

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Danielle Schio Romeiro Rockenbach

**JOVENS APRENDIZES CONTEMPORÂNEOS – “EU ACREDITO É NA
RAPAZIADA” – PROBLEMATIZANDO O PROGRAMA DE
APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

Porto Alegre
2015

Danielle Schio Romeiro Rockenbach

**JOVENS APRENDIZES CONTEMPORÂNEOS – “EU ACREDITO É NA
RAPAZIADA” – PROBLEMATIZANDO O PROGRAMA DE
APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Maria Luisa Merino de Freitas Xavier

Linha de pesquisa: Estudos Culturais em Educação

Porto Alegre
2015

CIP - Catalogação na Publicação

Rockenbach, Danielle Schio Romeiro
JOVENS APRENDIZES CONTEMPORÂNEOS - "EU ACREDITO É NA
RAPAZIADA" - PROBLEMATIZANDO O PROGRAMA DE
APRENDIZAGEM PROFISSIONAL / Danielle Schio Romeiro
Rockenbach. -- 2015.
94 f.

Orientador: Maria Luisa Merino de Freitas Xavier.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Estudos Culturais. 2. Programa de Aprendizagem
Profissional. 3. Culturas Juvenis. 4. Jovem
Aprendiz. 5. Educação e Trabalho. I. Xavier, Maria
Luisa Merino de Freitas, orient. II. Título.

Danielle Schio Romeiro Rockenbach

**JOVENS APRENDIZES CONTEMPORÂNEOS – “EU ACREDITO É NA
RAPAZIADA” – PROBLEMATIZANDO O PROGRAMA DE
APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 26 ago. 2015.

Profa. Dra. Maria Luisa Merino de Freitas Xavier – Orientadora

Profa. Dra. Maria Lúcia Castagna Wortmann – PPGEdU/UFRGS

Profa. Dra. Elisabete Maria Garbin – UFRGS

Profa. Dra. Juliana Ribeiro de Vargas – PPGEDU/ULBRA

Para os jovens aprendizes das periferias urbanas, que me capturaram ao compartilhar suas expectativas, sonhos e receios. Para aqueles que seguem em frente e seguram o rojão. É nestes jovens em que deposito fé, é por eles e com eles que sigo em busca da “manhã desejada”.

Ao concluir este estudo, quero agradecer...

...ao meu marido, Vilson, pela parceria, cumplicidade, cuidado e carinho;

...à minha mãe, Neiva, minha primeira professora e com quem aprendi a amar os livros. Por ser minha fiel escudeira em todas as empreitadas;

...às minhas amigas “*só as bonitas*”, Andriele Santana, Enehilde Mendes e Rafaela Oliveira, por entenderem as ausências e estarem sempre por perto quando precisei;

...às colegas e amigas “*BFFs*” Luiza Seffrin Zorzo, Marta Moraes Bitencourt, e Rivka Majdenbaum pelas produtivas discussões sobre juventudes e pelas parcerias nas viagens, principalmente para a cidade de Pelotas/RS;

...à diretora do Senac Comunidade, Cecília Grinberg Herynkopf, pelo acolhimento e confiança em um período difícil. Pela generosidade de me deixar ir;

...à Gerente de Educação do SESI-RS, Sônia Bier, pela oportunidade de participar das Escolas SESI e pela compreensão no período deste estudo;

...à Gerente da Área Técnica do SESI-RS, Maria Lúcia Stocker Fabrício, pela escuta atenta e pelas palavras de incentivo;

...aos colegas e às colegas do Grupo de Pesquisa sobre Educação e Disciplinamento - GPED/UFRGS, e do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade - NECCSO/UFRGS, pelo companheirismo e generosidade;

... à minha orientadora, Maria Luisa Merino de Freitas Xavier, carinhosamente Malu, pelas ponderações equilibradas, por ter acreditado em mim e por demonstrar interesse não só pela orientanda, mas também pela Danielle;

...à banca pelas sugestões assertivas e pela delicadeza.

E vamos à luta!

*Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera, enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada*

*Aquele que sabe que é negro o coro da gente
E segura a batida da vida o ano inteiro
Aquele que sabe o sufoco de um jogo tão duro
E apesar dos pesares ainda se orgulha de ser brasileiro
Aquele que sai da batalha
Entra no botequim, pede uma cerva gelada
E agita na mesa logo uma batucada
Aquele que manda o pagode
E sacode a poeira suada da luta e faz a brincadeira
Pois o resto é besteira
E nós estamos por aí...*

*Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera e enfrenta o leão
Eu vou á luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada*

*Aquele que sabe que é negro o coro da gente
E segura a batida da vida o ano inteiro
Aquele que sabe o sufoco de um jogo tão duro
E apesar dos pesares ainda se orgulha de ser brasileiro
Aquele que sai da batalha
Entra no botequim, pede uma cerva gelada
E agita na mesa logo uma batucada
Aquele que manda o pagode
E sacode a poeira suada da luta e faz a brincadeira
Pois o resto é besteira
E nós estamos pelaí...
Eu acredito é na rapaziada...*

RESUMO

O Programa de Aprendizagem Profissional - Jovem Aprendiz – foco deste estudo, oferece qualificação e trabalho para jovens visando proporcionar-lhes formação técnico-profissional na área do comércio de bens, serviços e turismo e acesso a empregos formais. O presente estudo tem como objetivo aprofundar o estudo do referido programa do chamado Sistema S, de uma instituição de ensino profissionalizante localizada em Porto Alegre, no sentido de verificar como os aprendizes percebem as normas de convivência do curso na sua formação profissional, a validade de cumpri-las e as sanções pelo não cumprimento, uma vez que as mesmas não levam em conta as características das juventudes contemporâneas das periferias urbanas. A pesquisa tem um caráter qualitativo, na dimensão de estudo de caso, e está inserida no campo dos Estudos Culturais em um viés pós-estruturalista. São utilizados como referências autores como Bauman (2001, 2013), Dayrell (2003, 2007), Feixa (1999), Garbin (2005, 2006, 2009), Margulis (1998), Urresti (1998), Xavier (2002), levando em conta algumas dimensões das abordagens foucaultianas. O estudo aborda as seguintes questões: como os alunos, sendo jovens e trabalhadores, encaram a importância dada pelo Programa ao cumprimento das normas de convivência exigidas na sua formação uma vez que não levam em conta as características dos jovens das periferias urbanas? E quais são as expectativas desses jovens em relação ao seu futuro profissional? Os resultados permitem constatar as tensões existentes entre as práticas culturais dos jovens estudados e as exigências do curso. No estudo a relevância social do Programa não é questionada, embora ele se proponha a problematizá-lo a fim de que não se fique de fora “da busca por inventar outras práticas e participar de outras relações sociais, educacionais, políticas e culturais” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 17).

Palavras-chave: **Estudos Culturais. Programa de Aprendizagem Profissional. Culturas Juvenis. Jovem Aprendiz. Educação e Trabalho.**

ROCKENBACH, Danielle Schio Romeiro. **Jovens aprendizes contemporâneos** – “Eu acredito é na rapaziada” – problematizando o programa de aprendizagem profissional. Porto Alegre, 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

ABSTRACT

The Professional Learning Programme - Young Apprentice - focus of this study, offers training and work for young people in order to provide them with technical and professional training in the area of trade in goods, services, tourism and access to formal jobs. This study aims to deepen the study of the said program called System S, a vocational educational institution located in Porto Alegre, to see how learners realize the course of living standards in professional training, the validity of fulfill them and penalties for non-compliance, since they do not take into account the characteristics of contemporary youth in urban peripheries. The research has a qualitative character, the size of the case study, and it operates in the field of Cultural Studies in a post-structuralist bias. They are used as references to authors Bauman (2001, 2013), Dayrell (2003, 2007), Feixa (1999), Garbin (2005, 2006, 2009), Margulis (1998), Urresti (1998), Xavier (2002), taking into account some dimensions of Foucault approaches. The study addresses the following questions: how students, and youth and workers, regard the importance the program to comply with the coexistence standards required in their training since they do not take into account the characteristics of young people in urban peripheries? And what are the expectations of these young people in relation to your professional future? The results help determine the tensions between cultural practices of young people studied and the requirements of the course. In the study the social relevance of the program is not questioned, although he intends to problematize it in order that they do not miss out "of seeking to invent other practices and participate in other social, educational, political and cultural". (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 17).

Keywords: Cultural Studies. Apprenticeship Program. Youth Cultures. Young Apprentice. Education and Labor.

ROCKENBACH, Danielle Schio Romeiro. **Jovens aprendizes contemporâneos** – “Eu acredito é na rapaziada” – problematizando o programa de aprendizagem profissional. Porto Alegre, 2015. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

SESI – Serviço Social da Indústria

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 “AQUELE QUE SABE O SUFOCO DE UM JOGO TÃO DURO” – DA INQUIETAÇÃO INICIAL AO NASCIMENTO DO ESTUDO.....	12
1.1 DA MINHA EXPERIÊNCIA JUVENIL AO ESTUDO DOS SUJEITOS JOVENS	12
1.2 (RE)VISITANDO AS FONTES DE PESQUISA: INICIANDO A CONSTRUÇÃO DO ESTUDO	16
2 “EU ACREDITO É NA RAPAZIADA” – A INSTITUIÇÃO PESQUISADA E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL	27
2.1 APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA: CONTEXTO HISTÓRICO E CENÁRIO ATUAL	27
2.2 APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: BASES LEGAIS E OPERACIONALIZAÇÃO NA INSTITUIÇÃO	28
3 “EU VOU À LUTA COM ESSA JUVENTUDE” – CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	35
3.1 AS ESTRATÉGIAS DE PESQUISA PARA PRODUÇÃO DOS DADOS.....	36
3.2 A ALMA DA PESQUISA: A TURMA DE JOVENS APRENDIZES.....	41
4 “EU PONHO FÉ É NA FÉ DA MOÇADA” – “quando a gente tá trabalhando não é jovem, só quando sai”	44
4.1 O LUGAR SOCIAL: “tem que trabalhar, né, ‘sora’, fazer o quê?”	45
4.2 AS CULTURAS JUVENIS: “mas não dá pra andar no style [no estilo, na moda] assim!”	52
4.3 AS IDENTIDADES CULTURAIS JUVENIS NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: “tipo assim, o importante é a aparência, sora!”.....	60
5 “EU VOU NO BLOCO DESSA MOCIDADE” – “tu é jovem pesquisadora, ‘sora’”	71
REFERÊNCIAS.....	75
ANEXO A – Legislação sobre o Programa de Aprendizagem Profissional.....	79
ANEXO B – Conteúdo programático da temática Educação para o Consumo, conforme orientação do MTE para o Programa de Aprendizagem Profissional	80
ANEXO C – Folder da instituição que apresenta as Normas de Convivência ...	82

ANEXO D – Música apresentada no Grupo de Diálogo: Encontro 1.....	83
ANEXO E – Música apresentada no Grupo de Diálogo: Encontro 2.....	85
ANEXO F – Música Sirene da Escola, de MC Yuri	87
ANEXO G – Música Vida de Sheik, de MC Dino.....	88
ANEXO H - Termo de Consentimento Informado	89
ANEXO I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	90
APÊNDICE A – Questionário estruturado: jovens aprendizes	91
APÊNDICE B – Questionário estruturado: professores.....	93

1 “AQUELE QUE SABE O SUFOCO DE UM JOGO TÃO DURO”¹ – DA INQUIETAÇÃO INICIAL AO NASCIMENTO DO ESTUDO

*Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera, enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada
Gonzaguinha*

1.1 DA MINHA EXPERIÊNCIA JUVENIL AO ESTUDO DOS SUJEITOS JOVENS

A letra da música *E vamos à luta*, de Gonzaguinha, presente na epígrafe acima, embora tenha sido escrita em 1980 e em um cenário social e político diferente, acompanha-me durante a minha trajetória acadêmica, iniciada em 2004 no Ensino Superior. Alguns detalhes anteriores a esse ano são importantes de serem narrados. Dentre eles, está a minha formação no Ensino Médio, realizada por meio de um Curso Técnico. Aos quinze anos ingressei no mercado de trabalho, como estagiária na Secretaria Municipal de Saúde de Porto Alegre. Ao findar o primeiro contrato de trabalho, passei a estagiar na Gerência de Recursos Humanos dos Correios, onde permaneci até o final do Ensino Médio. Após a formatura, fui chamada para assumir uma vaga na clínica odontológica da filha de uma professora. Tinha então dezessete anos. Sempre recebi avaliações positivas das chefias e colegas com os quais trabalhei, mas já àquela época percebia que alguns colegas, jovens como eu, não conseguiam ter êxito nas tentativas de ingresso no mercado de trabalho. Tal fato era difícil de ser compreendido por mim uma vez que se tratava de colegas criativos, participativos e colaborativos. Era algo que me inquietava, mas que eu não tinha ainda condições de elaborar e buscar respostas.

Assim, foi natural ter escolhido estudar Educação. Formei-me no curso de Pedagogia, com habilitação em Orientação Educacional, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul² (PUCRS), em 2007. Durante o referido curso, iniciei as primeiras leituras de teóricos dos Estudos Culturais por indicação de uma

¹ Trecho da música “E vamos à luta”, de Gonzaguinha.

² A partir daqui utilizarei a sigla PUCRS para Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

professora. O resultado desse primeiro contato com a área foi minha participação na pesquisa *Tribos juvenis no Ensino Médio em Viamão*, realizada sob a coordenação da professora Leunice Martins de Oliveira, na PUCRS. O estudo abordou a percepção dos professores de quatro escolas públicas e duas escolas privadas acerca das marcas identitárias dos seus jovens alunos. O trabalho foi apresentado nos Salões de Iniciação Científica da PUCRS e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul³ (UFRGS), em 2006.

Nos estudos sobre Educação, a temática juventude sempre foi a que mais me interessou, especialmente quando associada à questão do mundo do trabalho. Um dos motivos do meu apreço por tal assunto reside no fato de eu ter iniciado cedo minha vida profissional para poder colaborar no orçamento familiar, tendo, assim, uma experiência em comum com alguns dos jovens trabalhadores atuais. Ainda hoje, ao trabalhar com jovens, lembro-me dos versos da música *Dança do Tempo*, composta pela banda gaúcha Nenhum de Nós, especialmente o que diz: “isso aconteceu quando no seu lugar quem estava era eu”. Entendo, no entanto, que a vivência de um mesmo acontecimento não significa sentir e viver os mesmos pontos de vista, afinal, como pesquisadora, partilho hoje do pensamento de Carles Feixa e Pam Nilan (2009, p. 16):

[...] nós não somos jovens. Não partilhamos, portanto, como colegas da mesma idade, das experiências práticas dos jovens sobre os quais escrevemos, apesar de que podemos chegar a entender os sujeitos juvenis depois de anos de intenso estudo etnográfico, e a partir de nossa própria participação ativa nas culturas juvenis quando éramos jovens. Contudo, inevitavelmente, quando escutamos e tentamos interpretar as vozes dos jovens atuais, filtramos aquilo que nos dizem e nos mostram, em primeiro lugar, através de um objeto de investigação acadêmica e, em segundo lugar, através da lente de nossas próprias experiências históricas juvenis, quaisquer que elas fossem.

Minhas experiências pessoais e profissionais aguçaram meu interesse pelos jovens das periferias urbanas que trabalham. Dessa forma, realizei muitas leituras neste enfoque. À época da conclusão da graduação, eu atuava como funcionária na mesma instituição na qual cursava o Ensino Superior. Iniciei, então, a busca por uma oportunidade de trabalho onde pudesse desenvolver atividades com jovens que desejavam (ou precisavam) ingressar no mundo do trabalho. Por meio da leitura de artigos sobre emprego e carreira de jornais e revistas, percebi que o endereçamento deles era feito para jovens que se preparavam para o concurso vestibular ou

³ A partir daqui utilizarei a sigla UFRGS para Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

estavam cursando a graduação. Para aqueles que ainda estavam no Ensino Fundamental ou Médio havia apenas os informes de vagas de estágio ou chamamento para o Programa Jovem Aprendiz. Este último programa chamou minha atenção, pois quando atuei como estagiária tive colegas que eram denominados “menores aprendizes”. Lembro-me de ter perguntado, à época, qual era a diferença entre ser estagiário e ser menor aprendiz. A resposta foi: o programa para menor aprendiz é para pessoas pobres. Continuei sem entender a diferença, uma vez que eu e outros estagiários tínhamos a mesma condição. Nos informes dos jornais, o Programa era divulgado por grandes empresas e definia uma faixa etária específica para participação. Ative-me ao destaque dado para benefícios previdenciários e a assinatura da Carteira de Trabalho, e percebi que, em alguns anúncios, a nomenclatura utilizada me era familiar: “menor aprendiz”. Mas, afinal, qual era a diferença entre ser estagiário e ser jovem aprendiz? Esta foi uma das dúvidas suscitadas naquele momento.

No intuito de entender melhor o que caracterizava o Programa Jovem Aprendiz (detalhado no próximo capítulo), busquei informações por meio de sites de pesquisa na internet. Além de informações gerais sobre o Programa, também descobri que pessoas com deficiência podiam ser inseridas profissionalmente por meio dele, inclusive as que tinham deficiência intelectual e/ou psicossocial. Decidi fazer uma pesquisa dos locais em Porto Alegre que ofertassem o Programa, para que pudesse verificar minhas possibilidades de trabalho na área. Durante esse processo, para que eu pudesse estar apta a trabalhar na inserção profissional de jovens em situação de vulnerabilidade social ou com deficiência – público-alvo do Programa Jovem Aprendiz - fiz a seleção e realizei o curso de especialização *Educação em Saúde Mental Coletiva*⁴, na UFRGS. Logo em seguida, no início de 2010, participei de um processo seletivo para a vaga de Orientadora de Educação Profissional, na instituição pesquisada neste estudo. Após a aprovação, passei a atuar como docente do Programa de Aprendizagem Profissional.

⁴ No EducaSaúde (UFRGS), o campo de domínio intelectual da Educação em Saúde Mental é desenvolvido em interface com o campo de domínio intelectual da Educação em Saúde Coletiva, fazendo-se emergir a Educação em Saúde Mental Coletiva. Esse novo domínio envolve conhecimentos e práticas no âmbito da atenção psicossocial, da promoção da saúde mental, da psicopedagogia e da saúde mental coletiva, tendo em vista a atuação multiprofissional e interdisciplinar nos serviços do Sistema Único de Saúde, em oficinas de criação e de geração de renda, nos espaços de integração escolar ou de recursos psicopedagógicos e junto às instituições de assistência socioeducativas. A Educação em Saúde Mental Coletiva segue os valores éticos da dessegregação, seja da loucura, da deficiência, dos comportamentos atípicos ou das singularidades não previstas pelos espaços disciplinares da educação, da saúde e das culturas urbanas.

No Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização *Educação em Saúde Mental Coletiva*, cujo tema foi *Sala de aula: narrativas de Educação e Saúde Mental* apresentei experiências vividas em sala de aula, em uma turma de Aprendizagem Profissional com pessoas com deficiência psicossocial, que me proporcionaram uma reflexão acerca da interface entre Educação e Saúde Mental. A partir do conceito de Saúde Mental Coletiva, das reverberações da reforma psiquiátrica e de algumas abordagens foucaultianas, problematizei a lacuna existente na formação dos pedagogos em relação à Saúde Mental.

Em paralelo aos estudos sobre tal tema e minhas atividades docentes, não deixei de lado o campo dos Estudos Culturais, que me encantavam desde a graduação no curso de Pedagogia. Realizei quatro disciplinas como aluna especial, no Programa de Educação Continuada (PEC), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PGEdu) da UFRGS. A primeira delas foi *Introdução aos Estudos Culturais*, sob responsabilidade das professoras Maria Lúcia C. Wortmann e Rosa Maria H. Silveira, o que foi determinante para aprofundar meus conhecimentos e consolidar meu interesse em pesquisar utilizando os pressupostos do referido campo de estudos. Logo em seguida iniciei o Curso de Especialização *Os Estudos Culturais e os Currículos Escolares Contemporâneos da Educação Básica*, na UFRGS, em 2011.

Desde o início de minhas atividades docentes no Programa de Aprendizagem Profissional, situações como as que observei na juventude voltaram a me inquietar. Muitos jovens tinham o início de suas trajetórias profissionais marcado por experiências não exitosas, embora demonstrassem condições de realizar um bom trabalho. Percebi que o Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização seria uma excelente oportunidade para pesquisar a questão. Assim, sob orientação da professora Elisabete M. Garbin, dediquei-me às culturas juvenis, problematizando as marcas identitárias e a apresentação pessoal exigida dos jovens aprendizes pela instituição pesquisada, tendo em vista o mundo do trabalho, uma vez que a maioria dos desligamentos dos jovens do curso envolvia tais questões.

No final de 2011 desliguei-me da instituição pesquisada neste estudo para atuar na área de Educação de Jovens e Adultos, com foco no trabalhador da indústria, no Serviço Social da Indústria (SESI-RS). Retornei em 2013 para a instituição na qual foi realizado este estudo, dessa vez na função de Pedagoga, no

mesmo ano em que fui selecionada para o Programa de Mestrado da Faculdade de Educação da UFRGS, na linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação.

Como já mencionei, minhas experiências pessoais, profissionais e acadêmicas desencadearam o interesse pelos jovens que precisam trabalhar, em especial, os que participam do Programa já referido neste capítulo. Assim, como objetivo desta pesquisa, quero aprofundar o estudo do Programa de Aprendizagem Profissional do chamado Sistema S⁵, de uma instituição de ensino profissionalizante localizada em Porto Alegre, no sentido de verificar como os aprendizes percebem as normas de convivência do curso na sua formação profissional, a validade de cumpri-las e as sanções pelo não cumprimento, uma vez que não levam em conta as características das juventudes contemporâneas das periferias urbanas.

Destaco que, ao problematizar o Programa de Aprendizagem Profissional, assumo a posição de examinar “como as coisas funcionam e acontecem e ensaiar alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 19), afinal, não estou em busca de uma verdade absoluta, tendo em vista que “se quisermos adotar uma perspectiva foucaultiana, não devemos partir de conceitos, nem devemos nos preocupar em chegar a conceitos estáveis e seguros em nossas pesquisas”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 19). Pelos jovens aprendizes é que se faz necessário “ensaiar alternativas”.

1.2 (RE)VISITANDO AS FONTES DE PESQUISA: INICIANDO A CONSTRUÇÃO DO ESTUDO

Um dos primeiros passos para construção deste estudo foi (re)visitar os trabalhos feitos pelos pesquisadores do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade (NECCSO) da UFRGS, sobre juventudes. Além disso, por sugestão da banca na qualificação do projeto de dissertação, ampliei a pesquisa fazendo uso do Portal de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Neste último, por meio da busca básica do termo “jovem aprendiz”, foram constatados doze registros, sendo dez dissertações e duas teses. A leitura dos resumos dos estudos permite dizer que eles problematizaram o Programa de Aprendizagem Profissional enquanto política pública para inserção dos jovens no mercado de trabalho, com ênfase especial na Política Nacional de Juventude.

⁵ Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares.

Mesmo dentre os que se detiveram nos projetos de vida dos jovens, o foco era na inclusão dos mesmos por meio do Programa, sendo este considerado como conceito de trabalho decente para a juventude, conforme apontado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT)⁶. No Repositório Digital da UFRGS, ao fazer a mesma busca, foram localizadas duas dissertações, uma do PPGEdU e outra do Programa de Pós-Graduação em Administração. Embora estas últimas abordassem a relação do jovem com o mundo do trabalho, o caráter de análise estava na inclusão dos aprendizes e de como percebiam o ingresso na vida laboral. No âmbito dos repositórios da CAPES e da UFRGS não foi localizada nenhuma pesquisa que considerasse a percepção dos jovens sobre as normas de convivência exigidas e a relação das mesmas com as culturas juvenis.

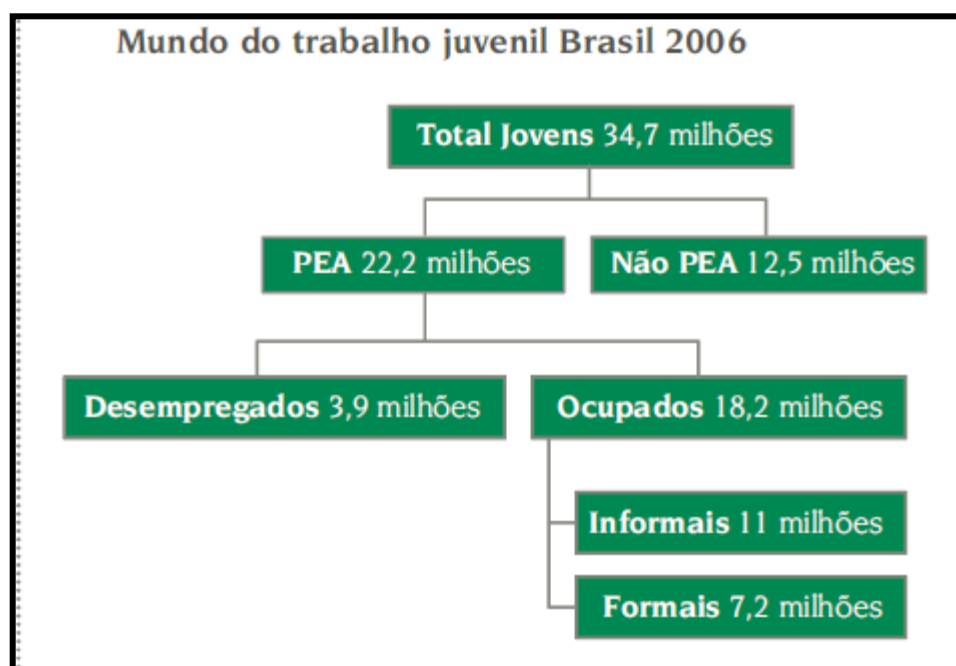
Outra fonte de pesquisa foi a obra *Estado do Conhecimento: juventude e escolarização*, coordenada por Marília P. Sposito (2000, p. 3), que “exprime os resultados do primeiro balanço sobre o tema Juventude no interior da área da Educação, realizado por uma equipe de pesquisadores de várias instituições”. A publicação apresenta as dissertações e teses sobre o tema juventude defendidas nos Programas de Pós-Graduação no período de 1980 a 1998. Apenas uma dissertação dedicou-se ao Programa de Aprendizagem Profissional, sobre ela a obra observa “uma postura crítica frente aos programas de profissionalização que ainda demonstram uma visão estereotipada do jovem pobre, como aquele destinado ao trabalho instrumental e às atividades marginais”. (2000, p. 232). Já no volume dois da obra, sob a mesma coordenação, intitulado *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*, no subtema *Programas/projetos de qualificação profissional e/ou apoio à inserção de adolescentes e jovens*, verifica-se uma produção maior da temática, embora aponte que a maioria dos estudos do subtema “restringe-se à constatação de que não garantem a inserção dos jovens no mercado de trabalho, salvo em ocupações temporárias e precárias”. (2009, p. 25). Algumas dissertações e teses daquele período se dedicam aos sentidos atribuídos ao Programa pelos jovens e/ou às perspectivas de futuro construídas por estes a partir da participação em ações de qualificação. (2009, p. 27). Quatro estudos analisaram os impactos de Programas de

⁶ A partir daqui utilizarei a sigla OIT para Organização Internacional do Trabalho.

instituições do Sistema S, especificamente do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)⁷ e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Em relação aos estudos sobre juventude e trabalho no Brasil, cabe ainda destacar o que foi realizado pela OIT, na sua Agenda Hemisférica 2006-2015. A publicação é similar às que foram elaboradas pela OIT em outros países da América Latina. O relatório produzido visa contribuir para a análise e o aperfeiçoamento das políticas e programas de criação de emprego e de promoção do trabalho decente para os jovens. Dados importantes foram apresentados e alguns contribuem para corroborar os achados deste estudo. Por exemplo, em síntese, no Brasil, 6,1 milhões de jovens de 15 a 24 anos (17,7% do total) foram considerados pessoas de referência do domicílio ou cônjuges da pessoa de referência, sendo 2,5 milhões (7,3% do total) definidos como pessoa de referência e 3,6 milhões (10,4% do total) como cônjuges. Mais de dois milhões de jovens são responsáveis diretos pelo sustento familiar, fato muito comum entre os jovens aprendizes. Ressalto que nesse número não estão contabilizados aqueles que colaboram no orçamento familiar, embora estes não sejam responsáveis diretos, possuem renda fundamental para a família. Outro dado importante, é que dos mais de vinte e dois milhões de jovens considerados Pessoas Economicamente Ativas (PEA), onze milhões foram apontados como ocupando empregos informais, conforme quadro abaixo.

Quadro 1



⁷ A partir daqui utilizarei a sigla SENAI para Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

Fonte: OIT, a partir dos microdados do IBGE/PNAD de 1992-2006.

A OIT aponta o Programa de Aprendizagem Profissional como opção de trabalho decente para a juventude. No texto da Agenda Hemisférica 2006-2015 (p. 153), a instituição coloca a seguinte pergunta: “em relação à adoção de contratos especiais de trabalho para os jovens, cabe aqui levantar uma questão: quais são as dificuldades encontradas pelas empresas para o cumprimento das cotas estabelecidas pela legislação? Ampliando esta questão, eu pergunto nesta investigação: quais são as dificuldades encontradas para a permanência dos jovens no Programa de Aprendizagem e também nas empresas empregadoras? Por que muitos desistem ou são desligados? São complexas as causas que levam o jovem à desistência da sua atuação como aprendiz. Neste estudo serão enfatizadas as percepções dos jovens em relação às normas de convivência, nos itens que abordam o vestuário, acessórios e posturas, que muitas vezes, por descumprimento, levam-no ao desligamento ou desistência do Programa.

Antes, porém, é interessante visibilizar como o jovem é visto pela sociedade. Os discursos presentes na mídia sobre a juventude não raro se encontram polarizados entre a salvação e a demonização dos mesmos. Ou seja, o jovem pode ser apresentado como a esperança de um futuro melhor, ou como causador dos males atuais e futuros. Conforme registra Jorge Iulianelli (2003, p. 61):

[...] os jovens são, também, considerados uma espécie de reserva ética das sociedades. Eles são o ponto de virada da história social. Antes de serem encarados como um grupamento social que deve aguardar seu turno para a construção do novo presente (o futuro), a juventude é assumida como co-autora – e co-responsável – pelo presente. Os analistas deixam a juventude em duas situações incômodas: delinqüentes e/ou responsáveis pelo destino do gênero humano.

Neste sentido, Saraí Schmidt (2006, p. 16) aponta que atualmente vemos um jovem “sendo convocado [...] a ‘ter atitude’. ‘Ter atitude’, portanto, é identificado como uma pretensa ‘potência jovem’, a um só tempo causa e solução de problemas contemporâneos”. José Machado Pais (2007, p. 11) registra que “o pânico público é facilmente induzido por empolgamentos noticiosos de alguns *media*”. Cito como exemplo a situação ocorrida em outubro de 2006, envolvendo estudantes do Colégio

Júlio de Castilhos, em Porto Alegre, veiculada pela internet, por meio do portal de notícias *Terra*⁸:

⁹Uma briga entre gangues suspendeu as aulas do turno da manhã no Colégio Júlio de Castilhos, em Porto Alegre, uma das mais tradicionais escolas do Rio Grande do Sul. A violência teria partido de rixas formadas por grupos de alunos que se identificam de acordo com os gostos musicais. Em declaração ao jornal *Zero Hora*, um estudante afirmou que essa divisão existe. "Os roqueiros não se dão muito bem com os outros, que gostam de pagode e de funk, por exemplo," disse o adolescente de 17 anos, que não quis ser identificado. O jovem contou que, no intervalo de aula desta quarta-feira, cerca de 20 pessoas trocaram socos, pontapés e até pauladas na Praça Piratini, que fica em frente ao colégio. A polícia foi chamada, mas o grupo já havia se dispersado. Ontem houve nova briga, mesmo com policiamento. Devido ao clima tenso, o diretor da escola, João Alberto Figueiró, decidiu liberar os alunos. Os pais dos envolvidos serão chamados à escola. As aulas do turno da tarde e da noite não foram suspensas.

No texto acima, a briga motivada por preferências de diferentes estilos musicais é relatada como uma briga entre gangues, contribuindo para reforçar o imaginário de delinquência dos jovens das escolas públicas. Casos como o relatado também geram medo nos pais dos jovens, que enxergam no trabalho a saída para ocupar o tempo ocioso dos filhos e, também, como uma forma de gerar renda para a própria família.

Em relação ao trabalho, os jovens das periferias urbanas recebem incentivos de pais, familiares, professores e da sociedade como um todo, para que iniciem logo a vida laboral. O temor implícito nessas interpelações é de que, ociosos, os jovens se envolvam no tráfico de drogas ou em outros atos ilícitos. A sociedade não vê com bons olhos, particularmente os jovens pobres, "à toa" nas esquinas. O trabalho, para estes jovens, é visto como capaz de afastá-los do perigo da marginalidade. E, também, muitos pais esperam ou precisam poder complementar a renda familiar com o salário do filho ou filha. Sendo assim, se não conseguem uma colocação profissional são cobrados para que revertam tal situação, sob pena de serem considerados improdutivos. Um dos mitos existentes é o de que não querem

⁸ Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/brasil/noticias/0,,O11215197-EI994,00-Briga+de+gangues+suspende+aulas+em+colégio+no+RS.html>

⁹ As transcrições de reportagens, questionários, entrevistas, cenas observadas e grupos de diálogo estão destacadas com fonte diferenciada e em caixa de texto, para distingui-las das citações bibliográficas. São exceções as pequenas transcrições, estas estarão no corpo do texto, em itálico e entre aspas.

trabalhar, quando na verdade muitos tentam, mas não conseguem se inserir profissionalmente no mercado. Ressalto o que diz Pais (2007, p. 11) sobre esta discussão:

Os jovens são o que são, mas também são (sem que o sejam) o que deles se pensa, os mitos que sobre eles se criam. Esses mitos não reflectem a realidade, embora a ajudem a criar. O importante é não nos deixarmos contagiar por equívocos conceptuais que confundem a realidade com as representações que dela surgem. É que as palavras também nos tribalizam. Há um poder mágico nas palavras, uma vez que representam coisas.

No caso dos jovens das periferias urbanas são muitos os mitos. Muito se fala deles sem verdadeiramente conhecê-los. Assim, os jovens nas esquinas são considerados perigosos, marginais, e até mesmo indesejados. Luciano Debow Steiw, na sua dissertação de Mestrado em Educação, intitulada *Estilos juvenis na periferia urbana: conhecendo culturas de alunos de uma escola municipal na Restinga Velha*, aponta que:

[...] os jovens do bairro acabam também por serem estigmatizados, havendo uma associação, pelo simples fato de morarem na Restinga, como jovens que possuem algum envolvimento em práticas ilícitas. O tráfico de drogas e o assassinato de muitos jovens no bairro, relatados com frequência na mídia, colaboram na construção dessa imagem negativa. (2013, p. 11)

Trago para este estudo o caso dos jovens aprendizes das periferias de Porto Alegre, logo, não abarco todas as juventudes. Garbin (2006, p. 3) coloca como premissa o fato de que “o ‘ser jovem’ não pode ser entendido fora do contexto histórico e social”, e que os jovens são alvo de investimentos de práticas culturais. Ainda segundo a autora, “ao mesmo tempo em que se tem uma identidade juvenil, assume-se uma prática cultural”. Daí a impossibilidade de se pensar jovem/juventude como uma categoria unívoca quando temos modos de ser/estar jovem tão distintos entre si, perpassados pelas práticas culturais que os permeiam. Assim, o jovem pode ser múltiplo, uma espécie de *identidade fluida*. A referida autora coordenou o projeto *Identidades Juvenis em Territórios Culturais Contemporâneos*, na linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação, onde sob sua orientação foram realizadas dissertações com variadas temáticas direcionadas às questões identitárias juvenis produzidas por práticas culturais na contemporaneidade. A leitura das pesquisas permite compreender as juventudes “numa ótica cultural, possibilitando [...] considerar os diferentes aspectos que constituem as condições nas quais estes sujeitos são produzidos na atualidade”.

(GARBIN et al, 2006, p. 2). Ainda segundo Pais (1993, p. 29) “a juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas”.

Mesmo dentre os jovens aprendizes que habitam comunidades similares, não é possível tratá-los como um bloco único. Vários são os seus estilos musicais, os modos de se vestir, as gírias, enfim, as práticas culturais. Em comum, estes jovens têm a vida marcada por “inconstâncias, flutuações, descontinuidades, reversibilidades, movimentos autênticos de vai e vem”. (PAIS, 2006, p. 8). Essas inconstâncias são percebíveis na relação deles com o mundo do trabalho, que por sua vez também é múltiplo, fluido e dinâmico. Os diplomas não são garantia de acesso, permanência e sucesso no emprego, e os jovens sabem muito bem disso, afinal:

Os jovens tendem a tudo relativizar: desde o valor dos diplomas até a segurança de emprego. E não o fazem sem razões. Os diplomas são cada vez mais vistos como “cheques sem fundos” sem cobertura no “mercado de trabalho”, também ele sujeito a inconstâncias, flexibilizações, segmentações, *turn overs*. (PAIS, 2006, p. 9)

Nos diferentes cursos de educação profissional¹⁰, do qual faz parte o Programa de Aprendizagem Profissional, alguns professores manifestam desapontamento com os alunos alegando que os mesmos não apresentam uma visão de futuro. O discurso que justifica a formação acadêmica para obtenção de bons empregos não tem mais força de convencimento entre os jovens. Eles sabem que já não há garantia de trabalho estável, se é que desejam estabilidade. Também sabem que nesta questão não existe uma relação de causa e efeito, ou seja, nada assegura que os esforços empregados hoje permitam o acesso ao trabalho que desejam posteriormente. Desse modo, falar sobre um futuro incerto com jovens que consagram o presente pode ser frustrante para os docentes, especialmente para aqueles que não compreendem o que aponta Nestor Canclini (2005, p. 218):

É possível interpretar, que diante das dificuldades de saber o que fazer com o passado e com o futuro, as culturas jovens consagram o presente, consagra-se o instante. Diálogos simultâneos na internet, vídeos e

¹⁰ Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (com alterações dadas pela Lei nº 11.741, de 2008), a Educação Profissional abrange os seguintes cursos: formação inicial e continuada ou qualificação profissional; educação profissional técnica de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. O Programa de Aprendizagem Profissional pertence à formação inicial e continuada.

música a todo volume nas discotecas, no carro, na solidão do walkman. Instalações que duram pelo tempo em que estiverem aberta a exposição, performances só visíveis no dia em que se inauguram.

O presente, no entanto, é percebido de diferentes formas pelos jovens, mesmo dentre os que vivenciam a necessidade de trabalhar. Alguns encaram o emprego como algo benéfico e preparatório para o futuro. Outros, no entanto, sentem-se coagidos a ingressar na vida laboral por necessidade econômica e têm dificuldades de adaptação ao padrão exigido por alguns segmentos do mercado de trabalho, principalmente no que se refere à apresentação pessoal e posturas. Merece ser comentado, sobre a situação destes últimos, que alguns gestores de Recursos Humanos apresentam dificuldades em conceber os novos funcionários como jovens, pois existe a percepção de que quando se começa a trabalhar, se adquire automaticamente o estatuto de adulto. Esquecem-se de que:

[...] a juventude aparece como uma “construção cultural” relativa no tempo e no espaço. Cada sociedade organiza a transição da infância à vida adulta, ainda que as formas e conteúdos dessa transição sejam enormemente variáveis. [...] Para que exista a juventude, deve existir, por um lado, uma série de condições sociais (isto é, normas, comportamentos e instituições que distingam os jovens de outros grupos de idade) e, por outro, uma série de imagens culturais (isto é, valores, atributos e ritos associados especificamente aos jovens). (FEIXA, 1999, p.18).

Outro equívoco comum tem origem nos rótulos colocados sobre os jovens, tais como os que se referem a eles como eternos insatisfeitos, que buscam o prazer em detrimento do trabalho. Como exemplo, cito a reportagem publicada pelo jornal Zero Hora no dia 05 de setembro de 2014¹¹, intitulada *De "egotruísta" a "imediatista": conheça o perfil do jovem que está chegando ao mercado de trabalho*. O interessante é que o referido artigo foi baseado na publicação *Rolé Jovem*¹², que é um estudo qualitativo de cunho etnográfico que teve o objetivo de identificar o retrato do jovem carioca. Foi realizada uma pesquisa com 140 jovens, analisando seis características comportamentais dos mesmos em relação aos temas educação,

¹¹ Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/empregos-e-carreiras/noticia/2014/09/de-egotruista-a-imediatista-conheca-o-perfil-do-jovem-que-esta-chegando-ao-mercado-de-trabalho-4591011.html>

¹² Produzido pela Lupa Códigos Culturais e Agência República, ambas são empresas de comunicação. Texto na íntegra disponível em: <http://rolejovem.com.br/>

trabalho, relacionamento, dinheiro/consumo e política. Ao apresentar os traços comportamentais dos jovens, o estudo não faz generalizações. Porém, muitas mídias utilizam apenas alguns dados isolados deste estudo, que deturpam e não permitem entender as percepções juvenis. Ou seja, o fato de alguns jovens terem dificuldade em relação às normas do mercado de trabalho em relação à postura e apresentação pessoal, pode fazer com que suas chefias e professores erroneamente pensem que eles simplesmente não querem trabalhar.

Em muitas reuniões pedagógicas na instituição pesquisada, presenciei discussões sobre o perfil do jovem atual, onde alguns docentes formulavam opiniões sobre os jovens embasados em reportagens que apoiavam a ideia de que estes eram hedonistas, e apresentavam o tema de maneira simplista. Nestas ocasiões havia uma grande dificuldade em se estabelecer a reflexão de que os jovens têm uma nova relação com o trabalho. Neste sentido, concordo com as palavras de Juliana Ribeiro de Vargas (2008, p. 80), em sua dissertação de Mestrado em Educação quando afirma:

Penso que a instituição escolar, na atualidade, deveria buscar aproximações com as produções culturais presentes na sociedade e também com as práticas vivenciadas pelos sujeitos, mas não mais a partir de uma lógica moderna, em que os significados são considerados estáveis e contínuos. Em tempos de modernidade líquida as práticas sociais acabam por ser (re)significadas continuamente.

Abandonar a lógica moderna pode não ser fácil, mas é vital para trabalhar pelos jovens e com os jovens. Retomando o tema deste estudo, os jovens das periferias urbanas buscam a entrada precoce na vida laboral por força de sua realidade socioeconômica, e hoje são lhes apresentadas oportunidades que intencionam auxiliá-los nesse processo. A Lei da Aprendizagem Profissional, que no próximo capítulo será apresentada em detalhes, surgiu no intuito de facilitar o ingresso destes jovens no mundo do trabalho. A referida lei permite que jovens na faixa etária dos 14 aos 24 anos sejam contratados formalmente por empresas de médio e grande porte. O Programa de Aprendizagem Profissional - Jovem Aprendiz - oferece qualificação e trabalho para jovens que, de outra forma, possivelmente não teriam acesso à formação técnico-profissional e a empregos formais. É preciso esclarecer que não se questiona, neste estudo, a relevância social do Programa. A intenção é problematizá-lo a fim de que não se fique de fora “da busca por inventar outras práticas e participar de outras relações sociais, educacionais, políticas e

culturais” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 17). As palavras de Zigmunt Bauman (2013, p. 74) traduzem, em parte, minhas inquietações:

[...] há um número enorme de jovens fisicamente aptos, em idade escolar, que são desabilitados em suas tentativas de atingir os padrões estabelecidos pelo mercado de trabalho em função da circunstância de terem nascido e crescido em famílias com rendimentos abaixo da média ou em bairros pobres e esquecidos. As famílias vivendo na pobreza (novamente uma condição avaliada por padrões de “normalidade” socioculturalmente estabelecidos) são os mais pródigos fornecedores de estudantes “abaixo do padrão educacional”.

Para contribuir para o meu desassossego acadêmico, verifiquei diversos episódios de desligamentos de aprendizes do Programa de Aprendizagem, por problemas de não cumprimento das normas de convivência no âmbito da instituição pesquisada, e também na empresa. Parece-me que ambas instituições tendem “a não reconhecer o ‘jovem’ existente no ‘aluno’” (DAYRELL, 2007, p. 1117). Para os jovens do Programa, o tempo deve ser otimizado, tal qual o modelo de produtividade das empresas tradicionais, para isso os jovens devem adquirir autonomia para ir além das tarefas propostas pelos professores. Os espaços são semelhantes aos das escolas de Educação Básica (salas de aula, biblioteca, secretaria, núcleo pedagógico, direção, corredores, pátio, áreas de convivência) mas em todos eles os jovens são observados em relação ao cumprimento das normas de convivência, inclusive durante o horário de intervalo. Garbin e Rita Severo (2012, p. 7), ao problematizar o espaço e o tempo da escola contemporânea, colocam que:

Há, portanto, uma disputa entre o espaço e tempo institucionais, que se pretende rígido e inflexível e as temporalidades fluidas dos jovens estudantes. Os tempos da escola são controlados, entretanto, é possível observar que os jovens recriam espaços, alternam tempos e subvertem algumas regras da escola. Tais transgressões têm criado, nos professores, a sensação de ‘descontrole’, de perda de autoridade, e as reclamações têm como fundamentação a indisciplina e o desinteresse dos alunos. Talvez, mais do que o interesse em analisar as causas dessas transgressões e rompimentos, o que me parece que há entre os professores é a urgência em retomar o poder de controle e a ordem, que historicamente foram instituídos à escola.

Os tempos e espaços são controlados, inclusive durante os intervalos, “nos espaços intersticiais” (FEIXA, 1999, p. 84), em que os jovens colocam em ação seus processos de sociabilidade. Tendo em vista tais considerações sobre o Programa a ser analisado e os jovens aos quais se destina, elenco as questões que permeiam esta investigação: como os alunos, sendo jovens e trabalhadores, encaram a importância dada pelo Programa ao cumprimento das normas de convivência

exigidas na sua formação, uma vez que não levam em conta as características dos jovens das periferias urbanas? E quais são as expectativas desses jovens em relação ao seu futuro profissional?

Após fazer a apresentação introdutória sobre o tema, detalho a estrutura deste estudo, composto por mais quatro capítulos. No capítulo dois conceituo a instituição pesquisada e o Programa de Aprendizagem Profissional. Os caminhos teórico-metodológicos, apoiados nos Estudos Culturais, em um viés pós-estruturalista, são abordados no capítulo três. Os dados produzidos e as análises dos mesmos são expostos no capítulo quatro. E, finalmente, no capítulo cinco apresento as considerações finais e os encaminhamentos.

2 “EU ACREDITO É NA RAPAZIADA” – A INSTITUIÇÃO PESQUISADA E O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

*Não nasci na rua
Mas me joguei nela
Sou mero aprendiz
Na vida de favela
Onde eu tenho certeza
Que a fé nunca morre
E a vida real não parece novela
MC Gui*

Trechos da música *Sonhar*, de autoria de MC Gui, jovem de dezessete anos que se identifica com o chamado *funk ostentação*, abrem todos os capítulos a partir daqui. A canção foi solicitada pelos jovens aprendizes no primeiro grupo de diálogo realizado, para que fosse tema do próximo encontro. O cantor escreveu a música em homenagem ao irmão, que faleceu em 2014.

2.1 APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA: CONTEXTO HISTÓRICO E CENÁRIO ATUAL

É relevante destacar o contexto em que foi criada a instituição pesquisada, tendo em vista o panorama da educação profissional no Brasil à época. Na década de 40, a educação profissional do trabalhador era voltada ao processo produtivo, tendo como público-alvo as classes populares. Havia uma distinção entre o trabalhador intelectual e o trabalhador do processo produtivo, este último era o alvo dos cursos de profissionalização. Merece ser referido que dentro do chamado Sistema S, do qual faz parte a instituição pesquisada, o SENAI e o SESI (Serviço Social da Indústria) surgiram na Era Vargas imbricados na demanda que a indústria brasileira necessitava, ou seja, trabalhadores treinados. Conforme refere o primeiro presidente da Confederação Nacional da Indústria (CNI), Euvaldo Lodi, a missão da educação profissional era “formar homens que o Brasil necessita, eis a tarefa da educação”. (LODI, 1952, p. 34).

A instituição pesquisada, criada pouco tempo depois, em 1946, surgiu com a missão de oferecer educação profissional para a formação e preparação de trabalhadores para o comércio. É uma instituição privada, sem fins lucrativos, mantida pelas receitas compulsórias do setor de comércio e serviços. Na mesma

data de sua criação foi promulgado o decreto-lei 8.622 que estabelece o Programa de Aprendizagem Profissional. No início, manteve o foco na formação dos chamados menores aprendizes. A Lei nº. 10.097/2000 estabelecia que a faixa etária para a Aprendizagem Profissional era de 14 a 18 anos. O Decreto nº. 5.598/2005 ampliou a idade para 24 anos. A partir daí o termo 'jovem aprendiz' passa a ser utilizado. Atualmente a instituição possui unidades que ofertam cursos técnicos, de graduação, tecnólogos, e de pós-graduação. Os cursos gratuitos são ofertados pelo Programa de Gratuidade, que compreende a oferta de cursos a custo zero para pessoas cuja renda familiar per capita mensal não ultrapasse dois salários mínimos e pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionais de nível médio, e de cursos de formação inicial e continuada para estudantes e trabalhadores.

A referida instituição possui um Departamento Nacional, localizado no Rio de Janeiro, responsável pelas diretrizes e planos de curso da educação profissional ofertada. Sua atuação nos estados se dá através da administração regional, no caso do Rio Grande do Sul, há um Departamento Regional, em Porto Alegre, desde 1946. Atualmente a instituição tem autonomia para criação e oferta de cursos e programas de Educação Profissional e Tecnológica nas modalidades presencial e à distância, mediante autorização dos respectivos Conselhos Regionais, na qualidade de Órgão Colegiado Superior dos Departamentos Regionais.

2.2 APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: BASES LEGAIS E OPERACIONALIZAÇÃO NA INSTITUIÇÃO

Antes de apresentar o Programa Jovem Aprendiz, considero importante fazer um breve retrospecto sobre o aprendiz no Brasil. Para isso lancei mão do documento *Programa de Aprendizagem Comercial: referenciais para a ação* (2006). Segundo ele, o conceito de aprendiz aparece, no Brasil, no século XIX, associado ao de menor abandonado:

Os primeiros programas planejados para esses menores apresentavam um cunho marcadamente assistencialista. Ainda na segunda metade do século XIX, com a criação dos Liceus de Artes e Ofícios, a formação dos aprendizes em oficinas públicas e privadas começou a ser aprimorada, passando a ter uma feição mais escolarizada e, também, mais profissionalizada. Nessa mesma direção, em 1909, o Governo Federal de

Nilo Peçanha instalou uma rede de escolas de aprendizes e artífices, embrião da atual rede federal de educação técnica e tecnológica. (2006, p. 6)

Posteriormente, no contexto das Leis Orgânicas do Ensino Industrial, é criada, em 1942, a primeira entidade especializada em Aprendizagem Profissional, o SENAI, pelo Decreto-Lei n.º 4.048, de 22/01/1942, conforme já exposto. O Decreto-Lei n.º 5.091, de 15/12/1942, ao dispor sobre o conceito de aprendiz para efeito da legislação de ensino, o considera “trabalhador, menor de 18 anos e maior de 14 anos, sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça o seu trabalho”. Esse conceito é também assumido pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 01/05/1943, que aprova a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e dedica capítulo especial sobre a proteção do trabalho do menor e, em particular, sobre a Aprendizagem Profissional. Ao proibir o trabalho aos menores de 16 anos, a Constituição da República de 1988 ressaltou a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho na condição de aprendiz a partir dos 14 anos. O Estatuto da Criança e do Adolescente¹³ (BRASIL, 1990) também regulamenta a Aprendizagem Profissional, assim como o Manual da Aprendizagem, publicado pelo Ministério do Trabalho e Emprego¹⁴ (BRASIL, 2006). Segundo o documento *Programa de Aprendizagem Comercial: referenciais para a ação* (2006, p. 11):

A instituição do ECA provoca uma revisão da legislação que até então regulamentava o trabalho do menor, culminando com a promulgação, em 19 de dezembro de 2000, da Lei n.º 10.097. Essa lei é um marco para a Aprendizagem, ao promover o rompimento com a postura assistencialista que até então norteava as iniciativas e ações dela decorrentes. A nova concepção da Aprendizagem, adequada aos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente, em especial ao da sua proteção integral, leva em conta a condição peculiar do adolescente como pessoa em desenvolvimento e sujeito a direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição Federal e nas leis, ressaltando Constituição Federal de 1988.

As diretrizes atuais do Programa de Aprendizagem Profissional não o apresenta com um caráter assistencialista, tal como os programas do século XIX, mas ressalto que seu público-alvo são os jovens das periferias. Em geral, os jovens que procuram o Programa desejam trabalhar pela necessidade de colaborar no orçamento familiar, e também para poder adquirir os objetos que são seus sonhos de consumo. Cabe destacar que algumas oportunidades de estágio têm remuneração mais atrativa que a ofertada pelo Programa, mas muitos dos jovens

¹³ A partir daqui utilizarei a sigla ECA para Estatuto da Criança e do Adolescente.

¹⁴ A partir daqui utilizarei a sigla MTE para Ministério do Trabalho e Emprego.

vêm de experiências não exitosas em seleções para estágios, onde não conseguiram atender as exigências dos entrevistadores e/ou não conseguiram ter bom desempenho nas dinâmicas de grupo das empresas.

Ao realizar o levantamento da legislação (ANEXO A) que embasa o Programa de Aprendizagem Profissional, constata-se que ele é estabelecido pela Lei nº. 10.097/2000, e ampliado pelo Decreto nº. 5.598/2005. Estabelece que todas as empresas de médio e grande porte estão obrigadas a contratar adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos. Empresas que tenham a partir de sete funcionários devem contratar jovens aprendizes. A cota de aprendizes está fixada entre 5%, no mínimo, e 15%, no máximo, por estabelecimento, calculada sobre o total de empregados cujas funções demandem formação profissional. (Art. 429, caput e § 1º da CLT). Durante o Programa, o jovem recebe o valor equivalente a meio salário mínimo regional e vale-transporte. O Programa constitui-se em uma formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor. A Lei n.º 10.097/2000 introduziu mudanças importantes, dentre elas, a obrigatoriedade do menor, caso não tenha o Ensino Fundamental completo, ser encaminhado à escola para cursá-lo e, paralelamente, estar inscrito em um Programa de Aprendizagem Profissional. Ao exigir a conclusão do Ensino Fundamental, corrobora a necessidade de elevação da escolaridade de uma significativa parcela dos jovens brasileiros.

O Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para Jovens (PNPE), instituído em outubro de 2003 (Lei 10.748/2003, atualizada pela Lei 10.940/2004), foi concebido para “transformar as expectativas de jovens em situação mais crítica de pobreza em possibilidades sustentáveis de um futuro decente, por meio do acesso e permanência no atual mundo do trabalho”. Dentre as diversas ações articuladas pelo PNPE, para jovens de idade entre 16 e 24 anos, visando sua qualificação social e profissional e sua entrada no mercado de trabalho, está o Programa de Aprendizagem Profissional. Em 2005, considerando a diferença da faixa etária entre os jovens atendidos pelo PNPE (entre 16 e 24 anos) e pelo Programa de Aprendizagem (entre 14 e 18 anos), a Lei n.º 11.180, de 23/09/2005, e o Decreto n.º 5.598, de 1º/12/2005, trouxeram o alargamento da faixa etária dos aprendizes, que passa a ser, idade maior de 14 anos e menor de 24 anos.

Para esclarecer as dúvidas sobre o tema, o MTE publicou em 2006 o Manual da Aprendizagem, hoje na sua sétima edição. A obra aponta que a Aprendizagem

Profissional é um contrato de trabalho especial com duração máxima de dois anos. O contrato deve explicitar o curso, a jornada diária e semanal, a quantidade de horas teóricas e práticas, a remuneração e a data do final do vínculo empregatício. A instituição pesquisada é uma dos locais autorizados pelo MTE¹⁵ para ministrar a formação através dos cursos de Aprendizagem Profissional. Os cursos de Aprendizagem Profissional oferecidos por ela têm como critério de seleção a renda familiar (até dois salários mínimos), a idade (14 a 24 anos) e a escolaridade (cursando no mínimo o 7º ano do Ensino Fundamental). É condição para matrícula que os jovens estejam estudando ou já tenham concluído o Ensino Médio. Os aprendizes são selecionados pelas próprias empresas, à instituição pesquisada cabe efetuar a matrícula e ministrar o curso, bem como acompanhar o módulo prático na empresa posteriormente.

Em dezembro de 2007 foi publicada a Portaria MTE nº. 615. A portaria teve como objetivo principal promover diretrizes curriculares para o desenvolvimento dos cursos e Programas de Aprendizagem, classificados no âmbito da educação profissional como cursos de formação inicial e continuada. Em dezembro de 2008, foi publicada a Portaria MTE nº 1.003, que altera importantes artigos da Portaria nº 615. Por exemplo, o Artigo 3º, que trata do cadastramento dos cursos, inclui a obrigatoriedade dos seguintes conteúdos: educação para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho (ANEXO B); educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero; políticas de segurança pública voltadas para adolescentes e jovens; e incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania. Destes temas, o site do MTE disponibiliza os assuntos a serem desenvolvidos apenas do conteúdo educação para o consumo. Para o restante, são indicados endereços eletrônicos e materiais para leitura.

Até então não existiam parâmetros para avaliação da qualidade técnico-pedagógica dos cursos ou definição de carga horária mínima, compatibilizando a

¹⁵ Estão qualificados pelo MTE para a mesma atividade: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP). Também estão qualificadas as Escolas Técnicas de Educação, inclusive as agrotécnicas; e as entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e a educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (art. 429 e 430 da CLT).

Teoria e Prática e, além disto, com a alteração da idade máxima (24 anos) para contratação de aprendizes, os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente não têm competência para aprovar programas que envolvem a qualificação sócio-profissional de jovens com mais de 18 anos, o que passa a ser assumido pelo MTE. Em novembro de 2008, foi realizada a I Conferência Nacional da Aprendizagem Profissional. Também foi criado o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional, que tem como objetivo ser um espaço aberto de discussão e aperfeiçoamento, para que a política de Aprendizagem acompanhe as tendências atuais do mercado de trabalho.

Até 2013, a carga horária dos cursos era de 800 horas, sendo 400 horas correspondentes ao módulo teórico, nas instalações da instituição pesquisada, e 400 horas correspondentes ao módulo prático, na empresa que cotizou o aprendiz. Quando a empresa contrata o jovem aprendiz, é utilizada a expressão “cotizou o aprendiz”, pois a admissão dele representa a efetivação de uma cota que a empresa deve cumprir, conforme o número de funcionários. Por solicitação do MTE, a instituição elaborou nova metodologia de construção do Programa. Dessa forma, em janeiro de 2014 houve alteração na nomenclatura e carga horária dos cursos de Aprendizagem Profissional. A partir daí os cursos passaram a ter a carga horária de 1100 horas, sendo 500 horas correspondentes ao módulo teórico, nas instalações da instituição pesquisada, e 600 horas correspondentes ao módulo prático, na empresa que cotizou o aprendiz. Os cursos ofertados no local da pesquisa são: Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços de Vendas, Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços Administrativos, Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços de Supermercado.

Assim, o Programa de Aprendizagem Profissional pressupõe a realização pelos aprendizes de um módulo teórico, composto por diversos componentes, cada um com carga horária definida em plano de curso. Os primeiros componentes são comuns a todos os cursos ofertados, posteriormente são apresentados componentes que atendem a especificidade do perfil do profissional de conclusão, conforme o curso realizado. A organização curricular delinea os conhecimentos, habilidades e valores/atitudes referentes a cada componente, bem como aponta a(s) competência(s) requeridas para formar o sujeito em relação ao mundo do trabalho. Neste processo são enfatizados padrões considerados adequados em relação à apresentação pessoal, vestuário e posturas adequadas.

Os aprendizes que obtém aprovação na etapa descrita acima devem realizar o módulo prático na empresa. Eles cumprirão a jornada de quatro horas diárias, no mesmo turno em que realizaram o módulo teórico. Desenvolverão funções que correspondam ao que aprenderam no primeiro módulo, sendo que a chefia imediata não deve desperceber que eles continuam como aprendizes, ou seja, é necessário que sejam treinados e acompanhados por alguém da empresa. O Núcleo Pedagógico da instituição também realiza o acompanhamento dos aprendizes durante esta etapa. São programadas pelo menos duas visitas de avaliação na empresa ao longo do cumprimento do módulo de 600 horas. Nessas ocasiões, é realizada uma conversa com a chefia imediata e o aprendiz, onde é feita a avaliação do desempenho deste último por meio da Ficha de Avaliação das Competências na Empresa. Aos jovens que obtém aprovação nos dois módulos é conferido certificado de conclusão do curso.

O Programa de Aprendizagem Profissional tem como objetivo preparar os jovens para o mundo do trabalho, na área do comércio de bens, serviços e turismo. Ao matricular-se no curso o estudante é apresentado às normas de convivência do Programa (ANEXO C) através de um *folder*. Na aula inaugural ele recebe as Normas de forma impressa e assina o seu recebimento em uma ata. Em relação à apresentação pessoal, as normas estabelecem que não é permitido o uso de bermudas, bonés, blusas de estilo regata, mini-blusas, minissaias, decotes profundos. Também não são autorizados celulares e aparelhos eletrônicos em geral, em sala de aula. Assim, o Programa adota estratégias que interpelam os jovens à apropriação de determinados modos de se comportar no ambiente de trabalho, a saber: atuar com postura profissional e aceitar o *dress code* (código de vestir) tido como padrão aceitável para o trabalho na área do comércio.

Caso um jovem descumpra um desses quesitos lhe será dada uma advertência por escrito. Após a terceira advertência o aprendiz assina um Termo de Compromisso, e se não o cumprir, pode ser desligado do curso e, conseqüentemente, ser demitido da empresa. Uma cena muito potente para observação é a que se repete no início de cada turno de aula. Os jovens andam pelos corredores guardando tudo o que pode ser passível de advertência, até chegarem à sua sala de aula. Durante o intervalo (onde continuam sujeitos às normas) e na saída dos turnos, os jovens voltam a utilizar seus bonés e celulares e as meninas tiram seus casacos e desfilam com regatas e miniblusas. Todos os

docentes são incentivados pelo Núcleo Pedagógico a fazer cumprir o estabelecido em relação à apresentação pessoal anteriormente descrita, porém, não é raro relatarem que esta é a pior parte do manejo com os jovens. Situações como essas fazem parte das circunstâncias que problematizo e analiso neste estudo.

No próximo capítulo apresento a abordagem teórico-metodológica utilizada para dar conta do objetivo e questões elencados, embasada nos Estudos Culturais, num viés pós-estruturalista, conforme referido anteriormente.

3 “EU VOU À LUTA COM ESSA JUVENTUDE” – CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

*Eu peço pra Deus o caminho iluminar
Que a luta que eu travo não me traga dor
Eu faço o possível pra gente ganhar
A guerra de miséria que a gente criou*
MC Gui

O presente estudo está inserido no campo dos Estudos Culturais, em um viés pós-estruturalista. Desde seu surgimento, os Estudos Culturais “configuram espaços alternativos de atuação para fazer frente às tradições elitistas que persistem exaltando uma distinção hierárquica entre alta cultura e cultura de massa”. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 37). Alfredo Veiga-Neto (2007, p. 34) registra também que “uma perspectiva pós-moderna não quer demonstrar uma verdade sobre o mundo nem quer defender uma maneira privilegiada de analisá-lo”. E Maria Lúcia Wortmann (2005, p. 179), ao articular Educação aos Estudos Culturais, acrescenta:

[...] Embrenhamo-nos na dimensão política da articulação, quando adentramos em análises que buscam, por exemplo, indicar os efeitos produtivos das ações pedagógicas escolares ou não escolares na instituição de sujeitos e de suas visões de mundo, bem como ao atentarmos para discursos e práticas que atuam na produção de identidades, vistas também essas como articuladas, valendo-nos, muitas vezes, do pensamento foucaultiano.

Assim, os Estudos Culturais apresentam-se como lentes nesta pesquisa, onde utilizo ainda como referências autores como Bauman (2001, 2013), Feixa (1999), Garbin (2005, 2006, 2009), Margulis (1998), Urresti (1998), Dayrell (2003, 2007), Pais (1993, 2006, 2007), e Xavier (2002), levando em conta algumas dimensões das abordagens foucaultianas. A pesquisa tem um caráter qualitativo, sendo que para Norma Denzin e Yvonna Lincoln (2006, p. 23) “os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, [...] e as limitações situacionais que influenciam a investigação”. A modalidade de estudo de caso foi outra escolha importante, pois segundo Robert Yin (2001, p. 21), ela “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real”. Tal abordagem pareceu-me adequada para o estudo tendo em vista que ao longo do mesmo pretendo acompanhar as posturas

e depoimentos de uma turma de jovens aprendizes, tenho selecionado cinco estratégias para produção dos dados, acreditando conforme Yin (2001, p. 27) que “o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações [...]”.

Tendo em vista o objetivo desta investigação: *aprofundar o estudo do Programa de Aprendizagem Profissional do chamado Sistema S, de uma instituição de ensino profissionalizante localizada em Porto Alegre, no sentido de verificar como os aprendizes percebem as normas de convivência, e o seu cumprimento ou não, uma vez que as mesmas não levam em conta as características das juventudes contemporâneas das periferias urbanas*, apresento as estratégias utilizadas para operacionalizar a investigação e desencadear a produção dos dados:

- (1) análise documental sobre o Programa e a turma selecionada no Núcleo Pedagógico.
- (2) observação de cenas no âmbito da instituição pesquisada.
- (3) aplicação de um questionário estruturado aos jovens aprendizes da turma selecionada e aos professores do curso.
- (4) promoção de dois encontros - grupos de diálogo - com a turma selecionada.
- (5) entrevistas narrativas com alguns alunos da referida turma e com alguns professores e profissionais do Núcleo Pedagógico.

Em seguida delinheiro, de forma detalhada, cada uma das estratégias utilizadas.

3.1 AS ESTRATÉGIAS DE PESQUISA PARA PRODUÇÃO DOS DADOS

A primeira estratégia utilizada foi a análise documental, que teve por objetivo verificar o plano de curso executado na turma selecionada, bem como mapear os motivos de advertências atribuídos ao grupo. Os termos de compromisso, recebidos por alguns alunos da turma, também foram analisados.

A segunda estratégia escolhida levou em conta a possibilidade de abranger toda a turma e professores. Dentre os tipos de questionário, o selecionado foi o estruturado, onde “o respondente sabe qual é o objetivo da pesquisa, e o questionário é padronizado, usando principalmente questões fechadas”

(CARNEVALLI; MIGUEL, 2012, p. 4). Tal questionário para os jovens aprendizes (APÊNDICE A) foi elaborado com vinte e três perguntas que permitiram, por meio de suas respostas, fornecer um panorama sobre os jovens da turma, principalmente no que se refere às suas práticas culturais, aos motivos de terem procurado o Programa Jovem Aprendiz e como se sentiam em relação ao curso e às normas de convivência, especialmente nos itens sobre vestuário, acessórios e posturas. O questionário estruturado para os professores (APÊNDICE B) foi composto por dezessete perguntas que trouxeram à tona a percepção deles em relação ao Programa, às normas de convivência e aos jovens aprendizes.

A terceira estratégia, os grupos de diálogo, surgiu após a leitura da tese de Doutorado de Maria Beatriz Paupério Tilton, sob o título *Egressos do Ensino Fundamental por ciclos e sua inserção no Ensino Médio: experiências em diálogo*, defendida em 2010, na UFRGS. A autora apontou que na sua pesquisa, os grupos de diálogo permitiram aos jovens “expressar opiniões, revelar expectativas e anseios, e trocar experiências”. (TITTON, 2010, p. 5). David Bohm, falecido em 1992, foi professor emérito de Física Teórica na Universidade de Londres e um dos precursores dos grupos de diálogo, já na década de 60. A explanação do referido autor sobre a diferença entre discussão e diálogo foi, também, decisiva para a escolha desta metodologia:

A discussão é mais ou menos como um jogo de ping-pong no qual as pessoas estão rebatendo as ideias para cá e para lá e o propósito do jogo é o de vencer ou de ganhar pontos para si. Na discussão, para apoiar as suas próprias ideias, você possivelmente apanhará também, ideias dos outros – das quais, você pode concordar com umas e discordar de outras – mas, seu propósito é o de ganhar o jogo. Isto é frequentemente o que acontece numa discussão. Em um diálogo, no entanto, ninguém está tentando ganhar. Todo mundo ganha se alguém ganhar. Há uma espécie de jogo diferente quando se dialoga. Trata-se de um jogo onde não há tentativas de ganhar pontos ou de fazer prevalecer um lado. Ao invés disso, sempre que um erro é descoberto por parte de alguém, todo mundo sente ter ganho. É um jogo chamado ganha-ganha, enquanto que o outro jogo é chamado ganha – perde. No diálogo não estamos jogando uns contra os outros, mas, todos com todos. (BOHM, 1989, p. 2)

Este estudo, desde seu embrião, no Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização *Os Estudos Culturais e os Currículos Escolares Contemporâneos da Educação Básica*, desejou ouvir as narrativas dos jovens aprendizes em relação às suas expectativas sobre o Programa Jovem Aprendiz, em especial ao que diz respeito às normas de convivência do mesmo, que não levam em conta as práticas juvenis. Assim, considero que os grupos de diálogo atenderam a esse propósito.

Para estruturá-los, a primeira ideia foi dividir a turma selecionada de vinte e sete alunos em pelo menos dois grupos. Entretanto, ao conversar com a turma, os jovens solicitaram que os encontros fossem realizados com a presença de todos ao mesmo tempo. Diante do pedido, programei duas datas para a realização dos grupos de diálogo, contemplando toda a turma.

A organização dos referidos grupos iniciou com a construção de um cronograma, no qual as quatro horas destinadas para cada encontro foram desenhadas. O primeiro momento, tal como registrado por Bohm (1989, p. 9), foi reservado para falar sobre o que é dialogar, “trocando ideias sobre o porquê de estarmos interessados em dialogar, o que o diálogo significa, e assim por diante. - Eu não acredito que seja sábio começar um grupo de diálogo antes de passar por tudo isso”. Para melhor ouvir e entender as narrativas dos jovens foi importante sinalizar o que é dialogar, e que isso implica, também, em uma reflexão coletiva, onde as opiniões pessoais ficam em suspenso para que se possa analisar em profundidade o tema exposto. Ao final do diálogo é possível que as opiniões tenham mudado ou não, pois não é esse o objetivo dele, e sim ouvir as expressões de todos. Dessa forma, “convicção e persuasão não são chamadas para estar presentes em uma sala onde se quer ter um diálogo”. (BOHM, 1989, p. 13). A organização da sala do encontro também foi levada em conta, pois “uma noção básica para um diálogo é a de colocar as pessoas sentadas em um círculo. Este arranjo geométrico [...] permite um processo direto de comunicação”. (BOHM, 1989, p. 9). A posição assumida por mim já no primeiro encontro foi a de facilitadora, apresentando perguntas que desencadearam o diálogo, e não de líder do grupo. Apresento, então, o cronograma proposto e desenvolvido nos dois grupos de diálogo realizados:

Grupo de Diálogo – Encontro 1 – 28 de agosto de 2014

14h – Acolhida dos jovens aprendizes

14h10min – O que é dialogar?

14h40min – Execução da música “Não é sério”, de Charlie Brown Junior

(ANEXO D)

14h45min – Pergunta proposta: “o que falam sobre o jovem não é sério”?

Como se sentem como jovens aprendizes?

16h – Intervalo

16h20min - Pergunta proposta: qual é a importância do Programa Jovem Aprendiz? Por que realizá-lo?

18h – Encerramento

Neste encontro os aprendizes solicitaram que a música “Sonhar”, de autoria de MC Gui, fosse ouvida no próximo grupo de diálogo. Embora a turma tivesse diferentes escolhas de estilos musicais, foram unânimes em escolher a canção em função de sua letra.

Grupo de Diálogo – Encontro 2 – 1º de outubro de 2014

14h – Acolhida dos jovens aprendizes

14h10min – Retomada: O que é dialogar?

14h40min – Execução da música “Sonhar”, de MC Gui. (ANEXO E)

14h45min – Pergunta para o grupo: no encontro passado foi dito que o trecho da música onde diz - *Sonhar, nunca desistir. Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser. Tentar até se esgotar suas forças. Se hoje eu tenho quero dividir. Ostentar pra esperança levar* - representava vocês como jovens aprendizes. Por favor, falem um pouco sobre isso.

16h – Intervalo

16h20min – Pergunta para o grupo: como vêm as exigências acerca da apresentação pessoal, vestuário e posturas defendidas no curso? Como percebem a possibilidade de desligamento do curso em função do descumprimento de tais exigências?

18h – Encerramento

Outra estratégia de investigação utilizada neste estudo foram as cenas observadas e ocorridas no espaço da instituição, sendo que duas foram selecionadas para serem aqui transcritas. Considero importante incluí-las na análise tendo em vista que:

Teses e dissertações ganham em densidade se – mesmo tendo como objetivo, por exemplo, analisar manuais, livros-texto, livros de ocorrência [...] – pudermos incursionar, de alguma forma, pelos corredores das instituições, pelos labirintos da nossa própria experiência pessoal, profissional, com a temática em foco, e trazer não explicitamente o depoimento deste ou daquele sujeito (o que poderia ser também uma opção), mas a vida que pulsa nas práticas que aqueles mesmos manuais narram. (FISCHER, 2002, p. 64).

A última etapa da investigação ocorreu por meio de entrevistas narrativas, quando os participantes foram convidados a relatar suas percepções e experiências. Jorge Larrosa (1998, p.38) afirma que “quando contamos nossas histórias e experiências para os outros, de forma escrita ou oral, elas deixam de ser somente nossas, pois passam a fazer parte da vida do outro.” Nas entrevistas, os aprendizes puderam narrar o que pensavam a respeito do Programa Jovem Aprendiz, a partir de suas vivências. É importante lembrar que eu além de pesquisadora, era, também, pedagoga da instituição, portanto, sei que as respostas obtidas podem ter passado por uma espécie de “filtro”, consciente ou inconsciente, por parte dos jovens. Ainda assim, considero as entrevistas fundamentais para o estudo, pois concordo com Sandra Jovchelovitch e Martin Bauer (2002, p.110) quando afirmam “a narrativa privilegia a realidade do que é experienciado pelos contadores de história: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é real para o contador de história”.

Rosa Hessel Silveira (2005) entende narrativa como um tipo de discurso que exprime uma sucessão de acontecimentos conectados. Assim como existem grandes narrativas, legitimadas pelo saber acadêmico, também há as pequenas narrativas, que se referem às práticas culturais cotidianas. A autora instiga-nos a pensar o que fazemos com as narrativas contadas pelos alunos em sala de aula. Quando os aprendizes tentam narrar suas experiências com as normas de convivência, o que fazem os professores? Quando questionam o curso ofertado, são ouvidos? Conforme Silveira (2005, p. 208), a vida é uma das nossas narrativas favoritas, porque, então, silenciá-la em sala de aula? A autora continua “[...] esqueceram o quanto e como os sujeitos, por outro lado, continuam se constituindo em grande parte através das pequenas e cotidianas histórias que nos explicam vidas, “destinos”, acontecimentos, causas, azares”.

Interessada nas “histórias que nos explicam vidas” decidi escutar alguns alunos, professores e profissionais do Núcleo Pedagógico por meio de entrevistas narrativas. Para Silveira (2002, p. 120) as entrevistas se constituem “como eventos discursivos complexos, forjados não somente pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte”. Conforme a mesma autora, na entrevista corre-se o risco do entrevistado responder o que corresponda à expectativa do entrevistador, ocorrendo um efeito de “filtro” em suas respostas, conforme já mencionei. Dessa forma, decidi realizar os grupos de diálogo com os alunos antes das entrevistas, a fim de que entendessem

melhor meu papel enquanto pesquisadora, e não como pedagoga da instituição, naquele momento. Lembrando Nadir Zago (2003, p. 294) “a escolha pelo tipo de entrevista, como é também o caso de outros instrumentos de coleta de dados, não é neutra” Assim, na entrevista foram apresentados temas para que o entrevistado relatasse sua vivência, desconstituindo o caráter de uma entrevista formal. É importante destacar que as entrevistas foram realizadas para qualificar os dados produzidos e dirimir dúvidas que surgiram.

Registro abaixo a linha cronológica da realização do estudo, para em seguida apresentar a turma de jovens aprendizes na qual realizei a pesquisa:

Etapas	Período
Análise documental	Abril-Outubro/2014
Aplicação dos questionários aos jovens e professores	Maió/2014
Observação de cenas na instituição pesquisada	Junho e Julho/2014
Grupo de Diálogo – Encontro 1	Agosto/2014
Grupo de Diálogo – Encontro 2	Outubro/2014
Entrevistas com alguns alunos da turma selecionada	Outubro/2014
Entrevistas com alguns professores	Novembro/2014
Entrevistas com alguns alunos da turma selecionada (já no Módulo Prático)	Dezembro/2014
Acompanhamento das visitas de avaliação de alguns jovens da turma na empresa	Março e Abril de 2015
Análise dos dados e escrita da dissertação	Outubro/2014 a Julho/2015

3.2 A ALMA DA PESQUISA: A TURMA DE JOVENS APRENDIZES

“Eu acredito é na rapaziada”, e se “vou à luta com essa juventude”, a alma desta pesquisa não poderia ser diferente, são eles: os jovens aprendizes. A turma selecionada para a pesquisa iniciou o curso Aprendizagem Profissional Comercial em Serviços de Vendas em 31 de março de 2014, com vinte e sete alunos. A faixa etária do grupo era de 14 a 20 anos, e a maioria cursava o Ensino Médio no turno oposto ao do curso. É importante referir que o grupo questionou as normas de convivência do Programa e o funcionamento do curso, desde o primeiro dia de aula. Também é importante colocar que havia uma diversidade de empresas que cotizavam os aprendizes desta turma, formando um *corpus* de pesquisa interessante. As empresas se enquadram nos segmentos do varejo de vestuário, do ramo imobiliário, lojas de departamento, livrarias, supermercados, redes de farmácias e lojas de eletrônicos. Em outubro de 2014, os jovens aprovados no módulo teórico foram encaminhados para as respectivas empresas a fim de cumprir

o módulo prático de 600 horas. Os aprendizes concluíram o curso (módulo teórico e prático) em maio de 2015, dessa forma, os acompanhei do início ao final do Programa de Aprendizagem Profissional. Dos vinte e sete alunos que iniciaram o curso, dezessete finalizaram o mesmo e sua formatura está prevista para o dia 08 de agosto de 2015.

Os questionários estruturados permitiram parte da produção de dados sobre a turma. As perguntas do instrumento foram elaboradas sob a perspectiva de coletar dados de local de moradia, idade, escolaridade, atividades nas horas vagas, práticas aos finais de semana, estilos de música, programas de televisão/rádio/internet preferidos, itens de consumo, quais usos fazem do celular, os motivos pelos quais optaram pelo Programa de Aprendizagem Profissional, como gastavam o salário e como avaliavam o Programa no qual estavam inseridos. Dos vinte e sete aprendizes que responderam ao questionário, onze moram com pais e irmãos, os demais residem apenas com um dos genitores e/ou com avós, com exceção de uma aprendiz que declarou morar com o marido e a sogra. Dentre os que moram em Porto Alegre, foram registrados os bairros Rubem Berta, Agronomia, Navegantes, Partenon, Herdeiros, Costa e Silva, Sarandi, Morro Santa Teresa, Nonoai, Bom Jesus, Passo das Pedras, Jardim Carvalho, Vila Nova, Hípica e Restinga. Na região metropolitana há aprendizes de Canoas, Viamão, Gravataí, Nova Santa Rita e Alvorada.

Em relação aos programas de rádio preferidos, os mais citados foram Pretinho Básico¹⁶ (Rádio Atlântida FM) e a programação da Rádio Eldorado FM¹⁷. Os tipos de música que se destacaram também como preferidos foram *funk*, *pagode*, *rock* e *gospel*, nessa ordem. Sobre programas de televisão, a maioria apontou gostar de novelas e seriados, e um dos programas mais citados foi o Pânico na Band. Quatro aprendizes declararam não assistir televisão. Algo interessante é que programas veiculados somente via internet foram bastante citados, principalmente os humorísticos, disponibilizados por meio de canais no *Youtube*¹⁸. O celular, segundo eles, é utilizado para acessar as redes sociais, para trocar mensagens por meio de aplicativos e também para ouvir música. Nenhum deles registrou que utiliza o telefone celular para fazer ligações. Como lazer, os jovens

¹⁶ Programa diário de rádio veiculado na Rádio Atlântida FM, no Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Apresenta humor, comentários esportivos e atualidades.

¹⁷ A Rádio Eldorado FM veicula pagode e funk e está localizada em Porto Alegre/RS.

¹⁸ *YouTube* é um site que permite que seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital.

elegeram os passeios em *shoppings*, leitura, ouvir música, dormir, andar de *skate*, namorar, acessar internet (para jogos, redes sociais, música e vídeos), ver televisão. Aos finais de semana preferem namorar, ir a festas, bailes *funk*, ensaiar em quadras de escola de samba, participar de jogos esportivos, sair com amigos, ir ao cinema, a cultos evangélicos e acessar a internet. Os itens de consumo pessoal mais citados foram tênis, celular e roupas de marcas internacionais. As profissões citadas como as que desejam exercer no futuro são: pediatra, dentista, psicólogo, professor de Educação Física, *personal trainer*, fisioterapeuta, estilista de moda, engenheiro, delegado de polícia, veterinário, *chef* de cozinha, nutricionista, assistente social e advogado.

A análise dos questionários não foi suficiente para entender a complexidade dos motivos pelos quais os jovens ingressaram no Programa de Aprendizagem. Muitos responderam no referido instrumento, que pretendiam ter uma formação profissional e um bom início no mercado de trabalho. Ao verificar as respostas para a pergunta sobre o destino do salário recebido, percebi que a maioria precisava colaborar no orçamento familiar, quando não era o responsável direto pelo sustento da casa. Nos grupos de diálogo e nas entrevistas, verifiquei que, mesmo diante de sérias dificuldades financeiras, os jovens reservavam determinada quantia do seu salário para adquirir os itens de desejo, mesmo que estes fossem artigos falsificados. É interessante ressaltar que muitos destes produtos não podiam ser usados no âmbito da instituição pesquisada, como bonés e skates, e os aprendizes demonstraram seu descontentamento em relação à esta questão em vários momentos da pesquisa.

No próximo capítulo, detalho os dados produzidos na pesquisa localizados nos seus eixos de análise, que são: (1) **O Lugar social:** “*tem que trabalhar, né, sora, fazer o quê?*” (2) **As Culturas juvenis:** “*mas não dá pra andar no style assim!*”, e (3) **As identidades juvenis no contexto do Programa de Aprendizagem Profissional:** “*tipo assim, o importante é a aparência, sora!*”

4 “EU PONHO FÉ É NA FÉ DA MOÇADA” – “*quando a gente tá trabalhando não é jovem, só quando sai*”

*Criança quer ser jogador pra dar pra
 Família um futuro melhor
 Acende essa luz aí no fim do túnel
 Que é pra esse menor no futuro enxergar
 Acredito e tenho o pé no chão vou fazer
 Um som me jogar no mundão
 Quero ser do bem não importa o estilo
 Com tanto que tenha tudo que eu preciso*
 MC Gui

Para Dagmar Meyer e Marlucy Paraíso (2012, p. 17), nas metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação nos afastamos daquilo que é “rígido, das essências, [...] da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos que não nos ajudam a construir imagens de pensamentos potentes para interrogar e descrever-analisar nosso objeto”. Dessa forma, neste estudo não tive a pretensão de definir quem é o jovem aprendiz, o que na linha teórica por mim adotada não seria produtivo. Com base nos estudos de autores do campo dos Estudos Culturais que se dedicam às juventudes, considero que não existe a categoria unívoca denominada “jovem”. Mesmo os que estão vivenciando a mesma condição de jovens aprendizes, apresentam práticas culturais diferentes entre si. Conforme Garbin (2009, p. 35): “se problematizarmos o conceito de juventude (s) com as lentes da cultura, podemos ver tais juventudes como, no mínimo, comunidades de estilos, atravessadas por identidades de pertencimento”. Interessa-me, assim, investigar quais são as percepções dos aprendizes, enquanto jovens, acerca das normas de convivência, em especial nos itens sobre vestuário, acessórios e posturas, e das implicações geradas pelo não cumprimento das mesmas. Narrativas como as do jovem que ao falar sobre seu trabalho na empresa declarou o seguinte: “*quando a gente tá trabalhando não é jovem, só quando sai*”, são as que mais me capturaram neste estudo. Sem desperceber que, ao se tratar de jovens é preciso observar as diferentes realidades: “econômica, geográfica, social, cultural, de gênero e de raça, entre outros contextos capazes de influenciar as características deles”. (SILVA, 2011, p. 22).

Juarez Dayrell (2007) destaca múltiplas dimensões da condição juvenil, que incluem o lugar social, as culturas juvenis, a sociabilidade, o tempo e o espaço. Para

o autor, o mundo do trabalho aparece “como uma mediação efetiva e simbólica na experimentação da condição juvenil” (2007, p. 1109). Para os jovens das periferias urbanas, a realidade socioeconômica pode interferir na trajetória de vida, no que desejam fazer no futuro. Eles enfrentam o desafio da “garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro”. (DAYRELL, 2007, p. 1109). Inspirada pela perspectiva de Dayrell (2007) sobre os jovens como sujeitos sociais, sobre o lugar social e as culturas juvenis, pelas pesquisas desenvolvidas no âmbito do projeto *Identidades Juvenis em Territórios Culturais Contemporâneos*, sob coordenação e orientação da Profa. Dra. Elisabete Maria Garbin, e pelos dados produzidos nesta pesquisa, este capítulo de caráter analítico está dividido em três seções, correspondentes aos seguintes eixos: (1) **O Lugar social**: “*tem que trabalhar, né, sora, fazer o quê?*” (2) **As Culturas juvenis**: “*mas não dá pra andar no style assim!*”, e (3) **As identidades juvenis no contexto do Programa de Aprendizagem Profissional**: “*tipo assim, o importante é a aparência, sora!*” Apresento, a seguir, cada um dos eixos.

4.1 O LUGAR SOCIAL: “*tem que trabalhar, né, ‘sora’, fazer o quê?*”

Dayrell (2007, p. 1109) observa que o lugar social, entendido como as condições econômicas, sociais e geográficas dos sujeitos jovens, é importante de ser considerado. Nesse sentido, ele aponta que para muitos, a “condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo”. No caso da maioria dos jovens aprendizes a frase se faz verdadeira, uma vez que sem a renda provinda do salário que recebem, seria impossível adquirir alguns produtos importantes para eles. O lugar social desses jovens precisa ser compreendido, não como algo imutável em suas vidas, e muito menos como algo que os impedirá de serem bem-sucedidos, mas como “o que vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com os quais constroem uma determinada condição juvenil” (DAYRELL, 2007, p. 1108). O trabalho torna-se um imperativo na medida em que desejam consumir os itens desejados pelos jovens, ao mesmo tempo em que precisam colaborar para suprir as necessidades básicas da família. Ao serem questionados sobre o início da vida laboral, é comum ouvir respostas que oscilam entre a vontade de profissionalizar-se, obter renda e poder adquirir os seus objetos de desejo. Um dos aprendizes, durante um dos grupos de

diálogo, explicou: *“tem que trabalhar, né, ‘sora’, fazer o quê, né”?* Senão a gente não consegue comprar os ‘bagulho’ (risos da turma). Ele continua: *todo mundo aqui sabe que é verdade, ninguém trabalha aqui e consegue ficar com todo o salário. Ele é bem pouco, mas ajuda na comida. Mas a mãe sempre me deixa com um pouco para eu comprar o que eu tô precisando*. É interessante que, ao mapear as respostas do questionário que indagava por que haviam decidido se candidatar a uma vaga de jovem aprendiz, foi possível dividir as motivações dos jovens em quatro grupos: os que demonstraram vontade de iniciar a vida profissional, os que colocaram o desejo de consumo, os que colocaram a necessidade de ajudar a família, e os que apontaram motivação financeira sem identificar o motivo. Seguem abaixo algumas das respostas representativas dos quatro grupos:

- Quero trabalhar, ter meu próprio salário, ter experiência.
- Para poder comprar minhas próprias coisas e porque eu quero aprender algo para fazer.
- Porque queria ajudar minha família.
- Para ganhar dinheiro.

Boa parte do grupo apontou nos questionários que procurou o Programa de Aprendizagem Profissional por vontade própria, sem interferência de familiares ou amigos. Porém, nos grupos de diálogo e nas entrevistas, a pressão familiar para tal procura ficou bastante evidente. Durante entrevista, uma jovem disse: *“sei que a minha mãe não faz de propósito, mas eu sou a mais velha. Quando ela me passou pra noite na escola ela já tinha dito que assim era mais fácil pra mim trabalhar. Meu padrasto tá desempregado, então quando a vizinha falou do jovem aprendiz ele disse que agora já tinha uma coisa de útil para fazer. Eles tem medo que eu engravide, sora. Até parece que jovem aprendiz não engravida!”*. Nas respostas do questionário sobre como utilizam o salário que recebem, também fica evidente que tal rendimento é importante para o sustento da família, além de apontar para o papel central da mãe, pois a figura paterna é menos presente:

- Ajudo a mãe e compro coisas para mim.
- Entrego para minha mãe a maior parte e fico com algo para comprar algo para mim.
- Compro roupas e dou um pouco para minha mãe.
- Emprestei todo para minha mãe pagar o cartão e poder pagar meu celular.
- Dou R\$ 100,00 para mãe e o resto guardo ou compro algo para mim.
- Guardo a metade e o resto dou para minha mãe.

- Ajudo minha mãe e invisto em mim.
- Compro o que preciso, pago metade da água e o resto eu guardo.
- Compro roupa e deposito um pouco para minha mãe.
- Pago as contas de casa e o que sobra uso para sair.

A análise das fichas socioeconômicas dos jovens da turma (como são chamadas as fichas preenchidas pelos aprendizes no ato da matrícula) permite dizer que a maioria dos seus pais não concluiu o Ensino Fundamental, sendo que há analfabetos também entre eles. As principais ocupações dos pais são pedreiro e empregada doméstica. Dayrell (2003, p. 43) aponta que o fato de “terem como pais trabalhadores desqualificados, grande parte deles com pouca escolaridade, [...] são dimensões que vão interferir na produção de cada um deles como sujeito social”. Todos os aprendizes da turma desejam exercer profissões que pressupõe habilitação por meio de ensino superior. Durante o primeiro grupo de diálogo, um dos jovens fez o seguinte comentário:

Não quero ser como meu pai, na verdade não vou ser nada parecido porque ele abandonou a gente. Mas ele era serralheiro, e isso eu não quero. Minha mãe trabalha na casa de uma mulher e ouve um monte de desaforo. Quero ser diferente, mas não queria trabalhar de empacotar¹⁹. Já falaram que tenho que começar de algum jeito, mas não queria assim. De que adianta aprender coisa nova aqui e depois só empacotar? Mas não vou ser igual ao meu pai.

Percebo que as profissões ligadas historicamente ao saber fazer, como serralheiro, por exemplo, não são desejadas pelos jovens. Nem mesmo os cursos técnicos ou cursos tecnológicos de graduação, amplamente divulgados na instituição em que foi realizada a pesquisa, foram apontados por eles. Os jovens da turma almejam ofícios tradicionais, vistos também como um sonho de consumo, às vezes por toda a família. Uma jovem comentou na entrevista: *“eu tô aqui trabalhando no supermercado, mas minha mãe sempre diz, tu vai passar no vestibular e vai ser médica. Imagina, Dra. X, toda de branco, que lindo!* Nesse caso, a ascensão social, o *status*, passa pelo ensino superior para formação em cursos considerados elitizados. Sobre as percepções do mundo do trabalho, atuar em atividades “com menos prestígio e reconhecimento – como as exercidas pela maioria dos membros das suas famílias – pode estar associado ao fracasso pessoal [...]. Tais crenças

¹⁹ O jovem irá realizar o módulo prático em um supermercado.

precisam ser levadas em conta no momento dos planejamentos escolares para entendê-las, problematizá-las ou mesmo enfrentá-las”. (RODRIGUES; XAVIER; HICKMANN, 2002, p. 50). O Programa poderia se valer se tais percepções, trazendo-as para a sala de aula, e dando voz aos jovens aprendizes. Ao escrever sobre os jovens e o mundo do trabalho, Bauman (2013, p. 45) comenta:

Os jovens da geração que agora está entrando ou se preparando para entrar no chamado “mercado de trabalho” foram preparados e adestrados para acreditar que [...] não importa aonde os pais conseguiram chegar, eles chegarão mais longe. Pelo menos é assim que foram ensinados e doutrinados.

Aos jovens aprendizes é apresentada a perspectiva de sucesso, desde que cumpram com o que se espera deles em relação ao comportamento dito adequado, o que envolve abandonar determinados acessórios e estilos de vestuário. “Nada os preparou para a chegada do novo mundo inflexível, inóspito e pouco atraente, o mundo [...] das portas fechadas, da volatilidade dos empregos, [...] um novo mundo de esperanças frustradas”. (BAUMAN, 2013, p. 45). Para tornar a questão ainda mais complexa para os aprendizes, conforme já citado, eles vivem a tensão entre suprir as suas necessidades financeiras e de suas famílias e investir nos projetos de futuro. As funções que os jovens aprendizes exerceram nas empresas, no módulo prático, não são, necessariamente, as que gostariam de desenvolver. No entanto, abrir mão do salário não era uma possibilidade para a maioria deles.

Dos vinte e sete aprendizes da turma pesquisada que iniciaram o Programa, apenas dezessete concluíram o mesmo. Cinco aprendizes foram desligados ainda no módulo teórico em função de descumprimento recorrente das normas em relação ao uso de boné, bermuda e celular. A leitura dos termos de desligamento desses jovens permitiu saber que também havia apontamentos dos professores em relação à postura dos mesmos em sala de aula, tais como: “*levanta toda hora*”, “*atrapalha a aula*”, “*não tem postura profissional*”, “*fica cantando funk todo o tempo e não presta atenção*”. Outros três jovens foram desligados já no módulo prático, por solicitação das empresas. Um deles foi demitido por chegar atrasado muitas vezes ao trabalho, já para os outros dois, a justificativa estava relacionada à postura e apresentação pessoal. Sobre eles, as empresas apontaram falta de comprometimento no atendimento aos clientes, pois faziam uso de gírias. Além disso, insistiam em comparecer com correntes no pescoço (consideradas extravagantes) e com calças abaixo da cintura o que ia de encontro às normas de segurança no trabalho. Outros

dois jovens optaram por solicitar o desligamento por não gostarem das atividades que estavam desenvolvendo na empresa, uma vez que envolvia apenas o empacotamento de produtos para os clientes.

É possível constatar que a vivência da juventude nas periferias urbanas é dura e difícil: “os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil”. (DAYRELL, 2007, p. 1108). No entanto, os jovens aprendizes parecem insistir nas suas marcas identitárias, expostas por meio do estilo de vestir e dos acessórios, mesmo que isso tenha como consequência a demissão. Os jovens aprendizes estão também envolvidos por uma cultura midiática de consumo, onde o desejo por adquirir determinados produtos se torna uma grande necessidade. Mesmo diante das reconhecidas dificuldades financeiras, têm sempre a intenção de reservar uma quantia para si, o que não é tarefa fácil, pois a remuneração dos aprendizes é de apenas de meio salário mínimo. Sobre isso é interessante comentar a situação vivida por um dos jovens da turma. Ele desenvolveu o módulo prático em uma empresa de vestuário jovem, onde é permitido exibir os acessórios de que gosta, em função do público diferenciado atendido. Entretanto, durante entrevista ele contou sobre o problema que vivia ali. Ele recebia incentivos da supervisora e dos colegas para que se apresentasse com um estilo jovem, com corte de cabelo considerado “na moda” e roupas diferenciadas. Se poderia imaginar que essa seria a situação ideal para um jovem, porém, ele não tinha condições financeiras para dar conta do estilo desejado pela loja, o que fazia com que se sentisse em conflito. Seu salário era muito importante para a família, mas também queria poder comprar o que desejava. Temia não ser efetivado como funcionário pela empresa por não se enquadrar no padrão “jovem” exigido. Eis o seu comentário:

Eu achava que eu andava bonito, 'sora', mas aqui a roupa é diferente. Tem coisa que eu gostava antes, agora gosto de outras só que são mais caras, e aqui eles sabem quando é original então não dá pra pegar pirata [se referindo a produtos falsificados]. Aqui tá tranquilo, posso usar o que quero e a chefia é parceria, a gente tem quase a mesma idade. O lance ruim é que o salário não dá pra comprar uma calça legal, um Nike. Já troquei meu celular mas tem muita conta lá em casa. A mãe reclama que agora eu acho que sou *playboyzinho*, mas ela queria que eu tivesse no supermercado? Eu não quero supermercado. Quero ser gerente aqui um dia, a galera é bem legal. Mas sou o mais

chinelão daqui, de vila só tem eu. Mas ninguém reclama do meu cabelo assim [usa moicano].

Tantos são os modos de ser jovem, e muitos são também os conflitos vividos por estes jovens aprendizes! Tendo em vista o lugar social, é relevante verificar como os professores do Programa percebem a situação econômica dos jovens aprendizes e como consideram que eles deveriam agir em função disso. Um deles, durante entrevista, comentou: *“os jovens têm que pensar no futuro, e eles mais ainda, pra não acabar seguindo o caminho errado”*. O temor de que os jovens das periferias urbanas se envolvam em atividades ilícitas é algo recorrente, assim, o trabalho é visto como uma espécie de salvação. Dois professores registraram nos questionários que alguns alunos não pensam em seu futuro, especialmente no que se refere à carreira profissional. No entanto, a pergunta que se faz é para qual futuro o curso os está preparando? Bauman (2013, p. 43) faz a seguinte reflexão:

[...] há centenas de milhares de jovens que acreditavam, ou não tinham escolha senão comportar-se como se acreditassem, que o espaço no topo é ilimitado, [...] Agora se defrontam, como uma única alternativa, com a expectativa de preencher inumeráveis propostas de emprego que dificilmente chegam a ser respondidas; com um desemprego infinitamente longo; e com a aceitação de serviços precários e sem futuro, quilômetros abaixo do topo.

De um lado os docentes desejam que os alunos se preparem para o futuro, de outro, os jovens já se deram conta da incerteza do amanhã. Logo, a expectativa dos professores em relação aos alunos não é mesma que estes últimos têm em relação ao Programa. No primeiro Grupo de Diálogo uma jovem aprendiz comentou o seguinte:

- Os professores cobram um monte da gente, tem que usar crachá, sentar direito, e dizem que a gente é como funcionário aqui. Mas cobram mais do que na escola. Eu sei como vou me comportar na empresa, mas não precisa ser igual aqui. Quero ver se vou usar tudo que aprendi lá na empresa, garanto que vão me dar para fazer aquilo que ninguém quer, esse é problema. Como isso aqui vai me ajudar a ser o que eu quero no futuro? Eu quero um emprego bom, e esse de agora não é bom, mas o salário ajuda. Tô só pelo salário.

Sobre o futuro, ao entrevistar um aprendiz que já realizava o módulo prático na empresa, ele explicou que percebia sua vida se encaminhando para algo incerto,

no qual ele evitava pensar. Segundo ele, sua condição atual estava entre a realidade e o que sonhava, o que poderia ser comparado a duas letras de música, *Sirene da Escola*, de MC Yuri (ANEXO F) e *Vida de Sheik*, de MC Dino (ANEXO G). Ele completou: “queria que a minha vida fosse como a de sheik pra ficar ostentando, mas na real a minha história é mais a outra música, então no futuro, sei lá”. A letra da música *Sirene da Escola* conta a história de um jovem que na saída da escola só pensa em jogar bola. No entanto, vê seu pai sendo preso. Ele precisa, então, se tornar um “batalhador” para ajudar a família e pagar um advogado para o pai. Já a letra de *Vida de Sheik*, retrata exatamente o que diz o título, uma vida de ostentação onde não há problemas financeiros. Diante de tantos conflitos e tensões, é difícil capturar os jovens com o discurso simplista de que devem preparar-se para o futuro. Sobre a questão, Dayrell (2003, p. 49) faz a seguinte constatação:

Esses jovens mostram que viver a juventude não é preparar-se para o futuro, para um possível “vir-a-ser”, entre outras razões porque os horizontes do futuro estão fechados para eles. O tempo da juventude, para eles, localiza-se no aqui e agora, imersos que estão no presente. É um presente vivido no que ele pode oferecer de diversão, de prazer, de encontros e de trocas afetivas, mas também de angústias e incertezas diante da luta da sobrevivência, que se resolve a cada dia. Não significa que sejam alienados ou passivos, que não nutram sonhos e desejos. Eles os têm, mas com uma especificidade: quase sempre estão ligados a uma realização na esfera musical e à possibilidade de uma vida com mais conforto, principalmente para as mães. No entanto, esses sonhos e desejos não se concretizam necessariamente em projetos de vida, e quando o fazem, se mostram fluidos ou de curto alcance. Assim, eles se centram no presente e nele vão se construindo como jovens, não acreditando nas promessas de um futuro redentor.

Como ponto de partida para pensar uma educação para os sujeitos jovens, Dayrell (2007, p. 1107) propõe “uma mudança do eixo da reflexão [...] onde é a escola que tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca”. No caso da educação profissional ofertada por meio do Programa estudado, o que significa dizer que os jovens aprendizes precisam ter determinada postura, e visão de futuro? Para qual futuro estão sendo preparados? Quais posturas são desejáveis? A maioria dos jovens da turma se identifica com o estilo *funk*, o que denota o uso de determinadas roupas, gírias e acessórios. Percebi, por meio das entrevistas realizadas, que os professores, ao mencionarem as posturas corretas para os aprendizes, exemplificam o que não deve ser feito ou utilizado com base em *funkeiros* famosos. Em um Grupo de Diálogo, os jovens contaram que se sentem julgados pelos professores a partir de seus gostos musicais. Uma jovem comentou:

*só porque eu gosto de funk eles acham que sou perigete*²⁰, *que eu não posso ter postura assim. Assim como, né, 'sora'?* Existe um forte posicionamento, em especial por parte das meninas *funkeiras*, de afirmar não haver relação direta entre o estilo musical e suas atitudes. Assim, nos grupos de diálogo, por várias vezes colocaram que gostar de *funk* não significava ser “perigete”. E mesmo as que se identificaram como “perigetes”, explicaram que se trata de um modo de se vestir, e não de serem meninas fáceis e vulgares. “Não podemos esquecer o aparente óbvio: eles são jovens, amam, sofrem, divertem-se, pensam a respeito das suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se diante dela, possuem desejos e propostas de melhorias de vida”. (DAYRELL, 2007, p. 1109). Na frase que ouvi - “*tem que trabalhar, né, 'sora', fazer o quê*” - há mais do que o aparente conformismo sobre sua situação. Existe a problematização de suas condições e dos seus pares. Quem dera pudessem ser ouvidos nos seus “desejos e propostas de melhorias de vida”.

4.2 AS CULTURAS JUVENIS: “*mas não dá pra andar no style [no estilo, na moda] assim!*”

Pais (2006) coloca que as culturas juvenis podem ser vistas de duas formas: a partir das formas prescritivas impostas pela sociedade e a partir das performances cotidianas. Tomo as culturas juvenis como performativas, pois “os jovens nem sempre se enquadram nas culturas prescritivas que a sociedade lhes impõe” (PAIS, 2006, p. 7). No caso dos jovens aprendizes, são as culturas de periferia que eclodem: *funk*, pagode, gospel, grafite, e todos os adereços e marcas corporais que os acompanham. Assim, as normas de convivência do Programa e da maioria das empresas, que tratam do vestuário e acessórios, não ‘conversam’ com tais manifestações culturais. Desconsideram que “a música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, [...] têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar idéias[...]. Também, tem se ampliado o número daqueles que se colocam como produtores culturais”. (DAYRELL, 2007, p. 1109). Sobre o que mudariam no Programa, os jovens não mencionaram o tempo de curso, os professores e nem mesmo os componentes curriculares estudados. Para eles, são as normas de convivência que precisam sofrer alterações. Seguem algumas respostas dos questionários:

²⁰ Perigete é uma gíria que ficou conhecida no Brasil por meio das letras de música *funk*.

- Mudaria a regra para poder usar bermuda nos dias de calor.
- Coloquei *piercing* no umbigo para aparecer, mas aqui não pode usar barriga de fora, mas na praça eu uso. [praça que fica na frente da instituição pesquisada].
- Eu gosto de usar cordão, não diz que não pode nas normas, mas os professores não gostam.
- As meninas poderiam usar regata, até tomara-que-caia eu acho. Não quer dizer que eu seja perigete se usar.
- Qual é o problema com chinelo? Para ir trabalhar tudo bem, mas para vir no curso poderia.
- O legal do tênis é a cor e os professores falam que não pode ser chamativo. Nada a ver.

As normas de convivência são apontadas pelos aprendizes como os principais problemas enfrentados durante o curso, em especial as que dizem respeito à vestimenta. Cabe salientar que na turma pesquisada há jovens que não se identificam necessariamente com um determinado estilo. Mesmo estes apresentaram descontentamento, mas neste caso relacionado ao conforto, como por exemplo, poder usar bermuda no verão. Mesmo as meninas que pertencem às religiões evangélicas e que priorizam a vestimenta recatada, apontam que blusas no estilo regata não deveriam ser problema. Fato relevante é que eles apontaram nos questionários, grupos de diálogo e entrevistas, a existência de normas não explicitadas no documento oficial da instituição. Segundo os aprendizes, em sala de aula, os professores também apontam outros itens e posturas indesejadas. Entre eles estão o uso de brincos grandes (considerados extravagantes) pelas meninas, pulseiras que fazem barulho, tênis com cores chamativas, *piercing*, maquiagem exagerada, tatuagem, unhas pintadas com esmaltes coloridos, cabelos pintados com cores não convencionais (verde, rosa...). É comum discutirem a questão com os professores nas aulas e muitas reivindicações dos estudantes são recebidas no Núcleo Pedagógico, mas nem sempre levadas em conta. Maria Luisa M. Xavier e Maria Bernadete C. Rodrigues (2002, p. 35), ao analisar as práticas pedagógicas em uma escola municipal de Porto Alegre, escreveram:

Sobre as normas disciplinares, [...] foi possível constatar que se processa, no início da escolarização, uma tentativa de elaboração de normas de convivência em casa sala de aula. Observa-se, também, a ausência de uma compreensão mais acurada sobre o sentido dessa construção. As normas disciplinares são muito mais utilizadas com a finalidade de resolver problemas de comportamentos do que de promover práticas de vivências democráticas – a ênfase é dada aos resultados e não ao processo. Acaba

por se privilegiar, em sala de aula, a busca do silêncio, da imobilidade, da ordem, que é o que tradicionalmente a escola sempre fez.

No Programa, a ênfase é dada na postura correta. Aqui faço uma diferenciação entre postura e comportamento. Este último se refere, para a instituição, às questões de relacionamento interpessoal e grupal, colaboração, respeito, ordem, pontualidade. Postura se refere à apresentação pessoal, ao linguajar adotado, às manifestações das práticas culturais. Percebo, assim, a “ausência de uma compreensão mais acurada” na elaboração das normas e na forma de apresentá-las aos aprendizes. A punição para quem descumpra as regras pode, em última instância, implicar em desligamento do curso e da empresa. Tal ação visa coibir a transgressão das normas, uma vez que atinge também a condição financeira da família. O dispositivo utilizado tem o objetivo de moldar os jovens ao mundo do trabalho para o qual estão sendo talhados – o comércio. O artigo de Noelma de Sousa e Antonio Basílio de Meneses (2010, p. 19), ao abordar a obra *Vigiar e Punir*, de Michel Foucault, destaca que “o regime de poder disciplinar produz saberes que estrategicamente vai servir de mecanismo para moldar o comportamento dos indivíduos”. Para Foucault (2005, p. 24), “a punição e a vigilância são mecanismos de poder utilizados para docilizar e adestrar as pessoas para que essas se adéquem às normas estabelecidas nas instituições”. A vigilância é uma tecnologia de poder que incide sobre os corpos dos indivíduos, com objetivo claro de controlá-los. No caso dos jovens aprendizes, a punição máxima é o desligamento do Programa. Mesmo diante de tal possibilidade, pode-se dizer que há certa resistência, pois existem jovens que não aceitam adequar-se passivamente. Entendendo que o lugar social define também a condição juvenil e que precisam trabalhar, estariam os aprendizes sendo encarados como jovens ou “*quando a gente tá trabalhando não é jovem, só quando sai*”? O silenciamento das culturas juvenis no curso também não implica em negar-lhes a condição juvenil? Tais questões me acompanharam nas análises.

Quando perguntados diretamente sobre as normas de convivência do Programa, no questionário, o descontentamento em relação aos itens que proíbem determinados itens na apresentação pessoal e aparelhos eletrônicos ficou evidente:

- Algumas são exageradas demais, por exemplo, não poder usar regatas ou bermudas.
- A única coisa que fiquei magoada é sobre usar a regata. Mas em dias de verão, muito quentes, um decote, acho que poderia.

- Concordo que algumas roupas são inadequadas para o trabalho, mas em outras não vejo nada de errado.
- Eu tive que tirar meu aplique de mecha colorida do cabelo. Nas normas não diz que não pode. Achei de última!
- Por que a gente não pode ouvir música no intervalo? E daí que é *funk*?
- Acho engraçado que ensinam que a gente deve respeitar todo mundo mas ninguém respeita o que a gente gosta. Qual é o problema com cordão? Com bermuda?
- É bom porque a gente já fica adequado para ir para empresa, mas podia liberar umas coisas. O *piercing* poderia, claro, nada exagerado.
- As regras são justas, porém não acho que seja preciso proibir meninas de mostrar os ombros. Ninguém é periquete aqui.

Sobre tal tema destaco a fala de uma jovem durante um Grupo de Diálogo:

- Querem que a gente se vista como, se a gente é jovem? Eu vi na televisão que numa empresa os homens não podiam usar bermuda, e fazia muito quente. Aí eles foram trabalhar de saia. Aqui controlam até a saia, tem que medir se não fica curto quando senta, quando levanta. Acaba que parece todo mundo igual, odeio isso.

Por outro lado, por meio do questionário estruturado, busquei entender como os docentes avaliavam o Programa de Aprendizagem Profissional, em especial sobre as normas de convivência e posturas dos aprendizes. Cabe salientar que dos vinte professores atuantes no Programa, apenas seis fizeram a devolução do questionário. Os profissionais respondentes tinham entre 26 e 38 anos e possuem ensino superior. As áreas de formação eram Letras, Biologia, Administração e Ciências Sociais. Duas professoras têm pós-graduação em Educação. Quatro profissionais atuavam no Programa há dois anos, e outros dois atuavam no mesmo há um ano. Todos moravam em Porto Alegre, e apenas uma professora trabalhava também em outra instituição de ensino, os demais atuavam exclusivamente na instituição pesquisada. Destaco as seguintes respostas dos docentes, nos questionários, sobre o Programa de Aprendizagem Profissional:

- Um Programa de extrema importância para a capacitação e inserção de jovens no mercado de trabalho.
- Assim como encaminha o jovem para sua primeira experiência profissional, o treina de forma específica, contribuindo para que o jovem realmente execute um bom trabalho.
- De que outra forma eles aprenderiam a ter postura? A maioria chega aqui sem a mínima noção de como se comportar. Saem outra pessoa.

- Treinamento e preparação para o trabalho, apenas acho que o período teórico é muito longo, deveríamos começar a intercalar antes. Assim sentiriam como é na empresa e valorizariam o que aprendem aqui.

Sobre a postura dos aprendizes, algumas respostas foram:

- Os alunos podem ser muito criativos, carinhosos e prestativos. Porém, são muito dispersos e apegados aos celulares, sem visão de futuro.
- Eles resistem às normas, o que não dá para entender porque isso será fundamental para o futuro profissional. Muito mais importante do que o saber técnico é o lado comportamental. As empresas demitem por causa de comportamento e eles precisam aprender isso.
- Os alunos têm bastante energia e alguns tem vontade de trabalhar. Mas alguns já vêm com vícios, alguns usam maconha. Não largam o celular e não param de falar dos MCs e tentam escutar *funk* em volume alto. Sabemos que alguns incomodam no ônibus com as caixinhas de som. A maioria não pensa no futuro.
- O positivo é quando vemos a mudança acontecer. Quando um aluno chega de boné, mais largado, e vai adquirindo postura, educação, vai se transformando e para melhor. Até na higiene eles melhoram.

Durante entrevista com um professor, sobre o fato dos alunos serem jovens e trabalhadores, ele declarou: *“sei que eles têm culturas, mas para trabalhar não dá para se apresentar como funkeiro, pagodeiro. Isso vai excluir eles do mercado de trabalho. Seria injusto não treinar eles para isso. Eles reclamam mas vão agradecer depois. Funk não coloca comida na mesa”*. Ele justificou: *“a maioria deles é muito pobre, chegam aqui com um estilo de malandro, assim não conseguirão emprego. Eles não podem bobear”*. Quando perguntei o que significava isso, ele respondeu: *“as chances são poucas para quem é pobre, eles têm que se agarrar nessa chance, não dá para bobear, então tem que deixar as modinhas de lado”*.

Compreendo a preocupação do professor em relação ao aproveitamento das oportunidades pelos jovens. No entanto, ao invés de silenciar as culturas juvenis, elas não poderiam pelo menos ser discutidas em sala de aula? Empresas tradicionais não permitem o uso de determinados acessórios próprios das juventudes. Os jovens, por outro lado, questionam tal proibição seja verbalizando ou de forma silenciosa, quando “esquecem” de retirar algum adereço. Para o empregador ou professor trata-se apenas de um acessório, de “modinhas”, já os jovens “pensam que o objeto lhes dá (ou daria) algo de que precisam, não no nível de posse, mas sim no da identidade” (SARLO, 1997, p. 28). Professores e empregadores esquecem-se de que isso está ligado a uma identidade cultural,

mesmo que as mudanças sejam constantes, como ocorre quando os mesmos jovens trocam de estilo. Os professores acreditam que o jovem pode e deve escolher o seu lugar, o seu espaço, desde que tenha atitude, postura. Para garantir isso é que existem as normas de convivência, que ganham um destaque muito maior do que a avaliação dos conhecimentos adquiridos durante o curso.

Foucault (2005) destaca um dispositivo de poder - a “sanção normalizadora” – que funciona através de sanções e de punições que se colocam como medidas de correção para os comportamentos desviantes, e que surge do exercício da disciplina a qual “traz consigo uma forma específica de punir, e que é apenas um modelo reduzido do tribunal” (FOUCAULT, 2005, p.149). O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios, e, portanto, deve ser essencialmente corretivo, e para isso opera com sanções. Estariam, então, as normas relacionadas ao vestuário e acessórios, tentando corrigir os ‘desvios’ das culturas juvenis? Em que medida o curso problematiza a questão trazendo-a à baila para discussão entre docentes e Núcleo Pedagógico? O quanto as normas estão contribuindo para o afastamento destes jovens da proposta do Programa de Aprendizagem?

Para Foucault (2005, p.154) “o exame é uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir”. Em outras palavras, é uma forma prática de aplicar a vigilância e a punição. No caso dos aprendizes, o exame ou a avaliação acontece através da vigilância dos professores em relação ao cumprimento das normas de convivência. Quando realizam o módulo prático na empresa, a mesma avaliação continua através do Núcleo Pedagógico, associado às regras internas da empresa. Para os professores e instituição, o jovem aprendiz deve saber como se comportar, e o valor disso parece ser mais elevado do que saber desenvolver as atividades exigidas pela empresa. Interessante, no entanto, é que as aprendizagens realizadas durante o curso são o ponto positivo para os jovens, conforme o que foi registrado por eles nos questionários. Um deles colocou o seguinte:

- Aqui eu aprendi a fazer currículo, que a gente tem que usar inteligência emocional, ter marketing pessoal. Também vi os direitos que o trabalhador tem. Eu não passei em um monte de entrevistas de estágio, agora acho que eu passava.

Por outro lado, o valor do salário surge como o aspecto de que menos gostam. No primeiro Grupo de Diálogo um dos aprendizes justificou o seguinte:

- O salário é muito pouco. A maioria aqui ajuda a família, aí sobra pouco para comprar umas coisas para a gente. Tem coisa que a gente precisa porque é legal. A gente trabalha, estuda, e não pode ter um boné legal, um tênis bom? Também tem os rolé, como que a gente vai sair sem dinheiro? E tem que andar no *style* também.

Retomo aqui alguns apontamentos realizados no meu Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização *Os Estudos Culturais e os Currículos Escolares Contemporâneos da Educação Básica*, já citado, onde me dediquei às seguintes questões: o que têm a dizer os jovens aprendizes que precisam ‘destribalizar-se’, despir-se de seus adereços e códigos? Como percebem o processo de ‘desnudar-se’ para trabalhar sendo que ao final da jornada voltam a colocar seus acessórios? As conclusões do trabalho demonstraram o descontentamento dos jovens ao terem que abandonar suas marcas identitárias, seus signos de pertencimento. O *piercing*, a tatuagem, até então não permitidos oficialmente pelo Programa, e o boné, parecem ser extensões dos seus corpos e, rejeitar esses adereços pode significar rejeitar o seu modo de ser/estar jovem. As narrativas e expectativas, as posições dos jovens, em sala de aula, estavam sendo pouco (ou nada) ouvidas. Prova disso foi a reação dos alunos, diante da proposta de entrevista à época: “*a senhora quer nos ouvir? Pra quê? Ninguém quer saber o que a gente pensa*”.

Este estudo surgiu da necessidade de aprofundar a escuta dos jovens aprendizes, iniciada no referido curso de especialização. A retrospectiva feita no capítulo dois sobre o conceito de aprendiz e sobre a criação da instituição pesquisada evidenciou a evolução das políticas de juventude ligadas ao mundo do trabalho. O site da referida instituição, ao mencionar o Programa de Aprendizagem, registra que desde 1946 já qualificou, gratuitamente, mais de 440 mil jovens. Porém, muitas mudanças ocorreram no mundo e na sociedade desde aquele ano, e as juventudes não ficaram imunes a isso. “Ser/estar/parecer ‘jovem’, numa leitura atual, é dizer que se é dono de uma identidade juvenil – é assumir uma prática cultural” (GARBIN, 2009, p. 13). Ao mesmo tempo em que são veiculadas notícias de programas, governamentais ou não, para inserir os jovens profissionalmente, fala-se muito na mídia sobre a falta de comprometimento deles. Não é raro rotulá-los como sujeitos sem compromisso e objetivos, e costumam inseri-los em uma linha de tempo que os situa na chamada Geração Y²¹. Mas as suas narrativas são

²¹GERAÇÃO Y ou *Millenials* (nascidos a partir de 1980): Com o mundo relativamente estável, eles cresceram em uma década de valorização intensa da infância, com internet, computador e educação

conhecidas e levadas em conta? Sentem-se os jovens aprendizes representados por tal definição geracional? Na sua dissertação de mestrado em Educação, Dalva Santana (2011) reflete sobre como a Geração Y percebe o trabalho, e coloca o jovem como estabelecendo “relações transitórias e flexíveis; que circula com facilidade entre as tecnologias de comunicação, que projeta seus planos e anseios em cenários de curto prazo. [...] estranham a estabilidade e a durabilidade dos tempos sólidos”. (SANTANA, 2011, p. 14).

Constata-se hoje que para as juventudes contemporâneas é difícil adaptar-se aos horários de trabalho inflexíveis e a tarefas mecânicas, onde não podem interferir ou mesmo sugerir melhorias. Bauman (2001) cunhou o termo “modernidade líquida”, referindo-se a um mundo mutável, onde as mudanças ocorrem de forma rápida e profunda nas práticas sociais e em várias áreas: economia, cultura, educação, política, ética. “Os sólidos suprimem o tempo; para os líquidos, ao contrário, o tempo é que importa” (BAUMAN, 2001, p.8). Importa como o tempo será aproveitado. Para as juventudes contemporâneas, então, o chamado “bater o ponto” pode parecer algo não essencial, afinal, não conseguem ver significado em coisas fixas, como um mero controlador de tempo. Anseiam por empregos em que lhes seja permitido criar e ter experiências significativas. Isso, de forma alguma, parece ser um indicativo de descomprometimento, pode-se tratar de uma nova forma de ver o trabalho. Nada diferente do que aponta Sidnei Oliveira (2011) em entrevista ao falar sobre as novas relações trabalhistas com a entrada da Geração Y no mercado de trabalho. Segundo o autor a “remuneração terá de ser diferente, não mais baseada em trabalho/hora e, sim, na recompensa pelo valor que se agrega ao trabalho” (OLIVEIRA, 2011, p. 7). O autor aponta para um novo modelo mental do que é trabalho. Os jovens querem trabalhar em empresas que lhes deem “condições de estudar, de fazer cursos, de crescer na capacidade de gerar novos projetos. Isso tem mais valor do que o próprio salário” (OLIVEIRA, 2011, p. 9). Não é à toa que se estranhe o comportamento da Geração Y em relação ao trabalho e suas exigências. Esclareço que não pretendo situar os jovens aprendizes em uma classificação geracional, uma vez que, conforme já destacado neste estudo, não podemos considerar os jovens como categoria unívoca. Entretanto, a discussão sobre como os jovens são vistos pela sociedade hoje é importante quando se problematiza mundo do trabalho e as

mais sofisticada que as gerações anteriores. Ganham autoestima e não se sujeitam a atividades que não fazem sentido em longo prazo. Sabem trabalhar em rede e lidam com autoridades como se eles fossem um colega de turma. Esta é a descrição da Revista Galileu, disponível em <http://glo.bo/36AolZ>

culturas juvenis. Penso, também, ser “desejável que os educadores estejam atentos à produção de diferentes narrativas e práticas pelos jovens alunos, através das quais aprendem/ensinam modos específicos de ser e estar na contemporaneidade”. (QUADROS, 2012, p. 2).

4.3 AS IDENTIDADES CULTURAIS JUVENIS NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: *“tipo assim, o importante é a aparência, sora!”*

Stuart Hall esclarece que é porque as identidades estão construídas dentro e não fora do discurso que nós “precisamos compreendê-las como produzidas em locais e contextos históricos e institucionais específicos, no interior das formações e práticas discursivas específicas produzidos por determinadas estratégias discursivas” (2000, p. 109). Paulo Carrano (2008, p. 182), ao abordar a percepção dos professores sobre seus jovens alunos, coloca que muitos tendem a vê-los como “desinteressados pelos conteúdos escolares, apáticos, indisciplinados, alguns violentos, tidos como de baixa cultura, com sexualidade exacerbada e alienada, hedonistas e consumistas”. Durante o Programa, os jovens aprendizes são incentivados a demonstrar uma postura adequada. Sobre isso, é interessante analisar os motivos para assinatura de Termo de Compromisso pelos jovens aprendizes e seus responsáveis, após terem recebido três advertências por posturas inadequadas. Para elencá-los realizei análise documental no Núcleo Pedagógico da instituição pesquisada, cito abaixo a transcrição de um deles, que representa os demais recebidos por alguns jovens da turma:

O aluno demonstra postura inadequada e falta de interesse pelo curso. O aluno relata ter interesse em permanecer no curso. Dessa forma, o aluno deverá mostrar mudança de atitude, demonstrar maior comprometimento no curso e responsabilidade. Caso não haja mudança no comportamento e na postura inadequada, o aluno será desligado do curso. [Termo assinado em 30/05/2014].

Nos Termos de Compromisso as expressões ‘postura inadequada’, ‘comportamento inadequado’ e ‘falta de postura’ estavam fortemente presentes. E em alguns casos não é explicitado o que isso significa para a instituição pesquisada. Durante entrevista, tive a oportunidade de conversar com um jovem que recebeu uma advertência por postura inadequada. Ele relatou que compareceu à aula com a calça abaixo da cintura e com cordão (réplica de um cordão de ouro) no pescoço,

segundo ele, essa foi a postura indesejada. Para Daniela Matos (2006, p. 3), com base em Stuart Hall (2003), a identidade cultural, é “entendida enquanto um processo, um empreendimento sempre em construção caracterizado por sua fluidez e dinâmica em articulação com as condições da vida contemporânea que vêm, a cada dia, [...] incorporando novas práticas sociais e exigindo dos sujeitos realocações constantes e contínuas”. Assim, como se dá a produção de identidades culturais juvenis no contexto do Programa de Aprendizagem Profissional? Para os jovens aprendizes da turma pesquisada, não é possível ser jovem e ser trabalhador ao mesmo tempo.

Na frente da instituição onde realizam o módulo teórico do Programa, há uma praça. Nos minutos que antecedem a entrada para o início das aulas e ao final das mesmas, o lugar é tomado por jovens – que naquele momento não são aprendizes. Na praça eles exibem suas marcas identitárias, acessórios, escutam música [especialmente *funk*] com suas caixas de som portáteis, utilizam o celular, ensaiam coreografias, tiram *selfies*. “Tomo este lugar que os jovens frequentam como lugarizado, ou seja, cultural, afetiva e politicamente ocupado”. (SILVA, 2008, p. 35). Nos grupos de diálogo e entrevistas, os aprendizes comentaram que na praça podem ser jovens, mas também lá se sentem vigiados, pois os professores cruzam a praça para entrar e sair da instituição. Em sala de aula, conforme os relatos ouvidos, os docentes trazem exemplos do que veem ali e que supostamente pode prejudicar a imagem deles como trabalhadores. Uma jovem comentou: “*o melhor de tudo é que eles podem falar mal, mas não podem dar advertência pelo que acontece na praça*”. Os jovens também colocam que utilizam as mesmas linhas de ônibus de alguns professores. Alguns aprendizes possuem caixas de som portáteis e as utilizam no transporte coletivo, mesmo com a orientação das empresas de ônibus para que se utilize fones de ouvido. Um jovem comentou que sua professora avisou que incluiria tal ação na avaliação dele, mesmo não estando em sala de aula naquele momento. No âmbito da instituição e na maioria das empresas que os contrataram, não há o entendimento de que:

Certo é que a juventude contemporânea tem se caracterizado por suas diferentes culturas, que afloram em muitos lugares, ao mesmo tempo, como a da geração *zapping*, da geração digital, das características de nomadismos, da linguagem do 'tipo assim', da 'parada animal', as distintas preferências musicais, as vestimentas e acessórios, as marcas corporais, enfim, urge que nos percebamos - e também a nossos alunos e alunas - como sujeitos de uma condição cultural que através de inúmeros investimentos nos modifica, transforma e constitui diferentes maneiras de ser e estar no mundo. (GARBIN, 2005, s/p).

No caso dos jovens aprendizes, as manifestações das suas identidades culturais parecem não ser desejadas no âmbito do Programa por serem impróprias ao ambiente de trabalho. Segundo Érica Peçanha do Nascimento (2011, p.13): “a cultura da periferia seria, então, a junção do modo de vida, [...] linguajares e vestimentas dos membros das classes populares situados em bairros tidos como periféricos. E dela, ainda fazem parte manifestações artísticas específicas, como as expressões do *hip hop* (*break*, *rap* e grafite) [...]”. Assim, o *funk*, o pagode, os estilos de apresentação pessoal que advém deles, são considerados como culturas de periferia, e nas salas de aula há intenso trabalho para que os aprendizes sejam treinados a não as demonstrar enquanto trabalham. Entendo que os jovens precisam saber como se apresentar no trabalho: com asseio, roupas limpas e adequadas para a ocasião. Da mesma forma, é natural esperar que suas chefias queiram jovens comprometidos e que consigam representar a empresa. No entanto, a forma proibitiva como a questão é colocada promove o descontentamento nos jovens, que ficam com a sensação de não estarem sendo ouvidos. Ressalto que isso ocorre em um período especialmente conflituoso para eles, tendo em vista que muitas vezes não desejam trabalhar naquela atividade, mas precisam fazê-lo por força das condições econômicas. Proibir e punir tem levado muitos jovens ao afastamento do Programa, e nestes casos, deixa a marca do fracasso na primeira experiência de emprego deles.

Descrevo abaixo duas cenas que ocorreram nas dependências da instituição em que os jovens aprendizes realizaram o módulo teórico, em 2014, em dois momentos distintos: hora do intervalo e apresentação de trabalho. Ambas as cenas envolvem alunos da turma pesquisada.

Cena 1: 02/06/2014 - Horário do intervalo do turno da tarde. Um grupo de seis jovens do sexo masculino está no corredor. Três deles estão com boné na cabeça. Um deles brinca com um *skate*, porém, limitando os movimentos. Uma jovem passa e o grupo fica agitado, um deles comenta: “e aí, novinha?”. A jovem responde de imediato: “se liga, ninguém dá bola pra vocês”, e chama uma das colaboradoras do Núcleo Pedagógico. Os seis jovens são chamados pelo referido Núcleo e são encaminhados para uma sala reservada. Na conversa é perguntado aos jovens se estão cientes da conduta inadequada. Eles desculpam-se pelo uso do boné e *skate*, mas relatam não ter considerado ofensiva a abordagem com a jovem. Os seis rapazes recebem advertência por escrito. Um deles já

recebeu três delas, portanto, terá que assinar um Termo de Compromisso junto com seu responsável.

Cena 2: 17/07/2014 - Apresentação de trabalho da turma no turno da tarde. A atividade ocorre nos corredores da instituição. Os jovens são orientados pelo professor sobre suas posições e posturas durante a apresentação. [Os jovens criaram uma empresa fictícia e apresentarão os setores da mesma para os demais alunos, professores e colaboradores]. Os alunos vestem roupa do tipo social, alguns rapazes estão com terno e gravata. Todos portam crachá da empresa fictícia criada pela turma. O celular de um dos jovens toca e ele é imediatamente repreendido pelo professor, que solicita o desligamento do aparelho. A visitação ao trabalho dos jovens inicia e as demais turmas comparecem para a apresentação. O professor elogia a postura dos alunos que estão expondo o trabalho. Um grupo de alunos de outra turma aparentemente debocha da vestimenta de alguns jovens, o alvo principal parece ser os que vestem terno. Estes são repreendidos por uma colaboradora do Núcleo Pedagógico. Um jovem faz nova brincadeira com os colegas que estão de terno, dizendo "até parece que vão usar terno na empresa, vão é carregar caixa". O jovem foi encaminhado para o Núcleo Pedagógico para receber uma advertência.

A primeira cena traz à tona a pergunta feita por Green e Bigum (1995): quem são os alienígenas na sala de aula? Os professores ou os alunos? Pode-se dizer que a formação do jovem aprendiz é muito mais exigente em relação à postura e comportamentos do que na escola regular, devido às exigências do mercado de trabalho. Não são tolerados bonés, minissaias, decotes, regatas e aparelhos eletrônicos em geral, (o que na escola regular pode ser admitido mediante negociação). O *skate*, instrumento que marca a juventude de muitos, também não é bem-vindo. Há um tensionamento constante. Ele é constante porque apesar das regras impostas e da hipótese de desligamento do curso (o que implica em demissão da empresa e automaticamente perda da renda auferida), os jovens estão sempre testando os limites e tentando burlar as normas. O que parece acontecer é que as culturas juvenis não são levadas em conta na elaboração das citadas regras e exige-se do jovem aprendiz que ele assuma precocemente a condição de adulto, tal como apontado por Pais (2003, p. 24):

Histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados problemas sociais. Se os jovens não se esforçam por contornar esses problemas, correm mesmo riscos de serem apelidados de irresponsáveis ou desinteressados. Um adulto é responsável, diz-se, porque responde a conjunto determinado de responsabilidades: de tipo ocupacional (trabalho fixo e remunerado); conjugal ou familiar (encargos com filhos, por exemplo)

ou habitacional (despesas de habitação e aprovisionamento). A partir do momento em que vão contraindo estas responsabilidades os jovens vão adquirindo a estatuto de adultos.

A cena 2 retrata o que produzem os investimentos do Programa: postura e apresentação adequados. Pais (2003) registra que “quando falamos de jovens das classes médias ou de jovens operários [...] estamos a falar de juventudes em sentido completamente diferente do da juventude quando referida a uma fase de vida”. (p. 33). No caso do grupo estudado, eles são jovens, mas também são aprendizes. Quando assumem o papel destes últimos é como se tivessem que esquecer da sua condição juvenil e ‘moldar-se’ como adultos, como trabalhadores. Na cena transcrita, os jovens vivenciam uma condição que não lhes permite assumir algumas marcas identitárias. O cerceamento do aprendiz não ocorre apenas no período de formação teórica, mas também na empresa. Muitos relatam ter projetos de vida que não envolvem o trabalho no comércio, porém precisam atender as expectativas dos pais que desejam um emprego estável e um salário fixo para os filhos. Como coloca Gilberto Velho (2006) as relações familiares são cruciais no processo de construção identitária, assim como a escola e a profissionalização. As trajetórias e projetos dos jovens carregam também os anseios dos genitores.

Foucault (2005, p.123) analisa que “lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil”. Nos espaços da instituição pesquisada, os jovens são observados em todos os locais. Mesmo durante o intervalo, as normas são as mesmas. Ou seja, todo o espaço é útil para educar o comportamento deles, nem mesmo a música é permitida. Uma questão importante é que os jovens aprendizes estão na condição de alunos duplamente: na escola e na instituição pesquisada. Mesmo que na educação profissional se busque promover práticas pedagógicas que simulem as futuras atividades na empresa, os jovens ainda estão no ambiente de sala de aula e sujeitos ao disciplinamento que isso envolve. A categoria aluno é socialmente construída e, portanto, não natural, tal qual apontado por Maria Luisa M. Xavier (2002, p. 97), que se refere ao “caráter construtivo e regulativo presente em tantas práticas do dia a dia da escola, responsáveis pela produção social do corpo dos/das alunos/alunas, pelo seu disciplinamento” [...]. Assim, “o controle externo da conduta – as tecnologias de dominação – combina-se com o autocontrole – as tecnologias do eu – para produzir o sujeito autogovernável das sociedades modernas. (XAVIER, 2002, p. 114). O “controle externo da conduta”

aliado ao “autocontrole” me parece ser a fórmula para um aprendiz “de sucesso”, conforme preconiza o Programa. Os jovens aprendizes vivem quatro categorias: jovens, alunos na escola, alunos do Programa e trabalhadores. A pergunta que se faz é: conseguem ser jovens quando estão nestas duas últimas categorias?

Tomaz Tadeu da Silva (2001, p. 183) comenta que a escola e o currículo estão envolvidos “num processo de normalização, de padronização, de prescrever o que é certo e, portanto, de prescrever o que constitui um desvio em relação a esse padrão. Tomando por base o binômio padrão/desvio, qual é o “padrão” que o Programa produz nas identidades culturais juvenis? Em uma entrevista, ao falar sobre as aprendizagens adquiridas por meio do Programa, uma jovem declarou: “o importante é a aparência, né, ‘sora’. Ela explicou: “*eu aprendi a me vestir direito, usava muita roupa curta. Eu sei que vou passar nas entrevistas de emprego, já me inscrevi em três vagas na área que eu quero, não tem como dar errado. Agora vai, né?* Perguntei se cumpria os requisitos das empresas em relação a conhecimentos e experiência, e ela complementou: “*alguma coisa eu sei, mas o que importa é o comportamento, né? Aprendi bem*”. Fica claro para os aprendizes a necessidade de demonstrar postura correta, evitando, principalmente, manifestações das culturas de periferia. Entretanto, nem todos os aprendizes se mostram confortáveis com isso, como demonstra a fala de um jovem durante um dos grupos de diálogo:

Esses dias a sora veio com um papo de tribo, que tribo era a minha porque gosto de *funk* e curto roupa preta. Cara, agora tu só pode gostar de uma coisa? Sou *funkeiro*, curto umas roupas diferentes, gosto de tatuagem e vou na quadra da escola de samba lá da vila. Então eu sou de tudo que é tribo, menos tribo de índio, né? Fala sério, o meu *piercing* é tipo sou eu também. Tá aqui porque eu curto, eu escolhi. Vamo vê na empresa, né?

Um ponto interessante, é que o Programa, por mais que não se intitule assistencial, atende aos jovens das periferias urbanas – e eles sabem muito bem disso. Nos grupos de diálogo eles expressaram que enquanto outros da mesma idade deles estavam se dedicando à preparação para o vestibular, eles tinham que trabalhar e estudar. Lembro-me (com dissabor) de uma experiência que tive em 2010, quando ainda era docente do Programa. Um jovem de classe média alta, cuja mãe trabalhava na empresa que o cotizou, iniciou o Programa como parte de um castigo materno. Durante o tempo em que estive no curso (que não foi muito) não foram poucas as vezes em que deliberadamente debochava dos colegas por serem

pobres. Os outros alunos me procuravam para entender o que ele fazia ali, não em função dos xingamentos, mas porque “ele não precisava”. Foi nessa experiência desagradável que percebi como os aprendizes entendiam o Programa: para jovens pobres.

Mario Margulis e Marcelo Urresti (1998) apontam para o conceito de moratória social, ou seja, jovens que pertencem a classes mais privilegiadas da sociedade acabam por postergar o início da vida laboral, prolongando o período de estudos e capacitações. Os referidos autores esclarecem que para aqueles que têm a entrada precoce no mundo do trabalho e que, por vezes, têm filhos logo que entram na adolescência, há o conceito de moratória vital, que pode ser estendido a todos os jovens. Os autores levam em conta a idade, o corpo e o tempo livre, um *plus de tiempo* [tempo a mais]. Não o mesmo tempo livre presente na moratória social. Para os jovens das classes populares ele se dá a partir da falta de oportunidade de emprego e capacitação, “es tiempo de culpa y de congoja” (p. 6), tempo de culpa e tristeza. Segundo os autores a facticidade, relação entre a moratória social e a moratória vital, faz com que “la juventud no sea solamente una palabra, una estética, o una moratória social” [a juventude não seja somente uma palavra, uma estética, ou uma moratória social] (1998, p. 11).

No caso dos jovens aprendizes da turma selecionada para este estudo, ficou evidente o dilema entre destinar o salário para o orçamento familiar ou adquirir objetos que são sonhos de consumo para a maioria deles, como tênis de algumas marcas e celulares mais modernos. Eles consomem, mas também produzem, sobre isso cabe registrar que:

Antes de tornar-se adulto, entrando no mundo sério e irreversível do trabalho, o jovem é tal porque consome. E, pela primeira vez, o consumo juvenil adquire um papel central que se amplia concentricamente para toda a sociedade. O jovem consome – o adulto produz. A expressão, sociológica por excelência, que nasce desse contexto é, não por acaso, “a sociedade do consumo”. (CANEVACCI, 2005, p.23).

“O jovem consome, o adulto produz”, mas e o jovem aprendiz que já precisa produzir? Não é raro que o jovem não queira continuar em atividade na empresa, mas é coagido pela família para que permaneça. Eles sonham, fazem projetos e almejam tipos de trabalho diferentes daqueles que executam atualmente. Destaco a fala de um jovem durante entrevista:

Tô com medo de ir pra empresa porque dizem que lá tem mais regras e vou ter que usar uniforme. E, bah, é triste o uniforme. Também tem o lance do tênis, disseram que não pode usar, tem que ser sapato. Não curto sapato. Será que vou poder usar o cabelo tipo no *style*? *Si pah* vou transformar a área, quem sabe, né? Não entra na minha cabeça não poder usar o que gosto, não tinha que ser tudo livre? Se eu tivesse uma empresa cada um podia vir do jeito que quisesse e garanto que ia ter mais clientes.

Como aponta Pais (2003, p. 34) “a precariedade de emprego [...] faz [...] com que vivam uma situação de desemprego intermitente, situação que alguns jovens me retrataram com uma sugestiva expressão – andar aos saltos”. Penso que muitos aprendizes estão assim: “andando aos saltos”, e merecem que a questão seja estudada em profundidade, a fim de que se possa qualificar a educação profissional que lhes é oferecida.

Destaco abaixo três habilidades desenvolvidas e requeridas pelos aprendizes durante o curso, conforme o plano de curso, em diferentes componentes:

- Construir relações interpessoais, reconhecendo a importância do trabalho em equipe, respeitando as diferenças e agindo com postura ética. (1)
- Elaborar plano de ação pessoal e profissional, identificando o cenário atual do mundo do trabalho, baseando-se em princípios de cidadania, com comprometimento e proatividade. (2)
- Apresentar postura, entonação e dicção adequadas para o contato com o cliente, estabelecendo uma comunicação clara e cordial. (3)

Ao analisar no plano de curso o que significa cada habilidade e como os professores são orientados a trabalhá-las em sala de aula, percebe-se a ênfase nos aspectos comportamentais. Sobre a habilidade 1, consta na descrição do plano “aluno deve agir com postura compatível ao ambiente de trabalho, tratando a todos de forma respeitosa”. Na turma pesquisada, o tema “trabalho em equipe” foi desenvolvido em duas horas pelo professor, de um total de quarenta horas. Sobre a habilidade 2, é realizada em todas as turmas uma atividade de construir um plano pessoal e profissional. Acompanhei esta aula na turma pesquisada. Os jovens trouxeram belas contribuições através das quais ficou evidente o tensionamento vivido por eles, entre trabalhar e seu projeto de vida. A ênfase foi posta no planejamento profissional, no caso, o trabalho na área do comércio. Sobre a habilidade 3, apesar de fazer parte do componente Dicção e Oratória, a preponderância é em treinar os jovens para as posturas corretas: como sentar, como

levantar, como mostrar-se atento e cortês. Na entrevista com um professor, novamente a questão da postura é enfatizada:

É muito difícil trabalhar as normas com eles. Quando eles chegam não sabem nem sentar direito, ter postura. Temos que mudar o vocabulário, a postura, fazer cumprir horário, criar comprometimento. Eles têm dificuldade com autoridade, deixo isso bem claro desde o início, eu sou como teu chefe na empresa, tem que ter respeito. Já faço eles se sentirem na empresa, então, sem celular, sem fonezinho, sem frescura com colega. A questão da roupa é complicada. As meninas às vezes entram de casaco e quando a gente se distrai elas tiram e estão de miniblusa ou de regata. Com os guris o triste é o boné, parece grudado na cabeça. Por isso é importante ter regras e as advertências. Só não fica quem não quer aprender. Eu exijo muito deles desde o primeiro dia. Tem que cumprimentar o professor com aperto de mão, tem que vir bem vestido, nada de modinha. Sempre digo: quem vai contratar um cara com moicano, tatuagem, piercing! Isso só dá certo para jogador de futebol, não para trabalhador.

Sobre a questão, é interessante refletir a partir da colocação de Dayrell (2007, p. 1125):

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. Demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida. Enfim, parece-nos que demandam da escola recursos e instrumentos que os tornem capazes de conduzir a própria vida, em uma sociedade na qual a construção de si é fundamental para dominar seu destino.

No caso da turma pesquisada, os alunos não se sentem ouvidos pelos professores. A maioria deles aponta que existe uma avaliação contínua em relação às suas posturas. Nesse processo, são incentivados a demonstrar o mesmo comportamento e apresentação pessoal, e por isso “não são reconhecidos em suas especificidades” (DAYRELL, 2007, p. 1125), ao contrário, há um padrão homogeneizante. No texto *Currículo: um desvio à direita ou Delírios avaliatórios*, de Veiga-Neto, está registrado o seguinte:

Assim, a avaliação não apenas nos distribui segundo infinitos critérios, como, também, tanto nos subjetiva quanto determina nossas identidades. **Tais critérios são exteriores a nós e se escoram em juízos de valor muitíssimas vezes obscuros, discutíveis e suspeitos.** Dificilmente se avalia alguma coisa ou alguém tomando por referência a sua própria história, seus próprios avanços ou retrocessos, suas próprias capacidades. O que sempre parece mais importante é cotejar essa alguma coisa ou esse

alguém com as outras coisas ou outros alguéns, de modo a ordená-los para, finalmente, dizer o que ou quem é melhor, ou maior, ou mais importante, ou mais útil ou o “mais qualquer coisa”.(VEIGA-NETO, 2012, p. 11, grifo nosso)

Se na escola os critérios de avaliação podem se escorar em juízos de valor “obscuros”, nos cursos de Aprendizagem Profissional a situação é ainda mais complexa. O jovem aprendiz é avaliado não somente a partir de instrumentos tradicionais, como a prova, por exemplo. Ele também passa pelo crivo de professores e chefias na empresa, que avaliarão sua postura, vocabulário e vestimenta. Ele também é instado para que mantenha boa postura fora do âmbito da instituição, inclusive nos seus espaços de socialização, como a praça, por exemplo. Para isso se baseiam no chamado marketing pessoal - ferramenta usada para promoção pessoal da imagem de modo a alcançar o sucesso - e em publicações especializadas na área de emprego e carreira. Os jovens também passam a avaliar os colegas conforme as posturas ditas corretas e classificam os mesmos entre os que serão bem sucedidos e os que não serão. Veiga-Neto (2012, p. 12), aponta que:

É fácil ver que, assim como o currículo escolar expressa uma trajetória já (ou a ser) trilhada pelos alunos, o curriculum vitæ expressa a trajetória já trilhada por aquele que é o seu titular. Entre ambos, a circularidade e a fusão são evidentes. Dentre os caminhos que percorri e programas que cumpri — ou seja, dentre os currículos escolares que cursei — eu escolho e categorizo o que devo incluir no meu curriculum vitæ. E aquilo que está ali incluído é uma representação de quem eu sou ou digo que sou.

Ao jovem aprendiz é sempre frisada a necessidade de um bom currículo, que começa, é claro, pelo Programa de Aprendizagem Profissional. Lembra-se a eles que o desligamento do curso implica em demissão da empresa, logo, isso será registrado na Carteira de Trabalho. Ser desligado não é algo bom para o currículo. Dessa forma, o jovem se vê impelido a continuar, mesmo que não deseje atuar na área do comércio, por exemplo. Afinal, um desligamento implica em ‘sujar a Carteira de Trabalho’. Segue abaixo a descrição da fala de uma jovem sobre o que é um bom currículo:

Aaaaaaaaaiiii! Eu adoro minissaia, aqui no curso não dava pra usar, vou ver se na empresa vai dar, até porque vou passar o verão todo lá, né? Muito frau, que viagem. Bom currículo tem aquele que estuda, e não quem se veste todo certinho. Sabe a Marcha das Vadias? Eu curto essa luta, a gente tem que usar o que quiser. Até os guris, tipo assim, não deixar usar boné, é judiaria. E tá ligado que a gente não é burro, todo mundo sabe

que às vezes não dá pra usar boné, mas aqui no curso, nada a ver. Quer dizer que quem usa saia curta não é gente boa?

O currículo utilizado para a formação dos jovens aprendizes promove o desenvolvimento de competências que serão úteis para os empregadores de um setor específico da sociedade, o comércio. “O currículo é documento de identidade”. (SILVA, 1998, p. 150). Ele existe para construir determinado tipo de sujeito, no caso dos aprendizes, trabalhadores do comércio. Ao mesmo tempo em que estar no curso resolve (ou ameniza) o problema da renda, já que muitos colaboram no orçamento doméstico, dá poucas esperanças de um futuro profissional como almejam, ou seja, profissões de nível superior. É preciso colocar, também, que ao longo do Programa, os jovens adotaram algumas expressões, como “bom profissional”, “mau profissional”, “esse vai dar certo na empresa”, “esse vai durar uma semana na empresa”, para classificar as posturas dos colegas.

Pelo “currículo-trajetória-de-vida”, cada um vai se narrando, se vendo, se julgando, de modo a constituir sua subjetividade segundo uma intrincada combinação entre aquilo que ele quer ser, aquilo que ele pensa que deve ser, aquilo que ele pensa que é, aquilo que ele conseguiu fazer, aquilo que ele espera que os outros pensem e vejam quem ele é e assim por diante. (VEIGA-NETO, 2012, p. 13)

Os jovens aprendizes vivenciam fortemente as diferentes expectativas: o que eles mesmos desejam, o que os pais querem, o que os professores impõem – e estão à mercê da inconstância do mercado de trabalho. No próximo capítulo apresento as considerações que o estudo permite fazer até o momento. Não me permito apontá-las como finais, pois há muito ainda que descobrir e aprender com os jovens aprendizes.

5 “EU VOU NO BLOCO DESSA MOCIDADE” – “*tu é jovem pesquisadora, ‘sora’*”

*Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir, ostentar
Pra esperança levar e o mundo sorrir.
MC Gui*

“*Eu sou jovem aprendiz, tu é jovem pesquisadora, ‘sora’*”. Assim se despediu de mim o último jovem aprendiz que entrevistei neste estudo. Por mais que preservasse comigo a humildade acadêmica, foi nesse momento que percebi o quanto realmente era jovem, talvez não no quesito idade, mas na condição de pesquisadora, na área das juventudes. As perguntas do início já não são as mesmas, e agora muitas outras inquietam a minha mente a todo o momento. Antes que a ansiedade se instale, dou-me conta que isso também faz parte da caminhada, do aprendizado, das descobertas.

O objetivo deste estudo foi aprofundar o estudo do Programa de Aprendizagem Profissional do chamado Sistema S, de uma instituição de ensino profissionalizante localizada em Porto Alegre, no sentido de verificar como os aprendizes percebem as normas de convivência, e o seu cumprimento ou não, uma vez que tais normas não levam em conta as características das juventudes contemporâneas das periferias urbanas. Para tais jovens, o trabalho torna-se um imperativo na medida em que desejam consumir os itens desejados pelas juventudes, ao mesmo tempo em que precisam colaborar para suprir as necessidades básicas da família. Carrano (2008, p. 183) aponta para uma “ignorância relativa da instituição escolar e de seus profissionais sobre os espaços culturais e simbólicos nos quais os jovens se encontram imersos”. Ficou evidente, por meio do estudo, que as manifestações dos jovens são vistas como culturas de periferia, e não são desejáveis para os bons profissionais – bons, neste caso, em relação à postura.

Duas perguntas principais foram feitas neste estudo: como os alunos, sendo jovens e trabalhadores, encaram a importância dada pelo Programa ao cumprimento das normas de convivência exigidas na sua formação, uma vez que não levam em conta as características dos jovens das periferias urbanas? E quais são as expectativas desses jovens em relação ao seu futuro profissional? Os jovens

aprendizes da turma pesquisada demonstraram saber que precisam respeitar determinadas formas de apresentação pessoal, conforme a empresa em que trabalharão. No entanto, não entendem porque devem seguir as normas em relação ao vestuário e acessórios quando ainda estão no período do módulo teórico, na instituição formadora. Muitos se sentem vigiados pelos professores até na praça que fica em frente à referida instituição. O currículo do Programa enfatiza a postura profissional que devem ter no tipo de trabalho para o qual estão sendo treinados. Mesmo quando se desenvolve o tema trabalho em equipe, em sala de aula, a ênfase é apenas de que ele é importante para um bom fluxo na execução das tarefas, e não para o desenvolvimento do grupo. Karla Saraiva e Veiga-Neto (2009, p. 190), apontam que ainda persistem nas instituições algumas propostas com as abaixo descritas:

A disciplina da fábrica exigia um corpo treinado no detalhe. A comunicação entre os operários devia ser evitada. Colocava-se em funcionamento uma tecnologia celular pelo quadriculamento do espaço, o que isolava os indivíduos e facilitava o controle de sua localização. Desatenção e interrupções do trabalho deveriam ser severamente punidas. As equipes cooperavam a partir da divisão do trabalho. Seus membros tinham funções bem definidas; dispunham-se e relacionavam-se hierarquicamente.

Aos jovens aprendizes é prometido que terão sucesso, desde que cumpram com o que se espera deles em relação ao comportamento dito adequado, o que envolve abandonar determinados acessórios e estilos de vestuário. Conforme já citado no estudo, “nada os preparou para a chegada do novo mundo inflexível, inóspito e pouco atraente, o mundo [...] das portas fechadas, da volatilidade dos empregos, [...] um novo mundo de esperanças frustradas”. (BAUMAN, 2013, p. 45). Para tornar a questão ainda mais complexa para os aprendizes, eles vivem a tensão entre suprir as necessidades financeiras e investir nos projetos de futuro. As funções que os jovens aprendizes exerceram nas empresas, no módulo prático, não são, necessariamente, as que gostariam de desenvolver, uma vez que desejam desempenhar profissões que necessitam de habilitação em curso superior. No entanto, abrir mão do salário não era uma possibilidade para a maioria deles.

O temor de que os jovens das periferias urbanas se envolvam em atividades ilícitas é algo recorrente, assim, o trabalho é visto como uma espécie de salvação. A maioria dos jovens da turma se identifica com o estilo *funk*, o que denota o uso de determinadas roupas, gírias e acessórios. Percebi, por meio das entrevistas realizadas, que os professores, ao mencionarem as posturas corretas para os

aprendizes, exemplificam o que não deve ser feito ou utilizado com base em *funkeiros* famosos. As normas de convivência são apontadas pelos aprendizes como os principais problemas enfrentados durante o curso, em especial as que dizem respeito à vestimenta. Há um tensionamento constante. Ele é constante porque apesar das regras impostas e da hipótese de desligamento do curso (o que implica em demissão da empresa e automaticamente perda da renda auferida), os jovens estão sempre testando os limites e tentando burlar as normas. É preciso que as instituições que ministram o Programa, se empenhem em entender melhor “as juventudes produzidas nos seus mais variados espaços, que vêm sendo ocupados por alunos conectados, ligados à tecnologias, que parecem não ter tempo a perder e desejam tudo ao mesmo tempo agora”. (QUADROS, 2012, p. 12).

Porém, as culturas juvenis não são levadas em conta, até o momento, na elaboração das citadas regras e exige-se do jovem aprendiz que assuma precocemente a condição de adulto. Conforme já apontado, dez aprendizes da turma pesquisada não concluíram o curso. Não estive presente nos seus desligamentos e não mantive contato com eles após isso, e isso é algo que pretendo me dedicar em um novo projeto, para entender com mais profundidade os motivos tão frequentes de tais desistências, visando assim evitá-las. Além dessa, outras questões também tomaram forma ao longo do estudo, entra as mesmas destaco:

- Estudos de gênero: aparentemente as meninas tiveram maior facilidade de adaptação às normas do que os meninos.
- Representação do trabalho ideal para os jovens das periferias: todos os aprendizes da turma desejavam exercer profissões que pressupõe habilitação por meio de ensino superior.
- Categoria aluno/trabalhador: quais as relações dos jovens aprendizes com a escola, a na Educação Básica?
- Culturas Juvenis: como o Programa poderia reconhecer e incorporar as culturas juvenis no currículo?
- Trajetórias e projetos de vida: o que acontece com quem desiste ou é desligado do Programa?

Ao finalizar este trabalho sinto necessidade de referir que em setembro de 2014 passei a acompanhar profissionalmente a proposta pedagógica da Escola SESI de Ensino Médio, instituição mantida pela Gerência de Educação do Serviço Social da Indústria do Rio Grande do Sul.

O curso de Ensino Médio, iniciado em 2014, caracteriza-se pela inovação no currículo, na metodologia e na avaliação. A construção da proposta tem a preocupação de fazer uma escola para os jovens, entendidos como sujeitos sociais. O Projeto Político Pedagógico apresenta o desenvolvimento de Projetos fundamentalmente tensionados pelas questões do Mundo do Trabalho e pelas temáticas diversificadas definidas nos “Modos de Fazer e Pensar” previstos na proposta pedagógica da Escola SESI, que se definem a partir de quatro temas: Culturas Juvenis, Projetos de Vida e Trabalho, Patrimônio Cultural e Material, Construções Criativas e Tecnologias Contemporâneas. A Escola atua em turno estendido, e a partir do segundo ano, os alunos passam a frequentar o Programa de Aprendizagem Profissional no SENAI. Até o momento nenhum jovem foi desligado ou solicitou sua saída do Programa. O fato de a Escola incorporar questões das culturas juvenis no currículo tem implicações na permanência dos alunos como jovens aprendizes? Esta é a questão que no momento me inquieta, e é a partir da qual que pretendo dar continuidade a meus estudos.

Para finalizar, faço minhas as palavras de Gonzaguinha na música *E vamos à luta*, registrada na epígrafe do primeiro capítulo: *“eu acredito é na rapaziada, que segue em frente e segura o rojão. Eu ponho fé é na fé da moçada. Eu vou à luta com essa juventude”!*

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. 156 p.

_____. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. 131 p.

BOHM, David. **Grupos de Diálogo**. Ojai, 1989. (Comunicação Oral). Disponível em: <xa.yimg.com/kq/groups/20876648/2033519037/.../Dialogo_Bohm.pdf>. Acesso em 05 mai. 2014.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Porto Alegre: Corag, 2010.

_____. MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Manual da Aprendizagem**. 7. ed. Brasília: MTE, 2011.

CANCLINI, Nestor G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005. 240 p.

CARNEVALLI, José Antônio; MIGUEL, Paulo Augusto. **Desenvolvimento da pesquisa de campo, amostra e questionário para realização de um estudo survey**. Disponível em: <http://etecagricoladeiguape.com.br/projetousp/Biblioteca/ENEGEP2001_TR21_0672.pdf>. Acesso em 04 abr. 2014.

CARRANO, Paulo César. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003. 151 p.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. In: **Revista Brasileira de Educação**, mai/ago. n.23, 2003. p. 36-61.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 24, set/dez. 2003, p. 40-52.

_____. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Educação Social**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007. P. 1105-1128.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006. 201 p.

FEIXA, Carles. De jóvenes, bandas y tribus. Barcelona: Ariel, 1999. 172 p.

FEIXA, Carles; NILAN, Pam. Uma juventude global? Identidades híbridas, mundos plurais. In: **Política & Trabalho: Revista de Ciências Sociais**. São Paulo, n. 31, set. 2009, p. 13-28.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2005. 291 p.

GARBIN, Elisabete Maria. Se liga!!! Nós estamos na escola!!! Drops sobre culturas juvenis contemporâneas. In: **Encarte Cultura do Jornal NH**. Novo Hamburgo, set. 2005.

_____. Cenas juvenis em Porto Alegre: lugarizações, nomadismos e estilos como marcas identitárias. In: SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

_____ et al. Identidades Juvenis em Territórios Culturais Contemporâneos. In: **UNirevista**, São Leopoldo, v. 1 n.2, p. 1-14.

_____. Diferentes de alguns, iguais a outros! As culturas juvenis invadem a escola. In: CAVALCANTI, Marcia; SOUZA, Rui (Org.) **Culturas juvenis: dinamizando a escola**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

GARBIN, Elisabete Maria; SEVERO, Rita. **Práticas juvenis (des)ordenando os espaços e tempos da escola contemporânea**. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2475/719>>. Acesso em 15 dez. 2013.

HALL, Stuart. **Quem precisa de identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. Juventude: construindo processos – protagonismo juvenil. In: IULIANELLI, Jorge Atílio Silva; FRAGA, Paulo César Pontes (Org.). **Jovens em tempo real**. DP&A: Rio de Janeiro, 2003.

JOVCHELOVITCH, S. ; BAUER, M. W. **Entrevista narrativa**. In: BAUER, M. W. ; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 19, jan/abr. 1998, p. 20-28.

LODI, Euvaldo. **Economia e educação**. Rio de Janeiro. 1952. [Conferência pronunciada na Faculdade Nacional de Filosofia, em 15 de maio de 1952.]

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La construcción social de la condición de la juventud**. In: CUBIDES, Humberto. **Vivendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades**. Santafé de Bogotá: Paidós, 1998. p. 3-21.

MEYER, Dagmar; PARAÍSO, Marlucy (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. 307 p.

NASCIMENTO, Erica Peçanha do. **É tudo nosso! Produção cultural na periferia paulistana**. 2011. Tese (doutorado) - Universidade de São Paulo, Faculdade de

Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 2011, São Paulo, SP.

OLIVEIRA, Sidnei. Os Ys e as novas relações trabalhistas. In: **Humanitas**, São Leopoldo, v. 10, n. 361, 2011. Entrevista concedida a Patrícia Fachin.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Agenda Hemisférica**: agenda nacional para o trabalho decente 2006-2015. Brasília: OIT, 2006.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1993.

_____. **Buscas de si**: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (Orgs.). *Culturas jovens: mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006. p. 7-24.

_____. **Introdução**. In: PAIS, José Machado; BLASS, Leila. *Tribos urbanas: produção artística e identidades*. p. 9-22. São Paulo: Annablume, 2007.

RODRIGUES, Maria Bernadette; XAVIER, Maria Luisa; HICKMANN, Roseli. **Cultura e violência na tessitura das relações pedagógicas e disciplinares**. In: XAVIER, Maria Luisa (Org.). *Disciplina na escola*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 37-52.

SANTANA, Dalva Mendonça. **Aprendendo a ser jovem e empreendedor em tempos líquidos**: uma análise da revista Pequenas Empresas & Grandes Negócios. Dissertação (mestrado) – Universidade Luterana do Brasil, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011, Canoas, RS.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade Líquida, Capitalismo Cognitivo e Educação Contemporânea. In: **Educação & Realidade**. Porto Alegre: UFRGS. v.34 n. 2 2009. P. 187-201

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

SCHMIDT, Saraí Patrícia. **Ter atitude**: escolhas da juventude líquida: um estudo sobre mídia, educação e cultura jovem global. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006, Porto Alegre, RS.

SILVA, Roselani Sodrê da. Política Nacional de Juventude: trajetórias e desafios. In: **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 63, 2011. p. 663-678.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Porto Alegre: Autêntica, 2001.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **A entrevista na pesquisa em educação** – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa (Org.). *Caminhos investigativos III: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. **Discurso, escola e cultura**: breve roteiro para pensar narrativas que circundam e constituem a educação. In: _____ (Org.). *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: ULBRA, 2002.

SOUSA, Noelma; MENESES, Antônio Basílio. O poder disciplinar. In: **Saberes**, Natal, v. 1, n. 4, 2010. p. 18-35.

SPOSITO, Marília Pontes (Coord.). **Estado do conhecimento: juventude e escolarização**. Brasília: Ação Educativa, 2000.

_____. (Coord.). **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)**, volume 2. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

STEIW, Luciano Debow. **Estilos juvenis na periferia urbana: conhecendo culturas de alunos de uma escola municipal na Restinga Velha**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013, Porto Alegre, RS.

TITTON, Maria Beatriz Paupério. **Egressos do Ensino Fundamental por ciclos e sua inserção no Ensino Médio: experiências em diálogo**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, Porto Alegre, RS.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. **Meninas (mal) comportadas: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008, Porto Alegre, RS.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 157 p.

_____. **Currículo: um desvio à direita ou delírios avaliatórios**. Texto apresentado e discutido no X Colóquio sobre Questões Curriculares e VI Colóquio LusoBrasileiro de Currículo. Belo Horizonte, 2012.

WORTMANN, Maria Lucia. **Algumas considerações sobre a articulação entre Estudos Culturais e Educação (e sobre algumas outras mais)**. p. 165-182. In: SILVEIRA, Rosa (Org.). **Cultura, educação e poder: um debate sobre Estudos Culturais em Educação**. Canoas: EDELBRA, 2005.

XAVIER, Maria Luiza M. **Os incluídos na escola: a negação do processo de disciplinamento**. In: _____ (Org.) **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 145-159.

_____; Rodrigues, Maria Bernadette. **Organização escolar, planejamento pedagógico e disciplina**. In: _____ (Org.) **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 33-36.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 203 p.

ZAGO, Nadir. **A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática da pesquisa**. In: _____. **Itinerários de pesquisa – perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ANEXO A – Legislação sobre o Programa de Aprendizagem Profissional

- Decreto-lei n.º 5.452, de 01/05/1943 – Aprova a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT).
- Decreto-Lei n.º 8.621, de 10/01/1946 – Dispõe sobre a criação do Serviço de Aprendizagem Comercial e das outras providências.
- Decreto n.º 31.546, de 06/10/1952 (revogado pelo Decreto n.º 5.598, de 1º de dezembro de 2005) – Dispõe sobre o conceito de aprendiz.
- Lei n.º 8.069, de 13/07/1990 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
- Emenda Constitucional n.º 20, de 15/12/1998 – Modifica o sistema de previdência social, estabelece normas de transição e dá outras providências. Altera o XXXIII, do Art. 7º da Constituição Federal – proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de 18 e de qualquer trabalho a menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de 14 anos.
- Lei n.º 10.097, de 19/12/2000 – Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 01/05/1943.
- Portaria MTE n.º 702, de 18/12/2001 – Estabelece normas para avaliação da competência das entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, e que se proponham a desenvolver Programas de Aprendizagem nos termos do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).
- Instrução Normativa SIT/MTE n.º 26, de 20/12/2001 – Baixa instruções para orientar a fiscalização das condições de trabalho no âmbito dos programas de Aprendizagem.
- Lei n.º 10.748/2003, atualizada pela Lei 10.940/2004 – Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens (PNPE), acrescenta dispositivo à Lei n.º 9.608, de 18/02/1998, e dá outras providências.
- Lei n.º 11.180/2005, de 23/09/2005 – Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos (ProUni), institui o Programa de Educação Tutorial (PET), altera a Lei n.º 5.537, de 21/11/1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 01/05/1943, e dá outras providências.
- Decreto n.º 5.598, de 01/12/2005 – Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.

ANEXO B – Conteúdo programático da temática Educação para o Consumo, conforme orientação do MTE para o Programa de Aprendizagem Profissional

O consumo na sociedade capitalista

- Consumo e cidadania
- Consumo e meio ambiente
- Consumo e violência

Princípios e Direitos Básicos do consumidor

- Direito à Saúde, Vida e Segurança
- Direito à educação. Liberdade de escolha e informação adequada
- Direito à proteção contratual
- Direito à prevenção e reparação de danos

Pressupostos de aplicação do Código de Direitos do Consumidor

- Campo de Aplicação do Código de Defesa do Consumidor
 - ⌚ Vulnerabilidade
 - ⌚ Conceito de consumidor e fornecedor
 - ⌚ Produtos e Serviços

Responsabilidade pelo Fato do Produto e do Serviço

- Responsabilidade objetiva
- Espécies de defeito
- Os responsáveis pela indenização
- Exclusão da responsabilidade
- Recall

Responsabilidade pelo Vício do Produto e do Serviço / Decadência e Prescrição

- Noção de vício
- Prazo de 30 dias
- As três opções do consumidor
- Solidariedade entre fornecedores
- Garantia legal X Garantia Contratual
- Garantia estendida

Oferta e Publicidade

- Regras e efeitos da oferta de produtos e serviços
- A publicidade e os Consumidores
- Princípios da publicidade
- Publicidades proibidas no CDC
- Sanções às publicidades ilícitas

Práticas Abusivas

- Práticas Comerciais
- Identificação de Práticas Abusivas
- Práticas Abusivas
 - ⌚ Venda casada
 - ⌚ Recusa às demandas dos consumidores
 - ⌚ Envio de produtos e serviços sem solicitação prévia
 - ⌚ Ausência de orçamento
 - ⌚ Ausência de prazo para cumprimento da obrigação do fornecedor
 - ⌚ Produtos e serviços sem especificação legal
- Reajuste e aumento de preço

Cobrança indevida

Proteção Contratual

- Importância de fase pré-contratual: princípio da vinculação
- Contrato de adesão
- Apresentação do contrato
- Cláusulas em destaque
- Interpretação do contrato em favor do consumidor
- Empréstimos e financiamento
- Cláusulas abusivas

ANEXO C – Folder da instituição que apresenta as Normas de Convivência

NORMAS DE CONVIVÊNCIA DO CURSO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

- 1º) É obrigatório o uso do crachá nas dependências da Unidade Educacional.
 - 2º) O aluno deve respeitar os horários de entrada, intervalo e saída;
 - 3º) Na entrada, há tolerância de 10 minutos para os atrasos eventuais; transcorrido esse tempo, o aluno deverá solicitar autorização no núcleo pedagógico, recebendo uma falta no 1º período;
 - 4º) O aluno só poderá sair e retornar à Unidade Educacional dentro do horário letivo, mediante autorização do pais e do setor pedagógico;
 - 5º) O aluno que necessitar sair mais cedo deverá previamente comunicar ao setor pedagógico e retirar a autorização para saída;
 - 6º) Os alunos são responsáveis pelos objetos de uso pessoal deixados na sala de aula. Portanto, deve verificar seu material no intervalo e na saída das aulas;
 - 7º) Não é permitido usar aparelhos eletrônicos (celular, MP3, Ipod, dentre outros) e boné no local da Qualificação e do Trabalho. Fica expressamente proibido o uso de patins e *skate* nas dependências da Unidade Educacional;
 - 8º) O aluno que não comparecer à aula deverá comunicar a falta e trazer atestado médico no primeiro dia de retorno. O atestado não abona a falta, apenas evita o desconto de salário pela empresa bem como a realização de recuperação;
 - 9º) O aluno com excesso de faltas não justificadas comprometerá seu desempenho, o que acarretará a extinção do contrato, conforme art. 433, I, da CLT, segundo a Lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000;
 - 10º) É expressamente proibido fumar e consumir bebidas alcoólicas nas dependências da Unidade Educacional (sala de aula, corredores, banheiros);
 - 11º) O aluno deverá observar a vestimenta adequada ao ambiente de trabalho (não é permitido o uso de shorts, bermudas, minissaias, minibusas, camisetas cavadas ou regatas, vestido curto, decotes ousados, chinelos de borracha), qualquer outra vestimenta aqui não descrita fica a critério da Unidade Educacional;
 - 12º) O aluno deverá preservar o meio ambiente e patrimônio da Unidade Educacional (sala de aula, material didático, equipamentos em geral).
 - 13º) No ambiente de qualificação profissional é proibido mascar chiclé.
- A preservação do meio ambiente propicia viver melhor e a certeza de que outras pessoas terão a mesma oportunidade.
-

ANEXO D – Música apresentada no Grupo de Diálogo: Encontro 1

Não é sério

Letra: Champignon, Chorão, Negra Li, Pelado

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

Sempre quis falar
Nunca tive chance
Tudo o que eu queria
Estava fora do meu alcance
Sim, já
Já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um
Cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, pra onde vou...
Não cansado de tentar de novo
Passa a bola, eu jogo o jogo

Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério

A polícia diz que já causei muito distúrbio
O repórter quer saber porque eu me drogo
O que é que eu uso
Eu também senti a dor
E disso tudo eu fiz a rima
Agora tô por conta
Pode crer que eu tô no clima
Eu tô no clima, eu tô clima
Eu tô no clima, segue a rima

Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua vida você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Revolução na sua mente você pode você faz
Quem sabe mesmo é quem sabe mais
Também sou rimador, também sou da banca
Aperta um do forte que fica tudo a pampa
Eu to no clima! Eu to no clima ! Eu to no clima
Segue a Rima!

"O que eu consigo ver é só um terço do problema
É o Sistema que tem que mudar

Não se pode parar de lutar
Senão não muda
A Juventude tem que estar a fim,
Tem que se unir,
O abuso do trabalho infantil, a ignorância
Só faz destruir a esperança
Na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
Deixa ele viver! É o que Liga."

Fonte: <http://www.vagalume.com.br/charlie-brown-jr/nao-e-serio.html#ixzz36tmbKGLI>

ANEXO E – Música apresentada no Grupo de Diálogo: Encontro 2**Sonhar**

Letra: MC Gui

Não nasci na rua
Mas me joguei nela
Sou mero aprendiz
Na vida de favela
Tenho certeza
Que a fé nunca morre
E a vida real não parece novela

Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar

Peço pra Deus o caminho iluminar
Que a luta que eu trago não me traga dor
Eu faço o possível pra gente ganhar
A guerra de miséria que a gente criou

Cê tá ligado, o quanto é difícil
Quado lá em cima querem derrubar
Mas quando embaixo se pede ajuda
Ninguém dá a mão se é pra te levantar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar e o mundo sorrir

Criança quer ser jogador pra dar pra
Família um futuro melhor
Acende essa luz aí no fim do túnel
Que é pra esse menor no futuro enxergar

Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar

Acredito e tenho o pé no chão vou fazer
Um som me jogar no mundão
Quero ser do bem não importa o estilo
Com tanto que tenha tudo que eu preciso

Minha família tá sempre aumentando, meus amigos
Só vem pra somar, quando eu sinto
Que tá me atrasando já chuto pra longe
Pra não mais voltar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar

Sonhar, nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é e nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar e o mundo sorrir

Fonte: <http://www.vagalume.com.br/mc-gui/sonhar.html>

ANEXO F – Música Sirene da Escola, de MC Yuri**Sirene da Escola**

Letra: Mc Yuri

5:20 da tarde
Bate o sinal da escola
tô indo embora
E agora eu quero é jogar bola
Mas quando chego em casa
Deparo com essa cena
Meu pai saindo de algema
Olha seu doutor
Por que essa situação

Levando meu pai preso
Homem tão bom
Sai fora de menor
Seu pai é traficante
Ele rodou
tá preso em flagrante
Sem entender fui logo
Puxar o fundamento
Meu pai um homem tão bom
Nada tô entendendo
Cumpria seu papel hoje é um detento
Na verdade ele era vida loca
Dono da boca

Agora está preso
Só me resta usar o que ele me ensinou
Ser um batalhador, e um respeitador, um guerreiro
Ele foi preso de cabeça baixa
Falei meu pai
Deus te guarda
Deixa que da casa eu tomo conta

Foi assim que geral me ajudou
Tenho fé que as coisas vão mudar
Um advogado vou pagar
E logo logo, a liberdade vai cantar
Acredito na liberdade e na regeneração
Do pai
Sociedade te condenou
Mas o senhor regenerou
E pra casa voltou
Vou cantando funk pra família sustentar
E agora é só comemorar
Pai não precisa mais traficar

ANEXO G – Música Vida de Sheik, de MC Dino

Vida de Sheik²²

Letra: MC Dino

Essa vida que nós leva é só do melhor lazer
Ostentação vida de sheik nós tá no poder
A gente chega bem trajado todo elegante
Com uma camisa da tomi pisante destacando
Com um cordão de ouro de 18 quilates
Nois liga nas mulher, vamos partir pra boate

Se tu quer ostentar, chegar na disciplina
Geral que cola com o bonde, que a gente patrocina
Se tu quer ir no shopping... nois vamos de nissan
7 Horas eu tô chegando pra nois sair amanhã
Dinheiro pra nois é mato... esse é nosso lema
Porque quando a gente sair... vai ter que valer a pena
Essa vida que nois leva é só do melhor lazer
Ostentação vida de sheik nois tá no poder

A gente chega bem trajado todo elegante
Com uma camisa da tomi pisante destacando
Com um cordão de ouro de 18 quilates
Nois liga nas mulher, vamos partir pra boate
Se tu quer ostentar, chegar na disciplina
Geral que cola com o bonde, que a gente patrocina
Se tu quer ir no shopping... nois vamos de nissan
7 Horas eu tô chegando pra nois sair amanhã
Dinheiro pra nois é mato... esse é nosso lema
Porque quando a gente sair... vai ter que valer a pena

Essa vida que nois levar é só do melhor lazer
Ostentação vida de sheik nois tá no poder
A gente chega bem trajado todo elegante
Com uma camisa da tomi pisante destacando
Com um cordão de ouro de 18 quilates
Nois liga nas mulher, vamos partir pra boate

²² MC Dino iniciou sua carreira aos 13 anos, nos palcos da Zona Leste de Porto Alegre, onde apresentou suas primeiras rimas na quadra da Academia Samba Puro, na Vila Maria da Conceição. Não localizei a música citada pelo jovem em sites de busca na internet. Solicitei, então, que ele escrevesse a letra para mim. A transcrição acima foi feita pelo jovem, ao escutar a música. Reproduzi a letra tal qual o jovem a apresentou.

ANEXO H - Termo de Consentimento Informado

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

A proposta do estudo que realizo neste momento, como mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, é investigar qual a percepção dos jovens aprendizes acerca do Programa de Aprendizagem Profissional e das normas de apresentação da instituição. Os jovens participarão de dois grupos de diálogo, entrevistas feitas por mim e/ou será solicitada a participação através de respostas ao questionário apresentado. Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as entrevistas e demais atividades. Tendo em vista essa prerrogativa, gostaria de informar que não haverá qualquer ressentimento, caso algum/a aluno/a, familiar ou educador/a não desejar participar deste trabalho.

Os dados (entrevistas, fotografias e registros) obtidos através do trabalho realizado com os jovens serão analisados e utilizados na realização de minha dissertação de mestrado. Contudo, estes estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada. Se no decorrer da pesquisa o(a) participante resolver não mais continuar, terá toda a liberdade de o fazer, sem que isso lhe acarrete qualquer dano.

Como pesquisadora responsável por esta pesquisa, comprometo-me a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que o participante ou seus responsáveis venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do telefone (51) 9301-0302 ou pelo endereço eletrônico pedagoeduca@ig.com.br.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

Eu _____, R.G. sob nº

_____, concordo que o aluno/a _____, sob minha responsabilidade e guarda, participe do projeto de pesquisa.

Assinatura dos Pais ou Responsável

Danielle Schio Rockenbach
(Mestranda PPGEDU /UFRGS)

Profa. Dra. Maria Luisa Merino Xavier

Porto Alegre, ____ de _____ de 2014.

ANEXO I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****(Maiores de 18 anos)**

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de Mestrado em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Maria Luisa Merino Xavier (FACED/PPGEDU/UFRGS), cujo objetivo é analisar a percepção dos jovens aprendizes acerca do Programa de Aprendizagem Profissional e das normas de convivência. Sua participação consistirá em dois grupos de diálogo, entrevistas feitas por mim e/ou será solicitada a participação através de respostas ao questionário apresentado. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Os dados obtidos serão utilizados somente para este estudo, sendo os mesmos armazenados pelo(a) pesquisador(a) sob a supervisão de seu orientador principal durante 5 (cinco) anos e após totalmente destruídos (conforme preconiza a Resolução 196/96).

EU _____ recebi as informações sobre os objetivos e a importância desta pesquisa de forma clara e concordo em participar do estudo.

Declaro que também fui informado:

- Da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento acerca dos assuntos relacionados a esta pesquisa.
- Da garantia que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações serão utilizadas somente para fins científicos do presente projeto de pesquisa.
- Sobre o projeto de pesquisa e a forma como será conduzido e que em caso de dúvida ou novas perguntas poderei entrar em contato com a pesquisadora: Danielle Rockenbach, telefone (51) 9301-0302, email: pedagoeuca@ig.com.br ou pelo contato com a mesma através do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEdU/FACED/UFRGS: Av. Paulo Gama, s/nº prédio 12.201, 8º andar, sala 803. CEP 90046-900 - Porto Alegre, RS .

Declaro que recebi cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ficando outra via com a pesquisadora.

Porto Alegre, _____, de _____ de 2014.

Assinatura do sujeito de pesquisa

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE A – Questionário estruturado: jovens aprendizes

Prezado (a) jovem aprendiz,

Convido-te a participar de uma pesquisa sobre culturas juvenis e o Programa de Aprendizagem, para isso basta responder as perguntas abaixo.

1. Idade: _____
2. Sexo: _____
3. Em que ano/série tu estás? Pretendes continuar estudando?

4. Em qual escola tu estudas?

5. Em qual bairro e cidade tu moras?

6. Com quem tu moras?

7. Qual é a empresa que te contratou?

8. O que fazes nas horas de lazer?

9. O que fazes nos finais de semana?
10. Quais são teus programas preferidos de rádio e televisão?
11. Qual é o teu estilo de música preferido?
12. Qual o principal uso do teu celular?
13. Por que decidiu ser jovem aprendiz?
14. Como conseguiu a vaga de jovem aprendiz?
15. Como utilizas o salário que recebes?
16. Quais itens/produtos tu gostarias de comprar no momento?
17. Como avalias o curso de Aprendizagem que está realizando?
18. Se tu pudesses mudar algo no curso, o que alteraria?
19. Conheces as normas que precisam ser seguidas? Qual é a tua opinião sobre as normas que devem ser seguidas durante o curso? Quais te parecem adequadas e não adequadas?

20. Acreditas que ser jovem aprendiz fará diferença na tua vida profissional? Por quê?
21. Que profissão tu pretendes exercer no futuro?
22. O que mais gosta e o que menos gosta em ser jovem aprendiz?
23. Realizaste a inscrição no Programa por imposição da família ou por vontade própria?

APÊNDICE B – Questionário estruturado: professores

Prezado (a) Orientador (a) de Educação Profissional, sou mestrand(a) em Educação pelo PPGEduc-UFRGS, e convido-te a participar de uma pesquisa sobre culturas juvenis e o Programa de Aprendizagem.

1. Qual é tua idade? _____
2. Há quanto tempo trabalhas no Programa de Aprendizagem? _____
3. Qual é tua escolaridade? _____
4. Como avalias o Programa de Aprendizagem Comercial?

5. Sentes necessidade de fazer um levantamento para conhecer os alunos? Esses dados são levados em conta no teu planejamento?

6. Sabe com que se ocupa o teu aluno nas horas vagas no final de semana?

7. O que consideras positivo na postura dos jovens alunos do curso? O que avalia como negativo?

8. Teus alunos ouvem qual tipo de programa de rádio? E programas de televisão? Qual o uso que fazem do celular?

9. Como apresentas as normas do Programa de Aprendizagem para os alunos?

10. Como avalias as normas do Programa de Aprendizagem?

11. Mudarias algo nos planos de curso? O quê?

12. Acreditas que os planos de curso contemplam as necessidades e as características dos jovens aprendizes?

13. Consideras que os planos de curso da Aprendizagem levam em conta as características culturais dos jovens?

14. A postura dos alunos influi na tua avaliação? Exemplifique.

15. Que tipo de atividades promove com as turmas?

16. Na tua opinião, qual a importância do curso de Aprendizagem para o aluno?

17. Os dados mostram que muitos alunos são desligados por falta de postura e/ou descumprimento das normas. Como avalias esse desligamento? Relate (se tiver) uma experiência marcante de um aprendiz que tenha sido desligado do curso por falta de postura e/ou descumprimento das normas.