

## **GT 12 – Juventude e mercado de trabalho: a transição da escola ao trabalho e suas consequências para a reprodução social**

**Coordenador(a):** Prof. Dr. Diogo Henrique Helal (FUNDAJ); Profa. Dra. Jesuína Maria Pereira Ferreira (UNIFBV)

**Ementa:** A desigualdade social brasileira é vítima de um processo que se perpetua entre gerações, qual seja: a entrada precoce no mercado de trabalho a qual alija as chances de realização educacional e a mesma restringe o acesso digno ao mercado de trabalho compondo-se assim em um círculo vicioso. O investimento em educação, antes de qualquer interpretação, deve ser entendido como tendo um fim em si mesmo, qual seja: o aprendizado. Entretanto, para a literatura acadêmica e para os gestores públicos, anos de escolarização e a qualidade dos mesmos tem sido compreendido quase que exclusivamente como fonte de acesso ao mercado de trabalho. Este grupo de trabalho tem como foco exatamente no estudo do contexto da transição da escola para o mercado de trabalho aqui entendido como feito em qualquer etapa do sistema escolar mesmo concomitantemente.

### **Apresentação Oral**

Edilmar Leite Monteiro dos Santos.

A reforma do Ensino Médio (Lei 13.415) no contexto do regime de acumulação flexível do Capital.

### **Apresentação em Pôster**

Sara Lopes Fonseca, Ludymilla Lopes de Freitas.

As contribuições do programa de aprendizagem no processo de formação profissional de aprendizes no período da Pandemia do COVID-19

---

---

## **A REFORMA DO ENSINO MÉDIO (LEI 13.415) NO CONTEXTO DO REGIME DE ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL DO CAPITAL**

doi: 10.47930/1980-685X.2022.1201

**SANTOS, Edilmar Leite Monteiro dos.**

***Resumo:** O artigo discute a Reforma do Ensino Médio de 2017 na perspectiva da flexibilização dos sistemas de ensino e da formação dos estudantes, especificamente, na formação de “empreendedores de si mesmo”, como condição para a acumulação flexível do capital, a partir do receituário do Banco Mundial, tanto no financiamento quanto na assessoria técnica, que prima por uma educação de “qualidade”, pautada na racionalidade econômica. Objetiva-se, inicialmente, analisar como a flexibilização do regime de produção (HARVEY, 2008) se materializa na recente reforma educacional a partir da promulgação da Lei nº 13.415/2017; das alterações na Lei nº 9.394/1996; na Resolução nº 3, de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Em seguida, buscaremos compreender como tais alterações se articulam à formação dos estudantes do ensino médio e impactam as relações e condições de trabalho às quais serão submetidos.*

***Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415). Acumulação flexível. Trabalhadores adaptáveis. Empreendedor de si mesmo.*

### **1. INTRODUÇÃO**

Com o objetivo de nortear a discussão em pauta, partiremos de algumas indagações preliminares em relação às reformas educacionais que vêm ocorrendo desde a década de 1990 aos dias atuais. Assim, nos perguntamos o que significa a alteração de pontos fulcrais de dispositivos legais como na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB)? Como se articulam as relações entre políticas educacionais e os interesses do capital? Quais as consequências sociais e individuais de uma formação pautada na competitividade e no individualismo, a partir da teoria do capital humano? Qual a concepção de educação no modelo de acumulação flexível? Quais condições e relações de trabalho estarão disponíveis aos jovens, durante e após concluírem o ensino médio? Acreditamos que estas indagações, entre outras, são essenciais para conduzir a reflexão pretendida.

Há vasta literatura<sup>1</sup> apontando a década de 1990 como o marco da privatização e/ou venda das empresas públicas brasileiras, acompanhada de uma série de reformas do Estado, também conhecida como “reestruturação econômica e produtiva”, sob a gestão do presidente Fernando Collor de Mello e sucedida por Fernando Henrique Cardoso (FHC). Essas reformas, implementadas no Brasil na década de 1990, já haviam sido realizadas nos países do capitalismo central, com as devidas peculiaridades de cada região, nas décadas de 1970 a 1980, portanto, tratava-se de uma imposição dos Estados Unidos da América (EUA) e de outras potências para o alinhamento do país às políticas neoliberais<sup>2</sup>, cujas marcas são, entre outras, a desnacionalização das economias, a flexibilização das leis trabalhistas e dos sistemas de ensino. Tais mudanças no sistema político-econômico já vinham sendo problematizadas por Harvey (2008) ao analisar as contribuições de Aglietta (1979), Lipietz (1986) e Boyer (1986a; 1986b).

Na análise empreendida pelo autor, a grande recessão de 1973 provocou transformações profundas na política econômica do final do século XX nas sociedades capitalistas, uma vez que “a produção em função de lucros permanece como o princípio organizador básico da vida econômica” (p. 117). Após o colapso de 1973, cria-se, portanto, uma nova linguagem com sinais e marcas que altera radicalmente “os processos de trabalho, os hábitos de consumo, configurações geográficas e políticas, poderes e práticas do Estado etc.” (p. 118), que resultaria na transição para um novo “*regime de acumulação e no modo de regulamentação social e política a ele associado*” (p.117). Porém, para operar e se estabilizar,

Tem de haver, [...] ‘uma materialização do regime de acumulação, que toma a forma de normas, hábitos, leis, redes de regulamentação etc. que garantam a unidade do processo, isto é, a consistência apropriada entre comportamentos individuais e o esquema de reprodução. Esse corpo de regras e processos sociais interiorizados tem o nome de *modo de regulamentação*’ (Lipietz, 1986, p. 19), apud (HARVEY, 2008, p. 117).

Há, portanto, um forte aparato econômico, midiático, ideológico e leis que atuam principalmente na construção das novas subjetividades para que as diferentes classes sociais aceitem, objetiva e subjetivamente, a manutenção do *staus quo*, ou seja, a manutenção do

---

<sup>1</sup> SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M. & EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004; CUNHA, Luiz; GOES, Moacir. **O golpe na educação**. 10. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editora. 1999; <https://www.youtube.com/watch?v=A8As8mFaRGU>

<sup>2</sup> Para Ball (2014) trata-se de um conjunto complexo de práticas organizadas sob os ditames do mercado, que cria as fundações e universaliza as relações sociais a partir da concepção do mercado, penetrando em todos os aspectos de nossas vidas, visando sempre a acumulação de capital e geração de lucros em detrimento da regulação do Estado.

regime de acumulação, marcado pelo favorecimento de uma minoria, o crescimento das desigualdades econômicas e o esfacelamento do tecido social.

As reformas educacionais ao operarem por dispositivos legais como medida provisória, decretos e leis são partes essenciais dos ajustes necessários do regime de acumulação flexível. Mészáros (2008) aponta o quanto estão imbricados os processos educacionais e os meios de produção, de tal forma que aqueles, por estarem submetidos às relações de produção, necessitam de pequenos e constantes ajustes para a manutenção do sistema de dominação e exploração nas sociedades capitalistas.

No Brasil, desde o início da década de 1990, as reformas educacionais vêm ocorrendo num intervalo de tempo cada vez menor e com mais profundidade, principalmente no nível médio, em que uma parte dos estudantes já está inserida no mercado de trabalho, fazendo ou planejando essa transição. Muniz (2020, p. 43) faz uma análise detalhada dessas reformas, desde a promulgação da Lei 9.394/96 até 2018, período de vinte e dois anos e apresenta a seguinte constatação,

Nesses vinte anos, o ensino médio brasileiro passou por três grandes reformas, o que corresponde a mais de uma reforma por década, além disso, ainda temos mais nove alterações nas políticas educacionais da educação básica de modo geral que impactaram o ensino médio, além das outras 28 alterações legais nas políticas públicas direcionadas ao ensino médio brasileiro [...]. **Somadas são 40 mudanças realizadas no ensino médio em 22 anos, ou seja, duas alterações por ano.** E grandes reformas feitas em um intervalo menor do que uma década. Isso porque não foi incluído nessa análise alterações do ensino médio que envolvesse a modalidade EJA de ensino. (grifo nosso)

O termo reforma como empregamos hoje, nem sempre teve essa conotação polissêmica, que traduz uma gama de concepções. Para Cury (2011, p. 221) o termo latino *re-formare* significa retornar à primeira forma, reconstitui-la, nessa concepção, há uma regressão “em relação a uma situação existente”. Ao longo da história, esse termo foi adquirindo o significado “de dar outra forma ou então dar uma outra e nova forma”. Essa segunda concepção de reforma, a que vem ocorrendo frequentemente na educação básica e que, portanto, nos interessa nesse momento,

[...] expressa a substituição de uma forma por outra, na medida em que a existente não atende mais aos parâmetros estabelecidos e vigentes, seja por desgaste, seja por insuficiência, seja por fracasso ou, então, por uma crise profunda. Daí a busca de mudança e alteração do status quo vigente para um formato diferente e apresentado como melhor, mais adequado, mais avançado. [...] **No caso das sociedades regidas por códigos legais escritos, uma reforma visa a aprimorar o texto da lei em vigor em que a alteração da norma se adegue aos novos parâmetros.** (CURY, 2011, p. 221, grifo nosso).

As contribuições de Cury para além da compreensão do termo em si, joga luz para pensarmos as reformas educacionais no contexto das sociedades capitalistas, principalmente na periferia do capital, dirigida por organismos internacionais como o Banco Mundial, cujas recomendações dos seus técnicos são convertidas em alterações na legislação educacional vigente, e apresentam motes como a “aprendizagem ao longo da vida,” ancorada na teoria do capital humano, com foco nas competências socioemocionais, cognitiva e técnica.

Mészáros (2008, p.47) mostra como este *slogan* – “A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice” - foi subvertido e apropriado pelo discurso liberal. O autor explica que essa expressão foi proferida por Paracelso<sup>3</sup> há mais de cinco séculos, e naquela ocasião a aprendizagem ao longo da vida significava algo como o conhecimento, como ferramenta para a emancipação humana. No contexto da acumulação capitalista, as reformas estruturais que visam à aprendizagem ao longo da vida, partem de uma concepção fragmentada, estreita e preconceituosa de educação, a partir da separação entre trabalho manual e intelectual. Nesse sentido, ainda de acordo com Mészáros, ao adotar essa segunda concepção defendida pelos técnicos no Banco Mundial, a educação formal funciona como “um cão de guarda do capital” por meio da internalização<sup>4</sup>, tanto na educação formal quanto na informal, ou seja, além de hierarquizar o trabalho intelectual em relação ao braçal, amplia-se o raio de controle, dominação e exploração do capital em todas as esferas sociais permanentemente por meio dessa concepção de formação.

Como vimos acima, a necessidade de frequentes reformas educacionais, também no Brasil, significa ajustar os sistemas de ensino às variações do sistema produtivo nas sociedades capitalistas, que Harvey (2008) denomina de *regime de acumulação flexível* do capital. Para o autor, entre 1945 e 1973, no período de expansão do pós-guerra, havia “um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico” (p.119) denominado de fordista-keynesiano. Esse sistema colapsou em 1973 dando início a um período de “mudança, de fluidez e de incerteza”, em que a palavra de ordem era o rompimento com a rigidez. Assim, a acumulação flexível,

---

<sup>3</sup> Pseudônimo de Philippus Aureolus Theophrastus Bombastus Von Hohnheim - Filósofo, teólogo e alquimista suíço (1493- 1541).

<sup>4</sup> Para Mészáros (2008) a educação institucionalizada dos últimos 150 anos serviu para fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva, portanto ela gera e transmite um escopo de valores que legitima os interesses dominantes por meio da internalização individual no processo formativo e/ou por meio da dominação estrutural.

Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, [...] [no] emprego no chamado "setor de serviços", bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...] Ela também envolve um novo movimento que chamarei de "compressão do espaço-tempo" [...] [em que] a tomada de decisões privada e pública se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado. (HARVEY, 2008, p. 140)

Harvey apresenta algumas implicações imediatas desse regime de acumulação, assim como os limites que ele apresenta a médio e longo prazo para sua manutenção, visto que ele opera em meio a constantes crises. No primeiro momento, toda a organização e as relações de trabalho consideradas "rígidas" precisavam ser enfrentadas, por meio da desorganização da classe trabalhadora, do enfraquecimento dos sindicatos e da intervenção nas políticas governamentais que de alguma maneira protegia e garantia direitos fundamentais à classe trabalhadora. O novo modelo flexível resultou em ilhas de acumulação como no caso do Vale do Silício, na Itália, a partir de uma combinação de racionalidade financeira e tecnológica e a desnacionalização do trabalho com a fuga de grandes conglomerados para a periferia do capital. Nessa nova configuração, além de dispor de mão de obra extremamente barata, "a relação estreita" entre público e privado significou, muitas vezes, chantagem dos gigantes do capital para implantar reformas nos sistemas educacionais, na legislação trabalhista e previdenciária, visando potencializar a concentração de riquezas, o que intensificou o desemprego estrutural, a desorganização sindical e o aumento da miséria.

Esse modelo de acumulação, além de combinar racionalidade econômica e tecnológica para o acúmulo do capital, está alicerçado na teoria do capital humano do economista americano Theodore W. Schultz<sup>5</sup>, desenvolvida no final da década de 1940, a qual passou a ser adotada em várias esferas e instituições das sociedades como no sistema produtivo, econômico e nas políticas públicas dos Estados. De maneira sintética,

Os economistas designam capital humano, o 'estoque de conhecimentos valorizáveis economicamente e incorporados aos indivíduos'. São as qualificações adquiridas inicialmente, seja no sistema de formação, seja na experiência profissional. [...] essa noção pode englobar os múltiplos trunfos que o indivíduo pode fazer valer no mercado e fazer reconhecer junto aos empregadores como fontes

---

<sup>5</sup> Theodore William Schultz (1902-1998) economista americano, ministrou aulas na Universidade de Chicago de 1946 a 1961, desenvolveu a teoria do capital humano, a qual resultou no Prêmio Nobel em 1979, juntamente com Sir William Arthur Lewis. Suas principais obras são: *A crise econômica da agricultura mundial*; *Agricultura em uma economia instável*; *O crescimento econômico e Agricultura*; *O valor econômico da educação*; *O capital humano: investimento em educação*.

potenciais de valor: aparência física, civilidade, maneira de ser e de pensar ou estado de saúde. (LAVALL, 2004, p.25).

Dito de outra forma, a teoria do capital humano considera cada indivíduo como uma empresa de si mesmo, responsável pela aquisição e gerenciamento de seu estoque de capital e, conseqüentemente, pelo seu sucesso ou fracasso quanto ao retorno desse investimento. Schultz recomenda que o investimento deve começar desde a mais tenra idade, “a formação do ‘capital configurado na criança’ pelo lar, pelo marido e pela mulher começaria na criação dos filhos e prosseguiria ao longo de sua educação por todo período da infância” centrado no “investimento em (...) escolaridade e educação de nível mais alto, treinamento realizado no local do emprego, migração, saúde e informação econômica” (Schultz, 1973, p.17). Portanto, a ressignificação e a apropriação de lemas como “Aprendizagem ao longo da vida,” “Sociedade do conhecimento” e “Pilares do conhecimento,” apresentados pelo economista francês Jacques Delors no relatório da UNESCO “Educação: um tesouro a descobrir” em 1998 e largamente difundido no Brasil na década de 1990, trata-se de uma nova roupagem da teoria do capital humano no contexto de crises do sistema capitalista industrial, que precisa a todo custo ajustar sua margem de lucro.

## **2 A AGENDA DO BANCO MUNDIAL PARA A FORMAÇÃO DA JUVENTUDE BRASILEIRA**

Shiroma, Moraes e Evangelista (2004) apresentam um panorama detalhado das reformas educacionais de 1930 a 1990 no Brasil, chamando a atenção para a formação do consenso na década 1990 e, principalmente, para a consolidação de uma agenda do Banco Mundial<sup>6</sup> (BM) para os países “subdesenvolvidos”. Nesse contexto, os técnicos da agência vão substituindo a linguagem própria da educação/escola por uma linguagem empresarial e economicista: aluno por cliente; formação docente por profissionalização; a sociedade civil por articulação entre Estado e empresariado; melhoria da educação por adequação ao sistema produtivo etc. O consenso e a agenda firmados pelo BM nas várias conferências nas décadas de 1980 e 1990 vão alterar radicalmente as políticas públicas educacionais constantemente para ajustá-las ao setor produtivo, conforme já mencionado.

O relatório *Prioridades y estrategias para la educación: examen do Banco Mundial* de 1996 explicita de forma contundente a proposta neoliberal de “flexibilização” dos sistemas educacionais nos países do cone sul. Em linhas gerais, para acessar os códigos da

---

<sup>6</sup> <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil>



modernidade, os países em desenvolvimento precisam atrelar a educação ao mercado de trabalho como condição para o crescimento econômico e o desenvolvimento tecnológico; reduzir a pobreza, com atenção à saúde e à taxa de fecundidade; priorizar a educação primária, possibilitando o acesso, a qualidade e a equidade; diversificar o financiamento da educação a partir do pagamento de taxas e de arranjos como escolas comunitárias; descentralizar a administração das escolas, implantar os sistemas de avaliação padronizados, monitorar os resultados dessas avaliações e instituir a profissionalização dos docentes por meio de formação permanente; instituir a bonificação por resultados, privatização do Ensino Superior, conforme aponta o relatório:

**la educación debe estar concebida para satisfacer la creciente demanda de trabajadores adaptables**, capaces de adquirir fácilmente nuevos conocimientos, en lugar de trabajadores con un conjunto fijo de conocimientos técnicos que utilizan durante toda su vida activa. Esta necesidad aumenta la importancia de las capacidades básicas adquiridas en la enseñanza primaria y secundaria general. [...], los sistemas de educación -sobre todo a los niveles superiores y de posgrado- deben respaldar la ampliación permanente del acervo de conocimientos. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 27, grifo nosso).

As recomendações empreendidas pelo BM é (quase) literalmente, a teoria do capital humano, de Schultz, que preconiza um crescimento econômico explorando os conhecimentos valorizáveis dos indivíduos, o desenvolvimento individual de suas “potencialidades” para progredir social e economicamente num sistema predatório, em que o “mais forte” sobreviverá, em detrimento de uma análise global das contradições sociais e do sistema produtivo vigente. Essa lógica desloca o lugar da educação de direito universal para uma mercadoria como outra qualquer, devendo ser gerida pela iniciativa privada, cabendo ao Estado complementar seu financiamento nos casos de extrema pobreza da família, além de recorrer a arranjos como escolas comunitárias, Organizações Não Governamentais (ONG) e afins, numa evidente desresponsabilização do Estado, barateamento e precarização da educação. Essas orientações fazem parte do novo regime de acumulação flexível, apontado por (HARVEY, 2008), indicando que após o colapso do fordismo-keynesiano em 1973, era do capitalismo industrial, é preciso operar um sistema com características de fluidez e de incertezas, com a desnacionalização das economias, forte investimento no setor de serviços, lucros exorbitantes a partir financeirização, frequentes flexibilizações nas leis trabalhistas, nas políticas educacionais, desmonte da seguridade social, como condição indispensável para a manutenção da acumulação do capital.

Não é por acaso que a equipe técnica do BM postula reiteradamente a necessidade de se criar um consenso a respeito das reformas educacionais a serem implantadas, pois além das



inúmeras contradições conceituais e lexicais, seus fundamentos economicistas e privatistas da educação dificilmente seriam aceitos e colocados em prática se não fosse o dantesco trabalho dos “arautos do consenso” para parafrasear (SHIROMA, 2004) ao se referir aos intelectuais orgânicos, vinculados a essas instituições que têm como missão propagar tais ideologias. Trata-se de uma disputa por hegemonia em torno da educação; e o que assistimos nas últimas décadas é o avanço das demandas do capital em relação à classe trabalhadora, aos movimentos populares, ou seja, aos que trabalham, estudam e defendem a escola pública, gratuita e laica.

## **2.1 A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017: A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES ADAPTÁVEIS**

Inicialmente sancionada por meio da Medida Provisória (MP) 746/2016 e posteriormente convertida na Lei 13.415/2017, a reforma foi alvo de muitas discussões e disputas pela hegemonia do ensino médio, prevalecendo os interesses do capital em detrimento dos princípios da escola pública e democrática. Em linhas gerais, a Lei 13.1415/2017:

Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (BRASIL, 2017).

A Lei 9.394/1996 (LDB) teve sete artigos alterados (art. 24; 26; 36; 44; 61; 62; 70) e o 35-A acrescido, trata-se, pois de uma reforma curricular que apresenta dois objetivos principais: ofertar um “novo” currículo flexível baseado em competências, complementadas por itinerários formativos e aumentar a carga horária de quatro para cinco horas por dia, como resultante desses dois objetivos temos: a ampliação da carga horária de oitocentas horas para mil e quatrocentas; redução da carga horária das disciplinas de Artes, História e Filosofia; primazia da língua inglesa como língua estrangeira desde o sexto ano do ensino fundamental; autorização de profissionais com notório saber a “ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional”; instituição da política de fomento à implementação de escolas de tempo integral.

No comunicado à imprensa no dia 14 de dezembro de 2017, o diretor do BM para o Brasil Martin Raiser parabeniza o país pela implantação da reforma e informa que o projeto custou 250 milhões de dólares e visa atender 2,4 milhões de estudantes. O ministro da educação José

Mendonça Filho, por sua vez, a vê como promissora e muito benéfica, principalmente para os estudantes mais pobres. No relatório apresentado na sessão anterior, e nos demais, o BM é enfático ao postular que é necessário ofertar uma formação “básica” aos pobres, entenda por básica com a maior racionalidade financeira possível, dispensando a implantação de laboratórios e bibliotecas, por exemplo. Tais reformas impactam muito pouco ou nada nas escolas privadas da burguesia, ampliando o abismo entre as redes pública e privada. Ainda sobre o real interesse do BM, as autoras acima citadas apontam que a “cada dólar que chega ao Banco Mundial mobiliza em torno de 1,000 dólares na economia americana e cada dólar emprestado significa três dólares de retorno” (Shiroma, Moraes e Evangelista, 2004, p. 73). Portanto, trata-se de um negócio em que o BM conta com total apoio das burguesias nacionais para intensificar a acumulação do capital e, desse modo, aprofundar a dependência e a perda da soberania nacional, no contexto de políticas exógenas e padronizadas.

Outro relatório do BM lançado em 2020 “Competências e empregos: uma agenda para a Juventude” apresenta um “diagnóstico” e “sugestões” minuciosas de como deve ser a formação dos jovens para o ingresso no mercado de trabalho, como mola propulsora do crescimento econômico, cujo objetivo central é promover uma formação aligeirada e extremamente precarizada de mão de obra barata para atender às demandas do sistema produtivo. Nas palavras dos próprios técnicos do BM “Se a educação básica e o sistema de desenvolvimento de competências estiverem preparados para atender às demandas dos empregadores, os jovens terão maior chance de acompanhar as mudanças e atendê-las” (BM, 2020, p. 9). Veja que a preocupação maior é “atender às demandas dos empregadores” que combinando condições precárias de trabalho com as novas tecnologias resultam em trabalhos como dos entregadores de aplicativos e/ou numa legião de empreendedores, sem qualquer capital ou qualquer direito trabalhista, com jornadas de até doze horas de trabalho.

A outra preocupação da agência é a onda demográfica do envelhecimento da população brasileira, contexto que, na visão dos técnicos, propicia à juventude a possibilidade do uso de seu capital humano, ou seja, nas próximas décadas haverá menos jovens disponíveis para o mercado de trabalho e que, portanto, é necessário explorar ao máximo o capital humano desse contingente. Do outro lado dessa “onda”, há o “desengajamento econômico” dos *nem nem*, jovens que nem trabalham nem estudam, visto como um grande problema pelos técnicos e que o Brasil precisa radicalizar na formação das competências (capital humano) para engajá-los novamente no setor produtivo. Como sabemos, trata-se de um fenômeno mundial, certamente devido à falta de perspectivas e das péssimas condições e relações de trabalho à que são

submetidos, ou seja, é uma questão muito mais complexa, que o mero adestramento por meio da (con)formação das competências socioemocionais, cognitivas e técnicas não é suficiente para solucionar um problema de tamanha magnitude, agravado pela pandemia da COVID 2019.

Nessa mesma direção, tanto a resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), quanto a Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, que institui os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos merecem destaque em pelo menos três aspectos; o caráter privatista da educação pública a partir das “parcerias” com instituições privadas, o forte apelo à formação de empreendedores e a questão da formação a distância para o ensino médio.

§ 13. As atividades realizadas pelos estudantes, consideradas parte da carga horária do ensino médio, podem ser aulas, cursos, estágios, oficinas, trabalho supervisionado, atividades de extensão, pesquisa de campo, iniciação científica, aprendizagem profissional, participação em trabalhos voluntários e demais atividades com intencionalidade pedagógica orientadas pelos docentes, assim como podem ser realizadas na forma presencial - mediada ou não por tecnologia - ou a distância, inclusive mediante **regime de parceria com instituições** previamente credenciadas pelo sistema de ensino. (DCNEM, 2018, grifo nosso).

Apesar da ressalva de que as instituições devem ser “previamente credenciadas” o novo ensino médio alarga o flanco já existente das parcerias, instituindo um *vale tudo* na formação dos estudantes, com a validação do trabalho voluntário como parte dos créditos, cujo modelo de financiamento da educação preconizado pelo BM exalta o indivíduo que deve arcar com os custos de sua formação em detrimento do financiamento público, retroalimentando o mercado da educação. Na mesma linha empresarial e privatista, na tabela das “habilidades dos Itinerários Formativos e Associados às Competências Gerais da BNCC”, no eixo estruturante do empreendedorismo, consta:

HABILIDADES RELACIONADAS AO AUTOCONHECIMENTO, EMPREENDEDORISMO E PROJETO DE VIDA: (EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando **em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade**. (EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, **para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade**. (BRASIL, 2018, grifo nosso).

A institucionalização dos itinerários formativos viola o princípio do acesso e da pluralidade de conhecimentos, uma vez que em municípios muito pequenos, com uma escola de ensino médio, por exemplo, ofertará um ou dois itinerários formativos, no máximo, não restando qualquer opção de escolha aos estudantes. A outra “novidade” é que o artigo 17 das DCNEM

permite que até 30% da carga total da formação, dependendo das condições técnicas, seja a distância, o que implica numa redução substancial do custo da formação básica e consequentemente perda da qualidade social da educação pública, considerando as desigualdades social, econômica e geográfica do país.

Alinhada à reforma do ensino médio, a lei 13.467/2017 alterou substancialmente a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Essa flexibilização nas leis trabalhistas é uma tendência global, conforme aponta o juiz do trabalho, Alessandro da Silva<sup>7</sup>, ao analisar o relatório da Organização Internacional do Trabalho (OIT). O referido autor destaca que foram realizadas 642 alterações nas legislações trabalhistas de 110 países, em que se constatou uma forte desregulação e precarização no nível de proteção da classe trabalhadora. Logo, a construção da subjetividade dos estudantes do ensino médio a partir da formação baseada em competências, em projeto de vida e no empreendedorismo são condições *sine qua non* para a aceitação de relações de trabalho muito precárias e/ou subempregos a que serão submetidos.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As reformas educacionais brasileiras em curso desde a década de 1990, implementadas a partir da ingerência do BM e da burguesia nacional fazem parte da reestruturação produtiva, que consiste na reforma do Estado a partir da flexibilização das leis trabalhistas, previdenciária e dos sistemas de ensino, operando em consonância com as demandas do mercado, como condição indispensável para a acumulação flexível do capital.

Conforme demonstramos ao longo da discussão, essas reformas curriculares por serem exógenas, padronizadas e pensadas por uma instituição financeira, cujo objetivo principal é maximizar seus lucros a partir de empréstimos, além de promover o empobrecimento da formação da juventude brasileira com redução ou retirada de disciplinas fundamentais, em detrimento de uma qualificação profissional abstrata e com pouca ou nenhuma estrutura para tal, aumenta a dependência e a perda da soberania do Brasil em relação aos países do capitalismo central. Nessa mesma direção, é fundamental que os diversos setores e instituições da sociedade se organizem e participem de forma efetiva das discussões e da condução dessas reformas, não deixando a cargo de grupos e fundações privadas com interesses muito antagônicos aos direitos sociais da classe trabalhadora, assegurados na Constituição Cidadã e na LDB. No entanto, sabemos que se trata de uma árdua tarefa, que

---

<sup>7</sup> Entrevista completa em: <https://www.youtube.com/watch?v=V6Syefl2vMg>

deve ser construída gradualmente, considerando a correlação de forças entre quem promove as reformas e quem é submetido a elas.

Por fim, precisamos refletir sobre o real significado da ingerência do BM na condução das reformas educacionais brasileira, como a de 2017, uma vez que a instituição vem atuando desde 1945 sob o discurso da educação integral, inclusiva e com equidade e, ainda assim, temos 11,5 milhões<sup>8</sup> de pessoas com 15 anos ou mais que não conseguem ler ou escrever.

## REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **Competências e Empregos: uma agenda para a juventude.** 2020. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BANCO MUNDIAL. **El financiamiento de la educación en los países em desarrollo.** 1987. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/home>. Acesso em: 03 jan.2022.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial.** 1996. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/home> - acesso em: 03 jan. 2022.

BANCO MUNDIAL. **Comunicado à imprensa, 14 de dezembro de 2017.** Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil> - acesso em 04 fev. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 11 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415/17. **Base Nacional Comum Curricular.**

BRASIL. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.

BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.

CEPAL. Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade: resumos e conteúdos. - Rio de Janeiro: Record. **CEPAL**, 2000 - v. 2, p.911-919. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/1638>. Acesso em: 16 dez. 2021.

CURY, C. R. J. As reformas educacionais no Brasil. In: SAVIANI, D. **Estado e políticas educacionais da educação brasileira.** Vitória: EDUFES, 2011.

HARVEY. David. **Condição pós-moderna: Uma pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural.** Edições Loyola: São Paulo, 2008.

---

<sup>8</sup> Fonte <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>

KRAWCZYK, N. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje**. São Paulo, Cad. pesqui. 2011.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina, Planta, 2004.

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

MUNIZ, T. Brandão. **De reforma em reforma: as recomendações dos organismos internacionais para a organização do ensino médio (2020)**. Dissertação de Mestrado em Educação.

SHIROMA, E.O.; MORAES, M.C.M. & EVANGELISTA, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SCHULTZ, W. Theodore. **O capital humano: investimentos em educação**. São Paulo: Zahar Editores, 1973.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Cortez- UNESCO - Ministério da Educação e do Desporto. 1996.

***Abstract:** This paper discuss the 2017's secondary education reform in teaching systems flexibility and student's formation perspective, and specifically, in "be your own entrepreneur" formation, with the contition to of the flexible accumulation the capital, from the World Bank prescription, not only on funding, but also in technical assistance, that focus on a "high quality" education ruled by economic reason. The main objective is to analyze how the flexibility production regime (HARVEY, 2008) materialyzes itself in the recente educational reform since law n° 13.415/2017 promulgation; changings in Law n° 9.394/1996; in Resolution n° 3 of december's 2018, that stablish the Secondary School Curriculum National Standards, and, as such changes imply both in the training of high school students, as well as in the working relationships and conditions to which they will be submitted.*

***Keywords:** 2017's Secondary school reform (Low 13.415). Flexible accumulation. Adaptable workers. Self Entrepreneur.*

---

---

## **AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE APRENDIZES NO PERÍODO DA PANDEMIA DO COVID-19**

doi: 10.47930/1980-685X.2022.1202

**FREITAS, Ludymilla Lopes de** – ludymillafreitaspsicologia@gmail.com  
Faculdade Ciências da Vida  
Endereço Av. Prof. Alberto Moura, 12632 - Indústrias, Sete Lagoas - MG,  
35702-383– Sete Lagoas – Minas Gerais – Brasil

**FONSECA, Sara Lopes** – saralopesf@gmail.com  
Faculdade Ciências da Vida  
Endereço Av. Prof. Alberto Moura, 12632 - Indústrias, Sete Lagoas - MG,  
35702-383– Sete Lagoas – Minas Gerais – Brasil

***Resumo:** O programa de aprendizagem é uma oportunidade de inclusão econômica e social, que proporciona ao jovem ingressar ao mercado de trabalho formal como uma estratégia de garantir o direito à profissionalização dos adolescentes, conforme preconizado no Estatuto da Criança e Adolescente. Trata-se de um contrato de trabalho de caráter especial, em que é proporcionado ao jovem, atividades teóricas e práticas. Este artigo tem o propósito de compreender a trajetória profissional de jovens aprendizes de Sete Lagoas - MG no período de pandemia. Participaram do estudo onze jovens com idade entre 16 a 21 anos, de ambos os sexos, onde responderam a um questionário online sobre a aprendizagem profissional no período da pandemia do Covid-19. Os dados coletados foram analisados de acordo com a perspectiva de análise de conteúdo de Bardin (1977). Os resultados indicam percepções positivas sobre o processo de formação profissional, apontando que a experiência da aprendizagem proporciona, as contribuições para o desenvolvimento pessoal e profissional mesmo com os desafios impostos pelo período de distanciamento social.*

***Palavras-chave:** Jovens. Aprendizagem Profissional. Pandemia/Covid-19*

### **1 INTRODUÇÃO**

A partir dos anos 80 o debate sobre os direitos sociais e a organização da sociedade civil ganhou corpo e direcionou olhares para questões que antes eram negligenciadas, tais como a situação das crianças e jovens brasileiros. Desde então, foi potencializado as discussões sobre os direitos da criança e do adolescente, com medidas que garantem o acesso à educação, à profissionalização e ao trabalho protegido. E é neste contexto que insere o Programa Nacional de Aprendizagem.



O programa de aprendizagem é uma oportunidade de inclusão econômica e social de jovens com idade entre 14 e 24 anos, está previsto na legislação brasileira e amparada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - aprovado pela Lei nº 8.069 no ano de 1990 – dos art. 60 à 69, que garante o direito a aprendizagem oferecendo o tratamento adequado ao princípio da proteção integral à criança e ao adolescente. Ao mesmo tempo em que proporciona uma formação profissional ao jovem, ele permite as empresas capacitá-lo de acordo com as suas necessidades administrativas e tecnológicas (MENDONÇA JUNIOR *et al.*, 2019).

De acordo com Mendonça Junior *et al.* (2019), a aprendizagem gera oportunidades para o jovem desempenhar atividades profissionais e ter contato com as diversas situações do mundo do trabalho e desenvolver capacidade de discernimento para lidar com tais situações. Ademais, o Estatuto da Juventude regulamenta aos jovens, especialmente aos pobres, a criação de possibilidades de acesso a oportunidades de trabalho, estabelecendo medidas que garantem “atuações preventivas e repressivas na exploração precarização do trabalho dos jovens” (BRASIL, 2013, art. 14).

Por outro lado, alguns estudos publicados no início dos anos 2000, tais como o de Dayrell *et al.*, 2005; Jeolás e Lima, 2002, apontam para tensão que os jovens enfrentam para conciliar estudos, trabalho e lazer. Os autores apontam que a inserção em uma rotina de trabalho modifica os modos de organizar a vida e até a forma de apresentar enquanto sujeito trabalhador. Os jovens iniciam uma carga expressiva de atividades diárias e de um ritmo de obrigações que até então não lhe era exigido. Além de sua rotina escolar, cabe ao jovem aprendiz se inserir na educação profissional e nas atividades práticas na empresa.

Diante desse cenário, a questão norteadora da pesquisa foi: quais foram as contribuições do programa de aprendizagem no processo de formação profissional de jovens aprendizes, de uma Entidade Formadora na cidade Sete Lagoas no período da pandemia do Covid-19?

Para isso, o percurso investigativo foi de caráter qualitativo, de natureza descritiva, e os procedimentos metodológicos foi o questionário através do *Google Forms*, buscando descrever o conhecimento sobre o objeto a ser estudado. Para analisar os dados obtidos, utilizou-se da análise de conteúdo de Bardin (1977).

## **2 A JUVENTUDE E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM**

O processo de aprendizagem, pautado pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), passou por etapas de modernização com a publicação das Leis nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000,

nº 11.180, de 23 de setembro de 2005, e nº 11.788, de 25 de setembro de 2008: é uma relação de trabalho exclusiva, que tem o objetivo principal de inserir o jovem, ainda inexperiente, no mercado de trabalho, com um contrato de duração de até dezesseis meses (MENDONÇA JUNIOR *et al.*, 2019). A jornada de trabalho do jovem pode variar de 4 a 6 horas diárias, no máximo, não podendo haver prorrogação ou compensação de sua jornada, e para aprendizes que já concluíram o ensino médio a jornada pode estender em até 8 horas sendo alternada com a formação teórica.

## **2.1 CARACTERÍSTICAS DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

A aprendizagem profissional está pautada na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), foi atualizada e reformuladas nas Leis nº 10.097, nº 11.180 e nº 11.788, em que as empresas de médio e grande porte tenham entre seus empregados a cota de 5% a 15% de aprendizes em funções que necessitem de formação profissional a nível básico. (MENDONÇA JUNIOR, *et al.*, 2019).

Nesse sentido, a proposta do programa de jovem aprendiz obriga a empresa a contratar aprendizes o que se torna, uma oportunidade para o jovem ter trabalho protegido através de um vínculo empregatício especial e formação profissional teórico e prática. Sobre o vínculo empregatício especial do contrato de aprendizagem o artigo 428 explica que:

“[...] é um contrato exclusivo, com prazo determinado, onde o empregador se compromete a garantir ao adolescente e/ou jovem inscrito no programa de aprendizagem, a formação prática-metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e ao aprendiz, executar as tarefas necessárias a essa formação com zelo e esforço”. (BRASIL, 2005, Art. 428.)

Esse vínculo de trabalho prevê que a remuneração, mínima, do jovem seja calculada proporcionalmente de acordo com salário mínimo vigente. Segundo Boiago (2017) o que o jovem recebe pela qualificação profissional pode contribuir para conquistar bens com seu próprio dinheiro, colaborar nas despesas familiares, mostrando que o trabalho iniciado desde cedo proporciona maior autonomia na vida do jovem. Para o jovem, tal fato pode representar que desenvolvimento de capacidades pessoais, novos conhecimentos e novas oportunidades de emprego (BOIAGO, 2017).

Segundo a Lei da Aprendizagem, os aprendizes devem participar de uma formação teórica e prática que acontece de maneira articulada e concomitantemente. A formação teórica deve ser desenvolvida por Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFL), que aqui será denominada como entidade formadora. Essas entidades são responsáveis por desenvolverem propostas

formativas, “metodicamente organizadas em tarefas de complexidades progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho” (BRASIL, 2000, art. 403). Por ambiente de trabalho entende-se, aqui, a empresa que contratou o jovem.

A entidade formadora deve ter como objetivo o atendimento a educação profissional para o público adolescente, com a faixa etária de 14 a 18 anos. A entidade formadora deve estar registrada no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), a fim de garantir os direitos dos mesmos (MENDONÇA, *et al.*, 2019).

Para Andrade *et al.* (2016), no que se refere as políticas públicas, esses programas de aprendizagem propiciam a diminuição das situações de vulnerabilidade social nas famílias brasileiras, contribuindo para a redução da taxa de desemprego no Brasil. Portanto, é fundamental para o crescimento da economia, a ampliação dos programas de aprendizagem, de forma que a maior parte dos jovens possa seguir nesses programas, trazendo a oportunidade de trabalho para todos que despertem o interesse em se capacitar para o mercado de trabalho (ANDRADE, *et al.*, 2016).

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO**

A natureza da pesquisa foi descritiva, que teve como objetivo descrever as características dos jovens participantes da pesquisa, explorar e aprimorar suas ideias; do tipo qualitativo que teve como base, aprofundar o conhecimento sobre o objeto estudado. A coleta de dados foi por meio de um questionário com os jovens aprendizes de uma entidade formadora de Sete Lagoas.

Segundo Oliveira (1997), o questionário é um instrumento no qual são entregues ao entrevistado, perguntas que deverão ser respondidas por escrito. Para Marconi e Lakatos (2003) o questionário apresenta como ponto forte a liberdade nas respostas em razão do anonimato. Foi utilizado um questionário composto por perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha, cuja finalidade era identificar os pesquisados, permitindo o acesso a informações pessoais tais como idade, escolaridade e, ainda, questioná-los sobre suas percepções sobre a aprendizagem. O questionário foi construído na plataforma Google *forms* e o link para respostas foi disponibilizado via *Whatsapp* para os jovens.

Destaca-se que a proposta inicial era o desenvolvimento de grupos focais com os jovens, mas diante do cenário da pandemia do Covid-19 e as medidas de controle e prevenção que prevê, dentre outras, a prática do isolamento social, foi necessário, adequar a proposta para questionário.

Os jovens que participaram da pesquisa fizeram o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, incluindo os responsáveis legais para os jovens menores de 18 anos.

Para coleta dos dados, foi aplicado um questionário para 11 jovens da cidade de Sete Lagoas, com idade entre 16 e 22 anos, que vivenciaram a aprendizagem profissional antes e durante o período de Isolamento Social devido o Covid-19.

Para realizar a análise dos dados obtidos, utilizou a análise categorial de Bardin (1977), onde os dados coletados foram agrupados e analisados de forma a analisar criticamente os valores e opiniões de cada participante. Para a interpretação desses dados, utilizou se a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1977) é um conjunto de técnicas que analisa as falas do participante a fim de obter a descrição do conteúdo, permitindo a conclusão das mesmas.

Na coleta de dados foram convidados para participar da pesquisa 15 jovens, contudo, 11 responderam ao questionário. Os critérios de inclusão são: a) participar do programa de uma entidade formadora de Sete Lagoas: b) jovens que estão desempenhando o contrato de aprendizagem no momento da coleta de dados ou jovens que finalizaram recentemente o contrato de aprendizagem. Participaram da pesquisa, jovens que estão no processo de aprendizagem profissional e jovens que finalizaram ou tiveram seus contratos rescindidos durante o período da pandemia do Covid-19. O quadro 1 a seguir apresenta os dados dos pesquisados:

Tabela 1 – Informações sobre os participantes da pesquisa.

Nome	Idade	Sexo	Raça	Escolaridade	Renda <i>Per Capita</i>	Situação do contrato
T. S. A.	16	Masculino	Negra	E. Médio em	Até 1 salário mínimo	Finalizado
R. F. S.	19	Feminino	Parda	E. Superior em	De 1 a 3 salários	Ativo
W. H. R.	21	Masculino	Negra	E. Médio Completo	Até 1 salário mínimo	Finalizado
F. A. S.	17	Masculino	Parda	E. Médio em	De 1 a 3 salários	Finalizado
L. S. B.	17	Feminino	Branca	E. Médio em	De 1 a 3 salários	Ativo
J. V. M. L.	18	Masculino	Parda	E. Médio em	De 3 a 6 salários	Ativo
M. E. S. S.	18	Feminino	Parda	E. Médio Completo	De 1 a 3 salários	Finalizado
K. B. C.	17	Masculino	Parda	E. Médio em	De 1 a 3 salários	Finalizado
M. G. M. C.	16	Masculino	Parda	E. Médio em	De 1 a 3 salários	Ativo
M. E. C. T.	20	Feminino	Branca	E. Médio Completo	De 1 a 3 salários	Rescindido
M. E. F. L.	21	Feminino	Parda	E. Superior em	De 1 a 3 salários	Finalizado

Fonte: As autoras

## 4. ANÁLISES

A análise de dados realizados tem a proposta de tecer conexões entre as fontes de conhecimentos utilizadas, são elas: material bibliográfico e questionário. Dessa forma, os dados foram organizados em três categorias, de acordo com os objetivos específicos da pesquisa.

### **4.1. Os significados que os jovens atribuem à formação profissional do programa de aprendizagem.**

Para muitos jovens, o trabalho pode ser considerado como o principal acesso de inclusão social, permitindo-os garantir suas necessidades básicas e o acesso as proteções sociais, além de desenvolver o sentimento de pertencimento (DOURADO, *et. al.*, 2020). Ingressar no mercado de trabalho é um período marcado pelas mudanças comportamentais, sociais e profissionais que implica desenvolvimento dos seus recursos pessoais.

Diante disso, buscando analisar os significados que os jovens atribuem à formação profissional, foi perguntado aos participantes como o programa de aprendizagem pode impactar na vida do jovem. Os jovens apontam duas contribuições da aprendizagem, o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento profissional.

Para os jovens, o programa de aprendizagem oportuniza um crescimento pessoal, com mais autonomia, responsabilidade em suas atividades, criação de laços pessoais, amadurecimento:

“O Programa de Aprendizagem nos mostra como ser independente, responsável, a querer ajudar mais as pessoas e também, conhecer pessoas novas. Além do lado profissional, a aprendizagem desenvolveu muito o meu lado pessoal, tanto o cuidado pelas pessoas quanto o cuidado comigo.” (E4 e E7)

No que se refere ao crescimento profissional, o programa de aprendizagem possibilita-os uma primeira oportunidade de emprego, sua independência financeira, uma capacitação profissional, melhor comunicação e assim, desenvolvem características necessárias para continuar ativo no mercado de trabalho.

“O programa de aprendizagem pode impactar em vários aspectos na vida de um jovem como na criação e fortalecimento da responsabilidade, melhora na linguagem e comunicação, em síntese ele prepara o jovem para um mercado de trabalho competitivo para que se possa conquistar qualquer vaga do mercado.” (E6)

“O programa de aprendizagem além de abrir novos horizontes para o jovem, o auxiliando em suas escolhas, principalmente após o período acadêmico, também fornece conhecimento, tornando um pouco mais fácil a busca por emprego na área em que o mesmo já está familiarizado.” (E10)

Percebe-se que os jovens vivem a experiência da aprendizagem no presente, aproveita a oportunidade de conhecimento e desenvolvimento e já pensam em como ela pode ser útil em sua trajetória profissional, aumentando a empregabilidade. Dessa forma, é possível identificar sentimentos e perspectivas positivas em relação ao futuro profissional, o que está em consonância com a proposta da aprendizagem.

## **5.2. As contribuições da aprendizagem para o jovem aprendiz.**

O encontro do jovem com o mundo do trabalho é provocativo, induz mudanças na vida do indivíduo, sejam elas de forma positiva ou negativa. A inserção em rotina de trabalho modifica os modos de organizar a sua vida e a forma de se posicionar enquanto sujeito trabalhador. Segundo estudo desenvolvido por Jeolás e Lima (2002) com jovens trabalhadores “estar empregado é muito valorizado por eles, pois garante sua sobrevivência e representa dignidade, significando também autoestima, prestígio e status” (JEOLÁS, LIMA; 2002.p. 39).

“Além do lado profissional, a aprendizagem desenvolveu muito o meu lado pessoal, tanto o cuidado pelas pessoas quanto o cuidado comigo, foi uma terapia. Foi muito além do que trabalho, foi sentimento, foi cumplicidade. Foi incrível.” (E7)

Os participantes da pesquisa apontam que o programa de aprendizagem teve muito impacto em suas vidas, e indicaram que foram contribuições positivas. Dentre esses pontos desenvolvidos, destacam-se habilidades técnicas profissionais, sociais e pessoais.

“A aprendizagem no geral foi um desafio. Conhecer pessoas novas, a expectativa do primeiro emprego, a vontade de aprender, a frustração dos erros, e a aprendizagem com eles. Enfim foi tudo um grande desafio, mas eu passaria por tudo de novo com certeza.” (E7)

“Trabalhei a timidez, fiz novas amizades e aprendi muita coisa para o meu crescimento pessoal e profissional.” (E1)

“Aprender a ser independente, responsável, a querer ajudar mais as pessoas, e conhecer pessoas novas também, porque isso por abrir muitas portas.” (E4)

Monteiro (2011) aponta que no primeiro emprego, o indivíduo vai experimentar vários momentos significativos, caracterizados por mudanças que irão influenciar sua forma de pensar e agir no mundo e em sua vida profissional. Características como timidez, relações interpessoais e empatia foram desenvolvidas durante a aprendizagem.

“Aprendi a me apresentar melhor sem ficar com vergonha, melhorei muito a minha concentração para fazer as coisas e melhorei minhas capacidades técnicas.” (E4)

Nas habilidades profissionais, eles citam a melhoria na comunicação, o trabalho em equipe e o desenvolvimento dentro da empresa. Algumas dessas habilidades também podem ser observadas na fala de um dos participantes:

“Melhorei muito na área de informática, pois tenho utilizado o computador para fins de realizar as atividades teóricas da Entidade Formadora e da escola, ando desenvolvendo cada vez mais os meus conhecimentos práticos de administração, que estarei colocando em prática com a maior dedicação possível na empresa.” (E9)

Apesar das contribuições positivas eles também vivenciaram a transição para o mundo de inserção profissional. E quando perguntados sobre os principais desafios durante o período de aprendizagem, eles citam a adaptação com a rotina, a concentração e criar laços com os outros aprendizes e colegas no trabalho.

“Como é a primeira vez que trabalho dentro de uma empresa foi uma grande inovação estar com essa responsabilidade; os aprendizes precisam de apoio, um dos outros, e a distância faz desse apoio algo um pouco mais complicado. Porém, tive apoio de um amigo e também muito apoio da família, para chegar até aqui; acredito que quando retornarem as aulas presenciais e terei que estar na escola e na empresa, ou seja, terei que ser mais forte e responsável, para que tudo se mantenha no controle durante e após tudo isso.” (E9)

Foi identificado que coexiste na percepção dos jovens duas imagens sobre o trabalho, uma em que aponta os aspectos positivos de valorização da experiência e outro que são os desafios. Ambas são vistas pelos jovens como oportunidade de crescimento pessoal e profissional, mesmo o caminho não seja fácil.

Destaca-se que os jovens deste estudo apresentam uma perspectiva otimista sobre o programa de aprendizagem na vida dos jovens, o que nem sempre é encontrado na literatura. De maneira geral, os estudos de Dayrell (2005) e Jeolás e Lima (2002) indicam que os jovens quando começam a trabalhar apresentam dificuldades de adaptações, prejuízos no rendimento escolar e nas atividades de lazer. Além de sua rotina escolar, o jovem aprendiz é inserido na formação teórica na entidade formadora e nas atividades práticas na empresa.

### **5.3. Os principais desafios em acessar os conteúdos da aprendizagem durante o período de contrato, principalmente no período da pandemia.**

Diante a adoção do distanciamento social, as empresas adotaram a estratégia do *home Office*, a fim de permitir que os indivíduos ficassem em suas casas. Logo, diversas dificuldades se mostraram, em meio a um contexto psicoemocional atípico, sem que os trabalhadores tivessem a estrutura adequada para trabalhar em casa e a dificuldade tecnológica na realização do processo ensino-aprendizagem de forma remota. (SOUZA, 2020).

Os dados da pesquisa indicam que 64% dos participantes responderam que tiveram dificuldades em acompanhar as atividades teóricas durante a pandemia. As seguintes falas ilustram o que os jovens perceberam sobre a formação profissional na pandemia:



“A pandemia exigiu de todos os jovens mais responsabilidade e compromisso.” (E4)

“Exigiu maturidade para manter a rotina e resolver os problemas ao máximo, mesmo estando em isolamento.” (E10)

Para um jovem que iniciou o contrato de aprendizagem antes da pandemia, o distanciamento social fez com que mobilizasse novos recursos pessoais para enfrentar a nova realidade. Para o jovem E6 a pandemia alterou sua capacidade de resolução dos problemas a qualquer situação atípica ou típica vivida.

A literatura aponta que as sequelas da pandemia na vida da população podem até ser maior que o número de morte. O distanciamento afetou as relações sociais, profissionais e educacionais (FARO, 2020). Na formação dos jovens isso resultou nas dificuldades em acessar os conteúdos propostos, e também, pela falta de equipamentos adequados para esse formato de ensino (Internet, computador, espaço de estudo, entre outros).

Quando os entrevistados foram perguntados sobre as alterações na formação teórica, observa-se que 18% responderam que as atividades teóricas ficaram melhores, 36% responderam que ficaram piores e 46% responderam que não alterou.

Apesar disso, os participantes indicam que sua postura profissional durante a pandemia foi alterada de maneira significativa, sendo a paciência, responsabilidade e o compromisso as características que a maior parte dos jovens notou ter mudado. O E9 cita que “houve um grande aumento das responsabilidades que temos pela nossa saúde e também pela saúde de todos ao nosso redor (usar máscara, desinfetar as mãos, etc.)”. Para o E10 a “maturidade para manter a rotina e resolver os problemas ao máximo, mesmo estando em isolamento”

Dos participantes entrevistados 36% indicam que as atividades teóricas durante a pandemia ficaram piores, sem indicar os fatores que levaram a pensar isso. Uma possível explicação para os jovens julgarem ter ficado piores seria alteração nos vínculos sociais e fatores comportamentais que podem ter sido afetados durante esse período de isolamento.

Por fim, percebemos que esse momento de isolamento social modificou a forma de trabalho e exigiu mais compromisso e responsabilidade por parte dos jovens. Nesse momento, Dourado, et. al. (2020) mostra como é importante motivar os jovens, de forma a impulsioná-los no enfrentamento de dificuldades e no alcance de seus objetivos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontam que o programa de aprendizagem modificou a percepção do jovem sobre sua situação. O contato com as atividades de formação para o trabalho modifica a forma como ele se percebe (agora como um sujeito trabalhador) e os modos de organizar a sua vida. O percurso de formação profissional na aprendizagem é encarado por eles com possibilidade de desenvolvimento e autorrealização, e mesmo os desafios são apresentados como experiência de crescimento pessoal. Os jovens apontam que o programa de aprendizagem contribuiu para a independência, responsabilidade e maturidade para lidar com os problemas do cotidiano. Ainda, segundo os relatos dos participantes, o programa de aprendizagem possibilitou o desenvolvimento de habilidades técnicas profissionais, sociais e pessoais.

Os participantes deste estudo têm visão positiva sobre o programa de aprendizagem para formação profissional. As mudanças positivas apontadas por eles são: o aumento da responsabilidade para com o outro e a capacidade de resolução de problemas em situações com grandes estressores. Ademais, em suas falas é possível perceber que para muitos jovens a experiência é a esperança de melhores oportunidades no mundo do trabalho. Assim, a aprendizagem é apontada por eles como um degrau importante para desenvolvimento de características pessoais e de competências para o mundo do trabalho.

Apesar disso, os dados indicam que o período de pandemia impactou de maneira negativa na formação dos jovens apesar deles terem dificuldades em apontar/nomear quais foram os desafios enfrentados. Percebe-se também que os jovens desenvolveram estratégias de enfrentamento para lidar com a situação do trabalho, apresentando sinais de resiliência para lidar com o grande estressor que a pandemia representou.

Destaca-se que apesar deste estudo considerar material bibliográfico de campos de saber diversificado (Legislações, pesquisas e estudos em Psicologia e em Educação) e de ter realizado pesquisa de campo o trabalho apresenta limitações e não se pretende estabelecer generalizações sobre a temática. Assim, as limitações do trabalho também expandem para publicações recentes sobre o tema. Para pesquisas futuras, sugere-se explorar assuntos voltados para a inserção do jovem no mercado de trabalho.

O trabalho foi desenvolvido com amostra pequena, tendo em vista o universo de aprendizes, e assim acredita que os resultados apontados são de caráter ilustrativo da realidade dos aprendizes em Sete Lagoas do que conclusivos sobre a realidade dos aprendizes. Sugere-se, assim, que

outros estudos sejam realizados com outras técnicas de coletas de dados e ou/métodos quantitativos em amostras maiores.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, J. M. de; SANTOS, K. K. dos; JESUS, G. S. de. O Programa Jovem Aprendiz e sua Importância para os Jovens Trabalhadores. **Interfaces Científicas - Direito**, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 45-54, fev. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.17564/2316-381X.2016v4n2p45-54> Acesso em: 05 maio 2020.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977. Acesso em: 04 nov. 2020.
- BOIAGO, P. F. S. **Benefícios Cognitivos na Inserção dos Adolescentes na Vida Profissional**. Psicólogo, [S.l.]. jun. 2017. Disponível em: <https://psicologo.com.br/atuacao/psicologia-organizacional/beneficios-cognitivos-na-insercao-dos-adolescentes-na-vida-profissional>\_Acesso em: 03 mar. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000**. Lei da Aprendizagem. Brasília, DF: 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10097.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm). Acesso em: 04 abr. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005**. Brasília, DF: 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/L11180.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11180.htm). Acesso em: 04 abr. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Brasília, DF: 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm). Acesso em: 04 abr. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 8.069. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências**. Brasília, Distrito Federal, 13 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 04 abr. 2020.
- BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1mTMIS3> Acesso em **04 abr. 2020**.
- BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <http://bit.ly/2fmmKeD>. Acesso em: 04 abr. 2020.
- DAYRELL, J. T.; *et al.* **Projeto Inter-Agindo: Construindo uma pedagogia da juventude**. Por uma Pedagogia das Juventudes: Experiências Educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte, p. 169-173, Mazza Edições, 2016. Disponível em:

<https://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/livro-por-uma-pedagogia-das-juventudes/>. Acesso em: 19 out. 2020.

DOURADO, A. D.; ZAMBRONI-DE-SOUZA, P. C. Motivação e trabalho: investigação sobre a experiência dos jovens no primeiro emprego. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 6-29, ago. 2020. ISSN 1688-7026. DOI: <http://dx.doi.org/10.26864/PCS.v10.n2.1>. Acesso em: 30 set. 2020.

FARO, André *et al.* COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. **Estudos. psicol.** (Campinas), Campinas, v. 37, e200074, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100507&lng=en&nrm=iso). Acesso em 05 jul. 2020.

JEOLÁS, Leila Sollberger; LIM, Maria Ele Melchiades Salvadego. Juventude e trabalho: entre "fazer o que gosta" e "gostar do que faz". **Medições- Revista de Ciências Sociais**, v.7, n.2. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas//uel/index.php/mediacoes/article/view/9097>. Acesso em: 20 de Mar. 2020

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Acesso em: 04 nov. 2020.

MENDONÇA JUNIOR, A. A.; BARROS, C. A.; PEREIRA, M. C.; SANTOS, R. de F.; LISBOA, T. A. L. **Manual da Aprendizagem Profissional: O que é preciso saber para contratar o aprendiz**. Sindicato Nacional dos Auditores Fiscais do Trabalho – SINAIT, Brasília, 1ª Edição, ago. 2019. Acesso em: 05 maio 2020.

MONTEIRO, R. P.; VALE, Z. M. C. O jovem e a primeira experiência de trabalho. **Rev. bras. Psicodrama**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 113-124, 2011. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-53932011000200010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932011000200010&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 30 set. 2020.

SOUZA, D. de O. **As dimensões da precarização do trabalho em face da pandemia de Covid-19**. Trab. educ. saúde, Rio de Janeiro, v. 19, e00311143, jan. 2021. Epub Oct 19, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00311>. Acesso em: 30 out. 2020.

## **THE CONTRIBUTIONS OF THE LEARNING PROGRAM IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS FOR APPRENTICES IN THE PERIOD OF THE COVID-19 PANDEMIC**

***Abstract:** The apprenticeship program is an opportunity for economic and social inclusion, which allows young people to enter the formal job market as a way to guarantee the right to professionalization of adolescents, as recommended in the Statute of Children and Adolescents. It is a special employment contract, in which the young person is provided with theoretical and practical activities. When young people enter the world of work, their lives are modified by the condition of working people. This article aims to understand the professional trajectory of young apprentices in Sete Lagoas - MG during the pandemic period. Eleven young people aged 16 to 21 years, of both sexes, participated in the study, where they answered an online questionnaire about professional learning during the Covid-19 pandemic period. The data collected were analyzed according to the analysis perspective of content by Bardin (1977). The results indicate positive perceptions about the professional training process, pointing out that the learning experience provides contributions to personal and professional development even with the challenges imposed by the period of social detachment.*

***Keywords:** Young people; Learning Programme; Pandemic/Covid-19*

---

---