

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DE FORMADORES PUC-SP

Josivaldo Umbilino dos Santos Lima

As significações dos professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo

SÃO PAULO

2025

Josivaldo Umbilino dos Santos Lima

As significações dos professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo

Trabalho final apresentado à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em **Educação: Formação de Formadores**, sob a orientação da Profa. Dra. **Wanda Maria Junqueira de Aguiar**.

SÃO PAULO

2025

Banca Examinadora

Este trabalho é dedicado à minha família, que me mostrou que a força e a perseverança conseguem superar qualquer obstáculo. Aos meus alunos, que com sua energia e sede de conhecimento, me inspiraram a buscar novos desafios e a aprimorar minha prática pedagógica. E aos meus colegas de profissão, com quem troquei experiências valiosas e construí laços de amizade que levarei para a vida. Que este trabalho seja um reflexo do meu compromisso em construir um futuro mais justo e igualitário para todos.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a minha orientadora, professora Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar. Sem ela, não teria feito as reflexões necessárias e tão aprofundas que me fazem chegar nesse momento. Obrigado pela parceria, por acreditar e pelas perguntas sempre certeiras que me fizeram refletir e sempre avançar.

Agradeço à professora Laurizete Ferragut Passos e ao professor João Clemente pelas valiosas e significativas contribuições por ocasião da banca de qualificação e de defesa.

Obrigado a todos os professores do FORMEP pela ajuda, apoio e, principalmente, pela competência e dedicação no trabalho.

Agradeço a todos os colegas que estiveram comigo nesta caminhada e que enriqueceram meu trabalho com suas experiências e companheirismo.

Agradeço ao Humberto, Assistente de Coordenação do FORMEP pela amizade, orientações e apoio.

Como chegar até aqui sem contar com a valiosa ajuda da minha família. Obrigado, minha Mãe, Raimunda por todo amor e apoio. Agradeço aos meus irmãos, Samuel, Celina, Sandoval e Cecília (in memoriam) pela alegria de partilhar a vida.

Agradeço a meu pai (in memoriam) que sempre valorizou a educação como forma de transformação para a vida.

Agradeço aos meus colegas de profissão que partilharam comigo a beleza e as dores do fazer profissional dedicado e transformador.

Por fim, agradeço aos meus alunos pelas trocas em sala, por dividirem comigo suas experiências, contribuindo para que eu me torne uma pessoa e profissional ainda melhor.

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais. (Rubem Alves, 2000 p.93)

RESUMO

Lima, Josivaldo. **As significações dos professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2025.

Esta pesquisa investiga as significações que professores do Programa de Aprendizagem do Senac São Paulo atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho. O fato do autor ter nascido e se criado em comunidade vulnerável, o motivou a buscar na educação e nas políticas públicas um caminho para a transformação social. O estudo analisa o programa, regulamentado pela Lei n.º 10.097/2000, como eixo central de uma rede de políticas públicas que visam promover a inclusão, reduzir desigualdades, aumentar a empregabilidade e garantir trajetórias profissionais sustentáveis para a juventude, porém na prática, enfrenta contradições, pois muitas empresas a cumprem formalmente, com salários baixos e tarefas repetitivas. Como fundamento adotamos o Materialismo Histórico-Dialético e a Psicologia Sócio- histórica, deste modo, em nossas análises as categorias Historicidade e Contradição foram essenciais, sendo os Núcleos de Significação utilizados como procedimento de análise e interpretação. As informações foram produzidas por meio de entrevistas semiestruturadas com docentes do programa. O estudo explora entre outras coisas, como a diversidade de formação dos professores e a falta de especialização específica constituem as práticas pedagógicas. Os achados revelam desafios como a rotatividade de docentes, a falta de alinhamento entre empresas e a metodologia do Senac, e a necessidade de uma formação contextualizada. O estudo conclui que, apesar de seu potencial, o programa frequentemente reproduz relações de trabalho precárias sob a lógica neoliberal. É crucial repensar a política para garantir não somente a inclusão, mas a dignidade do trabalho e a formação crítica, superando as contradições.

Palavras-chave: Programa de Aprendizagem, políticas públicas, formação docente, mundo do trabalho, Materialismo Histórico-Dialético.

ABSTRACT

Lima, Josivaldo. **The meanings that teachers of the Senac São Paulo Apprenticeship Program attribute to public policies for access and permanence in the world of work.**,2025. Dissertation (Professional Master's in Education: Training of Trainers) – Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2025.

This research investigates the meanings that teachers in the Senac São Paulo Learning Program attribute to public policies on access to and permanence in the world of work. The fact that the author was born and raised in a vulnerable community motivated him to seek a path to social transformation through education and public policies. The study analyzes the program, regulated by Law No. 10,097/2000, as the central axis of a network of public policies that aim to promote inclusion, reduce inequalities, increase employability, and ensure sustainable career paths for young people. However, in practice, it faces contradictions, as many companies comply with it formally, offering low wages and repetitive tasks. We adopted Historical-Dialectical Materialism and Socio-Historical Psychology as our foundation. Thus, in our analyses, the categories of Historicity and Contradiction were essential, with the Nuclei of Meaning being used as a procedure for analysis and interpretation. The information was produced through semi-structured interviews with teachers in the program. The study explores how the diversity of teacher training and the lack of specific specialization constitute pedagogical practices. The findings reveal challenges such as teacher turnover, the lack of alignment between companies and Senac's methodology, and the need for contextualized training. The study concludes that, despite its potential, the program often reproduces precarious working relationships under neoliberal logic. It is crucial to rethink policy to ensure not only inclusion, but also dignity of work and critical training, overcoming contradictions.

Keywords: Apprenticeship Program, public policies, teacher training, world of work, Historical-Dialectical Materialism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Títulos de pesquisas selecionadas para este estudo.....	18
Quadro 2 — Panorama dos núcleos de significação e seus indicadores.....	53

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAMP	Centro de Assessoria Multiprofissional
CEAPA	Centro Estadual de Apoio Profissional ao Adolescente
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNAP	Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional
CONAP	Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESFL	Escolas Técnicas de Educação e às Entidades sem Fins Lucrativos
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
ONG	Organização Não-Governamental
OSC	Organização da Sociedade Civil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. DA PERIFERIA À ACADEMIA: UMA TRAJETÓRIA DE VIDA E APRENDIZADO NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS.....	13
1.1 Objetivos	15
1.1.1 Objetivo geral.....	15
1.1.2 Objetivos específicos.....	15
2 DIÁLOGOS NA LITERATURA SOBRE O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM.....	17
2.1 Análise das correlatas	18
2.1.1 Relação entre professor/aluno/aprendizagem segundo os professores do Programa Aprendizagem: um estudo walloniano. 2022, de Borsoi, Janaína Mancini e nossa dissertação:	19
2.1.2 Relação entre juventude e trabalho: o sentido do trabalho para o(a) jovem aprendiz. 2009, de MOURA, Leila Silva e nossa dissertação:	20
2.1.3 Relação entre a proposta para formação de professores dos cursos de aprendizagem profissional a partir de demandas da prática pedagógica. Brasil 2023, de Pupo, Matilde Dias Martins e nossa dissertação:	21
3 POLÍTICAS PÚBLICAS E SUA RELAÇÃO COM O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM	24
3.1 O ciclo das políticas públicas.....	24
3.1.1 Tipos de políticas públicas	26
4 EMPREGABILIDADE DOS JOVENS NO BRASIL: AVANÇOS RECENTES E DESAFIOS PERSISTENTES	31
4.1 O Programa de Aprendizagem.....	32
4.1.1 Resgate histórico do Programa de Aprendizagem.....	32
4.1.2 Aprendizagem profissional como estratégia de inclusão juvenil: continuidade e avanços nas políticas públicas.....	33
4.1.3 O Programa de Aprendizagem no Senac.....	35
4.1.4 Desafios dos docentes no programa aprendizagem	37
5 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	42
5.1 O Materialismo Histórico e Dialético como Teoria Crítica.....	42
5.2 Psicologia Sócio-Histórica: fundamentos e perspectivas	43
5.3 A perspectiva Sócio-Histórica e o docente do Programa Aprendizagem.....	44
5.4 Categorias metodológicas do Materialismo Histórico-Dialético: Sua relevância para a apreensão crítica da realidade estudada.....	46
5.4.1 Historicidade no Materialismo Histórico-Dialético: o devir constante da realidade.....	47
5.4.2 A categoria Contradição no Materialismo Histórico-Dialético: unidade e luta dos contrários.	48
6 OS SUJEITOS DA PESQUISA	50
6.1 Procedimentos de produção de informação.....	51
6.1.1 Informações sobre os sujeitos.....	51
7 ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	52

7.1 O movimento analítico-interpretativo: pré-indicadores, indicadores e núcleos.....	53
7.1.1 Núcleo de Significação 1: a mediação docente da vulnerabilidade: a necessária adaptação pedagógica para a inclusão e o desenvolvimento no programa de aprendizagem.....	54
7.1.3 Núcleo de Significação 3: redefinindo a formação no Programa de Aprendizagem: a tentativa de superar os desafios e impulsionar o programa.....	60
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
8.1 Análise Internúcleos: reflexões e possibilidades	66
REFERÊNCIAS:.....	70
LUKÁCS, G. Ontologia do Ser Social: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx.	72
APÊNDICE A — PERGUNTAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	73
APÊNDICE B — ENTREVISTAS.....	75
APÊNDICE C — INDICADORES E PRÉ-INDICADORES	97

1. DA PERIFERIA À ACADEMIA: UMA TRAJETÓRIA DE VIDA E APRENDIZADO NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS.

Minha história é um reflexo da trajetória de muitos brasileiros, nascido em uma família nordestina em São Paulo, cresci em uma comunidade carente e encontrei na educação e no trabalho voluntário um caminho para transformar minha vida e a de outras pessoas.

Minha infância e a adolescência foram marcadas pela influência de instituições sociais como a “Casa dos Meninos”, Organização da Sociedade Civil — OSC, Joilson de Jesus, a Obra Social Dom Bosco e o Centro de Assessoria Multiprofissional — CAMP, unidade localizada no centro de São Paulo, uma iniciativa da Associação Comercial de São Paulo — Distrital Centro e do Rotary Club, elas me proporcionaram as primeiras oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Através dessas experiências, desenvolvi habilidades sociais, esportivas e culturais que me acompanham até hoje.

A entrada no mercado de trabalho foi um marco importante da minha trajetória, comecei como office boy em uma agência de eventos e, com dedicação e estudo, me tornei produtor de eventos. A graduação em Marketing e a experiência profissional me permitiram conhecer o mundo corporativo e a importância do marketing social.

Meu desejo de contribuir positivamente para a sociedade me motivou a atuar em programas sociais e projetos comunitários, impactando vidas e buscando a promoção de um mundo mais justo e equitativo. Minha participação profissional na implementação do Programa Ação Família, na Recode, OSC de inclusão digital, participações voluntárias em projetos sociais e o teatro me proporcionaram a atuação em comunidades vulneráveis. Assim, foi possível contribuir para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, seja provocando reflexões sobre seu cotidiano, ensinando novos ofícios ou levando cultura e lazer.

Para mim, a educação continuada sempre foi uma prioridade, além da graduação, fiz algumas pós-graduações e cursos de especialização, buscando sempre aprimorar meus conhecimentos e habilidades pessoais e profissionais, atuei como professor e consultor no Senac São Paulo, com foco em desenvolvimento social e educação profissional e atualmente trabalho no Sesi São Paulo, na área de formação corporativa, desenvolvendo conteúdos e ministrando cursos e workshops para a indústria.

Minha trajetória é marcada pela diversidade de experiências: trabalhei em agências de eventos, ONGs com atuação internacional, museus, instituições de ensino e programas sociais. Cada uma dessas experiências me proporcionou novos aprendizados e me permitiu desenvolver um olhar crítico sobre a sociedade.

Quando iniciei minha jornada no Senac São Paulo, fui contratado para ser mediador de redes, função cujo objetivo era fazer a relação das unidades do Senac na região da Lapa-SP (Senac Lapa Tito, Senac Lapa Scipião e Senac Lapa Faustolo), com o entorno, subprefeitura, escolas, comércios, espaços culturais, etc. Seja para a realização de projetos reais das unidades escolares ou para ações de negócio entre as unidades e o entorno. Após dois anos nessa função, fui convidado para lecionar nos cursos da área de Desenvolvimento Social, educador social, captação de recursos, elaboração de projeto, marketing, mediação de conflitos, jovem aprendiz e atuar como consultor em cursos da mesma área.

Considerando minha experiência profissional, pessoal (notório saber) e formação acadêmica, foi possível realizar essa transição. Quando professor do Senac São Paulo, me especializei ainda mais, cursando licenciatura em pedagogia, pós-graduação em tecnologias da aprendizagem, e especialização em pedagogia social. Em meu fazer profissional, tenho como objetivo central contribuir para a formação de profissionais conscientes e engajados, me empenhando para compreender a realidade dos meus alunos e oferecer uma educação que os prepare para os desafios do mundo contemporâneo.

Minha história é um convite à reflexão sobre o papel da educação e do trabalho social na transformação da sociedade. Acredito que, através do conhecimento e da ação coletiva, podemos construir um futuro mais justo e equitativo para todos.

Em minha vivência como docente do programa Senac de aprendizagem desde 2017 e docente/consultor do mesmo programa na gerência de desenvolvimento 2019, até 2025, produzi conteúdos diversos como: planos de curso, manuais, recursos didáticos digitais, adaptações do programa às legislações vigentes, realizei formações para os docentes das sessenta unidades do Senac e outras atividades. Nessa trajetória foi possível observar muitas coisas, desde as práticas pedagógicas dos docentes e coordenadores, até analisar questões operacionais, como a rotatividade de professores que atuam no programa, sendo perceptível a necessidade de formação constante e continuada.

Para além das questões pedagógicas e operacionais, percebo que o programa de aprendizagem, enquanto política pública é uma ferramenta importante para combate ao trabalho infantil e articula-se de forma integrada com outras iniciativas voltadas ao acesso e à permanência no mundo do trabalho, como políticas de educação profissional (Pronatec, EJA), complementando a formação oferecida por eles, permitindo que jovens conciliem qualificação técnica com experiência prática no mercado de trabalho, inclusão social (Bolsa Família, proteção a grupos vulneráveis) já que o programa prioriza a inclusão de jovens em situação de vulnerabilidade, sendo muitas vezes beneficiários de políticas de assistência social, e geração

de emprego (Lei do Primeiro Emprego, Cotas para Pessoas com Deficiência), pois o programa de aprendizagem é uma porta de entrada para o mercado de trabalho, especialmente para jovens sem experiência profissional e as empresas que contratam aprendizes, cumprem não somente a cota da aprendizagem, mas muitas vezes atendem a requisitos de outras políticas inclusivas, ampliando as oportunidades para públicos historicamente marginalizados.

Ao combinar formação teórica e prática, o programa não só facilita a inserção laboral de jovens, mas também promove sua permanência no mercado de trabalho por meio de certificação profissional, aumentando sua chance de efetivação e de desenvolvimento de uma carreira sustentável.

Ao propor esta articulação, este programa destaca e reforça o papel da aprendizagem como eixo central de uma rede de políticas públicas que visam promover a inclusão, reduzir desigualdades, aumentar a empregabilidade e garantir trajetórias profissionais sustentáveis para a juventude. No entanto, sabemos o quão difícil é alcançar tal objetivo numa sociedade excludente, que vive da exploração e expropriação.

Analisando o funcionamento do programa, suas contradições, considerando a importância das políticas pública, suas dificuldades e benefícios, se tornou latente em mim a necessidade de aprofundar a questão principal desta dissertação: identificar e compreender as significações que os professores do Programa de Aprendizagem do Senac São Paulo, atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

E apresento abaixo, apresento os objetivos dessa dissertação.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar as significações que os professores do Programa de Aprendizagem do Senac São Paulo, atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

1.1.2 Objetivos específicos

- Analisar o perfil dos professores do Programa Senac de Aprendizagem da unidade Lapa Tito.
- Compreender como os professores significam as políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho, que estão relacionadas ao Programa Senac de Aprendizagem.

- Analisar as significações dos professores sobre os jovens/alunos do programa de aprendizagem.
- Investigar como a política pública do programa de aprendizagem afeta a prática pedagógica dos professores.

2 DIÁLOGOS NA LITERATURA SOBRE O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM

Realizar a busca das teses e dissertações correlatas foi fundamental para ampliar horizontes e ressignificar o meu trabalho, o processo para encontrar as correlatas foi do macro para o micro. A busca inicial se deu no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, que também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações.

Entre diversos trabalhos encontrados, fiz a seleção pelos títulos e elegi vinte e cinco trabalhos para realizar a leitura dos resumos, utilizando como critério de seleção, as teses que abordaram o programa de aprendizagem sob a ótica social, educativa e histórica. Outro critério foi o marco temporal. Devido às constantes mudanças na legislação, optei por utilizar teses de até quinze anos (2009 até 2024).

Após esse filtro, leituras e reflexões, ficou evidente que precisaria buscar novas pesquisas para conseguir trabalhos com os temas de meu interesse, que ainda não haviam sido alcançados. Então, iniciei novamente a pesquisa, agora com o tema “Políticas públicas para a juventude, trabalho e emprego”.

Ao ler os temas das teses, selecionei cinco pesquisas para conhecer os resumos, utilizando os mesmos critérios descritos acima.

Ainda acreditava que faltava algo em minhas buscas: a relação entre formação e as políticas públicas e o quanto os docentes conhecem as políticas públicas em que estão inseridos.

Sendo assim, uma nova pesquisa foi realizada: “programa de aprendizagem profissional — formação dos professores”. Dessa vez, a busca foi em outro repositório, o Google Acadêmico. Dessas, ao ler os títulos, analisar o marco temporal e utilizando os mesmos critérios de seleção anterior, restaram dez para ler os resumos e me aprofundar nas relações com o meu tema. Uma descoberta da prática, foi a importância da leitura dos índices dos trabalhos. Percebi que a leitura dos resumos, muitas vezes, não era suficiente para compreender a dissertação ou tese e, em muitos casos, ler o índice foi fundamental para ter uma compreensão maior sobre os trabalhos. Além de inspirar uma organização para a minha tese, a forma como alguns trabalhos estão organizados, a escrita dos títulos e capítulos conseguem dar clareza ao leitor sobre os temas abordados.

Acredito que existem outras pesquisas relacionadas ao tema, mas para esta pesquisa entendeu-se que era o suficiente as apresentadas.

Quadro 1 — Títulos de pesquisas selecionadas para este estudo

Autor	Título	Instituição	Ano
MOURA, Leila Silva de.	Juventude e trabalho: o sentido do trabalho para o(a) jovem aprendiz. 2009.	Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia.	2009
Gonçalves, Lucimara Bezerra de Lima.	Jovem e programa de aprendizagem: proteção ou desamparo? 2015.	Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.	2015
AGUIAR, Ruth Braga de.	Educação profissional para a juventude: o programa Jovem Aprendiz como modelo de aprendizagem. 2010.	Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo.	2010
MÁXIMO, Thais Augusta Cunha de Oliveira.	Significado da formação e inserção profissional para gerentes e aprendizes egressos do Programa Jovem Aprendiz. 2012.	Tese (Doutorado em Psicologia Social) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.	2012
ROSA, Denise Cristina Silva.	Programa Jovem Aprendiz: as contribuições da formação para inserção dos jovens egressos no mercado de trabalho. 2021.	Dissertação (Mestrado em Sociologia) — Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.	2021
Borsoi, Janaína Mancini.	Relação — professor /aluno/aprendizagem segundo os professores do programa aprendizagem: um estudo walloniano. 2022.	Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) — Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.	2022
Pupo, Matilde Dias Martins.	Proposta para formação de professores dos cursos de aprendizagem profissional a partir de demandas da prática pedagógica. Brasil 2023.	Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Novas Tecnologias, linha de pesquisa: Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação, do Centro Universitário Internacional UNINTER. Curitiba.	2023

Fonte: elaborado pelo pesquisador.

2.1 Análise das correlatas

Entre as pesquisas correlatas citadas acima, selecionamos 4 (quatro) para realizar uma análise mais profunda, com a intenção de evidenciar as relações entre as dissertações e teses

que abordam o tema proposto e suas implicações no contexto educacional e profissional dos jovens.

A partir das semelhanças e diferenças identificadas, buscamos compreender como esses estudos dialogavam com a prática do nosso trabalho, que tem como foco, analisar as significações que os professores do Programa de Aprendizagem do Senac São Paulo, atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho, as escolhidas foram: Relação, professor /aluno/aprendizagem segundo os professores do programa aprendizagem: um estudo walloniano. 2022, de Borsoi, Janaína Mancini; Juventude e trabalho: o sentido do trabalho para o(a) jovem aprendiz. 2009, de MOURA, Leila Silva; Proposta para formação de professores dos cursos de aprendizagem profissional a partir de demandas da prática pedagógica. Brasil 2023, de Pupo, Matilde Dias Martins; e Jovem e programa de aprendizagem: proteção ou desamparo? 2015, de Gonçalves, Lucimara Bezerra de Lima.

2.1.1 Relação entre professor/aluno/aprendizagem segundo os professores do Programa Aprendizagem: um estudo walloniano. 2022, de Borsoi, Janaína Mancini e nossa dissertação:

As dissertações de Borsoi (2022) convergem com a nossa em seu foco no Programa Aprendizagem do Senac São Paulo, mas o fazem a partir de perspectivas e objetivos distintos, que se complementam ricamente para a compreensão do fenômeno em sua complexidade.

Ambas as pesquisas se inserem no contexto do Senac São Paulo e investigam o Programa Aprendizagem, demonstrando uma preocupação comum com a educação profissional e o desenvolvimento dos jovens.

No entanto, enquanto Borsoi (2022) se aprofunda na relação professor/aluno/aprendizagem sob a lente da teoria walloniana, com foco nas dinâmicas afetivas e interpessoais em sala de aula, a nossa se volta para as políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho, buscando compreender como os professores do programa significam e vivenciam essas políticas em sua prática.

Metodologicamente, ambas as pesquisas adotam abordagens qualitativas, permitindo um aprofundamento na compreensão dos fenômenos investigados. Borsoi (2022) utiliza questionários e entrevistas semiestruturadas para coletar dados sobre a percepção dos professores acerca da relação pedagógica, enquanto a nossa concentra nas significações atribuídas pelos professores às políticas públicas.

Em termos de perspectivas teóricas, Borsoi (2022) ancora sua análise na psicologia do desenvolvimento de Wallon, buscando compreender como os aspectos afetivos influenciam o processo de ensino-aprendizagem. A nossa dialoga com o campo das políticas públicas, buscando compreender como os professores interpretam e aplicam as diretrizes e objetivos dessas políticas em seu cotidiano.

Ao relacionar essa pesquisa com o nosso tema “As significações que os professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho” é perceptível uma convergência com quem compartilha do mesmo objeto de estudo e busca compreender as perspectivas dos professores que trabalham com jovens que acessam as políticas públicas.

No entanto, a pesquisa de Borsoi (2022) se mostra relevante, pois ao aprofundar a compreensão da relação professor/aluno/aprendizagem, oferece elementos importantes para refletir sobre como as políticas públicas são mediadas e ressignificadas na interação em sala de aula, influenciando a forma como os professores implementam e percebem os objetivos dessas políticas.

É possível perceber que ambas as dissertações, embora distintas em seus focos principais, dialogam profundamente, oferecendo um panorama mais completo e aprofundado sobre o Programa Aprendizagem do Senac São Paulo. A análise conjunta de seus resultados contribuiu para as nossas reflexões na presente pesquisa e pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e para o aprimoramento das políticas públicas voltadas para a inserção e permanência dos jovens no mundo do trabalho.

2.1.2 Relação entre juventude e trabalho: o sentido do trabalho para o(a) jovem aprendiz.

2009, de MOURA, Leila Silva e nossa dissertação:

A dissertação de Moura (2009), “Juventude e Trabalho: O sentido do trabalho para o(a) jovem aprendiz”, apresenta uma interseção temática significativa com a nossa dissertação, uma vez que ambas se debruçam sobre a relação entre juventude e trabalho, com foco no programa de aprendizagem. No entanto, enquanto Moura (2009) investiga o sentido do trabalho para o jovem aprendiz e as motivações que orientam sua inserção no mundo do trabalho, a nossa pesquisa direciona o olhar para as significações que os professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

Em termos de semelhanças, ambas as pesquisas reconhecem a importância do trabalho na vida dos jovens, seja como forma de sociabilidade, reconhecimento, satisfação de necessidades. Ambas também abordam o contexto do programa de aprendizagem como um espaço de formação e inserção no mundo do trabalho.

No que tange à metodologia, Moura (2009) utiliza questionários para coletar dados sobre a realidade, representações e percepções dos jovens aprendizes, enquanto a nossa pesquisa se concentra em compreender as significações dos professores por meio de uma abordagem qualitativa. Essa diferença metodológica reflete os distintos objetos de estudo e os diferentes atores envolvidos em cada pesquisa.

Quanto às perspectivas teóricas, Moura (2009) se fundamenta em referenciais sociológicos para analisar a relação entre juventude e trabalho, considerando, aspectos culturais, econômicos e sociais, enquanto a nossa pesquisa se fundamenta na Psicologia Sócio Histórica e nas perspectivas críticas da educação, dialogando com o campo das políticas públicas e da educação profissional.

Ao relacionar a pesquisa de Moura (2009) com o nosso tema, é possível observar que a compreensão das significações do trabalho para os jovens aprendizes pode enriquecer a análise das significações dos professores sobre as políticas públicas. Afinal, as políticas públicas são implementadas e vivenciadas no contexto da relação entre professores e alunos, e a compreensão das motivações e expectativas dos jovens em relação ao trabalho é fundamental para os professores poderem mediar e ressignificar essas políticas em sua prática pedagógica.

A dissertação de Moura (2009) oferece um panorama valioso sobre o universo do jovem aprendiz, suas motivações e significações do trabalho em sua vida, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do contexto onde as políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho são implementadas e vivenciadas.

2.1.3 Relação entre a proposta para formação de professores dos cursos de aprendizagem profissional a partir de demandas da prática pedagógica. Brasil 2023, de Pupo, Matilde Dias Martins e nossa dissertação:

A tese de Pupo (2023), “Proposta para formação de professores dos cursos de aprendizagem profissional a partir de demandas da prática pedagógica”, apresenta uma conexão direta com a nossa pesquisa, uma vez que ambas se concentram na aprendizagem profissional e no papel dos professores nesse contexto.

No entanto, enquanto Pupo (2023) investiga a formação dos professores que atuam nos cursos de aprendizagem profissional e propõe um programa de formação continuada, a nossa pesquisa se concentra nas significações que esses professores atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

As semelhanças é que ambas as pesquisas reconhecem a centralidade do professor no processo de aprendizagem profissional e a importância de sua formação e atuação para a qualidade dos programas. Ambas também destacam a necessidade de compreender as demandas da prática pedagógica para aprimorar a formação docente.

Quanto à metodologia, Pupo (2023) utiliza questionários e entrevistas para coletar dados sobre a formação e as demandas dos professores, enquanto a nossa pesquisa se concentra em compreender as significações dos professores sobre as políticas públicas. Ambas as pesquisas adotam a abordagem qualitativa, permitindo um aprofundamento na compreensão dos fenômenos investigados.

Já em relação às perspectivas teóricas, Pupo (2023) se fundamenta em referenciais da formação de professores e da educação profissional e tecnológica, buscando compreender como a formação docente pode responder às demandas da prática pedagógica. Por sua vez, a nossa dialoga com o campo teórico já anunciado e os referenciais teóricos sobre as políticas públicas, buscando compreender como os professores significam e aplicam essas políticas em seu contexto de trabalho.

Ao relacionar a pesquisa de Pupo (2023) com o nosso tema, é possível observar que a realização de formações aprofundadas e críticas para os professores, pode enriquecer a análise das significações que eles atribuem às políticas públicas. Afinal, a forma como os professores compreendem e vivenciam as políticas públicas, está diretamente relacionada com a sua formação e com os desafios que enfrentam em sua prática pedagógica.

Em suma, a tese de Pupo (2023) oferece um panorama valioso sobre a formação dos professores da aprendizagem profissional, suas demandas e os desafios enfrentados, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do contexto no qual as políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho são implementadas e vivenciadas.

2.1.4 Relação entre o jovem e o programa de aprendizagem: proteção ou desamparo? 2015, de Gonçalves, Lucimara Bezerra de Lima e nossa dissertação:

A dissertação de Gonçalves (2015), “Jovem e programa de aprendizagem: proteção ou desamparo?”, apresenta uma temática central que dialoga diretamente com a nossa pesquisa, pois ambas se inserem no contexto do Programa de Aprendizagem.

Enquanto Gonçalves (2015) investiga o processo de inserção do jovem aprendiz no mundo do trabalho, buscando compreender se o programa atua como proteção ou desamparo para os jovens, a nossa pesquisa se concentra nas significações que os professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

As semelhanças, se dão, pois, ambas as pesquisas reconhecem a importância do Programa de Aprendizagem como uma política pública voltada para a inserção dos jovens no mundo do trabalho, também se preocupam com a qualificação e a formação dos jovens para o trabalho.

Quanto à metodologia, Gonçalves (2015) utiliza uma abordagem qualitativa para investigar as experiências dos jovens no programa, nossa pesquisa também se concentra em compreender as significações dos professores por meio de uma abordagem qualitativa.

Em termos de perspectivas teóricas, Gonçalves (2015) se fundamenta em referenciais do Serviço Social e dos estudos sobre juventude para analisar o programa de aprendizagem como uma política social. A nossa pesquisa, por sua vez, dialoga com o campo das políticas públicas e da educação profissional, buscando compreender como os professores interpretam e aplicam essas políticas.

Ao relacionar a pesquisa de Gonçalves (2015) com o nosso tema, é possível observar que a compreensão das experiências dos jovens no programa de aprendizagem pode enriquecer a análise das significações dos professores sobre as políticas públicas.

A dissertação de Gonçalves (2015) oferece uma análise crítica do Programa de Aprendizagem a partir da perspectiva dos jovens, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos impactos do programa em suas vidas e para a reflexão sobre o papel das políticas públicas na promoção da inclusão social e profissional da juventude.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E SUA RELAÇÃO COM O PROGRAMA DE APRENDIZAGEM

Entender o que são, para que servem e tudo que envolve as políticas públicas é fundamental para melhor compreendermos sua trajetória, suas perspectivas e seus desdobramentos quanto ao acesso e permanência ao mundo do trabalho.

As políticas públicas são um dos principais instrumentos utilizados pelo Estado para promover o bem-estar social, reduzir desigualdades e garantir direitos fundamentais à população. Elas são essenciais para a organização e o funcionamento das sociedades, por buscarem responder às demandas coletivas com ações planejadas e implementadas pelos governos e instituições parceiras.

Políticas públicas podem ser definidas como um conjunto de ações, programas, projetos e decisões tomadas pelo Estado, em conjunto com outros atores sociais, para enfrentar problemas públicos e atender às necessidades da sociedade. Segundo Souza (2006), políticas públicas são “o Estado em ação”, ou seja, representam a materialização das intenções governamentais por meio de medidas concretas.

Ao observarmos essa definição também é possível analisar sob a perspectiva da inação, não propor, atualizar e/ou melhorar as políticas públicas existentes também é uma forma de fazer política, pois a omissão do Estado diante de determinadas questões tem impactos significativos na vida das pessoas.

3.1 O ciclo das políticas públicas

O estudo sobre políticas públicas transcende a mera análise de documentos e legislações, mergulha nas complexas interações entre atores, contextos e ideias. Stephen J. Ball, em colaboração com diversos pesquisadores, oferece uma abordagem que apreende a complexidade do fenômeno, contribuindo para a compreensão do ciclo das políticas públicas, focando não somente nas etapas formais, mas também nas dinâmicas de poder, nos discursos e nas resistências que permeiam cada fase. Diferente de modelos lineares e sequenciais, a perspectiva de Ball e seus colaboradores propõe um ciclo fluido, multifacetado e politicamente influenciado.

Tradicionalmente, muitos modelos de políticas públicas concebem um ciclo composto por fases distintas, como formulação, implementação e avaliação. Contudo, Ball e seus

colaboradores argumentam que essa visão pode ser simplista e desconsiderar as intrincadas relações de poder e os múltiplos significados que as políticas adquirem em diferentes contextos. Para eles, as políticas não são somente textos ou diretrizes, mas também discursos, interpretações e performances que se desenvolvem em um fluxo contínuo. A abordagem de Ball reside na ênfase em três principais contextos interligados que moldam o ciclo das políticas, conforme ele e seus colaboradores desenvolveram em diversas obras (*apud* MAINARDES, 2007, p. 95).

O primeiro, o contexto da influência, não se limita à identificação de um problema ou à proposição de soluções por atores estatais. Pelo contrário, segundo Ball e Bowe (1992), é um espaço de disputa, onde diferentes grupos de interesse, sejam eles acadêmicos, movimentos sociais, corporações ou partidos políticos, buscam influenciar a agenda política e a definição do problema. Neste contexto, a produção e disseminação de discursos são cruciais, e a pesquisa, os relatórios e as evidências são mobilizados para validar determinadas visões e direcionar as soluções. Ball e Bowe (1992) destacam como as ideias e ideologia dominante em um determinado momento histórico exercem uma pressão significativa sobre o que se torna um problema público e como ele deve ser abordado.

Uma vez que um tema entra na agenda, ele se move para o segundo, o contexto da produção de políticas. Esta fase envolve a tradução das ideias e influências em propostas concretas de políticas, leis, regulamentos e diretrizes. No entanto, Ball (1994) adverte que este processo não é neutro nem puramente técnico. Há uma intensa negociação entre diferentes departamentos governamentais, burocratas, legisladores e especialistas. Os discursos iniciais são frequentemente renegociados, reinterpretados e adaptados para caberem nas estruturas existentes e atenderem a múltiplos interesses. A política aqui é um produto de concessões e compromissos, muitas vezes resultando em uma versão diluída das propostas originais.

A forma como as políticas são escritas, a escolha de palavras, a definição de termos e a definição de responsabilidades é de suma importância, por moldar as possibilidades de implementação (BALL, 1994).

Sem negar as ideias de Ball, lembramos que não se pode esquecer a presença da correlação de forças neste processo. As concessões e compromissos são resultados deste jogo político, que atende aos interesses de quem deter o poder econômico. Vivemos numa sociedade de classes, extremamente desigual, e, assim, o poder econômico e político está nas mãos de alguns.

O terceiro na análise de Ball e seus colaboradores é o contexto da prática. Em vez de simplesmente implementação, eles se referem à prática das políticas, reconhecendo que as políticas não são simplesmente executadas fielmente ao que foi planejado (BALL; MAGUIRE;

BRAUN, 2012). Ao nível local, nas escolas, hospitais, agências sociais ou outros locais onde as políticas são aplicadas, os atores (professores, enfermeiros, assistentes sociais, gestores) interpretam, adaptam e, por vezes, resistem às diretrizes. A prática é um ato de tradução e reinvenção, influenciado pelas condições locais, pela cultura institucional, pelas relações de poder internas e pelas subjetividades dos implementadores. A resistência, a negociação e a micropolítica são elementos centrais neste contexto, onde as intenções originais da política podem ser significativamente alteradas ou até subvertidas (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2012). A implementação é, portanto, um processo contínuo de negociação de significado, onde as políticas são constantemente redefinidas e ressignificadas pelos que estão na linha de frente.

A visão de Stephen J. Ball e seus colaboradores para o campo das políticas públicas se dá na natureza política, discursiva e interpretativa de todo o ciclo. Ao invés de uma sequência lógica e racional, o ciclo é visto como um campo de batalha onde ideias, interesses e valores se chocam. A análise nos convida a ir além da superfície da formulação e implementação para investigar as camadas mais profundas de poder, ideologia e significado que permeiam as políticas. Essa perspectiva oferece ferramentas poderosas para desvelar a micropolítica, o papel dos discursos na compreensão dos problemas e soluções políticas, as relações de poder que permeiam cada etapa do ciclo e as formas de resistência por parte dos implementadores e beneficiários.

O ciclo das políticas públicas, é um processo dinâmico, complexo e intrinsecamente dialógico e político, onde cada passo é permeado por disputas, negociações e reinterpretções.

Compreender essa dinâmica é fundamental para uma análise aprofundada de como as políticas são concebidas, moldadas e vivenciadas, seja no Programa de Aprendizagem ou em outras políticas públicas.

3.1.1 Tipos de políticas públicas

As políticas públicas podem ser classificadas de diversas formas, dependendo de seus objetivos, áreas de atuação e impactos na sociedade. No contexto brasileiro, uma referência importante para compreender essa classificação é o trabalho de Frey (2000), que aborda os diferentes tipos de políticas públicas a partir de uma perspectiva analítica e crítica, considerando as especificidades do cenário político e social do Brasil.

Segundo Frey (2000), as políticas públicas podem ser categorizadas em quatro tipos principais, com base em suas características e finalidades:

1. Políticas Distributivas: São aquelas que beneficiam grupos ou setores específicos da sociedade sem que haja uma redistribuição explícita de recursos. Exemplos incluem subsídios para determinadas indústrias ou incentivos fiscais para setores econômicos.

2. Políticas Redistributivas: Visam promover a justiça social por meio da transferência de recursos de um grupo para outro. Programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, são exemplos desse tipo de política.

3. Políticas Regulatórias: Envolvem criar normas e regras para regular o comportamento de indivíduos, empresas ou instituições. Leis ambientais e regulamentações trabalhistas são exemplos.

4. Políticas Constitutivas: Referem-se à definição de procedimentos e estruturas para a tomada de decisões políticas. Reformas eleitorais e mudanças na organização do Estado são exemplos de políticas constitutivas.

Além dessa classificação, Frey (2000) destaca que as políticas públicas também podem ser analisadas a partir de suas áreas temáticas, como saúde, educação, segurança pública, meio ambiente, entre outras. Cada área possui características próprias e desafios específicos, que demandam abordagens diferenciadas.

Seguindo as definições acima, o Programa de Aprendizagem Profissional no Brasil, pode ser classificado como uma política redistributiva, com elementos regulatórios, isso porque o programa pretende promover a inclusão social e a justiça social ao garantir que jovens, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tenham acesso ao mercado de trabalho e a qualificação profissional.

O programa redistribui oportunidades ao estabelecer cotas para a contratação de aprendizes por empresas de médio e grande porte, transferindo recursos, nesse caso, oportunidades de emprego e formação, aos jovens em fase de inserção no mercado de trabalho. Além disso, o Programa de Aprendizagem também pode ser associado a elementos de políticas regulatórias, uma vez que é regulamentado por leis (como a Lei da Aprendizagem, n.º 10.097/2000) que estabelecem normas e obrigações para empresas e instituições formadoras.

Contudo, essa classificação merece uma crítica mais aprofundada. O Programa de Aprendizagem, embora apresente elementos que sugerem uma lógica de redistribuição, sua efetividade e intencionalidade podem ser tensionadas sob diferentes perspectivas e, é de suma importância levantarmos alguns pontos de atenção: quem realmente se beneficia? As empresas cumprem o papel social ou somente a obrigação legal?

Muitas vezes, os jovens contratados já estão em processos de qualificação (como cursos técnicos ou faculdades), o que pode significar que o programa não alcança os mais vulneráveis,

mas sim uma camada próxima do mercado de trabalho. Como a seleção fica a critério das empresas, muitas vezes elas estabelecem critérios inatingíveis para jovens em vulnerabilidade.

Além disso, algumas empresas veem o programa como uma forma de obter mão de obra barata, já que os aprendizes recebem baixos salários. Ou seja, há uma intenção redistributiva na teoria, mas, na prática, o programa pode estar reproduzindo relações trabalhistas precarizadas, sem necessariamente promover uma redistribuição significativa de riqueza.

Outro ponto que merece nossa atenção é: redistribuição ou regulação disfarçada? Se o Estado impõe uma obrigação às empresas sem garantir que os benefícios cheguem de fato aos mais pobres, podemos argumentar que a política é mais regulatória do que redistributiva. A lei define cotas, direitos e deveres, mas não necessariamente assegura seu cumprimento, já que muitas empresas não cumprem a cota de aprendizes e, quando cumprem, não investem na formação do jovem, fazendo com que ele realize trabalhos simplistas e repetitivos, nos quais não se percebe um aprendizado em seu fazer profissional, transformando o programa em um cumprimento burocrático, e não em uma ferramenta de justiça social.

Podemos afirmar que o Programa de Aprendizagem tem um caráter redistributivo em sua concepção, mas sua implementação revela falhas que o aproximam mais de uma política regulatória com efeitos sociais limitados.

As políticas públicas são ferramentas fundamentais para a promoção do desenvolvimento social e econômico, compreender seus ciclos e tipos é importante para analisar as significações que os professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo atribuem às políticas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

No entanto, elas como instrumentos de ação do Estado, também carecem de críticas, as políticas públicas são frequentemente apresentadas como mecanismos de promoção de direitos e superação das desigualdades, porém segundo Graça Gonçalves (2013), no contexto do capitalismo, as políticas sociais aparecem como maneira de concretizar a relação indivíduo e sociedade, o que se dá por meio da relação entre o Estado, como representante da sociedade e, nesse sentido, expressa suas contradições.

Entretanto, em uma sociedade capitalista neoliberal, essas políticas carregam contradições profundas, ao operarem numa lógica que prioriza a acumulação do capital em detrimento da emancipação real dos trabalhadores.

O Programa de Aprendizagem, por exemplo, é vendido como uma política de inclusão social e qualificação profissional, mas sua implementação revela uma tensão estrutural, serve tanto ao discurso de justiça social quanto às demandas do mercado por mão de obra barata e flexível. David Harvey (2008), lembra que, sob o neoliberalismo, mesmo as políticas sociais são submetidas aos imperativos da acumulação capitalista. Isso significa que programas como o da aprendizagem podem, na prática, funcionar mais como reguladores da força de trabalho do que como ferramentas efetivas de redistribuição de oportunidades.

Graça Gonçalves (2013), enfatiza que as políticas sociais são espaços de disputa, onde se negociam direitos num sistema que naturaliza a exploração, no caso do Programa de Aprendizagem, a política promete formação e inserção no trabalho, mas muitas vezes repassa ao jovem a responsabilidade pela sua própria empregabilidade, sem questionar a precarização do mercado.

As empresas quando cumprem cotas, não necessariamente garantem trabalho digno ou ascensão profissional, podem seguir reproduzindo a lógica neoliberal de flexibilização e terceirização da responsabilidade social.

Enquanto o Estado reduz investimentos em educação pública e trabalho decente, programas como esses atuam como compensações simbólicas, sem enfrentar as causas estruturais da desigualdade, assim as políticas sociais no capitalismo tendem a gerenciar a pobreza, não a superá-la.

É necessário tensionar, não só celebrar, não basta analisar as políticas públicas somente por sua intencionalidade ou seus impactos imediatos, é preciso interrogá-las à luz das relações de poder que as sustentam. O Programa de Aprendizagem, ainda que possa gerar oportunidades, está inserido em um sistema que subordina direitos sociais aos interesses do capital.

Portanto, refletindo os pensamentos de Graça Gonçalves (2013) e a crítica de Harvey (2008), é fundamental tensionar essas políticas, questionando, quem realmente se beneficia? Elas transformam ou apenas administram a desigualdade? Como romper com a lógica neoliberal que as instrumentaliza?

Ao examinar o ciclo dessas políticas, é possível identificar como elas são implementadas e quais impactos geram na prática e onde a ação social pode interferir, evidenciando a importância dessas políticas na construção de oportunidades e na redução das desigualdades sociais, reforçando seu papel como ferramenta transformadora na vida dos jovens e na sociedade.

Só assim será possível avançar para políticas que não somente incluam jovens no mercado, mas que transformem as próprias regras do jogo.

4 EMPREGABILIDADE DOS JOVENS NO BRASIL: AVANÇOS RECENTES E DESAFIOS PERSISTENTES

A juventude brasileira enfrenta desafios históricos para sua inserção no mercado de trabalho, marcados por altas taxas de desemprego, informalidade e desigualdade. Dados mais recentes apontam para uma melhora nos indicadores gerais de empregabilidade, porém persistem barreiras significativas para grupos específicos, como mulheres e jovens negros.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), cerca de 17% da população brasileira é formada por jovens entre quatorze e vinte e quatro anos, que somam 34 milhões de pessoas. O número de jovens ocupados, cresceu de 13,7 milhões no primeiro trimestre de 2019, para 14 milhões no primeiro trimestre de 2025.

O levantamento também apontou que houve, recentemente, um crescimento no número de aprendizes e de estagiários no país. No caso dos aprendizes, só entre os anos de 2022 e 2024 houve um acréscimo de 100 mil jovens que passaram para a condição de aprendiz. Em abril de 2025, já somavam 602 mil, o dobro do que havia em 2011. Em relação aos estágios, o crescimento foi 37% entre 2023 e 2024, passando de 642 mil adolescentes e jovens nessa condição para 877 mil em 2025.

Já os jovens que só estudam somam 11,6 milhões de pessoas e o número de desocupados nessa faixa etária chegou a 3,2 milhões em 2024.

Apesar dos avanços, os dados evidenciam desigualdades persistentes. Entre os 3,2 milhões de jovens desocupados, 51% são mulheres e 65% são negros. A qualidade dos empregos segue como motivo de preocupação, metade dos 7,7 milhões de jovens com vínculo formal está concentrada em apenas 15 ocupações do Programa de Aprendizagem, geralmente caracterizadas por tarefas repetitivas e com alto possibilidade de automação, com isso é nítido o risco que essas ocupações sofrem de ser excluídas ao longo do tempo. Além disso, 67,1% desses trabalhadores recebem salários abaixo da média nacional, evidenciando a precarização do trabalho juvenil.

Os dados mais recentes indicam uma tendência positiva na empregabilidade dos jovens brasileiros, com avanços na formalização, redução do desemprego e ampliação de programas de qualificação. No entanto, os desafios relacionados à qualidade do emprego, desigualdade de gênero e concentração ocupacional ainda exigem atenção.

4.1 O Programa de Aprendizagem

O programa de aprendizagem é uma política pública federal, que visa a inserção e permanência de adolescentes e jovens no mundo do trabalho. O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) conceitua o Programa Aprendizagem como de natureza técnico-profissional, fornecendo alguns parâmetros para a orientação das instituições formadoras:

É o programa de aprendizagem técnico-profissional que prevê a execução de atividades teóricas e práticas, sob a orientação pedagógica de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica, elencada no art. 430 da CLT, e com atividades práticas coordenadas pelo empregador. O programa de Aprendizagem Profissional deve ser elaborado por entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica e deve seguir as normas fixadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego, com objetivo de assegurar a qualidade técnico-profissional da formação do aprendiz, conforme determina o art. 50, §3º, do Decreto nº 9.579/2018 (Manual da Aprendizagem Profissional, 2024, p. 14).

Ao proibir o trabalho aos menores de 16 anos, a Constituição da República de 1988 ressalvou a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho na condição de aprendiz a partir dos 14 anos. O programa de aprendizagem é regulamentado pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e passou por um processo de modernização com a promulgação das Leis 10.097, de 19 de dezembro de 2000, 11.180, de 23 de setembro de 2005, e 11.788, de 25 de setembro de 2008, entre outras.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pela Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, também prevê, nos seus artigos 60 a 69, o direito à aprendizagem, dando-lhe tratamento alinhado ao princípio da proteção integral à criança e para o adolescente.

O objetivo é proporcionar ao aprendiz uma formação profissional básica. Essa formação realiza-se em programas de aprendizagem organizados e desenvolvidos sob orientação e responsabilidade de instituições formadoras qualificadas.

A matrícula em programas de aprendizagem pode acontecer em instituições ligadas aos Serviços Nacionais de Aprendizagem, Escolas Técnicas de Educação e às Entidades sem Fins Lucrativos (ESFL), que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA).

4.1.1 Resgate histórico do Programa de Aprendizagem

Para fundamentar o panorama histórico dos programas de aprendizagem no

Brasil, recorro ao documento: Diretrizes Nacionais dos Programas de Aprendizagem Profissional Comercial do Senac (2015). De acordo com ele, as primeiras notícias em relação à formação

do aprendiz no Brasil são do século XIX, um decreto do príncipe Regente, futuro D. João VI, 1809, criou o colégio de fábricas, logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras no Brasil.

Então, a partir da década de 1840, foram construídas casas de educandos e artífices, nas capitais das províncias, sendo a primeira delas em Belém do Pará, destinadas a atender prioritariamente menores abandonados. Em seguida, o decreto imperial de 1854 criou ainda, espaços especiais para menores órfãos e abandonados, os chamados “asilos dos meninos desvalidos”, onde eles aprendiam as primeiras letras e, em seguida eram dirigidos a oficinas públicas e particulares, mediante contratos de aprendizagem fiscalizados pelo juizado de órfãos. No início do século XX, novas diligências foram realizadas na direção de propiciar programas de aprendizagem para os “órfãos e desvalidos da sorte”, combinando a preocupação com o atendimento aos menores abandonados e a preparação de operários para o exercício profissional. Então, o Governo Federal de Nilo Peçanha, instalou uma rede de 19 escolas de aprendizes, destinada aos “pobres e humildes”, em 1909, possibilitando alternativas de profissionalização. As 19 escolas implantadas se tornaram o piloto da rede federal de educação técnica, essas escolas, acabaram exercendo importante papel na história da educação profissional brasileira, especialmente na implantação do estatuto da aprendizagem no Brasil.

A Constituição Federal de 1937, trata as escolas vocacionais e pré-vocacionais como um dever do estado com as classes menos favorecidas. Entretanto, para isso é fundamental a colaboração das indústrias e dos sindicatos econômicos, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários art. 129. E foi neste contexto, econômico, político e social que foram criados, em 1942, o Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e, em 1946, o Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial).

4.1.2 Aprendizagem profissional como estratégia de inclusão juvenil: continuidade e avanços nas políticas públicas

Historicamente, a aprendizagem é regulada pela Consolidação das Leis do

Trabalho (CLT) e passou por um processo de modernização com a promulgação de diversas leis, entre elas, a lei n.º 10.097, de 19 de dezembro de 2000 (MANUAL DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM, 2024).

Os governos federais subsequentes demonstraram forte compromisso com sua consolidação e expansão. Em especial, os governos liderados por Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, deram continuidade e aprofundaram as políticas voltadas à inserção de jovens no mercado de trabalho, reconhecendo a aprendizagem como uma ferramenta estratégica de inclusão social e qualificação profissional.

Durante seus mandatos, Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2011 e 2023, atual) e Dilma Rousseff (2011 – 2016), observou-se um esforço contínuo para fortalecer o arcabouço legal e institucional do Programa de Aprendizagem. A promulgação das Leis n.º11.180/2005, n.º 11.788/2008 e n.º12.513/11, representaram marcos importantes, atualizaram legislações vigentes, ampliaram a faixa etária dos aprendizes, reforçaram a exigência de certificação profissional e a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, foram medidas que buscaram alinhar a formação técnica à permanência escolar, promovendo uma articulação mais eficaz entre educação e trabalho.

A influência dessas políticas fica evidenciada pela criação, em 2013, do Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional (CNAP) e do Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (Conap), por meio da Portaria n.º 1.005. Esses instrumentos contribuíram para padronizar e qualificar os cursos oferecidos, ampliando a transparência e a efetividade do programa.

Já em 2022, a Medida Provisória n.º 11.061 introduziu alterações significativas, como a ampliação da duração dos contratos de aprendizagem, que, na prática, serviu para as empresas continuarem pagando baixos salários aos aprendizes e não evoluírem para uma efetivação e a contagem em dobro de aprendizes por parte das empresas contratantes, o que significou que a quantidade de aprendizes necessárias para cumprimento da legislação foi reduzida à metade.

Essas medidas adotadas pelo governo de Jair Messias Bolsonaro, gerou debates e preocupações, tanto para as instituições formadoras do programa de aprendizagem, quanto para os jovens, devido ao nítido favorecimento para as empresas e desvalorização do programa.

O governo federal em 2023, presidido por Luiz Inácio Lula da Silva, demonstrou disposição para revisar, revogar e aprimorar os dispositivos legais, da lei da

aprendizagem, mantendo o foco na inclusão produtiva da juventude.

De forma geral, a atuação ao longo dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, revelam uma visão estratégica da aprendizagem profissional como política pública de combate à desigualdade e promoção da cidadania. Como foi possível verificar no capítulo desta dissertação: empregabilidade do jovem no Brasil, em 2025 tivemos número recorde de contratação de aprendizes.

A continuidade das ações, mesmo diante de mudanças legislativas e conjunturais, reforça o papel do Estado como indutor de oportunidades para a juventude brasileira.

4.1.3 O Programa de Aprendizagem no Senac

Desde a sua criação em 1946, o Senac tem por compromisso organizar e ofertar Programas de Aprendizagem Profissional Comercial para atender a adolescentes e jovens que possuam vínculo especial de trabalho com empresas do ramo de comércio de bens, serviços e turismo e que por elas sejam encaminhados para formação, em cumprimento à Lei n.º 10.097/2000 e demais legislações que dispõem sobre o Programa de Aprendizagem.

O Senac atento às transformações da sociedade e comprometido com o seu papel de agente de educação profissional oferta o curso Aprendizagem Profissional em Comércio de bens, Serviços e Turismo, que prioriza o desenvolvimento integral do jovem trabalhador no início da sua trajetória profissional, promovendo o protagonismo juvenil, social e econômico na busca de soluções para o enfrentamento dos desafios impostos pelos novos modelos de produção e busca pelo bem-estar social para todos. O curso Aprendizagem Profissional em Comércio de bens, Serviços e Turismo do Senac está estruturado considerando três dimensões formativas: o Mundo do Trabalho, o Desenvolvimento Pessoal e a Participação Social. As três dimensões, por meio de suas diferentes unidades curriculares, proporcionam um percurso de aprendizado abrangente e progressivo no qual o aluno compreende e interage nos diferentes espaços onde está inserido (PLANO DE CURSO, 2024).

A contratação do aprendiz é de responsabilidade do empregador, uma vez que ele necessita cumprir a cota de aprendizagem de sua empresa e cabe a empresa inscrever o aprendiz em um programa de aprendizagem ministrado pelas entidades qualificadas.

Para elucidar pontos importantes, abaixo farei uma síntese da Lei da

Aprendizagem e suas principais características.

Faixa etária: Destina-se a jovens entre 14 e 24 anos, no caso de pessoas com deficiência, não há limites de idade.

Obrigatoriedade para empresas: Empresas de médio e grande porte são obrigadas a contratar aprendizes, em um percentual que varia entre cinco e quinze por cento do quadro de funcionários, dependendo do setor e da natureza das atividades.

Contrato de aprendizagem: O contrato é especial, com prazo determinado (máximo de dois anos), e deve garantir ao aprendiz formação técnico-profissional metódica e progressiva. Formação teórica e prática: O programa deve combinar formação teórica, ministrada por instituições de ensino qualificadas, com atividades práticas desenvolvidas na empresa contratante.

Jornada de trabalho: A carga horária do aprendiz não pode exceder 6 horas diárias ou 8 horas, se já tiver concluído o ensino fundamental, garantindo tempo para estudos.

Remuneração: O aprendiz tem direito a todos os benefícios trabalhistas e previdenciários, como férias, décimo terceiro salário e FGTS.

Proteção ao jovem: A lei assegura que o trabalho do aprendiz não prejudique sua formação escolar e proíbe atividades insalubres, perigosas ou noturnas.

Inclusão social: Prioriza a contratação de jovens em situação de vulnerabilidade, contribuindo para a redução da desigualdade social e do desemprego juvenil.

Em síntese, o objetivo é promover a qualificação e inserção de jovens no mercado de trabalho, garantindo que eles recebam formação teórica em instituições qualificadas enquanto desempenham atividades práticas supervisionadas na empresa.

A escolha do tema e a problemática deste trabalho surgem quando observo a forma como a instituição atua e faz a gestão do programa e também, a partir da observação da minha prática, do meu fazer profissional e de outros professores que atuam no Programa de Aprendizagem.

Um dos pontos de observação é a formação dos professores, ela é diversa e não especializada, por ser permitida qualquer área de formação para lecionar no programa, muitos docentes chegam descontextualizados do que é, e como atuar no nessa política pública.

Outro ponto de atenção é que alguns professores chegam ao programa, por necessidade institucional, seja quando se transferem para o programa internamente na unidade, por adequação da quantidade de professores em uma área específica, ou porque

as turmas de suas áreas não completaram o número mínimo de alunos e ainda, quando por algum motivo professores da aprendizagem se ausentam, seja por afastamento médico ou questões pessoais, essas e outras formas de ingresso no programa trazem professores do mercado de trabalho, que são profissionais de áreas diversas ao programa.

Frente a esta situação apresentada, podemos nos perguntar, quais os impactos da inserção de professores no Programa de Aprendizagem sem uma formação aprofundada sobre suas nuances, tanto para as condições de ensino dos docentes quanto para a aprendizagem dos alunos?

É evidente que ter professores de diversas áreas do conhecimento, que usam o notório saber, contribui positivamente para ampliar o repertório e a formação profissional desses

jovens. Porém, são necessárias formações iniciais e continuadas desses profissionais, para poderem, além de conhecimento técnico, contribuir com a formação desses jovens para a vida, considerando suas vulnerabilidades, potencialidades e o contexto em que estão inseridos.

Não se trata de facilitar a formação porque são jovens em vulnerabilidade. A questão é mais completa e complexa que isso. Trata-se de uma formação integral do ser humano, pensando como a família, escola, empresa e a sociedade podem e devem contribuir com esses jovens.

Ao conhecer o contexto familiar, social e territorial, os docentes tendem a ter um olhar mais holístico e crítico para a formação dos jovens e das turmas, propondo atividades que tenha relação com a sua vida e realidade, deixando de lado seus julgamentos, estereótipos e humanizando as relações, evitando assim a segregação e a exclusão social desses jovens no processo de formação profissional.

Como afirma Paulo Freire (1979), a educação sozinha não transforma o mundo, muito embora transforme as pessoas que mudarão o mundo. Afinal, a educação pode decidir futuros, trabalhos e vidas.

4.1.4 Desafios dos docentes no programa aprendizagem

Os desafios enfrentados pelos professores do Programa de Aprendizagem são múltiplos e complexos, refletindo as condições sociais, econômicas e educacionais dos jovens participantes. Como docente, consultor e pesquisador do Programa no Senac por mais de sete anos, percebo diversos obstáculos, entre eles, a falta de formação

qualificada dos estudantes, resultante da insuficiência da educação básica e das adversidades enfrentadas em seu cotidiano, como dependência química, desemprego e relações familiares marcadas pela violência.

Os docentes também precisam lidar com questões como, a falta de mobilidade urbana da cidade, atrasos constantes dos alunos, problemas de sono, dificuldades emocionais, crises de ansiedade, paternidade e maternidade precoces, síndrome do pânico, automutilações, etc.

Também é possível destacar a dificuldade de alinhamento entre a empresa contratante e a metodologia de ensino do Senac, já que para muitas empresas, o aprendiz é apenas mais um colaborador e sua condição de pessoa em desenvolvimento não é considerada. Esse alinhamento exige uma comunicação direta com as empresas para acompanhar o desenvolvimento do jovem aprendiz, garantindo que a formação teórica e prática caminhem juntas, esse contato direto é feito pelo docente, que além de todas as atribuições do dia a dia na escola (planejar, preencher, registrar...) precisa manter contato constante com todas as empresas contratantes.

Outro desafio é garantir a conexão entre as três dimensões fundamentais para o desenvolvimento do programa: família, Senac e empresa. Essa conexão é vital para a política pública alcançar seu objetivo, de acesso e permanência ao mundo do trabalho, sem que o aluno tenha prejuízo na escola formal e mantendo o vínculo familiar.

Um fato que não pode ser minimizado é que o programa insere o jovem no mundo do trabalho, muitas vezes por meio de uma tripla jornada: estudar no Senac, trabalhar na empresa parceira e cursar o ensino regular ou faculdade.

A “imposição” de uma tripla jornada aos jovens aprendizes, embora possa ser vista sob a ótica da oportunidade de inserção no mercado de trabalho e de desenvolvimento profissional e educacional simultâneo, revela uma problemática estrutural que negligência os limites físicos, emocionais e cognitivos desses indivíduos em formação.

Submeter os jovens a essa cansativa rotina pode implicar em prejuízos em todas as esferas de suas vidas. No âmbito educacional, a sobrecarga pode levar à exaustão, dificultando a concentração, o aprendizado e o rendimento escolar tanto no Senac quanto na instituição formal de ensino. A falta de tempo para descanso e lazer compromete a saúde física e mental, podendo gerar quadros de estresse e ansiedade.

Analisando o livro: O privilégio da servidão, de Ricardo Antunes (2018), ele nos faz uma alerta de como a flexibilização neoliberal impõe jornadas exaustivas,

especialmente sobre jovens trabalhadores, transformando educação e trabalho em espaços de exploração.

A tripla jornada, nesse sentido, pode ser vista como mais um fator de desigualdade, penalizando aqueles que já enfrentam diversas vulnerabilidades e limitando suas oportunidades de desenvolvimento pleno.

É fundamental que o Estado, as empresas parceiras e a sociedade em geral reflitam sobre as reais condições para um desenvolvimento juvenil saudável e produtivo, buscando alternativas que não sacrifiquem o bem-estar e a formação integral.

Esses fatores evidenciam e exigem dos professores uma atuação que vá além do ensino técnico, gera a necessidade de os docentes atuarem como mediadores não apenas do conhecimento, mas também do desenvolvimento integral dos jovens, auxiliando na ampliação da visão de mundo, das capacidades cognitivas e a aprender como lidar com suas emoções.

Como ressalta Prandini (2010), é fundamental que os professores observem atentamente as manifestações dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, identificando suas reações diante dos conteúdos, seu desempenho nas atividades e suas expressões emocionais.

Parafraseando Prandini (2010), sabemos que é esperado dos docentes, uma observação atenta das manifestações discentes como ferramenta para adaptar as estratégias pedagógicas e promover o crescimento pessoal e profissional.

Embora a intenção seja louvável é notório a complexidade das demandas sobre os jovens aprendizes e sobre os docentes, e é crucial tensionar essa afirmação a partir de uma perspectiva crítica, considerando as limitações estruturais e as reais condições de trabalho dos docentes, especialmente no contexto da tripla jornada imposta aos alunos.

A exigência de que o professor atue como um mediador integral do desenvolvimento juvenil, embora teoricamente desejável, corre o risco de depositar sobre os ombros do educador uma carga de trabalho e responsabilidades que extrapolam suas atribuições tradicionais e, possivelmente, sua formação específica. Em um cenário onde os docentes já se deparam com os múltiplos desafios, falta de formação qualificada dos estudantes, problemas socioeconômicos, dificuldades de alinhamento com as empresas, necessidade de articulação com a família... adicionar a expectativa de uma atuação psicopedagógica e socioemocional abrangente pode ser irrealista e até mesmo injusta.

A observação atenta preconizada por Prandini (2010) é, sem dúvida, uma prática pedagógica valiosa. No entanto, em turmas numerosas e com a pressão constante do

cumprimento de currículos e outras demandas burocráticas (planejamento, preenchimento de registros, contato com empresas), o tempo e a energia disponíveis para uma observação individualizada e aprofundada de cada aluno podem ser significativamente limitados. A idealização de um professor “onisciente” e “onipresente”, capaz de diagnosticar e intervir em todas as dimensões do desenvolvimento juvenil, desconsidera as restrições práticas do cotidiano escolar.

Além disso, a responsabilização excessiva do professor pelo “desenvolvimento integral” dos jovens pode ocultar a importância de outros atores e instituições nesse processo.

O Senac, a família, as empresas contratantes, os serviços de assistência social e saúde mental também desempenham papéis cruciais no bem-estar e no desenvolvimento dos aprendizes. Atribuir ao professor a centralidade dessa mediação pode levar a uma negligência das responsabilidades compartilhadas e das necessidades de intervenções multidisciplinares.

No contexto específico da tripla jornada enfrentada pelos alunos, estudar no Senac, trabalhar e cursar o ensino regular/superior, faz com que a expectativa de que o professor seja um mediador eficaz de todas as suas dimensões de desenvolvimento se torne ainda mais problemática. Como o docente pode efetivamente auxiliar na ampliação da visão de mundo e no desenvolvimento emocional de um jovem exausto pela sobrecarga de atividades? Como o professor pode intervir nas dinâmicas familiares ou nas pressões do ambiente de trabalho, áreas que estão muitas vezes fora de sua alçada e especialização?

É fundamental questionar se a estrutura atual do programa e as condições de trabalho dos professores oferecem o suporte necessário para que essa atuação integral seja viável e eficaz. A idealização de um professor de desenvolvimento integral não pode se transformar em mais uma fonte de pressão e frustração para uma categoria profissional já sobrecarregada.

Em vez de simplesmente exigir uma atuação que “vá além do ensino técnico”, seria mais produtivo investigar como o programa no Senac e essa política pública podem oferecer aos docentes a formação, o tempo e o apoio multidisciplinar necessários para lidar com a complexidade das demandas dos jovens aprendizes.

Isso pode envolver a criação de espaços de diálogo com outros profissionais (psicólogos, assistentes sociais), a disponibilização de recursos pedagógicos específicos para o desenvolvimento socioemocional, adaptações na legislação e a revisão da carga

de trabalho dos professores, reconhecendo as múltiplas dimensões de sua atuação sem os sobrecarregar excessivamente.

Embora a preocupação com o desenvolvimento integral dos jovens seja fundamental, a idealização da figura do professor ideal não pode se traduzir em uma responsabilização excessiva e descontextualizada, ignorando as complexidades inerentes ao processo educativo e às condições de vida dos jovens.

5 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este capítulo pretende trazer a compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam esta dissertação. Para tanto, serão abordados aspectos relacionados a Psicologia Sócio-Histórica e ao Materialismo Histórico e Dialético, sem a pretensão de esgotar sua complexidade teórica.

A opção por esses referenciais teóricos se justifica pela coerência que apresentam com a proposta desta pesquisa, que visa compreender, de modo crítico, a realidade pesquisada, buscando para isto ir para além das aparências, apreender as contradições sociais, o movimento histórico constitutivo das significações. Nossa expectativa é de que o conhecimento produzido nesta pesquisa possa contribuir com a explicitação e explicação da realidade em foco, de modo a ser elemento mediador da transformação social.

5.1 O Materialismo Histórico e Dialético como Teoria Crítica

O Materialismo Histórico e Dialético constitui-se como uma teoria social crítica, desenvolvida por Karl Marx e Friedrich Engels a partir de uma síntese entre a filosofia materialista, a dialética hegeliana e a análise concreta das relações sociais de produção (Marx e Engels, 2007). Trata-se de uma abordagem teórico-metodológica que busca compreender a sociedade em sua historicidade, analisando as estruturas materiais que condicionam a vida humana e as contradições inerentes ao modo de produção capitalista (Iamamoto, 2016).

Dessa forma, a realidade social é compreendida como um processo dinâmico, marcado por lutas de classes, transformações históricas e mediações entre estrutura e superestrutura (Lukács, 2003).

O método dialético, pressupõe a análise da realidade como uma totalidade concreta, onde os fenômenos sociais não são estudados isoladamente, mas em suas inter-relações e contradições (Kosik, 1976).

A aplicação do Materialismo Histórico e Dialético permite desvelar as estruturas de exploração do capitalismo, evidenciando como a acumulação de capital se sustenta na apropriação do trabalho excedente e na reprodução das desigualdades sociais (Harvey, 2013).

Nesse sentido, não apenas descreve a realidade, mas a explica e busca sua transformação, vinculando a análise teórica a um projeto de emancipação humana (Mészáros, 2011).

Em todos os sentidos, o Materialismo Histórico e Dialético conversa diretamente com as questões abordadas nesse trabalho, que busca uma maior compreensão sobre os fenômenos e sujeitos aqui analisados a luz de uma crítica propositiva e fundamental.

5.2 Psicologia Sócio-Histórica: fundamentos e perspectivas

A Psicologia Sócio-Histórica foi introduzida no Brasil por Silvia Lane, nos anos 1970, período caracterizado por acentuadas desigualdades sociais e econômicas na América Latina. Nesse contexto, ela se propõe examinar os fenômenos psicológicos sob uma ótica crítica, considerando sua intrínseca relação com as condições sociais, políticas e econômicas (Bock, 2022).

A Psicologia Sócio-Histórica supera a dicotomia indivíduo-sociedade ao conceber o ser humano como um agente ativo, social e histórico. Longe de ser uma entidade isolada, o indivíduo se constitui ativamente por meio das interações sociais e da atividade mediada por instrumentos e signos (Vygotsky, 1998).

O Materialismo Histórico e Dialético é elemento fundamental constitutivo da Psicologia Sócio-Histórica, fornecendo-lhe alicerces filosóficos e metodológicos, assim, a Psicologia Sócio-Histórica direciona a pesquisa para a investigação dos fenômenos psicológicos em sua historicidade e complexidade, enfatizando a intrínseca relação entre indivíduo e sociedade (González Rey, 2005). A metodologia de pesquisa, nesse sentido, deve buscar compreender os fenômenos, considerando as múltiplas determinações sociais, culturais e históricas que os atravessam.

Além disso, a Psicologia Sócio-Histórica nos convida a aprofundar a compreensão da relação entre indivíduo e sociedade por meio dos conceitos de objetivação e subjetivação, Segundo Bock (2015) a subjetividade humana, é compreendida como um produto das relações sociais e do processo histórico.

A objetivação refere-se ao processo pelo qual o sujeito transforma a realidade externa, imprimindo nela sua atividade e suas criações. Ao trabalhar, ao produzir cultura, ao se engajar em práticas sociais, o indivíduo exterioriza sua subjetividade, materializando-a no mundo objetivo. Essa ação transformadora não é unilateral, pois ao objetivar sua subjetividade, o sujeito também está transformando a si.

Por outro lado, a subjetivação é o processo inverso, no qual o sujeito se apropria do mundo social e cultural, internalizando significados, valores e modos de agir. Essa apropriação

é fundamental para a constituição da subjetividade, pois é por meio dela que o indivíduo se torna um ser social, capaz de compreender e interagir com o mundo ao seu redor.

A objetividade e subjetividade não são polos opostos, mas sim dimensões intrinsecamente ligadas e em constante interação. A subjetividade é tanto produto quanto produtora das relações sociais. Ela é produto porque é moldada pelas interações e experiências sociais, mas também é produtora porque influencia e transforma essas mesmas relações. A realidade objetiva, por sua vez, é construída pela ação dos sujeitos, que a todo momento objetivam sua subjetividade.

Nessa ação dialética, os sujeitos estão constantemente externalizando suas experiências, ideias e sentimentos no mundo social e, ao mesmo tempo, internalizando as normas, valores e significados produzidos pela sociedade. É nessa contínua interação que as relações sociais são produzidas e reproduzidas, e é nesse processo que os seres humanos se constituem como sujeitos sociais, ativos e transformadores. Somos, portanto, simultaneamente produto e produtor da sociedade em que vivemos.

Assim, ao analisarmos o Programa de Aprendizagem sob essa perspectiva, buscamos compreender como essa política pública se relaciona com sociedade capitalista e como os atores envolvidos nela são afetados.

5.3 A perspectiva Sócio-Histórica e o docente do Programa Aprendizagem

A investigação sobre as significações atribuídas pelos professores do Programa de Aprendizagem do Senac São Paulo em relação às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho, fundamentam-se nos pressupostos teórico-metodológicos que orientam a presente análise sob a lente do Materialismo Histórico e Dialético. Adotando a perspectiva Sócio-Histórica como referencial teórico, exploraremos a constituição do docente não como um agente neutro e isolado, mas como um sujeito histórico e socialmente situado, cuja compreensão das políticas públicas é construída pelo seu repertório cultural, suas vivências sociais, assim como por sua experiência no contexto específico do programa e em suas interações com os aprendizes, as empresas e as instituições envolvidas.

Compreender as significações que os professores constroem sobre essas políticas exige, portanto, analisar as condições materiais de seu trabalho, as relações pedagógicas estabelecidas, as demandas institucionais e as possíveis contradições entre os objetivos das políticas e a realidade concreta vivenciada no cotidiano do Programa de Aprendizagem, além é claro, das

significações dos sujeitos. A apreensão dessas significações será mediada pela análise dialética das relações entre a experiência individual e o contexto socioeconômico e político mais amplo, buscando desvelar as mediações que constituem a forma como os docentes interpretam e atuam frente às políticas públicas de inserção juvenil no mundo do trabalho.

Como podemos ver no livro *Psicologia Socio-Histórica*:

A Psicologia Sócio-Histórica, carrega consigo a possibilidade de crítica. Não apenas por uma intencionalidade de quem a produz, mas por seus fundamentos epistemológicos e teóricos. Fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade, como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias, como representações da realidade material; a realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia (BOCK, 2007, pp.17–18).

A citação de Bock (2007) explicita concisamente os pilares da Psicologia Sócio-Histórica, ressaltando seu potencial crítico intrínseco, decorrente de seus fundamentos epistemológicos e teóricos ancorados no marxismo e no Materialismo Histórico e Dialético.

A perspectiva Sócio-Histórica, ao conceber o homem como ativo, social e histórico, rompe com visões individualizantes e essencialistas da subjetividade. O indivíduo não é compreendido como uma entidade isolada, dotada de características predefinidas, mas como um ser que se constitui ativamente em suas interações sociais e em seu engajamento na transformação do mundo através do trabalho. Sua própria psique, suas capacidades cognitivas e afetivas, são constituídas historicamente e culturalmente com as internalizações das relações sociais e das atividades historicamente desenvolvidas pela humanidade.

Nessa perspectiva, a sociedade é entendida como uma produção histórica dos homens, que, através do trabalho, que é a atividade humana fundamental de transformação da natureza para a produção da vida material, que constituiu não apenas o mundo ao seu redor, mas também a si e suas relações. As instituições sociais, as normas, os valores e as próprias formas de pensar e sentir se forjam nesse processo histórico e dialético.

O Programa de Aprendizagem, portanto, não pode ser analisado como um fenômeno isolado, mas como parte dessa produção histórica, inserido em um contexto socioeconômico e político específico, com suas próprias contradições e determinações materiais.

Compreender as significações atribuídas pelos professores do Programa de Aprendizagem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho, portanto,

exige analisar como essas políticas são significadas pelos professores nas suas atividades profissionais e nas relações que estabelecem com os aprendizes, as empresas e as instituições.

Ao analisar as significações dos professores sobre as políticas públicas, a perspectiva Sócio-Histórica nos convida a historicizar essas políticas, a compreender seu surgimento em um contexto específico e a identificar as contradições e os interesses que as permeiam, buscando assim uma compreensão mais profunda e crítica da realidade investigada.

5.4 Categorias metodológicas do Materialismo Histórico-Dialético: Sua relevância para a apreensão crítica da realidade estudada.

As categorias metodológicas do Materialismo Histórico e Dialético, são fundamentais para esta análise, ao permitirem transcender a apreensão superficial dos fenômenos relacionados às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho e as significações que os professores atribuem a elas. Ao invés de observar esses fenômenos isoladamente, as categorias possibilitam compreendê-los em sua complexidade, no contexto histórico e social mais amplo, revelando as contradições, historicidade e mediações que influenciam as significações atribuídas pelos professores do Programa Aprendizagem do Senac São Paulo.

Essa abordagem crítica é essencial para desvelar as relações de poder, as desigualdades sociais e as dinâmicas do mundo do trabalho que moldam as experiências e percepções dos sujeitos envolvidos.

As categorias carregam o movimento do fenômeno estudado, sua materialidade, suas contradições e sua historicidade (Aguilar; Machado; 2001, P.95). Sendo assim, as categorias são a expressão das contradições sociais e nos permitem visualizar a realidade, são recursos do pensamento no processo de relação entre subjetividade e objetividade. As categorias contribuem para a análise interpretativa para além das aparências.

A análise das categorias permite compreender como as relações de exploração e dominação se manifestam no cotidiano dos indivíduos e como elas afetam suas experiências e percepções de si e do mundo, como destaca Aguilar (2011), as categorias devem dar conta de explicitar, descrever e explicar o fenômeno estudado em sua totalidade. Isso porque elas ajudam a compreender a realidade em movimento, a totalidade do fato estudado, apreender as tendências, suas transições e historicidade.

Dessa forma, a tarefa é utilizar as categorias para alcançar o sentido mais profundo, compreender a gênese e o movimento dos fenômenos, em vez de nos restringirmos ao imediato.

Esse método exige romper com a neutralidade e com a postura positivista, que ignora as múltiplas determinações em favor de explicações causais e lineares.

Nesta dissertação, em busca de produzir conhecimento, utilizarei as categorias historicidade e contradição para analisar os dados coletados nas entrevistas.

5.4.1 Historicidade no Materialismo Histórico-Dialético: o devir constante da realidade

Para corroborar com as minhas escolhas, utilizamos as ideias de Bock (2022), que considera que a categoria historicidade tem potencialidade para compreender o processo de mudança e constituição do fenômeno, ou seja, compreender como algo pode se transformar em outro.

Recorrer à categoria historicidade, é destacar que é essencial que os fatos, acontecimentos e atividades, sejam vistos historicamente, ou seja, que sejam estudados em seu processo de transformação, que o pesquisador se lembre que o conhecimento produzido pela sua pesquisa deve ser entendido como conhecimento em movimento (González, 2005).

A historicidade, enquanto categoria fundamental, permite compreender que o ser humano não é meramente um ente natural ou social, mas sim um produto da história. Nesse processo dialético de transformação, natureza, sociedade e os indivíduos não são compreendidos como unidades excludentes, mas sim como elementos constitutivos entre si.

Para Kakhale e Rosa (2009),

a noção de historicidade é a referência fundamental, pois aponta a necessidade de se incluir, na compreensão dos processos da realidade, o conteúdo que identifica cada fenômeno na sua relação com a produção humana histórica, inclusive e principalmente, na sua relação com diferentes grupos sociais, definidos por diferenças no lugar social produzido pelas contradições da base material (p. 39).

Como afirma Marx (1969), os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. Percebemos haver uma conjuntura social e um processo histórico que determinam a constituição dos fenômenos e dos sujeitos. Porém, os sujeitos não são passivos nem neutros nesse processo.

Tais considerações explicitam a condição ativa do ser humano na construção da história e das relações sociais, e vice-versa, demonstrando não apenas a importância, mas também a

necessidade da categoria historicidade para se compreender e explicar as contradições constitutivas dos fenômenos e dos sujeitos.

5.4.2 A categoria Contradição no Materialismo Histórico-Dialético: unidade e luta dos contrários.

A contradição é uma categoria fundamental no Materialismo Histórico e Dialético e, assim, está presente em todo o processo analítico de nossa pesquisa. Tal categoria é, neste campo teórico metodológico, como motor do desenvolvimento histórico e da transformação social. Segundo essa perspectiva, a realidade não é estática, mas sim um processo dinâmico marcado por tensões e antagonismos que impulsionam mudanças qualitativas. Essa concepção dialética, desenvolvida a partir das críticas feitas por Marx ao idealismo de Hegel, entende que as contradições são inerentes às relações sociais, econômicas e políticas.

A partir do uso desta categoria é possível apreendermos a realidade reconhecendo as múltiplas determinações que a constituem. Isso significa que os fenômenos sociais não podem ser analisados isoladamente, mas sim a partir de suas inter-relações e conflitos internos.

A contradição não é vista como algo negativo a ser eliminado, mas sim como a fonte da mudança e do desenvolvimento. Marx e Engels, ao aplicarem a dialética ao estudo da história e da sociedade, demonstraram como as contradições de classe, por exemplo, impulsionam as transformações sociais.

Lukács (1978), reforça essa ideia ao afirmar que a contradição é a forma pela qual a realidade se manifesta como um processo em constante devir, onde os opostos não se anulam, mas se interpenetram e geram novas sínteses. Essa noção é crucial para entender como as subjetividades são formadas em meio a conflitos de classe, ideologias dominantes e resistências.

A contradição se manifesta na unidade e luta dos contrários. Isso significa que os elementos opostos não apenas coexistem, mas também interagem e se constituem mutuamente, essa interação gera tensão e movimento.

A sociedade contemporânea é marcada por uma crescente complexidade, com múltiplas contradições que se inter cruzam. A análise dialética deve considerar essa complexidade, buscando identificar as contradições mais relevantes para o fenômeno estudado.

Ao estudar as significações dos professores sobre as políticas públicas, é crucial analisar as contradições presentes no contexto educacional e no mundo do trabalho, como a tensão entre as demandas do mercado e os objetivos pedagógicos. Alcançada esta forma de análise, a

pesquisa pode contribuir para a produção de conhecimento capaz de impulsionar movimentos de transformação social e superação das desigualdades.

A categoria contradição, portanto, não é apenas um conceito abstrato, mas um princípio metodológico para analisar a realidade em sua complexidade. Ela permite compreender que os conflitos são constitutivos da história e a superação das contradições só ocorre por meio da práxis transformadora, oferecendo, assim, ferramentas críticas para desvelar os mecanismos de dominação e a criar possibilidades de emancipação.

6 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para o desenvolvimento dessa dissertação, convidamos (dois) sujeitos, ambos aceitaram prontamente participar da entrevista. À época da produção destas informações julho de 2025, os sujeitos atuavam como docentes do Senac São Paulo, no Programa de Aprendizagem Profissional, porém não são dedicados exclusivamente para esse fim, ambos participam de outros comitês e atuam em outros cursos, como: preparação para o mundo do trabalho, educador social, uso das tecnologias para o dia a dia, etc.

A unidade Senac Lapa Tito, está localizada na região da Lapa, zona oeste de São Paulo, promove cursos diversos, como, por exemplo: Ensino Médio Técnico, Programa e Aprendizagem, Edição de Vídeos, Técnico em Segurança do Trabalho, Paisagismo entre outros, atendendo uma média de 2 mil alunos por dia. O público da unidade é diverso, alunos desde os 14 anos até adultos frequentam a unidade que funciona manhã, tarde e noite de segunda a sexta e até as 12h aos sábados. É uma unidade considerada grande comparada ao porte de outras unidades do Senac, possui uma biblioteca que permite acesso de alunos e da comunidade escolar, espaço maker, laboratórios, salas convencionais e salas adaptadas a cursos específicos.

Em julho de 2025 tinha aproximadamente 200 colaboradores em diversas áreas, secretaria escolar, atendimento, biblioteca, manutenção, entre outros, desses, aproximadamente 120 são docentes, na área de desenvolvimento social, onde o programa de aprendizagem está situado, são 15 docentes fixos.

Como desde março de 2025, não faço parte da equipe do Senac — SP, para a realização dessa a entrevista e levantamento de dados, solicitei por escrito a autorização do gerente da unidade, que atendeu prontamente a minha solicitação e autorizou a realização desta pesquisa, assim como os participantes, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido — TCLE.

Devido aos combinados estabelecidos junto aos participantes, usaremos nomes fictícios para nos referirmos a eles, assim resguardamos suas identidades nessa dissertação.

Desse modo, os 2 (dois) participantes do Senac serão denominados de Augusto e Ruth, e é importante ressaltar, que os nomes dos participantes são as únicas informações fictícias nesta pesquisa.

Para o leitor tomar conhecimento de algumas especificidades a respeito dos sujeitos, apresentamos a seguir informações que foram fornecidas por eles antes, durante ou após realizarmos a entrevista semiestruturada que compõe esta pesquisa, as respostas foram obtidas

em encontros presenciais, com perguntas relacionadas ao tema central dessa dissertação: identificar e compreender as significações que os professores do Programa de Aprendizagem do Senac São Paulo, atribuem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho.

6.1 Procedimentos de produção de informação

Para dar início a produção de informações, entrei em contato com os participantes, realizei o convite, após o aceite, expliquei os procedimentos que seriam utilizados, esclareci que o processo seria realizado por meio de um encontro presencial, de aproximadamente 1(uma) hora, com cada participante e então faríamos uma conversa sobre o Programa de Aprendizagem, informei que faria a gravação e a transcrição da conversa, visando a análise dos dados para a dissertação, e ambos os participantes, aceitaram, autorizaram e assim fizemos.

6.1.1 Informações sobre os sujeitos

Augusto: um homem branco, 42 anos, casado, engenheiro de produção e teólogo, especialista em docência para o ensino superior, atua na área da educação há dez anos. Antes de ser docente no programa de aprendizagem, atuou na área de vendas e treinamento corporativo, trabalhou em uma escola técnica, lecionando nos cursos de logística, administração, contabilidade e recursos humanos, e na Fundação Casa. Tem experiência em desenvolvimento de novos cursos e está no programa de aprendizagem desde 2016.

Ruth: uma mulher negra, 43 anos, é pedagoga com pós-graduação em gestão do conhecimento, projetos sociais e políticas públicas. Atualmente faz uma pós-graduação em diversidade, cultura e etnicidade. É docente no Senac há 19 anos, iniciou lecionando para o programa de educação para o trabalho e atua no programa de aprendizagem desde 2008.

Em relação às especificidades dos participantes, podemos notar que ambos atuam no programa de aprendizagem há muitos anos, também participaram de formações e cursos ofertados pela instituição e possuem bastante experiência na atuação com adolescentes e jovens

7 ANÁLISES E INTERPRETAÇÕES: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Neste capítulo, discorreremos sobre o movimento analítico e interpretativo realizado neste trabalho, apresentando as análises e interpretações sistematizadas por meio dos núcleos de significação construídos nesta pesquisa.

Nosso objetivo é produzir uma análise que não se restrinja à mera descrição de palavras, mas que busque explicar a riqueza das mediações por meio de categorias, conforme afirmam Aguiar, Soares e Machado (2015). O método adotado para a análise é fundamental para a construção do conhecimento, ou seja, para a síntese do que foi abstraído. Para isso, recorreremos ao procedimento de análise denominado Núcleos de Significação, composto de três etapas. Este procedimento é pautado nas categorias do Materialismo Histórico-Dialético e da Psicologia Sócio-Histórica, as quais são fundamentais para a análise e interpretação das entrevistas são elas: levantamento dos pré-indicadores, sistematização de indicadores e construção dos núcleos de significação.

Na primeira etapa, foram realizadas diversas leituras das informações produzidas a fim de levantar os pré-indicadores, que correspondem a trechos de fala compostos por palavras que contêm significações e já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir dos sujeitos. Nesse movimento, são adotados critérios como a convergência com os objetivos da pesquisa, a recorrência e a relevância dos assuntos. Segundo Aguiar, Soares e Machado (2015), os pré-indicadores, sendo o ponto de partida do pesquisador, não revelam o sujeito concreto, mas sim indícios que devem ser investigados, permitindo perceber apenas os planos empíricos do sujeito, essa fase nos aponta a materialidade a ser analisada.

A segunda etapa diz respeito à sistematização de indicadores. Para isso, o material produzido até o momento é relido, buscando a articulação com os pré-indicadores levantados com base nos critérios de similaridade, contradição e/ou complementaridade, conforme proposto por Aguiar e Ozella (2013), de modo a sintetizar dialeticamente os conteúdos levantados na etapa inicial. Essa fase permite aprofundar o conhecimento sobre as formas de significação do sujeito, distinguindo-se da análise isolada dos pré-indicadores.

Na terceira etapa ocorre a construção dos núcleos de significação, os indicadores e seus respectivos conteúdos são articulados para revelar de forma mais profunda as significações dos sujeitos sobre o fenômeno pesquisado. Nesta etapa também são adotados os critérios de similaridade, complementaridade e/ou contradição, em busca de apreender, para além da aparência, as significações dos sujeitos, bem como as mediações dessas significações, considerando as categorias contradição e historicidade.

Em relação à utilização de núcleos de significação para a análise e interpretação de informações produzidas junto aos participantes desta pesquisa, cujos participantes são 2 (dois) educadores, as falas dos sujeitos sempre são essenciais. Elas são o ponto de partida, a materialidade, mas os esforços analíticos e interpretativos concentram-se na busca por se apropriar da articulação das múltiplas significações que os sujeitos constituem sobre determinada realidade. Assim, não se coloca o foco especificamente em cada sujeito, mas na totalidade das significações, com a intenção de apreender as sínteses em busca das significações que, embora sejam de cada sujeito, produzem, a partir das articulações feitas nos núcleos, novos conteúdos, criando zonas de inteligibilidade sobre a questão estudada.

Tendo situado o leitor neste capítulo quanto ao modo desenvolvido em nossa análise, serão apresentadas no próximo capítulo as análises e interpretações que foram sistematizadas por meio dos núcleos de significação construídos nesta pesquisa.

7.1 O movimento analítico-interpretativo: pré-indicadores, indicadores e núcleos

O movimento analítico-interpretativo realizado por nós, em busca de defender essa dissertação, pautou-se tanto nos objetivos deste estudo como nos pressupostos, teórico metodológicos que nos fundamentam.

Ao construirmos os núcleos de significação consideramos as informações advindas das respostas dos participantes nas entrevistas, considerando as categorias contradição e historicidade, conforme já mencionado em capítulo anterior, no intuito de oferecermos ao leitor um panorama dos núcleos de significação, apresentamos os respectivos pré-indicadores e indicadores constituídos por meio de um movimento analítico-interpretativo cujos dados detalhados explicitamos no apêndice 3 (três), e no quadro a seguir explicitamos os núcleos e seus respectivos indicadores:

Quadro 2 — Panorama dos núcleos de significação e seus indicadores. Panorama dos núcleos de significação e seus respectivos indicadores	
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO 1	A mediação docente frente a vulnerabilidade socioeconômica e educacional: a necessária adaptação pedagógica para a inclusão e o desenvolvimento no programa de aprendizagem
Indicador 1	A vulnerabilidade socioeconômica e educacional como característica central do público-alvo da aprendizagem.

Indicador 6	A indispensável adaptação pedagógica para superar as lacunas de conhecimento e as diferentes realidades dos jovens em vulnerabilidade, garantindo a inclusão e o aprendizado efetivo.
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO 2	O Programa de Aprendizagem como política pública essencial e as contradições de sua efetivação: desafios frente a vulnerabilidade dos aprendizes, a formação sobre políticas públicas e a necessidade de ampliação
Indicador 2	O Programa de Aprendizagem como principal política pública de acesso ao trabalho e sua significação como suporte essencial para a mudança de realidade familiar.
Indicador 8	As significações atribuídas às políticas públicas e ao Programa de Aprendizagem.
Indicador 4	A subutilização e falta de conhecimento do Programa de Aprendizagem pela família e empresas e a predominância do cumprimento de cotas pelas empresas em detrimento do desenvolvimento dos aprendizes.
Indicador 5	A ausência de formação institucional sobre políticas públicas, seus desdobramentos e como elas afetam a atuação docente e as iniciativas pessoais de qualificação.
NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO 3	Redefinindo a formação no Programa de Aprendizagem: a tentativa de superar os desafios e impulsionar o programa
Indicador 3	Desafios para a efetividade da formação profissional dos jovens atendidos pelo programa.
Indicador 7	Propostas de aprimoramento do Programa para melhor atender os aprendizes e ampliar acesso ao programa.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A seguir apresentaremos a análise interpretativa realizada em cada um dos núcleos.

7.1.1 Núcleo de Significação 1: a mediação docente da vulnerabilidade: a necessária adaptação pedagógica para a inclusão e o desenvolvimento no programa de aprendizagem.

“ [...] Se não adaptar [as aulas] a gente perde metade, mais da metade... se eu adapto eu consigo, incluir eu trago todo mundo para o mesmo lugar” (Ruth, 2025).

Neste núcleo de significação discorreremos sobre a necessária mediação docente. A escolha por iniciar com este núcleo reflete sua centralidade na compreensão da complexa relação entre as condições de vida dos jovens aprendizes e a prática pedagógica dos professores,

desvelando a interdependência entre a vulnerabilidade socioeconômica e educacional dos alunos e a indispensável resposta pedagógica dos docentes.

A essência do presente núcleo reside em como os professores do Programa de Aprendizagem percebem essa vulnerabilidade e, em resposta, adaptam suas metodologias, materiais e abordagens, atuando como mediadores cruciais para a inclusão e o desenvolvimento dos jovens.

O primeiro indicador que se sobressai na análise das falas dos docentes diz respeito à vulnerabilidade socioeconômica e educacional como característica central do público-alvo da aprendizagem. As falas de Augusto e Ruth convergem para uma compreensão da vulnerabilidade que transcende a dimensão puramente econômica.

Eles descrevem um perfil de jovem marcado pela precariedade da educação pública, pela baixa renda familiar que é um dos critérios para acesso ao programa e por desafios de mobilidade urbana que dificultam sua permanência. Além disso, emerge uma dimensão socioemocional e cognitiva preocupante: jovens “perdidos” em meio a “muita informação”, sem “direcionamento”, com “muita dificuldade de leitura, de interpretação e de socialização”. Também é perceptível uma crítica a “geração Z”, que segundo Colet e Mozzato (2022) é a geração compreendida como os nascidos entre meados da década de 1990 e início dos anos 2010, caracterizada por nativos digitais profundamente imersos em um ambiente hiperconectado desde a infância.

Para Augusto, essa geração busca gratificação imediata e tem “dificuldade de valorização da parte educacional”, e a fala é complementada pela observação de Ruth sobre a influência de “Tiktokers” e “youtubers” que promovem a busca por resultados rápidos e fáceis, levando à frustração.

Essa visão dos docentes sobre a juventude que acessa o Programa de Aprendizagem reforça a tese de que, embora as políticas públicas como a Lei n.º 10.097/2000, visem à inclusão social e qualificação profissional, sua implementação se depara com uma realidade complexa e é um reflexo das contradições de uma sociedade capitalista neoliberal, onde mesmo as políticas sociais podem reproduzir a precarização do trabalho.

A percepção dos professores neste núcleo, portanto, não se restringe a uma descrição superficial, ela aponta para a necessidade de uma análise mais aprofundada da realidade, que considere as mediações histórico-sociais que produzem essas vulnerabilidades.

Diante da complexidade da vulnerabilidade dos jovens aprendizes, a análise revela que a adaptação pedagógica dos docentes é imperativa e constante. Os professores não apenas observam as manifestações dos alunos, mas modificam suas estratégias para atender às

demandas específicas desse público, transcendendo o ensino técnico, como podemos perceber nas falas abaixo:

Augusto: Não dá para dar a mesma aula sempre, né? E aí a gente vê muito o perfil da turma, então tem turma que você vai perceber que vai exigir do professor ele adequar aquele conhecimento para o perfil daquela turma, então, isso é muito comum.

Augusto: Eu procuro diversificar as metodologias e quando eu percebo que é algo que pode ter a ver com a vulnerabilidade, eu piso no freio e olho para a particularidade daquele aluno.

Ruth: Sim, sim, em algum, em alguns momentos, sim, [sobre a necessidade de adaptação das aulas] para falar sobre questões de sexualidade, que apesar de eles serem, muito à frente do assunto, já iniciados muitas vezes na vida sexual. Falar sobre sexualidade é uma coisa muito delicada. Falar sobre gênero, tecnologia, né?

Ruth: Teoricamente, a gente parte do princípio de que eles nasceram na era da tecnologia, mas eles sabem só mexer no celular, as outras habilidades necessárias para o mundo do trabalho, são coisas que eles não dominam. Então, é preciso muito esforço, porque às vezes tem um jovem que realmente nunca nem viu um computador físico, e não sabe onde liga, onde fica o mouse... E é começar do zero mesmo. Então, sim, são necessárias várias adaptações.

Ruth: Se não adaptar a gente perde metade, mais da metade. Então, assim, se eu não consigo trazer esse cara para o contexto...

A partir dessas falas, percebe-se que a adaptação pedagógica não é uma opção, mas uma necessidade intrínseca ao contexto do Programa de Aprendizagem. Os docentes reconhecem que a homogeneidade na abordagem resultaria na perda significativa de alunos, especialmente daqueles em maior vulnerabilidade. A diferenciação de metodologias, o uso de recursos acessíveis como o celular e o “começar do zero” no letramento digital são estratégias que visam incluir e “trazer todo mundo para o mesmo lugar”, apesar das diferentes realidades.

Essas práticas pedagógicas ressoam com a concepção da Psicologia Sócio-Histórica, que compreende o ser humano como um agente ativo, social e histórico, constituído por suas interações sociais e atividades mediadas por instrumentos e signos (Vygotsky, 1998). A adaptação docente se torna um processo de mediação que considera as determinações sociais, culturais e históricas que atravessam os alunos.

Em suma, a análise das significações docentes aponta que a mediação pedagógica da vulnerabilidade não é apenas uma prática isolada, mas uma dimensão essencial que permeia a atuação dos professores pesquisados. Essa mediação, ancorada na compreensão das complexas realidades dos jovens, é um elemento crucial para a efetividade da política pública em promover a inclusão e o desenvolvimento em um contexto de contradições sociais e econômicas.

7.1.2 Núcleo de Significação 2: o Programa de Aprendizagem como política pública essencial e as contradições de sua efetivação: desafios frente a vulnerabilidade dos aprendizes, a formação sobre políticas públicas e a necessidade de ampliação.

As empresas precisam ir além de querer só bater a cota né? Elas precisam acreditar, elas precisam fomentar, elas precisam empoderar esses jovens, porque só cumprir a cota é triste, porque muitas empresas deixam isso muito claro, então assim, desmotiva um pouco (Ruth, 2025).

Neste núcleo discutiremos sobre as complexas significações atribuídas pelos professores do Programa de Aprendizagem às políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho. Embora reconhecido como um suporte essencial para jovens em situação de vulnerabilidade, o programa enfrenta sérios desafios em sua efetivação. A análise evidencia as tensões entre o potencial transformador da política e as limitações estruturais e de gestão que comprometem sua abrangência e qualidade.

As análises revelam uma série de contradições, desde o desconhecimento generalizado sobre as políticas públicas por parte dos jovens até a subutilização do programa ao nível nacional, frequentemente reduzido a um mecanismo de cumprimento de cotas pelas empresas, em detrimento do desenvolvimento dos jovens.

Os indicadores deste núcleo apontam para a percepção do Programa de Aprendizagem como principal política pública de acesso ao trabalho e sua significância como suporte essencial para a mudança de realidade familiar. As vozes dos docentes Augusto e Ruth revisitam a grande importância do programa para os jovens e suas famílias:

Augusto: “Eu acho que isso [acesso ao programa de aprendizagem] dá um apoio para que esse jovem ele possa mudar a sua realidade de vida, porque a gente percebe que alguns alunos, por exemplo, é a única renda fixa garantida daquela família, né?”

Ruth: “Muitos vêm pela questão da empregabilidade, eles nem conhecem de fato programa, é mais uma oportunidade de trabalho”.

As falas revelam a dimensão do Programa de Aprendizagem como um pilar de sustentação para muitas famílias, sendo, por vezes, a única renda fixa garantida. Essa perspectiva corrobora com a visão do programa como uma porta de entrada para o mercado de trabalho, especialmente para jovens sem experiência profissional. A observação de Augusto de que não se recorda de outra política pública com características semelhantes, que combine experiência profissional e base educacional, sublinha a singularidade e a percepção de essencialidade do Programa de Aprendizagem. A oportunidade de iniciar a vida profissional precocemente, aos quatorze ou quinze anos, vista por ele como um fator de amadurecimento e desenvolvimento tanto pessoal quanto profissional, evidencia as contradições de uma sociedade neoliberal. Será que um adolescente de quatorze anos, trabalhar não é crueldade demais? E

mais, sendo arrimo de família, não é colocar um peso desproporcional sobre as costas desses aprendizes?

Percebemos na fala de Ruth “Muitos vêm pela questão da empregabilidade, eles nem conhecem de fato programa, é mais uma oportunidade de trabalho”. Uma importante contradição: muitos jovens acessam o programa “pela questão da empregabilidade” e não por um conhecimento prévio ou engajamento com a política pública em si. Isso sugere que, embora o programa seja percebido como uma via para “ter uma perspectiva de vida melhor”, a compreensão de sua natureza como política pública transformadora ainda é limitada entre seus próprios beneficiários. Essa lacuna no conhecimento pode enfraquecer o potencial de conscientização crítica dos jovens, ao se verem num programa que se propõe como política pública voltada para o desenvolvimento dos jovens, enfraquecendo, quem sabe, suas reflexões sobre seu papel no mundo do trabalho e nas relações sociais.

Este núcleo também explora as tensões entre o vasto potencial do Programa de Aprendizagem e a realidade de sua subutilização, bem como a predominância do cumprimento de cotas pelas empresas em detrimento do desenvolvimento integral dos aprendizes.

Augusto: “A quantidade de jovens que poderiam estar na aprendizagem é enorme... a gente tem muitas possibilidades de parcerias com as empresas, com as escolas, para poder atrair esses jovens para o programa. E a gente tem poucos jovens que participam do programa aprendizagem.”

Augusto: “A maioria [das empresas], no seu ponto de vista, é cumpridora de cotas? A maioria é cumpridora de cota.”

A percepção de Augusto sobre a quantidade de jovens que poderiam se beneficiar do programa, mas que permanecem à margem, indica uma falha na disseminação e acesso à informação sobre a política pública. Essa subutilização, ou seja, o Programa de Aprendizagem não alcançando seu pleno potencial de abrangência, sugere que, para além da regulamentação legal, há um desafio significativo na sua efetivação em larga escala.

Buscando auxílio nas categorias contradição e historicidade, percebemos sua importância para uma apreensão mais profunda sobre a obrigatoriedade legal do cumprimento de cotas por parte das empresas. Augusto afirma que “a maioria é cumpridora de cota”, o que, em uma perspectiva materialista histórico-dialética, desvela a instrumentalização da política pública pela lógica capitalista. Como apontado nessa pesquisa, muitas empresas cumprem a legislação apenas formalmente, oferecendo salários baixos e atividades repetitivas, sem garantir efetivo aprendizado ou emancipação dos jovens reforçando nosso olhar sobre a historicidade dos fatos e como David Harvey (2008) nos lembra, sob o neoliberalismo, mesmo as políticas sociais podem ser submetidas aos imperativos da acumulação capitalista.

Essa dinâmica de “cumprimento de cota” em detrimento do desenvolvimento do aprendiz é vista pelos docentes como uma perda de oportunidade para a empresa e um fator de alta rotatividade para o jovem, que não se sente valorizado ou em desenvolvimento. A crítica de Graça Gonçalves (2013), que enfatiza que as políticas sociais são espaços de disputa onde se negociam direitos num sistema que naturaliza a exploração, encontra eco nas percepções dos professores. O programa, assim, pode gerenciar a pobreza, mas não necessariamente superá-la, reproduzindo relações trabalhistas precarizadas, como dito anteriormente nessa dissertação.

Esse núcleo também explora a lacuna na formação institucional dos professores sobre políticas públicas e seus desdobramentos, revelando como essa ausência afeta a atuação docente e impulsiona iniciativas pessoais de qualificação.

Augusto: Em reunião de professores, já foi levantado esse tema [políticas públicas], reunião pedagógica e reunião de professores, treinamento para poder conhecer mais, por exemplo, sobre o conselho tutelar, esse tipo de treinamento e reciclagem, sobre a lei da aprendizagem, isso costuma surgir nas reuniões”.

Ruth: Você, quando entrou no Senac ou nesse processo todo, teve alguma formação sobre política pública, políticas públicas de maneira geral? Não, só quando fui fazer a pós. Por conta própria.

As falas dos docentes expõem uma significativa ausência de formação institucional sistemática sobre políticas públicas. Embora Augusto mencione que o tema “costuma surgir nas reuniões” e que há “treinamento” sobre a Lei da Aprendizagem e o Conselho Tutelar. A experiência de Ruth é mais contundente ao afirmar que não recebeu “nada” de formação sobre políticas públicas de maneira geral, tendo buscado esse conhecimento “por conta própria” em uma pós-graduação. Aqui se evidencia uma contradição educacional, uma instituição de ensino, que não forma os docentes, pode estar se autossabotando. Como preparar melhor os aprendizes quando a própria formação é fragilizada? Quem forma o formador?

Essa contradição entre a importância da política pública e a falta de capacitação formal dos agentes que a implementam na prática é crucial. Essas falas corroboram com as feitas anteriormente, destacando que a formação dos professores do Programa de Aprendizagem é diversa e não especializada, resultando em muitos docentes que chegam descontextualizados do que é, e como atuar nessa política pública.

A dependência da iniciativa pessoal dos docentes para buscar conhecimento aprofundado sobre políticas públicas, como o caso de Ruth, pode gerar disparidades na qualidade da mediação pedagógica e na compreensão dos objetivos mais amplos do programa.

A ausência de uma formação institucional robusta impede que os professores atuem com plena consciência das múltiplas determinações sociais, culturais e históricas que atravessam as políticas públicas e os sujeitos. Isso limita a capacidade do docente de tensionar as contradições

do programa e de promover uma formação verdadeiramente crítica e emancipadora para os jovens.

O conhecimento sobre a historicidade e as contradições das políticas públicas é fundamental para o professor poder não apenas implementar diretrizes, mas também questionar o sistema e buscar formas de superar as contradições.

A ausência de conhecimento pode levar à passividade e ao não questionamento das condições de trabalho precárias, seja dos aprendizes ou até mesmo dos docentes. Assim, a significação do Programa de Aprendizagem como um instrumento potente para a mudança é atravessada pela contradição de que seu impacto real pode ser limitado pela falta de consciência e agência dos próprios docentes em relação aos direitos e oportunidades que essas políticas deveriam garantir.

7.1.3 Núcleo de Significação 3: redefinindo a formação no Programa de Aprendizagem: a tentativa de superar os desafios e impulsionar o programa.

[...] Eu acho que um grande ganho aí, eu não sei como, talvez dando publicidade, falando mais sobre isso, apresentando esse programa nas escolas, mas que todos saibam que existe essa possibilidade do jovem, ele desenvolver essa experiência (Entrevistado Augusto, 2025).

Este núcleo aborda a consonância entre os desafios persistentes na formação dos aprendizes e as oportunidades e propostas concretas para o aprimoramento do Programa de Aprendizagem, conforme as significações atribuídas pelos professores. A análise deste núcleo, revela a criticidade dos docentes sobre as lacunas atuais e seu potencial como agentes de proposição de melhorias, visando uma formação mais engajadora, relevante e inclusiva que amplie o alcance e a efetividade do programa ao nível nacional.

A formação no Programa de Aprendizagem é frequentemente dificultada por questões logísticas e práticas, pelo desinteresse de alguns alunos pela dimensão educacional e pela dificuldade em conectar o curso com o contrato de trabalho. Somam-se a isso déficits básicos em letramento e socialização, reflexos de um contexto de vulnerabilidade mais amplo. No entanto, os professores, por estarem na linha de frente do programa, não apenas diagnosticam esses problemas, mas podem oferecer propostas de aprimoramento, mesmo que não tenham essa consciência.

Em nossas análises é possível perceber que eles advogam por uma modernização curricular, uma maior clareza e estrutura nos projetos, e o uso de metodologias ativas mais alinhadas às necessidades dos jovens. Além disso, propõem mudanças sistêmicas que vão desde

a facilitação do acesso a outros cursos e aprimoramentos estruturais como o uso de geolocalização para contratação e obrigatoriedade de vale-refeição, até uma transformação na mentalidade das empresas, incentivando-as a ver os aprendizes, não como cotas, mas como jovens em desenvolvimento.

É possível perceber a compreensão dos múltiplos obstáculos enfrentados para a efetividade na formação profissional dos jovens aprendizes, revelando as complexidades da atuação docente frente a um público com características e expectativas singulares.

Augusto: não é aquele jovem que se vê, puxa, eu vou desenvolver uma carreira numa empresa e vou aposentar em uma empresa. É um jovem que ele é flexível. Ele pode trabalhar hoje aqui e amanhã quer trabalhar em outra coisa, ou é um jovem que já quer empreender.

Ruth: Eu tenho um olhar muito carinhoso por eles, na verdade, porque eu entendo que a gente está vivendo um momento social muito difícil. Então eu os vejo muito perdidos.

Ruth: É muita informação, muito acesso a muitas coisas, mas não há um direcionamento.

Ruth: Uma parte está aqui porque os pais mandaram, porque vamos ocupar esse tempo aí, e ainda ganhar dinheiro. E outros muito contra a vontade, que aí tem sempre uma maior dificuldade.

A análise das falas evidencia que um dos principais desafios reside no próprio perfil dos jovens aprendizes, que não se enxergam em uma trajetória de carreira linear e duradoura em uma única empresa. Augusto destaca a flexibilidade e o interesse pelo empreendedorismo, bem como a busca por ganhos imediatos em detrimento de uma preocupação com o desenvolvimento de uma carreira de longo prazo.

Ruth complementa essa visão, descrevendo jovens “perdidos” em um cenário de sobrecarga de informações, mas sem o “direcionamento” adequado. A influência de plataformas digitais, com sua promessa de sucesso rápido e fácil, gera expectativas irreais e, conseqüentemente, frustração. Essa realidade impacta diretamente o engajamento na formação, já que muitos jovens participam do programa por pressão familiar ou apenas pela necessidade da renda, resultando em “maior dificuldade” e, por vezes, em evasão.

Aqui vemos contradições e o quanto a categoria historicidade contribui para o entendimento do processo de produção das significações. Os professores já nos indicam alguns elementos sobre a história da vida dos alunos. E nós acrescentamos algumas perguntas: será que um jovem que historicamente é marginalizado, vulnerabilizado e desassistido pelo poder público, deve se submeter a aceitar subempregos, formar carreira em empresas que não necessariamente refletem seus desejos pessoais? E ainda, será que empreender é o termo correto para utilizar? O movimento trabalhista atual tem caminhado para uma enorme flexibilização

das leis trabalhistas, a pejetização e uberização dos trabalhadores, tem sido vendida como uma forma de empreender. O que está por trás desses movimentos? Será o interesse das grandes empresas? Será o movimento neoliberal acessando ainda mais as políticas nacionais? Ou será um pouco de tudo isso?

O contexto social, cultural e econômico em que esses jovens estão inseridos, caracterizado pela vulnerabilidade, constitui suas aspirações e a forma como se relacionam com o trabalho e a educação. A falta de embasamento, de capacidade de discussão e de socialização mencionada por Ruth reflete a precariedade da educação básica e as adversidades do cotidiano, como dependência química e violência familiar.

Diante dos desafios identificados, os docentes não se limitam a diagnosticar os problemas, propõem soluções, mesmo que não tão aprofundadas e até contraditórias, demonstrando assim, uma postura que, se bem conduzida, pode ser crítica e transformadora.

Vamos explorar as sugestões de aprimoramento do Programa de Aprendizagem, visando uma melhor adequação às necessidades dos jovens e uma ampliação do acesso.

Augusto: Eu acho assim, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado está querendo ou não, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado tem cobrado, né? Então, por exemplo o tema está muito em moda agora é a inteligência artificial, né? Então, é um tema que poderia entrar, mais em alguns momentos do curso.

Augusto: Eu acho que o letramento digital, atualmente nós trabalhamos esse tema numa unidade curricular, mas eu espalharia esse tema por outras unidades curriculares de uma forma mais... trabalharia esse tema durante o curso, não só numa unidade curricular específica.

Augusto: Eu acho que um alinhamento do projeto também seria muito importante, de alguma forma a gente fazer com que o projeto eles tenham mais clareza das entregas para os alunos, ao longo do curso, ainda acho que os projetos que a gente se envolve, parece que cada professor faz de um jeito, as entregas são interessantes, o produto final é interessante então se gente conseguisse estruturar melhor os projetos para ter uma entrega mais coesa.

Augusto: Se gente conseguisse ter mais clareza também de metodologias ativas que a gente pudesse aplicar ao longo do curso.

Ruth: Eu acho que as oportunidades para fazer outros cursos tinham que ser mais fáceis, então assim, a gente está dentro de uma unidade que a gente tem, sei lá, mais de dez possibilidades de curso. Eu acho que por esse cara já ser aluno, ele deveria ter uma vaga garantida no curso se ele tivesse de interesse.

Ruth: Eu acho que a gente precisa começar a partir do princípio de geolocalização. As empresas precisam olhar para onde esse jovem mora e colocar ele nas unidades mais próximas de casa.

Ruth: Pensar em horário, esse cara que estuda, esse cara que vem de muito longe, então assim, pensar na realidade que eu estou inserida. Alimentação é uma coisa muito complexa, tem alunos que passam mal, porque não tiveram tempo de comer, então eu acho que as unidades precisam viabilizar outras possibilidades assim, olhar para a alimentação desse cara é importante.

Ruth: Eu acho que vale-refeição, pensando num contexto do programa como um todo, ele tem, ele teria que ser obrigatório, assim como é o vale-transporte. Garantir a alimentação do jovem é muito importante, significativa e tem impacto.

Ruth: As empresas voltam a dizer, eu acho que eles precisam ter mais seriedade, ter um comprometimento no alinhamento do que esse jovem vai aprender. Não é tapa buraco né? Muitos jovens relatam essas questões, então eu acho que é uma seriedade no que vai ser feito, no que e como esse jovem vai ser preparado, por que esse jovem vai ser capacitado, quem são as pessoas que vão receber, o outro fator muito, muito significativo é a preparação das empresas, né?

As propostas de aprimoramento dos docentes demonstram por um lado, um olhar crítico sobre algumas lacunas do programa, essa criticidade poderia ser mais ampla e profunda, porém a visão neoliberal que nos é imputada desde sempre, cria uma camada que dificulta esse olhar, então, fica evidente a necessidade de aprofundar e tensionar as propostas, buscando revisitar as raízes das questões abordadas e como isso contribui para uma educação mais contextualizada e focada na emancipação.

A proposta de Augusto para alinhar o currículo do Programa de Aprendizagem com as demandas do mercado, como a inclusão de temas como inteligência artificial e letramento digital, embora possa parecer pragmática e benéfica à primeira vista, merece uma análise crítica mais aprofundada. Se por um lado essa atualização busca aumentar a empregabilidade dos jovens, por outro, ela pode aprisionar a formação em uma lógica produtivista, na qual o mais importante é atender às necessidades do mercado em detrimento da emancipação e do desenvolvimento dos aprendizes.

A fala de Augusto, ao sugerir que “a gente tem que olhar para aquilo que o mercado está querendo ou não, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado tem cobrado”, reflete uma tensão fundamental do programa: ser um instrumento de inclusão social e, ao mesmo tempo, de formação de mão de obra barata. No entanto, em uma sociedade capitalista, as políticas sociais operam numa lógica que prioriza a acumulação de capital em detrimento da emancipação real dos trabalhadores. O foco exclusivo em “atender o mercado” pode transformar o programa em um mecanismo que apenas reproduz relações de trabalho precarizadas, oferecendo aos jovens, tarefas repetitivas e salários baixos, sem garantir aprendizado efetivo ou desenvolvimento crítico.

A preocupação com o mercado não deve anular o objetivo central de uma educação que promova a capacidade de o jovem analisar criticamente o mundo em que vive. A verdadeira emancipação não se dá apenas pelo acesso ao emprego, mas pela capacidade de questionar as regras do jogo, de não aceitar passivamente as contradições do sistema capitalista. Portanto, embora a atualização curricular seja necessária, ela deve ser pautada não apenas pelas demandas do mercado, mas por uma visão que capacite os jovens para uma formação crítica e para a

superação das desigualdades, garantindo que o programa não apenas os inclua, mas os empodere para transformar sua realidade.

Ruth, por sua vez, foca em melhorias sistêmicas que impactam diretamente a permanência e o desenvolvimento do jovem. Ela propõe a facilitação do acesso dos aprendizes a outros cursos do Senac, a consideração da geolocalização dos alunos para minimizar os desafios de mobilidade, e a garantia de alimentação por meio de vale-refeição obrigatório, reconhecendo o impacto direto da nutrição no aprendizado e bem-estar.

As propostas mais incisivas de Ruth referem-se à seriedade e comprometimento das empresas. Ela critica a prática de “tapa buraco”, exigindo que as empresas vejam o programa como uma oportunidade genuína de formação e não apenas um cumprimento de cotas. Essa perspectiva dialoga diretamente com a crítica da dissertação sobre a forma como muitas empresas cumprem a legislação da aprendizagem, reproduzindo relações trabalhistas precarizadas sob a lógica neoliberal.

E para corroborar com as afirmações de Ruth, a dissertação de Gonzales (2015) que tem por objetivo, analisar e compreender o processo de inserção dos jovens no mundo do trabalho a partir da mediação da instituição qualificadora sem fins lucrativos, Centro Estadual de Apoio Profissional ao Adolescente — CEAPA, localizada em São Paulo, apresenta a realidade de jovens que mesmo em outra instituição também são atingidos diretamente pelas mesmas questões que afetam o Senac.

Na dissertação em questão, o grupo de discussão foi composto por 8 (oito) jovens entre 15 e 17 anos, de ambos os sexos, sendo 5 (cinco) do 1º ano do ensino médio, 2 (dois) no 2º ano, 1 (um) do 3º ano, todos estudando em horário noturno, tendo sido realizados sete encontros de aproximadamente de 2h. O grupo de discussão tinha como objetivo, compreender a dinâmica de vida dos jovens e sua condição de inserção no mercado de trabalho, abaixo vemos alguns depoimentos:

[...] eu guardo minha bolsa... vou para cozinha que é o local onde eu trabalho a maior parte do tempo... se tiver malote, eu abro as caixas e coloco as cartas em ordem em cima da mesa, separo algumas cartas para passar o código de barra em uma máquina. (...) depois encaixo as mesmas nos livros, coloco as cartas que vêm separadas em uma prateleira, (...) se tiver carta para protocolar eu já faço e guardo. (...) guardamos os livros e separamos o lote anterior para os entregadores (...) 10h tomamos café, após terminarmos eu limpo a cozinha, tiro o pó, varro e passo um pano. Confiro o vencimento de todas as cartas que estão na prateleira (...) 12h30min almoço (...) 13h pergunto ao meu chefe se tem mais alguma coisa para fazer, e sempre tem, continuo trabalhando... (...) 14h eu saio do trabalho. (Jovem aprendiz 1)

[...] 8h40min chego na empresa na sala do RH, faço algo quando minha supervisora manda, 9h30min faço alguns protocolos (...) faço poucas coisas, só faço quando alguém pede até o almoço 12h; (...) 13h faço mais protocolos e vou para recepção

porque é horário de outra aprendiz ir embora, às 15h eu mando o malote quando chega o motoboy, mas nem sempre ele chega, 15h30min eu vou embora” (Jovem Aprendiz 2).

[...] entro 10h, chega o malote das filiais às 11h, 11h30min eu entrego os documentos dos malotes, às 12h eu vou almoçar, 13h eu volto do almoço; 13h30 min eu começo arquivar e protocolar, quando chega 14h eu passo nos andares recolhendo os documentos; 14h30min entrego os documentos novamente; (...) 16h30min começamos a fechar o malote para mandar para as filiais (...) 17h eu desço com os malotes para o térreo, para o correio retirar e 17h10min eu vou embora. (Jovem Aprendiz 3)

Como podemos perceber nos depoimentos acima, em sua grande maioria os jovens fazem a execução de tarefas simples, sem complexidade continuada, reforçando que muitas vezes são vistos como “tapa buracos” ou mão de obra barata por algumas empresas.

Retomando o tema central desse núcleo, as sugestões dos docentes revelam possibilidades transformadoras, embora não se vejam como formuladores de políticas públicas, suas experiências no fazer cotidiano em contato direto com os aprendizes somada a formações crítico-reflexivas, podem os posicionar como vozes importantes para a redefinição e o impulsionamento do programa ao nível nacional.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

8.1 Análise Internúcleos: reflexões e possibilidades

Nesta seção, que corresponde às nossas considerações finais, discorreremos sobre as possibilidades de ampliação e aprofundamento das reflexões sobre o Programa Aprendizagem por meio da análise internúcleos. Aqui o objetivo é fazer uma articulação dos 3 (três) núcleos de significação já apresentados. Essa articulação se dará a partir da retomada dos critérios de similaridade, complementaridade e/ou contradição, num processo analítico-interpretativo, a fim de avançarmos na produção do conhecimento científico e crítico sobre a questão principal dessa dissertação.

A análise dos três núcleos de significação revela a complexidade de um programa deste tipo e suas contradições. Pela perspectiva por nós adotada, este entendimento se fez por considerarmos a historicidade dos professores, o movimento contraditório que os constitui, considerando neste processo as determinações legais, sociais e históricas as necessidades dos aprendizes e as contradições do capitalismo.

O núcleo um nos apresenta a face mais crua da realidade: a vulnerabilidade multifacetada dos jovens aprendizes e a resposta pedagógica que ela exige. A mediação docente, embora essencial para a inclusão e a permanência, manifesta-se em uma prática muitas vezes improvisada e focada em superar lacunas básicas, como o letramento e a socialização. Essa atuação, por si só, já aponta para a insuficiência das políticas sociais e educacionais que antecedem a entrada dos jovens no programa.

O núcleo dois eleva a análise ao nível da política pública. Ele desvela a principal contradição: o Programa de Aprendizagem, concebido para ser um pilar de transformação, é, na prática, subutilizado e instrumentalizado pela lógica de mercado. As empresas o veem como um mecanismo de cumprimento de cota, não de desenvolvimento dos jovens. A falta de formação institucional dos docentes sobre políticas públicas se insere nessa contradição, evidenciando uma falha sistêmica que fragiliza a capacidade dos professores de atuarem como agentes de mudança. A dependência da “iniciativa pessoal” para a qualificação demonstra que a instituição, apesar de seu papel central, não forma o formador de maneira a prepará-lo com as ferramentas teóricas e críticas necessárias para tensionar as contradições do sistema.

Por fim, o núcleo três apresenta as propostas de aprimoramento, a qual são a síntese prática da percepção docente. Ao defenderem a inclusão de temas como inteligência artificial e o alinhamento com as demandas do mercado, os professores expressam um desejo de aumentar

a empregabilidade dos jovens. No entanto, aqui reside a dialética mais profunda: essa proposta, embora bem-intencionada, pode, paradoxalmente, reforçar a lógica produtivista do neoliberalismo. Ao focar em “atender o mercado”, o risco é aprisionar a formação em uma dinâmica que reproduz a precarização, sem capacitar os jovens para a crítica e a emancipação.

As propostas de Ruth, por sua vez, demonstram um olhar mais focado nos sintomas da vulnerabilidade (transporte, alimentação) e na melhoria da implementação da política, como a seriedade das empresas. Embora essenciais para o bem-estar dos aprendizes, essas sugestões operam na micropolítica, buscando resolver as falhas de execução sem necessariamente questionar a estrutura macro que as origina.

Também nos cabe o exercício de relacionar essa análise com a dissertação de Gonzales (2015), que em suas considerações revela que de imediato os programas de aprendizagem apresentam benefícios aos adolescentes e jovens, uma vez que permitem o ingresso no mundo do trabalho formal e acesso à renda.

Porém, Gonzales (2015) também faz uma crítica, quando reforça que o trabalho atravessa a vida cotidiana dos jovens e a partir do início das primeiras experiências profissionais, também se iniciam transições para a vida adulta, e então, dispõem de menos tempo livre e significam esse momento, ora como perda de tempo para o lazer, para estudos, ora como ganho de independência e amadurecimento pessoal, como podemos ver relatado pelos jovens na mesma pesquisa:

[...] acordo 6h30min, tomo banho, tomo ônibus, 8h50min, chego no trabalho, 9h30min, tomo café, 13h vou para casa, 14h chego em casa tomo banho e durmo; 17h acordo e arrumo a casa, fico com amigas ou namorado, 18h tomo banho, 18h45 vou para escola, 22h50 meu namorado me leva para casa, 23h entro em casa, tomo banho, vou jantar, fico no celular, no face” (Jovem mulher, aprendiz 1).

[...] de segunda a sexta a minha rotina é a seguinte: acordo 5h30min, troco de roupa e saio de casa 06h15min, pego ônibus chego na estação, tomo o trem superlotado — não tem nem espaço para respirar! — pego metrô chego na empresa às 08h arrumo as minhas coisas, eu tomo café da manhã às 08h30min e fico trabalhando até 12h com arquivos, entregas e planilhas. Saio para almoçar 12h30 min e começo tudo novamente até o horário que eu saio, que é às 14h, eu faço o mesmo caminho até Francisco Morato que é o lugar onde eu moro, de terças e quintas-feiras vou para casa de minha namorada e fico até 18h, volto para casa, tomo banho e café e vou para escola, entro às 19h e saio 22h55min. Durante este período não faço muita coisa porque os professores não passam lição, vou para minha casa, chego 23h05min, tomo outro banho, vou jantar e fico conversando com minha namorada por telefone até 00h30min e depois vou dormir. De sexta-feira vou para o CEAPA e muitas vezes não tenho aula, chego ir para escola, porém, os professores acabam dispensando a gente (Jovem homem, aprendiz 1).

[...] de segunda a quinta-feira acordo 6h30min, tomo banho, me arrumo e vou para o ponto de ônibus. Chego no trabalho às 08h, tomo café às 10h e almoço 12h30min, eu trabalho mais um pouco até dar o horário de ir embora 13h. Vou para o curso de web-design que termina às 15h30min, depois vou para academia, treino até

17h30min, tomo banho na própria academia e depois saio e vou para o curso técnico, que começa às 18h30min, saio 22h15min e chego em casa 22h50min, tomo banho, entro no facebook e depois vou dormir. De sexta-feira venho para o CEAPA no horário do trabalho (Jovem mulher, aprendiz 3)

[...] de segunda a quinta-feira acordo às 7h30min, pego o ônibus às 8h, começo a trabalhar às 9h e saio às 13h. Chego em casa às 14h e vou almoçar, às 15h estudo um pouco, assisto televisão, ou faço outra atividade. Das 18h30min às 23h eu fico na escola, eu chego da escola, janto e normalmente vou dormir às 23h30min. Na sexta-feira eu acordo 6h, pego ônibus e chego 8h no CEAPA para aula teórica, saio 12h e vou para casa (Jovem homem, aprendiz 4).

O que faz que com que os jovens aceitem essas condições de sobrevivência? Gonzales (2015), aponta que a condição socioeconômica desvantajosa é o que tem impulsionados a busca por trabalho precoce, e que as motivações giram em torno do atendimento das necessidades básicas de sobrevivência e em muitos casos de complementação da renda familiar, realidade dos jovens do CEAPA e do Senac.

Gonzales (2015) ainda revela que a ausência de diagnósticos e indicadores em face das situações do aprendiz nos espaços de aprendizagem, ou seja, a falta da identificação das distintas situações, vulnerabilidades e demandas relacionadas ao campo de intervenção específico da assistência social, fragilizam ainda mais o programa, que não se articula com a rede socioassistencial, deixando esses jovens entregues ao mercado de trabalho e ao modelo capitalista de exploração.

A análise internúcleos, portanto, revela que as significações dos professores são uma expressão de uma atuação que, por um lado, é profundamente, acolhedora e dedicada, e por outro, é limitada pela falta de um arcabouço teórico e institucional robusto que permita a eles transcender a pragmática do cotidiano e engajar-se em uma práxis verdadeiramente transformadora.

Uma das principais barreiras a este engajamento transformador é, sem dúvida, o aprisionamento à lógica do mercado. Escapar dessa lógica é um desafio, pois a ideologia neoliberal se infiltrou em praticamente todos os espaços da vida contemporânea. A educação, a mídia e até mesmo a produção cultural, como livros e filmes, são permeadas por seus princípios de individualismo, competitividade e meritocracia.

Essa hegemonia ideológica dificulta que os educadores e a sociedade em geral percebam e questionem as estruturas que limitam a transformação social. Como apontam Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo não é somente uma política econômica, mas uma “racionalidade governamental” que molda a conduta e as subjetividades dos indivíduos. Da mesma forma, a mídia, ao ser controlada por grandes corporações, atua como um mecanismo de fabricação do

consenso, promovendo valores alinhados aos interesses do mercado e, assim, neutralizando o pensamento crítico.

No contexto educacional, essa influência se manifesta na ênfase em resultados quantitativos, na adaptação ao mercado de trabalho e na privatização do conhecimento, como discute Freire (1992), no livro *a Pedagogia da Esperança*, a escola, em vez de ser um espaço de emancipação e crítica, corre o risco de se tornar uma engrenagem na produção de mão de obra para o capitalismo. Essa realidade, portanto, torna a missão de transcender a pragmática do cotidiano e construir uma práxis verdadeiramente transformadora um desafio árduo e complexo.

O desejo de transformar, presente nas propostas dos docentes, é a expressão de uma consciência em movimento, mas que ainda não alcançou a totalidade da contradição que permeia a política pública da aprendizagem em um contexto de exploração e desigualdade.

Por fim, a análise internúcleos demonstra que a complexidade das questões do trabalho e da aprendizagem exige transformações estruturais profundas, e não meras reformas. Para além de políticas públicas bem-definidas e socialmente abrangentes, é imprescindível que haja mudanças na legislação que ampliem a proteção do jovem trabalhador. É necessária uma fiscalização rigorosa que reflita o compromisso social com a educação e a formação integral do jovem, preparando-o de maneira ampla para a vida, para o trabalho e para a socialização. O desfecho esperado desta pesquisa, portanto, não é a validação de um programa perfeito, mas a evidência de que a práxis docente, quando crítica e engajada, pode apontar caminhos para a superação das contradições de uma política pública, visando a uma transformação social mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS:

- AGUIAR, Ruth Braga de. **Educação profissional para a juventude: o programa Jovem Aprendiz como modelo de aprendizagem**. 2010. 56 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo, 2010.
- AGUIAR, W. M. J. **Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica**. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (orgs.) *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2011.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. **Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n. 236, p. 299-322, 2013.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbep/v94n236/v94n236a15.pdf>>. Acesso em: 14 ago.
- AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. *Cadernos de Pesquisa*, v. 45, n. 155, p.56-75, jan./mar. 2015.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; MACHADO, Virgínia Borges. **Psicologia histórico-cultural: percursos teóricos e metodológicos**. Maceió: Edufal, 2001.
- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 6.ed. Campinas: Papirus, 2000. 93 p.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- BALL, Stephen J. **Education Reform: A Critical Post-Structural Approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **How schools do policy: Policy enactments in secondary schools**. London: Routledge, 2012.
- BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO O. **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- BOCK, Ana M. B.; ROSA, Elisa Z.; GONÇALVES, M. Graça M.; AGUIAR, Wanda M. J. (Org.). **Psicologia sócio-histórica: contribuições à leitura de questões sociais**. São Paulo: EDUC: PIPEq, 2022.
- BORSOI, Janaína Mancini. **Relação professor/aluno/aprendizagem segundo os professores do programa aprendizagem: um estudo walloniano**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.
- BOWE, R.; BALL, S. J. with GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000**. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110097.htm. Acesso em: 12 mai. 2025.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 25 set. 2008.

COLET, D. S.; MOZZATO, A. R. “Nativos digitais”: características atribuídas por gestores à Geração Z. **Desenvolve Revista de Gestão do Unilasalle**, v. 8, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/desenvolve/article/view/5020>

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREY, Klaus. **Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Planejamento e Políticas Públicas, n. 21, p. 211-259, 2000.

GONÇALVES, Lucimara Bezerra de Lima. **Jovem e programa de aprendizagem: proteção ou desamparo?** 2015. 227 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

GONÇALVES, Maria da Graça M. **Psicologia, subjetividade e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2013.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. Tradução de Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2008.

IAMAMOTO, M. Y. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

KAHHALE, E. M. S. P.; ROSA, E. Z. A construção de um saber crítico em psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (Orgs.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez Editora, 2009. p. 19-53.

LUKÁCS, G. **História e Consciência de Classe**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, G. **Ontologia do Ser Social: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

MAINARDES, Jefferson. **A abordagem do ciclo de políticas públicas e suas contribuições para análise da trajetória de políticas educacionais**. Atos de Pesquisa em Educação, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 94–105, 2007. DOI: 10.7867/1809-0354.2006v1n2p94-105. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/34>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

MÁXIMO, Thais Augusta Cunha de Oliveira. **Significado da formação e inserção profissional para gerentes e aprendizes egressos do Programa Jovem Aprendiz**. 2012. 359 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

MÉSZÁROS, I. **A Teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2011.

Ministério do Trabalho e Emprego. **Manual da Aprendizagem Profissional – O que é preciso saber para contratar um aprendiz?** Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/inspecao-do-trabalho/escola/e-biblioteca/manual-de-aprendizagem-profissional.pdf/view>. Acesso em: 12 mai. 2025.

MOURA, Leila Silva de. **Juventude e trabalho: o sentido do trabalho para o(a) jovem aprendiz**. 2009. 106 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A relação professor-aluno e o processo de ensino-aprendizagem**. Revista Educação em Questão, v. 37, n. 23, p. 95-107, 2010.

PUPO, Matilde Dias Martins. **Proposta para formação de professores dos cursos de aprendizagem profissional a partir de demandas da prática pedagógica**. Brasil 2023. Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Novas Tecnologias, linha de pesquisa: Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação, do Centro Universitário Internacional UNINTER. Curitiba, 2023.

ROSA, Denise Cristina Silva. **Programa Jovem Aprendiz: as contribuições da formação para inserção dos jovens egressos no mercado de trabalho**. 2021. 213 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. **Diretrizes Nacionais dos Programas de Aprendizagem Profissional Comercial do Senac**. Rio de Janeiro, 2015, 38 Disponível em: <https://dn.senac.br/educacao-profissional/organizacao-da-oferta/diretrizes-educacionais/>. Acesso em: 13 jun. 2022.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, v. 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

VYGOTSKY, L. S. **A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

APÊNDICE A — PERGUNTAS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Formação e Experiência

- Me conta um pouco sobre você, nome, idade, qual é a sua formação acadêmica e profissional?
- Como você se envolveu com o Programa Senac de Aprendizagem?
- Quais desafios bons ou ruins você enfrentou ao começar a lecionar no programa?

2. Conhecimento das Políticas Públicas

- Como as políticas públicas afetam a vida dos nossos jovens
- Você está familiarizado com as políticas públicas de acesso e permanência no mundo do trabalho?
- Como essas políticas afetam e/ou influenciam o seu trabalho no programa de aprendizagem? Poderia dar exemplos?
- Você recebeu alguma formação ou treinamento sobre políticas públicas?

3. Sobre os alunos:

- Como você percebe e o que pensa sobre os adolescentes e jovens hoje?
- E os alunos do programa de aprendizagem, como você percebe esses alunos?

4. Impacto na Prática Pedagógica

- O que você pensa sobre as práticas estabelecidas para o programa de aprendizagem?
- Você percebe a necessidade de adaptar suas aulas para atender às necessidades dos jovens em situação de vulnerabilidade?
- Se sim, de que maneira você adapta? Se não, pode me contar um pouco mais porque não é necessário adaptar?
- Pode compartilhar exemplos de atividades ou projetos que você desenvolveu que consideram o contexto social e familiar dos alunos?

- Como você avalia o impacto dessas atividades na formação dos alunos?

5. Desafios e Oportunidades

- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao lecionar no programa de aprendizagem?
- Que oportunidades você vê para melhorar o programa e a formação dos alunos?
- Como você acredita que o programa pode evoluir para melhor atender às necessidades dos jovens e do mercado de trabalho?

APÊNDICE B — ENTREVISTAS

Entrevista com docente Augusto, Senac Lapa Tito.

Pesquisador: Boa tarde! Tudo bem? Estou gravando para a gente ter acesso aos conteúdos e para a gente poder registrar e analisar a entrevista. Outro ponto importante é que eu não vou usar seu nome, utilizarei um nome fictício, para que a gente também não exponha ninguém.

Augusto: Está bom, perfeito, é um prazer poder colaborar.

Pesquisador: Então vamos lá, a primeira pergunta que tenho aqui para começar esse bate-papo é: me conta um pouco sobre você, nome, idade, cor, orientação sexual, formação acadêmica, pessoal e profissional. Então, eu quero que você me conte um pouco sobre você.

Augusto: Está bom. Então vamos lá, eu sou Augusto e tenho 42 anos, sou um homem branco, hétero, eu não vou lembrar agora, cis né? Que o pessoal fala, né? O pessoal da sexualidade. Sou casado, tenho um filho de 5 anos. Estou na educação há dez anos, eu vim do mundo corporativo e sou formado em engenharia de produção, só que eu sempre trabalhei na parte de vendas e treinamentos e acabei me interessando aí pela docência. E já faz dez anos que trabalho com docência, como professor e mais voltado para essa parte de desenvolvimento social, tenho uma experiência também na fundação casa que foi quando entrei, que tive mais experiência na área da educação e nos últimos anos tenho atuado no programa aprendizagem, mas trago essa bagagem do mundo corporativo, da parte de vendas. E agora entrando mais nessa parte de educação também, eu tenho uma experiência na parte de desenvolvimento de novos títulos para educação corporativa é um projeto que tenho participado nos últimos anos, em que dou essa formação para os funcionários para que eles tenham uma experiência diferente daquela só em sala aula.

Pesquisador: Tudo aqui no Senac?

Augusto: Tudo no Senac. Na verdade, eu comecei a docência numa escola técnica numa (Etec), que, curiosamente, foi a mesma escola técnica que estudei. Lá na zona norte de São Paulo, eu comecei dando aula nos cursos técnicos, de logística, administração, contabilidade, recursos humanos (RH), aí fui gostando dessa área de educação e depois conheci o Senac, devido ao projeto fundação casa, eu achei desafiador, ali trabalhar o desenvolvimento social num espaço de privação de liberdade. Então foi um grande desafio, mas que me trouxe bastante interesse pela educação.

Pesquisador: Você já entrou um pouco no nosso próximo tópico, que é como você se envolveu com o programa de aprendizagem?

Augusto: Que legal, que legal.

Pesquisador: Conta para a gente, você falou um pouco da fundação casa, você lecionou na fundação casa?

Augusto: Sim, sim, lecionei na fundação casa.

Pesquisador: Pelo programa de aprendizagem?

Augusto: Não, não. Foi pelo projeto de fundação casa mesmo, eu dava, ali os cursos para os meninos que estavam cumprindo medidas socioeducativa.

Pesquisador: E era para alguma instituição?

Augusto: Pelo próprio Senac, quando o Senac tinha esse projeto aqui na capital, e aí depois desse período de fundação casa, fui contratado pelo Senac, que até então eu estava como temporário. E aí, quando entrei no Senac, eu passei a fazer parte e fui convidado para fazer parte do programa aprendizagem, isso foi em 2016.

Pesquisador: E por que você acha que você foi convidado para participar do programa de aprendizagem?

Augusto: Acredito que por causa desse bom trabalho desenvolvido na fundação casa, que a gente fez, exige ali uma certa flexibilidade, uma certa criatividade de saber lidar com o ambiente mais fechado, a gente viu que vários professores tinham dificuldades de ter essa experiência de trabalhar em um espaço bem de vulnerabilidade, devido eu fazer parte de uma equipe que foi muito bem avaliada nos trabalhos na fundação casa, tanto que eu e outros colegas que atuaram ali na fundação casa, fomos convidados para fazer parte do programa aprendizagem, isso foi muito legal.

Pesquisador: Uma boa trajetória, né? E me diz um pouco quais foram os desafios bons e ruins que você encontrou quando começou a lecionar no programa de aprendizagem? Você lembra um pouquinho com foi?

Augusto: Bom, para começar, a gente usava um espaço externo. Então, apesar de estar no Senac, como tinham muitas turmas do programa aprendizagem lá no Senac de Osasco, durante muitos anos utilizávamos o espaço externo, sendo uma faculdade. Ela é parceira, alguns andares a gente usava para as aulas. Então, um primeiro desafio era a questão de infraestrutura, porque o aluno que chegava para aprendizagem, ele não tinha a maioria deles não tinha aulas no prédio do Senac. Ele usava mais o espaço externo, às vezes tinha desafios de internet, desafios de infraestrutura mesmo, apesar do curso ser um curso de qualidade, a entrega era uma entrega na metodologia do Senac, mas a gente tinha esse desafio de estar num espaço externo, às vezes alguns alunos tinham dificuldade de chegar, alguns colegas também tinham dificuldade de chegar, devido à distância, mas esse primeiro desafio foi a questão da infraestrutura.

E outros desafios, a gente lida com um perfil de aluno em vulnerabilidade. Então quando a gente pensa, este jovem ele realmente já se sentiu o impacto que a aula no Senac já era uma aula diferente, a gente usava ali uma metodologia ativa. Era uma aula que o aluno, ele não ficava só sentado e escrevendo, mas ele tinha que se mobilizar para poder participar.

Então tinha toda essa adaptação para ele entender que a parte do curso é também um desenvolvimento que contava para o contrato de trabalho dele, até o aluno ele entender essa questão de que ele tinha que desenvolver algumas competências nas atividades do curso e também desenvolver competências na empresa. Porque na minha experiência a gente tinha bastante aluno que ou ele evadia do curso, ele ia só para a empresa e era naquela época que o curso era dois encontros por semana, então ele vinha mais vezes para o Senac, eu estou falando isso porque no momento da gravação dessa entrevista o curso mudou, e as aulas são uma vez por semana apenas, né? Então isso mudou bastante.

A gente passou a ter menos contato com alunos do que a gente tinha lá atrás, apesar de ser uma carga horária maior, mas, o aluno entender que nesse processo de aprendizagem ele tinha que cumprir uma parte do curso e outra parte da empresa, isso era também ali, um desafio dele, entender que ele precisava dar conta desses dois processos.

Pesquisador: Você falou uma coisa interessante, você falou que o programa atua, com jovens em vulnerabilidade.

Augusto: Sim, sim.

Pesquisador: O que é essa vulnerabilidade para você?

Augusto: Bom, bom, primeiro contato assim, é um jovem de escola pública. Então é um jovem que ele já tem um desafio de estar numa escola que às vezes é precária. Quando ele chega no Senac que ele já vê um ambiente diferente, ele tem acesso a um laboratório de informática, ele tem acesso a uma biblioteca, ele tem acesso a um Wi-Fi para fazer pesquisa. Então, ele está num espaço que fala para esse aluno que ele pode pertencer a esse espaço. Na minha experiência, ele lida com professores que gostam daquilo que fazem, são professores que querem ensinar, que querem desenvolvê-lo, que tentam trabalhar com ele uma educação mais humanizada. E quando pergunto para ele, puxa como é a na sua escola? Ele não tem essa mesma percepção com a escola dele.

E se a gente olhar a característica do programa o Senac, no programa aprendizagem, ele prioriza jovens que têm uma renda per capita familiar, sendo um valor ali, deixe eu ver se consigo lembrar aqui, se consigo lembrar que os números né? De até dois salários-mínimos por pessoa, na sua residência. Então a gente vê que se o jovem participa de uma família onde que os familiares dele tem salários mais altos, ele já tem uma dificuldade de ser jovem aprendiz.

Por essa questão que as empresas são incentivadas a contratar os jovens que têm uma renda per capita familiar dentro desse padrão de bolsa que o Senac estabelece.

Pesquisador: E você acha que as empresas seguem isso?

Augusto: Acho que, na prática, não, porque lidamos com algumas empresas que optam por contratar um jovem, que a gente percebe que é um jovem que já falava inglês, alguns já eram fluentes em inglês, um jovem que já estava numa escola particular, que não era de uma escola pública, um jovem que já tinha feito intercâmbio, por exemplo. Que não é a realidade da maioria dos jovens, por exemplo, eu particularmente sempre tive muitos alunos de supermercados, que atuavam no supermercado, a gente percebe que o aluno que atua no supermercado, ele tem um perfil diferente do aluno que trabalha numa área administrativa, que está numa multinacional, por exemplo.

Então a gente percebia ali que era um perfil diferente, para nós professores, é igual, a gente vai tratar aquele aluno de uma forma igual para desenvolvê-lo para qualquer emprego, mas a gente no dia a dia das aulas, a gente percebia que puxa esse aluno aqui tem um perfil, esse outro, tem outro perfil.

Pesquisador: O você acha que as empresas que contratam para o programa de aprendizagem, elas segmentam quem que elas querem? Não entendendo da vulnerabilidade desses meninos.

Augusto: Muitas não, muitas não consideram isso.

Pesquisador: Porque pelo que você falou, tem alunos que são do mercado que tem um perfil e os de multinacional, tem outro perfil a empresa multinacional, você acha que não vai contratar um menino com perfil de mercado, para o desenvolvimento dele?

Augusto: **Acredito** que dificilmente, pode ser até que ela tenha esse olhar, né? Eu já lidei com alguns Recursos Humanos, que tinha uma pessoa da área social no RH, aí talvez essa pessoa poderia ter esse olhar, mas não é algo que tive na maioria das empresas, né? A gente via até pelo jeito que o aluno ele vem vestido para as aulas, né? Tudo bem, isso é muito subjetivo, mas você percebia que aquele aluno que morava mais distante, que era de uma região... tive alunos de Cotia, por exemplo. A distância do transporte já era muito grande, né? A gente já via uma dificuldade dele de chegar, sendo que alunos de outras regiões já tinha uma realidade diferente, uma facilidade diferente.

Pesquisador: Então, até a mobilidade urbana é um desafio para esse menino?

Augusto: Com certeza.

Pesquisador: Legal! Vamos lá, agora, uma pergunta um pouco mais sobre política pública de maneira geral. Como as políticas públicas afetam a vida desses jovens, por exemplo? Desses meninos que estão vindo para cá, que você contou um pouco.

Augusto: Acho que um grande o desafio é eles conhecerem as políticas públicas. A gente vê que muitos jovens eles não conhecem, eles não têm esse... Eles não conhecem os equipamentos, eles não conhecem os tipos de políticas públicas que podem atendê-los, eu acho que esse é o primeiro desafio. E aí, durante o curso abordamos esse tema.

Então eles pesquisam, eles fazem projetos, eles visitam ONGs, né? Acho que o primeiro grande desafio, eles saberem que tem muitas políticas públicas que podem atendê-los e não só eles, mas tão também atender a família deles.

Pesquisador: Então, a falta de conhecimento dos alunos para com as políticas públicas é uma questão evidente?

Augusto: Isso é evidente, isso é fato.

Pesquisador: E para você, como que as políticas públicas afetam a vida deles? Para você, você acha que as políticas públicas que existem, como que afetam a vida dos jovens

Augusto: Acho que isso dá um apoio para que esse jovem ele possa mudar a sua realidade de vida, porque a gente percebe que alguns alunos, por exemplo, é a única renda fixa garantida daquela família, né? Porque a família pode ter algum, benefício do governo, alguma pensão? Já tivemos alunos, que ficavam com dúvidas. Professor, se eu receber o meu salário, será que vou perder a minha pensão? Esse tipo de coisa é muito comum isso acontecer, né? Então acho que para mim é importante eu conhecer essas políticas públicas, até mesmo poder mostrar essas possibilidades para os alunos.

Pesquisador: Bacana! Você já traz um exemplo de uma política pública de acesso e permanência ao mundo do trabalho que é o programa de aprendizagem.

Augusto: Perfeito.

Pesquisador: Você está familiarizado com o programa de aprendizagem, com as políticas públicas, além do programa de aprendizagem, outras políticas públicas de acesso e permanência ao mundo do trabalho, você conhece alguma?

Augusto: Além do programa aprendizagem, eu me lembro só do estágio, mas acho, nem entra numa política pública, a possibilidade do estágio, que pode ser remunerado também, que pode ajudar esses jovens, além do programa aprendizagem, que traga geração de renda. Eu não me recordo, no momento não me recordo de nenhuma política pública específica.

Eu já vi, eu sou da zona norte de São Paulo, eu já vi alguns cursos que quando o jovem ele faz aquele curso gratuito oferecido por uma prefeitura. Por algum órgão ele tem uma bolsa

auxílio, ele recebe ali duzentos reais, por exemplo, como ajuda de custo para o transporte, para o lanche ou é ganhando um valor de quatrocentos reais, para custear ali, para auxiliá-lo nas suas despesas ali. Mas como o programa aprendizagem, que traz uma experiência profissional, uma base educacional também. Nessas características não conheço outro além do programa de aprendizagem. Mas, algumas escolas aplicam esse curso de programa aprendizagem. Algumas escolas são formadoras, apesar do Senac ser uma das principais, né? As empresas precisam procurar o Senac para administrar esse curso, mas eu não conheço outra.

Pesquisador: Legal! E você, quando entrou o programa de aprendizagem, que tipo de formação ou treinamento você recebeu sobre as políticas públicas?

Augusto: Específico sobre as políticas públicas.

Pesquisador: Você recebeu algum treinamento? E se não recebeu também, não tem problema, só para saber.

Augusto: Em reunião de professores, já foi levantado esse tema, reunião pedagógica e reunião de professores, treinamento para poder conhecer mais, por exemplo, sobre o conselho tutelar, esse tipo de treinamento e reciclagem, sobre a lei da aprendizagem, isso costuma surgir nas reuniões o treinamento específico não.

Pesquisador: Sobre os alunos, vamos falar um pouquinho dos alunos. Como você percebe? E o que você pensa sobre os adolescentes e jovens hoje, de maneira geral, sem ser os aprendizes, como você pensa a juventude hoje, a adolescência e a juventude hoje?

Augusto: É um perfil assim, desafiador pela maioria ser da geração Z, se eu não errar ali, a questão das datas, né, eu percebo ser um jovem que aprende diferente. Por exemplo, eu que tenho quarenta anos, eu acho importante durante uma aula o aluno ele anotar, ele escrever, e eu tive que entender que esse jovem, ele é aprende diferente. Às vezes ele aprende observando, ele aprende dialogando, eu percebo uma juventude que aprende diferente e que também, não é aquele jovem que se vê, puxa, eu vou desenvolver uma carreira numa empresa e vou aposentar em uma empresa. É um jovem que ele é flexível. Ele pode trabalhar hoje aqui e amanhã quer trabalhar em outra coisa, ou é um jovem que já quer empreender, porque a família já tem um negócio, já quer entrar ou ele, quer montar um salão. A gente tem alunos da aprendizagem, por exemplo, que já fazem unha, digamos então assim. Ele é um jovem dinâmico, com jeito diferente de aprender.

Ele é muito adepto às redes sociais, né? Ele tem uma dificuldade de valorização da parte educacional, ou seja, a maioria desses jovens, eles não gostam da escola, e nem todos já têm convicção da faculdade que eles querem fazer. Eles têm dificuldade de reconhecer as potencialidades, as qualidades que eles têm.

A questão de autoconhecimento, eles têm uma dificuldade nessa parte e, ao mesmo tempo, eles têm aquela facilidade de aprender. Eles têm a facilidade de aprender as ferramentas tecnológicas. Falta eles aplicarem isso para um desenvolvimento profissional deles, de perceber poxa, eu gosto muito de redes sociais, eu posso usar essa habilidade para trabalhar com isso então, durante o curso gosto muito de amarrar a potencialidade daquele jovem, aquilo que ele gosta, aquilo que ele tem prazer de fazer, ele tentar conectar isso com uma carreira às vezes bate, a gente percebe que às vezes faz sentido isso, e às vezes não. E eu falo para eles também, olha, respira, não se cobre, no tempo certo você vai descobrir a área que você gosta, tudo mais e tal. Mas percebo que em muitos deles é uma preocupação que ele tem para agora, ele quer trabalhar, que ganhar o dinheiro dele? E ele não está tão preocupado em desenvolver uma carreira e estar numa empresa, durante muitos anos, eu acho um pouco da característica da geração Z.

Pesquisador: E o jovem do programa de aprendizagem, os seus alunos agora, como que você percebe esses alunos?

Augusto: Olha, uma boa parte deles tem bastante interesse, ele já quer ser contratado por uma empresa, por exemplo. E tem empresas que olham o jovem com potencial e já começa a investir nesses jovens, já começa a formar esse jovem.

Mas tem aqueles alunos que percebo que estão no programa de aprendizagem, porque ele precisa daquela renda, isso é muito comum, precisa daquela renda porque ele quer ter o dinheiro dele ou precisa ajudar em casa, a gente tem bastante essa realidade e não necessariamente ele quer seguir naquela empresa, ele quer ter alguma experiência para quando ele completar 18 anos, ele ter acesso a outros trabalhos que ele pode ter uma renda maior. E aí tento fazer ele observar que no Senac ele tem potencial para ter essa renda maior, mas ele precisa desenvolver algumas habilidades. Ele precisa se comunicar adequadamente, ele precisa desenvolver pelo menos algumas habilidades tecnológicas. Ter uma noção de Excel, uma noção de comunicação adequada no ambiente de trabalho, às vezes ele chega no curso falando muito gíria, com uma postura não muito adequada, e ele percebe que lá na empresa ou até mesmo aqui no curso é diferente, respeitando a individualidade dele, mas ele vai precisar desenvolver alguns códigos sociais para que ele possa conseguir se desenvolver numa empresa, por exemplo. Então percebo um pouco disso.

Pesquisador: É parecido um pouco com o jovem de maneira geral, que você disse anteriormente?

Augusto: Sim, sim, mas tem um diferencial, por exemplo, um jovem, por exemplo, eu tenho algum contato, com jovens que têm uma condição financeira um pouco melhor, o que

acho que a aprendizagem dá um show. Os jovens do programa aprendizagem, eles já têm uma experiência profissional. Então, às vezes um jovem de outras famílias que têm mais recursos, eles investem mais nos estudos, mas esses jovens, eles começam a experiência profissional tarde. Às vezes o jovem tem vinte anos, vinte e dois anos e nunca trabalhou, ele até fez o intercâmbio, mas ele nunca trabalhou, ele não sabe como é o mundo corporativo, por exemplo, como é uma empresa. Ele trabalha com pai, com parente e tal, né? Então, o jovem aprendiz a gente tem aluno, já tive alunos com quatorze anos que começou a trabalhar, entrou na aprendizagem com quatorze anos. É muito comum a gente ter jovens com quatorze e quinze anos e já tem as suas primeiras experiências profissionais. Acho que isso também influencia muito no desenvolvimento dele, porque ele sai do programa, mas maduro como pessoa e também como profissional.

Pesquisador: E vamos falar um pouco agora do impacto da sua prática pedagógica, está bom? Da sua prática profissional. O que você pensa sobre as práticas estabelecidas para o programa de aprendizagem, e aí quando falo de práticas estabelecidas é o que a legislação do programa de aprendizagem estabelece para acontecer. Então, a gente tem lá o manual da aprendizagem, que diz que alguns temas têm que ser trabalhados, alguns conhecimentos. O que você pensa sobre isso? Sobre esses temas direcionados para que vocês trabalhem com esses jovens?

Augusto: Aí é mais específico o Senac mesmo né? Porque, eu, pelo menos vejo uma experiência nisso. Os temas que vejo no Senac é que a gente tem os três eixos, né? Desenvolvimento pessoal, mundo de trabalho e participação social, eu acho interessante, eu acho importante ter esses três eixos, a parte de ter um projeto também acho importante, o aluno ele ter contato com um projeto real. E a gente trabalha em algum projeto vinculado a uma problematização que este aluno enxerga no contexto dele, seja na empresa, seja na sociedade como um todo, seja algo que desperta interesse em nosso aluno.

Acredito que os temas são temas que em algum momento da vida desse jovem, ele vai ter contato, por exemplo, se a gente for falar assim de sustentabilidade em algum momento, seja numa faculdade, seja num curso, seja numa outra vivência profissional ele vai ter contato com esse tema de sustentabilidade, o tema política, né, não sendo política partidária, mas no sentido de política, ele deve entender como funciona o processo político do país, é um tema que ele vai ter contato na vida, então esses temas da aprendizagem, que faz a conexão com a vida a gente chama de educação, uma educação mais integral.

Acho que faz a inclusão, esse jovem vai estar numa empresa, sendo uma empresa que vai ter contato ali com algum tipo de inclusão, seja inclusão de pessoas com deficiência,

questões de raça, de gênero, então esse jovem, ele vai ter contato com esses temas que vai ajudá-lo a ser um cidadão melhor, a ser uma pessoa melhor, além de ser um profissional. Então percebo que os temas que a gente trabalha são temas relevantes para a formação deste jovem. Empreendedorismo, né? São temas também que tem contato aqui no curso.

Pesquisador: E, por exemplo, sobre o tema empreendedorismo, o que você pensa? Por que é importante para esse jovem entender sobre o tema e empreendedorismo?

Augusto: Bom, eu tive uma experiência no projeto de empreendedorismo do Senac, né? Então, uma vez eles trouxeram uma pesquisa., não vou lembrar a fonte agora, né? Acho que do instituto gen, enfim, uma pesquisa que metade das pessoas no Brasil, por exemplo, tem vontade de empreender. Então, o Brasil é um país que tem muita característica empreendedora. E quando converso com os alunos, alguém da família empreende, né? Ou são os próprios pais, ou algum parente próximo, ou até mesmo o próprio jovem, né? Ele também, ele tem uma segunda fonte de renda. Então, partindo do princípio de que esse jovem pode ser que ele tenha esse interesse profissional e não só o empreendedorismo para negócio, porque tem vários tipos de empreendedorismo, esse jovem ele pode ter habilidades empreendedoras, ele pode ter soft skills né? Ele tem habilidades comportamentais, de liderança, de criatividade.

Ele sabe se comunicar, ele já tem uma capacidade natural de fazer a diferença, seja na empresa ou até mesmo aqui no curso. A gente vê ali o que a gente chama de intraempreendedorismo nesses jovens, são características bem interessantes, que a gente observa bastante nesses alunos e explica para eles, que essas características são características de uma pessoa que tem um perfil empreendedor.

Pesquisador: Que tipo de negócios a família ou eles têm, normalmente?

Augusto: Cara, bem comum assim, cabeleireiro tem bastante, vender bolos, trufas é muito comum, inclusive alguns alunos até trazem aqui para o curso e vendem para os colegas da sala, bijuteria tem bastante também, né? Cabeleireiro? Eu já falei, é, deixa eu ver se lembro de mais algum.

Pesquisador: Está tranquilo, deu para entender.

Augusto: Às vezes são negócios da família ou negócios que esses jovens têm interesse, né? As meninas que têm interesse em design de sobrancelhas, de fazer unha ali, então eles percebem como fonte de renda.

Pesquisador: E gente falou um pouco dos conhecimentos da sua experiência em dar aula em outros lugares. E você percebe a necessidade de adaptar suas aulas para atender as necessidades dos jovens em vulnerabilidade?

Augusto: Percebo, quer dizer, não dá para dar a mesma aula sempre, né? E aí a gente vê muito o perfil da turma, então tem turma que você vai perceber que vai exigir do professor ele adequar aquele conhecimento para o perfil daquela turma, então, isso é muito comum, então, vai ter jovem que vai aprender mais fazendo. Você tem que fazer um aprendizado ali, mais mão na massa, ele desenvolvendo alguma coisa, vai ter jovem que funciona muito bem se você fizer uma atividade, que a gente solicite um projeto para ele, fazer um slide, um PowerPoint, fazer uma apresentação criativa, e o aprendizado aqui no Senac é mais dinâmico né? Então, você sempre vai mobilizar com o jovem várias metodologias de aprendizagem, trocando com os professores, a gente sempre vai adaptando as atividades. O que mais faz sentido para aquele jovem e quando a gente sente não está fluindo, a gente muda a proposta.

Pesquisador: Mas, você acha que essa adaptação é porque ele era um jovem vulnerabilidade ou é uma adaptação normal?

Augusto: Acho que é uma adaptação... poderia ter um pouco de cada né? Por exemplo, eu vou dar uma aula de Excel e eu percebo que o jovem, ele não teve contato com o computador, eu vou ter que trabalhar com ele um letramento, vou ter que trabalhar com ele um processo de introdução para ele entender, então. Tem jovem que é: professor, isso que o senhor está passando, eu posso fazer no celular? Porque ele domina o celular.

Pesquisador: Por que é o que ele tem acesso?

Augusto: Ele tem acesso, ele tem mais acesso ao celular, então eu tento... tem momentos que vou valorizar essa coisa, você pode fazer no celular, mas vai ter momentos que, olha, vamos ter contato com essa nova ferramenta aqui para você, se algum dia você precisar usar um computador, você aprendeu a usar um teclado, você aprender a fazer isso no computador.

Então é por um lado, a gente, eu procuro diversificar as metodologias e quando percebo ser algo que pode ter a ver com a vulnerabilidade, eu piso no freio e olho para a particularidade daquele aluno. Isso tem acontecido, inclusive agora estou com uma turma, que tenho um aluno que percebi, eu passei para ele uma atividade para fazer um mapa mental, e ele fez em uma folha e me entregou, eu o parabeneizei, puxa, que legal que você fez e tudo mais... na próxima vamos tentar fazer no computador. Mas percebi que ele descobriu uma forma de fazer e eu também valorizo aquilo, aquela criatividade que ele teve ali de fazer a mão, né? Ele atendeu o objetivo, né? Ele só usou um método, uma ferramenta diferente.

Pesquisador: Bacana essa adaptação. E me diz uma coisa, você pode dar um exemplo de atividades ou projetos que você desenvolveu, considerando o contexto social daquele aluno ou contexto familiar? Por exemplo, alguma atividade. Você já falou de uma da prática, o Excel

é um bom exemplo disso, o mapa mental. Agora, alguma atividade que você usou o contexto familiar ou social que ele está, você tem algum exemplo?

Augusto: Acho que seria... a gente fez uma vez uma horta vertical. Meus alunos, e tal. Teve umas árvores na unidade que precisavam ser arrancadas. Então vamos fazer uma horta ali, e um dos alunos, o avô dele tinha experiência com isso, o avô dele sabia onde conseguir os paletes, né? Porque eles tinham que encontrar.

Como era uma hora sustentável, eles tinham que conseguir as coisas sem precisar gastar dinheiro, então, envolveu a comunidade com doação de mudas e tal. O avô desse menino ajudou a trazer os paletes, auxiliou na parte dos transportes, o senhor também conseguiu uma parceria com transporte. Então o avô trouxe. É até sensível essa experiência, porque este avô, infelizmente na pandemia ele faleceu. E o menino ali, e o avô ajudou bastante no projeto, né? Por ele conhecer, ter experiência com esse conhecimento do paleta de transporte e ele trazer ali os equipamentos para ajudar os alunos a montarem essa horta.

Então, isso envolveu, e também essa experiência e como era uma horta para temperos, o contexto ali dos alunos, eles irem, eles perguntarem sobre isso, facilitou bastante eles verem com as famílias deles, que tipo de coisas poderia ser plantadas, o que poderia vir de doação, então eles foram atrás desses recursos. E a entrega final foi ter essa horta montada com garrafa pet com paletes de doação, e isso foi muito legal porque envolveu ali a comunidade, envolveu as turmas. E envolveu também uma turma do PET trampolim que é um programa de jovens com deficiência intelectual, que tiveram contato ali com aprendizagem, então acho que esse projeto foi bem relevante. E na aprendizagem, foi, meu primeiro projeto.

Pesquisador: Seu primeiro projeto? Vou aproveitar para fazer uma pergunta que devia estar no começo, mas percebi que eu não fiz, quanto tempo você está no programa de aprendizagem?

Augusto: Nove anos.

Pesquisador: Essa é uma pergunta importante para a gente entender o contexto. Agora, voltando para a questão dos impactos, da prática. Você falou das atividades do Excel, da adaptação, do mapa mental, da atividade da horta, como você avalia o impacto dessas atividades na formação de aluno? Essa adaptação, esse olhar para o contexto social, como que você acha que impacta na formação do aluno?

Augusto: Penso assim, quando a gente fala de um projeto com os alunos, na minha experiência, eles meio que torcem o nariz, professor é muito e tal, então. Às vezes quando eles percebem que precisa planejar, precisa fazer, que precisa buscar parcerias, eles têm um pouco

de resistência. E o legal dessa horta é que eles foram participando de todo o processo, tanto que eu e outros professores nos juntamos para conseguir desenvolver.

E o vi que ao longo do processo eles foram atrás das doações, eles participaram das reuniões para poder entender a necessidade. Quando as árvores precisaram ser cortadas pela prefeitura e precisou solicitar isso para o Senac, porque tinha um risco de segurança, eles conversaram com o pessoal do patrimônio da ecoeficiência para poder entender aquela necessidade e a gente pensar em algo a partir daquilo. Eles participaram desse processo, então eles vivenciaram toda uma situação de problema e juntos foram pensando em soluções, dialogando com outras turmas.

Então, acho que todo esse processo eles desenvolveram resiliência, criatividade, planejamento, essa capacidade de ver o problema e pensar numa solução, como eles vivenciaram todo esse processo e no dia da apresentação foi um plantio coletivo, então juntou aquela galera e aí, teve um convite para o pessoal da Secretaria do Meio Ambiente lá de Osasco para poder fazer uma oficina de plantio e a horta foi inaugurada na semana de meio ambiente.

Pesquisador: Então o impacto foi superpositivo.

Augusto: Superpositivo, eles nos deixaram muito orgulhosos.

Pesquisador: Então, olhar para a realidade do aluno, e fazer com que ele entenda a sua própria comunidade, você acha que foi positivo para ele, resiliência, adaptação, trabalho em equipe e comunicação...

Augusto: Colaboração, comunicação, depois registrar isso, escrever isso, fazer a apresentação desse projeto.

Pesquisador: Desenvolveram diversas habilidades. A gente vai partir para o final agora, para as partes finais, infelizmente... Mas temos algumas perguntas ainda, estamos indo para o quadro final, assim a gente vai falar um pouco sobre os desafios e oportunidades do programa no seu ponto de vista, então, quais são os principais desafios que você enfrenta hoje ao lecionar no programa de aprendizagem?

Augusto: Acho assim, engajar esse jovem, para ele entender que ele está no programa e ele vai desenvolver várias competências pessoais e profissionais que ele vai levar para a vida porque às vezes o jovem fala: Ah! Não professor, não tem muito benefício, ganha muito pouco, eu nem gosto de estudar... mostrar para ele que essa experiência vai ajudá-lo na sua carreira profissional, lá na frente, ele vai aprender, mesmo ele não gostando daquela experiência, ele vai aprender várias habilidades que vai poder usar em um monte de coisas na vida e se ele desejar fazer faculdade, ele vai levar uma experiência para a faculdade ou para os seus próximos cursos, tudo o que ele desenvolveu aqui conosco na aprendizagem, como comunicação, saber

trabalhar com pessoas diferentes, a questão da diversidade, a questão dele conhecer um regimento escolar, uma escola que é humanizada, que é acolhedora, ele vai ter uma experiência diferente e com certeza vai poder levar para a sua vida.

Então, às vezes, eu percebo que o jovem tem dificuldade de enxergar esse todo lá na frente, esse benefício. Ele quer algo mais imediato, ele quer ganhar bem, ele quer estar numa empresa e com um retorno mais rápido, sendo que ele precisa de um processo. Então engajar ele nisso, eu sinto que é um desafio, mas que a gente tem conseguido.

Pesquisador: E que oportunidade você vê e percebe para melhorar o programa e a formação dos alunos? Então falaremos agora da formação, como o programa pode formar melhor esse aluno, no seu ponto de vista?

Augusto: Acho assim, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado está querendo ou não, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado tem cobrado, né? Então, por exemplo, o tema está muito em moda agora é a inteligência artificial, né? Então, é um tema que poderia entrar, mais em alguns momentos do curso.

Apesar de eu poder trabalhar esse tema, eu sei que nem todos os professores têm formação nessa área, então, né? Acho que poderia trazer mais de uma forma bem mais importante, esse tema. Estou pensando aqui o que mais poderia ser trazido? Acho que o letramento digital, atualmente trabalhamos esse tema numa unidade curricular, mas eu espalharia esse tema por outras unidades curriculares de uma forma mais... trabalharia esse tema durante o curso, não só numa unidade curricular específica. Porque, o que a gente, faz hoje de prática é, a gente trabalha mais forte na unidade curricular específica. Sendo que a gente poderia trabalhar isso uma forma mais intencional, distribuída ao longo do curso, né? Isso, na prática, eu não sei se acontece. Eu gosto de trabalhar com as minhas turmas por uma questão de formação, de ter experiência com esse tema, mas acho que isso poderia ter, e isso ajudaria bastante essa base de conhecimento ao longo do curso, né?

Acho que um alinhamento do projeto também seria muito importante, de alguma forma a gente fazer com que o projeto eles tenham mais clareza das entregas para os alunos, ao longo do curso, ainda acho que os projetos que a gente se envolve, parece que cada professor faz um jeito, as entregas são interessantes, o produto final é interessante então se gente conseguisse estruturar melhor os projetos para ter uma entrega mais coesa, puxa, o jovem ele iria ter contato com isso e ele vai entregar algo mais ou menos nesse sentido, como a era a alguns anos atrás, você viveu isso também, ele tinha basicamente, na minha visão, a gente tinha um projeto que era muito claro, que era um projeto mais pessoal, que era um projeto que inclusive, se o aluno quisesse poderia ser uma entrega individual, era um projeto voltado para a parte pessoal. Tinha

outro projeto que ele era mais focado no mundo do trabalho, ele fazia um projeto que poderia ter a ver com a empresa dele ou alguma área no mundo do trabalho que ele poderia desenvolver. E tinha uns projetos que tinham um foco de participação social, que com os meus alunos, eu gostava muito de levá-los para fazer uma parceria com uma ONG, então era como se fossem três projetos, mas três entregas ali, que eu acho que um projeto com mais clareza, isso ajudaria bastante. E gente conseguisse ter mais clareza também de metodologias ativas que a gente pudesse aplicar ao longo do curso.

É, eu acho que sugestões de metodologia ativas para aquele tema, para aquele assunto, nos documentos de anos anteriores a gente tinha essas algumas sugestões, nas últimas revisões, isso foi tirado um pouquinho dos nossos documentos. O Professor ele pode desenvolver isso, mas se tivesse sugestões de algumas, eu acho que ajudaria bastante nessas abordagens.

Pesquisador: Legal. Quando você fala de projeto, você não está falando da unidade curricular em si, né? A entrega da unidade curricular?

Augusto: Não.

Pesquisador: Para você, está claro para todo mundo quais são as entregas em cada unidade curricular? O que você está falando é do projeto maior?

Augusto: Isso a gente tem uma entrega, é um projeto maior, estruturado de uma forma mais ampla.

Pesquisador: Deixa mais claro, mais evidente. E aí a nossa última pergunta, a gente falou aqui da formação, de como as questões do programa podem contribuir para o aprendizado do aluno. Agora vamos pensar no programa nacional. Um programa federal que pega o Brasil inteiro, que evoluções esse programa pode ter no seu ponto de vista, como que ele pode evoluir para atender melhor a necessidade do aluno? E não só de aluno do mercado de trabalho, que você falou aqui, né? Uma coisa não se separar da outra, como o programa pode evoluir? Não aqui no Senac, o programa aprendizagem ao nível federal.

Augusto: A gente, tem aí um oceano azul, digamos assim, porque vi um dado ano passado que a quantidade de jovens que poderiam estar na aprendizagem é enorme.

Eu não vou lembrar o número exato agora, né? Mas milhões de jovens poderiam estar no programa, e se eu não me engano, se eu errar esses dados, você me ajuda depois, parece que nem um milhão de jovens temos no programa de aprendizagem hoje. Não sei se vou errar nos números aqui agora, se eu fizesse uma pesquisa rápida aqui, né? Mas assim, então a gente tem, se eu não me engano, a gente tem... eu não vou, não vou ter o dado do Brasil, mas resumindo, a gente tem muitas possibilidades de parcerias com as empresas, com as escolas, para poder

atrair esses jovens para o programa. E a gente tem poucos jovens que participam do programa aprendizagem.

Então, na minha experiência, eu converso com outros jovens que não são aqui do Senac e pais também e famílias que não sabem que o filho deles poderia participar do programa aprendizagem. Nossa! Existe isso? Meu filho ele pode trabalhar com menos de 18 anos e fazer um curso? Pode! Existe o programa aprendizagem, eles dizem, nossa eu conhecia.

Então assim, eu acho que um grande ganho aí, eu não sei como, talvez dando publicidade, falando mais sobre isso, apresentando esse programa nas escolas, mas que todos saibam que exista essa possibilidade do jovem, ele desenvolver essa experiência, talvez e levar isso de uma forma mais intencional para as empresas do Brasil inteiro. E a gente vê isso sendo falado, por exemplo, na televisão, nos canais de comunicação, para que todas as empresas saibam e tenham também o compromisso de utilizar esse programa, não para cumprir uma cota, mas para desenvolver esses jovens, desenvolver os novos talentos daquela empresa, então, indo nas empresas, eu percebo que algumas empresas têm esse olhar.

Pesquisador: A maioria, no seu ponto de vista, é cumpridora de cotas?

Augusto: A maioria é cumpridora de cota.

Pesquisador: E qual a consequência? Da empresa que só cumpre cota?

Augusto: Ela perde a oportunidade de formar um novo talento, desenvolver alguém, porque quando a gente vê, as empresas que têm um olhar de desenvolver o jovem, às vezes ela tem no corpo funcional dessa empresa um gerente, um líder que foi aprendiz. Ele começou como jovem aprendiz, ele foi crescendo na empresa, ele se desenvolveu, ele conhece a cultura da empresa, foi se desenvolvendo ali.

A gente vê esse exemplo, e tem aquela empresa, que a rotatividade dos aprendizes é grande, sempre está tendo uma rotatividade grande, porque ela não desenvolve aquele jovem e o ambiente profissional às vezes não favorece, isso acaba impactando de ela não formar ali, ela não atrair aquele jovem que poderia ser um futuro talento para aquela empresa. As empresas que estão entendendo isso, elas têm desenvolvido jovens e têm formado novos talentos, as empresas que não, elas estão sofrendo com essa questão da alta rotatividade, infelizmente.

Pesquisador: É isso, Augusto, muito obrigado por nossa conversa. Que honra minha, poder conversar com você, muito legal essa troca. Poder entender um pouco a sua visão sobre o programa, as coisas que podem melhorar e como a gente pode contribuir e como vocês, professores, contribuem com a vida desses alunos de maneira efetiva.

Augusto: Que maravilhoso e sucesso na sua pesquisa.

Pesquisador: Obrigado. Valeu!

Entrevista com docente Ruth, Senac Lapa Tito.

Pesquisador: Boa tarde! Ruth, eu estou aqui por uma atividade do mestrado, vamos fazer uma conversa, um diálogo para falarmos sobre as políticas públicas de acesso à permanência ao mundo do trabalho. Vou gravar a conversa para a gente ter registrado e eu possa fazer as análises necessárias. E não vou usar seu nome, na hora de transcrever, utilizarei um nome fictício.

Então, primeiro é um bate-papo, agradeço muito você ter aceitado o convite e vou solicitar para você se apresentar. Me conta um pouco sobre você, nome, idade, orientação sexual, sua formação acadêmica, quanto tempo você trabalha no Senac? Só para ter um panorama.

Ruth: Boa tarde! Agradeço o convite. Então meu nome é Ruth, eu tenho 43 anos, eu estou aqui no Senac há dezenove anos, sempre trabalhando na área social, a minha formação inicial é pedagogia, depois fiz uma pós em gestão do conhecimento, depois outra em projetos sociais e políticas públicas que é o que me apetece, né? Nesse momento, estou fazendo diversidade, cultura e etnicidade. E gosto muito de navegar por essas questões raciais. Sou uma mulher cis negra. E gosto muito de trabalhar com jovens e olhar para as políticas públicas para tentar fazer a diferença aí no mundo.

Pesquisador: Legal, obrigado e que trajetória bonita também, né? Quanto tempo você está no Senac?

Ruth: Dezenove.

Pesquisador: Dezenove anos, legal e como você se envolveu com o programa de aprendizagem? Como você chegou até o programa?

Ruth: Olha, na verdade, a minha contratação foi meio diferente, eu vim candidata para uma vaga de apoio (suporte administrativo) e quando cheguei à gestora na época, viu que eu estava me formando em pedagogia e me ofereceu uma oportunidade para trabalhar no programa de educação para o trabalho (PET).

Fiz toda essa formação para trabalhar nesse curso, que era um curso que trabalhava em dupla docência que durava 6 meses e com jovens que seriam preparados para o programa aprendizagem. Havia uma parceria naquele momento de instituições para fazer esse, curso. Então comecei por aí, primeiro fiquei basicamente no PET uns dois anos, só integralmente nele e aí depois fui mesclando, comecei a dar aula também no programa de aprendizagem que na época durava dois anos.

E fui conhecendo a proposta, entendendo o que aquele programa fazia, porque eu precisava desse link de um com o outro para poder fomentar o PET nas instituições que eu dava aula representando o Senac, então foi um conjunto.

Pesquisador: O PET é o Programa de Educação para o Trabalho. Só para ficar registrado que depois a gente esquece a sigla. Você chegou de um jeito diferente, mesmo né?

De apoio técnico para professora, legal. E quais são os esses desafios bons e ruins que você enfrentou quando começou a lecionar no programa? Sei que faz tempo, mas talvez você lembre.

Ruth: Lembro, eu lembro assim, eu acho que a maior dificuldade é empoderar esse jovem de que ele estava num lugar que ele pertencia. Então assim, quando eles chegavam aqui no Senac, eu acho que todos vinham de escolas públicas, quando chegam aqui, o banheiro limpo, uma sala com equipamento, no PET tínhamos dois professores na aprendizagem, a gente tinha sempre um professor de referência, né? Então, esse cara ficava um pouco assustado, será que realmente estou nesse lugar? E a metodologia. Não tem uma apostila, não tem obrigatoriedade de ter um caderno, então assim, uma coisa muito, né? Espontânea. Pô como eu aprendo? Então, havia esse estranhamento, na verdade, há até hoje, vamos combinar que eles ainda se assustam. Mas eu acho que a maior dificuldade é eles entenderem que aqui também é o lugar deles.

Pesquisador: E como você acha que as políticas públicas afetam a vida desses jovens que vocês trabalham aqui?

Ruth: Olha, eu acredito que afeta de uma forma positiva quando eles têm acesso. Eu acho que a dificuldade está em entender onde elas estão e como acessá-las. No começo sempre vinha partindo de uma ONG parceira, né? Assim, a gente sempre teve grandes parceiros que encaminhavam esses jovens de uma comunidade x ou y, né? Então, eles vinham em grandes grupos encaminhados por uma instituição, depois no programa aprendizagem, que é maioria deles vêm já direto da empresa, aí há uma variedade de acesso. Mas muitos vêm pela questão da empregabilidade, eles nem conhecem de fato programa, é mais uma oportunidade de trabalho.

Pesquisador: Legal! E você está familiarizada com as políticas públicas de acesso e permanência ao mundo do trabalho? Você conhece alguma além do programa de aprendizagem? Você acha que quais outras políticas estão ligadas ao mundo acesso e a permanência no mundo do trabalho?

Ruth: Pergunta muito significativa. Estou mergulhada nesse universo do programa aprendizagem há muito tempo, o que tenho assim de conhecimento, de fato, são outras instituições que oferecem outros programas em outros formatos. Um dia de capacitação, um

mês, né? Em formatos diferentes e eu acho que é sobre isso? Assim, de fato, é uma coisa que sei pouco.

Pesquisador: Tranquilo! Não tem problema. A grande questão aqui que vamos pensar um pouco é sobre como as políticas públicas, não só de acesso e permanece ao mundo do trabalho, como elas afetam o seu trabalho no programa de aprendizagem? Como elas influenciam o seu trabalho no programa de aprendizagem? Você falou da política pública, por exemplo, de primeiro emprego ou até do PET, sobre outras políticas públicas, saúde, educação, como elas afetam o seu trabalho?

Ruth: Diretamente, é o meu público, né? Assim, eu acho que se esses caminhos não fossem criados talvez eu nem tivesse esse trabalho. Então, todas essas questões que vão olhando para essas vulnerabilidades e criando oportunidades, valorizam o meu trabalho como professora, docente, enfim. A gente tem as variações da nomenclatura.

Eu gosto muito, por exemplo, nas ONGs que prestei serviço pelo Senac, tanto no programa de educação para o trabalho como no programa aprendizagem, o quanto valoriza e respeita o jovem das comunidades, né? O quanto tem cuidado em trazer aquela pessoa que de fato precisa daquele empurrãozinho, daquela oportunidade. Empurrãozinho não, daquela oportunidade para ter uma perspectiva de vida melhor.

Pesquisador: E você, quando entrou no Senac ou nesse processo todo, teve alguma formação sobre política pública, políticas públicas de maneira geral?

Ruth: Não, só quando fui fazer a pós.

Pesquisador: Por conta própria, nem de acesso e permaneça ao mundo trabalho, nem política pública de maneira geral?

Ruth: Não, nada. A única capacitação que tive foi quando entrei mesmo lá no Programa Educação para o Trabalho, para entender o desenho daquele programa, como ele funcionava, como a gente teria que trabalhar com aqueles jovens, mas não, não tive.

Pesquisador: Legal, vamos falar um pouco sobre os alunos agora. É como você percebe, e o que você pensa sobre os adolescentes e jovens hoje? Não os jovens do programa, a juventude e a adolescência de maneira geral, como você pensa e percebe eles?

Ruth: Tenho um olhar muito carinhoso por eles, na verdade, porque entendo que a gente está vivendo um momento social muito difícil. Então vejo eles muito perdidos. É muita informação, muito acesso a muitas coisas, mas não há um direcionamento.

Então são informações cruzadas, informações erradas, informações que fazem com que eles vão para caminhos muito aleatórios. Está faltando o embasamento, eles não conseguem discutir, escrever é um desafio hoje. Pensando que trabalhamos com jovens que teoricamente

teriam que ser alfabetizadas, então, assim, é muita dificuldade de leitura, de interpretação e de socialização. E eu estou vendo um movimento assim, de muita violência, violência verbal, violência emocional. E, por outro lado, entendo que isso é falta de muitas coisas também, né? De uma família presente, de um relacionamento saudável, então, assim, faltam muitas coisas, tem muitas coisas. E essas coisas não estão casando, não estão fazendo com que esse jovem seja estruturado emocionalmente, que ele tenha perspectiva. Os Tiktokers, os youtubers, eles querem tudo muito rápido, muito fácil, né? E se frustram também na mesma intensidade.

Pesquisador: E os jovens do programa, os adolescentes e jovens aprendizes, seus alunos, como você percebe esses alunos hoje?

Ruth: Uma grande maioria tem interesse, sim. Vejo que eles realmente, depois que eles entendem a ideia do que é o programa, alguns, uma grande maioria aproveita. Estar dentro uma instituição legal, olhar para esse contexto. Depois que se adaptam ao formato, porque a escola regular, ela tem um quadradinho, então sair desse quadradinho é muito difícil, né? Mas uma grande maioria aproveita, uma parte está aqui porque os pais mandaram., porque vamos ocupar esse tempo aí, e ainda ganhar dinheiro. E outros muito contra a vontade, que aí tem sempre uma maior dificuldade. São jovens que tendem a reprovar, mas no montante geral acredito serem jovens que estão acreditando neles mesmos. Com um esforço e ajuda do contexto, buscando uma perspectiva de vida melhor.

Pesquisador: O que você pensa sobre as práticas estabelecidas para o Programa de aprendizagem. Quando falo as práticas estabelecidas, vamos pensar no programa enquanto política federal. Então, tem coisas que são diretrizes que o programa precisa seguir. O que você pensa sobre essas práticas que o programa de aprendizagem precisa seguir?

Ruth: Eu acho que dá melhorar muita coisa. Eu acho que é o um primeiro passo, é um olhar significativo, mas eu acho que precisa ampliar, melhorar muito. As empresas precisam ir além de querer só bater a cota né? Elas precisam acreditar, elas precisam fomentar, elas precisam empoderar esses jovens, porque só cumprir a cota é triste, porque muitas empresas deixam isso muito claro, então assim, desmotiva um pouco e a gente vê, no entanto, aquelas que levam super a sério, que validam a proposta para além do que só ter um aprendiz, elas formam excelentes profissionais, então eu acho que é um conjunto de coisas que precisam olhar para tudo isso, e sim, tem muita coisa para melhorar.

Pesquisador: Mudando um pouco de assunto agora, você percebe necessidade de adaptar suas aulas pelos jovens que você atende estarem em vulnerabilidade?

Ruth: Sim, sim, em algum, em alguns momentos, sim, para falar sobre questões de sexualidade, que apesar de eles serem, muito à frente do assunto, já iniciados muitas vezes na

vida sexual. Falar sobre sexualidade é uma coisa muito delicada. Falar sobre gênero, tecnologia, né? Teoricamente, a gente parte do princípio de que eles nasceram na era da tecnologia, mas eles sabem só mexer no celular, as outras habilidades necessárias para o mundo do trabalho, são coisas que eles não dominam. Então, é preciso muito esforço, porque às vezes tem um jovem que realmente nunca nem viu um computador físico, e não sabe onde liga, onde fica o mouse... E é começar do zero mesmo. Então, sim, são necessárias várias adaptações.

Pesquisador: A vulnerabilidade impacta nesses pontos, né? E além dessa questão do computador, você já precisou adaptar ao contexto social e familiar dele? Teve alguma atividade que você precisou adaptar? Para que ele pudesse olhar para o contexto social, familiar, você pode dar um exemplo de alguma atividade que buscou esse registro, seja no território, na família...

Ruth: Já, quando a gente inicia contextos, vamos falar do bairro onde você mora, olhar para a sua história individual. A gente tem alguns que dizem, por exemplo, que eles não têm o que contar. Alunos que não conhecem, os pais que são oriundos, assim é meu tio que me cria, não sei da minha história. Então, a gente tem que olhar para isso com carinho e fomentar, né? Assim, então vamos conversar, vamos entender, né? E de repente, buscar em autores que tiveram histórias de vida assim também, de pessoas que estão aí, expoente que passaram por situação que pode se assemelhar a minha, não é só eu que tenho essa vida, alguém também já passou por isso? A gente tem muitos contextos de que é família, né? Então, assim, é muito delicado falar sobre isso. Então, às vezes, através de um filme que você toca esse jovem, você consegue fazer com que ele se contextualize sobre uma temática que você precisa trazer ali, olhando mais para o próximo, né? Filme conversa muito com eles, música, racionais, um rap, né? Coisas que eles acreditam que só faz parte da realidade deles, e não da nossa. Então a gente consegue trazer esses contextos para poder se aproximar e adaptar mesmo, talvez a minha história combine com a deles e tal, então é possível.

Pesquisador: E para você, qual é o impacto de adaptar uma atividade? Por exemplo, você falou aqui de adaptar ações de tecnologia desde o menino que nunca viu um computador, até falar da própria realidade e adaptar com filmes, para que eles alcancem seus objetivos. Qual o impacto de adaptar essas atividades para a formação de aluno? Se você não adaptasse e você adaptando, qual é a diferença?

Ruth: Se não adaptar a gente perde metade, mais da metade. Então, assim, se eu não consigo trazer esse cara para o contexto, claro, tem outros que voam, né? Que já tem essa condição mais tranquila, cognitiva, de acesso, voam, mas assim não faz sentido, né? Então, assim, se adapto, eu consigo, incluir, eu trago todo mundo para o mesmo lugar, mesmo sendo

de realidades diferentes, e a gente consegue construir coisas. Se eu não olhar para isso, eu só vou passar a informação quem pegar pegou.

Pesquisador: Que é um risco de perder muito, né?

Ruth: Sim, é um risco de perder muito.

Pesquisador: A gente vai para o último bloco, que chama desafios e oportunidades. Pensando de maneira macro, quais são os principais desafios que você enfrenta hoje, ao lecionar no programa de aprendizagem.

Ruth: Excesso de funções. Nós não só damos aula, se fosse só dar aula, estava ótimo, né? Eu acho que tem um impacto muito significativo o acompanhamento com as empresas. O tempo para planejamento. Porque preciso olhar para o meu grupo, a minha sala e são inúmeras pessoas envolvidas nisso, então o tempo, a gestão de tempo. Juntando todas as responsabilidades que têm, para além de dar aula, dificultam muito que esse trabalho talvez fosse até de muito mais qualidade.

Pesquisador: Legal, e que oportunidade você vê para melhorar a formação dos alunos. Então, falando um pouco aqui da instituição, a formação da instituição, o que ela poderia fazer para melhorar a formação desses alunos?

Ruth: Eu acho que as oportunidades para fazer outros cursos tinham que ser mais fáceis, então assim, a gente está numa unidade que a gente tem sei lá, mais umas dez possibilidades de curso. Eu acho que por esse cara já ser aluno, ele deveria ter uma vaga garantida no curso se ele tivesse de interesse. Sim, porque comprovadamente ele já vem de uma situação de vulnerabilidade. Ele já atende esse item para conseguir uma bolsa, por que não pode ter o número de bolsas dedicadas a esses jovens para que eles tenham acesso mais fácil? Porque competentes eles são, a gente consegue minimamente entender e verificar se ele tem as características do que é preciso para poder cursar aquilo que ele tem interesse, então acho que esse direcionamento deveria ser mais facilitado pela instituição.

Pesquisador: Legal, a instituição poderia viabilizar esse itinerário do aluno, né?

E a última pergunta, como você acredita que o programa, pensando num programa em um nível federal, que pega o Brasil inteiro, como você acredita que o programa pode evoluir para melhor atender os jovens e melhor atender as empresas. Como que o programa pode evoluir? Você falou um pouco no começo, mas eu queria explorar um pouco mais aqui.

Ruth: Eu acho que a gente precisa começar a partir do princípio de geolocalização. As empresas precisam olhar para onde esse jovem mora e colocar ele nas unidades mais próximas de casa. Eles precisam melhorar essa logística que a gente sabe que vai dar trabalho. É muito mais fácil ter uma turma inteira e uma única localidade. Só que essa localidade impacta muito

em várias questões, então, acho que olhar para a geolocalização quando vai fazer essa escolha de que unidade esse cara vai estudar é muito importante. É o Senac que também tem que olhar para isso. Eu acho que tem que ser uma parceria com o Senac, nós temos unidades em todos os cantos. Então acredito que seja possível. Pensar em horário, esse cara que estuda, esse cara que vem de muito longe, então assim, pensar na realidade que estou inserida.

Alimentação é uma coisa muito complexa, tem alunos que passam mal, porque não tiveram tempo de comer, então eu acho que as unidades precisam viabilizar outras possibilidades assim, olhar para a alimentação desse cara é importante. Eu acho que vale-refeição, pensando num contexto do programa na totalidade, ele tem, ele teria que ser obrigatório, assim como é o vale-transporte. Garantir a alimentação do jovem é muito importante, significativa e tem impacto. A gente sabe que se eles veem bem alimentados, se eles têm condição de comer, isso faz toda a diferença, até no contexto de participação de aula. Esse cara não fica pensando no que vou comer quando chegar na minha casa meia-noite. Então, faz diferença sim.

O tempo agora nesse novo formato, em dois mil e vinte e cinco, de quatro horas, eu acho que está sendo bom, dá para você ter um começo, meio e fim de uma aula, está atendendo no contexto do programa. Gosto do modelo de dois dias, eu acho que a gente constrói uma relação melhor, a gente consegue trabalhar o conteúdo de uma forma mais ampla. Acho que dois dias de teóricas seriam mais significativos, a gente conseguiria trabalhar muito mais, né? Em vez de investir em muitas horas, continuar em dois dias. As empresas volto a dizer, eu acho que eles precisam ter mais seriedade, ter um comprometimento no alinhamento do que esse jovem vai aprender. Não é tapa buraco né? Muitos jovens relatam essas questões, então eu acho que é uma seriedade no que vai ser feito, no que e como esse jovem vai ser preparado, por que esse jovem vai ser capacitado, quem são as pessoas que vão receber, o outro fator muito, muito significativo é a preparação das empresas, né? As empresas atuadas, principalmente, e aqueles que já estão rodando, eu acho que eles precisam de um alinhamento de treinamento, conhecer o programa, conhecer a proposta, entender o conjunto para que tudo funcione de uma forma melhor.

Pesquisador: Muitas coisas podem ser feitas ainda no programa, né? Quando a gente faz uma pesquisa igual essa, a ideia não é acabar com o programa, muito pelo contrário, é pensar como que ele pode evoluir. E aí, é por isso que é importante ouvir professores experientes, para entender como o programa tem coisas para evoluir de maneira geral. Então, queria agradecer. Muito obrigado, sei que o tempo é precioso sempre, obrigado por sua participação. Vai ser muito rico e vai contribuir muito.

Ruth: Eu que agradeço, foi um prazer.

APÊNDICE C — INDICADORES E PRÉ-INDICADORES

Indicador	Falas (Pré-indicadores) Augusto	Falas (Pré-indicadores) Ruth
1. A Vulnerabilidade socioeconômica e educacional como característica central do público-alvo da aprendizagem.	“A gente lida com um perfil de aluno em vulnerabilidade.”	“Tenho um olhar muito carinhoso por eles, na verdade, porque entendo que a gente está vivendo um momento social muito difícil. Então eu os vejo muito perdidos.”
	“É um jovem de escola pública. Então é um jovem que ele já tem um desafio de estar numa escola que às vezes é precária.”	“É muita informação, muito acesso a muitas coisas, mas não há um direcionamento... muita dificuldade de leitura, de interpretação e de socialização.”
	“O Senac, no programa aprendizagem, ele prioriza jovens que têm uma renda per capita familiar... De até dois salários-mínimos por pessoa, na sua residência.”	“Está faltando o embasamento, eles não conseguem discutir, escrever é um é desafio hoje. Pensando que trabalhamos com jovens que teoricamente teriam que ser alfabetizadas, então, assim, é muita dificuldade de leitura, de interpretação e de socialização.”
	“a distância do transporte é muito grande, né? A gente já vê dificuldade dele de chegar” “Então, até a mobilidade urbana é um desafio para esse menino? Com certeza.”	“Estou vendo um movimento assim, de muita violência, violência verbal, violência emocional. E, por outro lado, entendo que isso é falta de muitas coisas também, né? De uma família presente, de um relacionamento saudável”

	“Ele é muito adepto às redes sociais, né? Ele tem uma dificuldade de valorização da parte educacional, ou seja, a maioria desses jovens, eles não gostam da escola, e nem todos já têm convicção da faculdade que eles querem fazer.”	“Os Tiktokers, os youtubers, eles querem tudo muito rápido, muito fácil, né? E se frustram também na mesma intensidade.”
	“Eles têm dificuldade de reconhecer as potencialidades, as qualidades que eles têm. A questão de autoconhecimento, eles têm uma dificuldade nessa parte”	“Quando eles chegavam aqui no Senac, eu acho que todos vinham de escolas públicas, quando chegam aqui, o banheiro limpo, uma sala com equipamento, no PET tínhamos dois professores na aprendizagem, a gente tinha sempre um professor de referência, né? Então, esse cara ficava um pouco assustado, será que realmente estou nesse lugar?”
	“E eu falo para eles também, olha, respira, não se cobre, no tempo certo você vai descobrir a área que você gosta, tudo mais e tal. Mas percebo que em muitos deles é uma preocupação que ele tem para agora, ele quer trabalhar, que ganhar o dinheiro dele?”	“a maior dificuldade é eles entenderem que aqui também é o lugar deles.”
2. O Programa de Aprendizagem como principal política pública de acesso ao trabalho e sua significação como suporte essencial para a mudança de realidade familiar.	“Eu acho que isso dá um apoio para que esse jovem ele possa mudar a sua realidade de vida, porque a gente percebe que alguns alunos, por exemplo, é a única renda fixa garantida daquela família, né?”	“Muitos vêm pela questão da empregabilidade, eles nem conhecem de fato programa, é mais uma oportunidade de trabalho”.
	“Eu não me recordo, no momento não me recordo de nenhuma política pública específica... como o programa aprendizagem, que traz uma experiência profissional,	“Eu gosto muito, por exemplo, nas ONGs que prestei serviço pelo Senac, tanto no programa de educação para o trabalho como no programa aprendizagem, o quanto

	uma base educacional também. Nessas características não conheço outro além do programa de aprendizagem.”	valoriza e respeita o jovem das comunidades, né?” .
	“o jovem aprendiz a gente tem aluno, já tive alunos com quatorze anos que começou a trabalhar... É muito comum a gente ter jovens com quatorze e quinze anos e já tem as suas primeiras experiências profissionais. Acho que isso também influencia muito no desenvolvimento dele, porque ele sai do programa, mais maduro como pessoa e também como profissional”.	“O quanto tem cuidado em trazer aquela pessoa que de fato precisa daquele empurrãozinho, daquela oportunidade. Empurrãozinho não, daquela oportunidade para ter uma perspectiva de vida melhor.”
	“Professor se eu receber o meu salário, será que vou perder a minha pensão? Esse tipo de coisa é muito comum isso acontecer, né?”	
3. Desafios para a efetividade da formação profissional dos jovens atendidos pelo programa.	“É um perfil assim, desafiador, porque a maioria é a geração z... eu percebo que é um jovem que aprende diferente.”	“Tenho um olhar muito carinhoso por eles, na verdade, porque entendo que a gente está vivendo um momento social muito difícil. Então eu os vejo muito perdidos”.
	“não é aquele jovem que se vê, puxa, eu vou desenvolver uma carreira numa empresa e vou aposentar em uma empresa. É um jovem que ele é flexível. Ele pode trabalhar hoje aqui e amanhã quer trabalhar em outra coisa, ou é um jovem que já quer empreender”	“É muita informação, muito acesso a muitas coisas, mas não há um direcionamento.”
	“Ele quer trabalhar, quer ganhar o dinheiro dele? E ele não está tão preocupado em desenvolver uma carreira e estar numa empresa, durante muitos anos, eu acho um	“Os Tiktokers, os youtubers, eles querem tudo muito rápido, muito fácil, né? E se frustram também na mesma intensidade”.
		“Uma parte está aqui porque os pais mandaram., porque vamos

	pouco da característica da geração z.”	ocupar esse tempo aí, e ainda ganhar dinheiro. E outros muito contra a vontade, que aí tem sempre uma maior dificuldade.”
4. A Subutilização e falta de conhecimento do Programa de Aprendizagem pela família e empresas e a predominância do cumprimento de cotas pelas empresas em detrimento do desenvolvimento dos aprendizes.	“como o programa pode evoluir? Não aqui no Senac, o programa aprendizagem em nível federal: A gente tem aí um oceano azul, digamos assim, porque eu vi um dado ano passado que a quantidade de jovens que poderiam estar na aprendizagem é enorme. ...a gente tem muitas possibilidades de parcerias com as empresas, com as escolas, para poder atrair esses jovens para o programa. E a gente tem poucos jovens que participam do programa aprendizagem”.	“Eu acho que dá melhorar muita coisa [no programa de aprendizagem]. Eu acho que é o um primeiro passo, é um olhar significativo, mas eu acho que precisa ampliar, melhorar muito.”
	“pais também e famílias que não sabem que o filho deles poderia participar do programa aprendizagem... Nossa! existe isso? Meu filho ele pode trabalhar com menos de 18 anos e fazer um curso? Pode! existe o programa aprendizagem, eles dizem, nossa eu conhecia.”	“As empresas precisam ir além de querer só bater a cota né? Elas precisam acreditar, elas precisam fomentar, elas precisam empoderar esses jovens, porque só cumprir a cota é triste, porque muitas empresas deixam isso muito claro, então assim, desmotiva um pouco”
	“A maioria, no seu ponto de vista, é cumpridora de cotas? A maioria é cumpridora de cota.”	“As empresas volto a dizer, eu acho que eles precisam ter mais seriedade, ter um comprometimento no alinhamento do que esse jovem vai aprender.”
	“Ela [a empresa] perde a oportunidade de formar um novo talento, desenvolver alguém, porque quando a gente vê, as	“Não é tapa buraco né? Muitos jovens relatam essas questões [a desvalorização na empresa], então eu acho que é uma seriedade no

	empresas que têm um olhar de desenvolver o jovem, às vezes ela tem no corpo funcional dessa empresa um gerente, um líder que foi aprendiz.”	que vai ser feito, no que e como esse jovem vai ser preparado, porque esse jovem vai ser capacitado, quem são as pessoas que vão receber”
	“Eu acho que, na prática, não, porque nós lidamos com algumas empresas que optam por contratar um jovem, que a gente percebe que é um jovem que já falava inglês, alguns já eram fluentes em inglês, um jovem que já estava numa escola particular, que não era de uma escola pública, um jovem que já tinha feito intercâmbio, por exemplo”.	“As empresas atuadas, principalmente, e aqueles que já estão rodando, eu acho que eles precisam de um alinhamento de treinamento, conhecer o programa, conhecer a proposta, entender o conjunto para que tudo funcione de uma forma melhor”.
	“Muitas não [empresas não consideram a vulnerabilidade]. Muitas não consideram isso”.	
	“E tem aquela empresa, que a rotatividade dos aprendizes é grande, sempre está tendo uma rotatividade grande, porque ela não desenvolve aquele jovem e o ambiente profissional às vezes não favorece, isso acaba impactando de ela não formar ali, ela não atrair aquele jovem que poderia ser um futuro talento para aquela empresa”.	
	“Muitas não [empresas não consideram a vulnerabilidade do aprendiz], porque nós lidamos com algumas empresas que optam por contratar um jovem, que a gente percebe que é um jovem que já falava inglês... um jovem que já	

	estava numa escola particular... um jovem que já tinha feito intercâmbio.”	
	“As empresas que estão entendendo isso, elas têm desenvolvido jovens e têm formado novos talentos, as empresas que não, elas estão sofrendo com essa questão da alta rotatividade, infelizmente.”	
5. A ausência de formação institucional sobre políticas públicas, seus desdobramentos e como elas afetam a atuação docente e as iniciativas pessoais de qualificação.	“Em reunião de professores, já foi levantado esse tema [políticas públicas], reunião pedagógica e reunião de professores, treinamento para poder conhecer mais, por exemplo, sobre o conselho tutelar, esse tipo de treinamento e reciclagem, sobre a lei da aprendizagem, isso costuma surgir nas reuniões”.	“Você, quando entrou no Senac ou nesse processo todo, teve alguma formação sobre política pública, políticas públicas de maneira geral? Não, só quando fui fazer a pós. Por conta própria, nem de acesso e permaneça ao mundo trabalho, nem política pública de maneira general? Não, nada.”
	Você está familiarizado com o programa de aprendizagem, com as políticas públicas, além do programa de aprendizagem, outras políticas públicas de acesso e permanência ao mundo do trabalho, você conhece alguma? “Além do programa aprendizagem, eu me lembro só do estágio, mas acho, nem entra numa política pública, a possibilidade do estágio, que pode ser remunerado também, que pode ajudar esses jovens, além do programa aprendizagem, que traga geração de renda.	“Não, nada. A única capacitação que tive foi quando eu entrei mesmo lá no Programa Educação para o Trabalho, para entender o desenho daquele programa, como ele funcionava, como a gente teria que trabalhar com aqueles jovens, mas não, não tive”.
	“Eu não me recordo, no momento não me recordo de nenhuma	“Estou orgulhada nesse universo do programa aprendizagem há muito tempo, o que eu tenho assim

	política pública específica”.	de conhecimento, de fato, são outras instituições que oferecem outros programas em outros formatos.”
	“Eu já vi, eu sou da zona norte de São Paulo, eu já vi alguns cursos que quando o jovem ele faz aquele curso gratuito oferecido por uma prefeitura. Por algum órgão ele tem uma bolsa auxílio, ele recebe ali duzentos reais, por exemplo, como ajuda de custo para o transporte, para o lanche ou é ganhando um valor de quatrocentos reais, para custear ali, para ajudá-lo nas suas despesas ali”.	
	“Mas como o programa aprendizagem, que traz uma experiência profissional, uma base educacional também. Nessas características não conheço outro além do programa de aprendizagem.”	
	“Então eu acho que para mim é importante eu conhecer essas políticas públicas, até mesmo poder mostrar essas possibilidades para os alunos”.	
6. A Indispensável adaptação pedagógica para superar as lacunas de conhecimento e as diferentes realidades dos jovens em vulnerabilidade, garantindo a inclusão e o aprendizado efetivo.	“Percebo [a necessidade de adaptar aulas], quer dizer, não dá para dar a mesma aula sempre, né?”	“Sim, sim, em algum, em alguns momentos, sim, para falar sobre questões de sexualidade... Falar sobre gênero, tecnologia, né? Teoricamente, a gente parte do princípio de que eles nasceram na era da tecnologia, mas eles sabem só mexer no celular, as outras habilidades necessárias para o mundo do trabalho, são coisas que eles não dominam.”

	“E aí a gente vê muito o perfil da turma, então tem turma que você vai perceber que vai exigir do professor ele adequar aquele conhecimento para o perfil daquela turma, então, isso é muito comum”	“às vezes tem um jovem que realmente nunca nem viu um computador físico, e não sabe onde liga, onde fica o mouse... E é começar do zero mesmo. Então, sim, são necessárias várias adaptações.”
	“vai ter jovem que vai aprender mais fazendo. Você tem que fazer um aprendizado ali, mais mão na massa, ele desenvolvendo alguma coisa”	“Se não adaptar a gente perde metade, mais da metade... se eu adapto, eu consigo, incluir trago todo mundo para o mesmo lugar, mesmo sendo de realidades diferentes, e a gente consegue construir coisas. Se eu não olhar para isso, eu só vou passar a informação quem pegar pegou.”
	“vai ter jovem que funciona muito bem se você fizer uma atividade, que a gente solicite um projeto para ele, fazer um slide, um PowerPoint, fazer uma apresentação criativa”	Então, às vezes, através de um filme que você toca esse jovem, você consegue fazer com que ele se contextualize sobre uma temática que você precisa trazer ali, olhando mais para o próximo, né? Se tal, então é possível”.
	“o aprendizado aqui no Senac é mais dinâmico né? Então, você sempre vai mobilizar com o jovem várias metodologias de aprendizagem, trocando com os professores, a gente sempre vai adaptando as atividades. O que mais faz sentido para aquele jovem e quando a gente sente não está fluindo, a gente muda a proposta.”	“Filme conversa muito com eles, música, racionais, um rap, né? Coisas que eles acreditam que só faz parte da realidade deles, e não da nossa. Então a gente consegue trazer esses contextos para poder se aproximar e adaptar mesmo, talvez a minha história combine com a dele”
	“Mas, você acha que essa adaptação é porque ele era um jovem vulnerabilidade ou é uma adaptação normal? Eu acho que é uma adaptação... poderia ter um pouco de cada né? Por exemplo,	

	eu vou dar uma aula de Excel e eu percebo que o jovem, ele não teve contato com o computador, eu vou ter que trabalhar com ele um letramento, vou ter que trabalhar com ele um processo de introdução para ele entender”	
	“Tem jovem que é: professor, isso que o senhor está passando, eu posso fazer no celular? Porque ele domina o celular. Por que é o que ele tem acesso? Ele tem acesso, ele tem mais acesso ao celular”	
	“então eu tento... tem momentos que eu vou valorizar essa coisa, você pode fazer no celular, mas vai ter momentos que, olha, vamos ter contato com essa nova ferramenta aqui para você, se algum dia você precisar usar um computador, você aprendeu a usar um teclado, você aprender a fazer isso no computador.”	
	“Então é por um lado, a gente, eu procuro diversificar as metodologias e quando eu percebo que é algo que pode ter a ver com a vulnerabilidade, eu piso no freio e olho para a particularidade daquele aluno.”	
	“Isso tem acontecido, inclusive agora estou com uma turma, que tenho um aluno que percebi, eu passei para ele uma atividade para fazer um mapa mental, e ele fez em uma folha e me entregou, eu o parabeneizei, puxa, que legal que você fez e tudo mais... na próxima vamos tentar fazer no computador. Mas percebi que ele descobriu	

	uma forma de fazer e eu também valorizo aquilo, aquela criatividade que ele teve ali de fazer a mão, né? Ele atendeu o objetivo, né? Ele só usou um método, uma ferramenta diferente.”	
7. Propostas de aprimoramento do Programa para melhor atender os aprendizes e ampliar acesso ao programa.	“Eu acho assim, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado está querendo ou não, a gente tem que olhar para aquilo que o mercado tem cobrado, né?”.	“Eu acho que as oportunidades para fazer outros cursos tinham que ser mais fáceis, então assim, a gente está num de uma unidade que a gente tem sei lá, mais umas dez possibilidades de curso. Eu acho que por esse cara já ser aluno, ele deveria ter uma vaga garantida no curso se ele tivesse de interesse.”
	“Então, por exemplo, o tema está muito em moda agora é a inteligência artificial, né? Então, é um tema que poderia entrar, mais em alguns momentos do curso.”	“Eu acho que a gente precisa começar a partir do princípio de geolocalização. As empresas precisam olhar para onde esse jovem mora e colocar ele nas unidades mais próximas de casa. Eles precisam melhorar essa logística que a gente sabe que vai dar trabalho”.
	“Eu acho que o letramento digital, atualmente nós trabalhamos esse tema numa unidade curricular, mas eu espalharia esse tema por outras unidades curriculares de uma forma mais... trabalharia esse tema durante o curso, não só numa unidade curricular específica.”	“Alimentação é uma coisa muito complexa, tem alunos que passam mal, porque não tiveram tempo de comer, então eu acho que as unidades precisam viabilizar outras possibilidades assim, olhar para a alimentação desse cara é importante. Eu acho que vale-refeição, pensando num contexto do programa na totalidade, ele tem, ele teria que ser obrigatório, assim como é o vale-transporte.”
	“Eu acho que um alinhamento do projeto também seria muito	“As empresas volto a dizer, eu acho que eles precisam ter mais

	importante, de alguma forma a gente fazer com que o projeto eles tenham mais clareza das entregas para os alunos, ao longo do curso, ainda acho que os projetos que a gente se envolve, parece que cada professor faz um jeito, as entregas são interessantes, o produto final é interessante, então se gente conseguisse estruturar melhor os projetos para ter uma entrega mais coesa”	seriedade, ter um comprometimento no alinhamento do que esse jovem vai aprender. Não é tapa buraco né? Muitos jovens relatam essas questões”
	“Eu acho que um grande ganho aí, eu não sei como, talvez dando publicidade, falando mais sobre isso, apresentando esse programa nas escolas, mas que todos saibam que exista essa possibilidade do jovem, ele desenvolver essa experiência”.	“a preparação das empresas, né? As empresas que são atuadas, principalmente, e aqueles que já estão rodando, eu acho que eles precisam de um alinhamento de treinamento, conhecer o programa, conhecer a proposta, entender o conjunto para que tudo funcione de uma forma melhor.”
	“levar isso de uma forma mais intencional para as empresas do Brasil inteiro. E a gente vê isso sendo falado, por exemplo, na televisão, nos canais de comunicação, para que todas as empresas saibam e tenham também o compromisso de utilizar esse programa, não para cumprir uma cota, mas para desenvolver esses jovens, desenvolver os novos talentos daquela empresa”.	
	“Ela [a empresa] perde a oportunidade de formar um novo talento, desenvolver alguém, porque quando a gente vê, as empresas que têm um olhar de desenvolver o jovem, às vezes ela	

	tem no corpo funcional dessa empresa um gerente, um líder que foi aprendiz.”	
8. As significações atribuídas às políticas públicas e ao Programa de Aprendizagem.	“Eu acho que um grande desafio é eles [os alunos da aprendizagem] conhecerem as políticas públicas”.	“Olha, eu acredito que afeta de uma forma positiva quando eles têm acesso. Eu acho que a dificuldade está em entender onde elas estão e como acessá-las.”
	“A gente vê que muitos jovens eles não conhecem, eles não têm esse.....Eles não conhecem os equipamentos, eles não conhecem os tipos de políticas públicas que podem atendê-los, eu acho que esse é o primeiro desafio.” “E aí, durante o curso, nós abordamos esse tema.”	“No começo sempre vinha partindo de uma ONG parceira, né? Assim, a gente sempre teve grandes parceiros que encaminhavam esses jovens de uma comunidade x ou y, né? Então, eles vinham em grandes grupos encaminhados por uma instituição, depois no programa aprendizagem, que é maioria deles vêm já direto da empresa, aí há uma variedade de acesso.”
	“Então eles pesquisam, eles fazem projetos, eles visitam ONGs, né?”	“Mas muitos vêm pela questão da empregabilidade, eles nem conhecem de fato programa, é mais uma oportunidade de trabalho.”
	“Acho que o primeiro grande desafio, eles saberem que tem muitas políticas públicas que podem atendê-los e não só eles, mas tão também atender a família deles.”	“Diretamente, é o meu público, né? Assim, eu acho que se esses caminhos não fossem criados, talvez eu nem tivesse esse trabalho.”
	“Então, a falta de conhecimento dos alunos para com as políticas públicas é uma questão evidente?” “Isso é evidente, isso é fato.”	“Então, todas essas questões que vão olhando para essas vulnerabilidades e criando oportunidades, valorizam o meu trabalho como professora, docente, enfim.”
		“Eu gosto muito por exemplo, nas ONGs que eu prestei serviço pelo Senac, tanto no programa de

		educação para o trabalho como no programa aprendizagem, o quanto valoriza e respeita o jovem das comunidades, né?”.
--	--	---