequada para as rotinas de tesouraria, departamento comercial, recursos humanos e sua respectiva legislação, identificando os tipos e ramos de atividades das empresas, comercial e fiscal.

A partir da conclusão do Módulo I, os alunos poderão iniciar as atividades práticas nas empresas contratantes, também sob a supervisão do responsável pelo setor onde o aprendiz será alocado.

Buscando identificar qual o perfil de professor que é contratado para lecionar para os aprendizes, foi perguntada a Participante Pedagoga e a Participante Coord. Curso: O que se busca nos profissionais que trabalharão com os jovens em sala de aula? De acordo com a Participante Pedagoga o profissional que dará aula para os jovens deve ter: “experiência de mercado, postura profissional e preferencialmente experiência em docência”. (PARTICIPANTE PEDAGOGA). Em complemento a esta fala a Participante Coord. Curso afirma que:

É fundamental que seja dinâmico, que goste de jovens e que seja inovador assim, porque na Aprendizagem o público é de 14 até 23, mas na verdade a gente tem de 14 a 17/18, e são 4 horas todos os dias, então o professor tem que ser dinâmico, ele tem que ser criativo, então além da competência técnica, a gente procura este perfil. Uma pessoa mais objetiva também. (PARTICIPANTE COORD. CURSO).

Percebe-se nas falas acima que os fatores: experiência profissional, postura, objetividade e dinamismo são levados em consideração na hora de contratar um novo professor ou de receber um professor transferido de outra unidade. Acredita-se que o estabelecimento destes requisitos deve-se ao fato de serem cursos voltados para a formação para o trabalho e também por lidar com um público tão jovem. O dinamismo que aparece na fala da Participante Coord. Curso é observado abaixo na fala da Participante Prof.1 uma vez que a mesma está cursando Matemática, porém também leciona outras disciplinas que necessariamente não têm envolvimento com a matemática, mas sim tem relação com a experiência profissional desta professora.

Eu comecei dando só matemática, pois era uma necessidade, porque é difícil, tanto para o aluno quanto para professor, mas como a minha experiência não era só do SENAC, então trabalho com matemática, técnica de negociação e vendas, formação e preço de vendas, que envolve bastante cálculo. Dicação, desinibição e oratória, por causa de cursos que eu já tinha feito [...]. Agora eu vou assumir uma turma de serviços de escritório, então vai ser um desafio bem grande pra mim, mas vamos lá, que é mais área administrativa, eu tive experiência, mas não fiz muito curso nesta área, então só experiência prática, então vamos ver, acho que vai. (PARTICIPANTE PROF. 1).

Observa-se também que as professoras são frequentemente desafiadas a lecionar novos módulos que exigem preparação de materiais, recursos e também de estudo por parte do do-

cente. A Participante Prof. 4 é formada em Letras e costumava lecionar os módulos de Comunicação e Expressão e Dicção e Oratória e quando foi transferida para a unidade de Canoas teve que assumir novos módulos.

[...] e aí quando eu cheguei aqui a princípio eu comecei a dar aula de Serviços de Escritório, foi de cara assim, né? Então as meninas me ajudaram bastante aqui, elaborar o material, porque não dá para a gente seguir muito bem pelo plano, a gente tem que acrescentar mais coisa, mas elas me ajudaram muito assim, foi um período assim bem corrido estes três últimos meses pra mim, então eu penei pra fazer PowerPoint e tal. [...] então são experiências novas para mim, Relações Interpessoais, Mundo do Trabalho, mas são um desafio também, porque prepara o material num dia e dá aula no outro, a gente sabe que no começo é assim. Lá na frente quando eu for dar de novo já vai estar redondinho. (PARTICIPANTE PROF. 4).

A Prof. 2 já trabalhava com a educação profissional e no Programa de Aprendizagem em outra instituição de ensino, e traz também na sua fala a diversidade de disciplinas que costuma atuar:

Já dei todos os módulos, hoje dou módulo do trabalho, comunicação e expressão, módulo do trabalho é a minha preferida, controle de estoque, técnicas de recepção, serviços de escritório (esta é mais maçante), este estou tendo que fazer uma coisa mais divertida, matemática, praticamente todos os módulos. (PARTICIPANTE PROF. 2).

Com base nas falas das professoras constatou-se que o profissional da área da educação na instituição pesquisada também sofre com a exigência do mercado de trabalho quanto a assumir diferentes conteúdos, isto é, atua na sua área de formação e constantemente tem que explorar novos conteúdos para assumir novos módulos. Mas, isto é bom ou não para o docente? Depende do ponto de vista, de acordo com Zarifian (2012, p. 102):

[...] a utilização de competências pressupõe que o assalariado possa atribuir um sentido profissional unificado ao papel expandido que ele assume daí em diante e, por conseguinte, que possa dar um sentido unificado ao conjunto de suas ações. O que quer dizer, ao contrário, que é preciso evitar que essas ações pareçam uma simples soma quantitativa de tarefas, sem vínculo entre elas.

Todas as professoras entrevistadas lecionam diversas disciplinas, independente da sua área de formação, e isto não é visto por elas como algo negativo, pois em nenhum momento elas se mostraram insatisfeitas durante as entrevistas com suas múltiplas atividades. Pôde-se perceber justamente o contrário, quando elas são desafiadas a dar conteúdos novos surge a motivação de aprender algo novo, de virar aluno novamente e isto as mobiliza em fazer um bom trabalho. “Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* nem *ensino*”. (FREIRE, 2010a, p.85, grifo do autor).

Pode-se perceber nesta seção que o desemprego entre os jovens ainda é alto em relação a outros segmentos da população, por isso a atualização da Lei da Aprendizagem busca justamente reduzir este alto índice, definindo critérios para a formação e para o trabalho educativo e também através da exigência de contratação de aprendizes pelas empresas. Mas só isto não é suficiente para se efetivar a Lei da Aprendizagem, pois há a necessidade de envolvimento de diferentes atores para que esta lei saia do papel, como: o Estado através do papel fiscalizador do Ministério do Trabalho e Emprego, o jovem aprendiz, as empresas contratantes de aprendizes, as entidades qualificadoras e seus docentes.

Por enquanto, o papel fiscalizador do Ministério do Trabalho e Emprego, ainda se faz necessário, pois no RS o número de aprendizes contratados representa apenas 30% da necessidade levantada através de documentos do MTE e o município de Canoas onde foi realizada esta pesquisa encontra-se dentro da média estadual.

Quanto aos cursos oferecidos pelo SENAC Canoas entende-se que a grade curricular está de acordo com o perfil profissional que se pretende ter ao final do curso e coerente com os ramos das atividades de comércio, bens e serviço que contratam os aprendizes. Também há a preocupação da instituição em formar profissionais éticos e críticos e não apenas capacitá-los para o trabalho, como pode ser observado em alguns conteúdos abordados em aula, o que gera ganhos para as empresas contratantes e também para a sociedade. A motivação e o comprometimento dos professores entrevistados também parece ser um diferencial para esta formação.

Na seção a seguir serão apresentadas as práticas de sala de aula dos docentes para o desenvolvimento de competências e como são feitas as avaliações de aprendizagem. Busca-se também analisar como acontece a apropriação das competências pelos alunos em curso e egressos, assim como identificar as competências profissionais consideradas importantes pelas empresas contratantes.

4.2 Apropriação de Competências para a Formação para o Trabalho

Esta seção tem como objetivo apresentar como são desenvolvidas as competências em sala de aula, e como se dá a apropriação das competências pelos alunos em formação e egressos. Também propõe analisar como as empresas percebem o Programa de Aprendizagem como formador de futuros profissionais.

4.2.1 O Espaço de Aprendizagem e Formação para o Trabalho

Visando entender como os professores trabalham as disciplinas apresentadas na seção anterior em sala de aula, perguntou-se o que é levado em consideração para a elaboração do plano de aula, e foram obtidas as seguintes respostas:

Hoje eu já tenho não é um modelo que eu siga a risca, mas eu já tenho para os módulos que eu dou sempre uma espécie de roteiro, tantas aulas deste conteúdo tem uma atividade já na cabeça e tudo isto eu já registrei em planilha pessoal pra mim não me perder, mas é muito difícil eu seguir à risca, porque as turmas mudam muito, que nem de manhã tem uma turma que tem 30 que eu dou duas vezes por semana e outra turma de manhã também que tem 22, de 22 para 30 parece pouco, mas é uma diferença enorme então tem atividades que naquela eu levo uma hora, uma aula e na turma de 22 até o intervalo eu termino. (PARTICIPANTE PROF.1).

A Participante Prof. 1 fala sobre um roteiro que segue para elaborar as aulas e também sobre o registro em planilha pessoal, em nenhum momento das entrevistas falou-se sobre o Plano de Aula formalmente, apesar de ter sido perguntado à respeito e pedido inclusive cópia do mesmo algumas vezes. Tal fato não ocorreu exclusivamente com esta docente, todas as professoras ficaram de enviar os planos de aula, mas nenhuma forneceu, mesmo tendo sido pedido diretamente à Coordenação do Curso. Em complemento a fala anterior a Participante Prof. 1 explica mais detalhes sobre o roteiro que criou:

[...] eu tenho um roteiro básico porque eu tenho que contemplar tudo, não tem como não adaptar, no começo eu achei que ia dar, não tem como, e na verdade nem é bom, porque tu trataria todos como iguais, no sentido de ter o mesmo perfil de turma, e as turmas são muito diferentes, tem que levar isto em consideração. (PARTICIPANTE PROF. 1).

Percebe-se nesta fala que há a preocupação em adaptar os conteúdos e didáticas ao perfil de aluno de maneira que contemple todo o conteúdo proposto. Este é um dos papéis do plano de aula: “[...] deve prever estímulos adequados ao nível dos alunos, a fim de despertar os motivos destes e criar uma atmosfera de comunicação entre professor-aluno, que favoreça a execução do trabalho em classe”. (SANT’ANNA et al. 1996, p. 260).

A Participante Prof. 4 ao iniciar uma nova disciplina que ainda não havia sido ministrada por ela, relatou que as outras professoras contribuíram com materiais e que ela não poderá se nortear apenas pelo plano de aula “[...] me ajudaram bastante aqui, elaborar o material, porque **não dá para a gente seguir muito bem pelo plano**, a gente tem que acrescentar mais coisa [...]”. (PARTICIPANTE PROF.4, grifo nosso).

Nas falas acima, das Participantes Prof. 1 e Prof. 4, observa-se que há preocupação com o conteúdo, com os estímulos em sala de aula e em deixar a estrutura planejada flexível/adaptável ao perfil do aluno, assim como se busca acrescentar e atualizar os conteúdos.

Estes planos mesmo não estando formalizados num formulário de Plano de aula, podem contemplar de certa forma o que é esperado de um plano de aula:

o plano de aula é, pois, um instrumento de trabalho que especifica os compromettimentos esperados do aluno e os meios – conteúdos, procedimentos e recursos – que serão utilizados para sua realização, buscando sistematizar todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem. (SANT’ANNA et al. 1996, p. 259).

Por outro lado, surgem alguns questionamentos sobre o uso de instrumentos paralelos para a elaboração do plano de aula: como saber se os conteúdos, metodologia e práticas avaliativas definidas por estas professoras estão de acordo com os Planos de Curso e com os princípios da instituição? Como garantir que as competências desenvolvidas em sala de aula estão de acordo com as competências certificadas pelo curso? Por que se preenche um documento formal para a instituição e outro para ser seguido na prática pelo docente? A partir destas questões, buscou-se entender um pouco mais a respeito da relação entre instituição de ensino - plano de aula - professores, e na fala de Grillo (2008) a seguir, foram identificados alguns pontos que devem ser considerados na análise desta problemática:

Um plano de aula tem sempre sua **origem num projeto pedagógico institucional** que dinamiza as direções do ensino, detalhadas num plano de curso e de unidade. É uma previsão de atividades vinculadas a um plano de ensino mais amplo desenvolvidas em etapas sequenciais, em consonância com objetivos e conteúdos previstos. Serve para **organizar a intenção do professor e o modo de operacionalizá-la**. Expressa, ainda, as opções desse professor diante de seu contexto de trabalho, que implica pensar simultaneamente o conteúdo e os sujeitos com os quais interage. Todo plano de aula, além de ser um guia, **traz implícitas questões pessoais do professor comprometido com sua tarefa e com seus alunos**: por que faço o que faço ao ensinar? O que é uma aula: espaço de parceria ou de resistência? Como mobilizar o aluno para aprender? Como verificar se o aluno aprendeu? (GRILLO, 2008, p. 1, grifo nosso).

Como visto acima, um plano de aula é mais que um documento a ser preenchido para atender às exigências de uma instituição de ensino, serve para dar vida aos documentos institucionais, pode ser uma ferramenta útil aos professores para a organização das aulas e traz implicitamente o comprometimento do professor com suas tarefas e com seus alunos. De acordo com estas afirmações fica evidente a importância da elaboração do plano de aula, por isso, se faz necessário entender por que o mesmo é utilizado por algumas professoras da instituição de ensino pesquisada, apenas para atendimento burocrático.

Neste sentido buscou-se entender o que há em torno dos planos de aula da instituição e a sua aplicação prática, levantando algumas hipóteses com base nas afirmações dos autores Gandin e Cruz (2006). Uma das hipóteses levantadas, sobre o fato das professoras não utilizarem o plano institucional de aula para planejar suas aulas, é que muitas escolas limitam o pla-

no ao programa do curso, listando os conteúdos que serão trabalhados muito mais para atender à burocracia exigida no caso de uma transferência de algum aluno ou para atender um procedimento interno, do que por crença no planejamento.

Os autores acima citados dão mais alguns indícios para esta reflexão: os conteúdos propostos podem ser pré-estabelecidos pela cultura escolar e, portanto, não são questionados, são apenas repetidos ano após ano sem participação do docente na elaboração; os professores podem ter resistência em elaborar os planos, dizendo que já sabem como dar aulas e que não necessitam elaborar planos para isso. Neste contexto, os autores dão outro sentido para o planejamento, que talvez ainda não tenha sido percebido pela instituição e/ou docentes:

Se pensarmos a educação escolar como processo que faz parte da construção de uma sociedade e das pessoas que a compõem, se compreendermos que muito conteúdo preestabelecido é completamente domesticador ou inútil, então precisaremos de muito planejamento. Não de qualquer planejamento, muito menos de quadrinhos que os professores preencham para a manutenção do faz-de-conta, mas de um planejamento que tenha como perspectiva a construção de uma realidade, através da transformação da realidade existente. (GANDIN; CRUZ, 2006, p.15-16).

Como não houve a possibilidade de cruzar os planos de aula preenchidos pelas professoras com a prática de sala de aula, não se pode afirmar que elas não seguem o conteúdo do plano, mas pelo fato de elaborarem roteiro ou outro instrumento a parte para planejar as aulas, elas dão indícios que há algo errado com o documento formal, seja em função do conteúdo proposto, do formato do formulário, da maneira como ele está institucionalizado, dificuldade de aplicação prática, falta de tempo do professor ou com o grau de comprometimento dos docentes com os conteúdos propostos.

Ainda sobre os documentos institucionais observou-se a dificuldade das professoras em associar o Projeto Político Pedagógico com os cursos ministrados, um dos motivos alegados é que o PPP é único para todo o Estado do RS e que deveriam ser consideradas as particularidades de cada região, conforme se percebe na fala em que questiona se a professora conhecia o PPP “sim, não sei de cór, outra coisa, ele é do RS inteiro, de 2009, acho que cada cidade deveria ter o seu, pois são realidades diferentes”. (PARTICIPANTE PROF. 2).

Analisando o PPP observou-se que na sua atualização em 2009, houve a preocupação em envolver as quarenta unidades do Estado do RS e também os discentes matriculados em cursos de formação inicial e continuada, visando conhecer as percepções e anseios dos diferentes atores da comunidade escolar em relação à Educação Profissional no SENAC-RS. Desse modo, mesmo o PPP sendo um documento único para todo o RS, não é um documento que foi preparado pela alta organização da instituição e imposto às unidades escolares, pois ele foi

constituído de diferentes percepções e construindo de forma participativa. (SENAC-RS, 2009). Há muitos pontos positivos na concepção participativa de um Projeto Pedagógico:

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalização da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola. (VEIGA, 2008, p. 13).

Além dos pontos positivos acima expostos, pode-se dizer que se a elaboração de um Projeto Político Pedagógico se for conduzida de forma adequada também contribuirá com a qualidade da educação: “Ao ser discutido, elaborado e assumido coletivamente, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo e, assim sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos professores envolvidos”. (BUSSMANN, 2008, p.38).

As demais docentes responderam, acerca de seus conhecimentos sobre o PPP, que o leram uma única vez e não se focaram nele e que, às vezes, ele é trabalhado nas reuniões pedagógicas, mas não muitas vezes. (PARTICIPANTES PROF. 3; PROF.4). Nota-se que há mais de um seguimento dos planos de curso como diretriz, do que o PPP, talvez em função de alguma orientação recebida ou por ser o plano de curso mais objetivo do que o PPP, uma vez que o PPP dá diretrizes mais gerais, enquanto que nos planos há o foco em cada curso.

Buscando entender como é feito o alinhamento entre Projeto Político Pedagógico, Planos de Curso e Planos de Aula foi perguntado às Participantes Pedagógicas e Coord. Curso se há este alinhamento para orientar os professores e, em caso positivo, como é operacionalizado na prática.

Nós seguimos o plano de trabalho do curso, e o professor também tem total liberdade para inserir alguma questão que não esteja ali ou uma competência e também inclusive a gente tava conversando para adaptar o plano, né, porque a gente vê que ele tá um pouco desatualizado, até em questão de rotinas trabalhistas isto muda muito, bem dinâmico, então a gente tá sempre adaptando, mas como as gurias, as professoras estão estudando, então elas sempre trazem o que elas tão vendo, e a gente vai atualizando. (PARTICIPANTE COORD. CURSO).

Nesta fala constata-se que há a orientação de seguir os planos de cursos e também se dá abertura para as professoras inserirem nos planos de aula novos conteúdos que não estão contemplados, mas que sejam considerados importantes e pertinentes às disciplinas. Outro ponto importante que aparece é sobre a questão de conteúdos desatualizados, que podem também contribuir para o uso de instrumentos paralelos para os planejamentos de aula, ao invés do plano de aula formal da instituição. A Pedagoga direciona suas orientações para o seguimento

do PPP que é trabalhado mensalmente nas reuniões pedagógicas: “o PPP é alinhado nas reuniões pedagógicas onde os docentes fazem atividades práticas e leituras teóricas a respeito das metodologias, avaliações, etc. [...]. O objetivo é este, qualificar a prática pedagógica aproximando-a do que está posto no PPP”. (PARTICIPANTE PEDAGOGA).

A fala da Participante Coord. Curso aparece também na fala de outras entrevistadas: “o plano de curso a gente conhece de cabo a rabo, né? Toda hora a gente tá lá olhando pra ver se tá dentro o que a gente está fazendo, a gente precisa dele para montar as aulas”. (PARTICIPANTE PROF. 4).

Já a Prof. 3, utiliza os planos de curso para garantir que nenhum conteúdo fique de fora e costuma trocar ideias com as outras professoras sobre os conteúdos: “sigo o plano de curso, o conhecimento que deve ter, busco conteúdos neste sentido, tento fazer bem dinâmico, bem atrativo para eles, tento ver com as colegas sugestão de um e de outro e monto a minha”. (PARTICIPANTE PROF. 3). A Prof. 2 também segue o plano de curso e se sobra tempo, costuma acrescentar mais algum conteúdo que julga ser interessante para a disciplina.

Após ter explorado o funcionamento e a operacionalização do Projeto Político Pedagógico e os Planos de Curso da instituição, buscou-se conhecer como estes instrumentos orientam a prática educativa das docentes pesquisadas. As quatro professoras entrevistadas comentaram que buscam trabalhar seus conteúdos através de atividades práticas, buscando facilitar o entendimento e estimular os alunos a pensar. Em relação às atividades práticas, um dos alunos em formação percebeu que a maioria dos exemplos que os seus amigos trazem da prática na empresa, ele já fez no curso, portanto, ele entende que estará mais bem preparado para o mercado de trabalho. (PARTICIPANTE QF108).

A partir destas falas despertou-se maior interesse em conhecer como os conteúdos são abordados em sala de aula, por isso observou-se uma aula da disciplina de Relações Interpessoais, escolhida aleatoriamente em função da agenda da pesquisadora, e também se buscou o fator surpresa, pois no mesmo dia em que a pesquisadora foi aplicar uma entrevista já ficou para observar esta aula. Nesta aula foi proposta aos alunos uma atividade prática de construção de uma torre utilizando os seguintes materiais: papel, cola, tesoura e canudos plásticos. Para esta atividade foram reunidas duas turmas, uma das professoras explicou claramente as instruções e conforme o andamento da atividade, novas regras foram sendo informadas, desafiando os alunos em manter a torre em pé no final da atividade.

Durante a atividade estimulou-se o trabalho em equipe, cooperação, administração do tempo e uso racional dos recursos disponíveis. Ao final da atividade as professoras solicitaram aos alunos que falassem de como se sentiram realizando esta tarefa e quais os vínculos

possíveis com o conteúdo que está sendo trabalhado na disciplina de Relações Interpessoais. No início foi um silêncio geral, alguns bem tímidos para falar, mas a partir da primeira fala de um aluno, os demais se sentiram à vontade em dar a opinião.

Após ouvir as falas dos alunos, as professoras fizeram o processamento da dinâmica com os alunos comentando o que perceberam que os alunos tiveram algumas dificuldades para a realização da atividade proposta, pois não dividiram as tarefas e nem elaboraram o planejamento para a execução. Também reforçaram que mesmo com dificuldades os grupos realizaram um bom trabalho, visto que as torres além de se manterem em pé ficaram lindas. Neste momento alguns alunos comentaram que ficaram preocupados em executar a atividade e não questionaram nenhuma das instruções, e que poderiam ter feito a torre de outra forma e até com menos tempo se tivessem parado para montar o planejamento.

Um participante confirma que as atividades práticas contribuem para o trabalho: “muito dos conteúdos e exercícios usados no curso se aplicaram no meu cotidiano profissional”. (PARTICIPANTE QE3). Pôde-se perceber nesta atividade um pouco do perfil de docente requerido pela instituição, conforme já citado anteriormente nas falas da Pedagoga e da Coordenadora de Curso, isto é, profissionais criativos, inovadores e que além de gostar de trabalhar com público jovem, tenham pique para acompanhá-los e estar sempre os motivando com atividades desafiadoras.

Em uma das entrevistas, uma docente relatou a experiência de uma atividade que foi proposta aos alunos, em que eles teriam que criar um produto a partir da aprendizagem adquirida durante as aulas da disciplina Formação do Preço de Venda. A fala a seguir mostra como foi o desenvolvimento da atividade:

Preço de venda na última vez que eu dei, eles montaram camisetas, eu perguntei para eles que produtos eles queriam criar e daí a gente fez um círculo e eles tiveram milhões de ideias, aí a gente fez votação, e aí em tudo isto a gente vai trabalhando relações interpessoais, cada um tem que saber qual é o seu momento, respeitar, daí eles decidiram fazer a camiseta, eles produziram a camiseta, e aí eles só tinham que ir anotando todos os itens que eles usaram, aí depois as camisetas ficaram lindas, e eu subestimei, e ficou fantástico as camisetas, tanto que eles usaram, teve um dia que todos vieram, se eles não gostassem eles não iam vestir. E aí eles vieram e aí a gente foi ver o quanto que a gente gastou para fazer a camiseta. E aí a gente considerou até os salários deles como Menor Aprendiz, porque eles passaram a tarde inteira personalizando, aí eles ficaram horrorizados porque a camiseta ficou hipercara, né. Que indústria ia fazer uma camiseta por dia? Aí a gente foi trabalhando como é que diminui e pegando a camiseta e olhando para que tinta que eu gastei. (PARTICIPANTE PROF. 1).

De acordo com Zarifian (2012), a aquisição do saber através da escuta e memorização, mantém-se como um saber formal e muito afastado da maneira que deveria ser utilizado em situações profissionais. Por isso, o autor afirma que “[...] é essencial que as atividades de ori-

entação (e não apenas as atividades de execução) pedidas aos educandos estejam o mais próximo possível das atividades utilizadas nas situações de trabalho reais”. (ZARIFIAN, 2012, p. 178).

Atividades como a relatada acima pela Prof. 1 contribuem para o desenvolvimento de competências profissionais, visto que a partir de uma situação-problema os alunos tiveram que por em prática uma ação profissional. No momento em que eles precisam pôr em prática o conteúdo visto apenas teoricamente surgem dúvidas e também descobertas. A partir das anotações de gastos em uma simples lista, eles aprenderam a elaborar os custos do produto, e foram além, descobriram que com este custo nenhuma empresa ficaria interessada em comercializar a camiseta que criaram. Os alunos tiveram também a oportunidade de repensar os custos visando melhorar o preço final, isto é dar sentido a aprendizagem.

Observa-se também que há a preocupação de estimular o desenvolvimento de outras competências além das inerentes a esta disciplina, como por exemplo, o cálculo da matemática, o trabalho em equipe e o respeitar o outro. Hoje, devido ao ritmo acelerado de mudança no quadro de ocupações, não se aprende a manejar uma específica máquina ou equipamento, visto que logo podem se tornar obsoletos, mas sim a ler e entender o manual de instruções de um novo equipamento, por exemplo. (PERRENOUD et al., 2002).

Desse modo, a formação escolar deve prover as pessoas de competências básicas, como a capacidade de expressão, de compreensão do que se lê, de interpretação de representações; a capacidade de mobilização de esquemas de ação progressivamente mais complexos e significativos nos mais diferentes contextos; a capacidade de construção de mapas de relevância das informações disponíveis, tendo em vista a tomada de decisões, a solução de problemas ou o alcance de objetivos previamente traçados; a capacidade de colaborar, de trabalhar em equipe e, sobretudo, a capacidade de projetar o novo, de criar em um cenário de problemas, valores e circunstâncias no qual somos lançados e no qual devemos agir solidariamente. (PERRENOUD et al., 2002, p.151-152).

Ainda sobre a atividade proposta, a Participante Prof.1 complementa: “além do apelo visual, porque tu aprende e também tem um pouco de memória, não adianta, não tem como não, mas não é decorar, eu tenho que entender e também tenho que lembrar, e aí se eu tenho uma coisa diferente fica mais fácil de lembrar e faz sentido”.

Zarifian (2012), vincula o conceito de sentido ao sentimento que o indivíduo tem ao realizar um trabalho bem-feito que será útil para outras pessoas, utilidade percebida por quem faz e por quem é beneficiado desta ação. Por isso, saber o que está fazendo, entender os motivos de se fazer de tal forma e ter a dimensão do trabalho feito, traz sentido para quem realiza e muitas vezes o reconhecimento. O autor também vincula motivação à questão do sentido que o indivíduo pode dar a sua atividade profissional: “[...] a motivação toca em profundidade a

própria personalidade do indivíduo, ativa motivos profundos porque, na mobilização e no desenvolvimento de suas competências, é o próprio indivíduo e seu futuro que estão em discussão”. (ZARIFIAN, 2012, p.123).

A professora da disciplina de Serviços de Escritório, que possui uma carga horária extensa, tem buscado diversificar os recursos, utilizando laboratório de informática para a elaboração de documentos utilizados nas empresas. Desta forma também contribui com o desenvolvimento de mais de uma competência, já que trabalha a comunicação escrita para preparar documentos e o uso de recursos de informática.

Na verdade este módulo de Serviços Administrativos é a segunda vez que eu vou dar, como é muito extenso 120h, para não ficar uma coisa chata eu estou combinando visitas em empresas, o que eu quero: divido o módulo em 04 partes, uma parte trabalho a questão do comércio, outra da indústria, outra dos bens, e a quarta parte questões dos serviços. Já consegui 02 empresas para levar eles para visitar, trabalho 10/15 dias um segmento, e depois no final visita. Levo eles para laboratório de informática, para fazerem documentos no computador, mandar por e-mail e tal, para não ficar uma coisa chata. (PARTICIPANTE PROF. 2).

Visando o melhor aprendizado e evitar que o conteúdo fique maçante, outra prática diferenciada que a Participante Prof. 2 aplica é a subdivisão da disciplina em módulos e visitas às empresas dos ramos de atividades que estão sendo estudados. Mais uma vez observa-se a aproximação de teoria e prática como estratégia de aprendizagem e a busca da docente em inovar a sua aula.

A Participante Prof. 4 também busca esta aproximação entre teoria e prática, quando leciona a disciplina Dicação e Oratória. No primeiro momento ela explica a parte conceitual dos conteúdos e, em um segundo momento, os alunos são desafiados em pôr em prática o que aprenderam sobre comunicação. A participante complementa a fala sugerindo que os módulos teóricos e práticos fossem cursados simultaneamente, pois desta forma o jovem assimilaria mais facilmente alguns conteúdos e principalmente as regras disciplinares que são exigidas, fortemente, pela a instituição de ensino, conforme foi percebido nos discursos das docentes.

[...] eu, por exemplo, gostaria muito que a gente fizesse a teoria e a prática juntas, porque eles não conseguem visualizar assim a longo prazo o que a gente passa pra eles. Só depois quando a gente encontra com eles, eles falam bem que a senhora falou ‘né sora’ aquela vez, não sei o quê [...]. Eles são inquietos, é difícil eles aceitem as regras assim, eles acham que é um problema nosso aqui, que a gente tá impondo as regras. Quando eles chegam lá na prática eles veem que não era bem assim, que eles precisam realmente colocar crachá, chegar no horário tal, só que eles sofrem com isso, que acham que nunca vai acontecer, aí chega na prática é a realidade. (PARTICIPANTE PROF. 4).

Conforme Becker (2001), para que haja o desenvolvimento do conhecimento é necessária a reflexão do fazer, do pôr em prática. E é isto que as professoras estão buscando através

das práticas propostas, em que haja a possibilidade de integrar conhecimentos teórico e prático, criando relações construtivas na interação com os alunos. Além de aproximar teoria e prática as professoras buscam diversificar as atividades e recursos, a Participante Prof. 4 costuma aplicar dinâmicas, atividades em grupo e, inclusive, criou uma gincana para estimular os alunos a participar mais ativamente em sala de aula. A Participante Prof. 3 além de propor atividades em grupo, gosta de estimular o debate em sala de aula e promove a integração entre turmas:

[...] estou preparando para semana que vem um julgamento ou tribunal, para eles exporem as ideias deles, bastante trabalho para eles apresentarem, desse tipo uma turma apresenta o trabalho a outra vai assistir, comentar, o que entendeu daquele trabalho, teatro, muita coisa tem para fazer. (PARTICIPANTE PROF. 3).

Esta professora entende que, na atualidade, a formação de jovens é um desafio, pois eles nasceram em uma realidade que permite fácil acesso às informações e que, por este motivo, muitos têm a mentalidade de que se alguém não sabe algo é só procurar na internet e terão as respostas. Em face do exposto, ela busca nas atividades contribuir para formação de um aluno que saiba analisar uma situação e que se torne mais crítico. Outras professoras também relataram a dificuldade de fazer o aluno pensar, analisar, elaborar uma resposta consistente e ser crítico, por exemplo, pois muitos estão acostumados em obter a resposta em apenas um clique.

Visando estimular os alunos a refletirem antes de sair procurando a resposta na internet ou respondendo sem nenhuma análise, algumas professoras propõem atividades que incitam o pensamento e a crítica. Um exemplo relatado é sobre a experiência de colocar uma pergunta no quadro relacionada a um conteúdo que ainda não foi abordado e colocar um prazo para os alunos responderem.

[...] não gosto de chegar e colocar o conteúdo no quadro[...]. Agora eu comecei a dar Razão que é a divisão de coisas, né, aí antes de eu dar o conteúdo eu botei uma pergunta no quadro, que eu não chamei de pergunta, mas de desafio, [...] e aí perguntei quantas classes por aluno tinham na sala e aí eles teriam que fazer a divisão, e aí eu disse para eles que eu ia sentar e aí ia vir o líder e o vice-líder e eles iam se coordenar e iam ter 20 minutos para formar uma resposta, quando botassem no quadro aí eu ia falar, aí eles ficam subindo pelas paredes porque primeiro eles têm muito medo de errar, então o tempo todo eles perguntam é isto 'sora'? É isto 'sora'? Eu não sei, me deu amnésia. E depois que eles discutiram, eu só estou com uma classe, então é uma classe por aluno, divide ou não divide, e daí surge aquele debate, que daí é difícil não se envolver, nem que não seja para ter razão. E daí quando eu vou falar da Razão, a outra Razão, a da matemática, eles já entenderam uma aplicação simples, que seria descobrir aquilo, nem que seja um problema ali de sala aula. Então eu gosto de problematizar e fazer eles pensarem primeiro porque eles já sabem muita coisa que não se dão conta que sabem. (PARTICIPANTE PROF. 1).

Na fala da Prof.1 percebe-se a preocupação em fazer os alunos pensarem à respeito do conteúdo, antes mesmo de sua formulação, tornando-os formadores do conceito em meio ao processo de interação entre os envolvidos, deste modo, ambos aprendem. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 2010a, p.23).

Isto quer dizer que, ao selecionar e organizar procedimentos de ensino, o professor deve prever experiências de aprendizagem que estimulem o aluno à formulação de conceitos, ao invés de adquirir simplesmente conceitos; a buscar a solução de problemas em lugar de receber soluções prontas. (SANT’ANNA et al. 1996, p. 37).

Desafiar o aluno pode ser algo extremamente positivo e motivador, além de proporcionar a reflexão dos conhecimentos que eles já possuem, mobiliza a ação de outras competências. Conforme Perrenoud (1999a, p. 69): “um projeto de grande envergadura ou um problema complexo, normalmente mobilizam um grupo, solicitam várias habilidades, no âmbito da divisão do trabalho, e também necessitam de uma coordenação das tarefas uns dos outros”.

Esta professora também costuma variar os estímulos utilizando diferentes recursos, entre eles, datashow, letras de músicas e vídeos, visando atender diferentes necessidades e respeitando a individualidade de cada aluno. Há outros recursos utilizados pelas docentes como, por exemplo, o uso do laboratório de informática. (PARTICIPANTE PROF. 2).

Pode-se afirmar que a maneira como são apresentados os conteúdos e as ideias influenciam a aceitação das mesmas, por isso o professor como comunicador deve selecionar os recursos mais apropriados para uma melhor aprendizagem. Se a escolha dos recursos for adequada, estes instrumentos podem facilitar o processo de aprendizagem, pois podem ampliar o interesse por determinado assunto e facilitar o entendimento. Como, por exemplo, apresentar imagens relacionadas ao conteúdo para facilitar a fixação do mesmo, estimulando a imaginação, entre outros. (SANT’ANNA et al., 1996).

Acredita-se que as professoras entrevistadas têm a consciência que há a necessidade de inovar a didática de sala aula em função do perfil do aluno e também para propiciar uma melhor aprendizagem, em que o aluno faça parte da construção do saber, como um ser atuante do processo de educação.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 2010b, p. 96-97).

Observou-se que, quando as professoras incitam os alunos a pôr em prática os conteúdos trabalhados em aula, contribuem para a construção de um saber capaz de orientar para

uma ação profissional. As atividades em grupo, por sua vez, proporcionam interação social, e a possibilidade de desenvolver competências coletivas, uma vez que o problema é discutido em grupo, bem como a busca de soluções.

[...] a competência individual não é nada sem o conjunto de aprendizagens sociais e de comunicações que a nutrem de todos os lados: a montante, na formação do indivíduo e no preparo coletivo das situações de trabalho; no imediato nas redes de comunicação que o indivíduo pode mobilizar para enfrentar uma situação algo complexa; a jusante, nos balanços e nas avaliações conjuntas que podem ser feitas pelas pessoas envolvidas na situação. (ZARIFIAN, 2012, p.56).

A prática diferenciada em sala de aula é percebida pelos alunos, como mostra a fala a seguir: “aqui eles ensinam muitas coisas que a escola não ensina, e são coisas que realmente iremos usar no mercado de trabalho”. (PARTICIPANTE QF99).

A partir do entendimento da didática de sala de aula e da forma como algumas atividades são propostas, buscou-se conhecer como as professoras conduzem o processo de avaliação de aprendizado dos alunos. De acordo com Perrenoud (1999b, p.9, grifo nosso):

Avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a **certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação.**

Nos planos de curso está previsto o desenvolvimento de competências, mas como avaliar se o aluno desenvolveu ou não tal competência? Visando entender esse processo avaliativo, foi perguntado às professoras como elas avaliam o aprendizado do aluno. Todas as docentes costumam avaliar diariamente os alunos, criando um histórico das situações observadas. Esta prática está de acordo com o que propõe Perrenoud (1999b). Para a pedagogia das situações-problema ou em processos de projeto, isto é, quando os alunos aprendem de acordo com esses processos, os alunos se encontram em situação de observação formativa, recebendo feedbacks frequentes. Desta forma, a avaliação não diz respeito ao adquirido, mas aos processos em curso, conforme uma sequência de sucessivas interações e explicações. Abaixo se apresenta a fala da Participante Prof. 2 sobre a prática de avaliação diária:

Apesar de ter uma data para avaliação a minha avaliação é diária, contínua, como trabalhamos com componentes que requer habilidades e atitudes, independente do módulo, se a habilidade, por exemplo, é se relacionar em grupo e outro módulo não tem, eu acho que na minha avaliação eu considero tudo isso, a participação como um todo, desde sentar com o colega e dividir um cortar o cartaz, faço no meu caderno anotações paralelas para eu não me perder. Não sou muito a favor de prova no final, isso não me diz nada, pois tem gente que passa o semestre todo sem querer nada com nada e tira 10 na prova. (PARTICIPANTE PROF. 2).

A avaliação contínua é formativa quando pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, independente da extensão concreta da diferenciação do ensino. (PERRENOUD, 1999b). A maneira como as professoras têm trabalhado o acompanhamento da aprendizagem dos alunos vem ao encontro desta afirmação, pois de acordo com o desempenho apresentado, caso seja necessário, cada aluno recebe um reforço escolar e após é avaliado novamente visando verificar de que forma a competência abordada na disciplina foi desenvolvida. Nota-se também na fala a seguir como a estratégia de avaliar continuamente o aluno em formação aproxima professor e aluno e ajuda a evitar erros:

[...] eu fiz uma ficha, por exemplo, eu fiz uma apostila para eles que têm vários exercícios, isto na matemática também, antes eu fazia prova no fim, mas aí o quê que eu via, tinha aluno que durante a aula fazia tudo, perguntava, tirava dúvida, ajudava o colega, e na prova ficava nervoso e errava tudo. É o retrato do momento, se ele dormiu direito, se ele comeu, se brigou com namorado, porque tem isto nesta idade [...]. Então eu vi que aquilo na verdade era falso, não fazia sentido, aí eu comecei a fazer uma avaliação contínua, aí eu coloco o nome da atividade mais para me orientar, isto não é uma coisa muito formal, eu boto o nome de todos eles e a atividade, se fez, se não fez, se não veio então já na próxima aula eu explico para ele, tentar fazer, me perguntar, e aí fica um acompanhamento muito diário. (PARTICIPANTE PROF. 1).

Observa-se nesta fala que há a preocupação de que avaliação não seja apenas o retrato de um momento, pois se o aluno é avaliado apenas no dia da prova, provavelmente não haverá mais tempo para recuperar um assunto que já foi abordado e que ainda não foi totalmente compreendido, visto que o que está sendo avaliado está no passado. “Quando olhamos para o desempenho, estamos olhando para o passado, analisando o que já ocorreu e que não voltará mais. É importante ter a base histórica e saber recorrer a ela com inteligência, para que a base do futuro seja construída de forma sólida”. (LEME, 2008, p.18-19). Há também uma dificuldade em desvincular avaliação de prova, conforme as falas a seguir:

eu vou mais pela tabela assim, pelos nomes deles, e eu vejo mais a questão da participação deles na aula, porque a gente tem outro critério de avaliação, que a gente tem que avaliar por competência, que é bem difícil, então assim é se eu dou uma atividade como uma prova, por exemplo, eu só dou mesmo porque ali no Diário precisa constar aquela data da prova, da avaliação, entendeu? Mas a gente sabe que aqui na prática tu avalia o aluno todos os dias, então se um componente tem 10 aulas eu vou avaliar a evolução dele, então o que vai valer para mim realmente é que no início ele entrou uma conchinha e no final ele saiu, entendeu, então é essa evolução do aluno que eu avalio. (PARTICIPANTE PROF. 4).

Neste discurso, a docente justifica a aplicação da prova por estar prevista no Diário de Classe e, na fala a seguir, ela deve-se ao fato de ser necessária em função do desenvolvimento de uma competência técnica, no caso a língua portuguesa:

Avalio diariamente o aluno, trabalhos quase que diariamente, como que eles fazem os trabalhos em grupo, dificilmente dou prova. Dei prova no componente de comunicação e expressão porque dei português, então se tu não sabe o acordo ortográfico, como ele aplica os porquês, daí eu fiz uma avaliação formal. (PARTICIPANTE PROF. 3).

Em ambas as falas observa-se que há um misto de avaliação tradicional e a abordagem por competências. A partir de análises dos sistemas avaliativos Perrenoud (1999b, p.66) afirma:

[...] que soltando as amarras da avaliação tradicional, facilita-se a transformação das práticas de ensino de pedagogias mais abertas, ativas, individualizadas, abrindo mais espaço à descoberta, à pesquisa, aos projetos, honrando mais os objetivos de alto nível, tais como aprender a aprender, a criar, a imaginar, a comunicar-se.

Uma avaliação tradicional pode ocorrer também de forma contínua, dividida ao longo do período escolar, porém ela guarda uma concepção de igualdade que consiste em fazer as mesmas perguntas para diferentes pessoas, no mesmo momento e nas mesmas condições. Como se todos aprendessem da mesma maneira e houvesse razões para pensar que as aprendizagens pudessem ser sincronizadas ao longo do tempo escolar, tendo como referência o número de horas ou de semanas. Desta forma, há professores que, na maior parte do tempo, avaliam os desempenhos individuais a partir de questões padronizadas e fechadas. (PERRENOUD, 1999b).

Percebe-se na fala das docentes que elas entendem claramente que cada aluno aprende de formas distintas e que as competências são desenvolvidas de forma dessemelhante de um aluno para outro, isto é, alguns alunos se destacam mais na disciplina de Trabalho em Equipe, onde se requer uma boa comunicação, ter criatividade, atuar de forma proativa, já outros se destacam em disciplinas que requerem maior atenção, como por exemplo, a Matemática Financeira e Comercial. O trecho a seguir elucida esta percepção:

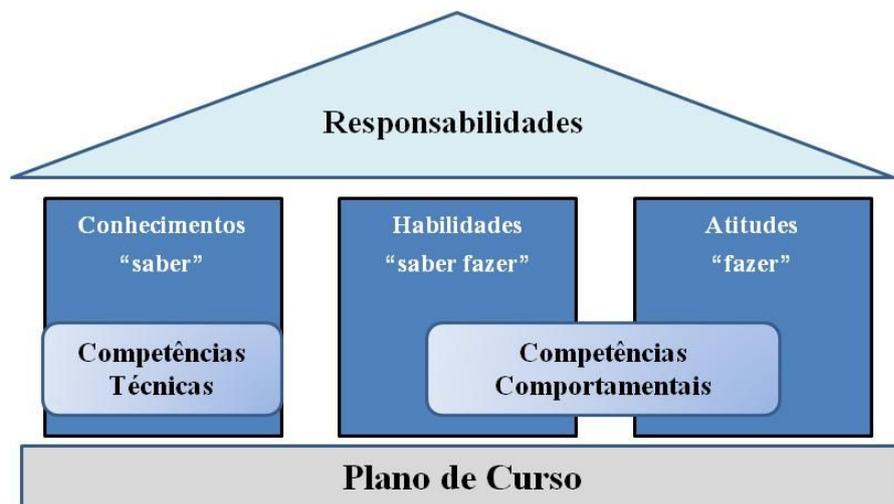
as competências que eles desenvolvem não são uniformes, porque eles são muito diferentes, a forma como eles expressam e absorvem. Em cada módulo tem uma competência, mas eles não saem iguais. O vendedor, eles vão atender com ética, mas eles fazem diferente, que não significa que esteja errado. Teve um aluno que foi super bem no módulo de dicção e quando foi fazer o de matemática, o desempenho dele caiu bruscamente [...]. Não é que ele não vai aprender a calcular, mas a forma que ele organizará a conta vai ser diferente. (PARTICIPANTE PROF. 1).

Mesmo em posse do entendimento de que as competências são desenvolvidas por cada aluno e, de forma diferente, a prova ainda aparece como um dos instrumentos avaliativos, abordando todos como iguais. Desta maneira, conclui-se que a avaliação contínua do aluno pode contribuir com a aprendizagem, pois gera um histórico que pode fazer o docente repensar a abordagem dos conteúdos, suscitando no docente um processo de autoavaliação, ao se

questionar: por que tal aluno ficou tão abaixo do esperado ou por que apenas alguns alunos conseguem manifestar na prática a competência desenvolvida na disciplina tal?

A avaliação não se limita ao espaço de sala de aula, pois quando o aluno é encaminhado para o módulo prático na empresa, ele é avaliado pelo responsável do setor onde ele será alocado, esta avaliação está prevista nos Planos de Curso e será aplicada em três períodos diferentes: trinta dias, cinquenta dias e cem dias de trabalho educativo. Os critérios desta avaliação estão baseados nas competências desenvolvidas durante o módulo teórico e envolve três eixos: saber, saber fazer e saber ser. A Figura 1 evidencia o que se pretende avaliar através deste instrumento:

Figura 1 – Critérios da Avaliação do Módulo Prático



Fonte: Adaptado a partir de Ruzzarin, Amaral e Simionovschi, 2006.

Percebem-se na Figura 1 que os pilares das competências são os Conhecimentos, Habilidades e Atitudes necessárias para que o indivíduo possa desenvolver-se no cargo. No Programa de Aprendizagem estes pilares estão previstos nos Planos de Curso do SENAC Canoas, visando dar sustentação a cada disciplina no desenvolvimento de competências. A respeito destes pilares entende-se que: o **Conhecimento é o Saber**, os instrumentos que os empregados devem dominar para desempenhar as suas atividades com excelência; **Habilidades é o saber fazer**, aptidão ou capacidade para algo; **Atitudes é o fazer**, a capacidade que a pessoa tem de colocar em prática seus conhecimentos técnicos e suas habilidades pessoais. (RUZZARIN; AMARAL; SIMIONOVSKI, 2006).

Em complemento ao exposto, Leme (2007), defende que para mapear as competências não se deve separar Conhecimento, Habilidade e Atitude, mas sim utilizar a separação de

competências técnicas e comportamentais, embora também seja possível avaliar separadamente, no entanto, a ideia desta proposta é tornar a avaliação do empregado menos subjetiva.

Sobre o formulário de Avaliação do Aprendiz na Empresa, uma das empresas participantes acredita que este instrumento contribui para aproximar a comunicação entre SENAC e empresa e auxilia o acompanhamento da adaptação do jovem no módulo prático, pois mensalmente é informado sobre o desempenho do aluno. (PARTICIPANTE E3).

Nesta seção buscou-se conhecer o espaço de aprendizagem explorando o Projeto Político Pedagógico e os Planos de Curso e como os mesmos norteiam as práticas docentes. Também procurou apreciar como as professoras abordam os assuntos em sala de aula e quais os recursos utilizados para o desenvolvimento de competências, assim como, conhecer de que forma é conduzido o processo avaliativo nos módulos teórico e prático.

O objetivo da próxima seção é identificar como os jovens egressos e em formação percebem este espaço de aprendizagem, verificar quais as competências que os jovens consideram importantes para a inserção no mercado de trabalho e identificar as competências desenvolvidas.

4.2.2 A Visão dos Egressos e dos Alunos em Formação Profissional

Nesta seção objetiva-se analisar como os jovens egressos apropriaram as competências desenvolvidas durante o Programa de Aprendizagem, buscando identificar exemplos práticos de aplicação. Assim como, reconhecer como os jovens em formação percebem o desenvolvimento de competências em atividades de aula como contribuição para a inserção profissional. Além disto, pretende-se nesta análise identificar visões comuns aos dois grupos de jovens e verificar se há percepções diferentes.

Primeiramente, verificaram-se quais as expectativas que o Programa de Aprendizagem desperta nos jovens durante a formação, em face disto, perguntou-se aos egressos: o que levou você a se inscrever no curso de Aprendizagem Profissional? Os egressos apresentaram em suas respostas expectativas em comum, destacando-se as seguintes: busca de qualificação para o trabalho, ingresso no mercado de trabalho, a primeira experiência profissional e agregar conhecimento.

Analisando as respostas verificou-se que os egressos entendem que o mercado de trabalho exige um profissional qualificado e com experiência profissional, deste modo a participação no Programa de Aprendizagem foi uma grande oportunidade neste sentido. “A vontade de inserção no mercado de trabalho e o conhecimento de que o curso iria agregar muito ao currí-

culo, pois a entidade era bem conhecida e fornecia cursos muito bons e ainda gratuitos e que nos inseria no mercado de trabalho”. (PARTICIPANTE QE7).

A busca pela qualificação apresenta-se como uma preocupação para o jovem: “a necessidade de estar bem qualificada para o ingresso no mercado de trabalho”. (PARTICIPANTE QE1). Neste contexto, qualificação significa ter as capacidades requeridas para exercer um cargo, profissão ou função. (LE BOTERF, 2003).

De acordo com Leon (2009), em sua pesquisa sobre trabalho e renda da juventude brasileira mais de um terço dos jovens acredita que o nível de escolaridade é a qualidade mais importante que uma pessoa deve ter para conseguir um trabalho. A importância dada à necessidade de preparação para o mercado de trabalho é evidenciada também pelo fato de alguns egressos, após a experiência no Programa de Aprendizagem, continuarem estudando, visto que alguns fizeram formação técnica e outros atualmente estão cursando o ensino superior. Segundo Abramovay (2001), este fenômeno ocorre em função de algumas incertezas, em que o desemprego e a instabilidade das situações profissionais assombram uma boa parte da sociedade, inclusive estes jovens podem ter presenciado essas incertezas em casa em relação ao emprego dos seus pais. Outro fator que pode contribuir para isto é a rotatividade dos pais nos empregos, pois nos dias de hoje as pessoas têm mudado de trabalho cada vez mais rápido e não necessariamente porque foram desligados, mas sim por terem recebido outra oportunidade de mais atrativa. Então, para o jovem se inserir e/ou se manter no mercado de trabalho constituem uma das principais preocupações da atualidade.

A partir do levantamento das expectativas dos jovens egressos em relação à participação no Programa de Aprendizagem, foi perguntado aos jovens que estão em formação no SENAC Canoas/RS: Quais as contribuições em participar no Programa de Aprendizagem para a sua inserção no mercado de trabalho?

Semelhante ao retorno que se teve dos egressos, os jovens que estão atualmente em formação na escola, acreditam que a participação no curso torna-os mais preparados para o mercado de trabalho, contribui para a primeira experiência profissional, agrega conhecimentos, proporciona a qualificação e pode contribuir para o futuro profissional deles.

Além de auxiliar na realização do módulo prático, um aluno em formação entende que os assuntos abordados contribuirão para a sua carreira profissional, por perceber que tais assuntos são pertinentes com o mercado de trabalho: “muitas coisas que são mostradas e ensinadas aqui farão parte da minha carreira de trabalho e são muito cobradas no mercado de trabalho e eu quero estar qualificada para isso”. (PARTICIPANTE QF38). Já outro respondente entende que já está adquirindo conhecimento mesmo sem ter chegado ao módulo prático e

observa que participar do Programa de Aprendizagem afeta a autoestima de forma positiva: “já estou aprendendo muito com o SENAC, e acho que posso ser alguém no mercado de trabalho”. (PARTICIPANTE QF59).

De acordo com Kuenzer (1997), a qualificação dá esse poder ao trabalhador, de se sentir alguém e ser respeitado por ser qualificado, e isto também pode influenciar em suas relações:

para os trabalhadores, a qualificação é uma forma de poder que pode determinar outras formas de relação no interior da divisão social e técnica do trabalho, à medida que lhe permite compreender a ciência que seu trabalho incorpora, aumentando sua possibilidade de criação e participação nas decisões sobre o processo produtivo e sua organização. (KUENZER, 1997, p. 32).

Os alunos acreditam que o Módulo Prático também contribuirá com a sua inserção: “aprendo no curso o que muitas pessoas tiveram que aprender na prática, e o curso com certeza é algo a mais”. (PARTICIPANTE QF4). Como aspecto diferencial, em relação às respostas dos egressos, os jovens em formação percebem que as professoras trabalham bastante a postura profissional que eles devem ter no módulo prático e que devem levar como ensinamento para os próximos empregos. Isto ficou evidente em várias respostas, como na fala a seguir: “[...] o curso nos ensina como devemos agir em ambiente de trabalho, também aprendemos a nos comunicar com clareza”. (PARTICIPANTE QF90). Outro exemplo importante neste sentido aparece na alocação do Participante QE117: “me ensinou a ter comportamentos dentro de uma empresa, saber que regras têm que ser cumpridas”.

No discurso das professoras também aparece a questão da postura profissional que tanto os alunos trouxeram em suas respostas, como a fala a seguir:

eu digo, olha fulano, lá na empresa não vai ter ninguém te acordando se estiver cochilando, dormindo, com sono, eles vão te demitir, aqui você está tendo uma segunda chance, para que você aprenda se acostume, porque no ambiente empresarial não vai ter alguém para te dizer o que é certo o que é errado para te chamar a atenção, procurar seguir uma postura profissional. (PARTICIPANTE PROF. 3).

A postura profissional tem relação com o fato de a pessoa assumir uma posição no local em que está trabalhando, bem como a forma em que as pessoas se posicionam perante as diversas situações que se defrontam. Envolve as atitudes corporais e mentais, assim como a linguagem que o profissional transmite a partir da sua maneira de se vestir. A postura pode ser um diferencial de um candidato a uma vaga de emprego, pois é observada também durante uma dinâmica de grupo ou entrevista de um processo seletivo. (USSAK, 2003).

A fala da Participante Prof. 3, remete a uma linha mais disciplinadora, de cumprimento das regras expostas pela escola, o que faz bastante sentido, pois nas entrevistas as docentes relataram alguns exemplos de regras. Cada turma possui um caderno de registro de ocorrên-

cias, em que todos os professores têm acesso, portanto se um aluno quebrou uma regra durante a aula de Trabalho em Equipe o professor da aula de Comunicação e Expressão também saberá e ficará atento em relação a este aluno. Segundo as docentes, estas regras são justamente para preparar os alunos para o Módulo Prático. A Participante Prof. 4, aborda a postura profissional sob o aspecto comportamental, de como o aprendiz deve agir no ambiente de trabalho:

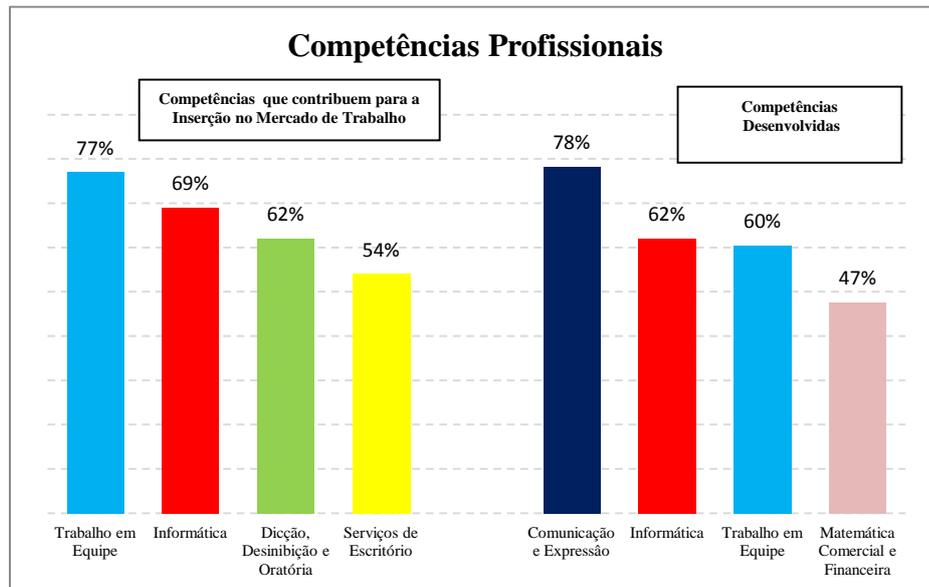
[...] a gente sabe que na sala de aula a gente tem vários perfis, eles também vão encontrar lá fora vários perfis, ninguém é igual a ti, né? Então, assim mesmo que tu não goste que tu respeite o espaço do colega, e agora neste módulo se tu sabe mais, tu pode ajudar aquele que sabe menos que tu. Também tu vai encontrar em um outro módulo uma coisa que tu não sabe aí tu vai precisar da ajuda do colega, então é pra respeitar aquela limitação do colega ali, ele não é igual a ti e também não é pior porque sabe menos, mas talvez não seja do interesse dele saber sobre aquilo ali, não tem afinidade sobre aquilo ali, então acho que é o respeito assim pelos colegas, por tudo, pela família, pela religião do colega, pelas escolhas do colega, eles vão entrar no mercado de trabalho e vão se deparar com isto toda hora, né? (PARTICIPANTE PROF. 4).

Após identificar as expectativas que os egressos tinham ao iniciar no Programa de Aprendizagem e como os jovens em formação percebem as contribuições do curso para a inserção no mercado de trabalho, aprofundou-se em como se concretizam essas contribuições, isto é, como as competências foram apropriadas pelos egressos e como as mesmas são desenvolvidas em sala de aula.

Inicialmente buscou-se identificar as competências que foram mais apropriadas pelos egressos, por isso em uma das perguntas do questionário aplicado (APÊNDICE C) solicitou-se aos egressos uma autoavaliação sobre as competências desenvolvidas a partir da participação no Programa de Aprendizagem, sendo as quatro competências consideradas como as mais desenvolvidas: **Trabalho em Equipe, Informática, Dicção e Oratória e Serviços de Escritório** respectivamente. No questionário respondido pelos aprendizes as competências que mais apareceram foram: **Comunicação e Expressão, Informática, Trabalho em Equipe e Matemática Comercial e Financeira**.

O Gráfico 1 apresenta as principais competências profissionais necessárias para a inserção no mercado de trabalho, segundo a visão dos alunos em formação e as competências desenvolvidas pelos egressos a partir da formação profissional.

Gráfico 1–Competências Profissionais: Visão dos Alunos x Visão dos Egressos



Fonte: Autoria Própria, 2012.

Nota-se que a Informática, para os dois grupos, obteve a mesma classificação, visando entender este dado, avaliou-se o perfil social do jovem que participa do Programa de Aprendizagem, pois de acordo com as leituras feitas durante a pesquisa, alguns autores entendem que o acesso à Informática está relacionado com a classe social. Neste levantamento identificou-se que a maioria é de jovens carentes, sendo este um dos critérios estabelecido pelo SENAC Canoas para indicação de alunos pelas empresas. Isto ficou mais evidente na tabulação dos questionários respondidos pelos alunos, mostrando que cerca de 98% dos participantes são filhos ou dependentes economicamente de trabalhadores, cujos cargos requerem pouca escolaridade e vinculados a atividades mais simples.

“Considerando a classe socioeconômica em relação ao conhecimento sobre informática, verifica-se a relação existente entre a proficiência no uso do computador e o pertencimento a uma classe elevada”. (LEITE; NUNES, 2009, p.209). Isto pode estar relacionado aos custos dos computadores em relação ao baixo poder aquisitivo das famílias para dispor destes recursos em casa. Os jovens das classes A e B, em sua maioria, possuem computador na própria residência, os jovens das classes C, D e E têm acesso a computadores em locais públicos, como centros comunitários, bibliotecas, escola e terminais públicos. (LEITE; NUNES, 2009).

Outra dificuldade percebida é que muitas escolas públicas regulares ainda não possuem computadores, portanto o Programa de Aprendizagem torna-se uma alternativa de acesso. (MARTINS; SOUZA, 2009). Estes dados colaboram para compreender a escolha da disciplina de Informática pelos egressos e alunos em formação, já que na sua maioria são provenientes das classes mais pobres da sociedade.

Visando diminuir a desigualdade de oportunidades entre os jovens de diferentes classes sociais, para o segmento mais pobre da população recomenda-se que as políticas públicas oportunizem o acesso ao uso do computador pelos jovens, criando programas que permitam a inclusão digital, principalmente nas escolas e locais públicos. (LEITE; NUNES, 2009).

Em relação aos resultados apresentados no Gráfico 1, sob a visão dos alunos em formação, vale ressaltar que as disciplinas: Mundo do Trabalho e Dicção, Desinibição e Oratória estão próximas ao índice de respostas positivas atribuídas às competências desenvolvidas na disciplina Matemática Comercial e Financeira. Disciplinas estas que são percebidas como grandes colaboradoras na preparação para o mercado de trabalho e para melhorar o processo de comunicação e desinibição.

Enquanto que as menos citadas pelos alunos em formação foram as disciplinas: Serviços de Escritório e Técnicas em Negociação em Vendas, cada uma com o equivalente a 1/3 do percentual da mais escolhida. No final do ranking definido pelos alunos em formação ficaram as disciplinas Técnicas de Recepção, Formação do Preço de Venda e Controle de Estoque que, somadas, não atingiram nem a metade da frequência da disciplina Matemática Comercial e Financeira.

Já os egressos elegeram as competências através de uma autoavaliação, na qual podem surgir algumas distorções, pois o sujeito pode se perceber de uma forma, ou se imaginar em uma situação ideal, que pode ser totalmente diferente da realidade. Por isso, tanto no questionário, quanto na entrevista dos egressos, perguntou-se: quais as disciplinas que mais contribuíam para a formação profissional? O objetivo desta questão foi identificar como a competência aparece na prática, pois de acordo com Zarifian (2012, p. 67): “[...] a competência só se manifesta na atividade prática, é dessa atividade que poderá decorrer as competências nela utilizadas”.

As entrevistas foram realizadas com três egressos e cada um definiu uma competência diferente como a que mais contribuiu para a formação profissional, sendo elas: Serviços de Escritório, Comunicação e Expressão e Dicção, Desinibição e Oratória. Observa-se que todas as competências citadas pelos entrevistados, estão presentes no Gráfico 1 apresentado anteriormente, aparecendo tanto na visão dos egressos, quanto dos alunos em formação.

Entre estas disciplinas definidas pelos egressos durante as entrevistas, a que esteve mais presente nas respostas dos alunos em formação quando perguntado a respeito da contribuição das disciplinas para a inserção no mercado de trabalho, foi a **Dicção, Desinibição e Oratória**. Em várias respostas surgiu como contribuição: saber se expressar, perder a timidez, falar claramente, entre outros. A percepção dos jovens está correta, pois a comunicação é um compo-

nente essencial do trabalho, uma vez que a qualidade das interações é fundamental para melhorar o desempenho das organizações, por isso o autor afirma que trabalhar em parte é se comunicar. (ZARIFIAN, 2012).

Para o indivíduo a necessidade de se comunicar cria diversas competências: entender os problemas e obrigações dos outros, entender a si mesmo, entender a interdependência das ações, auxiliar o processo de solução de problemas, compartilhar informações entre outras. “Como o entendimento das pessoas não é uniforme, a comunicação gera conflitos, o que obriga a necessidade de outra competência importante: a capacidade de se chegar a um consenso, num processo de negociação que traga ganhos para todos”. (MORAES, 2008, p.11).

A comunicação eficiente envolve combinar diferentes atributos de forma simultânea, uma vez que o ato da comunicação não se limita a escolher apenas as palavras adequadas, envolve também: tom de voz e postura corporal, inclusive o ato pode ter maior relevância do que o fato. Por exemplo, o emissor da mensagem pode entender que a sua fala está clara, já quem recebe pode perceber diferente em função dos outros atributos envolvidos no processo de comunicação, podendo ocorrer um ruído na comunicação e até mesmo um conflito. (USSAK, 2003).

Percebe-se que há vários olhares sobre a comunicação, por isso é importante entender qual a competência que deve ser desenvolvida a partir da disciplina de Dicção, Desinibição e Oratória. Segundo o Plano de Curso do Programa de Aprendizagem, espera-se desenvolver nesta disciplina, a seguinte competência: apresentar postura, entonação e dicção adequadas para o contato com o cliente, estabelecendo uma comunicação clara e cordial. (SENAC, 2011). Visando identificar esta competência nas falas dos egressos, observou-se que ela pode ser desenvolvida para o atendimento e abordagem do cliente: “perdi a vergonha e aprendi a abordar o cliente”. (PARTICIPANTE QE8). Ou para apresentações em público:

[...] era uma cadeira que tinha que apresentar trabalho lá na frente, que a gente teve que fazer um teatro, eu lembro que eu tinha muito problema, até hoje eu tenho assim, até quando eu no trabalho eles dizem que eu consigo falar, mas não me desinibir, sabe? Mas, este problema era muito pior, muito pior, eu consegui evoluir muito no curso, porque eu aprendi a lidar um pouco mais com isso, porque eu tinha um trauma de chegar lá na frente, tipo a gente fez teatro, então foi uma disciplina que desenvolveu bastante esta minha capacidade que era uma coisa pra mim bem privada, né? Talvez para uma pessoa que tinha dificuldade em matemática, a de matemática ajudou mais, mas no meu caso aquela lá me ajudou muito sabe, porque eu lembro até hoje que eu fiz um teatro, que foi um mico, todo mundo pagou muito mico, eu pensei bah nem acredito que eu consegui fazer aquilo, porque eu tinha muita dificuldade, [...]. (PARTICIPANTE Eg3).

A Participante Eg3, durante a entrevista, apresentou uma boa comunicação e se mostrou bem articulada, trazendo exemplos de como ela participa nas apresentações de trabalho em

sala de aula, que se percebe comunicando bem, mas que ainda se sente inibida no início de cada apresentação. Ela também relatou que a comunicação era um sério problema que tinha e que a disciplina contribuiu para o desenvolvimento desta competência, afirmando sua evolução a partir do aprendizado desta disciplina.

A competência comportamental é uma das mais difíceis de ser desenvolvida, uma vez que comportamentos não podem ser gerados ou produzidos pelas organizações, porém podem ser estimulados e a mudança dependerá da atitude do indivíduo. (FISCHER, 2001).

Observou-se que alguns aprendizes podem chegar ao Módulo Prático sem ter desenvolvido totalmente a competência esperada nesta disciplina. De acordo com a Participante Eg1, a empresa em que trabalha costuma admitir aprendizes, e ela tem observado que muitos jovens quando chegam à empresa têm dificuldade de se comunicar, principalmente ao atender ao telefone. Por isso, ela sugere que durante a formação teórica sejam feitas simulações de atendimento ao telefone, atendimento ao público e também teatro com estas situações, pois ela acredita que a maioria dos aprendizes tem medo de falar em público.

Em relação ao saber se comunicar, outra hipótese levantada é que o aprendiz tenha feito uma formação no módulo teórico para uma atividade e quando fez o módulo prático na empresa, o mesmo deve ter recebido outras atribuições que exigem competências diferentes das trabalhadas em sala de aula. Esta situação foi percebida na fala da Participante Eg1, sobre o módulo prático, em que ela relatou que teve dificuldade em realizar algumas atividades, pois ela participou do Programa de Aprendizagem em Serviços Administrativos e na empresa que ela fez a prática, foi direcionada para atividades na área comercial, como atendimento ao cliente, por exemplo. Esta dificuldade foi constatada quando se perguntou a egressa: como foi a adaptação na empresa durante o módulo prático? “Mais ou menos, no curso a gente aprende muito administração, e lá na farmácia eu fiquei mais na parte de balconista, estoquista, então não tive muito acesso a administração”. Mas, mesmo assim ela considerou que foi uma boa experiência e que teve a oportunidade de aprender bastante.

Nesta época não tinha um acompanhamento do SENAC no módulo prático, pois a função de Coordenação do Curso de Aprendizagem é recente e visa, justamente, auxiliar na inserção do aluno na empresa, uma vez que também está previsto no plano de curso pelo menos uma visita à empresa para orientá-la e acompanhar o desenvolvimento do aluno. Com o objetivo de conhecer como esta visita acontece, perguntou-se à Coordenadora do Curso como ela conduz as visitas às empresas:

eu vou falar primeiro com uma pessoa do RH, que daí eu passo toda a orientação do aprendiz, o que a empresa pode, na verdade o que a gente instrui é que o aprendiz

quando entre na empresa tenha um monitor, que é quem vai cuidar dele, é um padrinho e uma coisa que está melhorando muito assim que antes as empresas não cumpriam, por exemplo, o aprendiz não pode trabalhar mais do que 4 horas, não pode trabalhar à noite, carregar peso, ficar sempre lá no setor de estoque, por exemplo.[...] E eu também converso com eles, aí eu peço um minutinho para conversar com os jovens pra ver também se eles estão satisfeitos. (PARTICIPANTE COORD. CURSO).

Como apresentado anteriormente, no plano de curso há a exigência de no mínimo uma visita, porém considera-se que a quantidade ideal seriam três visitas, principalmente porque o jovem é avaliado durante a prática em três momentos diferentes e, desta forma, a instituição poderia auxiliar no desempenho do aluno a partir de uma intervenção, por exemplo.

Porém, na prática acontece uma visita a cada empresa realmente, pois apenas a Coordenadora do Curso faz esta atividade, além de tantas outras atribuídas, por exemplo, em um dos dias em que a pesquisadora estava realizando entrevista na escola, observou-se que a recepcionista não estava e quem estava atendendo ao telefone e aos pais e alunos era a coordenadora do curso, pois não havia ninguém para auxiliar, já que as professoras estavam em sala de aula. Outro exemplo: no dia que foi agendada a entrevista com a coordenadora ela, no início da entrevista, foi interrompida por uma ligação da unidade própria do SENAC que estava solicitando a sua presença para uma palestra de última hora, então a entrevista foi cancelada remarcada para outro dia.

Visando conciliar as diversas atividades atribuídas com as visitas às empresas, a Coordenadora do Curso se organiza para realizar no mínimo duas entrevistas por semana, o que pode prejudicar o acompanhamento da aprendizagem prática do aluno, pois as visitas não acontecem necessariamente no início da aprendizagem.

Já outra egressa relata que o seu módulo prático foi satisfatório, pois se realizou na área administrativa e ela tinha cursado a Aprendizagem em Serviços Administrativos, e ela considerou isto uma sorte, pois muitos colegas desta época durante a prática foram desviados das funções pertinentes ao seu curso, ela trouxe dois exemplos neste sentido. Primeiro: um aluno que na prática, em uma empresa do ramo de *FastFood*, queimou o braço numa fritadeira. Ele não deveria estar nesta função, pois sua formação era para o comércio e, segundo o plano de curso: “o aprendiz em comércio é o profissional responsável pela divulgação e comercialização de produtos e serviços, negociação, planejamento de venda e pós venda”. (SENAC, 2011). Outro exemplo relatado é de um aluno que fez a prática num supermercado e tinha que ficar abastecendo o freezer, segundo a Participante Eg3 ele ficava exposto a baixas temperaturas e se queixava que sentia os dedos congelados e dores nas articulações.

Quando perguntada à respeito da troca de informações entre instituição de ensino e empresa sobre o desempenho do aluno no módulo, uma das empresas considerou que raramente acontece esta troca, mais um dado que reforça a necessidade de serem realizadas visitas às empresas. (PARTICIPANTE E1). Estes relatos reforçam a necessidade de um acompanhamento da Instituição de Ensino durante a prática nas empresas, e também se faz necessária a fiscalização do Ministério do Trabalho e Emprego, para que os aprendizes não sejam tratados como mão de obra barata e nem percam a oportunidade de pôr em prática as competências trabalhadas em sala de aula, descaracterizando assim o trabalho educativo previsto na legislação.

Na próxima seção serão analisadas as entrevistas realizadas nas empresas contratantes, visando conhecer a percepção das empresas sobre o Programa de Aprendizagem e como o mesmo se concretiza na prática.

4.2.3 A Visão das Empresas Contratantes

Finalizando a análise das diferentes percepções sobre o Programa de Aprendizagem, nesta seção será apresentada a visão das empresas que mais contratam aprendizes do SENAC Canoas. Estas empresas foram indicadas pela Coordenadora do Curso de Aprendizagem, durante entrevista realizada com ela. As empresas contatadas foram escolhidas por serem as que mais contratam aprendizes desta unidade do SENAC.

Foram contatadas cinco empresas de diferentes segmentos do comércio e serviço e todas se disponibilizaram para participar da pesquisa. Conversou-se com a área de Recursos Humanos de cada empresa, visando identificar as competências requeridas para a contratação de novos empregados e comparar com a formação proposta pelos Cursos de Aprendizagem, assim como conhecer de que forma as empresas percebem o Programa de Aprendizagem.

Começando pelo perfil profissional todas acreditam que um bom profissional deve ter desenvolvido a competência da Comunicação e Expressão, visto que, nestas empresas, terão contato com clientes e fornecedores. Também se verificou que saber trabalhar em equipe faz parte das competências requeridas por essas empresas, e se torna um diferencial do candidato a uma vaga de emprego, uma vez que competências se manifestam a partir da atitude de cada indivíduo. (FISCHER, 2001).

Na fala da Participante E2: “penso que competências técnicas são mais fáceis de trabalhar do que os entendimentos sobre uma boa postura profissional, comportamento, iniciativa e comprometimento, que são questões mais determinantes para a permanência da pessoa na

organização”. (PARTICIPANTE E2). A informática, que foi considerada por egressos e alunos em formação como uma competência importante a ser desenvolvida, foi citada apenas por duas empresas. Acredita-se que as empresas entendem que a informática é um conhecimento que pode ser treinado e aperfeiçoado com a prática, diferentemente de uma competência comportamental. Além do citado, buscou-se identificar o que é considerado na hora de indicar um jovem para o Programa de Aprendizagem e verificar se é feito algum processo seletivo para a escolha dos jovens.

A Participante E1 costuma receber candidatos indicados pelo SENAC e, na maioria das vezes, é feito um processo seletivo na qual a: “empresa avalia quais os objetivos do jovem para o futuro, se os mesmos estão procurando o curso para desenvolvimento ou por pressão de algum familiar”. (PARTICIPANTE E1). A Participante E4 também realiza processo seletivo e, a partir da triagem de currículos, realiza a entrevista individual. Na entrevista se considera: “a vontade do Aprendiz em trabalhar e inserir-se no mercado de trabalho”. (PARTICIPANTE E4).

Nas falas das Participantes E1 e E4 percebe-se que nas duas empresas há a preocupação em escolher um jovem que tenha interesse de se inserir no mercado de trabalho, observa-se também que não há interesse em apenas preencher as cotas da aprendizagem e atender à legislação, mas também formar futuros profissionais, visto que, após o término do Contrato de Aprendizagem, estas empresas costumam efetivar os jovens que se destacaram no módulo prático.

O processo seletivo também foi relatado pela Participante E3, que divulga as vagas de Aprendiz internamente, para que os funcionários possam indicar parentes para o processo seletivo:

são selecionados através de currículos previamente coletados dos colaboradores (parentes ou conhecidos) e posteriormente direcionados ao SENAC. É levada em consideração a idade (acima de 15 anos) e de preferência que sejam parentes de colaboradores para ter um contato maior com os familiares.

Já a outra empresa escolhe aleatoriamente os aprendizes, dando preferência para filhos de funcionário. (PARTICIPANTE E2). Levantaram-se três hipóteses acerca do interesse das empresas em contratar parentes de funcionários: ter referência de quem está sendo indicado e de certa forma o respaldo de quem indica, uma vez que pode se entender que o novo funcionário não vai querer prejudicar o empregado que fez a indicação; estimular um maior engajamento do profissional que indicou, pois pode ser entendido que a empresa está fazendo um

favor em contratar tal parente; e, por último, aumentar a renda familiar do empregado, pois terá mais uma remuneração se o filho estiver participando do programa.

Após conhecer os critérios que são utilizados pelas empresas na contratação de aprendizes, buscou-se conhecer como as empresas percebem o SENAC Canoas, quando perguntadas sobre os motivos que levaram elas a escolher esta instituição de ensino. A escolha do SENAC Canoas como instituição qualificadora deve-se primeiramente ao fato de qualificar os jovens para atividades fins das empresas pesquisadas, não sendo nenhuma surpresa este fato, já que se busca a realização do módulo prático na empresa. Mas como há outras instituições que oferecem a formação nestas áreas, procurou-se entender porque escolheram especificamente o SENAC e as respostas obtidas foram unânimes: as empresas reconhecem o SENAC como uma instituição de alta qualidade para a formação de profissionais. Nas respostas este reconhecimento se manifestou da seguinte forma: “a parceria é antiga”; “é uma instituição experiente na formação de aprendizes”; “possui infraestrutura adequada e professores qualificados”. (PARTICIPANTES E1; E2; E4).

Este reconhecimento também foi observado quando se perguntou o modo como as empresas avaliam a qualidade do suporte dado pelo SENAC Canoas. Nas falas das diferentes empresas, verificou-se que: “Ótima! Sempre somos atendidos em nossas necessidades”. (PARTICIPANTE E4). E a empresa do comércio de alimentos: “O suporte é ótimo! Estamos sempre em contato.” (PARTICIPANTE E4).

Quanto aos conteúdos propostos, observa-se que as empresas estão inteiradas sobre os assuntos trabalhados em sala de aula e os reconhecem como importantes para os profissionais que irão trabalhar em suas empresas. A Participante E3 afirma: “O Programa de Aprendizagem é bem elaborado, com um conteúdo atual e de forma inovadora”. Outra empresa complementa: “o curso engloba tudo o que a empresa precisa”. (PARTICIPANTE E5). Nestas duas empresas há exemplos de jovens que permaneceram trabalhando após o término do contrato de aprendizagem, o que também reforça que os conteúdos trabalhados estão de acordo com a necessidade das empresas.

Uma prática diferenciada acontece na empresa E3. O jovem, no módulo prático, não permanece em apenas um setor, ele faz um revezamento em diversos setores e após verificarse em qual setor ele obteve um melhor desempenho, podendo permanecer neste setor se a empresa tiver alguma vaga aberta.

Observou-se que, atualmente, há um bom relacionamento entre o SENAC Canoas e as empresas participantes desta pesquisa, uma vez que, se identificou vários louvores sobre a instituição nas falas dos participantes, mesmo quando não se estava perguntando especifica-

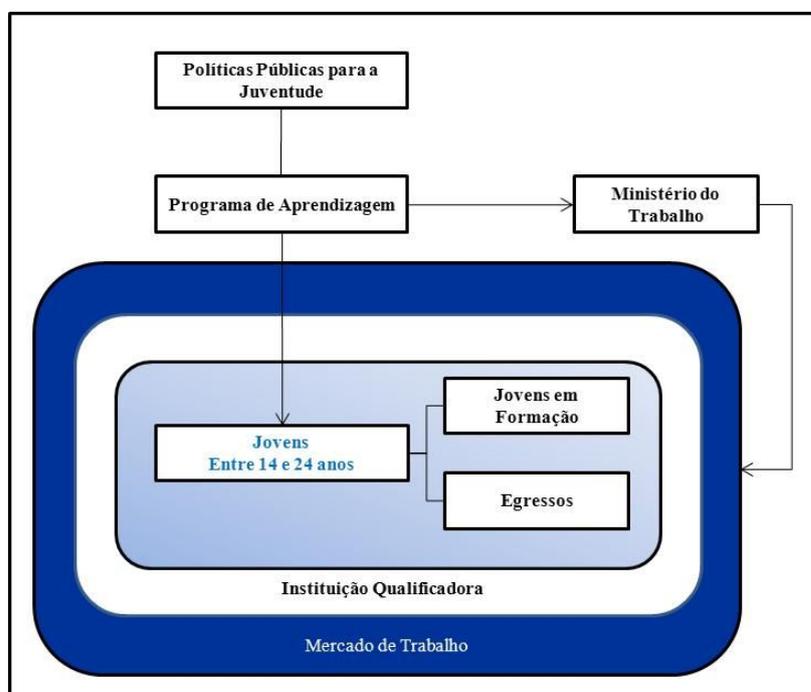
mente da instituição. Em relação à Lei de Aprendizagem, em nenhum momento durante as entrevistas, as empresas se manifestaram contrárias às obrigações impostas nesta lei, inclusive se verificou que há um aproveitamento dos jovens formados para ocupar outras vagas.

Na próxima seção será realizada a análise das contribuições do desenvolvimento de competências profissionais para a inserção do jovem no mercado de trabalho e para a trajetória profissional.

4.3 Articulando Teoria e Prática do Desenvolvimento de Competências Profissionais: Entendendo a Contribuição para a Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho

As análises realizadas nas seções anteriores irão colaborar para esta análise, pois ao apresentar o Programa de Aprendizagem e discutir as visões dos diferentes atores envolvidos, a visão da pesquisadora sobre o universo pesquisado ampliou e houve um melhor entendimento de como se dá a interação entre eles. O resultado desta colaboração pode ser percebido através das análises realizadas sobre os pontos divergentes e em comum e do cruzamento de informações levantadas nos diversos instrumentos. A Figura 2 a seguir busca representar este cenário que envolve diferentes atores:

Figura 2 – Atores Envolvidos no Programa de Aprendizagem



Fonte: Autoria Própria, 2012.

Observou-se que além da inserção no mercado de trabalho, para o jovem egresso o desenvolvimento de competências contribuiu também: **para o desenvolvimento de uma postura profissional adequada, permitiu a descoberta da vocação para uma profissão, possibilitou o início da independência financeira e segurança para falar em público.**

A Participante Eg1 fez a aprendizagem no escritório da administradora de um grande Shopping da região metropolitana de Porto Alegre/RS, depois do contrato de aprendizagem, teve a possibilidade de continuar na empresa fazendo estágio enquanto estudava o ensino médio e, após o estágio, foi efetivada como empregada. Ao todo já são cinco anos trabalhando na mesma empresa. A atividade prática foi na área de Recursos Humanos, segundo a participante ela já adquiriu bastante conhecimento e a partir desta experiência despertou a vontade de continuar seus estudos, principalmente por acreditar que terá mais chances de crescimento futuramente, por isso há um ano ela está cursando o ensino superior nesta área.

Na opinião da participante o que fez a diferença para que ela fosse efetivada foi a postura profissional que ela desenvolveu durante a formação no SENAC Canoas. Segundo a mesma, ela aprendeu que para ser um bom profissional é necessário ser comprometido, ser assíduo, ter pontualidade e mostrar interesse em aprender.

Já a Participante Eg2 não pôde ser efetivada na empresa onde fez o Módulo Prático, pois na época ela não tinha a idade mínima necessária (16 anos), porém o curso despertou nela o interesse em continuar os estudos: “foi mais a partir do SENAC mesmo que eu comecei a me puxar, não era aquela coisa assim dedicada [...]. Abre muitas portas quando a pessoa está estudando, você tem mais chance de crescimento e desenvolvimento na empresa onde está trabalhando”. Isto fica evidente, visto que após ela participar do Programa de Aprendizagem fez um curso Técnico de Administração, em que buscou experiências através de estágios e atualmente está cursando o ensino superior. Esta fala vem ao encontro de uma das competências esperadas ao término da formação que é: “elaborar plano de ação pessoal e profissional, identificando o cenário atual do mundo do trabalho [...]”. (SENAC, 2011).

Ao perguntar o que significou participar do Programa de Aprendizagem, a Participante Eg1 respondeu com bastante emoção, a qual pôde ser percebida também em sua fala:

mudou a minha vida completamente, foi meu primeiro emprego, foi através do SENAC, que eu estou onde estou hoje. Foi um curso que nem todos os colegas levavam a risca, pensavam como um cursinho para ganhar alguma bolsa por alguns meses, eu não, o meu futuro foi no SENAC, o que sou hoje foi devido ao SENAC, fui lá e estou até hoje, já são cinco anos. (PARTICIPANTE Eg1).

Observa-se em seu discurso que para o jovem ter sucesso na sua inserção profissional também é necessário ter atitude e foco de onde se quer chegar. Estas competências estão pre-

vistas ao final da sua formação e serão mencionadas em sua certificação, mas será que todo jovem que participa do Programa de Aprendizagem consegue desenvolver estas competências? De acordo com a participante, observa-se que estas competências são apropriadas pelos jovens que estão comprometidos com a formação, então não necessariamente todos desenvolverão estas competências, por mais que os docentes possam variar os estímulos e recursos, parece algo inerente ao participante mobilizar ou não estas ações.

Na fala da Coordenadora do Curso de Aprendizagem também se verifica esta visão de saber aproveitar a formação como trampolim para a carreira profissional: “Eu percebo bastante isso, e é muito assim daquele que sabe aproveitar a oportunidade e do que não tá maduro ainda, porque não é não querer, é imaturo, mas assim têm muitos que aproveitam”. (PARTICIPANTE COORD. CURSO).

Um fator importante levantado nesta fala é referente à imaturidade do aluno, pois como foi apresentado anteriormente a maioria dos alunos que estão cursando a aprendizagem tem entre 14 e 17 anos de idade, idade de várias mudanças, tanto físicas como emocionais, portanto fica difícil exigir que tenha a clareza das possibilidades que o curso oferece. Então, não necessariamente é falta de vontade ou visão do jovem de aproveitar mais um programa assistencial oferecido pelo governo, mas sim falta deste discernimento, pois ele está numa fase de transição escola-trabalho. “No processo de transição da adolescência para a vida adulta, o jovem é vulnerável e suscetível a toda e qualquer pressão a que esteja exposto”. (FERREIRA; RIES, 2003, p.51).

O aspecto maturidade também é uma preocupação da empresa, principalmente em relação a postura profissional, por isso uma empresa sugeriu: “trabalhar mais a maturidade empresarial (comportamento, postura e as diferenças entre escola e trabalho). Na verdade acredito que isso já seja trabalhado pelo SENAC, mas é preciso reforçar bem essa parte”. (PARTICIPANTE E2).

Neste contexto, para a Participante Eg3, participar do Programa de Aprendizagem possibilitou sua independência financeira através do acesso ao mercado de trabalho e a descoberta de uma área de vocação, como pode ser percebida na fala a seguir:

significa uma realização estar trabalhando na área que eu estou, pois eu queria muito. Porque eu sempre quis muito trabalhar, porque na minha casa eu sou obrigada a trabalhar, porque a minha mãe não tem condições de me bancar, então pra mim isto é a minha independência. Tipo hoje, tudo que eu tenho foi eu que comprei, então eu tenho este sentimento desde a época que eu comecei a trabalhar, imagina eu ganhava R\$ 200,00, agora eu vou trabalhar e vou comprar as minhas coisas, então aquilo significava a minha independência sabe, não depender de mais ninguém. Que nem hoje eu trabalho na área que eu quero, tô aprendendo, tô fazendo as minhas coisas, tô vinculando com o curso, então pra mim isto é muito bom. (PARTICIPANTE Eg3).

Semelhante a trajetória da Participante Eg2, a Participante Eg3 depois da formação profissional concluiu o Ensino Médio, fez curso Técnico em Administração e hoje está cursando o Ensino Superior e atribui a descoberta de sua vocação para trabalhar na área de Recursos Humanos à sua participação no Programa de Aprendizagem:

se não fosse esta primeira inserção eu não saberia que gosto de trabalhar na área de Recursos Humanos e talvez hoje as coisas tivessem sido muito diferentes e frustrantes. As disciplinas nos proporcionavam o conhecimento do mercado que não conhecíamos, foi muito positivo. O curso de aprendizagem me apresentou o mercado de trabalho. (PARTICIPANTE Eg3).

Este comentário da Participante Eg3 também é percebido por alguns autores, ao vincular competência desenvolvida com escolha profissional:

A carreira profissional é a trajetória escolhida no mundo do trabalho que melhor atende às necessidades humanas fundamentais. Ela é influenciada pelas competências humanas individuais desenvolvidas em cada pessoa, pelos seus objetivos de vida e pelos valores e experiências adquiridas. (MORAES, 2008, p. 77).

Atualmente, 70% dos jovens egressos que responderam ao questionário, estão empregados, sendo que 45% estão atuando na área em que fizeram a Aprendizagem. Neste universo foram entrevistados dois egressos que estão atuando no mercado de trabalho e um que está procurando estágio na área do curso que está fazendo.

Para as empresas contratantes pesquisadas o Programa de Aprendizagem contribui para a formação de jovens que poderão ser aproveitados em futuras vagas, já que nos cursos são desenvolvidas as competências necessárias para a contratação de novos empregados, segundo os critérios das entrevistadas. E também por considerarem os cursos adequados, inovadores e atualizados, esta contribuição fica evidente nas falas das entrevistadas quando falaram sobre a contratação de egressos do programa. Compartilha também desta visão a entrevistada do Ministério do Trabalho e Emprego:

É bom para a empresa porque ela vai ter o empregado qualificado e bom para a sociedade enfim, porque é um ganho, porque é um jovem a menos que vai estar na esquina, na ociosidade, pronto para a droga e para a violência, então eu entendo que a Aprendizagem é um ganho para todos nós. (PARTICIPANTE MT1).

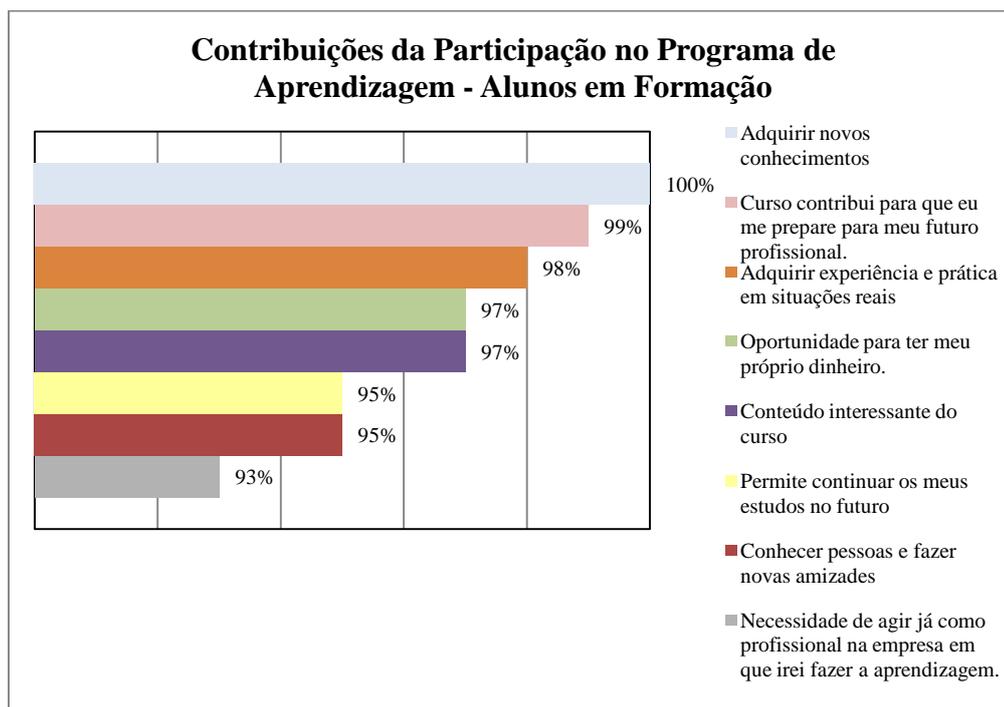
Durante a entrevista com a Participante MT1, em várias situações demonstrou-se a preocupação de auxiliar o jovem que está em situação de vulnerabilidade, pois ela entende que se o jovem permanecer ocioso ele facilmente pode se envolver com a criminalidade, e a participação no Programa de Aprendizagem além de auxiliar na renda familiar, pode ocupar o tempo deste jovem e contribuir para o desenvolvimento de uma profissão.

Esta participante também percebe claramente que o jovem que já está inserido no mundo do crime, dificilmente irá querer participar do Programa de Aprendizagem, pois em pequenos delitos ele pode arrecadar mais que a remuneração do Aprendiz, fora que na formação é necessário estudar e trabalhar. Porém, ela não é totalmente descrente, pois demonstrou confiar que o jovem que tem vontade de mudar e atitude para isso, pode sim aproveitar a oportunidade dada no Programa de Aprendizagem. Como exemplo citou o programa desenvolvido na FASE em que, talvez, poucos possam ser recuperados, mas aqueles que assumirem este compromisso, se tornarão pessoas melhores, inclusive para a sociedade.

Já para o jovem que está em formação a participação no Programa de Aprendizagem possibilitará inicialmente a inserção no mercado de trabalho, pois de acordo com os dados levantados com os alunos que estão cursando o programa, 80% terão o acesso ao primeiro emprego, e há também este entendimento por parte dos alunos à respeito das contribuições das competências desenvolvidas no Programa de Aprendizagem para a inserção no mercado de trabalho: “aprendemos a corrigir coisas nas quais erramos e nem sabemos. Aqui temos como errar, para que no mercado de trabalho sejamos o melhor possível e não errar tanto”; “Estamos recebendo tanto treinamento quanto experiência, e isso é uma contribuição enorme”; “porque a empresa precisará de pessoas qualificadas e o SENAC me qualificou, por isso será muito útil”; “pelo fato das disciplinas proporcionarem uma preparação para o mercado de trabalho, abordando temas bem detalhados, talvez nunca visto pela maioria dos aprendizes”. (PARTICIPANTES QF29; QF116; QF119; QF95).

Apresentaram-se apenas estas quatro falas, pois o conteúdo se repete, mas observou-se que há a preocupação do jovem em formação em estar preparado para o mercado de trabalho e de estar qualificado, pois apareceram em quase todas as respostas dos alunos em formação. Esta preocupação também apareceu nos resultados que o Gráfico 2 a seguir apresentará a percepção dos alunos em relação às contribuições de estar participando do Programa de Aprendizagem:

Gráfico 2 – Contribuições da Participação no Programa de Aprendizagem



Fonte: Autoria própria, 2012.

Nesta pesquisa não se terá a possibilidade de verificar se estas percepções se concretizaram, pois os alunos concluirão a formação após o término da pesquisa e pelo fato de que algumas contribuições percebidas precisam de mais tempo para acontecer, como no caso dos alunos egressos pesquisados. O que se pode afirmar é que há muita crença que estas percepções se concretizarão no futuro, como apresentado nas falas a seguir: “a gente vai poder usar esse curso para o resto da nossa vida, porque em qualquer profissão que a gente for trabalhar a gente vai utilizar este curso”; “porque são muitas coisas que irão ajudar a gente se sair melhor em nosso serviço, aprendemos muita coisa que realmente fará a diferença na prática”; “porque este curso já está fazendo com que eu cresça antes mesmo de partir para a prática”. (PARTICIPANTES QF31; QF145; QF27).

Os docentes e os demais envolvidos no Programa de Aprendizagem do SENAC Canoas, também entendem que as competências desenvolvidas contribuem para a carreira profissional, como pode ser observado na fala a seguir:

quando a gente tem uma preparação antes, a gente tira de letra, faz a diferença, então sim eu **acho que é uma grande oportunidade um curso como este**. Não tanto assim, óbvio que eles vão ter a experiência de trabalho, eles vão passar por várias outras experiências uma diferente da outra, mas é pela carteira de trabalho estar assinada e pelo curso que eles têm, entendeu? Que vai estar lá no teu currículo curso do SENAC, mostrando que tu fez um curso de 10 meses, uma carga horária de 800h, isto aí para um guri de 14/15 anos é muita coisa, muita coisa, a gente não tinha isto. No Mundo do Trabalho, por exemplo, eles aprendem tudo sobre carteira de trabalho,

daí eles sabem argumentar, ficam mais politizados, então é muito mais fácil, saber antes, ter a experiência antes, então já tão lá dentro, daqui a pouco pega um outro, e aí vai passando. (PARTICIPANTE PROF. 4).

Visando apresentar uma síntese das visões dos diferentes atores sobre o Programa de Aprendizagem Profissional foi elaborado o Quadro 13 que a seguir apresentará os principais achados:

Quadro 13 – Síntese dos Principais Achados

VISÃO INSTITUIÇÃO/PROFESSORES	VISÃO ALUNOS/EGRESSOS	VISÃO MINISTÉRIO DO TRABALHO	VISÃO EMPRESAS
<ul style="list-style-type: none"> - diferencial para o jovem participante que chegará no mercado com alguma experiência e com uma visão mais ampla sobre o trabalho; - primeiro passo para a carreira profissional; - deficiência na aprendizagem da educação básica; - planos de curso de acordo com a demanda dos setores de comércio e serviço. 	<ul style="list-style-type: none"> - acesso ao primeiro emprego; - desenvolvimento de uma postura profissional adequada; - descoberta da vocação profissional; - independência financeira; - segurança para falar em público. 	<ul style="list-style-type: none"> - possibilidade de inserção social através do trabalho (jovens em cumprimento de medidas socioeducativas); - dificuldade das empresas em aderir ao programa, sem ser pela cobrança/fiscalização; - preparação de jovens para os setores que estão em alta no país, como a construção civil, por exemplo. 	<ul style="list-style-type: none"> - oportunidade de se ter uma mão de obra qualificada; - efetivação dos aprendizes que se destacam; - reconhecimento do SENAC como referência de instituição de educação profissional.

Fonte: Autoria própria, 2012.

Observa-se no Quadro 13, que os diferentes atores envolvidos no Programa de Aprendizagem Profissional têm uma visão positiva deste programa de política pública, vislumbrando diferentes contribuições, tanto para alunos, empresas e sociedade em geral. Porém, a partir das leituras feitas durante esta pesquisa, verificou-se nas falas dos diferentes autores que a educação vinculada ao trabalho no Brasil, em grande parte, está a serviço do capital e dos grandes grupos econômicos, em uma perspectiva de adaptação às demandas do mercado.

Por isso, na seção a seguir busca-se fazer uma análise crítica de como se dá a relação entre a formação oferecida pelo Programa de Aprendizagem e suas práticas educativas com o mercado de trabalho, assim como desvendar se há aspectos não tão positivos como os percebidos pelos diferentes atores.

4.4 O Outro Lado da Moeda: A Face (não tão) Oculta da Educação Profissional

Nas seções anteriores, mesmo sem ter-se esta intenção, as análises discutidas e apresentadas, na maior parte, apresentaram aspectos positivos relacionados à formação proposta pelo Programa de Aprendizagem Profissional do SENAC Canoas/RS, porém uma pesquisa para ser completa deve ser imparcial e deve explorar os diferentes ângulos da mesma temática. Por isto, esta seção visa discutir, a partir do Programa de Aprendizagem Profissional pesquisado, como se dá a relação entre educação profissional e trabalho na prática. Para tal empreendi-

mento as discussões dos autores apresentadas na seção 2.6 O Outro Lado da Moeda serão norteadoras para esta análise.

Como foi apresentada no referencial teórico desta pesquisa, a educação profissional desde a sua prática mais rudimentar, surge a partir da necessidade de preparação de mão de obra para o capital. Durante toda a fase da análise dos dados coletados esta preocupação em atender às necessidades do mercado de trabalho esteve presente nas falas dos diferentes atores envolvidos no Programa de Aprendizagem, o que evidencia que esta prática de formar para o mercado também aparece nesta formação inicial para o trabalho. Tanto que um dos objetivos do Programa de Aprendizagem em Comércio é: “atender à **demanda identificada para atender às empresas** do comércio que necessitam capacitar os participantes para a divulgação e comercialização de produtos e serviços, negociação, venda e pós-venda”. (SENAC, 2011, grifo nosso). Diante do exposto, entende-se que:

Os novos conceitos adotados parecem reduzir os desafios do mundo do trabalho atual, a questão do mercado de trabalho, mais especificamente ainda, do emprego. Nesse sentido o conceito de competência tende a se centrar na noção do posto de trabalho e, portanto, colocar como função da educação profissional apenas atender às demandas do mercado de trabalho. (CARVALHO; LACERDA, 2010, p. 308).

Com o objetivo de identificar as situações que representam este lado não tão oculto da educação profissional, fez-se uma releitura dos dados coletados, com um olhar mais crítico sobre este programa de política pública para a juventude. Sob este novo olhar percebeu-se que, no Programa de Aprendizagem: o conjunto de competências desenvolvidas contribui para a formação de um trabalhador polivalente, devido à proposta de formação multifuncional que aparece nos planos de curso do Programa de Aprendizagem Profissional; tem como foco a formação do saber-fazer em detrimento do saber-ser; propõe uma pedagogia que forma para a empregabilidade (neste caso para a inserção no mercado de trabalho). A seguir serão apresentadas algumas situações que ilustram estas constatações.

A formação proposta sugere a polivalência do trabalhador, isto é, espera-se que um aluno da Aprendizagem em Comércio, ao final do curso, tenha desenvolvido competências para definir o preço de vendas, realizar vendas, controlar estoques e técnicas de negociação, por exemplo. Neste sentido, no mundo do trabalho há uma distorção no desenvolvimento de competências, conforme afirma Deluiz (2001, p.1, grifo nosso):

As noções estruturantes do modelo das competências no mundo do trabalho são a **flexibilidade, a transferibilidade, a polivalência e a empregabilidade**. Para o capital, a gestão por competências implica em dispor de trabalhadores flexíveis para lidar com as mudanças no processo produtivo, enfrentar imprevistos (incidentes/eventos) e passíveis de serem transferidos de uma função a outra dentro da em-

presa requerendo-se, para tanto, a **polivalência** e a constante atualização de suas competências, o que lhes dá a medida correta de sua "empregabilidade".

A flexibilização neste contexto assume o papel da polivalência, isto é, o trabalhador deve buscar a aprendizagem permanente e estar de forma constante se adaptando para atender as demandas do mercado de trabalho. (KUENZER, 2010).

Atualmente, o trabalho repetitivo e prescrito está sendo substituído por um trabalho, na qual se faz necessário diagnosticar, prevenir, antecipar, decidir e interferir numa situação real de trabalho. A base deste tipo de trabalho está na imprevisibilidade das situações nas quais o trabalhador ou seu coletivo tem que fazer escolhas e opções todo o tempo, ampliando as operações mentais e cognitivas envolvidas nas atividades.

De acordo com estas mudanças a polivalência dos trabalhadores pode acarretar na intensificação do trabalho, pois ela pode ocorrer em função do reagrupamento de tarefas pela supressão dos postos de trabalho ou para atender a mesma demanda, porém com um quadro efetivo de pessoal menor do que o necessário. Pode estar vinculada à multiquificação, na qual o trabalhador opera diferentes equipamentos, com diferentes métodos e instrumentos sem restringir-se à alternância com vários postos de trabalho e com espaços para a criatividade do trabalhador. Diante disto, pode-se dizer que há variantes de polivalência dos trabalhadores, e de acordo com o enfoque que é dado pela empresa esta polivalência pode ser negativa ou positiva para o desempenho das atividades do trabalhador. (DELUÍZ, 1996).

Este fenômeno também é percebido na atuação das professoras do curso de Aprendizagem Profissional, visto que elas precisam atuar em diferentes conteúdos, uma vez que o quadro de professoras é enxuto.

Observa-se que nas competências previstas nos Planos de Curso do Programa de Aprendizagem Profissional há a prescrição de como deve ser executada a tarefa, mas não há o desenvolvimento da competência de agir diante de uma situação que fuja a prescrição da tarefa, desta forma a polivalência adquirida, serve para preparar o jovem para trabalhar com múltiplas tarefas prescritas, sem criticidade e sem ter o entendimento do significado da sua atividade. Um exemplo de trabalho prescrito pôde ser observado na fala da Participante Eg3 que relatou que durante toda a sua atividade prática trabalhou fazendo atendimento ao cliente no telemarketing, onde recebia as reclamações e/ou sugestões, porém a tratativa e análise eram feitas pela responsável do setor.

Já a Participante Eg2 fez a prática na área de estoque de uma farmácia e relatou que recebeu orientações do funcionário responsável pela área de como receber e organizar as mercadorias, mas não teve a oportunidade de conhecer como funcionava o sistema de estoque,

como aconteciam os pedidos, qual era a quantidade mínima estocada de cada produto e a partir de qual quantidade armazenada eram feitos novos pedidos. Observa-se que o trabalho desta forma ocorre de forma fragmentada, não possibilitando o entendimento do todo e a interface que a atividade realizada pela aprendiz, tinha com as áreas correlatas.

Isto também pôde ser observado em sala de aula onde as disciplinas ocorrem separadamente e sem ter uma ordem a ser seguida que facilite a relação entre os conteúdos, apenas há como recomendação no Plano de Curso da Aprendizagem em Comércio que o componente curricular Controle de Estoque deve ser desenvolvido antes de Formação do Preço de Venda. A articulação e a integração entre as disciplinas do curso de Aprendizagem Profissional são desafios a serem superados, isto é, tanto para os profissionais que elaboram os planos de curso do programa, quanto para os professores.

De acordo com Burnier (2001), estes desafios são novos para o professor, pois há a necessidade de romper os limites da formação fragmentada e reconstruir as relações da área específica de conhecimentos com outras áreas correlatas. A autora complementa:

Mais uma vez os educadores da formação profissional têm vantagens: no mundo do trabalho os saberes são necessariamente integrados e a solução dos problemas está cada vez mais evidentemente vinculada a uma visão mais global dos processos. Por isso a exigência de os educadores da Educação Profissional trabalharem nesse sentido. (BURNIER, 2001, p.3).

Voltando ao mundo do trabalho, o jovem irá encontrar nos setores onde vigoram os novos conceitos de produção com uso de tecnologia informacional, máquinas automatizadas e mudanças organizacionais, um trabalho que já não pode ser pensado a partir da perspectiva do posto de trabalho, mas de famílias de ocupações que exigem competências semelhantes aos trabalhadores. (DELUIZ, 1996). Estas competências semelhantes proporcionam às empresas a flexibilidade de mudar de mão de obra rapidamente e de ditar as regras de contratação e manutenção dos empregos, uma vez que todos se encontram em níveis semelhantes, deste modo, se um trabalhador não tem interesse neste trabalho, facilmente poderá ser substituído.

Outro fator importante que pode aparecer neste cenário é o treinamento de novos empregados que é feito pelo trabalhador mais antigo na ocupação, deste modo, a aprendizagem se dá a partir de orientações e da experiência prática, em que “não importa conhecer a natureza do evento desde que, este repetindo-se, possa se associar a ele uma experiência e, no caso de que tratamos, uma maneira de trabalhar”. (ZARIFIAN, 2012, p. 151).

Desta forma, o jovem que está na empresa durante o Módulo Prático da formação, pode estar exposto a este tipo de treinamento, pois não há um acompanhamento de como ocorrem os ensinamentos na empresa e nem a garantia que as competências desenvolvidas em sala de

aula são colocadas em ação frente às situações de trabalho, visto que a avaliação proposta pela instituição é superficial e não possibilita o vínculo com situações reais de trabalho. Como pode ser observado no Quadro 14 a seguir os indicadores de competências propostos pela instituição não estimulam a avaliação sobre as situações observáveis, o que dificulta a realização de *feedback* construtivo para o aprendiz:

Quadro 14–Avaliação do Aprendiz na Empresa

SABER	SABER FAZER	SABER SER
Capacidade de desenvolver trabalhos planejando e avaliando.	Capacidade de trabalhar com novas tecnologias	Capacidade de trabalhar em equipe (cooperação, empatia, objetividade, etc.)
Conhecimento prático e teórico	Uso de equipamentos	Postura profissional
Criatividade	Comportamento perante situações-problema	Interesse e responsabilidade
Capacidade de pesquisa	Aplicação dos conhecimentos obtidos	Assiduidade e pontualidade
	Apresentação de trabalho com qualidade	Organização, higiene e segurança
		Iniciativa
		Comprometimento com as atividades relacionadas à prática supervisionada.

Fonte: Elaborado e adaptado a partir de SENAC-RS, 2011.

O supervisor do aprendiz precisa avaliar cada indicador de competência apresentado no Quadro 14 com os seguintes critérios: Apropriou, Não apropriou, Não verificado – competência não observada/não avaliada, sem o entendimento correto de cada critério, pois não há nenhuma explicação no formulário. Sem vincular a exemplos práticos de ação, esta avaliação torna-se subjetiva e inviável. No entanto, a avaliação durante o Módulo Teórico, possui critérios claramente estabelecidos nos planos de curso, o que falta é uma orientação de como proceder na observação dos resultados obtidos durante as práticas propostas pelas professoras.

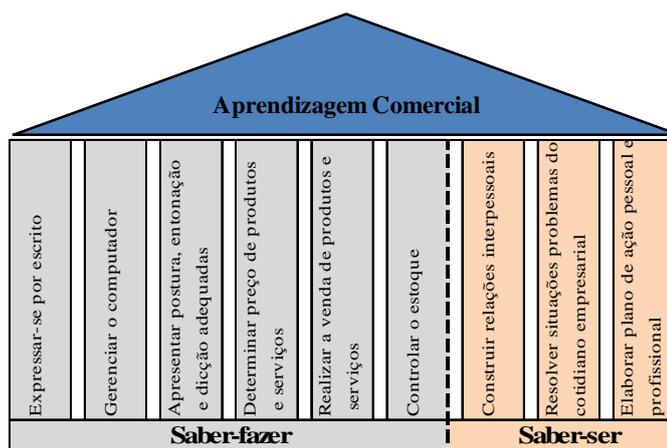
A partir dos indicadores estabelecidos para a avaliação do aprendiz na empresa, pode-se dizer que ao final do curso o aprendiz deve ter desenvolvido competências que possibilitem o saber-fazer e o saber-ser. Mas, qual o significado destes saberes? O saber-fazer pode ser compreendido através da expressão "ser capaz de" e é estabelecido a partir da lista de tarefas e funções elaboradas a partir do referencial de atividades profissionais. (TANGUY apud ARAUJO, 1999). O saber-ser pressupõe o desenvolvimento de um conjunto de competências comportamentais requeridas cada vez mais em situações profissionais, tais como: a capacidade de comunicar-se, a capacidade de iniciativa, responsabilidade, atitudes de acolhida entre

outras necessárias para enfrentar a complexidade dos problemas a resolver. Os dois saberes são necessários ao trabalhador, visto que “o profissionalismo não é somente uma questão do saber-fazer: ele também tange o saber ser”. (LE BOTERF, 2003, p. 125):

Diante do exposto nesta seção, questiona-se o papel desempenhado pela educação profissional no Programa de Aprendizagem pesquisado: ela forma para o posto de trabalho ou para o trabalho? Isto é, forma o jovem para desenvolver as tarefas prescritas e de múltiplos postos ou contribui para formar o conjunto de competências e habilidades necessárias para o saber-ser ao invés do apenas saber-fazer?

Um dos cursos pesquisados possui como pilares de sustentação o desenvolvimento do saber-fazer, uma vez que ao término do curso de Aprendizagem Comercial espera-se que o aprendiz tenha desenvolvido nove competências, seis delas relacionadas ao saber-fazer e três ao saber-ser, conforme mostra a Figura 3 a seguir:

Figura 3–Saber-fazer x Saber-ser



Fonte: Elaborado e adaptado a partir de SENAC-RS, 2011.

No curso de Aprendizagem em Serviços Administrativos o desenvolvimento de competências para o saber-fazer e o saber-ser aparece de forma equilibrada, sendo quatro para o fazer e três para o ser. Porém, independente do curso, vale ressaltar que nas falas dos entrevistados da instituição e alunos em formação, observou que há a preocupação em ensinar o saber-fazer, isto é, treinar o aluno para saber executar o que é pedido e como se comportar.

Esta constatação aparece nas falas das professoras quando questionadas sobre a abordagem dos conteúdos em sala de aula, visto que há o entendimento que após a explicação teórica as professoras devem ensinar o aluno na prática e esta prática se desdobra em atividades que requerem o saber-fazer. Como exemplos podem-se citar: a elaboração de documentos empresariais na aula de informática, conforme modelos apresentados em aula; o levantamento dos custos de um produto que os alunos escolheram para vender, na aula de Preço de Vendas e

simulações de como o aluno deve atender ao telefone na aula de Dicção, Comunicação e Oratória.

A seguir, percebe-se nas falas dos alunos que eles também apontam para o saber-fazer: “nós vamos entrar na empresa já sabendo mais, não entraremos lá sem saber o que fazer”; “aqui nós aprendemos a trabalhar corretamente”; “participar do Programa de Aprendizagem vai me ajudar muito, vou ter experiência, vou saber lidar com o público e como me comportar em um local de trabalho”. (PARTICIPANTES QF66; QF26; QF77).

O saber-ser foi menos observado, sendo estimulado em atividades de debates como o julgamento que envolve valores pessoais, citado pela Participante Prof. 3; no componente Mundo do Trabalho onde há a discussão sobre os direitos e deveres dos trabalhadores, assim como o desenvolvimento de postura profissional adequada e princípios éticos. Porém, em nenhum momento as professoras trouxeram exemplos de atividades relacionadas à solução de problemas reais que dependem do saber-ser do aluno, como por exemplo, lidar com um cliente mais exaltado ou como resolver uma situação de divergência de contagem de itens em estoque. Isto não significa que estas atividades não são realizadas, porém não foram observadas.

Ao discutir o desenvolvimento de competências que possibilitem o saber-fazer e saber-ser a partir do Programa de Aprendizagem Profissional, evidencia-se a necessidade de equilibrar estes saberes ao se pensar num plano de curso que tem como objetivo formar para o trabalho, isto é, além da preocupação em desenvolver competências para execução de tarefas, deve-se pensar também na formação do trabalhador crítico, que entende o significado e importância do seu trabalho, conforme está previsto no PPP e é sugerido por vários autores.

De acordo com Deluiz (1996), este conjunto de competências amplia-se para além da dimensão cognitiva, das competências intelectuais e técnicas para as competências organizacionais ou metódicas, as competências sociais e as competências comportamentais. Estas competências são de atendimento ao sistema produtivo, porém elas não são suficientes quando se tem uma perspectiva de expansão das potencialidades humanas e o processo de emancipação individual e coletivo. A autora conclui que:

No processo de construção destas competências, é preciso, pois, propiciar uma formação que permita aos trabalhadores agir como cidadãos produtores de bens e serviços e como atores na sociedade civil, atendendo a critérios de equidade e democratização sociais. Neste sentido, ao conjunto das competências profissionais acrescem-se as competências políticas que permitiriam aos indivíduos refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção [...], assim como na esfera pública, nas instituições da sociedade civil, constituindo-se como atores sociais dotados de interesses próprios que se tornam interlocutores legítimos e reconhecidos. (DELUIZ, 1996, p. 4).

Com o objetivo de identificar a formação proposta acima por Deluiz (1996) em outros programas de educação profissional, buscou-se conhecer as diretrizes dos institutos federais de educação profissional, escolha esta feita em função do aumento do número destas instituições em todo o país. Faz-se importante ressaltar que o Ministério da Educação promoveu construção de 214 escolas entre 2002 e 2010 e ainda há a previsão da construção de mais 208 escolas até o final de 2014, com o objetivo de gerar o total de 600 mil vagas para a educação de trabalhadores. Observou-se que uma das diretrizes destes institutos diz respeito à superação da ideia que a educação profissional no Brasil está exclusivamente a serviço do poder econômico, como pode ser observado a seguir:

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, **sem ignorar o cenário da produção**, tendo o trabalho como seu elemento constituinte, propõem uma educação em que o domínio intelectual da tecnologia, a partir da cultura, se firma. Isto significa dizer que as propostas de formação estariam contemplando os fundamentos, princípios científicos e linguagens das diversas tecnologias que caracterizam o processo de trabalho contemporâneo, considerados em sua historicidade. Entende-se que essa **formação do trabalhador seja capaz de tornar esse cidadão um agente político**, para compreender a realidade e ser capaz de ultrapassar os obstáculos que ela apresenta; de pensar e agir na perspectiva de possibilitar as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível. (INSTITUTO FEDERAL, CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 2008, p. 34, grifo nosso).

A proposta é completa e vem ao encontro do entendimento de Deluiz (1996), porém cabe questionar se na prática os institutos federais realmente cumprem este papel proposto ou se têm seu foco no ensinar a fazer/executar, como foi percebido no Programa de Aprendizagem pesquisado.

Ao finalizar a análise proposta nesta seção, permanecem os seguintes questionamentos:

- a) O governo federal através das políticas públicas para a geração de trabalho e renda pode, algum dia, ter interesse em formar um cidadão politizado, capaz de entender as manipulações que o poder econômico faz no mercado de trabalho e assim superar a formação exclusiva do trabalhador para atender às demandas dos grandes setores (podendo comprometer a atração de novos investimentos para o país)?
- b) As demandas das empresas por trabalhadores qualificados podem ser superadas pela busca de trabalhadores mais críticos, cujas competências desenvolvidas, aumentam os questionamentos e a força coletiva para a negociação entre trabalhadores e empresa?

No capítulo a seguir serão apresentadas as conclusões correspondentes aos objetivos traçados e sugestões relativas ao estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo busca-se apresentar uma síntese dos principais resultados obtidos nesta pesquisa, assim como listar as contribuições deste estudo para a área da Educação, lançar algumas sugestões à instituição de ensino estudada e apontar algumas oportunidades de pesquisa. Serão também apresentadas as limitações e dificuldades encontradas durante a pesquisa.

Esta dissertação analisou **a contribuição do Programa de Aprendizagem Profissional para o desenvolvimento de competências profissionais na inserção do jovem no mercado de trabalho da região de Canoas/RS** e, durante o desenvolvimento da pesquisa, ampliou-se este questionamento também para a discussão do papel que a educação profissional tem ao preparar os jovens para a inserção no mercado de trabalho e como se dá a formação proposta na prática. Para tanto foi necessário conhecer os diferentes atores envolvidos no programa, o espaço de aprendizagem e também foi considerado importante discutir como se dá a relação entre educação e trabalho a partir da participação no Programa de Aprendizagem Profissional.

Em razão dos motivos expostos no capítulo anterior os dados coletados foram organizados de forma que as análises e interpretações pudessem contribuir e auxiliar na compreensão das possíveis respostas para os objetivos propostos nesta pesquisa. Antes de analisar os dados coletados, considerou-se necessário explorar a situação do jovem em relação à inserção no mercado de trabalho no Brasil e conhecer mais sobre a Lei de Aprendizagem.

A partir do aprofundamento sobre as legislações que regem o Programa de Aprendizagem entende-se que a proposta se justifica, pois há a necessidade de auxiliar os jovens na inserção no mercado de trabalho, devido ao elevado índice de desemprego deste segmento da população. No entanto, há pontos que exigem crítica, como a idade em que se dá esta inserção, pois através da Lei da Aprendizagem o jovem pode ser inserido a partir de 14 anos de idade, idade esta que ainda não concluiu seus estudos na educação básica e que, muitas vezes, ao entrar no mercado de trabalho, deixa de concluir seus estudos. (POCHMANN, 2004). Trata-se de uma crítica não somente à lei, visto que independentemente do Programa de Aprendizagem, os jovens, em geral, começam a trabalhar prematuramente, sem escolha, em função das condições de pobreza que muitas famílias se encontram no Brasil. Ao mesmo tempo em que há a crítica, observa-se que diante desta realidade social o Programa de Aprendizagem mesmo atendendo jovens tão novos se torna uma alternativa à inserção que se dá através do trabalho informal e como ocupação de tempo do jovem que se encontra numa situação de vulnerabilidade social. (FRIGOTTO, 2004; LEON, 2009; MANFREDI, 2002).

Neste sentido, o estudo de caso apresentado, aponta pontos positivos na formação proposta pelo Programa de Aprendizagem Profissional, já que verificou que a participação no programa possibilita o acesso ao primeiro emprego dos jovens que estão em formação, que as competências profissionais desenvolvidas contribuíram para a permanência dos jovens nas empresas em que fizeram a prática e também para a trajetória profissional percorrida pelos egressos desde a participação no curso até os dias atuais. Do mesmo modo, apresenta pontos para serem revistos, visto que o objetivo dos cursos pesquisados é formar para atender às demandas do mercado de trabalho, ficando evidente a necessidade de se repensar na formação praticada, já que se forma um trabalhador limitado. (DELUIZ, 2001).

Desta forma, a pesquisa esclareceu as contribuições do Programa de Aprendizagem Profissional para o desenvolvimento de competências profissionais para a inserção do jovem no mercado de trabalho e o programa recebe claramente os méritos por esta inserção, tanto pelos jovens egressos, quanto pelos em formação. Ressalta-se que os jovens pesquisados percebem somente pontos positivos no programa, visto que em nenhum momento da pesquisa houve indícios de alguma crítica sobre a forma fragmentada que os conteúdos são abordados e os limites impostos em algumas atividades propostas, visto que direcionam as práticas para a repetição dos assuntos apresentados teoricamente, conseqüentemente preparando para um trabalho que privilegia a execução. (LE BOTERF, 2003). Considerando que o programa, na maior parte, atende jovens de famílias pobres e com poucas oportunidades para a melhora de vida, faz sentido vislumbrar apenas aspectos positivos. (MANFREDI, 2002).

Considerando que um dos objetivos específicos era **analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do programa de aprendizagem profissional e os seus desdobramentos, identificando a apropriação das competências para a formação profissional**, buscou-se respondê-lo nas seções 4.1 e 4.2. A seguir apresentar-se-á uma síntese.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico do SENAC verificou-se que as diretrizes que constam nele são seguidas parcialmente pelas docentes e demais envolvidos na formação profissional, visto que ficou evidente que as orientações seguidas são dos Planos de Curso específicos da unidade e há pouco conhecimento do PPP, muitas vezes justificado pelo fato de ser um único PPP para todo o estado do RS. Observou-se também que há a preocupação das docentes em motivar os alunos para a realização de atividades em grupo e para a construção de conceitos a partir dos conhecimentos que eles já possuem, uma vez que as metodologias e os recursos utilizados estimulam o aluno a participar das atividades e a construir o conhecimento em conjunto com professor e colegas. Isto foi percebido nas falas das docentes sobre a abordagem dos conteúdos e também na aula que a pesquisadora observou.

Quanto às atividades práticas propostas verificou-se que, na maioria das vezes, as mesmas contribuem para o desenvolvimento de competências do saber-fazer, do colocar em prática aquilo que é ensinado teoricamente. Neste sentido, sugere-se que sejam trabalhadas situações problemas, onde os alunos precisem mobilizar as competências trabalhadas em sala de aula para solucionar estes problemas. (PERRENOUD et al., 2002).

Em relação aos instrumentos avaliativos acredita-se que a aplicação de provas deve ser revista, visto que a proposta dos cursos de Aprendizagem da instituição prevê o desenvolvimento de competências que requerem uma avaliação formativa. Assim como, o formulário avaliativo utilizado pelas empresas para avaliar os alunos no módulo prático, pois não há instruções de preenchimento e não propicia um retorno do desempenho do aluno de forma construtiva, com exemplos de situações observáveis. (PERRENOUD, 1999b).

Quanto aos **objetivos de análise das competências desenvolvidas pelos egressos e alunos em formação**, pôde-se perceber que os alunos em formação e os egressos acreditam que a formação profissional contribui para a inserção no mercado de trabalho, em função da prática diferenciada de sala de aula e do desenvolvimento de competências profissionais, alguns inclusive deram exemplo de que a formação está auxiliando na escola regular e que a postura desenvolvida durante o curso contribuiu para a efetivação numa vaga de emprego.

Dentre as competências desenvolvidas em sala de aula, as comportamentais, apareceram como as mais importantes para inserção no mercado de trabalho do que as técnicas, tanto na visão dos egressos, quanto na visão dos alunos em formação. Isto pode ser atribuído ao fato de algumas empresas valorizarem as competências comportamentais, uma vez que estas não podem ser treinadas e dependem da atitude do profissional, diferentemente das técnicas que podem ser treinadas. Neste sentido vale ressaltar que embora as competências técnicas tenham aparecido na análise como as que mais são desenvolvidas pelo programa, o processo de socialização que acontece com as atividades práticas contribuem para o desenvolvimento comportamental.

Verificou-se também que se faz necessário sistematizar o acompanhamento da instituição de ensino no módulo prático, pois atualmente as visitas às empresas acontecem após o início da prática e como dependem da disponibilidade da agenda da coordenadora do curso, elas podem ocorrer bastante tempo após o início. Para evitar problemas de adaptação e desvios de função como relatados pelos egressos, sugere-se que antes do começo da Aprendizagem na empresa a coordenadora do curso reúna as empresas que irão receber os aprendizes para passar as orientações gerais do programa, como por exemplo, lembrar em quais áreas o aluno poderá fazer a prática, o que é proibido ele fazer em função da idade e sanar as dúvidas das empresas contratantes, assim como fornecer uma cartilha com as principais informações. Esta também seria uma boa oportunidade para explicar o formulário de Avaliação do Aprendiz na Empresa, que é um instrumento muito importante, pois além de avaliar o desempenho do aluno na prática pode servir de retorno para as docentes sobre os conteúdos trabalhados. Ressalta-se

que atualmente as docentes não recebem esta resposta, e, neste sentido, sugere-se como melhoria que os dados das avaliações recebidas das empresas sejam tratados quantitativamente visando identificar as competências que na prática foram percebidas como desenvolvidas e as que não foram apropriadas pelos alunos. Se o resultado alcançado em uma ou mais disciplinas não for satisfatório, podem ser revistos os conteúdos, didática de sala aula e recursos.

Por fim, ao **analisar como as empresas que mais contratam os aprendizes do SENAC Canoas/RS percebem o programa de formação**, constatou-se nas entrevistas com as empresas contratantes, que quando há vagas disponíveis para a contratação e se algum jovem estiver se destacando na prática na empresa, há o aproveitamento do mesmo para a vaga. Segundo as contratantes, os alunos que se destacam são aqueles que possuem uma postura profissional adequada, são comprometidos, sabem trabalhar em equipe e conseguem ter uma boa comunicação no ambiente organizacional. Estas mesmas competências são avaliadas na hora de contratar um novo empregado para a empresa, tendo o Aprendiz a vantagem de já estar integrado na empresa. Por outro lado, constata-se que esta realidade diz respeito apenas ao grupo de empresas entrevistadas, pois de acordo com o Ministério do Trabalho e Emprego do RS o Programa de Aprendizagem em geral ainda é percebido por outras empresas como mais uma legislação a seguir e são poucas as empresas que estão atendendo esta obrigação, visto que apenas 30% das vagas de Aprendizes no Rio Grande do Sul estão preenchidas pelas empresas.

Neste contexto, sugere-se também, à instituição, que os planos de curso sejam revistos, considerando a definição de disciplinas com pré-requisitos para realização, e previsão de práticas que integram as turmas que estão vendo assuntos diferentes, mas que se complementam, desta forma o conhecimento deixa de ocorrer de forma fragmentada. (BURNIER, 2001).

Ressalta-se que para a realização da pesquisa foram encontradas algumas dificuldades, a saber: em relação aos dados dos jovens formados no ano de 2007, uma vez que a instituição não possuía uma lista completa de informações que possibilitasse o contato com todos os egressos, desta forma houve um número restrito de egressos participantes na pesquisa; os planos de aula das docentes não foram disponibilizados, o que limitou algumas análises. Como ponto limitador do estudo reforça-se que ao analisar as práticas educativas do SENAC Canoas não se pode afirmar que em todas as unidades ocorrem da mesma forma, isto é, os resultados obtidos não podem ser generalizados para as outras unidades do SENAC no RS.

Quanto aos resultados encontrados nesta pesquisa pode-se dizer que não são finitos, pois a partir deles podem surgir outras oportunidades de pesquisa, como se sugere a seguir:

- a) Acompanhar a realização do Programa de Aprendizagem que está sendo realizado na FASE, pois está sendo considerado um projeto inovador no RS. Assim como, acompanhar a formação destes jovens em medidas socioeducativas, e verificar se a inserção social através do trabalho será concretizada;

- b) Novos estudos futuramente com os jovens que atualmente encontram-se em formação no SENAC Canoas;
- c) Realizar um estudo semelhante com jovens que estão estudando no Instituto Federal da cidade de Canoas/RS.

Por fim, pode-se dizer que o fato deste estudo ter feito alguns caminhos não previstos inicialmente, contribuiu para o olhar crítico sobre o Programa de Aprendizagem, uma vez que geralmente este programa é percebido apenas por aspectos positivos e não recebe a crítica necessária, como outros programas de educação profissional recebem. Também despertou o processo de autoavaliação das práticas educativas realizadas pela pesquisadora, visto que a mesma atua como docente e muitas vezes se depara com alunos sedentos por uma formação que atenda o que o mercado de trabalho demanda, neste sentido contribuiu para ampliar a visão da pesquisadora como docente, isto é, deixou ainda mais claro que a educação profissional deve cooperar para a formação para o trabalho como um todo. Espera-se que esta reflexão se estenda para outros docentes da educação profissional e tecnológica que tenham acesso à leitura desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo M. (Org.) **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ABRAMOVAY, M. et al. **Escolas de Paz**. Brasília: UNESCO/Governo do Estado do Rio de Janeiro/Unirio, 2001.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 6. ed. São Paulo: Boitempo, 2002.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Competência e qualificação: duas noções em confronto, duas perspectivas de formação dos trabalhadores em jogo**. Trabalho & crítica: anuário do GT Trabalho e Educação, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 1999. Disponível em:
<<http://www.ufpa.br/ce/gepte/imagens/artigos/qualificacao%20e%20competencias%20-%20anped.pdf>> Acesso em: 22 jan. 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed., rev. e actual. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. In: KARKOTLI, Gilson (Org.). **Metodologia: construção de uma proposta científica**. Curitiba: Camões, 2008.
- BRASIL. Decreto nº 5598, de 1.º de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5598.htm>. Acesso em: 19 nov. 2011.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 08 fev. 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 fev. 2013.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Disponível em:
<http://portal.mte.gov.br/politicas_juventude/apresentacao.htm> Acesso em: 01 dez. 2012.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. Disponível em:
<http://www.juventude.gov.br/noticias/ultimas_noticias/2012/05/24-05-2012-desemprego-entre-jovens-cai-para-15-no-pais-em-plena-crise-mundial-segundo-oit> Acesso em: 17 jun. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em:
<http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2> Acesso em: 08 jan. 2013.

- BURNIER, Suzana. Pedagogia das competências: conteúdos e métodos. **Boletim Técnico do SENAC**, 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/273/boltec273e.htm>> Acesso em: 22 jan. 2012.
- BUSSMANN, Antônia Carvalho. O Projeto Político-Pedagógico e a Gestão da Escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- CARVALHO, Olgamir Francisco de. **Educação e formação profissional: trabalho e tempo livre**. Brasília: Plano, 2003.
- CARVALHO, Olgamir Francisco de; LACERDA, Gilberto. Dualismo versus congruência diálogo entre o novo método brasileiro para a formação profissional e o modelo didático ESC (Experiencial, Científico e Construtivista. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 8. ed., rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE. **Manual para apresentação de trabalhos acadêmicos do Centro Universitário La Salle**. 3. ed. 2011. Disponível em: <https://academicos.unilasalle.edu.br/docs/manual_trab_academicos_2011.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2013.
- DELUIZ, Neise. A Globalização Econômica e os Desafios à Formação Profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, 1996. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/222/boltec222b.htm>>. Acesso em: 03 jan.2013.
- DELUIZ, Neise. O Modelo das Competências Profissionais no Mundo do Trabalho e na Educação: Implicações para o Currículo. **Boletim Técnico do SENAC**, 2001. Disponível em:<<http://www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/273/boltec273b.htm>>. Acesso em: 30 jun.2012.
- DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2010/2011: juventude**. 3. ed. São Paulo: DIEESE, 2011.
- DIAS, Gisele B. *et al.* Revisando a noção de competência na produção científica em administração: avanços e limites. In: DUTRA, Joel Souza; FLEURY, Maria Tereza Leme; Ruas, Roberto (Org.). **Competência: conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2008.
- DUTRA, Joel Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.
- FERREIRA, Berta Weil; RIES, Bruno Edgar (Org.). **Psicologia e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da PUCRS, 2003.
- FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. **Educação Profissional e a lógica das competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- FISCHER, André Luiz. O conceito de modelo de gestão de pessoas – Modismo e realidade em gestão de Recursos Humanos nas empresas brasileiras. In: DUTRA, Joel Souza (Org.). **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**. 3. ed. São Paulo: Gente, 2001

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010b.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: VANNUCHI, Paulo (Org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2005.
- GANDIN, Danilo; CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Planejamento na sala de aula**. 6. ed., rev. e ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRABOWSKI, Gabriel; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. Reforma, legislação e financiamento da educação profissional no Brasil. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- GRILLO, Marlene. Professor deve usar plano de aula como guia, permanecendo atento aos imprevistos. **Jornal do Professor**. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=130>>. Acesso em: 01 jan. 2013.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Indicadores IBGE Pesquisa Mensal de Emprego Dezembro 2012**. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Mensal_de_Emprego/fasciculo_indicadores_ibge/2012/pme_201212pubCompleta.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2013.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Concepção e Diretrizes**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=50>. Acesso em: 08 fev. 2013.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2>. Acesso em: 08 fev. 2013.
- KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

- KUENZER, Acacia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação & Sociedade*, vol. 28, núm. 100, out. 2007a, p. 1153-1178. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=87313704024>>. Acesso em: 08 fev. 2013.
- KUENZER, Acacia Zeneida (Org.) **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007b.
- KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007c.
- KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de educação profissional uma reflexão necessária. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo as Competências dos Profissionais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LE GOFF, Jacques. **A história nova**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- LEITE, Ana Maria Alexandre; NUNES, Maria Fernanda. Juventudes e Inclusão Digital: reflexões sobre o acesso e uso do computador e da internet pelos jovens. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília, DF: MEC, 2009.p.197-226.
- LEME, Rogério. **Seleção e entrevista por competências com inventário comportamental**: guia prático do processo seletivo para a redução da subjetividade e eficácia na seleção. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.
- LEME, Rogério. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências**: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento. 2. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.
- LEON, Alessandro Lutfy Ponce de. Juventude, Juventudes: uma análise do trabalho e renda da juventude brasileira. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília, DF: MEC, 2009.p.268-320.
- MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica. 5. ed., rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARRAS, Jean Pierre. **Capital-trabalho**: o desafio da gestão estratégica de pessoas no século XXI. São Paulo: Futura, 2008.
- MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SOUZA, Patrícia Lânes Araújo de. Lazer e Tempo Livre dos (as) Jovens Brasileiros (as): escolaridade e gênero em perspectiva. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (Org.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília, DF: MEC, 2009. p. 117-146.
- MEDEL, Cassia Ravena Mulin de Assis. **Projeto Político-Pedagógico**: construção e implementação na escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

- MINAYO, Maria Cecília (org.). **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.
- MORAES, Fábio Cássio Costa. **Formação de Competências**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999a.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999b.
- PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos. In: VANNUCHI, Paulo (Org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.
- RAMOS, Marise Nogueira. A Educação Profissional pela Pedagogia das Competências e a Superfície dos Documentos Oficiais. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 401-422, set., 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 jun. 2012.
- RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado In: FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2005.
- RIBEIRO, Marlene. **Trabalho-educação numa perspectiva de classe: apontamentos à educação dos trabalhadores brasileiros**. Revista Trabalho e Educação. Belo Horizonte: FAE/NETE/UFMG, vol.14, nº 2, p. 102-126, jul.-dez. 2005. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/1009>> . Acesso em: 08 fev. 2013.
- ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guias para estágios, trabalhos de conclusão, dissertação e estudo de caso. São Paulo: Atlas, 1999.
- RUZZARIN, Ricardo; AMARAL, Augusto Prates do; SIMIONOVSKI, Marcelo. **Sistema integrado de gestão de pessoas com base em competências**. Porto Alegre: AGE, 2006.
- SANT'ANNA, Flávia Maria et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11. ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto político pedagógico: ideias em movimento: construindo projetos de vida**. Porto Alegre: SENAC- RS, 2009.
- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Institucional**. Disponível em: <http://portal.senacrs.com.br/site/institucional_historico.asp>. Acesso em: 11 fev. 2013.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL DO RIO GRANDE DO SUL.

Portal SENAC Canoas. Disponível em:

<http://portal.senacrs.com.br/site/unidades_conheca.asp?unidade=31>. Acesso em: 11 fev. 2013.

SIMÕES, Carlos Artexis. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

TORRES, Jorge. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

USSAK, Eugenio. **Metacompetência: uma nova visão do trabalho e da realização pessoal.** 3. ed. São Paulo: Gente, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para Reflexão em Torno do Projeto Político-Pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (Org.) **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas, 2012.

APÊNDICE A – Roteiro para Entrevista com os Professores

Prezado (a) Professor (a):

Esta entrevista tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre **Análise da Contribuição do Programa de Aprendizagem Profissional para o Desenvolvimento de Competências na Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho**, esta conversa terá uma duração aproximada de 45 minutos. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

I – PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

- Nome:
- Gênero: () masculino () feminino
- Escolaridade: _____ Está estudando atualmente?
- Há quanto tempo é docente do Curso de Aprendizagem Profissional?

II – DADOS SOBRE A PRÁTICA DOCENTE E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM

- Quais os desafios enfrentados por você e seus colegas na formação profissional do jovem?
- Como você costuma elaborar o plano de aula? Quais aspectos são levados em consideração?
- Como você se mantém atualizado nos conteúdos de sua responsabilidade?
- Explique de que forma você costuma abordar os conteúdos sob sua responsabilidade docente (didática, metodologia, recursos etc.).
- Como funciona a avaliação de aprendizagem das suas disciplinas? E como é verificada a apropriação das competências?
- Em sua opinião a formação adquirida durante o Programa de Aprendizagem é suficiente para a inserção do jovem no mercado de trabalho?
- Quais os princípios éticos são abordados em sala de aula?
- Você conhece o Projeto Político Pedagógico do SENAC?
- Como a unidade de Canoas divulga e aborda o PPP?
- Ao planejar suas aulas o PPP é levado em consideração? Dê exemplos.

APÊNDICE B – Roteiro para Entrevista com a Coordenação do Programa de Aprendizagem e com Setor Pedagógico

Prezado (a):

Esta entrevista tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre **Análise da Contribuição do Programa de Aprendizagem Profissional para o Desenvolvimento de Competências na Inserção do Jovem no Mercado de Trabalho**, esta conversa terá uma duração aproximada de 45 minutos. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

I – PERFIL DOS PROFISSIONAIS ENTREVISTADOS

- Nome:
- Gênero: () masculino () feminino
- Escolaridade: _____ Está estudando atualmente?
- Há quanto tempo acompanha/coordena o Curso de Aprendizagem Profissional?

II – DADOS SOBRE A PRÁTICA DA COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM

- Como é alinhado o PPP com as práticas docentes e planos de aula?
- Quais os objetivos das reuniões pedagógicas? Com qual frequência elas são realizadas?
- Quais as principais dificuldades encontradas pelos professores durante a formação profissional do jovem?
- O que o SENAC Canoas leva em consideração na hora de recrutar/selecionar um novo professor para o Programa de Aprendizagem?
- Através de quais atividades acontecem a atualização dos docentes?
- Quais as orientações dadas aos professores numa situação onde o aluno está tendo dificuldade de aprendizagem? Como é feito o acompanhamento?
- Quantos jovens concluíram o Programa de Aprendizagem nos últimos cinco anos? O SENAC Canoas costuma monitorar o número de jovens inseridos no mercado de trabalho após a participação da formação profissional?
- Como o setor pedagógico e coordenação do curso veem a questão da qualificação e competências para o trabalho?
- Quais as orientações sobre como deve ser feita a avaliação da apropriação de conteúdo/competências durante o curso? Na prática estas orientações são seguidas?

APÊNDICE C – Questionário Egressos do Programa de Aprendizagem

Prezado (a) Egresso:

Este questionário tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre a **Contribuição das competências desenvolvidas durante o Programa de Aprendizagem Profissional para a inserção do jovem no mercado de trabalho**. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

Qualquer dúvida, você poderá entrar em contato por e-mail ou telefone.

Grata, Prof.^a Luciane Bitello lubitello@uol.com.br - (51) 8112-4891

***Obrigatório**

Questionário disponível em:

<https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dDZnNWVUekJYYU1ocGxpZG52RDNtN0E6MQ#gid=0>

Informações Gerais

1 - Gênero *

Feminino

Masculino

2 - Etnia * Ex. branco, negro, pardo, amarelo

3 - Qual a sua idade? *

4 - Qual sua escolaridade? *

Ensino Fundamental Completo

Ensino Médio Incompleto

Ensino Médio Completo

Superior Incompleto

Superior Completo

5 - Está estudando atualmente? *

Sim

Não

6 - Se a sua resposta foi SIM na questão anterior, o que está estudando? Ex.: curso técnico em enfermagem

7 - Em qual curso de aprendizagem você estudou? *

Aprendizagem em Serviços Administrativos

Aprendizagem em Comércio

Não lembro

8 - Atualmente você está trabalhando? *

Sim

Não

Outro:

9 - Se você respondeu SIM na questão anterior, responda:

Estou trabalhando na área que eu fiz o curso de aprendizagem.

Estou trabalhando em outra área.

10 - Se você respondeu SIM na questão 8, responda qual o seu tipo de vínculo empregatício:

Estagiário

Empregado com carteira assinada

Empregado sem carteira assinada

Outro:

Dados sobre a Participação no Programa de Aprendizagem**1 - Como você soube sobre o Programa de Aprendizagem do SENAC? ***

Indicação de amigos

Divulgação em jornais, internet

Através da escola

Através de empresa que contrata aprendizes

Outro:

2 - O que levou você a se inscrever no curso de Aprendizagem Profissional? ***3 - Como você avalia o curso de Aprendizagem Profissional? ***

Excelente

Muito Bom

Bom

Ruim

Regular

4 - Das disciplinas cursadas, qual você considera que foi a mais útil para a sua vida profissional?**Por quê? *****5 - Você acredita que as disciplinas cursadas contribuíram para a sua inserção no mercado de trabalho? Justifique sua resposta. *****Avaliação de Competências Desenvolvidas**

Durante o Programa de Aprendizagem foram trabalhadas em sala de aula algumas competências, como o trabalho em equipe, cálculos matemáticos etc. A partir do conhecimento adquirido e avaliando como você coloca estas competências em prática, faça uma avaliação de como você se sente em relação a cada competência: **1 - Competência totalmente desenvolvida 2 - Competência parcialmente**

desenvolvida 3 - Competência desenvolvida 4 - Competência em desenvolvimento 5 - Competência a desenvolver

Trabalho em equipe * Construir relações interpessoais, reconhecendo a importância do trabalho em equipe, respeitando as diferenças e agindo com postura ética.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Mundo do Trabalho * Elaborar plano de ação pessoal e profissional, identificando o cenário atual do mundo do trabalho, baseando-se em princípios de cidadania, com comprometimento e pro atividade.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Comunicação e Expressão * Expressar-se por escrito de forma clara, objetiva e gramaticalmente correta, aplicando normas técnicas de redação na elaboração de documentos empresariais ou oficiais.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Informática * Gerenciar o computador, utilizando os recursos operacionais do sistema para a prática comercial, com ética e responsabilidade.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Matemática Comercial e Financeira * Resolver situações-problema do cotidiano empresarial através do uso dos conceitos de matemática comercial e financeira, reconhecendo-os e aplicando-os de forma responsável e ética.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Dicção, Desinibição e Oratória * Apresentar postura, entonação e dicção adequadas para o contato com o cliente, estabelecendo uma comunicação clara e cordial.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Formação do Preço de Venda * Determinar o preço de vendas dos produtos e serviços, identificando custos, despesas diretas, indiretas, observando a margem de lucro possível de acordo com o mercado, com ética, responsabilidade e honestidade.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Técnicas e Negociação em Vendas * Realizar a venda de produtos e serviços, prospectando, negociando e atendendo às necessidades dos clientes.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Controle de Estoque * Controlar o estoque de maneira organizada e responsável, recebendo, classificando, codificando e armazenando-o de forma adequada, com foco na preservação do meio ambiente.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Técnicas de Recepção * Recepcionar o cliente, a partir do uso das técnicas de recepção, identificando sua tipologia, com responsabilidade, respeito e tolerância.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Serviços de Escritório * Executar os serviços de escritório e utilizar a documentação adequada para as rotinas de tesouraria, departamento comercial, recursos humanos e sua respectiva legislação, identificando os tipos e ramos de atividades das empresas, comercial e fiscal.

Totalmente desenvolvida 1 2 3 4 5 A desenvolver

Sobre a Continuidade da Pesquisa

Você gostaria de receber uma síntese dos resultados desta pesquisa?

Sim

Não

Se você respondeu SIM na questão anterior, informe seu e-mail:

Agradeço sua atenção na pesquisa até o momento, e gostaria de saber se eu poderia contar com você para a realização de uma entrevista com local e horário previamente combinados? * Esta entrevista pode ser inclusive por Skype, telefone, como preferir.

Sim

Não

Caso tenha respondido SIM na questão anterior, informe seu telefone de contato e horário mais adequado para contatá-lo.

Aproveite espaço para fazer comentários ou sugestões para esta pesquisa.

APÊNDICE D – Roteiro para Entrevista com Egressos do Programa de Aprendizagem

Prezado (a) Egresso:

Esta entrevista tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre **a Contribuição das competências desenvolvidas durante o Programa de Aprendizagem Profissional para a inserção do jovem no mercado de trabalho**, esta conversa terá uma duração aproximada de 45 minutos. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

I – DADOS SOBRE A PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

- Como foi a sua adaptação e recepção na empresa em que você fez o módulo prático do programa?
- Das disciplinas cursadas, quais você considera como as mais importantes para a sua formação profissional?
- Cite exemplos de pontos positivos e negativos do módulo teórico para a sua formação profissional.
- Cite exemplos de pontos positivos e negativos do módulo prático para a sua formação profissional.
- Fale sobre as expectativas que você tinha quando ingressou no curso de formação e sobre a realidade de trabalho encontrada

II – DADOS SOBRE A INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO E TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

- Com que idade começou a trabalhar?
- Fale como foi a experiência de ser aprendiz em uma empresa.
- As atividades que você fazia eram compatíveis com o conteúdo do curso?
- Você teve a oportunidade de permanecer na empresa após o período da aprendizagem? Por quê?
- A formação realizada no Programa de Aprendizagem Profissional foi suficiente para a sua inserção no mercado de trabalho?
- Fale sobre sua trajetória profissional (empresas que trabalhou, período, atribuições, participação em cursos na empresa etc.).
- Qual a importância do seu trabalho para a sua vida? E para a sua família?
- Em sua opinião, quais são as dificuldades enfrentadas pelo jovem para se inserir no mercado de trabalho?
- Após a formação inicial oferecida pelo SENAC Canoas você buscou participar de outros cursos? Por quê?
- Quais planos você tem para o seu futuro profissional? O que está fazendo para alcançar estes objetivos?

APÊNDICE E – Questionário Alunos em Formação no SENAC Canoas/RS

Prezado (a):

Este questionário tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre **a Contribuição das competências desenvolvidas durante o Programa de Aprendizagem Profissional para a inserção do jovem no mercado de trabalho**, o preenchimento levará em torno de 20 minutos. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

Nome (opcional): _____

Email (opcional): _____

Gênero: () masculino () feminino **Idade:** _____ **Em que série você está?**

Você mora com quem? _____ **Qual a profissão da pessoa responsável por você (pai ou mãe ou tia etc.)?**

Curso: () Aprendizagem em Serviços Administrativos () Aprendizagem em Comércio

Como você soube sobre o Programa de Aprendizagem do SENAC?

() Indicação de amigos () Divulgação em jornais, internet () Através da escola () Através de empresa que contrata aprendizes () Outro

Através do Programa de Aprendizagem você terá o seu primeiro emprego? () Sim () Não

Quais as contribuições em participar no Programa de Aprendizagem para a sua inserção no mercado de trabalho?

Abaixo, você tem uma lista de todas as disciplinas Profissionalizantes que você já cursou ou irá cursar. **ESCREVA**, em ordem de importância para você, as **QUATRO disciplinas** que você acha que serão mais úteis para a sua vida profissional. **Justifique a sua resposta**

Mundo do Trabalho Comunicação e Expressão Informática Matemática Comercial e Financeira	Dicção, Desinibição e Oratória Formação do Preço de Venda Técnicas e Negociação em Vendas Trabalho em equipe	Controle de Estoque Técnicas de Recepção Serviços de Escritório
--	---	---

Escreva as **QUATRO disciplinas** mais importantes:

1^a _____;
2^a _____; 3^a _____
_____ ; 4^a _____

Justificativa:

Em sua opinião, quais os benefícios para a sua vida em participar do Programa de Aprendizagem?

Com base na sua participação no Programa de Aprendizagem, classifique os itens abaixo com a letra "**P**" para o item que você acha que é **Positivo** para você ou com a letra "**N**" se você acha que o item é **Negativo** para você. **Não deixe de responder nenhum item.**

- a) Adquirir novos conhecimentos.
- b) Salário.
- c) Conhecer pessoas e fazer novas amizades.
- d) Tempo para fazer o curso.
- e) Conteúdo interessante do curso.
- f) Adquirir experiência e prática em situações reais.
- g) Necessidade de muita concentração nas aulas.
- h) Curso contribui para que eu me prepare para meu futuro profissional.
- i) Oportunidade para ter meu próprio dinheiro.
- j) Permite continuar os meus estudos no futuro.
- k) Ajudar na renda familiar.
- l) Necessidade de agir já como profissional na empresa em que irei fazer a aprendizagem.

APÊNDICE F – Roteiro para Entrevista com Coordenadora Estadual do Programa de Aprendizagem – Ministério do Trabalho - MTE

Prezado (a):

Esta entrevista tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre a **Contribuição das competências desenvolvidas durante o Programa de Aprendizagem Profissional para a inserção do jovem no mercado de trabalho**, esta conversa terá uma duração aproximada de 45 minutos. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

- Há quanto tempo a senhora trabalho no MTE?
- Em sua opinião o Programa de Aprendizagem deve contribuir com a inserção de qualquer jovem (em idade de participar do programa) no mercado de trabalho ou há um público específico que deveria ser favorecido por este programa?
- Qual o objetivo das Audiências Públicas sobre a Aprendizagem?
- Qual o objetivo do Fórum Regional da Aprendizagem? Quais os participantes deste Fórum?
- As entidades que oferecem os cursos de aprendizagem profissional também são fiscalizadas? Há alguma fiscalização dos conteúdos abordados, carga horária etc?
- As empresas continuam vendo o programa de aprendizagem como mais uma legislação a ser cumprida?
- Por que ainda o n.º de aprendizes contratados está muito abaixo do que deveria? Ex. Canoas tem apenas 30% das cotas de aprendizes preenchidas.
- Quais tipos de empresa têm mais dificuldade em cumprir as cotas?
- Hoje o programa em si prevê o desenvolvimento de competências para o trabalho, na sua opinião independente do curso de aprendizagem quais as competências que estão sendo valorizadas no mundo do trabalho hoje? O que um currículo legal de curso deve conter para formar estes jovens?

APÊNDICE G – Roteiro para Entrevista com Empresas Contratantes de Aprendizizes

Prezado (a):

Esta entrevista tem a finalidade de levantar dados para viabilizar uma pesquisa de dissertação de Mestrado em Educação sobre **a Contribuição das competências desenvolvidas durante o Programa de Aprendizagem profissional para a inserção do jovem no mercado de trabalho**, esta conversa terá uma duração aproximada de 45 minutos. Gostaria de solicitar que respondesse às perguntas de forma completa e franca, lembrando que não há respostas certas ou erradas e que seu sigilo e anonimato serão garantidos de qualquer maneira, sendo que as respostas fornecidas somente poderão ser utilizadas com a exclusiva finalidade de pesquisa científica. Desde já, agradeço por sua disponibilidade.

I – DADOS GERAIS

- Ramo de atividade:
- Porte da Empresa:

II – DADOS DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA EMPRESA

- Por que a empresa escolheu o SENAC Canoas para ser a entidade formadora dos seus aprendizes?
- Como são selecionados os aprendizes? O que a empresa leva em consideração?
- Em quais setores os aprendizes trabalham?
- O conteúdo proposto no Programa de Aprendizagem está de acordo com as necessidades da empresa? A empresa tem alguma sugestão?
- A empresa troca informações sobre o desempenho do aprendiz com a entidade formadora?
- Como a empresa considera a qualidade do suporte dado (desde admissão, formação e prática na empresa) pelo SENAC Canoas?
- A empresa costuma efetivar aprendizes? Em caso **positivo**, favor citar algum exemplo. Em caso **negativo**, qual o impedimento para efetivá-los?
- Quais são as competências consideradas as mais importantes pela empresa na contratação de novos empregados (**não aprendizes**)? Indique quatro das competências a seguir relacionadas.
 - Mundo do Trabalho
 - Comunicação e Expressão
 - Informática
 - Matemática Comercial e Financeira
 - Dicção, Desinibição e Oratória
 - Formação do Preço de Venda
 - Técnicas e Negociação em Vendas
 - Trabalho em equipe Controle de Estoque
 - Técnicas de Recepção
 - Serviços de Escritório

ANEXO A – Legislação Contrato de Aprendizagem



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.598, DE 1º DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no Título III, Capítulo IV, Seção IV, do Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 - Consolidação das Leis do Trabalho, e no Livro I, Título II, Capítulo V, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente,

DECRETA:

Art. 1º Nas relações jurídicas pertinentes à contratação de aprendizes, será observado o disposto neste Decreto.

CAPÍTULO I

DO APRENDIZ

Art. 2º Aprendiz é o maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do [art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT](#).

Parágrafo único. A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica a aprendizes portadores de deficiência.

CAPÍTULO II

DO CONTRATO DE APRENDIZAGEM

Art. 3º Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação.

Parágrafo único. Para fins do contrato de aprendizagem, a comprovação da escolaridade de aprendiz portador de deficiência mental deve considerar, sobretudo, as habilidades e competências relacionadas com a profissionalização.

Art. 4º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e freqüência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.

Art. 5º O descumprimento das disposições legais e regulamentares importará a nulidade do contrato de aprendizagem, nos termos do [art. 9º da CLT](#), estabelecendo-se o vínculo empregatício diretamente com o empregador responsável pelo cumprimento da cota de aprendizagem.

Parágrafo único. O disposto no caput não se aplica, quanto ao vínculo, a pessoa jurídica de direito público.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL E DAS ENTIDADES QUALIFICADAS EM FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL MÉTODICA

Seção I

Da Formação Técnico-Profissional

Art. 6º Entendem-se por formação técnico-profissional metódica para os efeitos do contrato de aprendizagem as atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Parágrafo único. A formação técnico-profissional metódica de que trata o caput deste artigo realiza-se por programas de aprendizagem organizados e desenvolvidos sob a orientação e responsabilidade de entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica definidas no art. 8º deste Decreto.

Art. 7º A formação técnico-profissional do aprendiz obedecerá aos seguintes princípios:

- I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino fundamental;
- II - horário especial para o exercício das atividades; e
- III - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

Parágrafo único. Ao aprendiz com idade inferior a dezoito anos é assegurado o respeito à sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Seção II

Das Entidades Qualificadas em Formação Técnico-Profissional Metódica

Art. 8º Consideram-se entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica:

I - os Serviços Nacionais de Aprendizagem, assim identificados:

- a) Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI;
- b) Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC;
- c) Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR;
- d) Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT; e
- e) Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP;

II - as escolas técnicas de educação, inclusive as agrotécnicas; e

III - as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

§ 1º As entidades mencionadas nos incisos deste artigo deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados.

§ 2º O Ministério do Trabalho e Emprego editará, ouvido o Ministério da Educação, normas para avaliação da competência das entidades mencionadas no inciso III.

CAPÍTULO IV

Seção I

Da Obrigatoriedade da Contratação de Aprendizizes

Art. 9º Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional.

§ 1º No cálculo da percentagem de que trata o caput deste artigo, as frações de unidade darão lugar à admissão de um aprendiz.

§ 2º Entende-se por estabelecimento todo complexo de bens organizado para o exercício de atividade econômica ou social do empregador, que se submeta ao regime da CLT.

Art. 10. Para a definição das funções que demandem formação profissional, deverá ser considerada a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), elaborada pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

§ 1º Ficam excluídas da definição do caput deste artigo as funções que demandem, para o seu exercício, habilitação profissional de nível técnico ou superior, ou, ainda, as funções que estejam caracterizadas como cargos de direção, de gerência ou de confiança, nos termos do [inciso II](#) e do [parágrafo único do art. 62](#) e do [§ 2º do art. 224 da CLT](#).

§ 2º Deverão ser incluídas na base de cálculo todas as funções que demandem formação profissional, independentemente de serem proibidas para menores de dezoito anos.

Art. 11. A contratação de aprendizes deverá atender, prioritariamente, aos adolescentes entre quatorze e dezoito anos, exceto quando:

I - as atividades práticas da aprendizagem ocorrerem no interior do estabelecimento, sujeitando os aprendizes à insalubridade ou à periculosidade, sem que se possa elidir o risco ou realizá-las integralmente em ambiente simulado;

II - a lei exigir, para o desempenho das atividades práticas, licença ou autorização vedada para pessoa com idade inferior a dezoito anos; e

III - a natureza das atividades práticas for incompatível com o desenvolvimento físico, psicológico e moral dos adolescentes aprendizes.

Parágrafo único. A aprendizagem para as atividades relacionadas nos incisos deste artigo deverá ser ministrada para jovens de dezoito a vinte e quatro anos.

Art. 12. Ficam excluídos da base de cálculo de que trata o caput do art. 9º deste Decreto os empregados que executem os serviços prestados sob o regime de trabalho temporário, instituído pela [Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1973](#), bem como os aprendizes já contratados.

Parágrafo único. No caso de empresas que prestem serviços especializados para terceiros, independentemente do local onde sejam executados, os empregados serão incluídos na base de cálculo da prestadora, exclusivamente.

Art. 13. Na hipótese de os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida por outras entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica previstas no art 8º.

Parágrafo único. A insuficiência de cursos ou vagas a que se refere o caput será verificada pela inspeção do trabalho.

Art. 14. Ficam dispensadas da contratação de aprendizes:

I - as microempresas e as empresas de pequeno porte; e

II - as entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a educação profissional.

Seção II

Das Espécies de Contratação do Aprendiz

Art. 15. A contratação do aprendiz deverá ser efetivada diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem ou, supletivamente, pelas entidades sem fins lucrativos mencionadas no inciso III do art. 8º deste Decreto.

§ 1º Na hipótese de contratação de aprendiz diretamente pelo estabelecimento que se obrigue ao cumprimento da cota de aprendizagem, este assumirá a condição de empregador, devendo inscrever o aprendiz em programa de aprendizagem a ser ministrado pelas entidades indicadas no art. 8º deste Decreto.

§ 2º A contratação de aprendiz por intermédio de entidade sem fins lucrativos, para efeito de cumprimento da obrigação estabelecida no caput do art. 9º, somente deverá ser formalizada após a celebração de contrato entre o estabelecimento e a entidade sem fins lucrativos, no qual, dentre outras obrigações recíprocas, se estabelecerá as seguintes:

I - a entidade sem fins lucrativos, simultaneamente ao desenvolvimento do programa de aprendizagem, assume a condição de empregador, com todos os ônus dela decorrentes, assinando a Carteira de Trabalho e Previdência Social do aprendiz e anotando, no espaço destinado às anotações gerais, a informação de que o específico contrato de trabalho decorre de contrato firmado com determinado estabelecimento para efeito do cumprimento de sua cota de aprendizagem;e

II - o estabelecimento assume a obrigação de proporcionar ao aprendiz a experiência prática da formação técnico-profissional metódica a que este será submetido.

Art. 16. A contratação de aprendizes por empresas públicas e sociedades de economia mista dar-se-á de forma direta, nos termos do § 1º do art. 15, hipótese em que será realizado processo seletivo mediante edital, ou nos termos do § 2º daquele artigo.

Parágrafo único. A contratação de aprendizes por órgãos e entidades da administração direta, autárquica e fundacional observará regulamento específico, não se aplicando o disposto neste Decreto.

CAPÍTULO V

DOS DIREITOS TRABALHISTAS E OBRIGAÇÕES ACESSÓRIAS

Seção I

Da Remuneração

Art. 17. Ao aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo hora.

Parágrafo único. Entende-se por condição mais favorável aquela fixada no contrato de aprendizagem ou prevista em convenção ou acordo coletivo de trabalho, onde se especifique o salário mais favorável ao aprendiz, bem como o piso regional de que trata a [Lei Complementar nº 103, de 14 de julho de 2000](#).

Seção II

Da Jornada

Art. 18. A duração do trabalho do aprendiz não excederá seis horas diárias.

§ 1º O limite previsto no caput deste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tenham concluído o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica.

§ 2º A jornada semanal do aprendiz, inferior a vinte e cinco horas, não caracteriza trabalho em tempo parcial de que trata o [art. 58-A da CLT](#).

Art. 19. São vedadas a prorrogação e a compensação de jornada.

Art. 20. A jornada do aprendiz compreende as horas destinadas às atividades teóricas e práticas, simultâneas ou não, cabendo à entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica fixá-las no plano do curso.

Art. 21. Quando o menor de dezoito anos for empregado em mais de um estabelecimento, as horas de trabalho em cada um serão totalizadas.

Parágrafo único. Na fixação da jornada de trabalho do aprendiz menor de dezoito anos, a entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica levará em conta os direitos assegurados na [Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990](#).

Seção III

Das Atividades Teóricas e Práticas

Art. 22. As aulas teóricas do programa de aprendizagem devem ocorrer em ambiente físico adequado ao ensino, e com meios didáticos apropriados.

§ 1º As aulas teóricas podem se dar sob a forma de aulas demonstrativas no ambiente de trabalho, hipótese em que é vedada qualquer atividade laboral do aprendiz, ressalvado o manuseio de materiais, ferramentas, instrumentos e assemelhados.

§ 2º É vedado ao responsável pelo cumprimento da cota de aprendizagem cometer ao aprendiz atividades diversas daquelas previstas no programa de aprendizagem.

Art. 23. As aulas práticas podem ocorrer na própria entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica ou no estabelecimento contratante ou concedente da experiência prática do aprendiz.

§ 1º Na hipótese de o ensino prático ocorrer no estabelecimento, será formalmente designado pela empresa, ouvida a entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica, um empregado monitor responsável pela coordenação de exercícios práticos e acompanhamento das atividades do aprendiz no estabelecimento, em conformidade com o programa de aprendizagem.

§ 2º A entidade responsável pelo programa de aprendizagem fornecerá aos empregadores e ao Ministério do Trabalho e Emprego, quando solicitado, cópia do projeto pedagógico do programa.

§ 3º Para os fins da experiência prática segundo a organização curricular do programa de aprendizagem, o empregador que mantenha mais de um estabelecimento em um mesmo município poderá centralizar as atividades práticas correspondentes em um único estabelecimento.

§ 4º Nenhuma atividade prática poderá ser desenvolvida no estabelecimento em desacordo com as disposições do programa de aprendizagem.

Seção IV

Do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço

Art. 24. Nos contratos de aprendizagem, aplicam-se as disposições da [Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990](#).

Parágrafo único. A Contribuição ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço corresponderá a dois por cento da remuneração paga ou devida, no mês anterior, ao aprendiz.

Seção V

Das Férias

Art. 25. As férias do aprendiz devem coincidir, preferencialmente, com as férias escolares, sendo vedado ao empregador fixar período diverso daquele definido no programa de aprendizagem.

Seção VI

Dos Efeitos dos Instrumentos Coletivos de Trabalho

Art. 26. As convenções e acordos coletivos apenas estendem suas cláusulas sociais ao aprendiz quando expressamente previsto e desde que não excluam ou reduzam o alcance dos dispositivos tutelares que lhes são aplicáveis.

Seção VII

Do Vale-Transporte

Art. 27. É assegurado ao aprendiz o direito ao benefício da [Lei nº 7.418, de 16 de dezembro de 1985](#), que institui o vale-transporte.

Seção VIII

Das Hipóteses de Extinção e Rescisão do Contrato de Aprendizagem

Art. 28. O contrato de aprendizagem extinguir-se-á no seu termo ou quando o aprendiz completar vinte e quatro anos, exceto na hipótese de aprendiz deficiente, ou, ainda antecipadamente, nas seguintes hipóteses:

- I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz;
- II - falta disciplinar grave;
- III - ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo; e
- IV - a pedido do aprendiz.

Parágrafo único. Nos casos de extinção ou rescisão do contrato de aprendizagem, o empregador deverá contratar novo aprendiz, nos termos deste Decreto, sob pena de infração ao disposto no [art. 429 da CLT](#).

Art. 29. Para efeito das hipóteses descritas nos incisos do art. 28 deste Decreto, serão observadas as seguintes disposições:

I - o desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz referente às atividades do programa de aprendizagem será caracterizado mediante laudo de avaliação elaborado pela entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica;

II - a falta disciplinar grave caracteriza-se por quaisquer das hipóteses descritas no [art. 482 da CLT](#); e

III - a ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo será caracterizada por meio de declaração da instituição de ensino.

Art. 30. Não se aplica o disposto nos [arts. 479 e 480 da CLT](#) às hipóteses de extinção do contrato mencionadas nos incisos do art. 28 deste Decreto.

CAPÍTULO VI

DO CERTIFICADO DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE APRENDIZAGEM

Art. 31. Aos aprendizes que concluírem os programas de aprendizagem com aproveitamento, será concedido pela entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica o certificado de qualificação profissional.

Parágrafo único. O certificado de qualificação profissional deverá enunciar o título e o perfil profissional para a ocupação na qual o aprendiz foi qualificado.

CAPÍTULO VII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 32. Compete ao Ministério do Trabalho e Emprego organizar cadastro nacional das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica e disciplinar a compatibilidade entre o conteúdo e a duração do programa de aprendizagem, com vistas a garantir a qualidade técnico-profissional.

Art. 33. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 34. Revoga-se o [Decreto nº 31.546, de 6 de outubro de 1952](#).

Brasília, 1º de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Luiz Marinho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 2.12.2005

Fonte: BRASIL, 2005. s