INSTITUTO FEDERAL DO PERNAMBUCO
CAMPUS OLINDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA

TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Olinda
2025

JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA

TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, como requisito para obtenção do título de mestre.
Orientadora: Prof.ª Dra. Bernardina Santos Araújo de Sousa
Linha de Pesquisa: Organização e Memória de Espaços Pedagógico da EPT
Macroprojeto de Pesquisa: Organização de Espaços Pedagógicos na EPT

Olinda
2025

L732t Lima, Jaime Roberto Tavares de.

Trajetórias de vida de jovens egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife (PAR): analisando os sentidos atribuídos à aprendizagem profissional. / Jaime Roberto Tavares de Lima. – Olinda, PE: O autor, 2025.
175 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Bernardina Santos Araújo de Sousa.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local ProfEPT/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2025.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Educação vocacional. 2. Educação – Formação profissional de jovens. 3. Serviços sociais para jovens e adolescentes. 4. Serviço Social - Emprego. 5. Políticas públicas de juventude. 6. Educação Profissional e Tecnológica. I. Sousa, Bernardina Santos Araújo de (Orientadora). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

371.42 CDD (22 Ed.)

Catalogação na fonte

Bibliotecária Andréa Cardoso Castro - CRB4 1789

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Autarquia criada pela Lei n° 11.892 de 29 de Dezembro de 2008
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA

TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica- ProfEPT, do Instituto Federal de de Pernambuco- IFPE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 18 de junho de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA:

_____
Prof.ª Dra. Bernardina Santos Araújo de Sousa (Orientadora)
Instituto Federal de Pernambuco/ProfEPT

_____
Prof.º Dr. José Henrique Duarte Neto (Examinador Interno)
Instituto Federal de Pernambuco/ProfEPT

_____
Prof.º Dr. Ivanildo José de Melo Filho (Examinador Interno)
Instituto Federal de Pernambuco/ProfEPT

_____
Profa. Dra. Ana Paula Furtado Soares Pontes (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

OLINDA-PE
2025

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Autarquia criada pela Lei n° 11.892 de 29 de Dezembro de 2008
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA

TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica- ProfEPT, do Instituto Federal de de Pernambuco- IFPE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 18 de junho de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA:

_____
Prof.ª Dra. Bernardina Santos Araújo de Sousa (Orientadora)
Instituto Federal de Pernambuco/ProfEPT

_____
Prof.º Dr. José Henrique Duarte Neto (Examinador Interno)
Instituto Federal de Pernambuco/ProfEPT

_____
Prof.º Dr. Ivanildo José de Melo Filho (Examinador Interno)
Instituto Federal de Pernambuco/ProfEPT

_____
Profa. Dra. Ana Paula Furtado Soares Pontes (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

OLINDA-PE
2025

AGRADECIMENTOS

A Deus, que não sei o que é, mas nos impulsiona ao longo da jornada.

Aos pais, pela base de amor e perseverança.

Às filhas, que me incentivam continuamente e servem de exemplo.

Ao parceiro de todas as horas, pelo suporte e apoio.

À orientadora, por apontar os caminhos e acolher sempre com carinho e doçura ao longo desta trajetória.

Aos jovens que abriram e compartilharam generosamente suas vidas, aventuras e desventuras, possibilitando a realização desse estudo.

Ao IFPE, que possibilitou minha transição ao mundo do trabalho durante o ensino médio e ao qual hoje retorno como pesquisador, para refletir e problematizar minha prática profissional.

À Vida, que nos surpreende e impacta a cada dia!

"[...] porque tal é o projeto da própria vida: crescer na consciência de que nunca estaremos prontos."

(João Silvério Trevisan, 2025)

RESUMO

O presente estudo dedicou-se à análise da relevância e impacto social de um programa de aprendizagem profissional como importante instrumento da política pública de juventude, reportando-se àquele segmento em situação de vulnerabilidade social. A partir da interface entre a aprendizagem profissional, a educação e a política de assistência social, buscou-se discutir o Projeto Aprendiz Recife (PAR), desenvolvido desde 2018 pela Prefeitura do Recife, tendo por base os mesmos moldes e critérios do Programa Jovem Aprendiz (PJA), fundamentado na Lei nº 10.097/2000, conhecida como Lei de Aprendizagem. O contexto pedagógico, que abriga a referida experiência, configura-se como espaço pedagógico não formal. O problema que balizou a investigação, consistiu em investigar como a aprendizagem profissional pode contribuir para a promoção de transformações significativas na trajetória de vida de jovens egressos(as). Assim sendo, buscou-se analisar os impactos do PAR sobre as trajetórias de seus aprendizes, segundo os sentidos por eles atribuídos ao processo de aprendizagem profissional. A fundamentação teórica dialogou com autores vinculados à Pedagogia Crítica e à Sociologia Reflexiva ou Praxiológica, com base em Pierre Bourdieu. No que se refere aos aspectos metodológicos, é um estudo de natureza qualitativa, de caráter descritivo, guiado pelos parâmetros da pesquisa narrativa, nessa direção, utilizou-se respectivamente a Entrevista Narrativa (EN) como técnica de coleta de dados e a abordagem teórico-metodológica da análise narrativa para a interpretação dos resultados. No procedimento de campo, trabalhou-se com dois grupos de participantes: o primeiro, formado por gestores do referido programa; o segundo, constituído por egressos e/ou egressas. Com o primeiro, utilizou-se um questionário misto (*Google Forms)*; com o segundo, utilizou-se um roteiro de entrevista narrativa aplicado a egressos(as) que concluíram a aprendizagem profissional nos últimos dois anos. Os resultados apontaram que a partir do PAR, as trajetórias dos jovens aprendizes sofreram uma inflexão rumo à autonomia pessoal e econômica, com melhora da autoestima; o processo formativo mostrou-se integrado à conclusão da educação básica, os jovens construíram uma identidade profissional. Entre os sentidos atribuídos, os egressos(as) associam o PAR a uma rede de proteção e de inclusão, à aquisição de reconhecimento pessoal e social, ao desenvolvimento de disposições para o trabalho e construção de uma identidade profissional e desenvolvimento de uma conscientização de direitos e projetos de vida futura. Observou-se, ainda, a falta de acompanhamento sistemático das trajetórias dos aprendizes após o término da participação no projeto. Diante dos resultados, foi elaborado um Produto Educacional (PE), sendo, uma oficina pedagógica, intitulada "Projeto Aprendiz Recife: o papel da assistência social nas políticas de juventude". O PE foi aplicado com a participação de supervisores e aprendizes do PAR, foi devidamente testado, contando com as considerações dos avaliadores.

Palavras-chave: Juventudes e vulnerabilidades sociais; Aprendizagem Profissional; Trabalho e Educação; Programa Jovem Aprendiz.

ABSTRACT

The present study focused on analyzing the relevance and social impact of a professional apprenticeship program as an important instrument of public youth policy, addressing the segment of young people in situations of social vulnerability. From the interface between professional apprenticeship, education, and social assistance policy, the study sought to discuss the *Projeto Aprendiz Recife* (PAR), developed since 2018 by the Recife City Hall, based on the same models and criteria as the *Programa Jovem Aprendiz* (PJA), established by Law No. 10.097/2000, known as the Apprenticeship Law. The pedagogical context in which this experience is situated is characterized as a non-formal educational space. The guiding research problem consisted in investigating how professional apprenticeship can contribute to promoting significant transformations in the life trajectories of former students. Thus, the aim was to analyze the impacts of PAR on the trajectories of its apprentices, according to the meanings they attributed to the process of professional apprenticeship. The theoretical framework engaged with authors linked to Critical Pedagogy and Reflexive or Praxeological Sociology, particularly drawing on Pierre Bourdieu. In methodological terms, this is a qualitative, descriptive study, guided by the parameters of narrative research. Accordingly, the Narrative Interview (NI) was used as the data collection technique, and the theoretical-methodological approach of narrative analysis was applied for the interpretation of results. In the fieldwork, two groups of participants were included: the first, composed of program managers; the second, composed of alumni. For the first group, a mixed questionnaire (Google Forms) was applied; for the second group, a narrative interview guide was used with former apprentices who had completed their professional training in the last two years. The results indicated that through PAR, the trajectories of young apprentices experienced a turning point toward personal and economic autonomy, accompanied by improved self-esteem; the training process was integrated into the completion of basic education, and the youth developed a professional identity. Among the meanings attributed, the alumni associated PAR with a network of protection and inclusion, the acquisition of personal and social recognition, the development of work-related dispositions, the construction of a professional identity, and the development of awareness of rights and future life projects. It was also observed that there is a lack of systematic monitoring of apprentices' trajectories after completing the project. Based on these results, an Educational Product (EP) was developed: a pedagogical workshop entitled *"Projeto Aprendiz Recife: the role of social assistance in youth policies"*. The EP was implemented with the participation of PAR supervisors and apprentices, duly tested, and included evaluators' feedback.

Keywords: Youth and social vulnerability; Professional Apprenticeship; Work and Education; Youth Apprenticeship Program.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Público-alvo do Projeto Aprendiz Recife (PAR).....27
Quadro 2 Políticas públicas de educação e profissionalização a partir do século XXI....49
Quadro 3 Fases principais da entrevista narrativa.....64
Quadro 4 Elementos indexados e não indexados das narrativas.....104
Quadro 5 Descrição da Etapa 1 da Oficina.....109
Quadro 6 Descrição da Etapa 2 da Oficina.....111
Quadro 7 Descrição da Etapa 3 da Oficina.....112

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Fluxograma do Projeto Aprendiz Recife.....28

Figura 2 Organograma.....35

Figura 3 Trajetórias de vida dos egressos(as).....90

Figura 4 O que é Juventude.....110

Figura 5 Quem é o Jovem Aprendiz.....110

Figura 6 Cartão de convite on-line para a oficina pedagógica.....114

Figura 7 Oficina pedagógica: imagem 01.....115

Figura 8 Oficina pedagógica: imagem 02.....115

Figura 9 Oficina pedagógica: imagem 03.....115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Pré-matrículas nos cursos Pronatec/BSM por ano.....37

Tabela 2 Jovens Aprendizes contratados por ano.....39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
ACESSUAS	Programa Nacional de Promoção do Acesso ao Mundo do Trabalho
BIRD	Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento
BPC	Benefício de Prestação Continuada
BSM	Brasil sem Miséria
CADÚNICO	Cadastro Único para Programas Sociais
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CF	Constituição Federal
CIP	Cadastro de Inclusão Produtiva
COMDICA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNAP	Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CONANDA	Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
CONAP	Catálogo Nacional da Aprendizagem Profissional
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
ESPRO	Ensino Social Profissionalizante
FGTS	Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FIC	Formação Inicial e Continuada
FNAP	Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional
FNPETI	Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil
GGTEP	Gerência de Gestão do Trabalho e Educação Permanente do SUAS
GPSB	Gerência de Proteção Social Básica
GVS	Gerência de Vigilância Social

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgênero, Queer, Intersexo e Assexuais
LOA	Lei Orçamentária Anual
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	Ministério de Educação
MDH	Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania
MDS	Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
MPT	Ministério Público do Trabalho
NOB SUAS	Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PAIF	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
PBF	Programa Bolsa Família
PCR	Prefeitura da Cidade do Recife
PE	Produto Educacional
PJA	Programa Jovem Aprendiz
PLANSEQ	Plano Setorial de Qualificação e Inserção Profissional- Bolsa Família
PMAS	Plano Municipal de Assistência Social
PNAD C	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAP	Plano Nacional de Aprendizagem Profissional
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PPJ	Política Pública de Juventude
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos

RPA	Região Político Administrativa
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SDSDHJPD	Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Políticas sobre Drogas
SEAS	Secretaria Executiva de Assistência Social
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SINE	Sistema Nacional de Emprego
SINASE	Sistema Nacional Socioeducativo
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude
SRTE	Superintendência Regional do Trabalho e Emprego
STQP	Secretaria de Trabalho e Qualificação Profissional
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCLE-e	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Eletrônico
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 17
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL 22
2.1. CARACTERIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.....22
2.2. O PROJETO APRENDIZ RECIFE..... 26
2.3. ARTICULAÇÃO COM A EPT 30
2.4. ASSISTÊNCIA SOCIAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM POUCO DA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PROJETO APRENDIZ RECIFE.....32
3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS 42
3.1. JUVENTUDE(S)..... 43
3.2. JUVENTUDE E TRABALHO: CONTRIBUIÇÕES DO CAMPO TEÓRICO 45
3.3. JUVENTUDE E DESIGUALDADE SOCIAL 46
3.4. POLÍTICAS SOCIAIS 47
3.5. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA 49
3.5.1. O trabalho como princípio educativo.....51
3.6. PIERRE BOURDIEU: A REPRODUÇÃO SOCIAL DA DESIGUALDADE 52
3.7. REVISÃO DE LITERATURA A PARTIR DOS DESCRITORES DE PESQUISA . 57
3.7.1. Considerações acerca da revisão de literatura.....60
4. PERCURSO METODOLÓGICO 62
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO 67
5.1. QUESTIONÁRIO: GESTORES DO PAR.....67
5.2. ENTREVISTAS NARRATIVAS.....69
5.3. ANÁLISE DOS DADOS.....72
5.4.HISTÓRIAS DE VIDA: TRAJETÓRIAS.....72
5.4.1. Origem comum.....73
5.4.2. Informalidade como estratégia..... 74
5.4.3. Abandono escolar: um substrato da vulnerabilidade econômica 75
5.4.4. Interseccionalidades na trajetória de jovens mulheres: a complexa vulnerabilidade de classe social, da raça e do gênero..... 77
5.4.5. Agravamento das vulnerabilidades: transfobia e racismo 79
5.4.6. A dupla jornada: trabalhadores e estudantes..... 82
5.4.7. Em busca de autonomia: trabalhadores e provedores..... 84
5.4.8. O pós-projeto: novos caminhos e incertezas 85

5.5. TRAJETÓRIAS....88
5.6. SENTIDOS ATRIBUÍDOS A UM PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: NÚCLEOS NARRATIVOS....91
5.6.1. Percepções prévias sobre a aprendizagem profissional....92
5.6.2. Sentidos atribuídos ao monitoramento....93
5.6.3. A relação entre a teoria e a prática profissional....95
5.6.4. Desenvolvimento de disposições para o trabalho: "*ethos*" do trabalho....97
5.6.5. Reconhecimento pessoal: impactos na autopercepção dos aprendizes....99
5.6.6. Sentidos atribuídos à aprendizagem profissional....101
5.7. CONSTRUÇÃO DE SENTIDO: CONTEÚDO INDEXADO x NÃO INDEXADO....103
6. PRODUTO EDUCACIONAL....106
6.1.ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL....106
6.2. REALIZAÇÃO DA OFICINA....107
6.3. ETAPAS DA OFICINA....108
6.3.1. Etapa 1- Abertura da oficina....108
6.3.2. Etapa 2- Apresentação do perfil dos jovens....110
6.3.3. Etapa 3- Atuação dos profissionais....112
6.4. TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL....113
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS....116
REFERÊNCIAS....120
APÊNDICE A. ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA....135
APÊNDICE B. QUESTIONÁRIO GESTORES(AS)....136
APÊNDICE C. RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO ON-LINE....138
APÊNDICE D. TCLE EGRESSOS(AS)....141
APÊNDICE E. TCLE-E GESTORES(AS)....144
APÊNDICE F. AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE ÁUDIO....146
APENDICE G. QUESTIONÁRIO DE AVALIZÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL....148
ANEXO A. PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA....150
ANEXO B. DECLARAÇÃO GGTEP SUAS....162
ANEXO C. PRODUTO EDUCACIONAL....163

1. INTRODUÇÃO

O Brasil é um país marcado por grande desigualdade social e econômica, fruto de seu passado colonialista e escravista (Souza, 2022). Os reflexos históricos ainda são visíveis atualmente, quando enormes segmentos populacionais se encontram excluídos do acesso a direitos básicos e condições mínimas de consumo, que garantem um padrão digno de sobrevivência.

Na década de 1970, em função de uma das inúmeras crises do capitalismo, uma profunda mudança na dinâmica de produção industrial resultou em uma reestruturação produtiva em nível mundial, agravando a situação das classes subalternas no Brasil e América Latina. O processo de acumulação sofreu forte reviravolta com a crise dos modelos fordista e taylorista de produção, que abriu espaço para o avanço das políticas de cunho neoliberal, pautadas por um paradigma de estado mínimo e prevalência do mercado, modificando profundamente a dinâmica social e econômica a partir de então (Antunes, 2025).

Segundo Antunes (2021), transformações econômicas atingiram seu auge na década de 1990 com a consolidação do modelo toyotista de flexibilização produtiva, caracterizado pela produção sob demanda do mercado. Logo, as mudanças políticas, econômicas e tecnológicas culminaram em reformas que aceleraram processos de desregulamentação e precarização do trabalho, exigindo maior versatilidade aos trabalhadores, com redução de rendimentos e retirada de direitos históricos da classe proletária.

Ao avanço da superexploração, caracterizada por trabalho precário, intermitente e desregulamentado, associa-se o avanço do capitalismo financeiro. Essa conjuntura provocou nas últimas décadas forte movimento de desindustrialização no Brasil, juntamente com o aumento significativo do setor de serviços e do segmento de trabalhadores autônomos, além da explosão do modelo de trabalho a partir de plataformas digitais, denominada uberização (Pochmann, 2007; Noronha, 2014; Antunes, 2021).

As intensas mudanças ocorridas em período histórico reduzido terminam por afetar um dos grupos mais vulneráveis, visto que ainda não possuem formação suficiente e adequada experiência profissional: os jovens! Em virtude desse quadro de crise, eles, sobretudo os de classe popular, são levados ao abandono escolar e à busca de soluções por meio de atividades informais em decorrência da dificuldade em conciliar estudos e trabalho.

Há duas décadas, o economista Marcio Pochmann (2004) advertia quanto às chances limitadas de modificação desse quadro, dado o crescimento econômico do país encontrar-se abaixo do aumento de demanda constante por trabalho juvenil. Desde então o quadro não sofreu

alterações significativas, parecendo ter se intensificado sob certos aspectos. Outro alerta realizado pelo economista, e que permanece atual, é a carência por uma melhor adequação das políticas públicas destinadas aos jovens, incentivando sua continuidade e permanência escolar.

Apesar da existência de políticas públicas endereçadas à juventude, ainda há enormes lacunas referentes ao acesso e à permanência de jovens em condição de vulnerabilidade social em programas sociais. Esse segmento enfrenta barreiras que abrangem os campos educacional, econômico e simbólico, impactando diretamente suas condições de transição da escola para o mundo do trabalho e suas construções de projetos de vida. A qualificação e a formação profissional apresentam-se enquanto ações estratégicas para a inclusão social.

Levando em consideração tal conjuntura, a pesquisa apresenta como objeto de investigação programas de aprendizagem profissional, usualmente denominados Programa Jovem Aprendiz (PJA), e especificamente o Projeto Aprendiz Recife (PAR), desenvolvido pela Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Política sobre Drogas (SDSDHJPD) da cidade de Recife, capital de Pernambuco.

Buscou-se compreender a interface entre a aprendizagem profissional e as trajetórias de vida dos adolescentes e jovens que participam dessa política pública. Nesse sentido, partiu-se da curiosidade epistemológica que consubstancia a realização dessa investigação, caminhando na direção do seguinte problema de pesquisa: como a aprendizagem profissional pode contribuir para a promoção de transformações significativas na trajetória profissional e pessoal de jovens em situação de vulnerabilidade social?

Em tal direção foram estruturados os objetivos gerais e específicos, apresentando a seguinte intenção para o primeiro: analisar os impactos do Projeto Aprendiz Recife nas trajetórias de vida de jovens egressos e egressas, segundo os sentidos atribuídos pelos jovens à aprendizagem profissional. Como objetivos específicos, a pesquisa atendeu às seguintes especificidades: identificar os sentidos atribuídos por egressos(as) a respeito do processo de aprendizagem profissional; mapear como se deu a inserção profissional dos(as) jovens após a experiência de aprendizagem; estabelecer relação do projeto de aprendizagem profissional com a elevação da escolarização e a capacidade de reflexão sobre questões sociais; e desenvolver e aplicar um produto educacional resultante da pesquisa.

A aprendizagem profissional é a política pública de juventude que se encontra há mais tempo em vigor no Brasil, voltada para a formação de adolescentes e jovens, buscando, de forma ativa, favorecer a transição entre a escola e a primeira experiência profissional formal, por intermédio da promoção do trabalho decente. Segundo Almeida et al. (2019), há evidências de que a aprendizagem profissional produz efeitos positivos para os trabalhadores jovens.

O Programa Jovem Aprendiz (PJA) é regido pela Lei nº 10.097/2000, reconhecida como a Lei do Aprendiz, que em essência determina às empresas e estabelecimentos médios e de grande porte a contratação de adolescentes e jovens entre 14 anos e 24 anos na condição de aprendizes, processo legitimado por contrato de especial de trabalho, com duração máxima de dois anos, no qual:

> [...] o empregador se compromete a assegurar ao aprendiz formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico e o aprendiz se compromete a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias à sua formação. (Brasil, 2023)

A legislação em vigor determina ao aprendiz receber uma formação básica que abarque atividades teóricas e práticas, de acordo com a função desenvolvida na empresa contratante. A formação técnico-profissional é ministrada pelas entidades formadoras, instituições qualificadas e regulamentadas em todo o território nacional.

No tocante à cidade de Recife, recorte espacial desse processo investigativo, observa-se um cenário marcado por grandes contrastes sociais. Segundo os dados divulgados pela Prefeitura da Cidade do Recife (PCR) em 2010, o município apresentava um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal[1] (IDHM) de 0,772, que o colocava na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799). Entre os anos de 2000 e 2010, Recife apresentou uma taxa de crescimento de 16,97% em seu IDHM. No entanto, mesmo com a curva de crescimento verificada, a cidade ainda ocupava a 210ª posição no Brasil, quando comparado aos outros 5.565 municípios brasileiros com IDHM igual ou inferior (Recife, s.d).

De modo ambivalente, Recife apresenta áreas com índices de desenvolvimento humano equivalentes ao de países ricos, como é o caso dos bairros de classe média alta, tais quais Espinheiro, Jaqueira e Tamarineira, que registram IDHM de 0,955, seguidos por Graças e Aflitos, com IDHM de 0,952. O desenvolvimento dessas áreas nobres contrasta diretamente com a situação de bairros populares periféricos, que enfrentam toda a "sorte" de dificuldades, falta de serviços básicos e vulnerabilidade social (IPEA, 2011).

De acordo com dados do IBGE, em 2021 Recife apresentava menos da metade de sua população (43,14%) ocupada formalmente, e 38,1% com rendimento nominal mensal per capita[2] de até ½ salário-mínimo. No caso do Brasil, a taxa de desocupação entre jovens entre

[1] O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano (Recife, s. d.)

[2] O rendimento domiciliar per capita é calculado como a razão entre o total dos rendimentos domiciliares (nominais) e o total dos moradores. Nesse cálculo, são considerados os rendimentos de trabalho e de outras fontes. Todos os

18 e 24 anos era de 29,1%, cerca de três vezes superior à média geral da população (IBGE, 2023).

O tema de pesquisa representa grande interesse pessoal, uma vez que ao longo de 17 anos enquanto profissional no campo da Assistência Social, em paralelo a atuação durante 15 anos no Poder Judiciário, onde trabalhei diretamente com famílias em situação de vulnerabilidade social que buscavam atendimento judicial, tornou-se flagrante a importância das políticas sociais. Dentre elas, destacamos aquelas ligadas à educação e aprendizagem profissional, por representarem uma possibilidade, ainda que mínima, de superação da transmissão intergeracional da situação de extrema pobreza.

Diante desse contexto, o trabalho social desempenhado com famílias no Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) junto à atuação enquanto analista judiciário na Vara de Infância e Juventude permitiu-nos observar que a desigualdade social e educacional a que estão submetidos os jovens oriundos de famílias de classe popular acaba por tolher suas possibilidades de escolhas quanto a sua inserção profissional, reduzindo ainda mais seu grau de participação social e política.

Em virtude da intersetorialidade estabelecida entre as políticas de assistência social, de educação e a justiça, minha inserção no ProfEPT oportunizou discutir e refletir, por meio da presente pesquisa, as relações e contradições estabelecidas entre as políticas de juventude e a inclusão profissional e social. Esse estudo discute os desafios e contradições existentes na relação entre a juventude em situação de vulnerabilidade social e a formação profissional

O campo de realização da pesquisa foi a Secretaria de Desenvolvimento Social, Desenvolvimento Social, Juventude e Políticas sobre Drogas (SDSDHJPD), responsável pela política de assistência social na cidade de Recife, por intermédio do planejamento e execução dos programas e serviços voltados à população assistida. Com a finalidade de dar continuidade às atividades de inclusão produtiva, em 2018 foi criado o PAR a partir dos parâmetros da Lei de Aprendizagem, atendendo os públicos adolescente e jovem em condição de vulnerabilidade social.

Torna-se mister afirmar que a aprendizagem profissional assume importância crescente diante do cenário de precarização do trabalho que atinge mais diretamente os jovens, associado aos menores níveis de experiência e de formação desse segmento. O PAR objetiva atender o público da assistência social, oferecendo qualificação profissional interligada à escolarização

---

moradores são considerados no cálculo, inclusive os pensionistas, empregados domésticos e parentes dos empregados domésticos (IBGE, 2023).

para adolescentes e jovens e o acesso ao trabalho decente, juntamente com a inclusão social. Logo, a pesquisa buscou aproximar-se da complexa relação entre o jovem e o emprego, com foco nos impactos da formação profissional sobre as trajetórias pessoais e coletivas, com vistas a analisar os sentidos atribuídos à formação profissional em pauta.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

A aprendizagem profissional caracteriza-se como uma política destinada a intervir efetivamente no complexo processo de passagem entre a escola e o mundo do trabalho, dois dos sistemas essenciais ao pleno desenvolvimento humano. Nesse viés, programas de aprendizagem contribuem para o aumento da empregabilidade de jovens em países em desenvolvimento (Urzúa; Puentes, 2010).

A legislação brasileira criou ao longo dos anos mecanismos para a garantia do direito à profissionalização de jovens, voltando-se ao combate das violações e obstáculos ao ingresso no mundo do trabalho. A Constituição Federal (CF- 1988), por meio do artigo nº 227, assegura a profissionalização de adolescentes e jovens na forma de direitos e deveres compartilhados entre família, sociedade civil e Estado, sob a perspectiva de proteção integral de crianças e jovens (Brasil, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, trata em seu capítulo V, nos artigos nº 64 ao nº 69, do direito à profissionalização e a proteção de adolescentes em situação laboral, proibindo de modo expresso o trabalho para aqueles menores de 14 anos. O ECA reforça, ainda, o direito à condição de aprendiz a partir dessa idade, determinando a proteção no trabalho e nos estudos para todos os adolescentes. O estatuto ressalta a importância dessa fase da vida, uma vez que crianças e adolescentes são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (Brasil, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/1996, associa educação ao mundo do trabalho ao ressaltar em seu artigo 2º que a educação "tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". A mesma lei reforça em seu artigo 3º uma vinculação direta entre "a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais" (Brasil, 1996). Ao integrar educação, cidadania e trabalho, a LDB reconhece o valor das experiências e práticas sociais.

Na sequência temporal, a Lei 10.097/2000 representou um avanço na política pública de juventude ao alterar artigos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Decreto Lei nº 5.452/1943, especificamente os de número 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433. A Lei da Aprendizagem estabeleceu atestou os direitos trabalhistas e previdenciários aos jovens aprendizes, associando o processo de aprendizagem a uma jornada de trabalho compatível com os estudos, por meio de um contrato de aprendizagem profissional. As alterações na CLT

consolidaram a aprendizagem, tornando-a integrada à própria legislação do trabalho, institucionalizando-a e dando ao aprendiz um estatuto formal (Brasil, 1943; 2000).

A instituição da aprendizagem profissional prosseguiu seu desenvolvimento por intermédio da sequência de outras leis, decretos e portarias que permitiram o aperfeiçoamento contínuo dessa política de juventude. A regulamentação da aprendizagem teve continuidade com o Decreto nº 5.598/2005, que adicionou mais garantias ao contrato de aprendizagem, como a remuneração por via do salário-mínimo hora, jornada de trabalho diária máxima de seis horas, a concomitância de atividades práticas e de formação teórica, direito ao recolhimento de Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) de 2%, além do direito a férias remuneradas e vale-transporte (Brasil, 2005; Almeida et al., 2019).

Uma importante iniciativa para a promoção e divulgação da aprendizagem profissional foi a instituição do Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional (FNAP), criado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) em 2008. O FNAP foi extinto em 2019 e recriado em 05 de janeiro de 2024, por meio do Decreto nº 11.876 (Brasil, 2024a). Ele é um instrumento fundamental para o aprimoramento da legislação ligada à aprendizagem profissional, pois promove a avaliação de políticas públicas, a elaboração de estudos e pesquisas, o intercâmbio de conhecimentos e ações para melhoria da qualidade da formação dos jovens e o desenvolvimento e implementação de programas de aprendizagem.

Compõem esse colegiado representante do Governo Federal, como o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS), Ministério da Educação (MEC), Ministério de Direitos Humanos e da Cidadania (MDH) e Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). Ademais, o colegiado também conta com representantes dos empregadores (Confederações Empresariais), dos trabalhadores (Centrais Sindicais) e da sociedade civil (organizações, redes e movimentos sociais com atuação na aprendizagem profissional). Participam ainda os Serviços Nacionais de Aprendizagem: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP).

Também integram o colegiado os representantes das instituições formadoras sem fins lucrativos e das Escolas Técnicas e os conselhos de direitos: Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) e o Conselho Nacional de Juventude CONJUVE), além dos Fóruns Estaduais de Aprendizagem. Têm assento

importantes órgãos de fiscalização como a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Ministério Público do Trabalho (MPT). O Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) também é parte integrante do FNAP. O Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI), também integra esse colegiado, uma vez que a política de aprendizagem profissional possui forte viés de combate à exploração do trabalho infantil[3].

O FNAP possibilitou a elaboração do Plano Nacional de Aprendizagem Profissional (PNAP), documento elaborado pelo MTE em parceria com a sociedade civil que teve como foco a proteção de direitos e a inclusão de adolescentes e jovens em vulnerabilidade social no mundo do trabalho. O PNAP desenvolveu propostas importantes para estimular o desenvolvimento da aprendizagem profissional no país. O primeiro plano teve vigência de 2013 a 2015, trazendo metas como a democratização do acesso, expansão e interiorização, além da articulação entre aprendizagem profissional e educação profissional e tecnológica.

O segundo PNAP veio à luz com a Portaria MTE nº 335, de 15 de maio de 2018, com vigência de 2018 a 2022. Em relação ao setor público, o atual plano representou vários avanços, propondo a elaboração de projetos de lei sobre aprendizagem profissional no âmbito da Administração Pública, com vistas à inclusão de aprendizes no âmbito da administração direta, autárquica e fundacional. Entre as ações de promoção, incluem-se levar a aprendizagem aos CRAS, CREAS, Conselhos Tutelares e Conselhos de Assistência Social, além da realização de seminários, encontros e campanhas para mobilização do sistema de garantia de direitos (Brasil, 2018b). O PNAP possui, então, grande importância para o desenvolvimento da aprendizagem, pois orienta a inclusão nos editais públicos, de cláusula de exigência do cumprimento da cota de aprendizagem, como condição para estabelecimento de contratos com fornecedores na esfera do poder público.

Destacamos três pontos que consideramos importantes no PNAP, pois apresentam implicações diretas com o que foi levantado por nossa pesquisa. Primeiro, a indicação de promoção pelas empresas e órgãos, e de ações de formação voltadas aos responsáveis pela supervisão dos jovens aprendizes. O segundo ponto refere-se ao monitoramento dos egressos(as) da aprendizagem profissional, incluindo a realização de estudos sobre a trajetória profissional dos egressos(as) desses programas. E, por último, encontra-se a necessidade de

[3] Trabalho infantil é qualquer forma de trabalho realizado por crianças e adolescentes abaixo da idade mínima, segundo a legislação nacional. No Brasil, o trabalho é proibido para aqueles que não completaram 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos (Brasil, 2000).

avaliação dos programas de aprendizagem pelos próprios aprendizes, empregadores e instituições formadoras.

Na linha temporal da aprendizagem profissional, destaca-se a importância da Portaria nº 723/2012 do MTE, pela criação do Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional (CNAP), um banco de dados que permite o acesso às informações dos cursos de aprendizagem profissional realizados pelas instituições formadoras em território nacional. Apenas as entidades devidamente cadastradas no CNAP estão autorizadas a ofertarem cursos de formação técnico-profissional (Brasil, 2012a; Almeida et al., 2019).

A Portaria nº 723/2012 também instituiu o Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (CONAP), documento publicado quadrimestralmente com o objetivo de orientar e direcionar a elaboração dos programas de aprendizagem profissional. Ele especifica as atividades a serem realizadas nos programas, os requisitos de idade, a carga horária mínima e máxima, entre outros critérios. O CONAP foi criado e organizado em concordância com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), objetivando a formulação e organização dos cursos da aprendizagem profissional (Brasil, 2022).

A lei estabelece que a formação técnico-profissional de aprendizes deve ser ministrada por escolas técnicas de educação, serviços nacionais de aprendizagem (SENAI, SENAC, SENAT, SENAR, SECOOP), entidades sem fins lucrativos, voltadas ao adolescente e à educação profissional, e entidades de prática desportiva e assistência ao adolescente. As entidades responsáveis pela formação devem possuir registro no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDICA), de acordo com a Lei nº 13.420/2017 e o Decreto nº 9.579/2018 (Clementino, 2013; Brasil, 2017, 2018a).

A parte teórica da formação deve perfazer entre 20% e 50% da carga horária total do percurso formativo de aprendizagem, e não pode oferecer menos de 400 horas de conteúdo (Brasil, 2024b). Há uma base curricular comum que constitui 50% da formação teórica, definida por disciplinas ou *eixos temáticos*, a qual os cursos de formação profissional devem corresponder:

> [...] comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital; raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos; noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho, de direitos humanos, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e da Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013 - Estatuto da Juventude; cooperativismo e empreendedorismo autogestionário, com enfoque na juventude; educação financeira; noções e competências para economia verde e azul; informações sobre os impactos das novas tecnologias no mundo do trabalho; e inclusão digital, letramento digital e ferramentas de produtividade tais como editores de texto, planilhas, apresentações. (Brasília, 2024b, p. 40)

Segundo fica estabelecido no documento, os outros 50% restantes da base curricular devem corresponder aos assuntos e conteúdos de caráter específico, relativos à área na qual o aprendiz realiza sua formação. Estão incluídos os módulos voltados à atividade profissional a ser desempenhada pelo aprendiz, os quais variam de acordo com a qualificação pretendida.

Os marcos legais apresentados demonstram que a aprendizagem é uma política em contínuo aperfeiçoamento com a participação de diversos atores. É possível considerar a formação profissional como uma ferramenta articuladora de aspectos, sociais e profissionais, a qual propõe em sua estrutura normativa o estabelecimento de uma política pública focada na proteção de adolescentes e jovens, operando sua inserção protegida no mundo do trabalho. O percurso formativo estimula o desenvolvimento de habilidades e reconhece direitos, considerando a diversidade e os contextos de vulnerabilidade dos aprendizes.

2.2. O PROJETO APRENDIZ RECIFE

O Projeto Aprendiz Recife (PAR) foi criado em 2018, pela Secretaria de Direitos Humanos, Desenvolvimento Social, Juventude e Políticas sobre Drogas da Prefeitura de Recife-SDSDHJPD, tomando por base o Programa Jovem Aprendiz do Governo Federal, o qual visa a capacitação de adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos em todo o território nacional. O PAR tem como público-alvo os jovens recifenses oriundos de famílias em acompanhamento socioassistencial, enquadrados em alguma(s) da(s) condição(ões): beneficiários de programas de transferência de renda, pessoas em situação de acolhimento institucional, egressos de trabalho infantil, em cumprimento de medida socioeducativa ou jovens com deficiência.

Antes da criação do PAR, os adolescentes e jovens atendidos nos equipamentos assistenciais da Prefeitura do Recife eram encaminhados para estágios e programas de formação profissional realizados por outras instituições. A partir do lançamento do PAR, os jovens em vulnerabilidade passaram a realizar a formação e a prática profissional nos equipamentos sociais da própria Secretaria.

O PAR é a denominação dada ao Programa de Aprendizagem Profissional executado pela SEAS, integrante da SDSDHJPD. O referido projeto é executado nos mesmos moldes do PJA, seguindo os critérios e normas estabelecidas em consonância com a Lei nº 10.097/2000, posteriormente atualizada pelo Decreto nº 5.598/2005 (Brasil, 2005).

Pode-se apontar que o diferencial entre o PJA e o PAR reside no fato de que o primeiro direciona as vagas preferencialmente para adolescentes e jovens em condição de risco e vulnerabilidade social, enquanto o segundo disponibiliza 100% de suas vagas, de forma

exclusiva, para os jovens vulneráveis atendidos ou acompanhados pela política de assistência social na cidade de Recife.

O ingresso no PAR inicia-se a partir da identificação do perfil dos candidatos atendidos por equipes sociais da assistência social, os quais são inscritos no Cadastro de Inclusão Produtiva[4] do município. Uma vez selecionados e aprovados, são contratados como aprendizes, passando a desempenhar as atividades práticas, relativas à aprendizagem profissional, nos equipamentos da SDSDHJPD, além de receberem uma formação técnico-profissional realizada por instituições formadoras.

O Quadro 1, a seguir, apresenta o público preferencial atendido pelo Projeto Aprendiz Recife (PAR).

Quadro 1- Público-alvo do Projeto Aprendiz Recife (PAR).

PÚBLICO DO PROJETO APRENDIZ RECIFE	**FAIXA DE IDADE**
Adolescentes e Jovens de 14 a 24 anos em situação de vulnerabilidade e risco social.	De 14 a 24 anos
Adolescentes e Jovens cujas famílias sejam beneficiárias de programas de transferência de renda	De 14 a 24 anos
Adolescentes e Jovens em situação de acolhimento institucional	De 14 a 24 anos
Adolescentes e Jovens egressos do sistema socioeducativo ou em cumprimento de medidas socioeducativas	De 14 a 24 anos
Adolescentes e Jovens egressos do trabalho infantil	De 14 a 24 anos
Adolescentes e Jovens com deficiência	A partir de 14 anos (sem restrição de idade máxima)

Fonte: O Autor.

O PAR utiliza-se da modalidade alternativa de cumprimento de cota da Lei de Aprendizagem, prevista nos termos do Decreto nº 9.579/2018 (Brasil, 2018a). Os estabelecimentos impedidos de oferecerem a aprendizagem profissional em suas próprias instalações, em virtude de trabalho insalubre, atividade noturna, ou outras situações incompatíveis com a atividade de aprendiz, podem firmar um Termo de Compromisso junto à Superintendência Regional do Trabalho e Emprego do Recife (SRTE/MTE). Esse termo permite a formalização de uma parceria entre as empresas contratantes, instituições formadoras e entidade concedente (PCR), com a finalidade de oferta de vagas na modalidade de cota

[4] Cadastro de Inclusão Produtiva- Banco de dados criado pelo Setor de Inclusão Produtiva da Secretaria de Direitos Humanos, Desenvolvimento Social, Juventude e Políticas sobre Drogas, com a finalidade de obter uma base de informação para a seleção de jovens, com o objetivo de seleção para encaminhamento a cursos, capacitações e programa de aprendizagem profissional.

alternativa. O termo determina que a entidade formadora seja responsável pela formação técnico-profissional, e que a PCR forneça locais adequados à prática profissional enquanto a empresa contratante deve assumir os custos financeiros.

As empresas contratantes são responsáveis pela realização da matrícula dos aprendizes nos cursos de aprendizagem, oferta de vale transporte, pagamento do salário e direitos trabalhistas, como férias e o recolhimento do FGTS. De acordo com o Relatório de Gestão 2023, atualmente as empresas parceiras do Projeto Aprendiz Recife são: ADSERVI Terceirização, FRF Engenharia, Grupo SEG , Postos Petrocal e Pernambuco Conservadora.

A Figura 1 fornece uma visão geral das instituições que se encontram envolvidas na dinâmica do Projeto Aprendiz Recife.

Figura 1- Fluxograma do Projeto Aprendiz Recife.

Fonte: O Autor.

Entidades concedentes podem ser órgãos públicos, organizações da sociedade civil e unidades do Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE), segundo o Decreto nº 9.579/2018. A Prefeitura de Recife é uma entidade concedente, na qual se realiza a experiência prática de aprendizagem, ou seja, local em que os jovens têm a possibilidade de executar as atividades relativas ao contrato especial de aprendizagem. As unidades de serviço da SDSDHJPD são o campo de exercício da prática profissional, designado durante a realização desse estudo. Os aprendizes são lotados em equipamentos e setores da SDSDHJPD, como CRAS, CREAS, na Secretaria de Juventude, na Secretaria de Direitos Humanos, entre outros.

A formação técnico-profissional do PAR estrutura-se com base em um plano de curso de formação de Assistente Administrativo. Há três entidades formadoras que participam do Projeto Aprendiz Recife: o SENAI, o Instituto Ser Educacional (UNINASSAU) e Escola Dom Bosco. Elas ministram cursos com carga horária teórica média de 400 horas, organizadas em módulos. A formação prática, por sua vez, corresponde a aproximadamente 1440 horas, desenvolvidas ao longo de dois anos de contrato de aprendizagem.

De acordo com o Plano de Curso de Aprendizagem de Auxiliar Administrativo do SENAI, o programa de formação de Assistente Administrativo é regido pela Lei nº 9.394/1996, pela Lei nº 11.741/2008, pela Resolução CNE/CEB nº 06/2012 (que define as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio), pelo CNAP e pelo Decreto nº 9.579/2018 (Brasil, 1996; 2008; 2012; 201b). O desenho curricular da formação técnico-profissional foi elaborado com base no CBO, para a Qualificação Básica de Assistente Administrativo (SENAI, 2023).

Durante a vigência do contrato de aprendizagem, os jovens executam uma carga horária de 20 horas semanais, distribuídas em quatro horas de formação técnico-profissional metódica, oferecida pela entidade formadora e 16 horas de formação prática nos equipamentos sociais da SDSDHJPD. A carga horária é distribuída em turnos diários de quatro horas (08:00 às 12:00h ou 13:00 às 17:00h), distribuídas de segunda a sexta-feira. Os aprendizes também participam de reuniões mensais de acompanhamento, promovidas pela Divisão de Inclusão Produtiva da SDSDHJPD. Trimestralmente são realizadas reuniões de supervisão clínica com as psicólogas da Gerência de Gestão do Trabalho e Educação Permanente (GGTEP SUAS), nos quais são discutidos temas referentes aos desafios da aprendizagem, como questões relativas à identidade, comportamento e projetos de vida, entre outras temáticas, sob a orientação das psicólogas da GGTEP SUAS. A partir do 2º semestre de 2023 o atendimento de suporte psicológico individualizado passou a ser disponibilizado para os aprendizes que apresentarem demanda.

A aprendizagem profissional alinha-se aos objetivos da política de assistência social, uma vez que o processo de formação se associa à oferta de inclusão social e de garantia de direitos. Durante a progressão da aprendizagem profissional os aprendizes recebem o acompanhamento administrativo dos gestores do PAR, assim como o monitoramento direto dos profissionais integrantes das equipes da assistência social (Agentes Administrativos, Assistentes Sociais, Pedagogos e Psicólogos), que atuam nos locais em que esses jovens realizam o exercício de suas atividades.

O acompanhamento do aprendiz atende às exigências e determinações da Lei de Aprendizagem, ao mesmo tempo que fortalece os vínculos sociais e comunitários desses jovens,

conforme estabelece a política de assistência social. Busca-se, portanto, a superação de vulnerabilidades sociais e a ampliação de chances de ingresso qualificado no mundo do trabalho.

2.3. ARTICULAÇÃO COM A EPT

As diretrizes que orientam os programas de aprendizagem são estabelecidas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), enquanto o ensino médio técnico e os cursos tecnólogos são regulamentados pelo Ministério da Educação (MEC).

A aprendizagem profissional, constituída a partir da Lei nº 10.097/2000 como programa de profissionalização, envolve benefícios sociais, como transferência de renda e a inserção segura no mundo do trabalho. Programas como o Jovem Aprendiz (PJA) estimulam a economia, gerando emprego em contrapartida à qualificação profissional (Brasil, 2000).

O PJA está estruturado como uma política de proteção social e de juventude, cujo público atendido é preferencialmente composto de jovens em vulnerabilidade social na faixa entre 14 e 24 anos incompletos, sem limite de idade no caso de aprendizes com deficiência. O programa oferece formação profissional por meio de em um contrato de tempo determinado, na modalidade de aprendizagem profissional, envolvendo empresas contratantes e entidades formadoras.

A aprendizagem profissional, por sua vez, insere-se no campo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), como uma das modalidades da educação brasileira voltada à formação para o exercício de profissões. Em seu artigo 39, a LDB estabelece a EPT como parte integrante dos diferentes níveis e modalidades de educação, articulando-a com o trabalho, a ciência e a tecnologia (Brasil, 1996). Nesse sentido, o Programa Jovem Aprendiz pode ser compreendido como uma expressão da EPT ao articular ensino e prática laboral supervisionada, com foco na qualificação de jovens em início de trajetória profissional.

O modelo institucional do programa de aprendizagem prevê a vinculação dos aprendizes a entidades formadoras credenciadas, com base em um currículo estruturado e objetivos pedagógicos definidos. Esse desenho reforça o caráter educacional do programa e sua inserção nas políticas públicas de educação voltadas à formação técnico-profissional de nível básico (Brasil, 2023).

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) teve seus primórdios no Brasil no início do século XX, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909, durante o governo

Nilo Peçanha. Essas instituições deram origem, posteriormente, às Escolas Técnicas Federais e a atual à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

A trajetória da EPT foi sendo consolidada por meio de marcos legais importantes, como a Reforma Capanema, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que mencionam a "formação técnica e profissional", e, mais recentemente, a Lei nº 11.741/2008. Essa última promoveu alterações na LDB com o objetivo de redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica (Silva; Ciasca, 2021).

A criação dos Institutos Federais, em decorrência da Lei nº 11.892/2008, foi outro capítulo importante que abriu espaço para a consolidação da EPT. A ampliação e interiorização da rede federal de ensino contribuiu para a democratização do acesso, trazendo efeitos positivos para o desenvolvimento regional, impulsionando o progresso social e econômico. A EPT representa importante fortalecimento para a produção de conhecimentos, uma vez que os Institutos Federais promovem atividades de ensino, pesquisa e de extensão, com a consequente produção de saberes e transferência de tecnologias para a sociedade, fortalecendo o avanço científico do Brasil.

Segundo o artigo 2º da Resolução nº 1, de 2021 do Conselho Nacional da Educação, a educação profissional e tecnológica, é apresentada como:

> [...] modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes. (Brasil, 2021, p. 1)

Assim como na EPT, o programa de aprendizagem profissional objetiva a formação integral dos estudantes aprendizes. A fim de fortalecer a educação para o trabalho, a aprendizagem profissional deve fundamentar-se na Educação Profissional e Tecnológica, como é sugerido pelo Catálogo Nacional de Aprendizagem (CONAP) (Brasil, (2022a).

O CONAP categoriza os cursos Técnicos de Nível Médio entre os tipos de programa de aprendizagem, os quais correspondem àqueles constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), publicado pelo Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2022). O Manual da Aprendizagem Profissional, publicado pelo MTE, afirma que o CONAP é concebido com base nas diretrizes legais da educação profissional e tecnológica, em consonância com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) para orientar as entidades formadoras de aprendizes na elaboração dos seus Programas de Aprendizagem (Brasil, 2024b).

A legislação corrobora a ligação entre a EPT e a aprendizagem profissional. O Art. 50 do Decreto 9.579/2018 considera as escolas técnicas de educação entre as entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica e a Lei 14.645/2023, em seu Art. 2º, que prevê a possibilidade de oferta da EPT em articulação com a aprendizagem profissional (Brasil, 2018a; 2023).

Percebe-se que para além do caráter profissionalizante, tanto a formação oferecida no PJA quanto na EPT busca promover o desenvolvimento de seus alunos participantes. No contexto brasileiro, a educação profissional objetiva preparar os sujeitos não apenas para o exercício de uma ocupação, mas também para uma atuação crítica e qualificada no mercado de trabalho.

O fortalecimento da articulação entre a aprendizagem profissional e a educação profissional e tecnológica aponta para a importância da superação da concepção fragmentada entre educação e trabalho, dimensões ontológicas da formação do humano. Importa considerar a aprendizagem a partir da perspectiva da educação profissional e tecnológica, uma vez que não se trata apenas de promover a empregabilidade, mas de um espaço legítimo de formação e desenvolvimento pessoal e social.

2.4. ASSISTÊNCIA SOCIAL, TRABALHO E EDUCAÇÃO: UM POUCO DA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PROJETO APRENDIZ RECIFE

Programas de aprendizagem profissional, enquanto política de juventude, têm como finalidades promover a inclusão social de jovens, o fomento à economia e a contribuição para o desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes. Desse modo, constata-se que existe uma convergência entre a política de assistência social e a aprendizagem profissional, uma vez que ambas estão pautadas pela promoção de direitos e superação de desigualdades socioeconômicas. Ao assegurarem o atendimento a adolescentes e jovens em vulnerabilidade social, tais políticas focalizam a inclusão plena e a cidadania (Lino Filho; Fialho, 2017).

A assistência social é uma política pública de âmbito nacional, apresentada como direito social dos cidadãos e organizada pelo Estado, sob a responsabilidade do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Foi estabelecida pela Constituição Federal (CF- 1988), sendo regulamentada posteriormente por meio de lei complementar em 1993, a Lei nº 8.742/1993, conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que logo em seu artigo 1º aponta as principais características dessa importante política:

> A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos, realizada através de um conjunto integrado de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas. (Brasil, 1993, p.1)

Os mínimos sociais citados na lei referem-se ao conjunto de bens, serviços, direitos e garantias assegurados a todos os cidadãos, independentemente de sua condição, com vistas ao atendimento de suas necessidades humanas básicas (Macêdo, 1999). A proteção assistencial é voltada a indivíduos e grupos em situação de vulnerabilidade ou risco social, por meio de sua inclusão na rede de Serviços de Proteção Social, constituída por equipamentos como Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), bem como pelo acesso a programas sociais de transferência de renda.

A assistência social integra a Seguridade Social, um sistema de proteção e de garantias constituído pelas políticas de assistência social, de previdência e de saúde, com a missão de garantir direitos sociais básicos ao conjunto da sociedade. Segundo o artigo nº 194 da Constituição Federal, a Seguridade abrange um conjunto integrado de ações "destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social" (CF-1988, p.1). Sob essa perspectiva, torna-se necessária a interface e intersetorialidade entre as referidas políticas, para o alcance da pretendida função de superação das desigualdades reproduzidas na sociedade capitalista.

A partir do período de redemocratização brasileira, iniciado nos anos 1980, a sociedade assistiu a transformações sociais, participou do fortalecimento dos movimentos civis por direitos e cidadania e experimentou reformulações de ações e programas sociais. A educação formal passou a ocupar, desde então, papel de destaque dentro das políticas assistenciais, ao constituir-se enquanto condicionalidade para o ingresso e permanência de famílias pobres e extremamente pobres em programas de transferência condicionada de renda.

De acordo com Sordi e Gonçalves Neto (2021), o papel da educação enquanto condicionalidade exigida pelos programas assistenciais associa o campo educacional juntamente com o trabalho, à categoria da pobreza, relacionando sua gestão pelo Estado, às expectativas de maior empregabilidade e desenvolvimento social. De acordo com os pesquisadores, o acesso ao sistema de ensino atuou como ponto focal de programas e ações de enfrentamento à pobreza. Nesse caso, o acesso ao ensino foi empregado simultaneamente como estratégia de convencimento de mobilidade social para os beneficiários da assistência social e enquanto critério de elegibilidade para os programas de transferência de renda.

Dessa maneira, a educação formal assumiu um papel central nas ações de redução da pobreza, colocada enquanto condicionalidade para o ingresso em programas sociais, como o Programa Bolsa Família (PBF), destinado às famílias com filhos de até 18 anos incompletos. O discurso oficial justifica as condicionalidades a partir de uma articulação de dois objetivos

principais, a saber: a mitigação da pobreza por via do benefício em pecúnia, e a ampliação de acesso a direitos, por meio de políticas, tais como educação, trabalho, saúde e nutrição (2011).

De forma implícita às condicionalidades, jaziam orientações das agências internacionais, como o Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Mundial, que preconizavam a responsabilização individual como princípio organizador dos programas sociais, ao associarem de forma direta a falta de ensino como condição geradora de pobreza. A relação entre empobrecimento, trabalho e educação, contudo, não surtiu resultados esperados, uma vez que no atual modelo taylorista de produção flexível, não há postos de trabalho disponíveis para todos, independente do grau de formação ou qualificação (Gonçalves Neto, 2021).

A política de assistência social, a partir de sua formulação na Constituição de 1988, trouxe consigo o compromisso com "a promoção da integração ao mercado de trabalho" (Art. 203, Inciso III, p. 1). Seguindo o estabelecido no artigo 25 da LOAS, algumas secretarias de assistência social em todo o país chegaram a envolver-se diretamente em ações e programas destinados a geração de trabalho e renda, sob a argumentação de inserção laboral e de emancipação dos usuários assistidos. As ações, contudo, tiveram caráter fragmentado e desconectado, sem lograr a pretendida inclusão laboral. A ineficácia tornou-se mais evidente diante da complexidade de um cenário de crescente retirada de direitos e do aumento da informalidade, resultante do avanço do capitalismo financeiro.

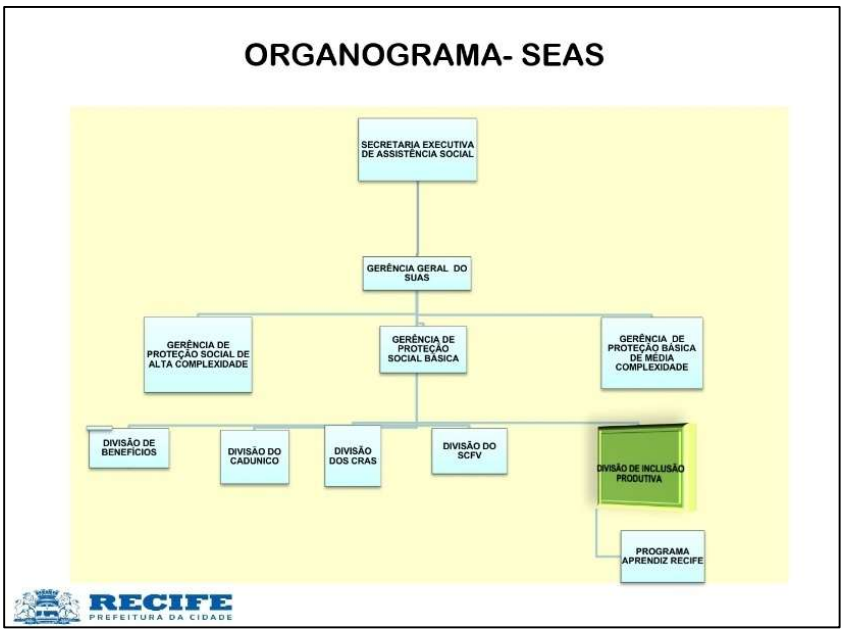
Segundo Souza (2013), o MTE, órgão do Poder Executivo, também buscou organizar políticas de emprego e renda voltadas aos beneficiários da política de assistência social, sem lograr sucesso, uma vez que esse público encontrava dificuldades e obstáculos para se inserir nos programas do MTE, já que grande parte dele nunca teve experiência prévia com empregos formais.

Ao contrário de outras ações e programas sociais, a aprendizagem profissional tornou-se a política de juventude com maior alcance em todo o país. Segundo os dados divulgados pelo portal do MTE, 633.720 jovens foram inseridos no mundo do trabalho, até fevereiro de 2025. De acordo com Pochmann (2007), o primeiro emprego é um momento decisivo para a trajetória dos jovens e quanto melhores forem as condições de acesso ao mundo do trabalho, mais favoráveis poderão vir a ser suas chances de evolução profissional. A aprendizagem profissional configura-se enquanto uma via que assegura a garantia de continuidade da escolarização e inserção protegida na prática profissional, objetivos compatíveis com as ações da política assistencial.

Na cidade de Recife a assistência social é parte integrante da SDHDSJPD, que possui em sua estrutura organizacional quatro Secretarias Executivas: de Assistência Social, de Direitos Humanos, de Juventude e de Políticas Sobre Drogas. A Secretaria Executiva de Assistência Social- SEAS é a responsável pelo planejamento, coordenação e execução das ações assistenciais no município, sendo constituída por três Gerências: de Proteção Social Básica, de Proteção Social Especial de Média Complexidade e de Proteção Especial de Alta complexidade. A Gerência de Proteção Social Básica (GPSB) é a responsável pela execução do PAR, gerenciado pela sua Divisão de Inclusão Produtiva.

A figura 2 apresenta o organograma da Secretaria Executiva de Assistência Social do Recife:

Figura 2- Organograma.



Fonte: O Autor.

Na figura 2 , a Divisão de Inclusão Produtiva encontra-se em destaque devido a uma peculiaridade importante: o setor existe de fato, porém não de direito. A Divisão de Inclusão Produtiva ainda não se encontra oficialmente regulamentada na estrutura da secretaria, apesar de desempenhar funções relevantes dentro da SEAS.

A Divisão de Inclusão Produtiva trata de ações e projetos voltados para a inserção dos usuários no mundo do trabalho, atuando em três eixos: formação e qualificação profissional, empregabilidade e empreendedorismo. Em virtude de sua condição extraoficial, não há destinação de recursos destinados ao setor no orçamento da SEAS, impactando negativamente as possibilidades de crescimento do PAR.

De acordo com o Plano Municipal de Assistência Social do Recife, a inclusão produtiva:

> [...] agrega todos os processos e ações que possibilitem a inserção de pessoas em situação de vulnerabilidade e risco social ao mundo do trabalho, por meio de estratégias para a promoção da autonomia da população – como oficinas de preparação para mundo do trabalho, cursos, qualificação profissional, inserção em programas aprendizagem profissional (jovens de 14 a 24 anos), intermediação de empregos, além de outras atividades de geração de renda e empreendedorismo. (PMAS, Recife, 2023a, p. 59)

Segundo os dados do Relatório de Gestão 2023 da Divisão de Inclusão Produtiva, cerca de 220 adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social já foram atendidos pelo PAR entre os anos de 2018 e 2023 (Recife, 2023b). Por meio de visitas ao campo, observou-se que, durante o segundo semestre de 2024, havia 68 jovens participando do Projeto Aprendiz Recife.

Além do PAR, a Divisão de Inclusão Produtiva desenvolveu outras atividades de formação e qualificação ao longo de 2023, destacando-se as parcerias com a ONG Ensino Social Profissionalizante (ESPRO), o Instituto Aliança, a Rede Cidadã e a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) para realização de cursos e projetos de desenvolvimento de habilidades. Houve também articulação com a Secretaria de Trabalho e Qualificação Profissional (STQP) para oferta de cursos de qualificação profissional, além da realização de ações e oficinas de emprego e renda (Recife, 2023b).

A Divisão também realizou rodas de diálogo e palestras sobre o mundo do trabalho durante o mesmo período. O Relatório de Gestão 2023 indicou que foram realizados 306 encaminhamentos para processos seletivos externos de mão de obra, registrando a contratação de 39 dos encaminhados (Recife, 2023b).

No percurso histórico da inclusão produtiva na PCR, um dos primeiros programas de qualificação profissional oferecidos foi o Plano Setorial de Qualificação e Inserção Profissional (PLANSEQ Bolsa Família), voltado aos beneficiários de programas de transferência de renda. Lançado em 2008, como iniciativa conjunta do MDS e MTE, objetivava qualificar profissionalmente os beneficiários do Programa Bolsa Família, com vistas a sua inserção no mercado formal de trabalho. O Recife foi uma das 12 capitais brasileiras participantes, no entanto, o programa teve baixa adesão dos usuários da assistência social em todo o Brasil. A proposta que qualificação ofertava cursos na área da construção civil, mas, à época enfrentou problemas operacionais de divulgação, o que resultou em baixa procura por parte do público-alvo.

Em 2012, foi implementado no município do Recife o Programa Nacional de Promoção do Acesso ao Mundo do Trabalho (Acessuas Trabalho), uma ação de inclusão produtiva integrada ao Plano Brasil Sem Miséria do governo federal. A referida ação envolvia as áreas de

Assistência Social e o Sistema Nacional de Emprego (SINE). O Acessuas Trabalho foi instituído pela Resolução nº 18 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), de 24 de maio de 2012 (Brasil, 2012b). O programa pautou-se por iniciativas voltadas para inclusão no mundo do trabalho, como cursos, encaminhamento para participação em processos seletivos, oficinas de qualificação profissional e retirada de documentos. O Programa Acessuas Trabalho desenvolveu ações direcionadas para a garantia de direitos e cidadania das pessoas entre 14 e 59 anos, encerrando as atividades em dezembro de 2020, com um total de 8400 pessoas atendidas durante sua vigência (Recife, 2023a).

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec/BSM), foi iniciado em 2013, executado em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). Foi considerado pela gestão municipal como uma das principais ações de inclusão produtiva do Plano Brasil sem Miséria (BSM), financiadas pelo governo federal. Tratava-se de um programa que objetivava oferecer cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), ou qualificação profissional, por meio De uma Bolsa-Formação Trabalhador, para pessoas inscritas ou em processo de inclusão no Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico), com prioridade para os(as) beneficiários(as) do Programa Bolsa Família (PBF) e do Benefício de Prestação Continuada (BPC).

O perfil dos beneficiários do Pronatec/BSM era formado por pessoas a partir de 16 anos. No Recife, esse programa foi realizado até o ano de 2018, totalizando 13.379 pessoas inscritas em diversos cursos, ministrados pelo Sistema S e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) (Recife, 2023a).

A Tabela 1 informa o quantitativo de usuários da assistência social atendidos pelo Pronatec/BSM:

Tabela 1- Pré-matrículas nos cursos Pronatec/BSM por ano.

ANO	QUANTIDADE
2013	3.073
2014	6.607
2015	1.132
2016	802
2017	976
2018	87
TOTAL	13.739

Fonte: PMAS (Recife, 2023a).

A partir de 2016, iniciou-se um período de governos federais de matriz conservadora, iniciando-se com Michel Temer (2016-2018), seguido por Jair Bolsonaro (2019-2022), ambas as gestões colocaram em xeque o modelo de assistência social republicano e participativo. Observou-se a partir de então, uma redução radical do gasto federal com serviços assistenciais, comprometendo a sustentabilidade dessa política. A diminuição dos recursos federais endereçados ao cofinanciamento de programas e projetos e benefícios, forçaram estados e municípios a ajustarem suas ações diante da descontinuidade de repasses de verbas federais.

Em 2017, a queda do financiamento federal para políticas públicas tomou maior proporção após a vigência da Emenda Constitucional do Teto de Gastos (EC nº 95), que a partir de sua vigência limitava o crescimento dos gastos públicos ao índice de inflação do ano anterior. A proposta orçamentária para o ano de 2018 previa uma redução de 98,05% nos recursos área de assistência social, implicando um corte da ordem de três bilhões de reais, impactando fortemente a execução dessa política (Brasil, 2018).

O enfrentamento desse quadro de descontinuidade dos repasses federais levou a gestão municipal, entre 2017 e 2019, ao desenvolvimento de soluções locais voltadas ao emprego e à geração de renda. Foram oferecidas oficinas de empregabilidade, juntamente com a realização de cadastro no SINE, em parceria com a Secretaria de Trabalho e Qualificação Profissional (STQP).

As ações realizadas destinavam-se a levar os serviços da Agência de Emprego do Recife aos usuários atendidos e acompanhados pelos CRAS e outros equipamentos rede socioassistencial. Na ocasião, os usuários assistiram palestras sobre temas como acesso ao mercado de trabalho, elaboração de currículo, entrevista de emprego, entre outras temáticas afins. Essas ações atingiram 692 usuários dos serviços de assistência social entre os anos de 2017 e 2019 (Recife, 2023a).

Diante da escassez de recursos públicos, que afetou diretamente todos os programas de inclusão produtiva anteriormente realizados, a Divisão de Inclusão Produtiva da SDSDHJPD passou a desenvolver estratégias próprias, com o objetivo de evitar a descontinuidade das ações de inclusão produtiva no município.

Tomando por base a previsão constitucional, contida no artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que estabelece, entre os vários deveres do Estado, a garantia do direito à educação e profissionalização para adolescentes e jovens, amparando-se também na Lei 10.097/2000 e utilizando-se das cotas alternativas de aprendizagem previstas no Decreto 9.579/2018, foi criado o Projeto Aprendiz Recife.

Essa solução, desenvolvida pela Divisão de Inclusão Produtiva, mostrou-se acertada ao impedir a extinção das ações de qualificação profissional e de inserção no mundo do trabalho, em momento marcado por incertezas e pela sensível redução de recursos para cofinanciamento de importantes políticas públicas.

O PAR foi implementado inicialmente como um projeto administrativo da SDSDHJPD, sem o status de ação permanente, mas com possibilidade de, a longo prazo, transformar-se em um programa ou serviço socioassistencial estruturado dentro da política de assistência social do município. O projeto foi renovado anualmente e acabou por se expandir, tornando-se a principal ação de inclusão produtiva. Infelizmente, sua formalização legal não ocorreu até os dias atuais. A transformação da aprendizagem profissional em um serviço assistencial de caráter permanente, requer a criação de projeto de lei municipal, a ser encaminhado à Câmara Municipal do Recife para avaliação e aprovação, com posterior sanção pelo Prefeito da cidade. O PAR é executado dentro dos parâmetros legais do PJA, com a peculiaridade de atender, com exclusividade, adolescentes e jovens usuários da política de assistência social do Recife. O PAR demonstrou sua viabilidade, uma vez que, ao atuar enquanto entidade concedente da experiência prática dos aprendizes, a PCR participa da gestão administrativa do Projeto.

A PCR oferece diretamente o acompanhamento e monitoramento dos aprendizes, assim como a interlocução com as empresas contratantes e com as entidades formadoras. As empresas contratantes, por sua vez, garantem os recursos necessários ao custeio dos salários e despesas trabalhistas dos aprendizes, além de garantirem a matrícula nos cursos de formação teórico-profissional ministrados pelas entidades formadoras.

A Tabela 2 apresenta a evolução histórica da oferta de vagas para aprendizagem profissional na Prefeitura do Recife:

Tabela 2- Jovens Aprendizes contratados por ano.

ANO	QUANTIDADE
2018	46
2019	78
2020	07
2021	33
2022	48
2023	36
TOTAL	248

Fonte: PMAS (Recife, 2023a).

No ano de 2021, foi elaborado um Cadastro de Inclusão Produtiva (CIP), um banco de dados local com o objetivo de facilitar o processo de identificação e mobilização de usuários com perfil para o encaminhamento às diversas ações de inclusão produtiva, tais como o Projeto Aprendiz Recife ou para participação em cursos, oficinas, qualificações, seleções profissionais, dentre outras iniciativas. Esse instrumento é compartilhado com as equipes técnicas dos serviços socioassistenciais, que o utilizam para o cadastramento dos usuários, priorizando aqueles acompanhados por serviços da rede.

Ao final de 2023, o banco de dados contava com 2.090 usuários cadastrados, dos quais, 736 foram incluídos ao longo do ano de 2023 (Recife, 2023b). Com base em informações diretas obtidas da gestão do PAR, constatou-se que, 1132 jovens, entre 14 e 24 anos haviam sido cadastrados no CIP até 1º semestre de 2025. Diante desses números, observa-se a necessidade da ampliação da oferta de vagas para a aprendizagem, considerando a crescente demanda de jovens com perfil para ingresso no projeto.

O investimento em aprendizagem profissional realizado pela SDSDHJPD na aprendizagem profissional revelou-se acertado e estratégico, garantindo atenção às demandas de um segmento etário bastante afetado pela atual conjuntura de precarização de direitos trabalhistas: o público jovem, entre 14 e 24 anos. O PAR configura-se, atualmente, como a principal ação de inclusão produtiva no âmbito da assistência social do Recife.

O PAR encontra-se consolidado e funcionando ininterruptamente há sete anos. É fundamental destacar a importância de sua regulamentação por meio de dispositivo legal, a fim de garantir sua continuidade e adequado financiamento. Essa medida se faz necessária e está em sintonia com a orientação do último Plano Nacional de Aprendizagem Profissional (PNAP), que, dentre seus objetivos de ação, estabeleceu a "criação de lei que torna obrigatória a contratação de aprendizes na Administração Pública Direta" (Brasil, 2018).

Uma vez regulamentado por lei ordinária municipal, o PAR poderá ser incluído oficialmente no orçamento do município, dispondo, a partir de então de previsão de recursos específicos para o custeio operacional e demais despesas. Nesse sentido, o Estado de Pernambuco já conta com exemplos que indicam que a regulamentação da aprendizagem é um caminho a ser seguido. Três municípios do Estado já contam com leis municipais ordinárias que regulamentam a formação profissional de seus jovens munícipes.

A cidade de Tamandaré foi pioneira: promulgou a Lei nº 588, de 10 de setembro de 2021, instituindo o Programa Jovem Aprendiz Tamandareense, envolvendo todos os órgãos da administração municipal. O município do Paulista veio a seguir com o Programa de Jovem Aprendiz Municipal, por meio da Lei nº 5.299, de 18 de fevereiro de 2024. Toritama aprovou

a Lei nº 2.026, de 21 de junho de 2024, que regulamentou o PJA no "âmbito da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional". Em nível estadual, foi promulgada a Lei nº 18.618 de 4 de julho de 2024, que "institui a política Estadual de Incentivo a Aprendizagem Profissional no âmbito do Estado de Pernambuco" (Tamandaré, 2021; Paulista, 2024; Toritama, 2024; Pernambuco, 2024).

A regulamentação confere segurança jurídica à aprendizagem profissional, estabelecendo-a enquanto política pública de juventude, regular, e permanente, não sujeita a eventuais descontinuidades resultantes das alternâncias de poder.

3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste estudo desenvolve-se uma discussão do tema de pesquisa, a partir de categorias como juventude e trabalho, desigualdade social, políticas públicas, trabalho como princípio educativo e educação profissional, buscando-se situar a importância da formação profissional para o desenvolvimento da consciência crítica e participação social, com um enfoque sobre a juventude em situação de vulnerabilidade social. A teoria sociológica de Pierre Bourdieu foi utilizada como aporte teórico necessário à compreensão das dinâmicas sociais e dos atravessamentos que impactam a trajetória dos jovens em aprendizagem profissional.

O entendimento acerca de tais categorias é imprescindível para uma análise das desigualdades presentes na sociedade capitalista em sua totalidade. O trabalho destaca-se enquanto base fundamental para a constituição do ser humano como ser social, pois permitiu que nossa espécie viesse a alcançar o patamar de seres autônomos e pensantes, capazes de transformar o próprio meio para garantir sua reprodução e sobrevivência.

A juventude caracteriza-se por diversas singularidades, e seu estudo remete às formas de experimentá-la sob variáveis e desiguais contextos históricos e sociais, visto que a possibilidade de expressão está fortemente relacionada às posições sociais ocupadas.

O cenário social contemporâneo é marcado por uma conjuntura de forte exploração econômica, na qual grandes contingentes de jovens trabalhadores são superexplorados ao venderem sua força de trabalho. Ao submeterem-se condições laborais e humanas de significativa precariedade, experimentam a negatividade do trabalho alienado, situação em que a atividade laborativa é subsumida ao capital, produzindo relações sociais estranhadas, tornando difícil a compreensão da potência do trabalho enquanto elemento constituinte do processo de humanização (Titton, 2008; Ciavatta, 2019).

Ressalta-se a centralidade do trabalho, que nas palavras de Antunes (2025) é uma atividade vital,

> [...]uma dimensão intrínseca e constitutiva da história humana, uma vez que está presente em todos os momentos da vida, desde a gênese do ser social. Sem essa decisiva dimensão ontológica, histórica e concreta, que produz e reproduz a vida social, a humanidade sequer poderia existir. (Antunes, 2025, local 188)

Compreende-se que o trabalho humano assume, por sua vez, diversos significados e manifestações para a vida das pessoas, desempenhando importante papel na educação e constituição da subjetividade, no acesso à cidadania e, sobretudo, em sua dimensão formativa e educativa.

3.1. JUVENTUDE(S)

No esforço demandado por esse trabalho, tornou-se imprescindível a consorciação das categorias temáticas: juventude, educação e trabalho, pois tais categorias assumem destaque no processo de construção da identidade e do posicionamento crítico do cidadão. Elas são, então, elementos estruturantes tanto psíquica quanto socialmente, essenciais para uma compreensão da subjetividade enquanto conceito social (Bock; Gonçalves; Furtado, 2015; Coutinho; Sant'anna; Fernandes, 2015).

A categoria juventude constitui-se como "conceito em disputa", uma vez que pode ser abordado por meio de recortes diversos, utilizando-se vieses etários, epistemológicos ou históricos (Sousa, 2022). A juventude, enquanto tema de estudos, passou a ter forte destaque nos campos, acadêmico, político, social e cultural. Segundo Trancoso e Oliveira (2016), o conceito de juventude apresenta sentidos diversos, devendo ser investigado de forma interdisciplinar, pois está situado entre os campos da Biologia, da Psicologia e da Sociologia, ao mesmo tempo mesmo tempo que remete às questões sócio-históricas do gênero humano. Groppo (2004) aponta que a questão da juventude mobilizou juristas, políticos, pedagogos, psicólogos, médicos, no intuito de definir quando a juventude, afinal, começa e termina, para assim orientar a ação do Estado e das instituições socializadoras.

Entende-se que, nesse aspecto, as ciências médicas ocuparam posição de destaque com a utilização do termo puberdade no tocante às transformações corporais relativas à idade, e a psicologia com o uso do termo adolescência, referente às mudanças comportamentais e de aspectos da personalidade. Groppo (2004), no entanto, se contrapõe, considerando Juventude enquanto categoria social utilizada para classificar indivíduos e normatizar comportamentos, definindo assim direitos e deveres.

Bourdieu (2003) afirmou que a idade é um dado biológico, socialmente manipulado e manipulável, pois as divisões entre idades são arbitrárias, baseadas na ordem de papeis sociais, a qual resulta de disputas de poder. Os recortes de classe e de geração podem estar sujeitos a manipulações. Sob esse aspecto, juventude ou velhice não se configuram enquanto condições naturais, mas como construções sociais. Na visão do sociólogo, cada campo social possui suas próprias leis específicas de envelhecimento. Nessa direção, entende-se que os jovens não podem ser percebidos enquanto uma unidade social, um grupo constituído e dotado de interesses comuns.

Estabelecer prováveis interesses relacionados a uma idade pré-definida biologicamente, tampouco seria explicativo, pois:

> Seria necessário pelo menos analisar as diferenças entre as juventudes[...] Por exemplo, poderíamos comparar sistematicamente as condições de existência, o mercado de trabalho, o orçamento, tempo, etc., dos "jovens" que se encontram já a trabalhar, e dos adolescentes da mesma idade (biológica) que são estudantes […]. (Bourdieu, 2003, p. 153)

É necessário considerar a Juventude enquanto uma categoria heterogênea, que se desenvolve e manifesta de formas diversas, a depender do contexto em que é observada, por suas diferenças históricas, econômicas e sociais ao redor do mundo e a partir de disparidades verificadas dentro de um mesmo país. É mais pertinente falarmos em "juventudes", a depender das especificidades regionais e de classes sociais. Bourdieu (2003) apontou essa heterogeneidade e destacou que sob a noção de juventude, subjaz uma condição de classe, existindo juventudes diversas, por exemplo a burguesa e aquela das classes populares, as quais, a partir de suas respectivas conjunturas, apresentam diferenças cruciais, em todos os aspectos em que se manifestam socialmente.

A ausência de um demarcador claro ou objetivo para classificar juventude demonstra a complexidade do tema e impede uma definição única e consensual dessa categoria, o que se verifica no vislumbre quanto às concepções de adolescência e juventude construídas historicamente. Atualmente ciências como a Psicologia e a Sociologia pautam-se por uma noção elaborada a partir dos modelos observados nas sociedades modernas e contemporâneas. De acordo com Habigzang (2014), a adolescência é um fenômeno psicológico e social, extrapolando parâmetros específicos de idade cronológica, muito embora o marco etário tenha se estabelecido como um dos mais importantes critérios para a formulação de políticas para esse segmento populacional (Groppo, 2004).

A caracterização da juventude em termos de políticas públicas varia de acordo com diferentes legislações. No Brasil, o Estatuto da Juventude (Lei 12.852/2013) reconhece como jovens todas as pessoas entre 15 e 29 anos de idade. A legislação referente a aprendizagem profissional (Lei nº 10.097/2000) considera a faixa etária específica entre 14 e 24 anos (Brasil, 2000; 2013). A Organização das Nações Unidas (ONU), por sua vez, adota um critério estatístico e define juventude como o grupo etário composto por pessoas entre os 15 aos 24 anos (ONU, 2019).

Logo, a juventude resulta da interação dialética entre características biológicas e elementos sociais, constituindo-se simultaneamente enquanto categoria social e construção histórica, superando assim uma condição meramente natural.

Nosso estudo utilizou o entendimento sócio-histórico de juventude, encarando-a como plural e heterogênea, compreendendo-a a partir das condições sociais, culturais e históricas nas quais encontra-se inserida (Trancoso; Oliveira, 2016; Bock; Gonçalves, Furtado, 2015; Groppo, 2004; Bock; Bourdieu, 2003). As juventudes são reflexos dos momentos sócio-históricos e se constituem subjetivamente a partir do momento histórico em que vivem e atuam.

3.2. JUVENTUDE E TRABALHO: CONTRIBUIÇÕES DO CAMPO TEÓRICO

O desemprego atinge os jovens de forma mais intensa, em especial, a parcela submetida a situação de vulnerabilidade social. Segundo Pochmann (2022), o processo de desindustrialização verificado no Brasil fragilizou setores industriais que historicamente absorviam jovens, transferindo vagas e oportunidades para postos de trabalho precarizados, geralmente no setor de serviços, como telemarketing ou entregador de aplicativos. Esse quadro de precarização do emprego juvenil reflete diretamente as desigualdades históricas e dinâmicas econômicas, resultantes do processo de flexibilização da economia, apresentando como resultados a exclusão educacional e marginalização social, que perpetuam esse cenário.

O desemprego juvenil não é apenas um fenômeno econômico, mas também um processo de exclusão social. Pierre Bourdieu (s. d.) argumenta que a falta de *capital cultural* e *social* limita o acesso a redes de oportunidades, realidade comum em periferias urbanas. Jovens negros, pobres e moradores de favelas enfrentam estigmas que os afastam de empregos formais, como delega Souza (2017) ao discutir os problemas que afetam a população mais vulnerável. Em 2022, o número de jovens que não estudavam nem estavam ocupados foi de 10,9 milhões, correspondendo a 22,3% das pessoas de 15 a 29 anos de idade. De acordo com o IBGE, essa é uma medida mais rigorosa de vulnerabilidade juvenil do que a taxa de desocupação, pois abrange aqueles que não estavam ganhando experiência laboral nem qualificação, com grande prejuízo para suas possibilidades ocupacionais futuras (IBGE, 2023e).

Segundo boletim do IPEA (2024), no terceiro trimestre de 2024 todos os segmentos etários registraram recuo na taxa de desocupação, que ficou em 6,0% de acordo com a comparação interanual, significando uma queda de 1,4% em relação ao ano anterior. A taxa de desocupação entre os jovens foi de 13,4%, um recuo de 2,6 pontos percentuais em comparação com o período anterior. Observa-se que mesmo apresentando tendência de queda, a desocupação juvenil ainda se encontra em patamar muito acima das demais faixas etárias

Vários autores identificaram a importância do trabalho como experiência humana relevante para a juventude, seja enquanto busca de autonomia ou realização pessoal, seja por necessidade financeira ou de sobrevivência, uma vez que a atividade laboral permite que o

humano se aperceba enquanto ser social e assimile a produção cultural humana. O trabalho constitui-se como um dos marcos do processo de transição da juventude para a idade adulta (Frigotto, 2008; Corrochano; Abramo, 2016; Pochmann, 2004).

3.3. JUVENTUDE E DESIGUALDADE SOCIAL

Ao considerar a associação das categorias juventude e desigualdade social, revela-se um o cenário complexo, por se tratar de uma fase do desenvolvimento humano marcada pela transitoriedade e atravessada por questões como estratificação social, gênero, sexualidade, escolaridade, dentre outras. Trata-se de uma etapa na qual os sujeitos ainda não desenvolveram suficientes habilidades de adaptação para escaparem dos mecanismos sociais de exclusão, dificultando sua inserção no mundo do trabalho, que representa uma inclusão na estrutura social de maneira mais ampla (Neves, 2005).

Diante do exposto, entende-se que os jovens oriundos da classe trabalhadora são levados, desde muito cedo, à necessidade de conciliar atividades escolares com atividades laborais pouco remuneradas e, não raro, são forçados ao abandono escolar pela imperativa necessidade de subsistência familiar, vivenciando, desde então, a experiência de exploração de sua força de trabalho. Para Kuenzer (1989), jovens de classe popular são submetidos a situações de desvalorização, em virtude de sua posição social. A autora defende a educação enquanto alternativa inclusiva, pois o percurso formativo cria possibilidades para o acesso ao mundo do trabalho. Ela argumenta que o trabalho como princípio educativo traz em si a perspectiva de apropriação do saber humano socialmente produzido, propiciando que os jovens assimilem, além das habilidades necessárias ao mundo do trabalho, o saber científico e tecnológico.

A juventude passou a obter destaque na modernidade, passando de espaço de ações e comportamentos de âmbito privado à condição de agenda de intervenção pública, sobretudo a partir dos problemas a ela atribuídos como a drogadição, a delinquência e comportamentos transgressores, tornando-se um grupo preferencialmente elegível para as ações de controle social, promovidas pela sociedade e pelo poder público.

De forma mais recente, as políticas de juventude, segundo Scherer (2015), buscaram ampliar as garantias sociais pelo viés de uma compreensão das juventudes enquanto um dos segmentos sociais mais vulneráveis às violências, desigualdades e demais expressões da questão social. Assim, aspectos protetivos passaram a associar-se à promoção de oportunidades de desenvolvimento, inserção e de experimentação social, como é o caso dos programas de aprendizagem profissional.

Podemos considerar que dentro de uma conjuntura como a brasileira, de capitalismo

dependente e subordinado ao capital financeiro internacional, os programas sociais e as políticas públicas voltadas a jovens, sobretudo àqueles de classes subalternas, estão alinhados às orientações e diretrizes das agências multilaterais e dos organismos internacionais tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), Fundo da Nações Unidas para a Infância (UNICEF), e outros. Segundo Magalhães (2021a), esses organismos procuram disseminar nos países da periferia do capital uma visão idealizada, ou antes ideologizada, do jovem, colocando-o de forma acrítica, como ator e figura de protagonismo social para o alcance do desenvolvimento econômico, associando-o diretamente às constantes e aceleradas transformações tecnológicas em curso.

Apesar dos interesses subjacentes aos modelos que orientam tais políticas apontarem no sentido de uma cidadania restrita, direcionada ao enquadramento dos jovens a uma sociabilidade neoliberal de mercado, como é o exemplo das ações de estímulo ao empreendedorismo, a inserção da temática juvenil na agenda pública significa um avanço significativo, pois representa a disputa por uma hegemonia e por maior organização e espaço político para o segmento.

A despeito das tentativas de contrarreformas e da privatização do sistema de ensino, o acesso à educação continua associado à transmissão de oportunidades sociais e ocupacionais, uma vez que a educação formal ainda possui determinante papel no processo de preparação para a participação política e possibilidade de acesso ao mundo do trabalho. A educação profissional pode, então, representar uma via de inserção menos subalternizada, à cultura, ao trabalho e à vida política.

3.4. POLÍTICAS SOCIAIS

Segundo Menicucci (2020), as políticas sociais são políticas públicas adotadas pelos governos para garantirem proteção contra riscos sociais e para a promoção do bem-estar dos cidadãos. Mediante essas ações, o Estado busca amortecer os impactos das crises a que estão sujeitas às economias de mercado, proporcionando crescimento econômico e bem-estar social. As políticas de juventude possuem caráter transversal, com vistas à proteção e promoção, objetivando a garantia de direitos sociais e redução de desigualdades geradas pela sociedade de mercado.

Embora a intervenção do Estado, por meio das políticas sociais, tenha por finalidade a viabilização de direitos, tais políticas e programas são objetos da disputa de interesses entre diferentes grupos e classes. Isso se dá em decorrência de concepções distintas de Estado, as

quais podem envolver posições políticas e econômicas divergentes quanto à alocação, distribuição e transferência de recursos (Menicucci, 2020).

As políticas sociais apresentam caráter temporal e dinâmico, requerendo ajustes, ou mesmo a criação de novas políticas para atender a cenários sociais emergentes. É o caso das políticas de juventude, que surgem tanto de mudanças socioeconômicas ocorridas, quanto em resposta a atuação de organizações e grupos juvenis em diversas áreas: movimentos estudantis, político-partidários, culturais e comunitários. Tais coletivos apresentam trajetórias diversificadas, formulando novas demandas e estabelecendo diálogos com os poderes públicos, movimentos sociais, partidos políticos, ONGs e outros atores sociais, buscando exercer posição de protagonismo no campo social (Oliveira; Lacerda; Novaes, 2021).

As transformações sociais, econômicas e políticas observadas a partir dos anos 1980 colocaram progressivamente a juventude em posição de relevância no campo das políticas públicas. Segundo Magalhães (2021), os programas e políticas de qualificação, trabalho e renda voltados à juventude passaram a ter sua implementação ao longo da década de 2000. Nas palavras do autor, a partir de 2004 iniciou-se, em nível federal, um debate sobre a necessidade de instauração de uma política nacional voltada para o público jovem, criando-se em 2005 a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), e em 2013, o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), como política pública de Estado para a juventude brasileira.

Nas décadas anteriores, as políticas de qualificação, emprego e renda eram oferecidas indistintamente para jovens e adultos, sem nenhuma articulação com programas de avanço da escolarização, formação profissional ou participação cidadã. A partir da primeira década do século XXI, estabeleceu-se um novo marco que destituiu o enfoque de políticas voltadas ao controle, prevenção ou enfrentamento de delitos juvenis, passando a predominar ações dirigidas à priorização da inserção laboral dos jovens excluídos (Sposito; Carrano, 2003).

Considerando os aspectos apresentados, destacam-se, no Quadro 2, as principais políticas de juventude que foram implementadas nas duas primeiras décadas dos anos 2000, evidenciando-se uma articulação entre a formação para o trabalho, cidadania e elevação da escolaridade.

Quadro 2- Políticas Públicas de educação e profissionalização a partir do Século XXI.

PROGRAMA	CRIAÇÃO	DIRETRIZES
Programa Jovem Aprendiz	Lei nº 10.097/2000	Possibilitar a inserção no mercado de trabalho de adolescentes e jovens entre 14 e 24 anos incompletos, na condição de aprendizes. Empresas com quadro superior a sete empregados devem oferecer entre 5% e 15% de vagas para a aprendizagem profissional.
PNPE-Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego	Lei nº 10748/2003	Ações de qualificação profissional por meio de transferências de recursos a ONGs que ficavam responsáveis pela qualificação social e profissional e pela inserção de uma porcentagem dos egressos dos cursos no mercado de trabalho ou em formas alternativas de geração de emprego e renda.
Consórcio Social da Juventude	Lei nº 10748/2003	Parte integrante do PNPE, esse projeto tinha como objetivo qualificar jovens de baixa renda para a conquista do primeiro emprego, via Consórcios constituídos por redes de organizações da sociedade ou movimentos sociais, articuladas por uma entidade âncora, responsável pelo convênio estabelecido com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) para a execução do Programa.
PROJOVEM- Programa Nacional de Inclusão de Jovens	Lei nº 11129/2005	Ações que conjugavam concessão de bolsas, elevação de escolaridade, qualificação profissional e participação cidadã, dirigidos aos jovens em condição de risco social.
PROEJA- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos.	Decreto nº 5478/2005	Essa modalidade tem o objetivo de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional, da qual em geral são excluídos justamente por não possuírem o ensino fundamental e/ou médio.
PROUNI- Programa Universidade para Todos	Lei nº 11096/2005	Disponibiliza bolsas de estudo integrais e parciais (50% do valor do curso), em instituições de educação superior particulares. O Programa atende estudantes sem diploma de nível superior.
PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego	Lei nº 12513/2011	O Programa objetivou expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira.

Fonte: O Autor.

3.5. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é concebida como uma política educacional importante para o desenvolvimento social. No Brasil, houve um grande avanço nesse campo com a criação dos Institutos Federais, instituídos pela Lei nº. 11.892, de dezembro de 2008. A EPT baseia-se em um modelo pedagógico que ressalta as dimensões humanísticas,

técnicas e científicas, objetivando integrar conteúdos teóricos e práticos com vistas à formação do indivíduo. A oferta de educação de qualidade, por meio da integração do ensino médio e a formação técnica, disponibiliza oportunidades para estudantes de todas as classes sociais, priorizando os oriundos de classes menos favorecidas, pois amplia suas chances de ingresso no mundo do trabalho, em consequência de uma maior qualificação e o desenvolvimento de um senso crítico e de cidadania (Escott, 2020).

A EPT contribui para o avanço científico e tecnológico do país, estimulando a capacidade de inovação e a possibilidade de inclusão social de adolescentes e jovens, os quais conseguem o acesso a uma educação que ultrapassa a visão estrita de formação para o trabalho. Nesse sentido, ela não pode ser vista como um mecanismo para a promoção de empregabilidade, como atesta Frigotto (2000), pois essa modalidade de ensino supera uma visão reducionista de educação como treinamento e preparação dos estudantes para mera execução de tarefas de caráter instrumental.

Dermeval Saviani (2007), a partir da perspectiva da pedagogia histórico-crítica, destaca a educação como um processo de mediação entre o indivíduo e a cultura historicamente acumulada que proporciona aos estudantes o domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos que os permitam compreender as bases da produção material e as relações sociais que a envolvem. Ao invés de apenas formar para o trabalho existente, a EPT deve instrumentalizar o trabalhador para que ele possa transformar esse trabalho e as condições em que ele se realiza, contribuindo para uma efetiva emancipação.

Kuenzer (2007) aprofunda a compreensão da EPT no contexto da reestruturação produtiva, discutindo os riscos de uma formação aligeirada e focada apenas nas demandas imediatas do capital, a qual pode resultar na precarização do trabalho e na perpetuação das desigualdades. A autora discute a necessidade de preparação para as transformações tecnológicas associada a uma capacidade de análise crítica das novas formas de organização da produção e do trabalho, permitindo aos estudantes um senso de enfrentamento à exploração e busca de melhores condições.

Ciavatta (2005) destaca a importância de superar a dicotomia histórica entre o ensino propedêutico e a formação profissional, pois ao integrar as diferentes dimensões do conhecimento e do trabalho pretende-se formar um indivíduo capaz de compreender a realidade em sua complexidade, de atuar no mundo do trabalho de forma qualificada e de se posicionar criticamente diante das questões sociais. Essa abordagem é vital para o combate à pobreza e à desigualdade, visto que oferece uma educação de qualidade que não segrega, mas potencializa as capacidades de todos os estudantes, independentemente de sua origem social, preparando-os

para a vida e para o trabalho de forma mais completa e emancipatória.

3.5.1. Trabalho como princípio educativo

Estudiosos e estudiosas progressistas do campo da Educação e Trabalho, como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 20), apontam que, em virtude da mentalidade das elites dominantes, ainda prevalece uma visão reducionista que restringe o trabalho à sua "função instrumental didático-pedagógica, ou seja, de aprender fazendo", partindo de um enfoque meramente tecnicista e voltado aos interesses do mercado de trabalho.

O trabalho não deve ser encarado estritamente enquanto origem da riqueza e propriedade, pois enquanto atividade essencialmente humana, possui outras dimensões que estão para além do caráter desumanizado e automatizado que assume no seio do sistema capitalista. Assim sendo, entende-se que a atividade laboral pode ser compreendida em sua concepção de trabalho como princípio educativo: formador e humanizador. A união entre instrução e trabalho representa a possibilidade de superação do atual modelo de educação dual[5], que garante formação literária e científica para os filhos das elites e educação para atividades de caráter manual aos oriundos das classes trabalhadoras e populares (Ciavatta, 2008).

No contexto brasileiro, o trabalho como princípio educativo adquiriu relevância no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em especial na Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da oferta do e Ensino Médio Integrado (EMI) nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), com uma proposta de ministrar uma formação integral. Na concepção de Frigotto (2015), a articulação entre ensino e trabalho deve servir para o desenvolvimento de capacidades humanas, intelectuais e práticas, visando a emancipação.

Segundo Deconto e Paixão (2025), educação e trabalho são categorias codependentes. Na concepção gramsciana, a educação deve se desenvolver sem que o elemento intelectual seja desvinculado do aprendizado prático, pois parte de uma formação para o trabalho (Gramsci In Coutinho, 2011).

Nos programas de aprendizagem profissional, evidencia-se uma tensão expressa nos impactos relatados pelos jovens, que atribuem sentidos positivos à aprendizagem, como amadurecimento, capacidade de organização e ganho de responsabilidade; em contrapartida, há críticas relativas às lacunas existentes, como a falta de articulação entre o conteúdo teórico do programa e as práticas executadas nos locais de atividade. Essa contradição deve ser

[5] Educação dual consiste na separação entre a educação geral, destinada a preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas (Ciavatta; Ramos,2011)

reconhecida e analisada sob pena de comprometimento do potencial educativo dos programas de aprendizagem, limitando-os a uma função operacional, descolada do caráter formativo.

3.6. PIERRE BOURDIEU: A REPRODUÇÃO SOCIAL DA DESIGUALDADE

As contribuições do pensamento de Pierre Bourdieu foram significativamente importantes para a construção teórica desse trabalho, sobretudo no que se refere ao entendimento acerca da reprodução das desigualdades sociais e sua relação com a escola e a cultura (Bourdieu, 2023). Em suas pesquisas, o autor se voltou para os efeitos de tais desigualdades sobre grupos mais vulneráveis, como imigrantes, pobres, negros e trabalhadores. Ele apresenta um modelo de compreensão dos mecanismos sociais e culturais que desafia visões economicistas e individualistas, utilizando importantes ferramentas interpretativas com vistas a uma interpretação interessada em dissolver as fronteiras entre indivíduo e sociedade (Wacquant, 2006; Catani, 2008).

Estudar a juventude auxilia no entendimento acerca dos mecanismos de transmissão de poder entre as diferentes gerações, assim como das clivagens que separam os jovens a partir de diferenças de classe e posição social. Bourdieu (2003) mostra-nos que a representação da divisão social entre jovens e velhos, tal como as divisões entre os gêneros e as classes, resulta das relações de poder, as quais impõem limites e operam uma classificação que ordena as posições e os campos sociais.

O potencial para o exercício da juventude está condicionado à configuração social, histórica, política e econômica, relacionando-se diretamente aos aportes de capital de cada grupo. Juventude é um período marcado por diferenças ligadas às condições de existência, nas quais se destacam as relações com o trabalho e com o orçamento do tempo na vida dos indivíduos (Bourdieu, 2003).

Bourdieu (2003) compreende a juventude enquanto posição social, destacando a presença de diferentes estilos de vida, envolvendo tanto os jovens que já trabalham quanto aqueles que só estudam (Bourdieu, 2003). Verifica-se que os jovens de origem pobre estão submetidos às coerções econômicas reais que os levam a abandonar a escola buscar o acesso precoce ao mercado do trabalho a fim de obterem os benefícios do mundo adulto, como renda e autonomia, encurtando assim, sua vivência da adolescência e juventude. Os jovens de origem burguesa contam com as facilidades de uma experiência subvencionada pelo capital familiar, como o livre acesso a alimentação, moradia, cultura e lazer, podendo dedicar-se exclusivamente aos estudos até a fase adulta, e, por consequência, estendendo sua experiência de inatividade.

O referido sociólogo propõe uma explicação do mundo social que abrange tanto as estruturas objetivas quanto as práticas cotidianas dos indivíduos em seus espaços microssociais. Bourdieu e Passeron (2008) revelaram como hierarquias sociais são mantidas mediante as práticas e representações dos agentes sociais. Os mecanismos de reprodução social e cultural legitimam e naturalizam os modos de dominação, ocultando que as causas históricas do sucesso ou fracasso social estão associadas às origens sociais dos indivíduos.

Bourdieu (2003) não utilizou o termo sujeito, preferindo em seu lugar a expressão "agente" para designar os indivíduos em interação social. Para o autor, a prática social, o comportamento dos agentes, não pode ser explicado a partir da lógica do cálculo e da escolha racional, nem ao contrário, pelas determinações provenientes da força das estruturas que atuam externamente. O referido sociólogo posiciona-se dialeticamente, realizando uma síntese entre a abordagem estruturalista e a fenomenológica (Monteiro, 2018). Ele compreende que nossas práticas se originam a partir da mediação entre a agência e a estrutura, descartando assim a possibilidade de uma subjetividade de caráter autônomo, essencialista ou mecanicista, pois:

> O ator social de Bourdieu não detém autonomia incondicional, ou seja, uma consciência emancipadora inata, nem mecanicamente condicionado pelas regras que regem a sociedade. Na realidade, ele herda um pacote de capitais sociais intercambiáveis que dependerá de sua habilidade para administrar tais recursos. (Ribeiro, 2023, p. 45)

O autor pretende superar essa dicotomia, articulando os dois polos, ao considerar que as dimensões individuais e a ação das estruturas estão dialeticamente interligadas, resultando na criação de disposições individuais, adquiridas ao longo do processo de socialização. Dessa forma, Bourdieu (2009) tenta compreender a lógica das práticas cotidianas, ou seja, o sentido prático que todos possuímos e que nos orienta em relação aos modos adequados de convívio individual e coletivo (Bourdieu, Idem; Lugli, 2014).

A concepção bourdieusiana afasta-se de um modelo de representação topológica de sociedade, que representa a hierarquia social a partir das classes sociais, dispostas em posições fixas num formato piramidal, em consequência de suas condições materiais de existência. Para o autor as classes não se posicionam isoladamente, mas a partir da relação de umas com as outras (Bonnewitz, 2003). O espaço social não se constitui de forma monolítica, mas em razão do conjunto de posições relativas, ocupadas pelos agentes e grupos, em virtude das relações socialmente estabelecidas.

As posições sociais relacionam-se, por sua vez, às quantidades de capital acumulado pelos agentes, objetivados nas práticas sociais cotidianas. Bourdieu fez uso da noção de capital, resgatada da economia, porém de maneira reformulada e ampliada, concebendo-a enquanto um

estoque de recursos possuído por uma pessoa, um grupo, uma instituição, um país e assim por diante. As classes sociais são, portanto, constituídas por grupos de agentes situados no espaço social, com interesses e práticas em comum e a posse de determinados recursos que permitem que estabeleçam relações de poder em relação a outros grupos. Os recursos, ou propriedades correspondem às diversas formas de capitais diretamente associadas a posição social dos agentes. Dessa maneira, ultrapassando a dimensão meramente econômica e financeira, são apresentadas as outras formas de capital necessárias à compreensão da dinâmica social: capital cultural, capital social e capital simbólico (Lebaron, 2017; Sallum Jr.; Bertoncelo, 2017).

O capital econômico refere-se aos recursos financeiros, monetários e fundiários; o capital cultural engloba os saberes (incorporados ou não), as habilidades e as disposições culturais; o capital social diz respeito às redes de relações sociais e à qualidade e quantidade de recursos dos grupos aos quais o agente pertence e pode recorrer; e o capital simbólico refere-se ao reconhecimento e a legitimidade social. Os obstáculos verificados para o acesso aos capitais, estão comumente relacionados ao processo de hierarquização, resultante da reprodução de desigualdades sociais. A distribuição desigual dos diferentes capitais possibilita posição dominante àqueles que possuem tais recursos em maior grau, em detrimento de uma maioria limitada pelas formas antidemocráticas de acesso, como é o caso dos grupos em condição de vulnerabilidade social (Alves, 2008; Ribeiro, 2023).

Bourdieu utiliza um modelo analítico relacional; no qual o espaço social é constituído por um conjunto de posições sociais, ocupadas por diferentes agentes, em continua luta e disputa de recursos e poder. Nesse sistema estruturado, o grau de prestígio de um agente, grupo ou instituição, indica a distância de sua posição em relação a de outros agentes individuais e coletivos. No caso dos jovens em vulnerabilidade social, a ausência de recursos, representada pelo baixo nível de escolarização, falta de acesso a condições de moradia e saúde dignas, demonstra sua dificuldade de acesso aos diversos capitais, levando-os a ocupar uma posição de subalternidade. As posições sociais não se caracterizam de forma absoluta ou imutável, porém exercem influência direta sobre oportunidades e trajetórias de vida. As posições sociais são lugares, partir dos quais, os agentes desenvolvem seus pontos de vista, experiências e percepções que orientam suas práticas e as escolhas pessoais (Nogueira, 2017).

A teoria bourdieusiana oferece um importante operador para a compreensão da complexa relação entre o comportamento dos agentes e as estruturas sociais. Bourdieu define o *habitus* como:

> [...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas

> infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...]. (Bourdieu, 1983, p. 65)

O conceito de *habitus* permite a superação da dualidade presente entre indivíduo e sociedade, informando que realidade social é internalizada pelos indivíduos, na forma de disposições duráveis, que resultam em tendências para pensar, sentir e agir, que são exteriorizadas na forma de comportamentos e atitudes criativas, endereçadas ao meio. Bourdieu (2002, p. 47) representa esse processo dialético estabelecido entre estruturas objetivas e as disposições estruturadas, enquanto mecanismo de "interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade". As disposições assim incorporadas, por meio dos processos de socialização (primária e secundária) e das experiências pessoais, inscrevem-se na forma de esquemas, nos corpos, nos gestos, nos gostos e atitudes, coerentes com a posição social dos agentes (Setton, 2015).

Sociedades modernas caracterizam-se por forte grau de diferenciação de atividades e de funções, resultando em um variado conjunto de campos, tais como o esportivo, o religioso, o científico, o escolar, o profissional, o artístico, entre tantos outros. Os campos representam parte do espaço social global. Cada campo social caracteriza-se por interesses e regras específicas. O conhecimento das regras, assim como a disputa pela aquisição de capitais, são estratégias importantes para a participação e engajamento nos diferentes campos sociais. Quanto mais complexa e diferenciada, maior o número de campos presentes em uma sociedade (Bonnewitz, 2003; Lahire, 2017; Ribeiro, 2023).

Há possibilidade de participação em vários campos simultaneamente, em cada um deles o ator social desempenha atuações específicas, de acordo com as regras que regulam de cada campo. No caso dos jovens, a possibilidade de transitar em espaços diferentes, amplia as possibilidades de construção de novas trajetórias e melhores chances de emancipação social. Nesse sentido, a formação profissional parece instrumentalizar os jovens com conhecimentos, habilidades e com uma ampliação do senso crítico. Tais condições são importantes para a resistência e enfrentamento às condições sociais adversas, bem como na busca de aquisição dos capitais e recursos presentes nos diferentes campos, necessários à transformação de sua realidade.

O capital cultural ocupa lugar central na teoria de Bourdieu, encontrando-se simultaneamente vinculado à legitimação das desigualdades sociais perpetuadas pelo sistema de ensino e à formação necessária para alcançar a emancipação pessoal. Os currículos escolares favorecem aqueles que possuem um capital incorporado, previamente herdado em um ambiente social e familiar que fornece meios e estímulos, como o acesso à cultura formal, artes, língua

culta, livros etc. Alunos de classe popular, com déficits desses capitais e sem acesso a recursos culturais, sentem-se excluídos de antemão, e não raro, apresentam rendimento escolar insatisfatório (Ribeiro, 2023).

Tal é a realidade enfrentada pelos jovens participantes dessa pesquisa, ao longo de suas trajetórias pessoais. Esse processo culmina, quando de sua chegada ao mercado de trabalho, do qual são previamente excluídos ou conseguem empregos de baixa remuneração, em virtude da sua falta de formação e de conhecimento propedêutico. As melhores posições do mercado, geralmente são destinadas a jovens oriundos de famílias com elevado capital cultural e social.

Se por um lado, o capital escolar ocupa lugar estratégico na dinâmica da reprodução social, não é possível descartar seu potencial emancipador, juntamente com os outros recursos como o capital social, simbólico e econômico. As transformações ocorridas na corrente do neoliberalismo, provocaram fortes mudanças nas interações pessoais e nos processos sociais, como a digitalização da economia e dos processos de produção, a emergência do trabalho remoto e por plataformas digitais e o avanço das redes sociais. Diante de tais mudanças, observa-se um aumento de demandas que atingem tanto a capacidade de agência individual quanto a configuração dos campos sociais, alterando diretamente as maneiras de interação entre os capitais, e na construção das trajetórias pessoais e profissionais (Ribeiro, 2023).

A forma dependente e passiva de entrada do Brasil no processo de globalização a partir do final do século XX, provocou, segundo Pochmann (2022), um enfraquecimento da sociedade urbana industrial, desencadeando uma diminuição das perspectivas de mobilidade social e de futuro para a classe trabalhadora. Nesse cenário, trabalhadores com menos escolarização foram os primeiros a serem descartados, pois o mercado demanda profissionais com maior capital cultural, capazes de lidarem com as complexidades produtivas (De Masi, 2001). Os trabalhadores menos qualificados foram consequentemente empurrados para o setor de serviços, para o comércio, atividades autônomas e para o trabalho por plataforma.

A falta de capital cultural e tecnológico acaba por afetar mais diretamente os grupos que ocupam posições sociais desprestigiadas, por não conseguirem reunir o montante de recursos necessários ao ingresso no mundo produtivo, dificultando suas estratégias de inclusão social. Programas sociais podem oferecer alternativas viáveis de formação, com elevação de escolarização e acesso a um conjunto de recursos, como a literacia digital e a construção de redes significativas que podem potencializar a possibilidade de aquisição de capitais: cultural, econômico ou simbólico.

3.7. REVISÃO DE LITERATURA A PARTIR DOS DESCRITORES DE PESQUISA

Considerando a relevância do tema, realizou-se uma consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e ao *Scielo*, no intuito de um mapeamento de produções científicas publicadas entre o período de 2019 a 2023, relacionadas com a temática em questão e que pudessem contribuir com a investigação desse objeto.

O levantamento bibliográfico nos repositórios concentrou-se nos trabalhos produzidos em Programas de Pós-Graduação de Instituições de Ensino Brasileiras da área de Educação, no período compreendido entre 2019 e 2023. O mapeamento e a categorização dos trabalhos utilizaram os seguintes descritores: “programa jovem aprendiz”, “jovem aprendiz", “aprendizagem profissional” e “vulnerabilidade social”, combinados entre si, com utilização do operador booleano AND. Os trabalhos que foram identificados mantêm uma relação com o tema estudado, uma vez que problematizam os efeitos da aprendizagem profissional sobre a trajetória dos jovens aprendizes.

O levantamento no banco da CAPES permitiu identificar nove dissertações e uma tese relacionadas com o tema da aprendizagem profissional. Na BDTD foram levantadas 13 dissertações, quatro teses e dois artigos referentes à grande área de Ciências humanas. Após a seleção das produções, restaram cinco dissertações, duas teses e dois artigos na área de Educação. Uma das teses não foi acessada, devido ao link se encontrar corrompido; um dos artigos não foi encontrado on-line, e outro artigo não apresentou relação com o objeto pesquisado. Uma dissertação foi localizada simultaneamente nos dois repositórios. A avaliação final levou à seleção de oito dissertações e duas teses relacionadas com a temática da aprendizagem profissional.

A pesquisa nos repositórios revelou que o tema tem sido objeto de dissertações, teses e artigos ao longo dos últimos anos, tratando-se de assunto abordado por diversas áreas de estudos. O tema da aprendizagem tem obtido certo destaque na discussão de políticas públicas que objetivam a mudança de condições sociais adversas, às quais estão submetidos os jovens, em especial aqueles oriundos de camadas mais pobres, em condição de vulnerabilidade social, com poucas perspectivas quanto ao futuro.

Miranda (2022) analisou os sentidos atribuídos por egressos do PJA, oriundos de instituição formadora em Uberaba (MG), em relação ao trabalho e a formação, discutindo os consequentes impactos causados pela Lei nº 10.097/2000. O estudo constatou uma busca de independência por parte dos jovens, pela via da inserção no mundo do trabalho, tanto com a perspectiva de objetivos de consumo individual como para complementar a renda do grupo

familiar. O autor destacou que a formação recebida possibilitou oportunidades, sentidos e significados que ultrapassaram o campo da aprendizagem teórica e prática, associadas a ganhos no campo das relações humanas, ressignificando o trabalho como realização para além do capital. Os egressos destacaram a oportunidade de trabalho formal, sem a exigência de prévia experiência profissional nem conclusão da educação básica, situação improvável fora do campo da política pública de aprendizagem profissional.

Em pesquisa realizada sobre o PJA em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Oliveira (2020) realizou estudo com 21 participantes, acompanhados pela política de assistência social. A amostra, em sua maioria com participantes pertencentes ao gênero feminino, de cor preta e parda, representa, segundo o autor, um grupo de aprendizes com pressa em conseguir uma vaga de emprego tanto pela necessidade de complementação da renda familiar, como pela busca de autonomia financeira. O autor observou que os jovens atribuem ao trabalho uma forma de inclusão e de ascensão social.

Santos (2020) realizou análise das características sociais dos alunos e candidatos ao PJA em Apucarana (PR), utilizando as bases de dados cadastrais, disponíveis em plataformas o Ministério do Trabalho, Ministério da Economia e das instituições formadoras do município. O estudo estabeleceu uma comparação entre dois grupos: o de jovens não aprovados ou cadastrados na lista de espera para a entrada no PJA (118 membros) e o de jovens já classificados e matriculados no Programa de Aprendizagem (181 membros). Os resultados apontaram que, a despeito de tratar-se de uma política pública que visa a entrada para a aprendizagem profissional e no mercado formal de trabalho, o processo de seleção do PJA mantém a reprodução das desigualdades sociais. Observou-se que aqueles jovens selecionados para o Programa de Aprendizagem possuíam melhor nível de escolaridade e de renda familiar em relação ao outro grupo que acabou na fila de espera, apresentando um perfil de vulnerabilidade social.

Sousa (2023), por meio de pesquisa descritiva, analisou as perspectivas de futuro na visão dos jovens em percurso formativo no PJA, desenvolvido pelo Centro de Integração Empresa-Escola de Santa Catarina (CIEE-SC). O estudo objetivou verificar se o programa de aprendizagem contribuiu para a trajetória educacional e profissional dos participantes. Os sentidos atribuídos pelos jovens revelaram a uma forte ligação de pertencimento em relação ao trabalho, percebido enquanto ferramenta fundamental de mudança de vida, relacionado diretamente ao projeto de futuro almejado.

Prado (2022) realizou análise crítica do modelo de formação resultante da Lei nº 10.097/2000, utilizando-se do materialismo histórico e dialético como procedimento teórico-

metodológico. Para o autor, em sua configuração, a formação oferecida aos aprendizes pelo PJA, apesar de voltada àqueles em condição de vulnerabilidade, está carregada por disputas e contradições que ultrapassam a própria política social, pois remetem às contradições sociais presentes na relação entre educação, trabalho e capital. O estudo questiona o processo seletivo ao qual os jovens são submetidos, composto por triagem social, com a utilização de provas e entrevistas que, em certo aspecto segregam os candidatos, posicionando-os como rivais, ao participarem de uma competição que se configura desigual desde o seu ponto de partida.

Ferraz (2019) investigou o sentido da experiência de aprendizagem profissional para jovens egressos, a partir dos relatos das histórias de vida, com o intuito de identificar a apropriação de conhecimento gerada a partir da experiência como aluno e trabalhador no Programa de Aprendizagem do Senac Jundiaí (SP). Os jovens reconheceram o valor da aprendizagem profissional e a apropriação do conhecimento proveniente da formação, associados aos desafios, tais como as múltiplas jornadas entre escola, trabalho e ensino profissionalizante, atribuindo valor à experiência de aprendizagem. Os egressos consideraram que o próprio mercado de trabalho também identificava o valor desse percurso formativo.

Waehneldt (2022) analisou a reconfiguração da aprendizagem profissional, a partir da Lei 10.097/2000, voltada à garantia do direito de adolescentes e jovens à profissionalização, em especial daqueles em situação de vulnerabilidade social e de baixa renda, atrelando finalidades sociais e educacionais ao cerne desta política pública para a juventude. A autora observou que, nas duas últimas décadas ocorreu sua expansão e consolidação, tornando-se a mais permanente política pública nacional, garantidora do processo de transição escola-trabalho. Apesar do valor da política de aprendizagem profissional, os índices de incorporação de adolescentes e de jovens vêm mantendo-se em níveis ainda muito baixos. O estudo destacou que os dados referentes ao biênio 2014-2015 demonstraram que aproximadamente 40% de adolescentes e jovens de baixa renda, entre 14 e 24 anos, cujas famílias estavam no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, foram incluídos no PJA.

Moraes (2021) analisou o percurso formativo dos alunos participantes do programa de aprendizagem do Senac (SP), identificando que os processos de recrutamento e seleção permanecem excludentes, privilegiando os mais capacitados em detrimento daqueles em situação de maior vulnerabilidade, como é o caso dos candidatos que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa decorrente de atos infracionais. Os participantes indicaram situações de preconceito sofridas no próprio ambiente de trabalho, traduzindo uma necessidade de maior preparo, por parte das empresas, para o acolhimento e formação dos aprendizes.

Silva (2021) examinou o processo formativo e as relações de gênero no PJA, investigando fatos que interferiram na conclusão do processo de aprendizagem, analisando as percepções, comportamentos e vivências das estudantes, entre 14 e 24 anos, participantes do PJA no SENAC em São Leopoldo/RS. As jovens apresentavam perfil de vulnerabilidade social, eram oriundas de famílias monoparentais, com média de quatro membros e renda média de um salário-mínimo. As participantes associavam a oportunidade de entrada no mundo do trabalho aos desafios para conciliar atividade profissional com a escola e a rotina doméstica de cuidados com filhos e irmãos menores. As alunas também revelaram a percepção em relação ao preconceito que as mulheres sofrem no mercado de trabalho.

Coelho (2022) investigou dissertações em Educação, compreendidas entre os anos de 2000 e 2019, referente ao intervalo de 20 anos do PJA, com o objetivo de analisar os sentidos atribuídos à aprendizagem por meio do trabalho, com base na pesquisa documental e análise de conteúdo, identificando que a relação entre educação, trabalho e aprendizagem possibilitou que os jovens ressignificassem o exercício do trabalho em suas vidas, criando diferentes sentidos para a aprendizagem por meio da realização do ofício, permitindo a articulação entre a teoria e a prática, a valorização do conhecimento prático e da aprendizagem como desenvolvimento de competências e habilidades.

3.7.1. Considerações acerca da revisão de literatura

A análise dos trabalhos selecionados apontou uma convergência na percepção dos jovens participantes em relação aos resultados do programa de aprendizagem. Os achados de Miranda (2022), Souza (2023) e Ferraz (2019) corroboram o entendimento de que a aprendizagem profissional representa uma política pública importante para jovens, contribuindo com a inserção no mundo do trabalho, conquista de autonomia e renda, assim como para o desenvolvimento de habilidades, e projetos de vida futuros.

Os sentidos atribuídos à aprendizagem legitimam tal política a partir da perspective de seu próprio público-alvo, uma vez que seu caráter profissional assegura a experiência do trabalho formal sem a barreira da exigência de experiência prévia dos jovens.

Observou-se um tensionamento em relação aos processos de acesso e permanência no programa de aprendizagem. Os trabalhos de Santos (2020), Prado (2022) e Moraes (2021) discutem que o processo seletivo do PJA assume uma característica excludente ao estabelecer uma lógica competitiva na qual aqueles com maior capacitação escolar obtém destaque em detrimento dos candidatos em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica. Moraes (2021) e Silva (2021) identificaram situações de preconceito contra os aprendizes dentro do

ambiente de trabalho, situação que evidencia uma contradição em relação à responsabilidade formativa das empresas responsáveis pela prática formativa dos jovens que acolhem.

Silva (2021) introduziu importante perspectiva interseccional ao analisar os desafios impostos às jovens aprendizes que enfrentam uma sobrecarga decorrente da condição de gênero e classe social, evidenciada nas múltiplas jornadas, referentes ao trabalho, estudos e cuidados domésticos. O acúmulo de demandas interfere no percurso formativo e revela que a experiência de aprendizagem profissional não se dá de maneira uniforme para todos, sendo atravessada por importantes marcadores sociais da diferença.

Waehneldt (2022) apresenta a importância da política de aprendizagem em nível nacional, chamando atenção para a baixa taxa de inclusão de jovens em situação de vulnerabilidade social, pois menos da metade dos jovens incluídos no Cadastro Único de Programas Sociais entre os anos de 2014 e 2015 participaram de programas de aprendizagem. Esse dado reforça a necessidade de fortalecimento de ações voltadas à ampliação do acesso e da permanência dos jovens nas políticas de formação profissional.

A revisão da literatura demonstra a importância do tema e justifica a pertinência do presente estudo com foco na análise crítica do PJA a partir da experiência concreta dos sujeitos, em diálogo com suas condições sociais, educacionais e simbólicas.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo foi estimulado por nossa atuação no campo da política de assistência social. Em virtude do trabalho com jovens em condição de vulnerabilidade social, surgiu a necessidade problematizar sua participação em um programa de aprendizagem profissional realizado pela Secretaria Executiva de Assistência Social (SEAS) da Prefeitura do Recife. Foram investigados os significados atribuídos pelos egressos(as) à formação profissional, assim como os efeitos da participação na aprendizagem sobre suas trajetórias de vida.

Trata-se de pesquisa qualitativa, com caráter descritivo, utilizando o método de histórias de vidas. Nas palavras de Minayo (2002, p. 21), o estudo de base qualitativa "trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes". A autora destaca que dentro da dinâmica das ciências sociais, a pesquisa qualitativa atua em um nível de realidade não quantificável, tomando por objeto o universo da produção humana, dificilmente traduzível a partir de indicadores quantitativos.

O percurso metodológico envolveu a elaboração de projeto de pesquisa, o qual foi submetido, após aprovação em exame de qualificação, ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Autarquia Educacional de Belo Jardim. No documento foram detalhados os objetivos, as características da amostra e os procedimentos de segurança e de sigilo, relativos aos participantes do estudo. A aprovação ocorreu em 09 de setembro de 2024, por meio do parecer nº 7.064.121 (Anexo A).

A fase exploratória do estudo correspondeu à seleção e organização dos conteúdos documentais e bibliográficos necessários à realização da pesquisa. Para Gil (2024), a pesquisa bibliográfica subsidia teoricamente as demais metodologias investigativas, que exigem estudos exploratórios ou descritivos, permitindo uma visão ampliada da problemática pertinente à investigação, possibilitando a construção de um quadro conceitual que envolve o objeto pesquisado.

Na sequência, foi desenvolvida a atividade de campo envolvendo os instrumentos de coleta: questionário, aplicado aos gestores (as) do PAR, e realização das entrevistas narrativas (EN) com quatro egressos(as) que conseguiram concluir sua participação na aprendizagem profissional. Partindo desses elementos, reuniram-se as informações necessárias à análise e interpretação dos resultados, proporcionando o avanço da investigação.

Os sujeitos da pesquisa foram divididos em dois grupos: gestores(as) do Projeto Aprendiz Recife (Grupo 01) e jovens egressos e egressas da aprendizagem profissional (Grupo

02). Com o primeiro foi utilizado como instrumento de coleta, um questionário online; com o segundo, utilizou-se um roteiro de entrevista característico da narratividade.

Atualmente, o PAR é gerenciado por uma equipe mínima, constituída pela Gerente da Proteção Social Básica (GPSB) e por uma Assistente Social da Divisão de Inclusão Produtiva, que assume oficiosamente a coordenação das ações e atividades do projeto em questão. Há ainda uma Auxiliar Administrativa que presta apoio nas tarefas administrativas e operacionais cotidianas.

A Divisão de Inclusão Produtiva contava com dois servidores de nível superior até o primeiro semestre de 2024, porém após uma reorganização administrativa, um deles, que exercia a função de coordenação desde a criação do projeto, foi transferido para outra secretaria municipal. Decidiu-se manter a participação do ex-coordenador na pesquisa, por ser uma de referência no campo da aprendizagem profissional na PCR. O referido servidor foi o criador do PAR e participou da criação, implementação e desenvolvimento desse projeto ao longo de seis anos.

Foram aplicados questionários eletrônicos de formato misto, elaborados com o Google Forms e enviados aos três participantes via e-mail. Os questionários foram respondidos individualmente pelos gestores(as) e devolvidos de forma online. O material foi enviado em 10 de novembro de 2024, e a última resposta foi recebida em 02 de dezembro de 2024.

Gil (2008) destaca a importância do questionário

> Como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (Gil, 2008, p. 121)

Juntamente ao questionário, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido eletrônico (TCLE-e), com informações aos gestores(as) acerca de sua autonomia para responder ou recusar-se a participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de fornecer justificativas. Após a anuência dos participantes, as respostas foram registradas no formulário online, de acordo com a Resolução CNS nº 510/2016, artigo nº 09 (Brasil, 2016a). O armazenamento dos dados de pesquisa foi realizado adequadamente em meio eletrônico, sem compartilhamento online, em um HD externo, após exclusão dos registros de conteúdo de ambientes virtuais de nuvem.

A coleta de dados com os egressos(as) deu-se por meio da realização das entrevistas narrativas. Essa abordagem permitiu estabelecer contato e conexão com o repertório pessoal e empírico dos entrevistados(as), possibilitando observar, por meio das histórias de vida, aspectos

das experiências, singularidades e subjetividades, o que ofertou uma análise de contextos mais amplos (Flick, 2009). As narrativas têm relevância, pois permitem uma compreensão em sentido mais amplo, uma vez que as vozes dos participantes são colocadas dentro de um contexto de referenciais sócio-históricos (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2002) todas as experiências humanas poder ser expressas na forma de narrativas, sendo uma forma de expressão utilizada por todas as sociedades. A EN é realizada de modo não estruturado, em profundidade, afastando-se do modelo tradicional, com perguntas e respostas, em que o entrevistador assume o controle, selecionando ativamente os tópicos a serem abordados.

Na EN, a influência do entrevistador é minimizada e o esquema de narração pelos informantes substitui a fórmula padrão de pergunta-e-resposta. Os sujeitos são estimulados a compartilharem suas histórias de vida por meio da narratividade, revelando, nesse processo, importantes acontecimentos de seu contexto pessoal e comunitário (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

A entrevista narrativa realiza-se em quatro fases específicas, expressas detalhadamente no Quadro 3:

Quadro 3- Fases principais da entrevista narrativa.

FASES	**REGRAS**
Preparação	-Exploração do campo -Formulação de questões exmanentes (aquelas que refletem o interesse do pesquisador)
1. Iniciação	-Formulação do tópico inicial para narração -Emprego de auxílios visuais
2. Narração central	-Não interromper -Somente encorajamento não verbal para continuar a narração -Esperar para os sinais de finalização (coda)
3. Fase de perguntas	-Somente “Que aconteceu então?” -Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes -Não discutir sobre contradições -Não fazer perguntas tipo “por que?” -Ir de perguntas exmanentes para imanentes (questões que utilizam a linguagem do participante da pesquisa)
4. Fala conclusiva	-Parar de gravar -São permitidas perguntas do tipo “por que?” -Fazer anotações imediatamente depois da entrevista

Fonte: Jovchelovitch e Bauer (2002).

A familiaridade com o campo empírico é fator importante, fator que foi considerado na preparação da EN, buscando-se as informações necessárias antes do início da fase de coleta de dados. Com o propósito de assegurar o sigilo e a proteção das informações apresentadas na narratividade dos sujeitos da pesquisa, foram providenciados ambientes apropriados ao tipo de

entrevista proposto, evitando que a fala do(a) entrevistado(a) ficasse exposta a terceiros. Procurou-se garantir, na medida do possível, ambiente com considerável isolamento acústico ou distanciamento de locais ocupados por possíveis ouvintes.

Na fase inicial da EN, foram explicadas aos jovens participantes as questões acerca da natureza do estudo e sobre a técnica da EN. Em seguida, foi distribuído o TCLE para leitura e assinatura, assim como o termo para autorização de gravação de voz. Nenhum dos entrevistados apresentou contestação ao processo.

A fase de narração foi iniciada juntamente com a gravação de voz, sem interrupções, até o momento da coda, quando se tornou possível passar à fase de perguntas, evitando-se as do tipo "por quê?". Na fase final foi possível abordar temas pouco desenvolvidos, esclarecer dúvidas e fazer comentários.

De acordo com as regras da narratividade, realizaram-se quatro entrevistas com egressos(as) do PAR. Em atenção aos protocolos de ética em pesquisa, os nomes foram mantidos em sigilo, utilizando-se nomes fictícios para identificação, a saber: Tânia (24 anos), Yuri (21 anos), Robson (18 anos) e Clea (20 anos). Os participantes foram escolhidos aleatoriamente, a partir da planilha gerada pelo banco de dados de egressos e egressas que se formaram nos últimos três anos, na qual constam dados tais como endereço, telefone de contato e e-mail. O critério de exclusão foi o de não estar incluído na lista de egressos que concluíram a aprendizagem profissional. Os participantes foram convidados com a utilização de contato telefônico e do Whatsapp. Foram realizados contatos com egressos(as) até o atingir o número pretendido para a realização da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas individualmente, de forma presencial, com duração média de 60 minutos. Para a garantir maior fidelidade dos registros, utilizou-se o recurso de gravação em áudio, de forma previamente autorizada pelos participantes. Antes do início das entrevistas, todos foram previamente esclarecidos sobre os objetivos e procedimentos do estudo e realizaram a assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os dados obtidos nas gravações foram armazenados de forma segura, de modo a assegurar o anonimato de todos os participantes, em conformidade com as resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466/2012 e nº 510/2016, bem como a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), a Lei nº 13.709/2018 (Brasil, 2012; 2016; 2018c).

Antes da transcrição dos áudios, as entrevistas foram ouvidas para verificação da qualidade sonora do material. Posteriormente foi utilizado o software *Google Colab*, serviço oferecido pela plataforma de computação em nuvem do Google, que dispõe de recursos que permitem gerar a transcrição de áudio em texto de forma satisfatória. Após a transcrição, o

objeto em questão foi cuidadosamente lido e revisado, produzindo o material utilizado para a seleção dos trechos analisados.

A análise dos dados desenvolveu-se a partir do modelo de análise de Entrevistas Narrativas, proposto por de Schütze (1977; 1983 apud Jovchelovitch; Bauer, 2002). A fim de possibilitar a análise temática dos dados, tomou-se a direção das seguintes etapas: 1º) transcrição detalhada do material verbal coletado; 2º) separação do material textual em indexado (com referências concretas aos fatos) e não indexado (descrições de como os acontecimentos são experienciados e sentidos, os valores e opiniões pessoais atribuídos aos eventos); 3ª) organização dos conteúdos indexados para ordenar os acontecimentos, produzindo trajetórias; 4ª) análise do material não indexado tomando por base as teorias e as reflexões desenvolvidas pelo entrevistado (opiniões, conceitos, reflexões, etc.,), dividindo o que é comum e o incomum; 5º) agrupamento e comparação entre trajetórias individuais; e 6º) identificação de trajetórias coletivas a partir da elaboração de contextos e semelhanças estabelecidas a partir das experiências dos indivíduos.

Posteriormente realizamos a análise formal do texto obtido, observando o conteúdo temporalmente limitado, ou seja, material indexado, referente aos processos de trajetórias de vida dos egressos(as). Após a análise das narrativas individuais, os padrões identificados no processo são comparados e contrastados uns com os outros, evidenciando possíveis especificidades e inter-relações, configuradas em trajetórias coletivas.

Segundo Flick (2009), “as narrativas são estimuladas e coletadas na entrevista narrativa com a finalidade de reconstruir processos biográficos” (2009, p. 307). No entanto, o objetivo pretendido vai além das reconstruções de interpretações subjetivas, buscando-se observar processos coletivos e sociais no material que é apresentado.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1. QUESTIONÁRIO: GESTORES DO PAR

Com vistas à obtenção de informações acerca da atual situação da aprendizagem profissional na PCR, foi elaborado questionário destinado aos gestores(as) do PAR. O instrumento foi um enviado de forma online, e respondido individualmente pela Gerente da GPSB, pela atual Coordenadora do PAR e pelo ex-Coordenador, que atuou na função até o primeiro semestre de 2024.

De acordo com as respostas ao questionário, os três gestores reconhecem, de forma unânime, a importância da aprendizagem profissional, defendendo-a enquanto ação necessária para a aquisição de qualificação, o desenvolvimento de habilidades, a ampliação da escolarização e das oportunidades de trabalho voltadas para jovens periféricos e em condição de vulnerabilidade social. Eles ainda destacam a contribuição dessa política pública para a redução das desigualdades e criação de projetos de vida pelos jovens.

Todos os respondentes mostraram-se familiarizados com o conceito de acompanhamento de egressos; no entanto, ressaltaram que o PAR ainda não apresenta uma metodologia estruturada para esse fim. A atual Coordenadora fez referência à realização de tentativa de contato com ex-alunos, em 2023, por meio de formulário eletrônico (*Google Forms*), enviado via link no aplicativo Whatsapp. Contudo, essa iniciativa não obteve a adesão e o retorno esperado por parte dos egressos(as).

Quanto à possibilidade de criação de estratégias para o acompanhamento de ex-alunos(as), tanto a Coordenadora quanto o ex-Coordenador referiram a existência de planos para implementação de ações mais efetivas voltadas aos egressos(as), incluindo atividades sistemáticas, como encontros presenciais, avaliações periódicas e contatos telefônicos ou virtuais. A implementação dessas propostas, depende da expansão da equipe gestora, de forma a viabilizar a coleta e sistematização dos dados referentes aos egressos(as).

Outro ponto considerado refere-se à possibilidade de participação dos egressos(as) na avaliação do PAR. A gerente e a coordenadora do PSR sinalizaram que a concretização dessa proposta também requer a ampliação da equipe, devido aos desafios implicados nessa ação. O ex-coordenador informou que, atualmente, ao término do contrato de trabalho, cada jovem realiza uma avaliação, na qual compartilha suas impressões sobre o projeto, apontando aspectos considerados positivos e pontos que podem ser aprimorados. As respostas são utilizadas nas discussões internas da equipe, com vistas a realização de melhorias contínuas do PAR.

Em relação à existência de estratégias para inserção profissional de egressos(as), identificou-se uma fragilidade: a ausência de ações específicas em curso para esse fim. As respostas indicam que as contratações realizadas após o término do período de aprendizagem limitaram-se às vagas oferecidas pelas próprias empresas parceiras do projeto.

O ex-Coordenador apontou, como estratégia de preparação para o mercado de trabalho, a capacitação recebida pelos jovens durante o percurso formativo. Tal preparação inclui etapas como a elaboração de currículos, preparação para entrevistas profissionais, instruções para realização de cadastro em plataformas de emprego, entre outras atividades afins. Entende-se que tais iniciativas são importantes e necessárias, porém, insuficientes para a inserção produtiva dos jovens após a conclusão da aprendizagem profissional.

Diante das considerações, verificou-se que o quadro de servidores é inferior ao necessário para o atendimento integral às demandas do PAR. Soma-se a esse cenário a insuficiência de recursos financeiros, decorrente da ausência da regulamentação da Divisão de Inclusão Produtiva no organograma da SDSDHJPD. Essa conjuntura configura-se como elemento de fragilidade a impactar perspectivas de desenvolvimento futuro do projeto e de acompanhamento aos egressos(as).

A possibilidade de aproveitamento dos aprendizes após o encerramento do contrato de aprendizagem também enfrenta entraves decorrentes da limitada articulação entre as secretarias municipais, aspecto destacado no Relatório de Gestão 2023 da Divisão de Inclusão Produtiva. As vagas de emprego captadas pela Secretaria de Trabalho e Qualificação, por exemplo, não priorizam os aprendizes egressos(as), nem reservam percentuais para usuários(as) de outros segmentos da assistência social (Recife, 2023b). No decorrer dessa pesquisa, foram observadas iniciativas pontuais e insuficientes, como a contratação de 14 ex-aprendizes, para a função de Agente Social do CadÚnico e a contratação de dois aprendizes e um egresso para o Programa Desenvolve Recife.

A análise das respostas dos gestores do Projeto Aprendiz Recife (PAR) revela o reconhecimento da importância da política de aprendizagem, ao lado das fragilidades estruturais que impedem uma maior efetividade e desenvolvimento do projeto. Os dados obtidos indicam uma convergência, por parte da gestão, quanto valor do PAR como instrumento de transformação, qualificação profissional, elevação da escolarização e catalisador de projetos de vida para jovens em situação de vulnerabilidade. Essa valorização, entretanto, coexiste em contrapartida com uma lacuna sensível: a ausência de uma metodologia sistematizada para o acompanhamento dos(as) alunos(as) egressos(as).

Diante da ausência de um processo estruturado de acompanhamento pós-projeto, constata-se um obstáculo à avaliação dos impactos de longo prazo. A ausência de dados sobre a trajetória profissional e educacional dos ex-aprendizes leva a gestão a basear-se em avaliações realizadas ao término do contrato de aprendizagem e em feedbacks pontuais de egressos(as), que não permitem uma análise aprofundada. Essa carência de dados limita, por sua vez, as possibilidades de aperfeiçoamento do PAR.

A insuficiência de recursos humanos e financeiros, em associação com a não regulamentação da Divisão de Inclusão Produtiva, gera uma situação que se retroalimenta: por um lado a equipe é insuficiente para a efetuar a expansão das ações, e por outro há uma ausência de dados sobre os impactos do projeto de aprendizagem, dificultando assim a possibilidade de maior alocação de investimentos. Outro aspecto que merece destaque é a frágil articulação com outras secretarias municipais, impossibilitando a construção de fluxo prioritário voltado para a absorção dos egressos(as), diluindo o esforço realizado na formação desses jovens.

O fortalecimento da relação com aprendizes egressos(as) e o monitoramento seu percurso representa uma boa prática de gestão além de ser uma estratégia para garantir a continuidade e o papel transformador da aprendizagem profissional, consolidando-a como um fator de desenvolvimento humano e social para a juventude do Recife.

5.2. ENTREVISTAS NARRATIVAS

A Entrevista Narrativa (EN) foi empregada como técnica de coleta de dados, uma vez que possui o pressuposto de dar voz aos participantes e permitir o acesso ao mundo empírico dos entrevistados, bem como às suas representações sociais, históricas e culturais (Sousa et al., 2022).

A questão geradora proposta aos participantes foi: "*Conte-me a história de sua participação no Projeto Aprendiz Recife. Você pode começar pelo início e, então, passar a contar as coisas que aconteceram durante o projeto. Você pode levar o tempo que for preciso para isso, podendo também dar detalhes, pois tudo que for importante para você me interessa*". A primeira e a segunda entrevistas ocorreram, respectivamente, nos dias 19 e 20 de setembro de 2024, na sala de atendimento individual do CRAS Cordeiro. A terceira entrevista narrativa, ocorreu em 24 de setembro, na sala da Divisão de Benefícios, localizada nas dependências da SDSDHJPD, local seguro e reservado. A quarta e última entrevista, se deu na sala de atendimento individual do CRAS Joana Bezerra, em 02 de outubro de 2024.

Os jovens participantes da pesquisa interagiram de modo espontâneo com o pesquisador, demonstrando adequada compreensão em relação às instruções referentes a

técnica de coleta de dados empregada no campo empírico. As observações realizadas ao longo do processo de coleta de dados confirmaram que método utilizado foi adequado, evitando assim possíveis incômodos, associados ao processo de obtenção das informações. A comunicação com os egressos(as) revelou sua predisposição para participação na experiência da narratividade, reforçando a percepção da adequação da abordagem utilizada para o contexto investigado.

Os ex-aprendizes forneceram aspectos relevantes de suas vivências pessoais e coletivas, destacando elementos importantes de seus itinerários formacionais ao longo da aprendizagem profissional, assim como de seus históricos familiares e escolares, além das situações e experiências ocorridas após a participação no projeto. Ao discorrerem sobre as histórias de vida, os garotos e garotas conseguiram estabelecer conexões diretas entre posições sociais com as suas trajetórias de vida.

Ao serem convocados a oferecerem relatos pessoais, os participantes ultrapassaram a simples condição da rememoração de fatos ocorridos, enquadrando a própria experiência em uma sequência ordenada, construindo explicações possíveis para os acontecimentos vividos sob uma perspectiva tanto pessoal, quanto comunitária (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

Robson, por exemplo, conseguiu estabelecer conexões entre sua separação precoce da mãe ao término da primeira infância, a falta de condições financeiras da família substituta que o acolheu e as seguidas experiências de trabalhos informais a que foi submetido ao longo dos anos seguintes. O jovem vinculou esses fatores à sua situação de defasagem escolar, condição que, segundo relata, quase o levou à reprovação durante o processo seletivo para a aprendizagem profissional.

Yuri fez associações entre seu ambiente familiar disfuncional e conflituoso e sua trajetória como usuário da política de assistência social desde o período de infância. Nesse processo, seguiu-se o abandono escolar em virtude de alegada atitude de rebeldia pessoal, associada a reiteradas tentativas de retorno à escola ao longo da adolescência, trajetória que acabou por conduzi-lo ao Projeto Aprendiz Recife.

Jovchelovitch e Bauer (2002) destacaram que o pesquisador deve permanecer atento às características paralinguísticas do entrevistado, como tom de voz, expressões faciais e corporais, e pausas no discurso, elementos importantes para a análise do conteúdo narrado.

Durante o processo de coleta de dados, observou-se que Clea apresentou algumas reações ao longo da narrativa, alterando por vezes o tom de voz e a expressão facial. Ao fazer menções às dificuldades enfrentadas ao longo da gestação, a entrevistada chegou a demonstrar tensão muscular, cerrou as mãos e adotou tom ríspido. Nesse momento da entrevista,

procuramos reforçar o contato visual com a participante, assentimos com a cabeça, em sinal de reconhecimento ao desconforto que ela expressava. A fim de sinalizar suporte emocional e de evitar a interrupção do fluxo narrativo, verbalizamos, em um momento de pausa: “Entendo como deve ter sido difícil para você; tudo bem se quiser continuar sua história”. Clea acenou afirmativamente com a cabeça, esboçou um sorriso e prosseguiu a narrativa com uma expressão mais desanuviada. A jovem esboçou expressão de descontentamento em dois outros momentos da entrevista: ao relembrar seu insucesso na tentativa aproveitamento, após o término do contrato de aprendizagem e ao referir sobre impossibilidade de retomar os estudos por conta das atuais demandas ligadas à maternidade.

Tânia, em sua fala, apresentou nítida alteração de expressão, demonstrando satisfação, ao narrar sua mudança de trajetória decorrente da gravidez precoce, que, embora cercada de dificuldades, a despertou para desafios importantes como a necessidade de profissionalização. Ao referir-se a importância da aprendizagem profissional, a jovem adotou tom enfático e passou a gesticular mais intensamente ao defender de forma veemente a necessidade da formação profissional para os jovens de classe popular.

Ao narrar os episódios de transfobia e de racismo vivenciados no ambiente de trabalho, Yuri expressou sinais evidentes de emoção: lábios cerrados, testa franzida e voz embargada. Em seguida, o egresso demonstrou expressão mais leve, com indícios de satisfação ao descrever a sua capacidade de resistência, evidenciada ao denunciar o ocorrido e buscar suporte emocional para lidar com a situação. Ao concluir a narração desses episódios, o jovem apresentava uma fala fluente, com expressão de sorriso nos lábios e no olhar, ao relatar como os antigos assediadores tornaram-se bons colegas de trabalho, passando a respeitá-lo e considerá-lo tanto no ambiente de trabalho quanto fora dele.

Robson demonstrou, ao longo de toda narrativa, satisfação em relação a sua trajetória de aprendiz, revelando empolgação ao descrever sua superação da anterior situação de trabalhador braçal para a atual condição de trabalho com o público e com sua descoberta da tecnologia da informação, além da conquistada emancipação pessoal.

As narrativas dos aprendizes remetem à experiência de apresentação de si, referida por Bourdieu (2006) como discurso sobre si, ou relato de vida, uma situação aparentemente inédita para os participantes, desencadeada pela experiência da narratividade. Esse processo leva-os a apresentarem suas identidades e histórias de vida, buscando a criação de narrativas coerentes, por meio da reconstrução a posteriori de fatos e interações ocorridas ao longo do tempo, em suas trajetórias pessoais e sociais.

5.3.ANÁLISE DOS DADOS

A abordagem teórico-metodológica de análise narrativa foi utilizada nesse estudo, fundamentando-se em Jovchelovitch e Bauer (2002). Segundo os autores, as histórias de vida encerram contextos mais amplos. Nessa perspectiva, "as narrativas produzidas pelos indivíduos são também constitutivas de fenômenos sócio-históricos específicos, nos quais as biografias se enraízam" (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 104).

As narrativas são um instrumento importante para a pesquisa qualitativa, pois revelam a possibilidade de compreensão das histórias pessoais e dos padrões de comportamentos coletivos comuns ao grupo pesquisado. O processo narrativo permitiu aos participantes a reinterpretação de lembranças que, ressignificadas, passam a representar novas possibilidades de ações e de planos futuros. Acreditamos que todos, pesquisador e participantes, foram tocados ao longo dessa jornada se debruçarem sobre aspectos que nos atravessam, como aqueles que estão ligados ao campo da subjetividade, à formação profissional e à vida social.

5.4. AS HISTÓRIAS DE VIDA: TRAJETÓRIAS

A análise de políticas públicas de juventude e, mais especificamente, dos programas de aprendizagem e qualificação profissional, como é o caso do PAR, não deve concentrar-se exclusivamente na especificação de modelos, critérios e regras para participação formal de seu público-alvo. Torna-se necessário levar em consideração os aspectos socioeconômicos e históricos aos quais os grupos demandantes da prestação pública encontram-se submetidos. Questões como gênero, sexualidade, idade, regionalidade, cor, dentre outras, configuram-se como elementos a serem considerados quando da formulação e promoção de políticas para jovens. Tais diferenças são importantes, instituídas socialmente, e contém implicações em termos de hierarquias, assimetrias sociais, discriminações e desigualdades em geral (Saggese *et al*., 2018)

A partir de uma perspectiva da diferença, Araújo e Perez (2023) afirmam que a juventude não se configura enquanto grupo homogêneo, existindo, ao contrário, uma diversidade de juventudes cujas experiências são determinadas por diferentes critérios, como cultura, economia, valores e tradições. Os autores destacam a existência de clivagens sociais resultantes de divisões e diferenciações como classe social, raça, gênero e região. A presença desses marcadores sociais da diferença impacta diretamente a experiência de ser jovem, podendo significar a presença de facilidades ou dificuldades para o acesso a direitos, benefícios e políticas públicas.

Nas palavras de Zamboni (2014), os marcadores sociais da diferença configuram-se enquanto sistemas de classificação que organizam a experiência pessoal e coletiva a partir da associação de determinados indivíduos à certas categorias sociais. Tais marcadores reforçam o mecanismo da violência simbólica, uma vez que se impõem, de forma sutil e inconsciente, construindo uma hierarquização por meio de valores e significados que, uma vez percebidos enquanto universais, naturalizam as desigualdades, tornando as diferenças em resultados de suposta falta de aptidões pessoais, ocultando as reais arbitrariedades das condições históricas e sociais da dominação (Visser, 2019; Bourdieu, 2024).

A análise das trajetórias dos participantes da pesquisa expõe a atuação dos marcadores de forma interseccional, interligados e sobrepostos às experiências desses indivíduos. Enquanto sistemas de classificação, eles acabam por influenciar os projetos de vida, as trajetórias pessoais e coletivas desses jovens oriundos de grupos socioeconomicamente vulneráveis. Assim, são produzidos e reproduzidos os efeitos de violência e exclusão, bem como a garantia de vantagens de alguns grupos sociais sobre outros (Fonseca, 2024). As narrativas combinam as histórias de vida pessoal aos contextos históricos, associação que permite a exploração de trajetórias individuais e coletivas (Muylaert et al., 2014).

Utilizamos os conteúdos indexados provenientes das entrevistas realizadas, objetivando ordenar os acontecimentos em formato de trajetórias que foram comparadas e posteriormente agrupadas. Isso denota tanto os processos peculiares quanto a apreensão de um contexto coletivo, ou seja, percursos comuns a todos do grupo analisado.

5.4.1. Origem comum

As histórias de vida dos jovens participantes do PAR revelam uma posição social de pobreza e vulnerabilidade, orientando-se a partir de um *ethos* de privação, ou seja, um estilo de vida pautado por necessidades amplas e generalizadas, além de experiências de desprestígio social. Esse grupo caracteriza-se por uma condição abaixo dos princípios de dignidade, submetidos à sub-remuneração e superexploração de sua força de trabalho (Souza, 2012). Os jovens desse estudo possuem a característica comum de serem membros de famílias usuárias e beneficiárias de programas da assistência social.

Os participantes do estudo conseguiram acesso ao PAR em virtude de encaminhamentos realizados por equipamentos da rede de Assistência Social, da qual eram usuários(as). Tânia, Robson e Clea foram encaminhados via Centro de Referência de Assistência Social-CRAS e Yuri por meio da Casa de Acolhida à qual estava vinculado na época. Os participantes fizeram referência à sua experiência de entrada no Projeto Aprendiz Recife:

> *[...] Eu vim fazer o meu cadastro no Bolsa Família, eu tinha acabado de ser mãe e queria uma renda para mim, porque eu dependia dos parentes do pai da minha filha e eu não queria isso, né? Queria um emprego, tudinho, mesmo que o dinheiro fosse pouco.* (Tânia)

> *[...] Quando eu fui entrevistado para poder participar do Projeto Aprendiz Recife, foi através da Casa de Acolhimento, onde estive acolhido algumas vezes. Então, a técnica do Centro de Referência LGBT me encaminhou para começar a trabalhar.* (Yuri)

> *[...]O primeiro contato que eu tive com o Aprendiz Recife, foi quando eu já era atendido pelo CRAS.* (Robson)

> *[...]Foi indicação daqui (CRAS), [...] por vulnerabilidade, porque também estava tentando muito entrar em uma coisa de emprego e não estava conseguindo, então tiveram a ideia de me encaixar no Jovem Aprendiz.* (Clea)

A situação de vulnerabilidade dos jovens relaciona-se tanto às condições sociais objetivas quanto às disposições subjetivas, pois, em virtude da posição social, não há uma reunião de recursos minimamente necessários ao ingresso no mercado formal de trabalho (Alves, 2022). O público atendido pela assistência social comumente não detém o montante de capitais que permitem um ingresso no mercado de trabalho e o acesso aos bens e direitos sociais: o capital econômico e capital cultural (incorporado e institucionalizado). Dessa forma, não conseguem ser bem-sucedidos na estratégia de inserção no sistema econômico como produtores ou consumidores de bens (materiais e simbólicos) que em geral são privilégio das outras classes sociais (Souza, 2012).

Bourdieu considera a pobreza não apenas em relação às condições financeiras, mas atribui relevância à posse e manejo de outras formas de capital, enquanto elemento determinante da dinâmica social, uma vez que a estrutura social é formada a partir de arranjos de poder material e simbólico. Nessa perspectiva, a possibilidade de aquisição de capital cultural, em sua forma escolar ou institucionalizada, assim como construção ou ampliação do capital social, por meio de redes institucionais e pessoais de relacionamentos pode resultar em incrementos para alterações positivas nas trajetórias pessoais e profissionais dos jovens considerados

5.4.2. Informalidade como estratégia

Um aspecto comum ao grupo caracteriza-se pela estratégia de inserção precoce no mundo do trabalho pela via da informalidade, na forma de ocupações geralmente precarizadas e desvalorizadas. Os entrevistados relataram suas experiências prévias à sua entrada na aprendizagem profissional:

> *[...] Desde que eu fui mãe, com dezessete anos, trabalhei em padaria, vendi produtos cosméticos, procurava alguma coisa pra fazer [...]* (Tânia)

> *[...]Minhas experiências de trabalho antes de eu ser jovem aprendiz: fui barbeiro, garçom, auxiliar de serviços gerais, barman, pintor, dançarino, confeiteiro, pasteleiro, padeiro, ajudante de pedreiro, vendedor ambulante.* (Yuri)

> *[...] Sempre trabalhei, já tive diversos empregos, já fui ambulante, já fui vendedor de frutas e legumes, já vendi almoço, já trabalhei como pedreiro, como pintor. Eu já fui ambulante, eu trabalhava ali em Camaragibe, na PE-05, sempre me dediquei!* (Robson)

> *[...]Trabalhei informal, sim, mas aqui não, lá no interior: eu era babá. Eu trabalhei como babá, ajudava a minha mãe. E já fui vendedora de loja, aos 15 anos…* (Clea)

Os jovens socialmente vulneráveis estão submetidos a um nível adicional de pressão, uma vez que para além da busca da própria autonomia social e financeira, há a necessidade de participarem das despesas de manutenção e subsistência familiar. Essa conjuntura socioeconômica adversa leva-os a aceitarem ocupações sem garantia de direitos trabalhistas, não raro em condições de precarização e exploração da mão de obra.

A elevada informalidade juvenil verificada no mercado brasileiro revela importante aspecto da desigualdade estrutural existente no país. Feijó e Peruchetti (2024) destacam que a relação entre altos níveis de inatividade e a informalidade da mão de obra podem resultar em consequências negativas para a vida dos jovens e a economia do país como um todo. O cenário de difícil inserção de jovens nas atividades formais, representa um grande desafio para o crescimento do país.

O trabalho autônomo, informal, é uma realidade comum para jovens periféricos em situação de pobreza, apresentando-se muitas vezes como a única alternativa de profissionalização em virtude da falta de formação e de experiência desse público. Os participantes desse estudo, ao longo de suas trajetórias, apresentam um "currículo" diversificado de ocupações precarizadas. Esse "universo dos autônomos", segundo Jessé de Souza (2022) coincide com a ascensão do modo de acumulação flexível, característica do atual modelo de capitalismo financeiro, no qual o trabalhador é levado a exercer o controle de sua própria força de trabalho.

5.4.3. Abandono escolar: um substrato da vulnerabilidade socioeconômica

Juntamente com os relatos das estratégias de ocupação informal, emergiu do campo empírico uma questão significativa: todos os participantes experimentaram situações de abandono e evasão escolar. A inserção precoce no trabalho informal e o abandono escolar são fenômenos diretamente interligados, presentes no percurso dos jovens pesquisados. Trajetórias

escolares não lineares, caracterizadas por situações de absenteísmo e abandono da escola marcaram o percurso dos egressos(as).

As falas dos jovens egressos(as) são eloquentes:

> *[...] eu passei, sem estudar, cerca de dois a três anos[...] eu pedia para minha mãe me matricular na escola e ela disse que não ia me matricular, por conta que em todas as escolas em que me matriculava, eu sempre acabava sendo expulso por conta do comportamento e tal! [...]quando eu convenci a minha mãe a me matricular novamente, ela disse: [...] "então você mesmo vá atrás de uma escola, veja se tem vaga, se tiver você volte pra casa e me avise e eu vou lá matricular você".* (Yuri)

> *[...]Minha base familiar não foi boa. Eu saí de perto da minha mãe, eu tinha 08 anos. Eu sempre trabalhei, por isso que eu tô até um pouco atrasado nos estudos. Eu até me matriculava todo ano, mas só frequentava no início das aulas!* (Robson)

Os relatos indicam que, apesar das dificuldades decorrentes de sua posição social, os dois jovens buscaram formas de permanecer na escola, porém, paradoxalmente se distanciaram progressivamente do ensino formal. Em sua narrativa, Yuri associou seus problemas escolares a questões de comportamento pessoal, que resultaram em seguidas expulsões escolares. Ele destacou também a atitude de desistência por parte de sua mãe em matriculá-lo na rede de ensino. No caso de Robson, a conjuntura familiar o obrigou a tornar-se trabalhador informal desde os oito anos de idade, configurando uma situação de exploração do trabalho infantil. O jovem matriculava-se todos os anos, mas não frequentava a escola devido a imposição das obrigações laborais.

Essas histórias de vida evidenciam a desigualdade educacional ainda corrente na atualidade, independente do avanço das políticas sociais. Segundo os economistas Banerjee e Duflo (2021), quando uma criança encontra problemas na escola, é provável que atribua culpa a si própria, ao invés de buscar a causa nas relações institucionais escolares ou na forma de ensino. Ela pode acabar concluindo que é "burra" ou mal-comportada, como aconteceu com Yuri. Um desfecho possível e desfavorável é o de recusar-se a ir para a escola ou desistir totalmente da educação, acreditando que aquilo não é para pessoas como ela.

No caso de Robson, os fatores familiares e econômicos parecem sobrepor-se ao seu direito de acesso à educação. Nessas condições, pais ou responsáveis em condição de pobreza, diante da necessidade urgente de subsistência e sobrevivência, podem encarar a educação como se fossem um investimento incerto, comparável a um "bilhete de loteria". Nessa perspectiva, os valores ligados à educação parecem importar menos, em comparação aos parcos recursos, porém constantes, obtidos em decorrência da atividade de trabalho dos filhos, sobretudo os adolescentes (Banerjee; Duflo, 2021).

A baixa valorização da educação formal pode estar ligada à falta de referências de sucesso acadêmico dentro das próprias comunidades, o que pode reforçar a percepção de que a escolarização não garante mobilidade social. A presença e a atuação de políticas públicas, como as de aprendizagem profissional, são oportunas para reverter essas percepções e criar possibilidades concretas de escolarização e de inserção profissional qualificada para os jovens socialmente vulneráveis.

5.4.4. Interseccionalidades na trajetória de jovens mulheres: a complexa vulnerabilidade da classe social, da raça e do gênero

No caso das entrevistadas, a gravidez apresentou-se como a principal motivação para o abandono escolar, associada à necessidade de trabalho. Tal aspecto que foi observado tanto no caso de Tânia quanto de Clea, acrescentando-se, em relação à última, o imperativo das atividades e cuidados domésticos, uma vez que a aprendiz alegou não possuir suporte familiar e tampouco social. Nesse sentido, os efeitos do s papeis de gênero recaem com mais intensidade sobre as jovens, impondo-lhes obrigações que mantém tais performances cristalizadas, reforçando, por sua vez, as clássicas divisões de tarefas (Freitas; Campos, 2010).

As jovens enfrentaram uma dificuldade adicional, comparativamente aos entrevistados do gênero masculino, pois elas engravidaram durante a adolescência e a experiência de maternidade precoce impactou suas trajetórias acadêmica e profissional.

> *[...]Desde que eu fui mãe, com dezessete anos, [...] procurava alguma coisa pra fazer[...] antes eu só estudava. Eu fazia o IFPE na época que eu engravidei. Eu tranquei no 2º período*. (Tânia)

> *[...]Estava estudando, o primeiro ano, não concluí. Porque foi aí que eu descobri a gravidez, né? E da escola eu saí de vez, porque era de noite […] e lá em casa não temos rede de apoio, como se fala […] não tem esse apoio de terceiro, né?''* (Clea)

A gravidez na infância e adolescência atinge com maior frequência meninas em condição de vulnerabilidade social, afetando diretamente suas famílias e resultando em abandono e evasão escolar, além do risco de agravos à saúde dessas jovens. Segundo Moreira et al. (2010), a gravidez adolescente caracteriza-se como um fenômeno localizado principalmente nas regiões com maior fragilidade socioeconômica, contribuindo diretamente para o afastamento escolar e alterando a trajetória de vida dessas jovens, dificultando seu ingresso no mundo do trabalho. Entende-se que a maternidade precoce, sobretudo para jovens de classe popular, pode vir acompanhada de fatores de risco, associados muitas vezes a problemas financeiros e falta de apoio por parte da família e do próprio parceiro.

Para Esteves et al. (2018), a oferta de apoio emocional e instrumental por parte dos familiares e amigos de adolescentes gestantes atua como elemento necessário à adaptação nessa nova etapa de vida, influenciando a capacidade de resiliência da jovem mãe. O processo de gestação está associado a uma transição de papéis sociais, mudança frequentemente associada a sentimentos de medo e insegurança. A configuração de uma rede familiar e comunitária proporciona a sensação de encorajamento e autonomia, necessárias para lidar com as demandas associadas à maternidade precoce, auxiliando na retomada de vínculos escolares e dos projetos de vida.

No presente estudo, observamos que Tânia obteve apoio adequado da parte de sua genitora e da família do parceiro, conseguindo retornar aos estudos após um intervalo de um ano e meio de afastamento. Clea, por sua vez, não contou com suporte familiar ou social, necessitando interromper a escola durante o período da aprendizagem profissional, o que resultou em nova situação de abandono escolar. A jovem também não conseguiu inserção no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem, retornando à condição anterior de vulnerabilidade, demandando novamente atendimento e acompanhamento da política assistencial.

As complicações durante a gestação desencadearam atrasos frequentes e absenteísmo no período de aprendizagem e de prática profissional. Em sua narrativa, Clea considera ter obtido compreensão de seus pares no setor de trabalho, porém expressa um sentimento de falta de suporte familiar e institucional por parte da gestão do PAR.

> *[...] eu entrei grávida, eu não sabia. Aprendiz grávida não tem apoio. Foi muito complicado [...] estava tentando me adequar ainda, né? E não tinha apoio. Às vezes faltava por coisa de saúde, por passar mal. Às vezes voltava do meio do caminho, porque não estava me sentindo bem. E eles não compreendiam.* (Clea)

A aprendiz estabeleceu vínculos pessoais significativos durante o percurso formativo, porém um contínuo sentimento de desamparo a acompanhou ao longo de todo o processo da aprendizagem. Essa percepção transcendeu aspectos relacionados à gestação, revelando um sentimento de desamparo contínuo e profundo, aparentemente ligado à sua condição de vulnerabilidade social:

> *[...] Faltou isso, sentar e conversar com o aprendiz, ser escutado durante a aprendizagem [...]Psicólogo não tinha, seria bem interessante pra gente! E no final, é muito abandono. Tipo, terminou, você se vira. A gente entrou muito na questão da vulnerabilidade, atrás de um emprego, realmente. De início foi uma oportunidade boa, mas voltou para o mesmo jeito que estava, né? Depois da aprendizagem, é a mesma coisa*. (Clea)

A vulnerabilidade social consiste em uma interação de fatores, envolvendo além da pobreza, questões de raça, de classe e gênero. O contexto socioeconômico agrava as desigualdades, gerando impactos diferenciados sobre determinados grupos, como é o caso de mulheres negras, as quais geralmente chefiam famílias monoparentais, e sobre adolescentes grávidas, que têm suas trajetórias desviadas e muitas vezes interrompidas, colocando-as em uma situação de vulnerabilidade ainda maior (Gantus-Oliveira, 2024).

O relato de Clea é forte e contundente. A jovem resumiu em poucas palavras a sua trajetória pessoal: "*depois, é tudo a mesma coisa*!" Trata-se de uma jovem mãe, negra, pobre, sem escola, sem emprego, moradora de um dos bairros mais vulneráveis da cidade, que enfrenta em seu cotidiano problemas de saneamento, de saúde, de moradia, e sobretudo, altos índices de violência.

Durante sua participação projeto, Clea conseguiu engajar-se, superando dificuldades pessoais, construindo vínculos positivos, experimentando um ambiente de empatia junto à sua equipe de trabalho. Entretanto, finda essa experiência temporária: "*volta para o mesmo jeito que estava*!" A experiência da jovem evoca uma profecia autorrealizável, independentemente dos esforços em contrário.

O caso da egressa confronta-nos com os limites resultantes de políticas de caráter focalizado, que promovem a inclusão e o acesso a direitos, porém carecem da potência necessária para alterar estruturas que impõem desigualdades mais profundas.

Evidencia-se, assim, que ao tratar de políticas endereçadas a jovens em situação de vulnerabilidade social, frequentemente submetidos a processos de exclusão e marginalização, faz-se necessário ir além das métricas centradas exclusivamente em taxas de emprego ou modelos de treinamento padronizados, fortemente voltados ao desenvolvimento de habilidades profissionais específicas.

É essencial a adoção de estratégias de acompanhamento de longo prazo, associadas ao estabelecimento de parcerias estratégicas com serviços de apoio, tais como os de saúde, educação, apoio psicossocial e saúde mental. Tais estratégias são imprescindíveis, sobretudo no caso das jovens grávidas ou mães, para as quais, a existência de uma rede de apoio consistente pode determinar tanto sua permanência na aprendizagem profissional quanto a posterior inserção no mundo do trabalho.

5.4.5. Agravamento das vulnerabilidades: transfobia e racismo

O racismo é uma forma sistêmica de discriminação que afeta de modo recorrente a vida dos estudantes e profissionais negros. Manifesta-se no local de trabalho por meio de formas

veladas ou explícitas. Um jovem trabalhador negro pode ser preterido na contratação ou nos momentos de promoções, além da possibilidade de ser tratado de modo diferente no cotidiano. A discriminação racial no trabalho também pode gerar um ambiente hostil, afetando a saúde mental e o bem-estar dos trabalhadores (Santos; Silva Neta; Santos, 2024). No contexto escolar, pode apresentar-se de forma institucional, representado por currículos e conteúdos pedagógicos que privilegiam a branquitude, excluindo a representação de outras etnias.

A visibilidade social dos homens transexuais pretos é atravessada pela intersecção com gênero e raça, resultando em experiências de discriminação que acrescentam complexas barreiras em seu convívio cotidiano, com o efeito de reduzir possibilidades de inclusão social. Ao serem percebidos como homens negros, enfrentam, além da transfobia, o racismo que, por sua vez, associa diretamente negros à criminalidade e à violência. Homens transexuais negros, especialmente aqueles de pele escura, experimentam vivências diárias preconceito, que afetam profundamente suas experiências cotidianas e o acesso a direitos e oportunidades (Boffi; Santos, 2023).

Durante seu o percurso formativo, o aprendiz Yuri recebeu uma boa acolhida e passou experiências profissionais positivas em seu primeiro local de atividades; porém, após ser transferido para outro setor, referiu ter sofrido transfobia e racismo no novo ambiente trabalho. O jovem havia experimentado atitudes transfóbicas e agressões físicas e psicológicas no seio da própria família e, ao se deparar com situações discriminatórias no ambiente profissional, experimentou forte abalo emocional.

> [...] *Sofrer preconceito, ser agredido por irmão ou parente [...] chegar no local do trabalho e ser tratado pelo pronome feminino é um choque. [...] Pensei até no começo em desistir, pela maneira que estavam me tratando [...] muitos ali quando não sabiam que eu era um homem trans, já julgavam minha aparência, só por eu ser preto, periférico, ter tatuagens, sabe? [...] no primeiro dia que eu cheguei lá, tavam todos tranquilos, tudinho, telefone em cima da mesa, bolsa em cima da mesa, chave de casa de cima da mesa. No segundo dia eu já não notei isso [...]* (Yuri)

Segundo Rego (2019), pessoas transgênero são obrigadas a lidar de forma simultânea com o racismo e a transfobia, o que representa uma situação de opressão diferenciada daquela vivida por pessoas negras cisgêneras ou, ainda, experimentada por pessoas transgêneras brancas. A autora denominou de "transfobia racista" ou "afronecrotransfobia" a violência difusa contra travestis e transexuais negros(as). Essa discriminação envolve a exclusão dessas pessoas de espaços educacionais, de trabalho e de saúde, além de uma maior probabilidade à violência e à morte. Essa forma de discriminação resulta na marginalização e desumanização desses indivíduos.

Depois de um intervalo inicial de hesitação, em que chegou a considerar a opção de abandonar a aprendizagem profissional, Yuri decidiu resistir à hostilidade do novo ambiente de trabalho, denunciando a discriminação sofrida ao seu superior hierárquico, buscando paralelamente, o suporte psicológico necessário.

> *[...] Eu cheguei para a chefia do setor e falei. [...] ele reuniu os funcionários todos e teve uma conversa. A partir daí aprenderam [...] a respeitar totalmente a minha identidade e a respeitar quem eu sou e verem que eu desenvolvia um trabalho ali [...]* (Yuri)

> *[...] A ajuda que eu recebi, a ajuda psicológica, que realmente cada um de nós necessita também. [...] é necessário a gente ter conversa com os psicólogos e tal, para a gente poder ir ali se resolver. O que a gente sente, o que não sente, [...] então ali a gente consegue ser ouvido e a gente pode ser diagnosticado.* (Yuri)

A atitude do aprendiz pode ser classificada como forma de microrresistência, ou seja, corresponde a pequenas, mas significativas, ações de resistência que pessoas negras trans realizam no cotidiano para enfrentar e desafiar discursos e práticas de racismo e transfobia (Rego, 2019). Essas articulações são formas de desestabilizar as estruturas opressivas e criar espaços de afirmação e sobrevivência.

> *[...] fui aprendendo mais a esquecer os problemas depois que eu entrei no Coletivo, chamado Força Trans, onde a gente tem 26 a 28 pessoas, homens trans que jogam futebol trans masculino. Através desse coletivo, jogando bola, fui desenvolvendo conhecimento, fui desenvolvendo amizades [...]* (Yuri)

A postura de enfrentamento à discriminação, aliada à sua busca por suporte emocional por engajamento social, representaram, no caso de Yuri, em um movimento pessoal em direção à garantia dos próprios direitos. Durante esse percurso, o jovem passou a frequentar uma ONG LGBTQIAPN+, integrou um Coletivo de diversidade sexual e de identidade de gênero, ingressou em um time de futebol trans masculino e, por um período, atuou em um movimento urbano de luta por moradia.

Yuri, tal como Clea, apresenta marcadores sociais de diferença que o expuseram a situações de exclusão e preconceito durante sua participação no programa de aprendizagem, reforçando sua condição de vulnerabilidade: é um jovem preto, periférico, transexual, tatuado etc. Entretanto, as trajetórias dos dois jovens apresentaram desfechos distintos. O elemento diferencial, evidenciado nas trajetórias de ambos os jovens, está relacionado, em parte, ao montante de capital social que cada um deles conseguiu reunir e mobilizar ao longo do processo vivenciado. A possibilidade de articular redes significativas de suporte é um elemento importante para os projetos de vida dos aprendizes.

Yuri percorreu uma trajetória pessoal marcada por instabilidade e muitas rupturas, submetido, desde a infância, a situações de violência física e psicológica no ambiente familiar e no seu meio social. O jovem também passou por sucessivos episódios de abandono escolar e por diversos acolhimentos institucionais. Tais situações conduziram-no a um cenário de desfiliação social, conforme apresentado por Castel (2000), em decorrência da fragilidade de sua inserção sociofamiliar e comunitária. Observa-se que, a partir das experiências proporcionadas pela aprendizagem profissional, o jovem em questão passou a transitar por diferentes campos sociais, ampliando suas perspectivas existenciais e mobilizando novas formas de suporte relacional. Esse processo viabilizou a possibilidade de acesso a distintos capitais, sobretudo o social e simbólico, reconfigurando assim sua trajetória pessoal e social.

5.4.6. A dupla jornada: trabalhadores e estudantes

Os participantes do estudo enfrentaram, no curso de suas trajetórias, constantes situações de privações e riscos diversos, decorrentes de suas condições materiais de existência. Diante disso, suas disposições voltaram-se mais fortemente para questões ligadas a sobrevivência imediata, de modo que a importância da educação, do ensino formal, tornou-se relativizada, uma vez que,

> [...] o conhecimento prático no trabalho foi mais importante que o conhecimento formal na escola, uma vez que a precariedade e a necessidade de contribuir com o sustento da família surgem como empecilho para os estudos. (Souza 2012, p. 218).

A afirmação acima caracteriza o grupo em tela, submetido ao longo do tempo a diversas atividades ocupacionais em detrimento de uma trajetória escolar linear de estudos. A entrada no programa de aprendizagem significou a possibilidade de retomada dos estudos, em paralelo com o trabalho formal, exigindo uma atitude de reformulação da própria rotina. Os aprendizes passaram a lidar com uma dupla jornada, desenvolvendo, a partir de então, disposições para o trabalho e os estudos.

> *[...]Durante o Jovem Aprendiz eu comecei o curso técnico de administração, justamente pela necessidade que eu senti, por conta da experiência no programa, para complementar o que não estava aprendendo na teoria [...] eu ainda estou concluindo.* (Tânia)

> *[...]Eu estudava à noite [...] às vezes chegava atrasado. E de manhã eu ia para o serviço que era na Prefeitura. Era bastante cansativo [...] foi uma jornada muito difícil [...] Tinha também o cansaço da escola, os trabalhos de escola. Eu passava a noite estudando ali, eu chegava no trabalho cansado, mas estava ali. Esse período foi bom porque, como eu estava estudando ainda, eu estava no Ensino Médio, não tinha terminado, mas já estava estudando ainda para finalizar os estudos*. (Yuri)

> *[...] Eu tava estudando à noite e trabalhava durante o dia, até às 17:00h, ia pra casa, descansava um pouquinho, tomava banho e ia pra aula. Começava a aula de 19:00h e largava de 22:00h. Era um pouco puxado pra mim, passava o dia todinho na rua, tinha só um pouco de tempo pra descansar. Só descansava mesmo quando eu parava a cabeça no travesseiro [...] Então, assim, pra mim foi bom ter esse conhecimento, eu me desenvolvi bastante e consegui aprender.* (Robson)

Trata-se de um tema polêmico, pois a relação entre a dupla jornada de trabalho e estudos pode analisada a partir de uma perspectiva de vantagens ou desvantagens. Os alunos-trabalhadores entrevistados nesse estudo referiram as dificuldades desse processo diário, mas também revelaram representações positivas, ressaltando aspectos como a conclusão da educação básica, e o estímulo para a continuidade dos estudos.

Autores da Pedagogia Crítica problematizam a relação entre educação e trabalho no contexto capitalista, evidenciando as contradições enfrentadas por jovens trabalhadores. Ciavatta (2008) aponta uma precarização simultânea do trabalho e da educação que impacta diretamente os estudantes, pois a dificuldade de conciliar a dupla jornada, compromete o desempenho acadêmico e bem-estar geral. Já Ramofly e Anilda (2018) consideram que muitos desses estudantes trabalhadores apresentam trajetórias escolares descontínuas e têm direitos negados, resultando em dificuldades cognitivas, abandono escolar, baixa escolarização e inserção em empregos precários, reforçando ciclos de exclusão e desigualdade.

Ao analisar a relação entre trabalho e educação, Frigotto (2006) aponta para a complexidade dessa díade, complementar e contraditória. Por desenvolver-se no interior de uma sociedade de classes, a educação se desenvolve de forma dialética, articulada por diferentes mediações e dentro de contradições, conflitos, antagonismos e disputas. Na perspectiva do autor, a relação entre trabalho e educação no Brasil é marcada por uma tensão entre a reprodução das relações sociais dominantes e a potencial emancipação da classe trabalhadora, o que torna a educação simultaneamente uma promessa de transformação e instrumento de reprodução social.

A transição do sistema de ensino para o mundo do trabalho se dá de forma complexa e desigual, ocorrendo em momentos distintos para os diversos grupos sociais. Os jovens de origem privilegiada experimentam uma fase de inatividade, dispondo de maior intervalo de tempo para dedicarem-se aos estudos de forma exclusiva, pois são financiados por suas próprias famílias, podendo postergar sua entrada no mundo do trabalho para depois da conclusão da educação básica ou superior. Enquanto isso, estudantes oriundos de famílias de baixa renda são levados a ingressar cedo no mercado de trabalho, antes da conclusão do ensino, ocupando vagas de menor remuneração (Pochmann, 2007).

O avanço das políticas públicas direcionadas ao financiamento dos jovens, por meio de bolsas, como é o caso do Projeto Pé de Meia ou do Programa Jovem Aprendiz, é uma forma viável de estímulo à permanência na escola e de elevação da escolaridade. A formação é uma importante ferramenta para que os jovens socialmente vulneráveis possam disputar melhores vagas no mercado de trabalho, uma vez que o conhecimento se tornou elemento decisivo na construção da trajetória ocupacional.

Programas de aprendizagem profissional voltados para jovens, sob a perspectiva de trabalho como princípio educativo, podem representar um espaço de crescimento, vinculando o trabalho e a reflexão crítica sobre a realidade. O espaço da prática profissional pode promover aquisição de conhecimentos, novas habilidades e atitudes, ampliando o repertório e as capacidades dos jovens, desvelando simultaneamente as oportunidades e as contradições presentes no mundo do trabalho.

5.4.7. Em busca da autonomia: trabalhadores e provedores

Três dos entrevistados constituíram família durante seu período de participação no PAR. Para além das tensões oriundas da conciliação entre trabalho e estudos, experimentaram também outras, resultantes das transformações radicais em sua estrutura familiar, expressas por meio das demandas e dificuldades decorrentes de tornarem-se provedores de seus dependentes e, simultaneamente, terem que estudar e desenvolver-se profissionalmente. Os dados do CadÚnico revelaram que, no Recife, 19,3% dos jovens entre 14 e 24 anos já assumiram o papel de responsáveis familiares.

> [...] *Quero tentar me estabilizar com alguma renda para viver uma vida confortável, para que eu possa viajar, ajudar minha filha no que ela necessitar. Como é eu e minha filha -atualmente eu sou casada-, mas eu não sei o dia de amanhã, eu gosto de pensar em mim e nela, para ela estar segura. Por isso eu penso nisso [...]* (Tânia)

> *[...]Foi uma coisa que marcou minha vida[...] levei para a minha vida e continuo lavando. Então, eu espero futuramente passar esse conhecimento que eu recebi [...] pros meus filhos. Eu passei três meses (trabalhando) em Noronha. Eu estava fixo, poderia ter ficado [...] porque eu mesmo desisti, entende [...], quis vir pra cá, justamente porque eu tenho crianças aqui [...]: uma criança que hoje está com seis meses e um casal de sobrinhos.* (Yuri)

> *[...]Querendo ou não, a gente tem uma ajuda nas finanças, né? [...] o que a gente recebia era pra ajuda dentro de casa, comprar umas coisas para a criança. [...] a gente não vai ter aquilo assim para sempre, né? [...] a coisa de faltar a renda que a gente tinha [...] a gente contava com aquilo ali, mas a gente sabia que ia acabar, né [...] porque tem pessoas que voltam para a mesma coisa. Tipo: Ah, eu estava trabalhando! [...], acabou minha Aprendizagem e agora?* (Clea)

Percebe-se que as experiências de parentalidade foram transformadoras e influenciaram os projetos de vida dos aprendizes. O processo envolve expectativas, observadas no tom das narrativas. Sob tal aspecto, Tânia revelou receio e preocupação em conseguir garantir proteção e o conforto da filha, enquanto Yuri chegou a desistir de sua primeira experiência de trabalho formal, obtida após o projeto, para permanecer mais próximo da família. Clea não conseguiu tornar-se a provedora que pretendia de ser, uma vez que teve que interromper a jornada de estudos e não conseguiu inserção no mundo do trabalho após o término do contrato de aprendizagem, manifestando frustação e insegurança durante a participação no projeto e após o seu término.

Menezes e Santos (2023) mencionam que, entre os jovens trabalhadores das camadas populares, há uma pressão para que contribuam com a renda familiar, o que pode afetar suas trajetórias educacionais e ocupacionais. Soma-se a isso a divisão desigual do trabalho doméstico cotidiano, que afeta mais fortemente as mulheres pobres que vivem com crianças e dependentes. Essa configuração doméstica funciona como obstáculo, limitando o tempo disponível e a capacidade das jovens para uma participação mais engajada no mercado de trabalho e em atividades educativas.

Muitos estudantes trabalhadores enfrentam dificuldades para equilibrar atividades laborais e estudo, juntamente com a manutenção da subsistência familiar. Trata-se de um equilíbrio instável, uma vez que esses jovens aprendizes não possuem rede de apoio ou suporte financeiro familiar, em virtude de suas condições de classe.

A experiência de formação de uma nova família envolve aspectos delicados, pois a presença de crianças no domicílio impacta significativamente as oportunidades de estudo e trabalho dos jovens em questão, particularmente as mulheres de classe popular (Menezes e Santos, 2023). Nos domicílios pobres, localizados em áreas periféricas da cidade, verificam-se dificuldades extras para o acesso a serviços públicos de cuidado, como creches e unidades de saúde, além da impossibilidade financeira para contratar serviços privados equivalentes. Essa conjuntura impacta negativamente a capacidade dos jovens pobres de estudar e se inserirem profissionalmente.

5.4.8. O pós-projeto: novos caminhos e incertezas

No intuito de abordar a situação dos aprendizes, buscou-se observar os impactos dessa política sobre a trajetória pessoal e profissional, após a conclusão de sua participação na aprendizagem profissional, destacando sua trajetória no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem. Dois dos jovens da amostra concluíram a participação em 2023, Yuri

em fevereiro e Tânia em novembro do mesmo ano. Clea concluiu a aprendizagem em janeiro de 2024 e Robson, subsequentemente, em fevereiro de 2024.

> *[...]Eu decidi fazer o curso técnico em Administração [...] Ajudou muito! Depois de sair daqui, fui caçar o que fazer! [...] nesse meio tempo foi call center, trabalhei no iFood, era chato, trabalhei na Oi, comecei lá em janeiro (2024), fiquei até fevereiro e saí. [...]call center, além de ser horrível, é aquela coisa muito incerta, mesmo que você trabalhe bem [...] O pessoal da Prefeitura me chamou, eu fiz o curso de Agente Social, passei e comecei em março (2024). Em relação ao futuro, eu planejo um concurso primeiro. Tentar me estabilizar com alguma renda boa [...] porque as empresas (privadas) não dão essa estabilidade [...] Eu estou fazendo administração, mas eu não sei se eu quero fazer (o curso) superior mesmo nessa área. Eu tenho vontade de fazer um curso, [...]mas sentir necessidade de ir nessa área não tenho! Por isso, acho melhor optar por um concurso e ter uma estabilidade, que as empresas não dão a mesma estabilidade de um concurso.* (Tânia)

> *[...] Eu concluí o ensino médio [...] No começo de janeiro (2024) peguei um serviço, fui pra Fernando de Noronha. Então eu fiquei lá, recepcionando e atendendo as pessoas. Foi massa a experiência, bacana! Eu passei três meses em Noronha, foi a minha primeira experiência de trabalho [...] Atualmente eu estou num grupo de trabalhos e de "ôias"; [...] é um grupo de serviços, [...] colocam as vagas pelo WhatsApp. Não é fixo: vagas temporárias como garçom, barbeiro, auxiliar administrativo, recepção, balconista, pizzaiolo, auxiliar de cozinha, sushiman, faxineiro, cozinheiro, tudo temporário. [...] eu me formei recentemente, um curso de panificação, confeitaria e culinária pela ABONG. Realizei curso de barbeiro e de auxiliar de necrópsia. Então, trabalho pelas ruas como ambulante e pela internet quando tem alguma encomenda para fazer: pão, tortas, bolos, trufas [...]. Saio para vender em coletivos, no centro da cidade, em casas de shows, em eventos e assim vou me virando.* (Yuri)

> *[...]Para mim mudou tudo, eu morava com meu padrasto [...], agora eu moro com meu irmão. Tô num apartamento, eu tenho meu quarto tranquilo [...] comprei um celular com meu dinheiro, de uma das linhas que eu sempre quis, eu estou conseguindo realizar muita coisa hoje graças ao conhecimento do programa. Eu conheci muita gente massa. [...] ainda continuo aqui na área de informática fazendo a minha função. Eu quero fazer o concurso da ESA (Escola de Sargentos das Armas), pra entrar como 3ª sargento. Pretendo fazer um curso de tecnólogo pra ter mais conhecimento na área de TI. [...] Um nível superior tá bom, eu posso fazer qualquer outro concurso que eu queira, não só na área militar [...] eu quero ter uma estabilidade [...].* (Robson)

> *[...] Se tivesse pelo menos um encaminhamento, né? Para outro setor ou outra área seria bem interessante, né? Porque ajudaria bastante [...]tanto para se encaixar, quanto para tentar voltar para a aula, tá bem limitado tentar voltar para a escola e também tentar arrumar alguma coisa para fazer, né? Fiz um curso de operadora de caixa [...] até fui botar o currículo em um supermercado, mas só trabalha com indicação. E como é que a gente vai se virar agora? Sempre fica esse pensamento. É difícil, né?* (Clea)

Apesar da verificada redução dos níveis de desemprego, decorrente do crescimento da atividade econômica, os jovens na faixa de 18 a 24 anos ainda enfrentam taxas elevadas de desocupação (IBGE, 2024). Essa realidade tem viés histórico em nosso país, associada a um

processo inadequado de transição entre a escola e o mundo do trabalho (Pochmann, 2007). As crescentes exigências de formação continuada, resultantes das transformações culturais e tecnológicas vão de encontro à situação de precarização do mercado de trabalho, caracterizada pela desindustrialização e o avanço do trabalho por plataformas que oferece baixos salários, desregulamentação de direitos e jornadas exaustivas (Antunes, 2025).

A dificuldade de inserção no mundo do trabalho transparece ao longo das narrativas. Nesse aspecto, Tânia referiu-se a experiências de contratos de trabalho instáveis na área de telemarketing, enquanto Yuri buscou, o trabalho por meio de plataformas digitais como alternativa de sobrevivência após seu desligamento do primeiro emprego formal, conseguido depois do período de participação no PAR.

Tânia foi, posteriormente, contratada por uma empresa terceirizada da Prefeitura do Recife para desempenhar a função de Agente Social em um CRAS. Quanto a Yuri, a atual forma de gestão de sobrevivência encontrada pelo jovem consiste na conciliação de trabalhos de caráter intermitente com a atividade autônoma de fabricação de pães, bolos e chocolates, comercializados diretamente via internet ou em sinais de trânsito, em ônibus e na saída de shows e eventos.

A participação na aprendizagem profissional permitiu que três dos quatro participantes da pesquisa concluíssem a educação básica, revelando que a participação no projeto contribuiu para a elevação da escolarização, fortalecendo uma integração entre a formação profissional com o ensino formal, médio e técnico. As habilidades adquiridas com a formação, associadas aos desafios experimentados ao longo do processo, contribuíram para a construção de trajetórias e de projetos de vida. Tânia sentiu-se estimulada pelo processo de aprendizagem à continuidade aos estudos, cursando uma formação técnica em administração. Atualmente trabalha na Prefeitura e declarou que possui planos futuros de prestar concurso, por considerar o setor público um ambiente de maior estabilidade e menor nível de exploração dos trabalhadores.

Diante das dificuldades experimentadas, Yuri passou a buscar alternativas de qualificação profissional por meio realização de cursos livres. A trajetória do egresso sofreu inflexão expressiva em decorrência de seu engajamento em movimentos de luta por direitos, como o movimento LGBTQIAPN+, ampliando seu capital social e simbólico, por meio da articulação de redes qualificadas de contatos. As conexões estabelecidas possibilitaram seu acesso ao sistema de cuidados e garantia de direitos, modificando aspectos importantes de sua trajetória pessoal.

Robson considerou sua experiência de aprendiz satisfatória, destacando o estabelecimento de vínculos significativos e a conquista de emancipação pessoal proporcionada

pelo PAR, fortalecida por sua contratação após o término do projeto. O jovem atribuiu importância ao conhecimento adquirido na área tecnológica, que o estimula atualmente à busca de uma graduação na área de Tecnologia da Informação. O egresso expressou a intenção de iniciar uma carreira no setor público, por considerá-lo mais estável comparativamente ao mercado privado.

Clea, em contrapartida, queixou-se da falta de acompanhamento após o término do projeto, expressando que não houve encaminhamentos institucionais para dar continuidade à experiência profissional após a conclusão do contrato de aprendizagem. A jovem tentou, por iniciativa pessoal, a inserção no mercado de trabalho, sem obter sucesso, e não conseguiu retornar à escola, experimentando uma situação de insegurança e de frustração.

Banerjee e Duflo (2021) consideram que a conclusão da educação básica amplia as chances de inserção dos jovens no setor formal. Mesmo aqueles que não conseguem tal acesso tendem a administrar melhor seus projetos de vida, uma vez que a educação impacta positivamente até quem não consegue uma ocupação regularizada. Observa-se a importância de programas sociais, como os de transferência de renda e de formação profissional, enquanto instrumentos para fortalecimento da educação, uma vez que o investimento público contínuo em educação e saúde pode, a longo prazo, promover a erradicação da pobreza, resultando em gerações mais instruídas e saudáveis.

5.5. TRAJETÓRIAS

O método do sociólogo alemão Fritz Schütze permite a compreensão em profundidade das trajetórias individuais e coletivas por meio das narrativas autobiográficas, produzidas sem interrupção nem intervenção do entrevistador. As histórias relatadas pelos entrevistados permitem a identificação de importantes estruturas processuais biográficas, como etapas de vida, transformações significativas e eventos-chave que compõem a *Gestalt,* ou configuração, da história de vida do informante (Germano, 2009).

Por intermédio das narrativas individuais observam-se, além dos aspectos biográficos, dimensões sociais e culturais que possibilitam estabelecer associações entre curso dos processos narrados, revelando uma trajetória coletiva ligada aos aspectos sócio-históricos e interligando elementos micro e macrossociais. Aas trajetórias revelam projetos de vida, organizados a partir de um campo de possibilidades, para atingir finalidades específicas desses jovens, como: trabalhar, continuar os estudos, cuidar dos filhos etc.

A formação profissional revela-se enquanto um espaço de formulação e implementação de projetos para os jovens. Embora tais projetos sejam expressos, na maioria das vezes, a partir

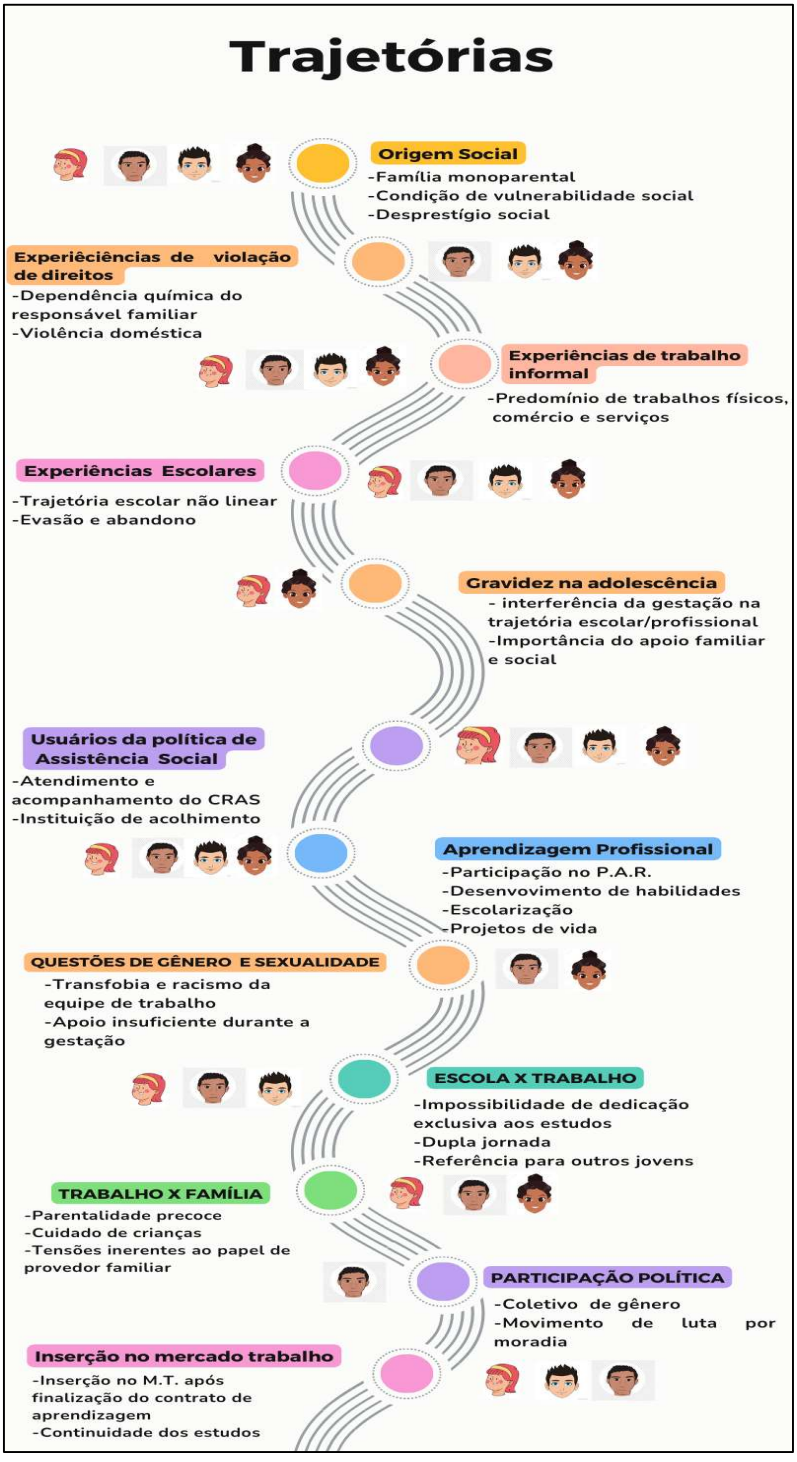
do ponto de vista de conquista individual, constituem-se dentro de um processo sócio-histórico, dentro de campos simbólicos e sociais (Velho, 1994; Bourdieu, 2022).

Tal qual Schütze, Bourdieu destaca a importância da trajetória como sucessão de posições ocupadas por um agente (ou grupo de agentes) em um campo simbólico. Enquanto percurso do agente social ao longo do tempo, a trajetória revela a integração entre o indivíduo e a estrutura social, entre o *habitus*, o capital e o tempo (Bourdieu, 2022). Dadas as narrativas, a trajetória revela como o agente responde às possibilidades e limitações oferecidas pelas estruturas sociais, dentro de contextos específicos, como o de classe e de vulnerabilidade social. Tomando por base as histórias dos participantes, buscou-se a compreensão das experiências inseridas em uma realidade social e nas redes de relações. Ao longo do capítulo, procedeu-se uma comparação contrastiva entre as trajetórias individuais dos entrevistados, agrupando-as, tomando como pano de fundo a conjuntura socioeconômica mais ampla, buscando assim, semelhanças possíveis ou circunstâncias correlatas que permitissem a análise de condições estruturais subjacentes a cada caso.

As narrativas permitem voltar nossos olhos para acontecimentos locais e cotidianos que, em contrapartida possibilitam uma compreensão da cultura. Buscou-se assim uma análise das narrativas como expressão de um quadro social e histórico, sem esvaziar suas peculiaridades subjetivas.

Observa-se que os participantes elaboram seus relatos a partir de elementos biográficos processuais, os quais, uma vez reunidos e comparados apontam para experiências coletivas e complexas que revelam trajetórias vivenciadas sob aspectos semelhantes. A figura 3 representa as trajetórias dos egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife, de acordo com suas histórias de vida, apontando os aspectos comuns e singularidades nesse percurso.

Figura 3 Trajetórias de vida dos egressos(as).



Fonte: o autor

Legendas:

Tânia (24 anos)	Yuri (22 anos)	Robson (18 anos)	Clea (20 anos)

5.6. SENTIDOS ATRIBUÍDOS A UM PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: NÚCLEOS NARRATIVOS

A fim de que se possa tratar os sentidos atribuídos, pelos(as) jovens egressos(as), à aprendizagem profissional, experimentadas no PAR, recorreu-se a estudos da Psicologia Histórico- Cultural, nos desdobramentos teóricos apontados por Lev Vygotsky. Nessa direção, resolveu-se apontar, inicialmente, a relação dialética entre significado e sentido, para isto, retoma-se, nesse mesmo campo de estudo, a considerações acerca da mediação. Infere-se que toda interação social implica no uso de instrumentos ou ferramentas mediadoras na consolidação do desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem, destacando-se a linguagem como relevante facilitadora na consolidação desse processo.

No que se refere a significado, atribui-se o entendimento de algo construído na objetividade do seu conceito, guarda relativa estabilidade, pertencendo ou vinculando-se a uma dimensão coletiva, sendo compartilhado e apropriado socialmente. Para Vygotsky, "A natureza do significado como tal não é clara. No entanto, é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal" (1996, p. 4). Sentido possui maior abrangência e amplitude, sua plasticidade cultural pode variar de acordo com o contexto e as experiências individuais; a subjetividade é sua principal característica, refere-se, sobretudo, à atribuição de sentidos às experiências vividas, interpretadas, memorizadas e narradas.

Nessa perspectiva, Vygotsky assevera que:

> [...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas da fala. (1996, p. 125)

Leontiev adensa essa discussão ao destacar a relação entre atividade prática e formação de sentido, entende que as experiências humanas são revestidas de sentidos subjetivos, referindo-se à forma como as necessidades humanas são vivenciadas e interpretadas pelos sujeitos (Luria, 1991).

Ao entender melhor os sentidos apresentados no contexto da narratividade, infere-se que as narrativas apresentadas nesse estudo, além de estabelecerem menções a eventos biográficos, produzem mensagens relativas a temas e conceitos elaborados pelos próprios entrevistados, revelando avaliações em profundidade, análises sobre si, sobre os acontecimentos, sobre as próprias experiências e acerca de expectativas futuras. De acordo com

Schutze, trata-se da autocompreensão sobre a própria história, sobre a identidade e suas teorias (Germano, 2009).

Schütze propõe que após a transcrição detalhada do material verbal realize-se a separação qualitativa do texto em proposições indexadas, ou de caráter cronológico (quem fez o que, quando, onde e por que), e aquelas não indexadas, as quais expressam os valores, juízos e concepções diversas dos entrevistados(as): "sua sabedoria de vida" (Jovchelovitch; Bauer, 2008, p. 106).

Destacamos a importância de enfocar a maneira pela qual os jovens vivem e elaboram suas situações de vida, suas respectivas experiências, os modos de sociabilidade, de atuar e perceber o mundo em que vivem (Abramo, 2005). Os extratos narrativos revelam os sentidos atribuídos pelos egressos(as) à experiência de aprendizagem profissional. A análise dos conteúdos não indexados presentes nas histórias de vida dos aprendizes permite a identificação de temáticas que emergem nas falas. Com base nesses núcleos narrativos, buscamos apreender os principais sentidos atribuídos pelos próprios jovens às suas vivências no âmbito da aprendizagem profissional.

5.6.1. Percepções prévias dos jovens aprendizes sobre a aprendizagem profissional

Em relação às concepções prévias dos egressos(as) sobre o programa de aprendizagem antes de acessá-lo, é possível observar a tensão e o grau de expectativa envolvidos na tentativa de inserção desses indivíduos, em fase de desenvolvimento, em contextos sociais e institucionais marcados por características culturais e valores diversos daqueles de sua origem familiar e comunitária. Essa situação é representada pela entrada no PAR, que se configura como um campo social distinto e desconhecido para os jovens participantes: o campo profissional.

> *[...] a primeira dificuldade que eu vi foi isso. Eu antes achava que só tinha acesso com peixada. [...] porque em todo canto que eu botava currículo, ninguém nunca ligou.* (Tânia)

> *[...] O começo do Jovem Aprendiz pra mim foi um choque, [...] eu nunca tive experiência para trabalhar com carteira assinada, [...] eu consegui meu primeiro emprego de carteira assinada, pois eu achava que não iria conseguir.* (Yuri)

> *[...] teve duas entrevistas, [...] no início eu não consegui passar. Na primeira seleção tinha umas 25 pessoas [...], todo mundo chegou bonitinho, arrumado e tal [...] percebi que quem tinha mais conhecimento, quem tinha mais estudo, entrava. Eu não tenho esse conhecimento, não tenho um curso específico pra isso, [...] não tinha essa fala, vamos dizer, legível, né? [...] pra mim foi um pouco mais difícil, [...] O bom que eu percebi logo isso na hora! Como eu fui sempre ligado, sempre lidei com o público, então eu acho*

> *que foi essa questão de estar um pouco atento a tudo que eu consegui essa vaga no Jovem Aprendiz.* (Robson)

> *[...] eu achava que era um curso de aprendiz, não sabia o que realmente era. [...] na reunião, foi que me explicaram que era uma coisa, uma oportunidade para jovens, que estão em busca do primeiro emprego, em vulnerabilidade. Aí pensei, eu vou ficar, tô a fim!* (Clea)

A percepção de barreiras de acesso foi um dos sentidos atribuídos por todos os participantes ao se depararem com o processo seletivo para ingresso no PAR. Os egressos(as) revelaram a presença de sentimento de desvantagem pessoal, associada à inexperiência, incapacidade e desigualdade educacional.

As narrativas dos aprendizes coadunam-se com a condição apontada por Kuenzer (1989) de desvalorização dos jovens de classe popular em consequência de sua posição social. Autores como Santos (2020), Moraes (2021) e Prado (2022) apresentaram achados de pesquisa que demonstram um tensionamento relativo aos processos de acesso e permanência de jovens em vulnerabilidade nos programas de aprendizagem profissional.

O ingresso no PAR representou, para esses jovens, a entrada em um novo campo social, no qual os participantes do estudo ainda não dispunham dos capitais necessários para ocuparem posições de destaque, passando, assim, a disputar conhecimentos e recursos de acordo com as regras do novo espaço social no qual passaram a interagir.

No contexto das narrativas, percebe-se que os jovens ainda não atentavam às regras de classificação e distinção instituídas nesse meio e, ao buscarem sua inserção no novo campo, experimentaram as referidas barreiras de acesso, decorrentes da falta dos capitais valorizados nesse espaço social (Bourdieu, 2011). Dessa forma, a aprendizagem profissional configura-se como uma oportunidade válida para a conquista dos recursos (capitais) necessários à construção de uma trajetória ocupacional por parte desses jovens.

5.6.2. Sentidos atribuídos ao monitoramento

O acompanhamento e a supervisão oferecidos aos jovens ocuparam um lugar de relevância na narrativa de todos os egressos(as). O monitoramento do projeto, na concepção dos jovens entrevistados, bem como o acolhimento e o suporte realizado pelos profissionais da assistência social, foram destacados por todos como práticas que combinavam a supervisão técnica (orientações específicas) e cuidado efetivo (atenção, preocupação) direcionado aos jovens. Esses aspectos foram valorizados pelos aprendizes como elementos fundamentais para o desenvolvimento dos participantes, facilitando uma maior integração ao ambiente de trabalho.

> *[...] minha experiência, não foi só colocar lá e pronto. Teve um acompanhamento, né! E o Auxiliar Administrativo me ensinou também a entrar em contato quando tinha dúvidas. Tinha as reuniões, tudinho, né, pra saber como é que eu tava. O Jovem Aprendiz tem esse acompanhamento com o jovem orientando que em outro canto não tem.* (Tânia)

> *[...] no começo tinha sempre ali uma pessoa me auxiliando, depois eu consegui me desenvolver [...] Foi uma coisa que marcou minha vida: as conversas, o discurso de vocês. [...] achei importante cada profissional que conheci e cada ajuda que eles fizeram por mim, [...]E com a ajuda de alguns participantes também do Jovem Aprendiz. [...] e as preocupações que eles tiveram comigo. Nesse processo eu criei respeito a uma pessoa, inclusive essa pessoa me ajudou a conseguir fazer a "certificação" do nome.* (Yuri)

> *[...] fui lá pro CRAS [...], e fui acolhido. A Auxiliar Administrativa me deu uma assistência e foi massa, depois a Assistente Social [...]me acompanhou bastante. Na época eu também estudava. [...]ela me desenvolveu em tudo, na área profissional, na área da escrita, da interpretação (de textos) e com o atendimento ao público. Então essa questão do CRAS pra mim foi o que me desenvolveu muito.* (Robson)

> *[...] Foi incrível, foi a melhor recepção, lá eu tinha um apoio. [...] a chefe sempre sentava e conversava com a gente, para saber o que eu estava precisando. Se eu estava com dificuldade em alguma coisa, ela sempre chegava junto. E lá eu aprendi muita coisa.* (Clea)

Os aprendizes destacaram a importância da comunicação estabelecida com os profissionais e a formação de vínculos, tornando a experiência de trabalho significativa. Todos os participantes expressaram sinais de reconhecimento em relação aos monitores que os acompanharam ao longo do projeto. Nota-se que as práticas de acolhimento e monitoramento, além de facilitarem a inserção desses jovens na atividade profissional, produziram um impacto social e emocional, influenciando tanto o desempenho profissional quanto a autoestima dos participantes. Os efeitos transpareceram nas narrativas: "tinha as reuniões pra saber como é que eu tava" (Tânia); "foi uma coisa que marcou minha vida" (Yuri); "ela me desenvolveu em tudo" (Robson); "se eu estava com dificuldade em alguma coisa, ela sempre chegava junto" (Clea).

Nesse sentido, foi referido por um dos egressos, Yuri, que as intervenções realizadas por um supervisor, possibilitaram que ele, um jovem transgênero masculino, conseguisse a retificação de sua documentação civil. Esse procedimento, além de possibilitar a formalização da identidade de gênero, permitiu ao jovem a disputa por capital simbólico, recurso imprescindível para enfrentar as violências simbólicas que marginalizam corpos transgêneros como o dele (Rego 2019; Bourdieu, 2022).

As narrativas dos jovens destacaram o sentido de centralidade do acolhimento e do monitoramento, caracterizados como pilares fundamentais da experiência formativa. O acompanhamento realizado pelos profissionais é percebido como relacional e afetivo, ultrapassando o caráter meramente técnico-burocrático e oferecendo suporte em nível

intersubjetivo e emocional. Essa prática de monitoria é reconhecida como transformadora, fortalecendo o sentimento de pertencimento dos aprendizes ao campo social da aprendizagem profissional.

Os aspectos apontados pelos entrevistados(as) vão ao encontro do que Miranda (2022) identificou em seu estudo, ao revelar, entre os sentidos atribuídos por egressos do PJA, que a formação profissional produz efeitos que ultrapassam o campo da aprendizagem. Segundo o autor, a aprendizagem está associada a ganhos no âmbito das relações humanas, destacando a a formação profissional como forma de realização para além do capital.

As interações estabelecidas com os profissionais e pares de aprendizagem contribuem para a formação de vínculos significativos e trocas simbólicas, reforçando o papel da política de aprendizagem enquanto rede de proteção social. No entanto, destaca-se a falta de capacitação específica, voltada para os supervisores do projeto, essencial para aprimorar o acompanhamento aos aprendizes. Uma formação continuada pode oferecer aos monitores subsídios sobre aspectos legais e pedagógicos e psicológicos envolvidos no processo da aprendizagem.

5.6.3. A relação entre a teoria e a prática profissional

A problematização da relação teoria-prática, no âmbito do programa de aprendizagem profissional, emergiu de forma direta no campo empírico, durante a realização das entrevistas narrativas. A totalidade dos entrevistados(as) apresentou dificuldades iniciais para a compreensão do conteúdo da formação técnico-profissional oferecido pelas entidades formadoras. Entretanto, metade da amostra conseguiu, de modo progressivo, articular os saberes teóricos às atividades práticas no ambiente de trabalho. A outra metade, por sua vez, manteve-se insatisfeita com a formação teórica ao longo de todo o processo de aprendizagem, valorizando, de forma exclusiva, os aspectos relacionados às atividades práticas e apontando uma desconexão entre os conteúdos das disciplinas e as reais demandas do campo profissional.

> *[...]A maior dificuldade[...] foi o curso (a formação técnico-profissional). Achei as disciplinas, nada a ver com a parte prática. Não aprendi nada de administração lá. [...] a teoria que deveria ter no curso, não teve. [...] muitos alunos faltavam. Eu mesma ia porque eu tinha que ir, mas [...]não aprendia nada lá, era só uma perda de tempo, eu preferia passar a semana na prática, porque eu aprendia mais. [...] isso desmotivava muito também os jovens aprendizes a ir. Eu acho que se não tivesse sido a prática eu não teria aprendido nada da função. A prática foi o melhor pra mim, assim.* (Tânia)

> *[...] o complicado foi esse momento da aula teórica, mas graças a Deus consegui me desenvolver. No início não foi fácil aprender, foi difícil, mas [...], dedicando sempre, um tempo livre depois de algum serviço, ia botar em prática[...] e com isso consegui não esquecer. [...] Então, coisas que eu não aprendi na escola, aprendi com a aula teórica. A parte prática já foi mais tranquila, fui me desenvolvendo [...] dia a dia, tinha coisas que eu não sabia,*

> *pedia ajuda a um especialista que já estava mais tempo ali na área, um funcionário mais antigo.* (Yuri)

> *[...]A parte teórica foi um pouco complicada no começo. [...] eu nunca tinha visto a questão administrativa, nem tinha visto nada sobre gestão de pessoas, logística, financeiro […], passando o tempo pelo menos você se acostuma. Porque o que eu mais sabia, era mais a questão prática. Eu, na prática fazia aquilo ali, mas fazia um pouco mais devagar. E na teoria me ajudou a desenvolver um pouco mais rápido. Mas basicamente é isso: você aprende na teoria e bota na prática pra fazer no trabalho. [...] consegui desenvolver diversas coisas que eu não tinha conhecimento. [...] eu consegui aprender até os assuntos de atividades da escola, eu melhorei muito a interpretação (de textos), a leitura, a minha fala […], na questão de tudo.* (Robson)

> *[...] Sobre a aula, uma coisa que a gente não teve é aula prática, é uma coisa que deveria melhorar muito. A gente aprende algumas coisas, mas não é aquele objetivo que a gente precisa realmente. Faltou baterem muito em assuntos mesmo. [...], também faltou muita coisa pra ser aprendida. Faltou aulas de informática, a gente não utilizou o computador, a não ser pra jogar [...] praticamente foi lá na prática, tudo lá, no setor (de trabalho) [...]. É como eu falei: praticamente aprendi tudo lá!* (Clea)

As dificuldades de aprendizagem dos jovens em condição de vulnerabilidade social são complexas, resultantes da interação de diversos fatores relativos às condições internas externas ao ambiente de ensino. Os aprendizes ingressam no projeto trazendo consigo os efeitos da desigualdade e da exclusão escolar anteriores, características que limitam o acesso ao capital cultural e comprometem o desempenho escolar (Bourdieu, 2023). A aprendizagem profissional deve reconhecer a diversidade sociocultural desses alunos, evitando a utilização de estratégias niveladoras que desconsiderem suas origens e posições sociais variadas, o que reforça os mecanismos de reprodução.

A partir do diálogo com o campo empírico, é necessário discutir a indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, especialmente em estágios e programas de formação profissional (Tobias; Pereira, 2023). Os autores defendem que essa articulação é fundamental para a construção da aprendizagem, em especial nos processos que envolvem processos de formação profissional como estágios e programas de aprendizagem. Nesses contextos formativos, os discentes enfrentam desafios e sentem-se demandados a associarem o conhecimento teórico à busca de estratégias alternativas para a resolução de problemas advindos do campo profissional.

As narrativas dos egressos(as) indicam a presença de entraves significativos, como a fragilidade na comunicação entre a SDSDHJPD e as instituições formadoras, o que compromete uma integração pedagógica mais efetiva entre a teoria e a prática no projeto. Verifica-se uma falta de acompanhamento sistemático da prática profissional dos aprendizes por parte das instituições formadoras nos espaços de prática dos aprendizes. Tal desarticulação aponta uma

vulnerabilidade que enfraquece o alcance do PAR e reforça a necessidade de um canal de comunicação entre entidade formadora e concedente, a fim de aperfeiçoar os efeitos da formação profissional, garantindo uma formação técnico-profissional metódica que garanta o desenvolvimento integral desses jovens.

Os relatos sinalizam uma vulnerabilidade de caráter pedagógico, revelando a necessidade do aprimoramento da mediação teórico-prática no âmbito da aprendizagem, a fim de facilitar a conexão entre o conhecimento adquirido na formação técnico-profissional e as experiências reais vivenciadas no ambiente de trabalho (Santiago; Cruz, 2023).

É possível inferir, a partir do estranhamento dos egressos(as), a existência de uma tensão dialética entre um modelo baseado em uma formação instrumentalizada que oferece uma educação para atender as demandas do mercado e a necessidade de um projeto de formação emancipatória, baseado em uma compreensão crítica e totalizante do mundo do trabalho.
Ciavatta (2005) reforça esse ponto de vista ao defender a importância de superação do reducionismo que limita a aprendizagem pelo trabalho ao "aprender fazendo", destacando a necessidade de integrar as diferentes dimensões do conhecimento e do trabalho.

5.6.4. Desenvolvimento de disposições para o trabalho: "*ethos*" do trabalho

Um dos sentidos destacados pelos jovens egressos(as) ao longo da trajetória formativa, diz respeito ao desenvolvimento de disposições para o trabalho ou um "*ethos* do trabalho*"*. Os fragmentos de narrativas retratam o processo de maturação dos aprendizes, juntamente com a construção de uma identidade profissional, desenvolvida ao longo de suas experiências laborais.

> *[...]você pegar uma experiência com o mundo do trabalho, uma experiência em alguma área, você já consegue saber melhor como funciona. [...] pude ter mais aquela pegada de trabalho, de profissional, estar trabalhando, é um empregado, agir como profissional. [...] pude praticar de fato, não fiquei só observando, né? [...] eu pude passar por um pouquinho de cada coisa. Passei pela administração, nas atividades internas, [...]também fiquei na recepção e lá aprendi a lidar na hora de falar com os usuários, né! Na questão da profissão, aprendi bastante coisa, também que eu não sabia. Então, acho que foi tudo válido. Acrescentou bastante!* (Tânia)

> *[...]eu desenvolvi um trabalho ali, um conhecimento. Eu aprendi com essas experiências [...] o melhor foi quando eu comecei a conseguir desenvolver o serviço sozinho[...] [...]ter experiência de trabalho é bastante gratificante. É bastante gratificante a aprendizagem, antes tinha as vagas aí, mas eu não podia me jogar, dizer: "ah, eu quero, eu tenho interesse", tá entendendo, se eles exigiam experiência na carteira de trabalho e o currículo. Agora a gente já chega numa empresa, num outro emprego, num outro trabalho com o currículo preenchido, com a formação da gente junto ao Aprendiz Recife, e que a gente possa conseguir desenvolver nas empresas que a gente foi contratado, esses ensinamentos que a gente aprendeu.* (Yuri)

> *[...] Meus serviços informais eram mais questão pesada [...] pensava que trabalho tinha só de pedreiro, se lascando por aí, quebrando coluna [...] Eu só tive acesso ao computador quando entrei no Jovem Aprendiz. [...] então enxerguei muitas coisas importantes pra um trabalho: você dedicar o tempo e tal, olhar com responsabilidade, encarar aquela jornada. Você falar: eu quero tirar algum fruto daqui. Todo dia eu acordo cedo, todo dia eu faço isso. Você sai de um trabalho informal para o trabalho formal é muito bom. Você tem décimo, terceiro, você tem férias. Então, eu posso dizer: eu tô muito melhor hoje!* (Robson)

> *[...] ter compromisso, aquele comprometimento de acordar cedo, aquele prazer, sabe? Tipo, eu tenho um emprego, vou embora. Sabe aquela alegria? [...]eu aprendi a mexer no computador lá. Fazer uma planilha, nem sabia o que era uma planilha. Atendimento de ligações, recepção de pessoas. [...] a experiência foi boa.* (Clea)

Os egressos(as) experimentaram uma transição progressiva da condição de observadores, ainda dependentes da orientação dos profissionais da instituição, para uma situação de relativa autonomia na realização das atividades práticas cotidianas. Durante o percurso formativo, os aprendizes internalizaram rotinas e valores do campo profissional, representando uma reconfiguração de aspectos do *habitus* que resultaram na aquisição de um *ethos* do trabalho.

Segundo Alves (2020, p. 28), o *ethos* refere-se ao "conjunto de princípios práticos, valorativamente orientados", os quais influenciam práticas e dão forma aos estilos de vida. Nas palavras Monteiro (2018), o *habitus* enquanto conjunto de disposições, traduz-se por meio do *ethos*, que são os valores em estado prático, a cultura incorporada, isto é, uma manifestação das condições sociais que foram internalizadas pelos agentes. Nesse sentido, a origem social, com suas principais disposições e valores incorporados ao longo da socialização, constituem um *ethos* de classe.

No caso dos aprendizes, o trabalho não se apresenta como "uma consequência suave do estudo", como acontece para muitos jovens da classe média, mas se impõe por força de um *ethos* da necessidade, que os leva ao ingresso precoce no campo profissional (Souza, 2012, p. 71). Nesse contexto, para além das relações familiares, a socialização secundária, que pode ser mediada por instituições como escolas, programas sociais e ONGs, desempenha papel central na aquisição de capital cultural e construção de projetos de vida. O processo de aprendizagem profissional, mediante o acesso a conhecimentos e desenvolvimento de novas habilidades, contribui significativamente para a construção das identidades desses jovens como trabalhadores, ao promover a incorporação de disposições moldadas pelas experiências vividas no ambiente de trabalho.

A formação profissional constitui-se como um espaço social estruturado, dotado de regras, valores e formas de capital, representando um novo e importante campo social: o mundo

do trabalho formal. A convivência com rotinas, hierarquias e culturas organizacionais transforma progressivamente o *habitus* dos jovens, que passam a internalizar comportamentos, atitudes e expectativas valorizadas nesse campo. Tal construção favorece o desenvolvimento de um *habitus* profissional, com impactos que se ultrapassam o ambiente laboral, abrangendo também a escola, a família e o convívio com os pares (Silva et al., 2024).

Apesar da aquisição de capital social e cultural, resultante da formação é necessário considerar que a qualificação oferecida pela aprendizagem profissional está submetida às regras do campo profissional, controlado por elites que impõem regras simbólicas e mercadológicas do sistema. Isso evidencia a pressão para que os aprendizes ajustem seus *habitus* às exigências do mercado de trabalho. Nesse sentido, importa que os programas de aprendizagem incentivem a reflexão crítica sobre as estruturas do mundo do trabalho, abordando temas como meritocracia, desigualdades raciais e de gênero, direitos trabalhistas e precarização (Pires; Schneckenberg, 2020; Clementino, 2013). Tais reflexões ampliam as possibilidades formativas do programa, ao permitir que os jovens compreendam e reflitam sobre a lógica social e corporativa a qual estão submetidos.

5.6.5. Reconhecimento pessoal: impactos na autopercepção dos aprendizes

As entrevistas narrativas revelam que a aquisição de habilidades socioemocionais e de experiência profissional implicam em mudanças significativas na capacidade de autopercepção desses jovens. Sob esse aspecto, os sentidos atribuídos pelos egressos(as) referem-se a um sentimento de reconhecimento pessoal e de inclusão social, decorrentes da formação profissional.

Tornar-se aprendiz resultou em um impacto considerável na forma como os jovens se sentem reconhecidos e valorizados, tanto no ambiente profissional quanto nas suas relações sociais mais amplas. Esse processo contrapõe-se à sensação de menos-valia e invisibilidade social experimentada originalmente pelos egressos(as) em suas trajetórias pessoais.

> *[...] os jovens me viam com a farda de trabalho, quando eu largava e ia ao Restaurante Popular, ou quando chegava na Escola [...] com isso eu consegui despertar um interesse em pessoas mais jovens que também, tinham curiosidade de saber como é que funcionava o Aprendiz Recife [...] tipo: correr atrás e conseguir fazer entrevista. Isso pra mim foi uma influência massa e foi gratificante pra mim.* (Yuri)

> *[....] Ter passado no Aprendiz Recife mudou totalmente a minha vida. [...]eu tenho esse conhecimento todo, tudo que eu passei em um ano e seis meses, aprendi alguma coisa com esse tempo, e me desenvolvi, e eu consigo fazer falta pelo menos num setor. [...] é bom, você tem um reconhecimento, poxa, pelo menos naquela área eu sou importante, naquele setor, porque eu sei fazer bem [...]* (Robson)

> *[...] lá era muito isso, eu sempre participando, eles nunca me excluíam, eu sempre estava fazendo alguma coisa. Gostei de ter estagiado lá. [...]sempre estavam [...], tentando me ajudar [...] eu nunca ficava com dúvida [...]: "olha, não entendi isso, eu vou te ensinar!" Iam até na minha consulta (de pré-natal): "Olha Clea, fala quando for, chama a gente, que a gente vai, tem problema não tá!"* (Clea)

Tarvernard et al. (2023) conceituam a autopercepção como o conhecimento que o sujeito tem de si próprio, de suas habilidades, competências e dificuldades, revelando-se um constructo essencial para o direcionamento de projetos futuros. Esse é um processo subjetivo que se inicia na adolescência, baseado na maneira como o indivíduo se percebe e é percebido pelos outros.

Em pesquisa realizada por Villar e Mourão (2018) sobre a contribuição do PJA, constatou-se que, após seis meses de ingresso no programa, os jovens se perceberam em melhores condições quanto ao desenvolvimento profissional, empregabilidade e autoeficácia, comparativamente a um grupo controle que não participava da aprendizagem profissional. Os resultados sugerem que a experiência em programas de aprendizagem contribui para fortalecer a crença dos jovens em suas próprias capacidades e no seu potencial futuro no mundo do trabalho.

O PAR configura-se como um espaço social no qual é possível observar os agentes em disputa por conhecimentos e recursos, como o capital cultural e o reconhecimento coletivo, representado pelo capital simbólico (Bourdieu, 2022). O capital simbólico pode assumir diversas formas, como prestígio, reconhecimento profissional, ou habilidades valorizadas pela instituição e pelo mercado. A experiência de haver participado do Projeto Aprendiz Recife foi considerada, nas falas dos egressos(as), como uma forma de capital simbólico.

Ao possibilitar a construção de redes de sociabilidade significativas por meio da interação institucional com profissionais e outros aprendizes, a aprendizagem promove a ampliação do capital social dos participantes. O volume do capital social será proporcional à extensão das relações formadas ao longo do processo formativo, as quais poderão ser, em tese, mobilizadas pelos agentes durante ou após a sua participação (Bourdieu, 2022). Tais redes de relações sociais possibilitam o acesso a informações e recursos do mundo do trabalho, bem como a oportunidades de qualificação e melhoria das condições de vida (Ferrarezi, 2003).

Além disso, o ambiente de trabalho promove o acesso a saberes e práticas específicas do campo profissional, enquanto a formação teórica ministrada atua como complemento fundamental, ao fornecer conhecimentos sobre direitos, cidadania e estratégias de navegação social. Consequentemente, o programa potencializa os diversos capitais dos aprendizes, favorecendo tanto o desenvolvimento pessoal quanto o profissional.

5.6.6. Sentidos atribuídos à aprendizagem profissional

As histórias de vida revelaram a importância da aprendizagem profissional na concepção dos aprendizes. A política de aprendizagem constitui-se como uma importante ferramenta de emancipação pessoal para os aprendizes, proporcionando crescimento profissional e fortalecimento de vínculos sociais, ao reunir acesso a formação, proteção social e inclusão.

> *[...] Eu entrei no programa pra abrir portas pra mim, e o Aprendiz Recife dá essa porta, né? E o Aprendiz Recife, tem esse acompanhamento com o jovem orientando, que em outro canto não tem. Eu acho que todos os jovens deveriam passar pelo Jovem Aprendiz primeiro, para depois ingressar no trabalho [...] é a questão da inclusão, porque é muito difícil conseguir o primeiro emprego. [...] você não tem experiência, a maioria dos cargos pedem experiência. [...] a maioria dos jovens não tem conhecimento, né [...] Então aí fica mais difícil ainda, principalmente para as pessoas de classe baixa.* (Tânia)

> *[...] No momento em que eu comecei a trabalhar no Projeto Aprendiz Recife, consegui sair do Abrigo onde eu estava sendo acolhido. Com o dinheiro eu consegui ir me mantendo, alugar uma casa e até hoje em dia eu sou muito grato. É uma experiência que fica marcada [...] é bastante importante [...] não só em questão de necessidade de trabalho, mas em questão da saúde mental da gente também, ou seja, se a gente jovem está em casa, sempre vem coisas negativas que o inimigo quer que a gente faça, entende! [...] vários jovens em casa desempregados, ou jovens que estão em situação de vulnerabilidade estão pensando em fazer, ou fazem, coisas erradas, entende? [...] esses programas, são uma porta aberta para que eles saiam desse mundo e da vida errada, isso é importante para cada jovem!* (Yuri)

> *[...] Então, pra mim foi uma coisa muito boa ter passado pelo Aprendiz Recife, mudou totalmente a minha vida em questão profissional, em questão de amizade, de conhecimento, na área administrativa e de tecnologia. Eu conheci muita gente massa. Hoje conquistei muitas coisas, tenho meu quarto, comprei meu celular, com meu dinheiro, graças ao Aprendiz Recife, meu primeiro emprego de carteira assinada.* (Robson)

> *[...] eu consegui uma experiência, a experiência foi boa, né! Foi um incentivo! É interessante, mas também tem que abrir para muitos adolescentes. Tem tanta gente aí, a fim de emprego e não tem, né? Então a gente diz: eu tenho que terminar o meu estudo para poder ter um emprego. O projeto tem esse incentivo para a profissão, [...] um adicional no currículo, e a aprendizagem que a gente teve. É uma questão de experiência, vamos dizer assim. [...] mas depois que a gente acaba, faltou uma reunião com os aprendizes que não tiveram a mesma oportunidade que os outros, encaminhados pra um emprego. De início foi uma oportunidade boa, foi, mas voltou para o mesmo jeito que estava, né! Depois da aprendizagem, é a mesma coisa.* (Clea)

As narrativas associam, de forma metafórica, o PAR a uma "porta de entrada" para oportunidades e mudanças na trajetória de vida. A totalidade dos egressos(as) entrevistados atribuem ao projeto a possibilidade de aquisição de experiência e aprendizagem profissional.

Experiências concretas de conquista de autonomia proporcionadas pela participação no projeto, foram relatadas pelos egressos Yuri e Robson. Enquanto Yuri conseguiu romper com a situação de institucionalização em que vivia, Robson alcançou independência familiar ao

passar a residir em um espaço próprio, compartilhado com o irmão, mudança que representou uma melhoria significativa em sua qualidade de vida.

Os aprendizes percebem a formação como um instrumento de inclusão social, especialmente para jovens de classe popular. Foi expresso o desejo de maior divulgação e ampliação do número de vagas, a fim de garantir maior acessibilidade aos jovens de famílias atendidas pela assistência social, dada a elevada demanda existente nas comunidades populares. Na concepção dos entrevistados, a aprendizagem é reconhecida como uma via de ingresso qualificada e protegida no mundo do trabalho, contrapondo-se à lógica excludente do mercado, que costuma afastar, de forma antecipada, os jovens sem experiência prévia ou capital escolar acumulado.

Entre as narrativas, destacou-se a associação entre o trabalho e saúde mental na garantia, atribuindo-se à atividade laboral papel relevante para a garantia da estabilidade emocional dos jovens em situação de vulnerabilidade. Yuri, um dos entrevistados, aponta a ociosidade, ligada à exclusão social, como fatores de adoecimento psíquico e de aumento de incidência de comportamentos infracionais. Nesse sentido, Anhas e Silva (2017) reconhecem que as desigualdades socioeconômicas podem promover a limitação das oportunidades, enfraquecendo o engajamento e a participação social desse segmento de jovens.

Magalhães et al. (2021), por sua vez, evidenciam que experiências recorrentes de violência, estresse e privação impactam negativamente a saúde mental de crianças e adolescentes, podendo resultar em quadros de ansiedade, depressão, retraimento social ou atitudes agressivas. Diante disso, o acesso à educação e a inserção em programas sociais, como os de aprendizagem profissional, constituem-se como estratégias para o fortalecimento de vínculos sociais e desenvolvimento habilidades socioemocionais, possibilitando, assim, a construção de projetos de vida emancipatórios.

Dentre os sentidos construídos pelos egressos(as), também foram apresentadas limitações do projeto. Clea manifestou frustração em relação à sua expectativa de continuidade do acompanhamento após o término do contrato de aprendizagem. Ela considerou a necessidade de encaminhamentos direcionados aos jovens que não foram contratados após concluírem a aprendizagem profissional. Sem obter sucesso na inserção profissional após a conclusão do projeto, a jovem retornou à anterior situação de usuária dependente da política de assistência social.

A essas questões, somam-se algumas dificuldades anteriormente apontadas, como a necessidade de maior integração entre formação teórica e a prática profissional, a atenção para

aspectos associados a diversidade de gênero, orientação sexual e questões étnico-raciais, além do suporte às gestantes participantes do PAR.

Políticas públicas que associam educação e qualificação profissional têm caráter estratégico, pois agregam diversos aspectos positivos, envolvendo além da inserção no mundo do trabalho, a saúde emocional, a elevação da escolarização e a sociabilidade. Para atingir os objetivos pretendidos, faz-se necessário um suporte adequado, capaz de garantir a preparação técnica dos profissionais, um ambiente inclusivo e acolhedor e o respeito a autonomia dos jovens (Rios et al., 2024). Essas constatações têm importantes implicações para as políticas públicas de juventude, como é o caso do PAR. Programas de aprendizagem devem ser avaliados e aperfeiçoados de forma contínua, sem perder de vista as necessidades apresentadas pelos seus usuários diretos, bem como suas perspectivas e projetos de vida.

5.7. CONSTRUÇÃO DE SENTIDO: CONTEÚDO INDEXADO X NÃO INDEXADO

A proposta de análise narrativa de Schütze baseia-se na distinção entre os elementos textuais não indexados e os indexados, que em conjunto, compõem a totalidade das experiências narradas pelos participantes. Essa abordagem parte de uma perspectiva interacionista, tomando como pressuposto a leitura de que a sociedade não é compreendida a partir de estruturas estáticas, sendo necessário acessar as perspectivas subjetivas dos atores sociais, que estão em constante movimento, para a compreensão dos fenômenos coletivos (Weller; Zardo, 2013). Segundo a autora, nesse processo investigativo, a experiência vivida, bem como as teorias que os próprios agentes elaboram sobre suas trajetórias, são consideradas formas legítimas de produção de conhecimento.

A separação entre elementos indexados e não indexados não resulta em simples dicotomia, mas configura-se em ponto de partida para uma análise de caráter dialético. Por meio da posterior reconexão desses dois elementos do fluxo narrativo é possível observar a construção de sentidos realizada pelo conjunto dos egressos(as).

Enquanto fatos biográficos isolados expressam apenas eventos pontuais e uma crença isolada pode ser reduzida a uma questão de opinião, quando articulados entre si e situados em um contexto coletivo eles permitem a emergência de significados mais profundos, que revelam dinâmicas sócio-históricas inscritas nas narrativas (Moura; Nacarato, 2017). Isso favorece a a compreensão e permite a investigação dos efeitos da profissionalização, considerando a perspectiva dos próprios aprendizes com o intento de entender melhor essa política pública.

O processo analítico inicia-se a partir do relato livre dos egressos(as). Os elementos indexados, ou seja, as referências concretas e factuais sobre eventos, locais e espaços temporais,

permitiram a reconstrução das trajetórias dos narradores que são comparadas contrastivamente e agrupadas, configurando a trajetória coletiva do grupo pesquisado, conforme foi apresentado na Figura 3. Os conteúdos não indexados expressos no fluxo narrativo, por sua vez, forneceram os valores, emoções, juízos e as teorias pessoais para dar sentido as próprias experiências narradas, revelando o que os jovens pensam e sentem sobre suas trajetórias.

A combinação de tais elementos configuram um processo contínuo, no qual os acontecimentos factuais, juntamente com os valores e juízos formam uma trama que constrói os significados a partir das próprias experiências. Desse modo**,** a construção de sentidos não é um processo abstrato, mas uma prática concreta, uma vez que, ao realizar o relato de sua vida os participantes passam a atribuir um significado aos eventos de forma ativa. Por meio do ato narrativo, os indivíduos atribuem sentido aos eventos passados (Fernandes et al., 2017; Munari, 2024).

O quadro 4 apresenta as questões indexadas e não indexadas identificadas a partir das narrativas dos egressos(as), ao tratarem respectivamente de aspectos biográficos e dos sentidos atribuídos à aprendizagem profissional.

Quadro 4- Elementos indexados e não indexados das narrativas.

Elementos indexados identificados nas narrativas	**Elementos não indexados identificados nas narrativas**	**Sentidos: aproximações possíveis**
1-Posição social (vulnerabilidade social)	1- Concepções prévias sobre a aprendizagem (barreiras de acesso)	-Importância da política pública
2-Abandono/evasão escolar	2-Dificuldades com conteúdo teórico e na integração teoria/prática	- Aprendizagem como mecanismo de elevação da escolarização
3-Questões étnico-raciais, de gênero e parentalidade precoce	3-Importância da formação de vínculos como elemento de suporte e de resistência	-Importância do acolhimento e do suporte profissional durante a aprendizagem
4-Dupla jornada (trabalho e estudos)	4-Construção de identidade (profissional e estudantil)	-Desenvolvimento de disposições para o trabalho e estudos (reconfiguração do *habitus)*
5-Ingresso na aprendizagem profissional	5-Sensação de prestígio no ambiente profissional e entre os pares	-Reconhecimento pessoal, inclusão social e desenvolvimento de habilidades (aquisição de capitais: cultural, social e simbólico)
6-Inclusão no mundo do trabalho	6-Elaboração de projetos de vida a partir da experiência de autonomia pessoal e financeira	-Aprendizagem como experiência emancipadora para jovens em condição de vulnerabilidade social

Fonte: O Autor.

O fluxo narrativo livre, conforme observado nas seções 5.3 e 5.4, possibilita aos entrevistados apresentarem fenômenos sociais que não emergiriam facilmente em um formato de entrevista diretivo. Essa abordagem metodológica revela uma dimensão ética e política ao validar a experiência vivida e o conhecimento dos agentes sociais em sua diversidade, conferindo grande importância para sua utilização no campo da Educação (Munari, 2024).

A partir da leitura analítica dos conteúdos narrativos (indexados e não indexados), destacam-se os aspectos que os próprios egressos(as) consideram relevantes no processo de formação profissional. Com base nas entrevistas, foram relacionados no quadro acima os sentidos atribuídos à política de aprendizagem.

A metodologia de Schütze legitima as experiências subjetivas como relevante via para a compreensão do mundo social (Weller, 2013), uma vez que as narrativas de vida dos sujeitos entrevistados permitem identificar estruturas ligadas a processos pessoais e sociais de ação de e de mudança (Moura; Nacarato, 2017). Elas ofertam também a chance de compreender os contextos em que as biografias são construídas, assim como as estruturas sociais que orientam as ações dos indivíduos.

A pesquisa evidencia que a aprendizagem profissional, quando percebida sob a ótica dos aprendizes, ultrapassa o caráter de formação técnica, configurando-se como uma experiência potencialmente emancipadora, com a perspectiva de inclusão social, desenvolvimento de disposições para o trabalho e para os estudos e a construção de identidades, além da possibilidade de elaboração de novos projetos de vida.

6. PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional (PE) é um elemento central de caracterização dos mestrados profissionais na Área de Ensino (Freitas; Altoé, 2023). Os mestrados profissionais, diferentemente dos acadêmicos, exigem que os alunos desenvolvam um PE para ser aplicado em um contexto real, podendo ter diferentes formatos (Rizzati et al, 2020). Rôças e Bomfim (2018) destacam que essa exigência indica a necessidade de interlocução com setores da sociedade para além da academia, promovendo a transferência de tecnologia científica e cultural, baseando-se na pesquisa aplicada e ampliando o tempo de exposição e reflexão do profissional sobre os referenciais teóricos e metodológicos.

O PE é a materialização da pesquisa do mestrando, resultante de suas experiências, problematizações e inquietações em relação ao meio no qual atua. O processo de desenvolvimento do produto vincula-se ao processo de pesquisa (Pinheiro; Aires, 2023). Considerando a obrigatoriedade de elaboração de Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais em ensino, eles são avaliados e caracterizados de acordo com o Documento de Área 2016 da CAPES:

> Os Programas de Pós-Graduação da Área de Ensino realizam desenvolvimento tecnológico por meio da concepção, elaboração, teste e avaliação de materiais didáticos, divulgação científica e assessorias diversas a órgãos públicos, agências e programas educacionais. (CAPES, 2016b, p. 4)

No ProfEPT, o PE é desenvolvido como parte integrante do estudo, é elaborado e aplicado em espaços reais do contexto da pesquisa, devendo ser avaliado pelos participantes ou especialistas na área e posteriormente ser validado pela banca examinadora final. O Documento de Área Ensino da Capes (Brasil, 2016b), identifica as seguintes categorias de produtos educacionais: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos.

6.1. ELABORAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O PE aplicado, uma oficina pedagógica denominada *Projeto Aprendiz Recife: o papel da assistência social nas políticas de juventude*, surgiu de uma necessidade identificada no movimento de pesquisa, a partir das narrativas dos egressos(as) que colocavam em destaque a importância assumida pelo monitoramento dos profissionais ao longo de todo o projeto. Os aprendizes atribuíram à supervisão um sentido fundamental, tanto para o desenvolvimento de habilidades e disposições para o trabalho, assim como para o estabelecimento de vínculos significativos que influenciaram suas trajetórias pessoais.

Apesar da centralidade atribuída pelos participantes ao monitoramento, observou-se que os profissionais responsáveis pela supervisão não recebiam treinamento ou capacitação específicos para o desempenho dessas funções. Diante dessa lacuna propôs-se um PE voltado à formação dos trabalhadores, com o objetivo de ampliação do entendimento acerca da importância dos efeitos dessa política sobre trajetória dos jovens usuários da assistência social. A oficina pedagógica enquadra-se dentro da categoria de propostas de ensino. Ela proporciona a "construção do conhecimento por intermédio da interação entre a teoria e a prática, além de estimular o desenvolvimento da criatividade" (Pinheiro; Alves, 2023, p.12155). Pode-se considerar que:

> A oficina pedagógica é um âmbito de reflexão e ação no qual se pretende superar a separação que existe entre teoria e prática, entre conhecimento e trabalho e entre a educação e a vida. Tal metodologia permite um verdadeiro pensar e repensar da prática cotidiana e enriquece o processo de construção de conhecimento. (Nascimento et al., 2007)

A observação realizada no campo de pesquisa permitiu constatar a existência de certa resistência por parte de alguns trabalhadores lotados em equipamentos assistenciais quanto ao acolhimento de jovens aprendizes para a realização da prática profissional nesses espaços. Essa postura relaciona-se com a ausência de formação específica para quem atua diretamente na supervisão dos aprendizes. Diante de tal situação, considerou-se a necessidade de uma ação formativa endereçada a esses trabalhadores, considerando a importância da monitoria para o desempenho dos aprendizes e para a continuidade e desenvolvimento do PAR.

A elaboração de um PE no formato de oficina pedagógica, objetivando a capacitação dos trabalhadores, mostrou-se oportuna para abordar a relevância da formação profissional para jovens em vulnerabilidade social e as questões relativas à participação desses profissionais na política de aprendizagem.

Após a elaboração do PE, sua realização foi acordada com a Gerência de Gestão de Trabalho e Educação Permanente (GGTEP SUAS), na forma de uma oficina pedagógica piloto. Discutiu-se com a referida Gerência a possibilidade de transformar essa oficina pedagógica em uma ação formativa de caráter permanente, a ser realizada periodicamente com os trabalhadores da assistência social do Recife.

6.2. REALIZAÇÃO DA OFICINA

A oficina pedagógica ocorreu em 19 de dezembro de 2024, na sala de reuniões do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) do Cordeiro, em Recife. A oficina

foi realizada com a presença de aprendizes e de profissionais do SUAS lotados na Região Político Administrativa 4 (RPA-4).

O convite foi efetuado por meio de contato telefônico com os equipamentos assistenciais, e enviado por whatsapp no grupo da rede socioassistencial da RPA-4, utilizando um cartão de convite online. Foi facultada a participação de forma livre e espontânea, sem necessidade de inscrição prévia. Participaram da oficina 16 trabalhadores, representantes da Proteção Social Básica e da Proteção Especial (Média e Alta Complexidade) e três jovens aprendizes em exercício. A oficina teve duração aproximada de 03 horas, iniciando-se às 09:30h, e concluindo-se às 12:40h.

A oficina pedagógica consistiu em três etapas, destacando que o formato adotado pretendeu fornecer uma organização para sua execução, sem se constituir enquanto roteiro rígido a ser seguido, mas em um direcionamento com o objetivo de estimular a fluência das reflexões e discussões ao longo do processo. De acordo com Candau (1999), a oficina pedagógica é uma estratégia de formação privilegiada, pois, enquanto espaço de construção coletiva de saber e a análise da realidade, permite a participação, socialização da palavra e a vivência de experiências diversas.

Na primeira etapa foram apresentados o histórico e os aspectos legais de programas de aprendizagem profissional, com foco no Projeto Aprendiz Recife. A segunda etapa abordou o perfil dos aprendizes, suas trajetórias pessoais e as situações de desigualdade socioeconômicas a que se encontram expostos. A etapa final discutiu a importância da atuação dos monitores, a importância dos trabalhadores do SUAS para a aprendizagem e desenvolvimento das competências socioemocionais dos aprendizes ao longo do PAR. Ao término da oficina foi realizada uma avaliação coletiva e individual do PE.

6.3.ETAPAS DA OFICINA

6.3.1. Etapa 1: Abertura da oficina

A Etapa 1 teve início com abertura da oficina, realizando-se as apresentações iniciais dos participantes e a explicação dos objetivos dessa formação, com o intuito de construir uma relação empática com os participantes, a fim de envolvê-los na produção e troca de conhecimentos pretendida.

O conteúdo da oficina foi apresentado por meio de slides, utilizando a exposição dialogada com os participantes. Explicitou-se a proposta de uma formação de caráter horizontal, em que todos possuem o direito à fala e intervenções em qualquer momento do processo.

Foram apresentados os aspectos legais e formais dos programas de aprendizagem profissional, além de detalhes de seu desenvolvimento histórico no país e a contextualização do Projeto Aprendiz Recife dentro desse cenário. Observou-se que a maioria dos profissionais presentes dispunha de conhecimentos superficiais sobre as políticas de aprendizagem, alguns deles conheciam o PAR apenas por meio do contato cotidiano com os aprendizes, desconhecendo todo o arcabouço que sustenta o projeto. A apresentação mostrou-se oportuna para a aquisição de novos conhecimentos e o esclarecimento de dúvidas. O quadro 5 apresenta a etapa inicial da oficina.

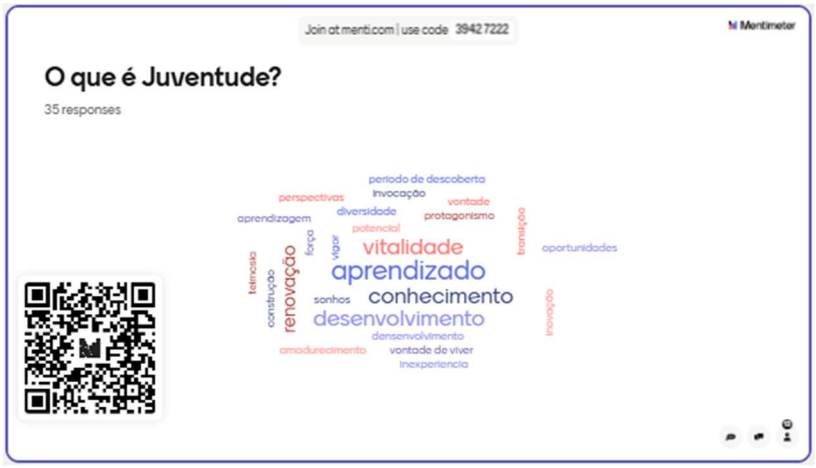
Quadro 5- Descrição da Etapa 1 da Oficina.

ETAPA 1	DURAÇÃO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	RECURSOS
Conhecendo o Projeto Aprendiz Recife, Contexto histórico e legal da aprendizagem profissional	01 hora	-Abertura: objetivos da oficina. (10 min) -Apresentação da aprendizagem profissional: Legislação, objetivos, história, direitos e deveres dos aprendizes e das empresas**,** PAR. (30 min) -Debate interativo sobre os desafios da aprendizagem e diversidade de juventudes. (20 min)	-Apresentar o programa Aprendiz Recife dentro do contexto dos programas de aprendizagem profissional, -Desenvolver discussão sobre a diversidade das juventudes.	-Exposição dialogada com apresentação slides, slides sobre o PAR e a legislação que normatiza a aprendizagem profissional. -Utilização do aplicativo *Mentimeter* que gera nuvens de palavras, para estimular o debate sobre a diversidade das juventudes.

Fonte: O Autor.

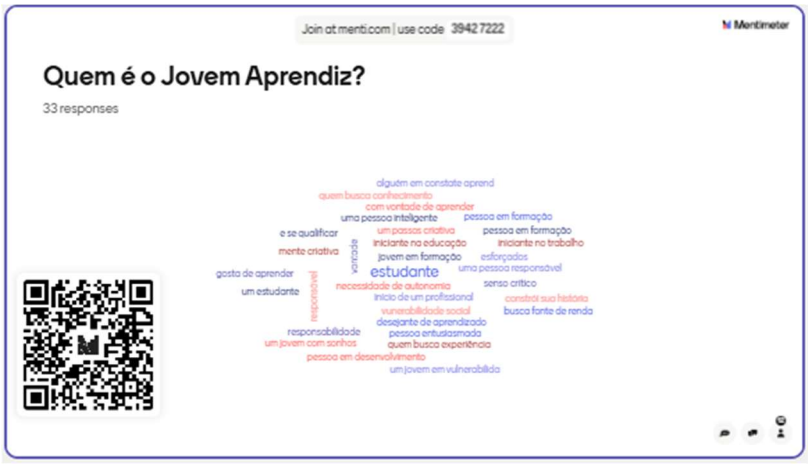
A Etapa 1 foi finalizada com uma atividade dinâmica. Por intermédio do aplicativo *Mentimeter* foram criadas nuvens de palavras, sugeridas pelos próprios participantes, sobre dois temas propostos: “O que é juventude?” e “Quem é o jovem Aprendiz?”. A partir das nuvens de palavras, estabeleceu-se um o debate introdutório às questões que seriam abordadas na etapa seguinte. Nas figuras 4 e 5, é possível observar as nuvens de palavras, geradas a partir da referida ferramenta.

Figura 4 O que é Juventude.



Fonte: O Autor.

Figura 5 Quem é o Jovem Aprendiz.



Fonte: O Autor.

6.3.2. Etapa 2: Apresentação do perfil dos jovens

A Etapa 2 da oficina apresentou-se o perfil dos jovens aprendizes, suas trajetórias de vida e os sentidos construídos por meio da narratividade. Dentre os sentidos apontados pelos egressos(as), destacaram-se a contribuição da aprendizagem para a elevação da escolarização e sua importância para a inclusão protegida no mundo do trabalho, favorecendo a construção de uma identidade profissional e a emancipação pessoal.

Foram pontuadas questões referentes ao contexto social e às dificuldades enfrentadas pelos aprendizes em decorrência de determinantes sociais e marcadores da diferença. A discussão de casos realizada permitiu refletir sobre aspectos interseccionais que atingem diretamente os jovens em situação de pobreza. Dois exemplos vivenciados por aprendizes em seu cotidiano foram apresentados para debate em grupo: o primeiro, relacionado a um episódio

de preconceito no ambiente de trabalho; e o segundo, decorrente da situação de gravidez na adolescência.

Nesse contexto, ressaltou-se que jovens negros experimentam cotidianamente o racismo nos ambientes escolares e profissionais. Mulheres jovens negras, por sua vez, sofrem mais violência de gênero e enfrentam sobrecarga resultante do trabalho doméstico, enquanto os adolescentes e jovens LGBTQIA+ são alvos mais frequentes de situações de exclusão e discriminações, como homofobia e transfobia em espaços de convívio social.

A discussão em grupo evidenciou a importância da política de aprendizagem profissional, a partir da compreensão de que seu público-alvo está sujeito a desigualdades educacionais, a estigmas associados à criminalidade e à violência, e a uma forma de inserção precária no mundo do trabalho (decorrentes da falta de capital cultural e social). Esse segmento sofre ainda com questões de saúde que impactam negativamente sua performance social, tais como ansiedade, depressão e transtornos diversos.

Quanto ao perfil e às trajetórias dos jovens aprendizes, observou-se que o cenário social de desigualdades no qual estão inseridos, traz como consequência, a restrição da autonomia em relação aos projetos de vida e trajetórias profissionais. Diane dessa conjuntura, destacou-se importância das políticas públicas, enquanto estratégias essenciais para a mudança desse cenário social. O quadro 6, a seguir, apresenta a etapa 2 da oficina.

Quadro 6- Descrição da Etapa 2 da oficina.

ETAPA 2	DURAÇÃO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	RECURSOS
Importância das trajetórias pessoais e sentidos atribuídos à aprendizagem profissional, o papel das políticas públicas, perfil dos jovens aprendizes	01 hora	-Trajetória pessoal dos aprendizes (10 min) -Sentidos atribuídos à aprendizagem (10 min) -Políticas Sociais: relação entre educação, assistência social e aprendizagem profissional (10 min) -Apresentação do perfil dos aprendizes (10 min) -Discussão de casos (20 min)	-Compreender a origem, o perfil e trajetórias dos aprendizes, -Discutir os sentidos atribuídos ao processo de aprendizagem -Apresentar os impactos da desigualdade socioeconômica sobre o segmento juvenil (racismo, transfobia, questões de gênero e de classe), -Apresentar dados locais da desigualdade socioeconômica dos jovens, -Discutir a importância das políticas sociais.	-Slides, -Exibição de vídeos curtos de depoimento de ex-aprendizes que atualmente são trabalhadores da rede socioassistencial, -Discussão de casos em pequenos grupos. -Exposição dialogada.

Fonte: O Autor.

6.3.3. Etapa 3: A atuação dos profissionais do PAR

Na Etapa 3, o enfoque das discussões voltou-se para a atuação dos profissionais. A partir das intervenções dos participantes, observou-se que os trabalhadores envolvidos na aprendizagem profissional atribuem à sua atuação um sentido de "ponte", ou seja, percebem-se como mediadores entre as necessidades formativas dos aprendizes e a esperança de uma inserção menos subalterna dos jovens no mundo do trabalho.

Os presentes na oficina pedagógica atribuíram ao PAR um caráter formativo e acolhedor, que possibilita o desenvolvimento de relações e vínculos significativos, por meio da mentoria e supervisão dos aprendizes. Os profissionais expressaram sua intenção de repassar a experiência profissional acumulada e de estimular a capacidade de reflexão crítica dos jovens sobre questões sociais e do mundo do trabalho.

Houve referências à necessidade de maior suporte institucional aos monitores do projeto. Utilizou-se, para tanto, uma expressão comum no meio assistencial: "quem cuida do cuidador?". Os trabalhadores destacaram uma demanda por formação continuada, e do estabelecimento de estratégias que possibilitem a conciliação de suas atividades cotidianas de trabalho com as tarefas específicas de monitoramento, uma vez que os aprendizes apresentam necessidades específicas durante o percurso formativo.

Discutiu-se ainda a necessidade de participação dos trabalhadores no processo de avaliação do processo de aprendizagem profissional, a fim de endereçar feedbacks à gestão, realizar críticas e sugerir melhorias, uma vez que acompanham o desenvolvimento humano e profissional dos jovens. O quadro 7 apresenta a terceira etapa da oficina pedagógica.

Quadro 7- Descrição da Etapa 3 da oficina.

ETAPA 3	DURAÇÃO	ATIVIDADES	OBJETIVOS	RECURSOS
Importância da monitoria e papel dos profissionais da Assistência Social	01 hora	-Apresentar importância da monitoria na formação dos jovens aprendizes. (10 min) -Analisar as atividades envolvidas no acompanhamento ao aprendiz.(10 min) -Roda de diálogo sobre dificuldades e as boas práticas (20 min) -Considerações finais e avaliação. (20 min)	-Compartilhar as experiências de monitoramento e discutir dificuldades envolvidas nessa atividade, com foco no desenvolvimento profissional e pessoal dos aprendizes. Socializar boas práticas entre os profissionais.	-Slides, -Roda de diálogos, -Discussão de alguns achados da da pesquisa, -Avaliação individual e coletiva da oficina.

Fonte: O Autor.

A presença dos aprendizes na oficina pedagógica mostrou-se importante e oportuna, ao permitir que os jovens expressassem seus pontos de vista em relação à formação profissional diretamente aos supervisores. Os aprendizes puderam relatar suas experiências com os monitores do projeto, comentar sua condição de trabalhadores e estudantes, sua participação no sustento familiar e a importância da aquisição de habilidades socioemocionais e profissionais, tratando enfim das mudanças proporcionadas pela participação no projeto de aprendizagem.

A apresentação foi finalizada com a exibição de vídeos curtos, com depoimentos de ex-aprendizes que, atualmente, são profissionais na rede socioassistencial do Recife. No material exibido, quatro profissionais relatam a importância da aprendizagem profissional para suas trajetórias pessoais e profissionais.

6.4. TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL

Ao final da oficina, foi realizada a avaliação do PE. O processo teve início com uma avaliação coletiva, na qual observou-se uma boa recepção da oficina, percebida enquanto espaço de formação adequado para aquisição e troca de conhecimentos sobre o projeto, bem como para reflexões sobre a atuação profissional. Em seguida, realizou-se a avaliação individual, por meio de um formulário próprio entregue aos participantes, contendo um questionário avaliativo e campos em aberto para sugestões de possíveis alterações e melhorias. Responderam ao questionário duas Chefes de CRAS, três aprendizes em atividade e 14 trabalhadores de equipamentos assistenciais diversos. A avaliação teve, portanto, a contribuição de três segmentos que participam diretamente da aprendizagem profissional.

Em relação ao PE, 14 participantes consideraram o conteúdo ótimo; 16 apontaram clareza na exposição dos temas; 17 destacaram a relevância dos assuntos tratados; 13 avaliaram positivamente a metodologia utilizada e 14 pessoas classificaram como ótima a organização geral da oficina.

Os avaliadores realizaram considerações importantes acerca do PE, contribuindo para o aperfeiçoamento das futuras oficinas formativas. Três participantes avaliaram que o tempo destinado à realização da oficina foi insuficiente, indicando a necessidade de uma duração maior, entre quatro e seis horas, a fim de ampliar a exposição e aprofundar o debate dos temas apresentados. Uma participante destacou que o conteúdo abordado permitiu estabelecer uma conexão entre a percepção teórica da aprendizagem profissional, enquanto política pública, e a vivência cotidiana no trabalho direto com os aprendizes. Cinco pessoas expressaram o desejo de que o PE alcance continuidade, a fim de que outros trabalhadores também entendam a política de aprendizagem de forma mais aprofundada, compreendendo seus fluxos e dinâmicas.

Quatro participantes destacaram que a oficina foi de grande valia para a apreensão do papel da aprendizagem profissional e seus impactos na trajetória dos jovens aprendizes. Todas as considerações realizadas foram consideradas para o processo de aprimoramento do PE.

A Figura 6 apresenta o card convite enviado de forma on-line para incentivar participação dos trabalhadores na oficina pedagógica de aplicação e avaliação do PE.

Figura 6 – Cartão de convite on-line para a oficina pedagógica.

Fonte: O Autor.

Figura 7- Oficina pedagógica: imagem 01.

Fonte: O Autor.

Figura 8- Oficina pedagógica: imagem 02.

Fonte: O Autor.

Figura 8- Oficina pedagógica: imagem 03.

Fonte: O Autor.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa voltou-se para a investigação da política de aprendizagem profissional a partir da concepção dos aprendizes egressos(as) em condição de vulnerabilidade social. Tomando como referência a dificuldade observada para inserção profissional de jovens de classes populares, o estudo foi guiado pela seguinte questão de pesquisa: como a aprendizagem profissional pode contribuir para a promoção de transformações significativas na trajetória profissional e pessoal de jovens em situação de vulnerabilidade social?

O objetivo principal consistiu em analisar os impactos do Projeto Aprendiz Recife na trajetória de vida de jovens egressos e egressas, segundo os sentidos por eles atribuídos ao processo formativo. Como objetivos específicos, buscou-se: identificar os sentidos atribuídos por egressos(as) a respeito do processo de aprendizagem profissional; mapear como se deu a inserção profissional dos(as) jovens após a experiência de aprendizagem; e estabelecer relação do projeto de aprendizagem profissional com a elevação da escolarização e a capacidade de reflexão sobre questões sociais; desenvolver e aplicar um produto educacional relacionado à aprendizagem profissional.

Para a consecução dos objetivos de pesquisa foram analisadas as leis referentes à política de aprendizagem profissional, bem como fontes documentais primárias, Além disso realizaram-se a aplicação de questionário on-line e entrevistas ao longo do percurso investigativo.

Nesse sentido, foram considerados os fundamentos e características dos programas de aprendizagem, lançando-se mão de fontes documentais constituídas por ampla legislação existente que dá materialidade ao tema, a exemplo da Lei nº 10.097/2000, conhecida como a Lei do Aprendiz; do Decreto nº 5.598/2005, que regulamentou a contratação de aprendizes; da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT); entre várias outras normativas que contribuíram para estabelecer a aprendizagem profissional como a política de juventude mais antiga e ainda em vigor no país. De forma complementar, foram consultadas fontes primárias referentes ao PAR, como projetos, minutas, apresentações e relatórios de gestão, como forma de enriquecer a pesquisa bibliográfica.

O trabalho de campo seguiu com a aplicação de questionário aos gestores(as) do PAR e a realização de entrevistas narrativas com uma amostra de egressos(as) da aprendizagem profissional. Os questionários apontaram que os gestores(as) consideram a relevância do projeto que resulta na possibilidade de transformação nas trajetórias dos aprendizes pela via da aprendizagem profissional.

Com vistas à consecução dos objetivos da pesquisa, as histórias de vida obtidas por meio das entrevistas narrativas e a reconstrução das trajetórias biográficas dos jovens, revelaram os sentidos atribuídos ao processo de aprendizagem profissional e às experiências adquiridas ao longo dessa formação. Os resultados obtidos referem-se aos seguintes pontos:

a) Partindo de um situação inicial de desvantagem, resultante de posição de desigualdade social e educacional, os aprendizes, após seu percurso formativo, atribuíram ao PAR um sentido de relevância e de possibilidade de emancipação pessoal e econômica;

b) O monitoramento durante da aprendizagem foi apontado como ferramenta importante para melhoria da autoestima e desenvolvimento profissional, favorecendo vínculos sociais significativos e ampliação do capital social dos egressos(as);

c) A relação entre teoria e prática constituiu dificuldade inicial, mas progressivamente contribuiu para a aprendizagem, observando-se que metade da amostra conseguiu articular os saberes teóricos às atividades práticas do ambiente de trabalho;

d) Os egressos(as) desenvolveram disposições e habilidades socioemocionais voltadas para o trabalho, resultando na construção de uma identidade profissional desenvolvida nas experiências laborais;

e) Três dos quatro participantes concluíram o ensino médio durante a participação no projeto, evidenciando o caráter estratégico de políticas públicas que articulam qualificação profissional e educação formal, resultando em elevação da escolarização;

f) A participação no projeto possibilitou a passagem da informalidade para o trabalho formal, observando-se que três dos participantes conseguiram inserção imediata no mercado formal após a conclusão do contrato de aprendizagem;

g) As narrativas expressaram a noção de direitos sociais e trabalhistas, associada à percepção própria formação como investimento para alcançar a uma posição de maior estabilidade no mundo do trabalho.

Durante nosso percurso de pesquisa, realizamos diálogos com teóricos da pedagogia crítica, da economia e da sociologia, dentre eles Pierre Bourdieu, que por meio de sua teoria favorece o entendimento das desigualdades sociais, revelando a hierarquização social decorrente de relações materiais, simbólicas e culturais, bem como o papel desempenhado pelas instituições na reprodução das referidas desigualdades.

Considerando-se as contribuições teóricas do referido autor, buscou-se o entendimento dos modos de enfrentamento utilizados pelos jovens egressos(as) diante do peso das estruturas sociais limitadoras, bem como as estratégias utilizadas na construção de trajetórias pessoais e profissionais, mediante a aquisição de capitais (econômico, cultural, social e simbólico),

resultantes da educação e do trabalho, recursos mobilizados para superação da condição de subalternidade.

No âmbito institucional, para além do reconhecimento por parte da gestão, torna-se necessária a regulamentação da aprendizagem profissional por meio de Lei Municipal, a fim de assegurar os recursos indispensáveis ao seu desenvolvimento e à ampliação de número de vagas ofertadas anualmente. Constatou-se, ainda, a necessidade de fortalecimento do quadro dos servidores responsáveis pela execução do PAR, bem como o desenvolvimento de um mecanismo para o acompanhamento sistemático dos egressos(as).

O Produto Educacional, consistiu em uma oficina pedagógica intitulada *Projeto Aprendiz Recife: o papel da assistência social nas políticas de juventude*, que se propôs a discutir tanto a necessidade de formação para os profissionais do SUAS quanto as situações enfrentadas pelos aprendizes ao longo da trajetória formativa. O PE teve como objetivo capacitar, de forma horizontal, os trabalhadores acerca da política de aprendizagem e dos benefícios de uma formação continuada voltada ao monitoramento dos aprendizes vinculados ao projeto. A oficina pedagógica considerou a intersetorialidade existente entre as políticas de aprendizagem profissional e a assistência social.

Este estudo apresenta contribuição significativa ao reconhecer a legitimidade da perspectiva subjetiva como dado para a compreensão da dinâmica social. Ao assegurar espaço de voz para os agentes sociais, nesse caso os aprendizes, não raro, invisibilizados e silenciados, juntamente com suas experiências, por encontrarem-se à margem do sistema, ampliam-se as possibilidades de investigação analítica a partir de suas experiências.

A aprendizagem profissional revelou-se como um campo de produção de sentidos, no qual os jovens conseguem, por meio das narrativas, reelaborar identidades e possibilidades, em diálogo com suas trajetórias pessoais e coletivas, construindo, a partir daí, projetos para o futuro, ainda que de forma fragmentada, em razção as incertezas do cenário social atual.

A pesquisa narrativa, fundamentada na metodologia de Schütze, revela importância para o campo educacional, principalmente em sociedades com grande diversidade e desigualdade, como a brasileira. A abordagem possibilita uma a compreensão das estratégias mobilizadas na construção de trajetórias e os respectivos sentidos a ela atribuídos em um contexto de complexidade social e dificuldades significativas.

Finalmente destacamos duas questões que não estavam no foco da discussão e surgiram no decorrer do processo investigativo, suscitando maiores discussões e reflexões: questões ligadas a gravidez precoce enfrentada por várias aprendizes ao longo do percurso formativo e um caso de transfobia que resultou em dificuldades de várias ordens para o aprendiz. Esses

apontamentos relativos a recortes de gênero e orientação sexual seguem como sugestões para futuras pesquisas sobre aprendizagem profissional, a fim de ampliar o entendimento acerca dos múltiplos aspectos envolvidos na experiência formativa dos jovens em situação de vulnerabilidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMO. H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.

ALMEIDA, M. E. et al. Aprendizagem profissional no Brasil: panorama e análise da trajetória laboral de egressos. **Mercado de Trabalho**, Brasília: Ipea, n. 66, p. 1-16, abr. 2019. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9936/1/bmt_66_politica_em_foco_aprendizagem_profissional.pdf. Acesso em: 16 jan. 2025.

ALVES, E. R. Pierre Bourdieu: a distinção de um legado de práticas e valores sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 179-184. jan./abr. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/se/a/6P4kKbPHYgjJpHYtDYPfnfy/. Acesso em: 15 jan. 2025.

ALVES, A. R. C. Batalhadores culturais: trajetórias de mobilidade ascendente nos meios populares. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 48, p. 1-19, e254909, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/mxdGYWmKnrcxpyVCvvCKPFv/. Acesso em: 12 dez. 2024.

ANHAS, D. M, SILVA, C. R. C. Participação social e subjetividade: vivências juvenis em uma comunidade vulnerável. **Revista Psicologia**: Teoria e Prática, v. 19 n. 3, p. 149-158. São Paulo, SP, set.-dez. 2017. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872017000300006&script=sci_abstract. Acesso em: 20 dez. 2024.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021. E-book.

ANTUNES, R. L. C. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2025. Ebook.

ARAÚJO, R. O.; PEREZ, O. C. Juventudes e marcadores sociais da diferença nos planos estaduais de juventude do Brasil. **Iberoamericana**, XXIII, v. 82, p. 81-95, 2023. Disponível em; https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/2997. Acesso em: 25 jan. 2025.

BANERJEE, A. V.; DUFLO, E. **A economia dos pobres:** uma nova visão sobre a desigualdade. Rio de Janeiro: Zahar, 2021. E-book.

BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M; FURTADO, O. **Psicologia sócio-histórica:** uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2015.

BOFFI, L. C.; SANTOS. Da transfobia ao racismo: experiências de transição de homens transexuais negros. **Psicologia USP**, v. 34, e200212, p. 1-12, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusp/a/CS8rgbLZjLhcGBLcRK6GypS/abstract/?format=html&lang=pt. Acesso em 12 jan. 2025.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. **As formas do Capital. Arquivo Marxista da Internet**. [s.d.] Disponível em: https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm. Acesso em: 25 jan. 2025.

BOURDIEU, P. **Pierre Bourdieu**: sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, P. **Esboço de uma teoria da prática:** precedido de três estudos de etnologia cabila. Oeiras, Portugal: Celta Editora, 2002.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia** Lisboa: Fim de Século, 2003.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.). **Usos & abusos da história oral**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 183-191.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A Reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Ebook.

BOURDIEU, P. **O senso prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BOURDIEU, P. A **Distinção:** crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2011

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico.** Lisboa: Edições 70, 2022.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica**. Rio de Janeiro: Difel, 2024.

BRASIL, **Decreto-lei nª 5.452**, de 1ª de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 14 jan. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 13 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.742**. Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS). Brasília: DF, 7 de dezembro de 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em:10 dez. 2023.

BRASIL**. Lei nª 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 10.097**, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943. (2000). Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 5.598**, **de 1º de dezembro de 2005**. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Brasília, DF: 2005b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5598. . Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Lei 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio[...]. Brasília, DF, 2008a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acesso em: 05 mar. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego- MTE. **Portaria MTE nº 983**, **de 26 de novembro de 2008.** Institui o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional, com o objetivo de promover o debate sobre a contratação de aprendizes. Brasília, DF, 2008b. Disponível em: https://bit.ly/2XQel4F. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego- MTE. **Portaria MTE nº 723**, **de 23 de abril de 2012**. Dispõe sobre a aprendizagem profissional, o Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional e o Catálogo Nacional da Aprendizagem Profissional. Brasília, DF: MTE, 2012a. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mte-n-3.544-de-19-de-outubro-de-2023-517524133. Acesso em: 24 fev.2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). Resolução nº 18, de 24 de maio de 2012. Institui o Programa Nacional de Promoção do Acesso ao Mundo do Trabalho-Acessuas Trabalho. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 101, p. 1-15, 25 maio 2012b. Disponível em: https://www.blogcnas.com/_files/ugd/7f9ee6_6c286fa2e33d4d909d1b44048e09d958.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 59, 13 jun. 2013.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude- SINAJUVE. Brasília, DF, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 21 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016** Brasília, DF. MS/CNS, 2016a. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 16 mar. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior -CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, DF: CAPES, 2016b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAIO.pdf. Acesso em 10 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nª 13.420, de 13 de março de 2017**. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, para incentivar a formação técnico-profissional de adolescentes e jovens em áreas relacionadas à gestão e prática de atividades desportivas e à prestação de serviços relacionados à infraestrutura, à organização e à promoção de eventos esportivos e dá outras providências. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13420.htm. Acesso em 02 abr. 2024.

BRASIL. **Decreto Nª 9579** de novembro de 2018. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9579.htm. Acesso em: 25 out. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego- MTE. **Portaria MTE nº 335, de 15 de maio de 2018**. Aprova o Plano Nacional de Aprendizagem. Diário Oficial, Brasília, ed. 93, p. 123, 16 maio 2018b. Seção 1. Disponível em: https://bit.ly/2ZwAaa1. Acesso em: 02 abr. 2025.
BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília, DF: 2018c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709compilado.htm. Acesso em: 24 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021**. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578. Acesso em: 05 jan. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP**. Brasília, DF: 2022. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional/arquivos-aprendizagem-profissional/conap-janeiro-2021-v-1-1.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.645, de 02 de agosto de 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), para dispor sobre a educação profissional e tecnológica e articular a educação profissional técnica de nível médio com programas de aprendizagem profissional [...]. Brasília, DF, 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14645.htm. Acesso em: 20 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 11.876 de 5 de janeiro de 2024.** Altera o Decreto nº 11.496, de 19 de abril de 2023, para instituir o Fórum Nacional de Aprendizagem Profissional. Brasília, DF, 2024a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/decreto/d11876.htm. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Manual da Aprendizagem Profissional:** o que é preciso saber para contratar o aprendiz? Brasília: MTE, 2024b. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/inspecao-do-trabalho/escola/e-biblioteca/manual-de-aprendizagem-profissional.pdf/view?utm_source. Acesso em: 3 jan. 2025.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In BELFIORE-WANDERLEY, M. et al. **Desigualdade e a questão social**. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.

CATANI, Afrânio. Pierre Bourdieu e seu Esboço de auto-análise. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], v. 10, p. 45–66, 2008. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1352. Acesso em: 14 jan. 2025.

CATANI, D. B. A educação como ela é. In: AQUINO, J. G.; REGO, T. C. **Bourdieu pensa a educação:** a escola e a miséria do mundo. São Paulo: Editora Segmento, 2014. Ebook.

CATANI, A. M. et al. (Orgs.) **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CIAVATTA, M. Trabalho como Princípio Educativo. In: PEREIRA, I. B. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008. p. 408-415. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

CIAVATTA, M**.** Trabalho-educação - A história em processo. In: CIAVATTA, M. et al. **A historiografia em trabalho-educação:** como se escreve a história da educação profissional. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. 1ª Edição eletrônica. Disponível em: https://anped.org.br/biblioteca/o-principio-educativo-do-trabalho-e-o-trabalho-enquanto-principio-educativo-ampliando-o-debate-com-os-movimentos-de-luta-social/. Acesso em: 07 fev. 2024.

CIAVATTA, M.; RAMOS. M. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jul., Brasília: 2011. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42. Acesso em: 26 mai. 2025.

CLEMENTINO, J. V. Aprendizagem profissional: a lei que promove trabalho decente para a juventude e desenvolvimento econômico e social para o Brasil. **Mercado de Trabalho - Conjuntura e Análise**, Brasília: IPEA, v.18, n.55, p.46-50, ago. 2013. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3803. Acesso em: 25 jan. 2025.

COELHO, H. B. C. L. **Aprendizagem no contexto do trabalho a partir da lei 10.097/2000**: uma análise de dissertações no campo da educação. Orientadora: Dra. Maura Corcini Lopes. 2022. 85f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2022. Disponível em: https://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/11803. Acesso em: 20 mar. 2024.

CORROCHANO, M. C.; ABRAMO, L. W. Juventude, educação e trabalho decente: a construção de uma agenda. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.47, p. 110-129, jan./abr.

2016. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4789. Acesso em: 02 fev. 2024.

COUTINHO, H. G.; SANT'ANNA, C. A.; FERNANDES, F. C. **Desigualdade Educacional e pobreza no nordeste.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2015.

DECONTO, D.; PAIXÃO, M. V. A Educação profissional e tecnológica e o programa de aprendizagem profissional: um levantamento bibliográfico. **Revista Transmutare**, v. 10, e. 20176, p. 1-18, Curitiba, 2025. Disponível em: https://portaldeinformacao.utfpr.edu.br/Record/peri-article-20176/Details. Acesso em: 25 mai. 2025.

DE MASI. **O futuro do trabalho**: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

ESCOTT, C. M. Educação Profissional e Tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral**. Revista de Educação Pública**, v. 29, n. jan.-dez, p. 1–16, 2020. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/11145. Acesso em: 16 mar. 2025.

ESTEVES, I., et al. **A importância da resiliência e de um suporte social efetivo na vivência da gravidez e maternidade precoces.** Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1101821. Acesso em 22 dez. 2024.

FONSECA, M. P. S. Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. 2024; 46: e202400 60. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbce/a/D5XbXgXVZJfCW6Kx9gTVHdq/. Acesso em: 12 dez. 2024.

FEIJÓ, J.; PERUCHETTI, P. **Performance dos jovens no mercado de trabalho.** Instituto Brasileiro de Economia-FGV/IBRE. 2024. Disponível em: https://ibre.fgv.br/sites/ibre.fgv.br/files/arquivos/u65/performance_dos_jovens_no_mercado_de_trabalho_-_final.pdf. Acesso em: 20 set. 2024.

FERNANDES, G. C. M. et al. Análise de narrativas autobiográficas de Fritz Schutze aplicada à pesquisa em enfermagem. **Texto e Contexto Enfermagem**. v. 26, n. 2, p. 1-8, 2017.Disponível em: https://www.index-f.com/textocontexto/2017/r26238p.php. Acesso em: 25 mai. 2025.

FERRAREZI, E. Capital social: conceitos e contribuições às políticas públicas. **Revista do Serviço Público**, V. 54, n. 4, p.7- 22, out-dez 2003. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1520/1/2003%20Vol.54%2Cn.4%20Ferrarezi.pdf. Acesso em: 28 dez. 29024.

FREITAS, R. C. M.; CAMPOS, C. C. Questões socioambientais e gênero: a participação da mulher em situações de desastre. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, Florianópolis. **Anais Fazendo Gênero** 9.qu Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 2010. p. 1-11. http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278286306_ARQUIVO_

ArtigoQUESTOESSOCIOAMBIENTAISEGENERO04_06_2010FAZENDOGENERO_9.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

FREITAS, R; ALTOÉ, R. O protagonismo dos produtos/processos educacionais em dissertações de mestrados profissionais da área de ensino. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 7, n. 1, p. 68-93. Disponível em: https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/2076. Acesso em: 20 dez. 2024.

FRIGOTTO, G. As relações do trabalho-educação e o Labirinto do Minotauro. In: AZEVEDO, J. C. et al. **Utopia e Democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade, UFRGS; Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 2000.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral dos trabalhadores. In: COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (org). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005. p. 19-62. 2005.

FRIGOTTO, G. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J.C.F.; NEVES, L.M.W., org. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 241-288.

FRIGOTTO, G. Educação profissional e capitalismo dependente: o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. **Trab.Educ.Saúde**,v.5n.3,p.521-536,nov.2007/fev.2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/P4GFSHpzx6jVDYStftMsbWj/abstract/?lang=pt. Acesso em: 02 fev. 2024.

GANTUS-OLIVEIA, T. Vulnerabilidade de gênero, raça e os desastres socionaturais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 32, n.1, p. 1-15. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/zCM86YkygWHG8gnH5PdcTyq/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 jan. 2025

GERMANO, I. M. P. Aplicações e implicações do método biográfico de Fritz Schütze em psicologia social. In: Encontro Nacional da ABRAPSO, 15, 2009, Maceió. **Anais**...Maceió: ABRAPSO. 10p. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/28099. Acesso em: 25 mai. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, A. **O Leitor de Gramsci**: Escritos Escolhidos 1916-1935. Carlos Nelson Coutinho (Org.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

GROPPO, L. A. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**. Ano 13. n. 25. Dez, 2004. Disponível em: https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/article/view/629/568. Acesso em: 11 jul. 2023.

HABIGZANG, L. F.; DINIZ, E.; KOLLER, S. H. **Trabalhando com adolescentes**: teoria e intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2014. E-book.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Brasil/ Pernambuco/ Recife**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/recife/panorama. Acesso em: 11 jan. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**: terceiro trimestre de 2024. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2421/pnact_2024_3tri.pdf. Acesso em: 18 dez. 2024.

IPEA. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Mudanças recentes na pobreza brasileira.** Comunicados do IPEA, n. 111. Brasília, DF: IPEA, 2011. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/comunicado/110915_comunicadoipea111.pdf. Acesso em: 04 jan. 2025.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. A Entrevista Narrativa. In: Bauer, M. W. & Gaskell, G. **Pesquisa Qualitativa com texto Imagem e Som** - um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

KUENZER, A. Z. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 68, p. 21-28, fev. 1989. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1118/1123. Acesso em: 11 jul. 2023.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.

LAHIRE, B. Campo. In: **Vocabulário Bourdieu**. CATANI, A. M. et al. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LEBARON, F. Capital. In: **Vocabulário Bourdieu**. CATANI, A. M. et al. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LINO FILHO, A. V.; FIALHO, L. M. F. Assistência social e Juventude: reflexões acerca das políticas públicas para os jovens brasileiros. **Conhecer**: debate entre o público e o privado. v. 07, n. 19, p. 06-28, 2017.

LUGLI , R. S. G. A construção social do indivíduo. In: AQUINO, J. G. REGO, T. C. **Bourdieu pensa a educação**: a escola e a miséria do mundo. São Paulo: Editora Segmento, 2014. Ebook.

LURIA, A. R., LEONTIEV, A. e VYGOTSKY, L. S. (1991). **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Moraes.

MACÊDO, M. A. Necessidades humanas e mínimos sociais: uma reflexão crítica. **Revista O Social em Questão**. v. 3, n. 4, p. 7-23, jul - dez, 1999. Disponível em: https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/v3n04a02.pdf. Acesso em: 20 dez. 2024.

MAGALHÃES, J. E. P. Juventude, trabalho e educação: as políticas de qualificação, trabalho e renda nos governos de lula da silva. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, V. 2, n. 1, janeiro- junho 2021. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdciv/article/view/55296. Acesso em:02 fev. 2024.

MAGALHÃELS, J. et al. Vulnerabilidade social e saúde mental de crianças e jovens: relato de dois estudos longitudinais brasileiros. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 21, n. 2, p. 9-38, jul-dez, 2021. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpdd/v21n2/v21n2a02.pdf. Acesso em: 18 dez. 2024.

MENEZES,V. M. O; SANTOS, R. S. Juventude, educação e trabalho no Brasil (2012-2022). **Tempo Social**, *35 v.*3, p. 137-160, 2023. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/215306. Acesso em: 14 out. 2024.

MENICUCCI, T.; GOMES, S. **Políticas Sociais**: conceitos, trajetórias e a experiência brasileira. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.

MONTEIRO, J. M. **10 lições sobre Bourdieu**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2018. Edição digital.

MOREIRA, R. C. R. et al. Gravidez na adolescência e vida escolar: experiências de alunas de uma escola pública. **Revista Enfermagem UFPE** on-line, 4(2), p. 524-532, abr./jun. 2010. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaenfermagem/article/view/6186. Acesso em: 14 dez. 2024.

MOURA, J. F.; NACARATO, A. M. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professores. **Caderno de Pesquisa**, v. 23, n. 2, p. 15-30, jan/abr, São Luís, 2017..

MUNARI, K. B. A entrevista narrativa de Fritz Schütze como percurso metodológico: contribuições para pesquisas qualitativas. **Revista Comunicações**, v. 31, n. 31, p.82–113, 2024. Disponível em: https://revistas.metodista.br/index.php/comunicacoes/article/view/1297. Acesso em: 25 mai. 2025.

MUYLAERT, C. J. et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista Esc Enfermagem**, USP, v. 48, Esp. 2 p.193-199, 2014. Disponível em:https://www.scielo.br/j/reeusp/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYCt/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 20 dez. 2024.

NASCIMENTO, Maristella Santos et al. Oficinas pedagógicas: construindo estratégias para a ação docente - relato de experiência. **Rev. Saúde.Com**, v. 3, n. 1, p. 85-95, 2007. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/rsc/article/view/97/71. Acesso em: 03 fev. 2025.

NOGUEIRA, C. M. M. Espaço Social. In: **Vocabulário Bourdieu**. CATANI, A. M. et al. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

NORONHA, O. M. Abordagem histórica da relação trabalho educação. In Lombardi, J. et al. **Mundialização do trabalho, transição histórica e reformismo educacional**. Campinas, SP: Librum Editora, 2014. p. 60-81.

OLIVEIRA, M. S. **Jovem aprendiz e a ept**: o caso capacitação para o futuro em um centro de referência de assistência social (cras). Orientador(a): Dr. Marco Antônio de Carvalho. 2020.145f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em

Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal Goiano Campus Morrinho, Morrinho, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10220294. Acesso em: 26 jun. 2023.

OLIVEIRA, V. H. N.; LACERDA, M. P. C.; NOVAES, R. C. R. Juventudes, educação, política e violência: uma entrevista com Regina Novaes. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e71209, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/YDXnxFVQ4vDb5PHgDx7BDjL/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 10 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Juventude. Disponível em: https://unric.org/pt/juventude/#:~:text=Para%20fins%20estat%C3%ADsticos%20as%20Na%C3%A7%C3%B5es,15%20e%20os%2024%20anos. Acesso em: 10 mai. 2025.

PAULISTA. Gabinete do Prefeito. **Lei Municipal nº 5.299, de 18 de fevereiro de 2024.** Institui o programa de "Jovem Aprendiz Municipal" no âmbito do Município do Paulista e dá outras providências. Paulista, 2024. Disponível em: https://transparencia.paulista.pe.leg.br/uploads/5311/2/atos-oficiais/2024/leis/1716919284_lei-n-5.2992024.pdf. Acesso em: 26 abr. 2025.

PERNAMBUCO. Assembleia Legislativa de Pernambuco - ALEPE. **Lei nº 18.618, de 4 de julho de 2014**. Institui a Política Estadual de Incentivo à Aprendizagem Profissional no âmbito do Estado de Pernambuco e estabelece normas para contratação de empresas pela Administração Pública Estadual. Pernambuco: ALEPE, 2014. Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=78278. Acesso em: 06 abr. 2025.

PINHEIRO, F. P. S.; AIRES, J. P. Orientações para elaboração de produtos educacionais no mestrado profissional em ensino: exemplificando os tipos de produtos. **Revista Contribuiciones a Las Ciências Sociales**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 8, p. 12151-12168, 2023. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/1667. Acesso em: 20 fev. 2025.

PIRES, A. P.; SCHNECKENBERG, M. O conceito de habitus em Pierre Bourdieu: possibilidade de estudo na política de formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, *[S. l.]*, v. 5, p. 1–17, 2020. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/16257. Acesso em 25 fev. 2025

POCHMANN**,** M. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, 2004, p. 383-399. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/TDsxdKm3C3QHP4dFqxTySkM/abstract/?lang=pt. Acesso em: 09 jul. 2023.

POCHMANN, M. **A batalha pelo primeiro emprego**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

POCHMANN, Marcio. **O mito da grande classe média**: capitalismo e estrutura social. São Paulo: Boitempo, 2014.

POCHMANN, M. **A grande desistência histórica e o fim da sociedade industrial.** São Paulo: Ideias e Letras, 2022.

PREFEITURA DO RECIFE. **Informações socioeconômicas. [**Recife], [s.d.]. Disponível em: https://www2.recife.pe.gov.br/pagina/informacoes-socioeconomicas#:~:text=O%20%C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20Humano,IDHM%20entre%200%2C700%20e%200%2C799). Acesso em: 14 fev. 2024.

RAMOFLY, B.; ANILDA, J. Trabalho e educação de jovens e adultos na sociedade contemporânea. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.27, n.1, p. 53-67, jan.-abr. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9678. Acesso em: 22 nov. 2024.

RECIFE. **Plano Municipal de Assistência Social do Recife 2022 a 2025**, Recife, [s.n], [2023a]. (não publicado)

RECIFE. **Relatório de Gestão 2023:** divisão de inclusão produtiva, Recife, [s.n], [2023b]. (não publicado)

RECIFE. **Projeto Aprendiz Recife:** caminho para a inclusão social e produtiva, Recife, [s.n], [2023c]. (não publicado)

REGO, Y. L. P. Reflexões sobre afronecrotransfobia: políticas de extermínio na periferia. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 16, n. 16, p. 168-181, 2019. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1838. Acesso em: 12.jan. 2025.

RIBEIRO, J. L. B. A Miséria do Mundo: trinta anos depois, pensar bourdieu ainda. **Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**, v. 1, n. 20, p. 40-.57, 2023. Disponível em: https://www.journals.ufrpe.br/index.php/cadernosdecienciassociais/article/view/5999. Acesso em: 15 jan. 2025.

RIOS, H. C. et al. A Relação entre a saúde mental dos jovens estudantes e a adaptação no mercado de trabalho. **Revista Tópicos**, v. 2, n. 6, p. 1-47, 2024. Disponível em: https://revistatopicos.com.br/artigos/a-relacao-entre-a-saude-mental-dos-jovens-estudantes-e-a-adaptacao-no-mercado-de-trabalho. Acesso em: 18 dez. 2024.

RIZZATI, I. M., et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Actio: Docência em Ciências**,v. 1, n. 1, p. 1-17, set-dez, 2020. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658. Acesso em 20 dez. 2020.

RÔÇAS, G.; BOMFIM, A. M. do. Do embate à construção do conhecimento: a importância do debate científico. **Ciênc. educ.**, v. 24, n. 1, p. 3-7, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/gNGrBJyLFQnV8qmwqR7bPHN/. Acesso em: 16 dez. 2024.

SALLUM JR., B.; BERTONCELO, E. R. Classe Social. In: **Vocabulário Bourdieu**. CATANI, A. M. et al. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SAGGESE, G. S. R. et al. **Marcadores sociais da diferença**: gênero, sexualidade, raça e classe em perspectiva antropológica. São Paulo: Terceiro Nome; Editora Gramma, 2018.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./ abr. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 27 jun. 2023.

SANTOS, I. N.; SILVA NETA, M. L.; SANTOS, C. F. B. F. Relações étnico-raciais na educação profissional técnica de nível médio: uma revisão integrativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40. e 41083, p. 1-19, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/8zGBKgJrqYSxrmtpVHfr9CG/abstract/?lang=pt. Acesso em: 12 jan. 2025.

SCHERER, G. A. Os reflexos das (in)seguranças: uma investigação acerca das políticas públicas para as juventudes**. VII JOINPP - Jornada Internacional de Políticas Públicas**: Para Além da Crise Global: Experiências e Antecipações Concretas, 2015, São Luiz - MA. Disponível em: https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo6/os-reflexos-das-inseguran cas-uma-investigacao-acerca-das-politicas-publicas-para-as-juventudes.pdf. Acesso em : 02 fev. 2024.

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Plano de curso de aprendizagem de assistente administrativo**. Recife, 2023 [s.n].

SETTON, M. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, p. 60-70, maio- ago, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqqhYyw4mmn5m8pw/. Acesso em: 02 fev. 2022.

SILVA, J. R. Programas de transferência de renda: algumas reflexões sobre seus impactos na educação brasileira. **Conversas e controvérsias**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 32-42, 2011. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/conversasecontroversias/article/view/7804. Acesso em: 26 abr. 2025.

SILVA, K. D. **Um discurso sobre gênero em uma escola profissionalizante do sul do Brasil.** O que pensam, o que dizem, o que sentem as estudantes do programa jovem aprendiz. Orientadora: Dra. Denise Regina Quaresma da Silva. 2021. Mestrado em Educação. Universidade La Salle, Canoas, 2021. Disponível em: https://svr-net20.unilasalle.edu.br/xmlui/handle/11690/2605. Acesso em: 25 abr. 2024.

SILVA, L. M.; CIASCA, M. I. F. L. História da educação profissional no Brasil: do período colonial ao governo Michel Temer (1500-2018). **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 1, p. 73-101, 2021. Disponível em: https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/677. Acesso em: 26 mar. 2025.

SILVA, C. A. S. et al. A formação das identidades: o conceito de habitus de bourdieu contribui para a compreensão no ambiente escolar. **Revista FT**, v. 28, n.139, p. 1, out., 2024. Disponível em: https://revistaft.com.br/a-formacao-das-identidades-o-conceito-de-habitus-de-bourdieu-contribui-para-a-compreensao-no-ambiente-escolar/. Acesso em: 24 nov. 2024.

SILVA, K. K. R. **Juventude e trabalho**: representações sociais de trabalho por jovens aprendizes de recife. Orientador: Dra. Fátima Maria Leite Cruz. 2015. 139f. Dissertação (Mestrado)- Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em:https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3336682. Acesso em: 10 jul. 2023.

SILVA, S. P. **A inclusão produtiva como eixo de política de proteção social**: contexto latinoamericano e questões para a realidade brasileira. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Rio de Janeiro : Ipea, 2020. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10293/1/td_2605.pdf. Acesso em: 08 dez 2023.

SORDI, D.; GONÇALVES NETO, W. A Educação nos Programas Sociais Brasileiros: pobreza e trabalho. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, e106751, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/ySK7PwxBPTdMqf47MgDyjMJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 07 dez. 2023.

SOUZA, J. **Os batalhadores brasileiros:** nova classe média ou nova classe trabalhadora? Belo Horizonte : Editora UFMG, 2012.

SOUZA, J. **A ralé brasileira:** quem é e como vive. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022. Ebook.

SOUZA, F. V. F. **Assistência social e inclusão produtiva**: algumas indagações**. O Social em Questão** - Ano XVII - nº 30 - 2013 p. 287-298. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=121&sid=20. Acesso em: 06 dez 2023.

SOUSA, E. J. S. **Juventude, trabalho e o subdesenvolvimento.** Curitiba: Appris, 2022.

SOUSA, B. S. A. et al. A Abordagem teórico-metodológica da narrativa**:** potencialidades e limites nas pesquisas sobre a educação profissional e tecnológica**.** In: CLAÚDIO, N. N. S. et al. **A Metodologia da pesquisa em EPT.** Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2022. Livro eletrônico.

SPOSITO M. P.; CARRANO, P. C. R. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, 24, dez. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/dH674czshpNpQDsJ8vsJHLh/?lang=pt. Acesso em: 11 mar. 2024.

TAMANDARÉ. Câmara Municipal de Tamandaré. **Lei Municipal nº 588, de 10 de setembro de 2021.** Institui o Programa Jovem Aprendiz Tamadareense no âmbito municipal, em conformidade com a Lei Federal nº 10.097 de 2000, que altera a Consolidação das Leis do Trabalho- CLT. Tamandaré, 2021. Disponível em: https://transparencia.tamandare.pe.gov.br/uploads/5393/5/atos-oficiais/2021/leis/1687266645_lei-5882021-institui-o-programa-jovem-aprendriz-tamandareense-no-ambito-municipal....pdf. Acesso em: 26 abr. 2025.

TAVERNARD, E. P. M. et al. Autopercepção e adolescência: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia Clínica**: Rio de Janeiro, vol. 35, n. 1, p. 61 – 84, jan-abr, 2023. Disponível

em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v35n1/0103-5665-pc-35-1-0061.pdf. Acesso em: 26. jan. 2025.

TITTON, Mauro. **O princípio educativo do trabalho e o trabalho enquanto princípio educativo**: ampliando o debate com os movimentos de luta social. Disponível: http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT09-4589--Int.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

TOBIAS, L. S.; PEREIRA, M. G. O. Articulação teórico-prática na formação profissional: proposta didática crítico-reflexiva no estágio curricular. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 23, e14017 p. 2-13, 2023. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/14017. Acesso em: 15 mar. 2025.

TORITAMA. Procuradoria Geral do Município. **Lei nº 2026, de 21 de junho de 2024**. Institui, no âmbito da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo do Município de Toritama-PE o "Programa Jovem Aprendiz". Toritama, 2024. Disponível em: https://transparencia.toritama.pe.gov.br/uploads/5404/1/atos-oficiais/2024/leis/1719317852_lei-20262024.pdf. Acesso em : 06 abr. 2025.

TRANCOSO, A. E. R.; OLIVEIRA, A. A. S. Aspectos do conceito de juventude nas ciências humanas e sociais: análises de teses, dissertações e artigos produzidos de 2007 a 2011. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**. São João Del-Rei, v. 11, n. 2, jul. dez., 2016. Disponível em: http://seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/1747. Acesso em: 02 fev. 2024.

URZÚA, S.; PUENTES, E. **La evidencia del impacto de los programas de capacitación en el desempeño en el mercado laboral**. Banco Interamericano de Desarrollo, 2010. Disponível em: La evidencia del impacto de los programas de capacitación en el desempeño en el mercado laboral. Acesso em: 12 nov. 2024.

VELHO, G. 1994. **Projeto e Metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Villar, M. C. O.; Mourão, L. (2018). Avaliação do programa jovem aprendiz a partir de um estudo quase-experimental. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 4, p.1999- 2014, dez./ 2018. https://doi.org/10.9788/tp2018.4-11pt Disponível em: https://www.scielo.br/j/tpsy/a/rPjRTBBXYK3Q9jhnNLNYvqx/abstract/?lang=pt. Acesso em: 22 jun. 2023.

VISSER, R. Sociologia disposicionalista e classes sociais: reflexões sobre a desigualdade. **Revista de Ciências Sociais**, n. 50, p. 43- 57, jan./ jun., 2019. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/43511. Acesso em: 24 nov. 2025.

VYGOTSKY. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WACQUANT, L. Seguindo Pierre Bourdieu no campo. **Revista de Sociologia e Política**, 26, p.13-29, jun. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsocp/a/m7FYxJqkqGWG3WF6LZWpbsr/abstract/?lang=pt. Acesso em: 21 nov. 2024.

WACQUANT, L. Habitus. In: CATANI, A. M. et al. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

WELLER, W.; ZARDO, S. P. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. **Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade**, v. 22. N. 40, p. 131-143, jul./dez., Salvador, 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a12.pdf. Acesso em: 25 mai. 2025.

ZAMBONI, Marcio. Marcadores sociais da diferença. **Sociologia**: grandes temas do conhecimento (Especial Desigualdades), v. 1, p. 14-18, 2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509716/mod_resource/content/0/ZAMBONI_MarcadoresSociais.pdf. Acesso em: 25 jan. 2025.

APÊNDICE A. ROTEIRO DE ENTREVISTA NARRATIVA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA NARRATIVA COM OS EGRESSOS

FASE 1- INICIAÇÃO: Tópico inicial para narração e gravação (questão geradora)

➤ "Conte-me a história de sua participação no "Projeto Aprendiz Recife". Você pode começar pelo início, e, então, passar a contar as coisas que aconteceram durante o Projeto. Você pode levar o tempo que for preciso para isso, podendo também dar detalhes, pois tudo que for importante para você me interessa."

FASE 2 – NARRAÇÃO CENTRAL e GRAVAÇÃO

FASE 3 – CONCLUSÃO DA GRAVAÇÃO

FASE 4 – DIÁRIO DE CAMPO (Perguntas para aprofundamento da entrevista, sem gravação)

Fase 4- Opção 01 - Perguntas anotadas num diário de campo. (Caso não haja matéria prima para esse procedimento, serão propostas as questões abaixo.

Fase 4- Opção 02 – Em caso de não haver matéria prima para o procedimento referente à Opção 01, será usado o roteiro seguinte (impresso à parte):

1. Como você compreende a importância do Projeto Aprendiz Recife no seu processo de formação escolar e profissional?

2. Qual a sua compreensão sobre Programas voltados para inclusão de jovens no mundo do trabalho? Você os considera satisfatórios?

3. Você mantém alguma ligação com a SDSDHJPD após a conclusão da experiência de aprendiz? Se a resposta for negativa, caso o deseje, apresente sugestões visando melhorar a relação da instituição com a sua comunidade de estudantes egressos(as).

APÊNDICE B. QUESTIONÁRIO GESTORES(AS)

INSTITUTO FEDERAL
Pernambuco
Campus Olinda

QUESTIONÁRIO ON-LINE

Caracterização do participante:

Qual a sua idade? _____ Anos
Há quanto tempo trabalha na Instituição? _____ Ano(s)
Qual o setor que atua? _____
Há quanto tempo exerce a atual função? _____ Ano(s)

Questionário:

I. Percepções sobre a aprendizagem profissional

1. Como avalia os programas de aprendizagem profissional voltados para adolescentes e jovens?

2. Já ouviu falar em políticas de acompanhamento de egressos(as)?
( ) Sim.
( ) Não

3. Qual a sua opinião acerca do acompanhamento de egressos(as) de programas de aprendizagem profissional?

II. Sobre o Projeto Aprendiz Recife

4. O Projeto Aprendiz Recife realiza algum tipo de acompanhamento após a conclusão da participação dos jovens?
( ) Sim.
( ) Não.
Se sim, como é realizado esse acompanhamento?

5. Existem mecanismos para coleta de *feedback* dos egressos(as) sobre o projeto?
( ) Sim.
( ) Não
Se sim, como é realizada essa coleta?

6. Há algum plano ou estratégia em andamento para implementação ou melhoria de estratégias de acompanhamento de egressos(as)?
( ) Sim.
( ) Não.
Em caso afirmativo, descreva.

7. Egressos(as) participam atualmente da avaliação do Projeto Aprendiz Recife?
( ) Sim
( ) Não

8. Qual sua opinião a respeito da possibilidade de os egressos(as) participarem de forma sistemática da autoavaliação do projeto?

IV. Impactos do projeto

9. O Projeto Aprendiz Recife contribui para a inserção profissional dos(as) aprendizes após o término do programa?
( ) Sim
( ) Não
Justifique sua resposta.

10. Na sua percepção, quais são os impactos mais significativos do programa nas trajetórias pessoais dos egressos(as)?

11. E na trajetória profissional?

12. Você considera importante a inclusão de práticas voltadas para o fortalecimento de vínculos com os egressos(as)?

APÊNDICE C. RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO ON-LINE

Pergunta 01: Como avalia os programas de aprendizagem profissional voltados para adolescentes e jovens?

Gestor 1- É fundamental para futuras oportunidades no mercado de trabalho.

Gestor 2- Os programas são muito importantes, pois possibilitam oportunidades em termos de qualificação profissional, desenvolvimento de habilidades, preparação e inserção no mundo do trabalho, além de contribuírem para a redução das desigualdades e a construção de novos projetos de vida de adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social.

Gestor 3- Vejo os Programas de Aprendizagem Profissional como ferramentas essenciais para promover a inclusão social e quebrar ciclos de vulnerabilidade. Esses programas conectam jovens a oportunidades de qualificação e inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que fortalecem vínculos educacionais e desenvolvem habilidades técnicas e socioemocionais. Para adolescentes em situação de risco, representam mais do que formação profissional, pois possibilitam enxergar uma nova realidade, diferente daquela que vivem, tendo a oportunidade de esperançar.

Pergunta 2: Já ouviu falar em políticas de acompanhamento de egressos(as)?

Gestor 1: Sim
Gestor 2: Sim
Gestor 3: Sim

Pergunta 3: Qual a sua concepção acerca do acompanhamento de egressos(as) de programas de aprendizagem profissional?

Gestor 1-Monitorar o processo de aprendizagem do jovem e novas oportunidades após conclusão do projeto.

Gestor 2- É importante. Infelizmente, devido às limitações por conta da equipe reduzida, não temos condições de realizar esse acompanhamento.

Gestor 3- Infelizmente o projeto não faz o acompanhamento dos egressos, mas concordo que é de extrema importância o acompanhamento para avaliar o impacto real da formação recebida e garantir a continuidade do processo de inclusão social e profissional. Além disso, possibilita o aperfeiçoamento do projeto, a partir do feedback dos participantes.

Pergunta 4: O Projeto Aprendiz Recife realiza algum tipo de acompanhamento após a conclusão da participação dos jovens? Se sim, como é realizado esse acompanhamento?

Gestor 1- Não
Gestor 2- Não
Gestor 3- Não

Pergunta 5: Existem mecanismos para a coleta de feedback dos egressos(as) sobre o projeto? Se sim, como é realizada essa coleta?

Gestor 1- Não.
Gestor 2- Não.
Gestor 3- Sim. Uma vez por ano, a equipe do projeto entra em contato com os jovens cujo contrato foi encerrado há mais de um ano, realizando uma breve pesquisa com eles.

Pergunta 6: Há algum plano para implementação de estratégias de acompanhamento de egressos e egressas? Em caso afirmativo, descreva.

Gestor 1- Sim. Ampliação da equipe para realizar o acompanhamento

Gestor 2- Sim. Com a ampliação da equipe, teremos condições, futuramente, de realizar um acompanhamento dos egressos, através de contato telefônico, encontros presenciais e da sistematização de dados decorrente da aplicação de um instrumento avaliativo que será enviado periodicamente.

Gestor 3- Não

Pergunta 7: Egressos(as) participam atualmente da avaliação do Projeto Aprendiz Recife?

Gestor 1- Não
Gestor 2- Não
Gestor 2- Sim

Pergunta 8: Qual sua opinião a respeito da possibilidade de egressos(as) participarem de forma sistemática da autoavaliação do projeto?

Gestor 1- Ampliação da equipe para realizar o acompanhamento

Gestor 2- Quando tivermos a ampliação da equipe, será possível a participação dos egressos na avaliação do Projeto.

Gestor 3- É fundamental, embora existam desafios metodológicos para realizar essa avaliação de forma presencial. Vale ressaltar que, ao término do contrato de cada jovem, é feita uma avaliação interna, na qual ele compartilha suas impressões sobre o projeto, destacando pontos positivos e aspectos que podem ser aprimorados. Com base nessas avaliações, são promovidas discussões internas voltadas para melhorias no projeto.

Pergunta 9: Qual sua opinião a respeito da possibilidade de participação de egressos e egressas na avaliação interna do Projeto Aprendiz Recife?

Gestor 1-Quando tivermos a ampliação da equipe, será possível a participação dos egressos na avaliação do Projeto.

Gestor 2- É fundamental, embora existam desafios metodológicos para realizar essa avaliação de forma presencial. Vale ressaltar que, ao término do contrato de cada jovem, é feita uma avaliação interna, na qual ele compartilha suas impressões sobre o projeto, destacando pontos positivos e aspectos que podem ser aprimorados. Com base nessas avaliações, são promovidas discussões internas voltadas para melhorias no projeto.

Gestor 3-A ampliação da equipe é necessária para realizar o acompanhamento

Pergunta 9: O Projeto Aprendiz Recife contribui para a inserção profissional dos(as) aprendizes após o término do programa? Justifique sua resposta.

Gestor 1- Sim. Mobilização e informação para os jovens das ofertas de vagas disponibilizadas pelas Empresas parceiras

Gestor 2- Sim. Alguns jovens do Projeto concluíram a aprendizagem e foram contratados por empresas parceiras.

Gestor 3- As estratégias de inserção profissional são voltadas aos aprendizes durante o período do contrato. Ao longo de todo o projeto, os jovens recebem orientações, capacitações e formações para se prepararem para o mercado de trabalho após o término do contrato. Essas formações incluem: elaboração de currículo, preparação para entrevistas, desenvolvimento socioemocional, cadastro em plataformas de emprego, entre outras atividades essenciais.

Pergunta 10: Em sua opinião, qual é a importância de acompanhar e valorizar os egressos para o fortalecimento do programa?

Gestor 1- É importante para termos um diagnóstico com relação ao quantitativo de egressos inseridos no mundo do trabalho, áreas de atuação profissional, identificação de demandas e necessidades, bem como reformulação e planejamento de novas ações. No entanto, no momento, não temos equipe suficiente para fazer esse acompanhamento.

Gestor 2- (sem resposta)

Gestor 3- É importante, porém, no momento, a equipe é insuficiente para realizar avaliação com os egressos

Pergunta 10: Na sua percepção, quais são os impactos mais significativos do programa na trajetória pessoal dos egressos(as)?

Gestor 1- Construção de novos projetos de vida; Redução das desigualdades.

Gestor 2- Construção de novos projetos de vida, desenvolvimento de novas habilidades, valorização, confiança no potencial, fortalecimento dos vínculos familiares, busca por aperfeiçoamento e novas oportunidades.

Gestor 3- Na minha percepção, um dos impactos mais significativos do programa nas vidas pessoais dos egressos é a transformação da mentalidade dos jovens. Muitos deles, ao final da formação, expressam o desejo de seguir um curso superior ou técnico, algo que antes não fazia parte de suas perspectivas profissionais. Essa mudança reflete não apenas um aumento nas ambições acadêmicas e profissionais, mas também uma maior confiança em suas capacidades e um novo entendimento sobre as oportunidades que podem conquistar.

Pergunta 11: E na trajetória profissional?

Gestor 1- Qualificação profissional, desenvolvimento de novas habilidades, experiência profissional.

Gestor 2- Qualificação e experiência profissional, desenvolvimento de competências socioemocionais.

Gestor 3- De acordo com relatos de alguns jovens recolhidos de maneira informal os jovens informaram que muito do conhecimento que adquiriram durante o projeto utilizam na sua vida profissional.

Pergunta 12: Você considera importante a inclusão de práticas voltadas para o fortalecimento vínculos com os egressos?

Gestor 1- Sim, porém, considerando a equipe reduzida, acaba sendo inviável no momento.

Gestor 2- Sim, quando tivermos a ampliação da equipe.

Gestor 3- Sim. Principalmente no tange auxiliá-los na reinserção no mercado de trabalho.

APÊNDICE D. TCLE EGRESSOS(AS)

TCLE – EGRESSOS(AS)
(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução 466/12, II.23)

Título do Estudo: **TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS A ESSA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

Pesquisador Responsável: **JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA**
Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: **IFPE- Campus Olinda**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa, "Trajetórias de vida de jovens egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife (PAR): analisando os sentidos atribuídos a essa aprendizagem profissional", que está sob responsabilidade, do pesquisador Jaime Roberto Tavares de Lima, telefone: (81) 98842-8779 (inclusive ligações a cobrar) e e-mail: jrtl@discente.ifpe.edu.br e sob orientação da Profª Dra. Bernardina Santos Araújo de Souza, telefone: (81) 99927-0136 e e-mail: bernardina.araujo@belojardim.ifpe.edu.br. Caso haja algum termo ou sentença que o (a) senhor (a) não consiga entender, fale abertamente com o pesquisador responsável pelo estudo a fim de esclarecimento.

Esse documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar esse documento para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento do processo.

Caso esse Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubrique as folhas e assine esse documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de recusar-se a participar do estudo e que essa decisão não acarretará penalidades por parte dos pesquisadores. Ademais, você tem o direito de retirar-se da pesquisa a qualquer momento sem necessidade de explicação ou justificativa. Todas as informações dessa pesquisa serão confidenciais e divulgadas apenas em eventos e/ou publicações científicas, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Essa pesquisa pretende investigar os efeitos da política pública de Aprendizagem Profissional sobre a situação profissional e pessoal de jovens egressos(as) em condição de vulnerabilidade social, buscando-se compreender, a partir da visão dos próprios jovens, os sentidos atribuídos ao trabalho após sua passagem por essa Política Pública de Juventude.

A pesquisa tem por objetivo a análise do Projeto Aprendiz Recife e suas contribuições na formação profissional e trajetórias de vida de seus egressos e egressas.

A pesquisa está orientada pelo princípio inclusão social e produtiva de adolescentes e jovens de classes populares ao mundo do trabalho, assunto de amplo interesse e relevância social, visando a inserção plena de todos na sociedade, sem discriminação, com vistas à redução de desigualdades.

Esse estudo se utilizará dos seguintes procedimentos: participação em entrevista narrativa, técnica que consiste em partir de um tópico inicial, ou questão geradora, para obter relatos de experiências vivenciadas ao longo da sua participação no Projeto Aprendiz Recife. A entrevista será realizada individualmente, agendada de acordo com a disponibilidade do participante, e será realizada na sala de atendimento da Gerência de Gestão do Trabalho e Educação Permanente, localizada nas dependências da Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Políticas sobre Drogas da Prefeitura do Recife, local seguro e reservado. Para eventuais dúvidas, estarei presente para auxiliar o participante durante o processo. A entrevista será presencial, com duração aproximada de 60 minutos, com gravação do áudio por meio de aplicativo digital, de forma previamente permitida via termo de autorização. Tais decisões são tomadas em virtude do procedimento de coleta de dados que prevê a transcrição das falas para posterior análise dos resultados.

Durante a realização de toda pesquisa com seres humanos há probabilidade de riscos. Nesse tipo de estudo que prevê a realização de entrevista narrativa, identifica-se a possibilidade de ocorrência de riscos de baixo impacto ou não significativos, como embaraços, constrangimentos e cansaço por parte do participante. No entanto, estarei disponível para ajudá-lo(a) caso ocorra alguma dificuldade. Além disso, meus contatos pessoais estarão disponíveis para qualquer eventualidade, proporcionando um suporte imediato e direto, se necessário. A Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Políticas sobre Drogas da Prefeitura do Recife conta com Equipe de Suporte Emocional, que poderá ser acionada em situação de agravo. O pesquisador além de prestar orientação aos participantes, estará atento a sinais de desconforto e/ou indicativos de obstáculos ao prosseguimento da pesquisa. Havendo qualquer indicativo de desconforto, a pesquisa será interrompida naquele momento, só sendo retomada com a permissão do participante e a garantia de que de fato ele se sentirá confortável ao responder. Em quaisquer eventualidades, o pesquisador estará disponível pelo telefone e/ou e-mail indicados ao final desse termo.

Essa pesquisa também pode trazer benefícios, como o oferecimento de contribuições para a área da educação, promovendo reflexões sobre a importância da aprendizagem profissional como política pública e de possíveis resultados no alcance de elevação da escolaridade de adolescentes e jovens, assim como de formas de acesso ao mundo do trabalho.

O resultado do estudo será um produto educacional prático direcionado aos estudantes, no intuito do desenvolvimento de habilidades que contribuam para a aprendizagem profissional e a inserção profissional. A pesquisa também visa contribuir para o aprimoramento do Programa Aprendiz Recife, a fim de que venha a apresentar maiores e melhores resultados no processo de inclusão de adolescentes e jovens ao mundo do trabalho.

Assume-se o compromisso de garantir a adequada guarda das informações dadas em confiança e a proteção contra a sua revelação não autorizada. Além disso, as informações coletadas nessa pesquisa serão exclusivamente para atender aos objetivos estabelecidos e relacionados a esse estudo. Para tratamento e proteção dos dados obtidos por meio da pesquisa, também será observado o que dispõe a Lei nº 13.709/18 de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), que regula o tratamento de dados pessoais, incluindo aqueles em meios digitais, por pessoa natural ou por pessoa jurídica de direito público ou privado, com o propósito de proteger os direitos fundamentais de liberdade, privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa natural. Compromete-te com a guarda, cuidado e utilização das informações coletadas nessa pesquisa apenas para cumprimento dos objetivos previstos e relacionados a esse estudo.

A autorização para participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso o(a) Sr.(a) decida não participar, ou ainda, desistir e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo.

Não haverá remuneração pela participação na pesquisa, e nenhum custo será exigido do participante em relação aos procedimentos envolvidos. No entanto, o participante pode ser reembolsado por quaisquer despesas relacionadas à sua participação na pesquisa, desde que devidamente comprovadas, como despesas com transporte e alimentação, por exemplo. Preferencialmente, o reembolso será realizado por meio de transferência bancária, no mesmo montante das despesas incorridas.

Caso ocorra algum problema ou dano, resultante da participação na pesquisa, será oferecido todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e garantimos indenização diante de eventuais fatos comprovados, com nexo causal com a pesquisa.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a identidade do participante seja preservada e mantida sua confidencialidade.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido ao participante, o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que o(a) Sr.(a) queira saber antes, durante e depois da participação. Em caso de dúvidas, o(a) Sr.(a) pode entrar em contato com o pesquisador responsável, Jaime Roberto Tavares de Lima, por meio do telefone (81) 98842-8779, endereço: R. General Polidoro, 380, Várzea, Recife-PE, ou e-mail jrtl@discente.ifpe.edu.br.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Belo Jardim – FBJ – Rodovia PE-166, s/n - BR, Belo Jardim-PE, CEP:55150000, telefone (81)3726-8100, e-mail: cep@aeb.edu.br. – Horário de Funcionamento: de segunda a sexta-feira das 8 às 17h exceto em feriados e recesso universitário.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Eu _____, CPF nº_____, após a leitura desse documento, declaro estar informado e esclarecido acerca da pesquisa, dos procedimentos e possíveis riscos nela envolvidos, de acordo em participar do estudo intitulado: Trajetórias de vida de jovens egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife (PAR): analisando os sentidos atribuídos a essa aprendizagem profissional. Estou ciente de que tenho oportunidade de esclarecer quaisquer dúvidas sobre a pesquisa mediante solicitação de contato telefônico ou utilizando o e-mail do pesquisador. Declaro que recebi cópia assinada desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Data: _____/_____/_____

_____
Nome do participante ou responsável

_____
Assinatura do participante ou responsável

Eu, Jaime Roberto Tavares de Lima, declaro cumprir as exigências contidas nos itens IV.3 e IV.4, da Resolução nº 466/2012 do CNS.

Data: _____/_____/_____

_____
Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE E. TCLE-E GESTORES(AS) PAR
(ENVIADO CONJUNTAMENTE COM O QUESTIONÁRIO ON-LINE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (on-line)

Título do Estudo: **TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS A ESSA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.**

Pesquisador Responsável: **JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA**
Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: **IFPE- Campus Olinda**

QUESTIONÁRIO: PROJETO APRENDIZ RECIFE

Prezado(a)

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa, "Trajetórias de vida de jovens egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife (PAR): analisando os sentidos atribuídos a essa aprendizagem profissional". O objetivo do estudo é investigar os efeitos da política pública de Aprendizagem Profissional sobre a situação profissional e pessoal de jovens egressos(as) em condição de vulnerabilidade social, buscando-se compreender, a partir da visão dos próprios jovens, os sentidos atribuídos ao trabalho após sua passagem por essa Política Pública de Juventude. A pesquisa tem por objetivo a análise do Projeto Aprendiz Recife e suas contribuições na formação profissional e trajetórias de vida de seus egressos e egressas.
O pesquisador responsável por essa pesquisa é Jaime Roberto Tavares de Lima, graduado em Psicologia e aluno do Mestrado em Educação Profissional-ProfEPT do IFPE. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Autarquia Educacional de Belo Jardim (AEB), de acordo com as exigências da Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Antes de responder às perguntas relacionadas ao estudo, apresentaremos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para sua leitura e anuência.

Seja bem-vindo(a)!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE-e)

Convidamos você para responder esse questionário eletrônico com duração de aproximadamente 20 minutos, sobre os adolescentes e jovens egressos do Projeto Aprendiz Recife. O acesso ao questionário somente ocorrerá depois de você ter dado o seu consentimento para participar nesse estudo. Você poderá contribuir para essa pesquisa ao responder às questões. Contudo, você não deve participar contra a sua vontade. Os dados serão arquivados durante período de 05 anos em HD externo (dispositivo de armazenamento de arquivos portátil) de propriedade do pesquisador responsável.

A pesquisa envolve risco mínimo de possível desconforto, estresse ou desgaste emocional ao responder a alguma(s) pergunta(s) do questionário proposto. Caso isso ocorra, você tem a liberdade para não responder, interromper a pesquisa, fazer pausas, ou cancelar a sua participação a qualquer momento. Em todos esses casos, você não será prejudicado(a), penalizado(a) ou responsabilizado(a) de nenhuma forma. Sabe-se que pesquisas desenvolvidas em meio virtual envolvem riscos, tais como vazamentos de informações e roubo de dados. Essas vulnerabilidades podem ser prevenidas, mas não totalmente

eliminadas. Nesse sentido, o pesquisador compromete-se a ser o único a manusear os questionários eletrônicos e promover a adequada guarda das informações fornecidas em dispositivo de uso exclusivo, longe do das redes digitais e de ambiente de nuvem.

Como benefício, essa pesquisa pretende oferecer contribuições para a área da educação, promovendo reflexões sobre a importância da aprendizagem profissional como política pública, em conjunto com possíveis resultados de elevação da escolaridade de adolescentes e jovens. O resultado do estudo será um produto educacional prático direcionado aos estudantes, no intuito do desenvolvimento de habilidades que contribuam para a aprendizagem profissional. A pesquisa também visa contribuir para o aprimoramento do Programa Aprendiz Recife, a fim de que apresente maiores e melhores resultados no processo de inclusão de adolescentes e jovens ao mundo do trabalho.

Os resultados do estudo poderão ser apresentados ou publicados em eventos, congressos e revistas científicas. Garantimos que a sua privacidade será respeitada, assim como o anonimato e o sigilo de suas informações pessoais.

Você não receberá pagamento por ter respondido ao questionário. Os custos diretos e indiretos da pesquisa serão arcados pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para essa pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo(a) participante.

Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável pelo estudo, Jaime Roberto Tavares de Lima, que poderá ser encontrado(a) pelo e-mail: jrtl@discente.ifpe.edu.br, ou pelo telefone: (81) 98842-8779.

Esse estudo foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Autarquia Educacional de Belo Jardim (AEB). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante desse estudo, ou se estiver insatisfeito(a) com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Autarquia Educacional de Belo Jardim (AEB), situado Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco, 166, KM5, Zona Rural, Belo Jardim-PE, telefone (81) 3726-8100, e-mail: cep@aeb.edu.br. Horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira das 08:00 às 17:00, exceto em feriados ou recesso universitário

Caso clique no ícone sobre “aceitar participar da pesquisa”, você responderá ao questionário do estudo em questão e permitirá que esses dados sejam divulgados para fins científicos ou acadêmicos, sendo mantida em sigilo a sua identidade. Também declara que está ciente dos propósitos e procedimentos do estudo e que teve oportunidade de avaliar as condições informadas sobre a pesquisa para chegar à sua decisão em participar desse estudo.

Você tem o direito a ter acesso aos resultados da pesquisa. Caso queira, basta solicitar via e-mail: jrtl@discente.ifpe.edu.br.

Você poderá baixar cópia desse Termo de Consentimento ou solicitá-lo em caso de interesse pelo e-mail: jrtl@discente.ifpe.edu.br. . Recomendamos que você guarde em seus arquivos uma cópia desse documento.

Acesse o link https://forms.gle/b4PjaaHvnafqan228 para o seu download.

Desde já, agradecemos! Aceita participar dessa pesquisa?

☐ Sim, li o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aceito participar da pesquisa.

☐ Não desejo participar do estudo.

APÊNDICE F. AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE AÚDIO

INSTITUTO FEDERAL
Pernambuco
Campus Olinda

AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE AÚDIO

Título do Estudo: **TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE (PAR): ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS A ESSA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL**

.

Pesquisador Responsável: **JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA**

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: **IFPE- Campus Olinda**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO E UTILIZAÇÃO DE VOZ

Eu, _____, CPF_____ de posse do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO da pesquisa intitulada Trajetória de vida de jovens egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife (PAR): analisando os sentidos atribuídos a essa aprendizagem profissional, após ter ciência e entendimento quanto aos (i) riscos e benefícios que essa pesquisa poderá trazer e (ii) métodos que serão usados para a coleta de dados; e por estar ciente da necessidade da gravação em áudio, AUTORIZO, por meio desse termo, que o pesquisador Jaime Roberto Tavares de Lima, capture a gravação de voz de minha pessoa para fins EXCLUSIVOS da referida pesquisa científica e com a condição de que esse material, na sua forma original, não seja divulgado. Nessas condições, apenas o material derivado do original poderá, nos termos dessa autorização, ser divulgado em meios científicos, tais como, teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso, artigos em periódicos, congressos e simpósios ou outros eventos de caráter científico-tecnológico – no sentido de preservar o meu direito ao ANONIMATO e demais direitos, como definido na regulamentação ética da pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil.

As gravações de voz ficarão sob a propriedade e a guarda exclusiva do pesquisador responsável pela pesquisa.

Essa AUTORIZAÇÃO foi concedida mediante o compromisso do pesquisador citado em garantir-me que:

1. a transcrição da gravação de minha voz me seja disponibilizada, caso a solicite;
2. os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui tratada e outras publicações científicas dela decorrentes;
3. a minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação científica das informações geradas pela pesquisa;
4. a utilização das informações geradas pela pesquisa para qualquer outra finalidade não especificada no TCLE somente poderá ser feita mediante minha autorização;
5. os dados coletados serão armazenados por 5 (cinco) anos, sob a responsabilidade do pesquisador responsável pela pesquisa; e, após esse período, serão destruídos;

6. A interrupção de minha participação na pesquisa poderá ser feita a qualquer momento, sem nenhum ônus, mediante mera comunicação ao pesquisador responsável, que, nesse caso, deverá providenciar a devolução (e adoção de medidas condizentes com essa situação) do material relacionado a essa autorização.

Valido essa autorização assinando e rubricando esse documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma via em minha posse.

_____, ____de_____

Local e data

_____
Nome completo do Participante da Pesquisa

_____
Assinatura do Participante da Pesquisa

_____
Nome e Rubrica do Pesquisador Responsável

APÊNDICE G. QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – CAMPUS OLINDA MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Questionário de Avaliação do Produto Educacional

Formulário de Avaliação da Oficina Formativa: Projeto Aprendiz Recife, o papel da Assistência Social nas Políticas de Aprendizagem Profissional

Por favor, avalie os seguintes aspectos da oficina, utilizando a escala abaixo:

- **5 - Excelente**
- **4 - Bom**
- **3 - Regular**
- **2 - Ruim**
- **1 - Muito Ruim**

1. Qualidade do conteúdo apresentado:

( ) 5 ( ) 4 ( ) 3 ( ) 2 ( ) 1

2. Clareza na exposição dos temas:

( ) 5 ( ) 4 ( ) 3 ( ) 2 ( ) 1

3. Relevância dos temas abordados:

( ) 5 ( ) 4 ( ) 3 ( ) 2 ( ) 1

4. Dinâmicas utilizadas durante a oficina:

( ) 5 ( ) 4 ( ) 3 ( ) 2 ( ) 1

5. Organização geral da oficina:

( ) 5 ( ) 4 ( ) 3 ( ) 2 ( ) 1

Comentários Gerais:

Críticas e Sugestões:

Elogios:

Obrigado por sua participação e contribuição!

ANEXO A- PARECER COMITÊ DE ÉTICA

AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SENTIDOS ATRIBUÍDOS A UM PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL VOLTADO A JOVENS DE CLASSE POPULAR: CONVERSANDO COM EGRESSOS

Pesquisador: JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80780824.0.0000.5189

Instituição Proponente: Autarquia Educacional de Belo Jardim - AEB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.064.121

Apresentação do Projeto:

Fonte: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2341507.pdf

Introdução

O Brasil é notadamente marcado por profundas desigualdades sociais, estruturais, educacionais e históricas, as práticas excludentes margearam considerável contingente populacional, negando o acesso a direitos e bens essenciais a uma existência digna e íntegra. Marcado pela perversa, longa e violenta história de escravização, esse país, semelhante a significativa parcela da América Latina, a partir da década de 1970 se torna palco de uma reestruturação produtiva do sistema capitalista agravando o cenário da pauperização das condições de existência da classe trabalhadora com a negação de direitos sociais básicos e indispensáveis à humanidade. Na corrente temporal da década de 1990, o desemprego estrutural passou a exigir dos trabalhadores maior flexibilidade para enfrentar a progressiva precarização das condições trabalhistas, associada aos avanços na tecnologia da automação e produção flexibilizada. O avanço das políticas de cunho neoliberal, trouxe, em seu bojo, um avanço do setor de serviços e do trabalho precário, de tempo parcial, autônomo e desregulamentado, além do incremento da terceirização, da subcontratação, associadas a desregulamentação dos direitos trabalhistas (Antunes, 2021; Noronha, 2014).

Diante desse contexto, observa-se que o problema do desemprego recai mais gravemente sobre os jovens, pois estes se configuram como força de trabalho menos escolarizada, sem

experiência e que, não raro, buscam saída através do mercado informal de trabalho. Segundo Pochmann (2004) o baixo crescimento econômico de nossa economia oferece pouca chance para modificação deste quadro a curto prazo, pois há uma geração insuficiente de vagas de trabalho para atender a demanda crescente dos que buscam emprego. Desta maneira, a criação de políticas inclusivas, com vistas à superação de tal cenário, torna-se um dos grandes desafios do poder público, uma vez que a inserção dos jovens no mundo do trabalho não se
dá de forma espontânea. O Programa de Aprendizagem Profissional é uma política pública voltada para a formação de adolescentes e jovens para o mundo do trabalho. Segundo Irineu Júnior (2016), a aprendizagem é constituída tanto por atividades de caráter teórico e prático, organizadas em tarefas de complexidade progressiva, garantindo ao aprendiz uma formação profissional básica. O Programa Jovem Aprendiz é regulamentado pela Lei 0.097/2000, conhecida como Lei do Aprendiz, que ao longo dos anos foi ampliada e atualizada, cujo teor determina que as empresas incluam formalmente um percentual de jovens, maiores de 14 anos e menores que 24 anos no seu quadro de funcionários por meio de um contrato de trabalho de aprendizagem, com duração de 11 a 24 meses, onde: [...] o
empregador se compromete a assegurar ao aprendiz formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico e o aprendiz se compromete a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a sua formação (BRASIL, 2023) A Lei Federal supracitada estabelece que empresas de pequeno e grande porte devem ter entre 5% e 15% de funcionários nessa modalidade. Para que o jovem participe do Programa, é preciso que ele esteja regularmente matriculado e frequente a escola, exigência, portanto, não aplicada àqueles e àquelas que já concluíram o Ensino Médio. No que se refere, especificamente à cidade de Recife, recorte espacial deste processo investigativo, afirma-se ser este um cenário marcado por grandes contrastes sociais. Segundo os dados divulgados pela Prefeitura do Recife, em 2010 o município apresentava Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,772, o que colocava o Recife na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799). Entre os anos de 2000 e 2010 o Recife apresentou uma taxa de crescimento de 16,97% em seu IDHM, mas ainda com tal curva de crescimento, o Recife ocupa a 210ª posição no Brasil, quando comparado aos outros 5.565 municípios do Brasil com IDHM igual ou inferior (RECIFE, s.d). De modo ambivalente, a cidade de Recife apresenta áreas com índices de desenvolvimento humano equivalentes ao de países ricos, como é o caso dos bairros de classe média alta, Espinheiro, Jaqueira e Tamarineira, que apresentam IDHM de 0,955, seguidos por Graças e Aflitos com IDHM de 0,952. O

desenvolvimento destas áreas nobres contrasta diretamente com a situação de bairros populares periféricos que enfrentam toda a sorte de dificuldades, falta de serviços básicos e vulnerabilidade social (IPEA, 2014). De acordo com dados do IBGE, em 2021 Recife apresentava menos da metade de sua população (43,14%) ocupada formalmente, e 38,1% da população com rendimento nominal mensal per capita de até ¿ salário-mínimo per capita. Em se tratando de Brasil, a taxa de desocupação entre jovens entre 18 e 24 anos é de 29,1%, é cerca de três vezes mais elevada que a média geral da população (IBGE, 2023). Este tema de pesquisa representa grande interesse pessoal, uma vez que ao longo de 17 anos como profissional no campo da Assistência Social, em paralelo a atuação durante 15 anos no Poder Judiciário, trabalhando diretamente com famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica que buscavam atendimento judicial, tornou-se flagrante a importância das Políticas Sociais, com destaque para àquelas ligadas à educação e aprendizagem profissional, por representarem uma possibilidade, ainda que mínima, de superação da transmissão intergeracional da situação de extrema pobreza.

Diante desse contexto, o trabalho social desempenhado com famílias no Centro de Referência e Assistência Social-CRAS e a atuação enquanto perito na Vara de Infância e Juventude, permitiu observar que a desigualdade social e educacional a que estão submetidos os jovens oriundos de famílias de classe popular, acaba por tolher suas possibilidades de escolhas quanto a sua inserção profissional, reduzindo ainda mais seu grau de participação social e política. Em virtude da intersetorialidade estabelecida entre as políticas de Assistência Social, de Educação e a Justiça, minha inserção no ProfEPT, oportunizou discutir e refletir, por meio da pesquisa, as relações e contradições estabelecidas entre as políticas de juventude e a inclusão profissional e social.Este estudo pretende discutir a relação da juventude em situação de vulnerabilidade social com o trabalho. O problema desta pesquisa é: quais os efeitos da Política de Aprendizagem Profissional sobre a situação profissional e pessoal de jovens egressos(as), oriundos de situação de vulnerabilidade e risco social? Pretende-se investigar, a partir da compreensão destes jovens, os sentidos atribuídos ao trabalho após sua passagem por esta Política Pública de Juventude. O Programa de Aprendizagem a ser estudado é o Projeto Aprendiz Recife, também fundamentado na Lei nº 10.097/2000, é desenvolvido pela Secretaria de Direitos Humanos, Desenvolvimento Social, Juventude e Políticas sobre Drogas da Prefeitura do Recife- SDSDHJPD. A Lei de aprendizagem, através de alterações na Consolidação das Leis do Trabalho ¿ CLT, estabeleceu a forma de contratação de aprendizes, associando a capacitação profissional à garantia de direitos e oferta de uma fonte de renda, originando

assim o Programa Jovem Aprendiz. A aprendizagem profissional representa um dos principais meios de inserção qualificada de adolescentes e jovens de 14 a 24 anos de idade no mundo do trabalho, sendo uma política pública de caráter permanente, reunindo a qualificação e a inserção profissional em uma única ação. O Projeto Aprendiz Recife é a denominação dada ao Programa de Aprendizagem Profissional executado pela Secretaria de Desenvolvimento Social Direitos Humanos, Juventude e Políticas sobre Drogas- SDSDHJPD do Recife, nos mesmos moldes do Programa Jovem Aprendiz e estruturado de acordo com o já estabelecido na Lei nº 10.097/2000, posteriormente atualizada pelo Decreto nº 5.154/2004. Ao longo do estudo, ao nos referirmos ao Projeto Aprendiz Recife, consideramos que este possui a mesma estrutura e formatação, sendo equivalente ao Programa Jovem Aprendiz. O Projeto Aprendiz Recife recebe jovens recifenses que são contratados por estabelecimentos, as empresas contratantes, cujas peculiaridades da atividade realizada ou das peculiaridades do local de trabalho impossibilitam, de acordo com a legislação, a alocação e a prática profissional dos adolescentes aprendizes em suas próprias instalações. Desta forma, utiliza-se da possibilidade legal de contratação de aprendizes de forma alternativa, no cumprimento da cota de aprendizagem, através da assinatura de Termo de Compromisso estabelecido entre o estabelecimento e a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego- SRTE (Decreto 9.579/2018). As empresas contratantes participantes do Programa Aprendiz Recife são: GupoSeg, Construtora Agra, Vencer Engenharia e Serviços, FRF Engenharia, Solunni, JME Engenharia, Top Service Terceirização, Soll Serviços Obras e Locações e Petrocal.Segundo a Confederação das Leis do Trabalho- CLT, em se tratando dos Programas de Aprendizagem Profissional, a formação técnico-profissional metódica pode ser oferecida pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem SENAI, SENAC, SENAT, SENAR, SESCOOP, ou suprida por outras entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica; a saber: Escolas Técnicas de Educação; entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional; e entidades de prática desportiva (Artigo 40, CLT). As entidades formadoras são organizações capazes de formar, acompanhar, avaliar o desempenho e certificar os adolescentes, sendo elas sem fins lucrativos e com programas de aprendizagem registrados no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente- CMDCA. O curso de aprendizagem profissional envolve o conjunto de atividades teóricas de um programa de aprendizagem, elaboradas e executadas pela entidade formadora, objetivando o desenvolvimento dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a qualificação profissional requerida para a inserção no mundo do trabalho. O Programa Aprendiz Recife estabeleceu parceria com as seguintes entidades

formadoras: Senai, Instituto Ser Educacional, Escola Dom Bosco, CIEEPernambuco. O Termo de Compromisso firmado entre o SRTE e o estabelecimento contratante envolve a parceria com uma entidade formadora e com uma entidade concedente para a realização das atividades práticas dos aprendizes. A Prefeitura do Recife é uma entidade concedente, categoria que abrange órgãos públicos ou organizações da sociedade civil, nas quais os jovens aprendizes têm a possibilidade de executar as atividades práticas do contrato de aprendizagem. As unidades de serviço da SEDSDH são o campo de aprendizagem e de exercício da prática profissional designado durante a realização deste estudo. A figura 01 fornece uma visão geral das partes envolvidas na dinâmica do Projeto Aprendiz Recife.Os jovens inseridos no Projeto Aprendiz Recife têm a carteira de trabalho assinada como aprendiz, com contratos de trabalho que variam entre o período de um a dois anos, para o exercício da função de auxiliar administrativo, realizando a prática profissional nas unidades da SDSDHJPD, recebendo concomitantemente a formação técnico-profissional em uma entidade formadora associada a este projeto. No Programa de Aprendizagem Profissional há uma combinação entre qualificação profissional, escolaridade e experiência profissional, com o objetivo de potencializar as chances de ingresso no mundo do trabalho, com vistas a influenciar positivamente a trajetória ocupacional dos jovens beneficiários .Os jovens entre 14 a 24 anos, com perfil para participar do Programa de Aprendizagem Profissional são inscritos através dos profissionais integrantes das equipes da Assistência Social, sendo inseridos através do Cadastro de Inclusão Produtiva, construído pela própria Secretaria. Para além dos critérios de idade e da condição de vulnerabilidade ou de risco social, é prérequisito a declaração de matrícula na rede de ensino ou o Histórico Escolar de Conclusão- Ficha 19, para os aprendizes que já concluíram previamente o ensino médio. Os jovens candidatos são encaminhados à empresa responsável pela formação (entidade formadora), onde submetem-se a um processo seletivo. Uma vez selecionados, os jovens são admitidos como aprendizes, através de contrato de aprendizagem, com registro em carteira profissional, passando, então, a receber formação técnico-profissional metódica constituída por atividades teóricas e práticas, organizadas de forma compatível com as habilidades e conhecimentos demandados pelo ambiente de trabalho. De acordo com a Portaria nº 3872/2023 do Ministério do Trabalho e Emprego que dispõe sobre a aprendizagem profissional, a entidade formadora é responsável pela elaboração de mecanismos de acompanhamento e avaliação do Programa de Aprendizagem durante a vigência de todo o contrato de aprendizagem, mediante o registro documental das atividades teóricas e práticas, com a participação do aprendiz e do

estabelecimento cumpridor da cota de aprendizagem. O acompanhamento das atividades práticas dos aprendizes é realizado junto à entidade concedente, neste caso a SDSDHJPD. Durante a vigência do contrato de aprendizagem, os jovens executam uma carga horária de 20 horas semanais, distribuídas em 4 horas de formação técnico-profissional metódica oferecida pela entidade formadora e 16 horas de formação prática nas dependências e equipamentos sociais da SDSDHJPD. A Portaria 3872/2023 faz referência aos aprendizes egressos, os quais serão os sujeitos deste estudo, jovens que concluíram o curso de aprendizagem profissional, com aproveitamento e cumprimento do
contrato de trabalho. A referida portaria determina a instituição de selo de excelência da aprendizagem profissional, destinado às entidades formadoras que comprovem alta taxa de empregabilidade dos aprendizes egressos de seus cursos de aprendizagem profissional (Portaria MTE, nº 3872, Art. 8º). O Projeto Aprendiz Recife alinha-se aos objetivos da Política de Assistência Social, pois o processo de formação profissional associa-se à oferta de proteção social e de garantia de direitos. Durante o processo de aprendizagem profissional, os aprendizes recebem o acompanhamento direto dos gestores do Projeto Aprendiz Recife, assim como o monitoramento dos profissionais das equipes de Assistência Social (Assistentes Sociais, Pedagogos, Psicólogos e Agentes Administrativos) que atuam nos locais onde esses jovens estão lotados. O acompanhamento visa tanto o cumprimento das exigências e determinações da Lei de Aprendizagem quanto o fortalecimento de vínculos sociais e comunitários, buscando-se a superação de vulnerabilidades e a potencialização de chances de ingresso mais qualificado no mundo do trabalho, após o término da participação no Projeto Aprendiz Recife. De acordo com os dados do Plano Municipal de Assistência Social do Recife- 2022 a 2025 (PMAS, 2023), 183 jovens aprendizes já foram atendidos pelo referido projeto, entre os anos de 2018 a 2022. No primeiro semestre de 2023, haviam 63 adolescentes e jovens incluídos no Projeto Aprendiz Recife. A Assistência Social é uma política de proteção social, organizada por meio do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), presente em todo o Brasil. Seu objetivo é garantir a proteção social aos cidadãos, ou seja, apoio a indivíduos, famílias e à comunidade Programa Bolsa Família, de transferência de renda (BRASIL, 2005).Este projeto de pesquisa possui relevância por abordar um assunto de amplo interesse social, como a inclusão social e produtiva de adolescentes e jovens de classes populares ao mundo do trabalho. A discussão deste tema relaciona-se com a interface estabelecida entre o campo da Assistência Social e da Educação, observando-se que as ações de tais políticas priorizam a busca de equidade social e da promoção da autonomia para seus usuários, importando salientar que tanto programas de

transferência de renda quanto os de aprendizagem profissional, buscam combater a desigualdade e oportunizar o exercício da cidadania.

Metodologia Proposta:

Pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo, ex-post-facto quanto ao delineamento metodológico, utilizando como instrumento a entrevista narrativa, compreendendo etapa de pesquisa bibliográfica, seguida de análise documental e pesquisa de campo.

Quanto ao método e aos instrumentos de análise, será utilizada respectivamente a Entrevista Narrativa (EN) como técnica de coleta de dados e a abordagem teórico-metodológica da análise narrativa para a interpretação dados coletados, uma vez que através das histórias narradas, obtém-se uma forma de compreender a experiência humana e o objeto de estudo de maneira mais abrangente, ao dar voz aos participantes, e assim acessar o mundo empírico do entrevistado e suas representações históricas, sociais e culturais (Sousa, et al., 2022).

De acordo com Jovchelovitch e Bauer (2002), a EN é uma forma de entrevista não estruturada, deprofundidade, com características diferenciadas que a distanciam do formato de perguntas e respostas do modelo tradicional de entrevistas, onde o pesquisador seleciona os tópicos e verbaliza as perguntas a partir de seu linguajar próprio e característico. Na EN a influência do entrevistador é minimizada e o esquema de narração pelos informantes substitui a fórmula padrão: pergunta-resposta. Estimula-se assim que os sujeitos narrem suas histórias de vida, compartilhando acontecimentos de seu contexto histórico particular e comunitário. A entrevista narrativa é aplicada através de quatro fases distintas: a iniciação, a narração, a fase de questionamento e a da fala conclusiva.

A técnica de análise dos dados utilizará o modelo de Análise de Entrevistas Narrativas, descrito por Jovchelovitch e Bauer (2002) , onde após a transcrição detalhada das entrevistas gravadas, são apresentados três diferentes procedimentos para a análise das histórias coletadas durante a entrevista narrativa: a proposta de Schütze, a análise temática e a análise estruturalista.

A escolha do campo de pesquisa será a Secretaria Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Políticas sobre Drogas da Prefeitura do Recife, levando em conta ser este o local onde o Projeto Aprendiz Recife é realizado. A pesquisa será realizada com jovens egressos(as) e Gestores do Projeto Aprendiz Recife. Na etapa do procedimento de campo pretende-se trabalhar com dois grupos de participantes: Grupo 01, formado por dois gestores do Projeto Aprendiz Recife, aos quais será aplicado um questionário do tipo semiaberto, com múltiplas escolhas, no formato do google forms, direcionado aos dois gestores institucionais,

responsáveis pelo Projeto Aprendiz Recife. O Grupo 02,será formado por uma amostra de três egressos e/ou egressas, será utilizado um roteiro de entrevista narrativa.
Critério de Inclusão:
Ter participado e concluído o Projeto Aprendiz Recife nos últimos três anos. A seleção seguirá o banco de dados da SDSDHJPD, onde constam dados de todos os egressos do projeto, tais como: endereço, telefone e e-mails. Atendendo aos critérios de inclusão, pretende-se obedecer a ordem apresentada na lista, até que se possa atender ao número pretendido. Estarão excluídos desta seleção aqueles que não atenderem aos critérios determinados. Os participantes serão convidados através de contato telefônico e por e-mail.
Critério de Exclusão:
O critério de exclusão será o de não estar incluído na lista de egressos formados do Programa de Aprendizagem Profissional nos último três anos.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Analisar o Projeto Aprendiz Recife e suas contribuições na formação profissional e trajetórias de vida de seus egressos e egressas.
Objetivo Secundário:
Identificar as concepções dos egressos(as) a respeito do Programa de Aprendizagem Profissional. Observar contribuições que o Projeto trouxe para a inserção profissional e para o desenvolvimento de estratégias.
Examinar o Projeto Aprendiz Recife no âmbito das políticas públicas, suas relações com os processos educacionais e na formação de uma consciência crítica. Elaborar na forma de produto educacional, resultante dessa pesquisa, tutorial sobre o Projeto Aprendiz Recife, com linguagem e comunicação visual voltada aos aprendizes e proposta de hospedagem na página da SDSDHJPD e/ou no aplicativo Conecta Recife.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
FONTE: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2341507
Riscos:
"Riscos eventuais ou desconfortos decorrentes dos procedimentos da pesquisa são considerados de nível mínimo, visto que não se trata de intervenção física sobre o participante além do fato de que este pode suspender ou retirar-se da pesquisa ao sentir-se incomodado. Assim, nesta pesquisa pode haver riscos de dano em relação a vazamentos das informações,

riscos de desgaste psicológico e emocional ao responder a entrevista e questionário. A fim de uma minimização do risco de vazamentos, apenas o pesquisador possuirá acesso às respostas dos questionários e entrevistas, que serão armazenadas com senha interligada ao e-mail institucional, sendo vetado o acesso a outros usuários.

Os transtornos por desconfortos de ordem psicológica e emocional poderão ser mediados ou mitigados com a intervenção do pesquisador. Os casos que porventura apresentarem maior agravo poderão contar com o suporte da Equipe de Suporte Emocional Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos, Juventude e Políticas sobre Drogas- SDSDHJPD. O pesquisador além de prestar orientação aos informantes, estará atento a sinais de desconforto e/ou indicativos de obstáculos ao prosseguimento da pesquisa. Havendo qualquer indicativo de desconforto, a pesquisa será interrompida naquele momento, só sendo retomada com a permissão do participante e a garantia de que de fato ele se sentirá confortável ao responder. Quanto aos questionários, serão aplicados por meio de formulário enviado eletronicamente, onde o participante poderá escolher voluntariamente a data e horário mais conveniente para respondê-lo. No intuito de mitigar os riscos inerentes ao desconforto de

participação dos pesquisados envolvidos, estes serão cientificados de que haverá sigilo das informações e os dados serão tratados e analisados por meio de técnicas específicas. Os dados obtidos na pesquisa serão utilizados exclusivamente com finalidades científicas conforme previsto no consentimento do participante.

Os resultados da pesquisa não serão divulgados a terceiros.

Benefícios:

Benefícios ao participante se darão de forma indireta, resultando num produto educacional que pretende elaboração e produção de um Tutorial em em formato digital sobre o Projeto Aprendiz Recife, produzido com linguagem e comunicação visual voltadas para os aprendizes. A pesquisa poderá ser satisfatória ao pesquisado, por participar e colaborar com o estudo. Acredita-se ser esta pesquisa de relevância social e acadêmica, podendo contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de políticas públicas de juventude, mais especificamente na área de aprendizagem profissional, esperando-se anda que além da contribuição ao campo da educação também o estímulo a novas pesquisas nesta área.

Todas as informações fornecidas serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo

AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB

Continuação do Parecer: 7.064.121

quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em eventos e/ou publicações científicas, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em nuvem, fornecendo acesso a partir de qualquer dispositivo com conexão à Internet apenas por meio de e-mail institucional e senha que estará sob a responsabilidade do pesquisador responsável (Telefone de contato do pesquisador (81) 98842-8779), pelo período de cinco anos. Embora, nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, está garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelo pesquisador (ressarcimento de transporte e alimentação)"

FONTE: TCLE GESTORES
"A pesquisa em meio digital envolve riscos não plenamente controláveis, mas passíveis de adoção de procedimentos para proteção de dados e da autonomia dos participantes. Tais riscos podem envolver o vazamento e compartilhamento de dados confidenciais, forma de coleta e de armazenamento inadequado de dados, dentre outros. Estas vulnerabilidades não são privativas das pesquisas em meio virtual, mas inerentes ao ambiente tecnológico e à internet. Como forma de minimização, o pesquisador fará o download do banco de dados da pesquisa, garantindo a guarda das informações em dispositivo (HD externo) longe das redes e do ambiente de nuvem."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Vide Conclusões

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Vide Conclusões

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Análise das pendências emitidas em parecer n°6.988.885:
1. TALE: adaptação da linguagem: atendido.
2. Descrição da etapa de coleta de dados virtual e seus riscos: atendido. Vide "Avaliação dos riscos e benefícios"
3. Informação sobre o uso de recurso de gravação de voz: atendido.

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5
Bairro: Zona Rural **CEP:** 55.150-000
UF: PE **Município:** BELO JARDIM
Telefone: (81)3726-8100 **E-mail:** cep@aeb.edu.br

AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB

Continuação do Parecer: 7.064.121

Considerações Finais a critério do CEP:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução 466/12 do CNS e complementares e pela Norma Operacional 001/13 do CNS, este CEP manifesta-se pela aprovação deste protocolo.

Informações:

Realizar nova submissão (ementa) quando for necessário fazer qualquer alteração neste projeto.

Solicitamos que em virtude da ocorrência de algum dano ao participante, previsto ou não como risco, a pesquisa deverá ser imediatamente suspensa e os fatos comunicados a este comitê.

Encaminhar o relatório final deste estudo ao sistema CEP/CONEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2341507.pdf	21/08/2024 01:14:06		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6988885.pdf	21/08/2024 01:12:45	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PESQUISA.pdf	21/08/2024 01:08:24	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.pdf	21/08/2024 01:06:22	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Outros	TERMO_AUT_AUDIO_MENOR.pdf	21/08/2024 01:03:58	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_GRAVACAOO_AUDIO.pdf	21/08/2024 00:56:50	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_E_GESTORES.pdf	21/08/2024 00:51:59	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_EGRESSO.pdf	21/08/2024 00:50:26	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PAIS.pdf	21/08/2024 00:47:40	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_EGRESSO.pdf	21/08/2024 00:46:07	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito

Endereço: Sítio Inhumas, Rodovia Pernambuco 166 KM5
Bairro: Zona Rural **CEP:** 55.150-000
UF: PE **Município:** BELO JARDIM
Telefone: (81)3726-8100 **E-mail:** cep@aeb.edu.br

AUTARQUIA EDUCACIONAL
DE BELO JARDIM - AEB

Continuação do Parecer: 7.064.121

Ausência	TCLE_EGRESSO.pdf	21/08/2024 00:46:07	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	21/08/2024 00:45:03	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Folha de Rosto	JaimeLima_Folha_de_Rosto_assinado.pdf	18/06/2024 01:28:45	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia_JAIME_LIMA_MESTRADO_assinado.pdf	18/06/2024 01:22:18	JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

BELO JARDIM, 09 de Setembro de 2024

Assinado por:
Alexandra Waleska de Oliveira Aguiar
(Coordenador(a))

ANEXO B. DECLARAÇÃO GGTEP SUAS

RECIFE
PREFEITURA

Secretaria de Assistência Social e Combate à Fome
Secretaria Executiva de Assistência Social
Gerência Geral do SUAS
Gerência de Gestão do Trabalho e Educação Permanente do SUAS

DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que **JAIME ROBERTO TAVARES DE LIMA (Analista Psicólogo e Mestrando do ProfEPT/IFPE)** foi autorizado a realizar, no dia **19 de dezembro de 2024**, uma **Oficina Formativa sobre o Projeto Aprendiz Recife**, voltado aos trabalhadores do SUAS na Prefeitura da Cidade do Recife.

A referida Oficina foi realizada no CREAS Cordeiro, das 9h às 12h, e contou com a participação de 19 trabalhadores, que atuam nas proteções Básica, Média e Alta. Essa atividade foi recebida de forma bastante positiva pelos presentes, havendo a proposta de, futuramente, ela fazer parte de uma formação permanente para os trabalhadores do SUAS com vistas ao fortalecimento da política de Aprendizagem Profissional.

Recife, 05 de janeiro de 2025.

Ana Emmanuela R. M. Brito

Ana Emmanuela Reis Monteiro
Chefe de Divisão da Gestão do Trabalho da GGTEP/SUAS

Ana Emmanuela Reis Monteiro
Mat. 118.669-8
Chefe de Divisão de Gestão do Trabalho
SDSDHJPD - Prefeitura do Recife

ANEXO C. PRODUTO EDUCACIONAL

OFICINA PEDAGÓGICA

PROJETO APRENDIZ RECIFE:
O PAPEL DA ASSISTÊNCIA SOCIAL
NAS POLÍTICAS DE JUVENTUDE

PRODUTO EDUCACIONAL
-PROFEPT

Jaime Roberto Tavares de Lima

Bernardina Santos Araújo de Sousa

OLINDA
2025

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO:

Título: OFICINA PEDAGÓGICA PROJETO APRENDIZ RECIFE: O PAPEL DA ASSISTÊNCIA SOCIAL NAS POLÍTICAS DE JUVENTUDE

Origem do Produto: TRABALHO DE DISSERTAÇÃO DENOMINADO "TRAJETÓRIAS DE VIDA DE JOVENS EGRESSOS(AS) DO PROJETO APRENDIZ RECIFE: ANALISANDO OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À APRENDIZAGEM PROFISSIONAL"

Área do Conhecimento: Ensino

Público Alvo: Trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Categoria do Produto: Oficina pedagógica para a formação continuada dos trabalhadores do SUAS.

Finalidade: Colaborar com a capacitação dos profissionais atuantes no Projeto Aprendiz Recife que realizam a monitoria e o acompanhamento social dos jovens aprendizes.

Organização do Produto: Trabalho organizado na forma de uma oficina pedagógica piloto. A oficina foi estruturada em três etapas: a primeira apresenta os dados históricos e legais da política de aprendizagem profissional e do Projeto Aprendiz Recife; a segunda discute o perfil dos aprendizes e o cenário de desigualdade social que atinge os jovens; e a terceira demonstra a importância do monitoramento na aprendizagem profissional e a atuação dos profissionais da assistência social nesta política de juventude.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais. Proibido o uso comercial do produto.

Divulgação: Disponível em formato digital no Repositório do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE).

ISBN: 978-65-01-61344-4

Idioma: Português.

Instituição envolvida: Instituto Federal de Pernambuco (IFPE)- Campus Olinda.

Cidade: Olinda-PE

País: Brasil.

Ano: 2025.

1- APRESENTAÇÃO

Este Produto Educacional (PE), *Oficina Pedagógica- Projeto Aprendiz Recife: o Papel da Assistência Social nas Políticas de Juventude*, é parte integrante da dissertação "Trajetórias de vida de jovens egressos(as) do Projeto Aprendiz Recife (PAR): analisando os sentidos atribuídos à aprendizagem profissional".

O PE baseia-se na importância da política de aprendizagem profissional para o público juvenil. Entende-se que os jovens oriundos da classe trabalhadora são forçados, desde cedo, à necessidade de conciliar atividades escolares com práticas laborais pouco remuneradas. Este segmento culmina no abandono escolar, consequência da imperativa necessidade de subsistência familiar, uma experiência de exploração da força de trabalho do jovem.

A Lei 10.097/2000, popularmente conhecida como Lei de Aprendizagem, efetuou alterações importantes em artigos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), regulamentando a contratação de aprendizes e unindo a capacitação profissional de adolescentes e jovens à garantia de direitos trabalhistas, juntamente com uma remuneração adequada (Brasil, 2000).

A elaboração e aplicação do PE constituem-se como uma das ações incluídas no projeto de pesquisa, concorrendo tanto para obtenção de conhecimentos sobre o objeto estudado quanto para devolver ao meio do pesquisador, de forma prática, os resultados do estudo. Nas palavras de Pinheiro e Alves (2023), torna-se essencial a transferência de conhecimento para a sociedade, proporcionada pelos Mestrados Profissionais, utilizando o desenvolvimento, aplicação e disponibilização de produtos educacionais.

O Documento de Área Ensino da CAPES (Brasil, 2016) identifica as seguintes categorias de produtos educacionais: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos. A oficina pedagógica, por sua vez, enquadra-se dentro da categoria de propostas de ensino.

A oficina proporciona a "construção do conhecimento através da interação entre a teoria e a prática, além de estimular o desenvolvimento da criatividade" (Pinheiro; Alves, 2023, p.12155). Sob tal perspectiva, o PE configura-se enquanto instrumento que produz conhecimento tanto para quem o elabora, quanto para aqueles a quem se destina (Freire; Guerrini; Dutra, 2016). Ele tem por objetivo promover uma formação participativa, de modo a estimular o debate entre os participantes sobre a interface entre os aspectos formativos da aprendizagem profissional e a política de assistência social. Foram abordados temas transversais como a desigualdade social, as trajetórias de vida dos aprendizes, a educação e a política de emprego e renda.

2-INTRODUÇÃO

No Brasil, diante de um cenário histórico de desigualdades sociais e econômicas consolidado por políticas de caráter neoliberal implementadas ao longo das últimas duas décadas, verifica-se um ambiente adverso para os jovens, notadamente para aqueles que se encontram em posição de vulnerabilidade social. O desemprego alcança o público juvenil de modo mais contundente, submetendo-o a situações de informalidade e consequentemente a vínculos laborais precarizados.

Os programas de aprendizagem profissional representam a possibilidade de articulação entre empresa, escola e sociedade, constituindo-se em uma via privilegiada de inserção de adolescentes e jovens vulneráveis no mundo do trabalho. Trata-se de uma política pública de juventude de caráter permanente, que reúne formação e inserção profissional em uma ação única.

A pesquisa, realizada por meio de entrevistas narrativas, permitiu evidenciar a importância da formação profissional a partir dos diversos sentidos atribuídos pelos próprios aprendizes à essa importante política pública de juventude. Os egressos(as) destacaram a contribuição da aprendizagem para a elevação da escolarização e sua importância para a inclusão protegida no mundo do trabalho, favorecendo a construção de uma identidade profissional.

Entre os sentidos relativos ao processo de aprendizagem, todos os egressos(as) ressaltaram a importância assumida pelo monitoramento dos profissionais ao longo de todo o projeto. Os aprendizes atribuíram à supervisão um sentido fundamental, tanto para o desenvolvimento de habilidades e disposições para o trabalho, assim como para o estabelecimento de vínculos significativos que influenciaram suas trajetórias pessoais.

Apesar da centralidade atribuída pelos participantes ao monitoramento, observou-se que os profissionais responsáveis pela supervisão dos aprendizes não recebiam treinamento ou capacitação específicos para o desempenho dessas funções. Diante dessa lacuna propôs-se um PE voltado à formação dos trabalhadores, com o objetivo de ampliação do entendimento acerca da importância dos efeitos dessa política sobre trajetória dos jovens usuários da assistência social. Os programas de aprendizagem, nesse sentido, assumem relevância, pois são endereçados a indivíduos que ainda não adquiriram habilidades suficientes para superação dos mecanismos sociais da exclusão que dificultam sua inserção no mundo do trabalho (Neves, 2005).

Os participantes da oficina foram os profissionais das equipes, compostas por auxiliares administrativos, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, chefias, além de aprendizes que se encontram em exercício. A mobilização do grupo ocorreu por meio de contatos telefônicos e da divulgação de um card-convite distribuído no grupo de Whatsapp da rede socioassistencial.

essa atividade contribua positivamente para desenvolvimento crítico e pessoal tanto dos profissionais quanto dos aprendizes, fortalecendo o processo de aprendizagem profissional como um todo.

Esse PE resultou da pesquisa realizada, apresentando o intuito de assumir um caráter de qualificação regular voltada aos profissionais, em sintonia com a política de educação permanente existente na instituição, que visa a qualificação e transformação das práticas por meio da formação continuada dos trabalhadores (Brasil, 2013). Como forma de desdobramento, foi sugerida à gestão a inclusão da oficina pedagógica no calendário de formação da SDSDHJP.

A oficina pedagógica se caracteriza por permitir vivência, reflexão e conceituação, onde se integram teoria e prática de forma ativa e interativa. A oficina promove a autoaprendizagem, autonomia e o desenvolvimento do potencial criativo dos participantes, facilitando a comunicação e a produção de conhecimento (Pinheiro et al., 2024). Tal metodologia foi escolhida com o inuito de subsidiar a atuação profissional deste grupo, ampliando sua compreensão sobre o Projeto Aprendiz Recife e a interface entre as políticas de educação, assistência social e de emprego e renda.

A interação entre trabalhadores e aprendizes durante percurso formativo, resulta em experiências que vão além da capacitação técnica, promovendo integração social, desenvolvimento de autonomia e um ambiente de trabalho acolhedor. A prática profissional, acompanhada por profissionais atuantes e comprometidos, estimula o processo de desenvolvimento de disposições para o trabalho.

A aprendizagem de modo geral estimula a ampliação do repertório sociocultural dos jovens, além de fortalecer os vínculos sociais e com o mundo do trabalho. A presença dos monitores ao longo do percurso formacional amplia a coerência entre a teoria aprendida nas instituições formadoras e a prática profissional, e desempenhada sob a supervisão personalizada e competente (Schaffer; Marinho; Facó, 2018).

A oficina pedagógica realizada com os profissionais permitiu a apreensão e a troca de conhecimentos relativos a política de aprendizagem profissional, contando com a presença e participação dos aprendizes ao longo dos diálogos e reflexões desenvolvidos.

Por fim, é fundamental que os trabalhadores, juntamente com os responsáveis pela formação técnico-profissional e os gestores de políticas públicas não priorizem apenas a transmissão de conhecimentos técnicos, mas atuem como mentores e apoiadores no processo de formação integral dos jovens.

3- OBJETIVO:

Capacitar os profissionais responsáveis pelo acompanhamento e monitoramento dos jovens aprendizes, com a finalidade de aprofundar os conhecimentos sobre a política de aprendizagem profissional, incluindo seus objetivos, o histórico, o seu público-alvo, assim como o impacto social e as inter-relações existentes entre a formação profissional e a política de assistência social.

4- METODOLOGIA

Oficina realizada de forma participativa, utilizando apresentação de slides, dinâmicas de grupo, exposições dialogadas, estudo de casos, análise de depoimentos e debate participativo. Os conteúdos foram abordados em três módulos, conforme descrito abaixo:

OFICINA: PROJETO APRENDIZ RECIFE: O PAPEL DA ASSISTÊNCIA SOCIAL NAS POLÍTICAS DE JUVENTUDE

Carga Horária

Oficina com duração de 3 horas:

- 1ª Etapa: 1 hora;
- 2ª Etapa: 1 hora;
- 3ª Etapa: 1 hora.

Público Alvo: Trabalhadores do SUAS que atuam no monitoramento e acompanhamento social dos jovens aprendizes

Quantidade de participantes presentes na oficina: 19 participantes

Duração: 03 horas

Recursos utilizados: PowerPoint, vídeo, notebook, monitor de 50 polegadas.

1ª ETAPA (1h) – Conhecendo o Projeto Aprendiz Recife, Contexto histórico e legal da aprendizagem profissional

- **Acolhida e apresentação breve** (10 min)
- **Exposição dialogada:**
  - O Programa Jovem Aprendiz (Lei nº 10.097/2000, Decreto nº 11.479/2023);
  - Objetivos do programa;
  - Principais benefícios e desafios enfrentados pelos jovens participantes.

- **Breve debate interativo com os participantes, a partir de perguntas gatilho:**
  - "Quem é o jovem aprendiz?"
  - “O que é juventude?

Estratégia: Exposição dialogada seguida de uma dinâmica de debate em grupo com utilização de nuvem de palavras.

2ª ETAPA (1h) –Trajetórias Pessoais e Sentidos Atribuídos à Aprendizagem Profissional, O papel das Políticas Públicas, Perfil dos Jovens Atendidos.

- **Breve exposição e análise contextualizada**:
  - Origem e posição social dos jovens aprendizes
  - Trajetórias pré e pós o ingresso na aprendizagem profissional
  - A construção dos sentidos por meio da narratividade
  - Importância da Política Social de Juventude
  - Cenário local de vulnerabilidade social (Dados do CADUNICO)

- **Atividade em grupos:**
  - Estudo de caso sobre trajetórias de aprendizes (análise do perfil socioeconômico e dificuldades enfrentadas pelos jovens no programa). Cada grupo apresentará suas conclusões.

Estratégia: Estudo de casos em pequenos grupos para discussão e identificação de boas práticas.

3ª ETAPA (1h) – A importância da Monitoria e o Papel dos Profissionais da Assistência Social

- **Exposição dialogada:**
  - Importância da monitoria e acompanhamento sistemático na formação dos jovens aprendizes;
  - Funções do profissional de assistência social no acompanhamento dos jovens (acolhimento, suporte, encaminhamentos, orientação profissional e construção de vínculos).

- **Dinâmica participativa (roda de conversa):**
  - Compartilhamento e discussão de boas práticas, estratégias e dificuldades enfrentadas pelos profissionais no processo de monitoria dos jovens.

- **Avaliação final:**
  - Breve reflexão sobre as aprendizagens adquiridas na oficina, identificando aspectos importantes que possam fortalecer o trabalho cotidiano.
  - Encerramento e entrega do questionário avaliativo.

Estratégia: Exposição dialogada com depoimentos, seguida de reflexão coletiva.

5- CONSIDERAÇÕES:

Este PE busca aliar teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências e reflexões críticas entre os servidores para que eles possam atuar de maneira mais efetiva na implementação de políticas públicas voltadas à juventude.

A presença de jovens aprendizes em uma empresa ou órgão público é uma oportunidade de transformar o ambiente de trabalho e gerar um impacto positivo na vida daqueles que buscam iniciar seu caminho no mundo do trabalho, aliando a prática profissional e elevação da escolarização.

Por meio da realização do Produto Educacional observou-se que a oficina pedagógica representa uma estratégia para o estímulo ao desenvolvimento da política de aprendizagem, pois a formação oferecida aos profissionais envolvidos pode estimular uma melhor atuação destes junto aos aprendizes, beneficiando-os de forma direta.

Esse Produto Educacional foi proposto à gestão da SDSDHJPD como oficina piloto, a ser multiplicada para todos os trabalhadores envolvidos na supervisão dos aprendizes, tornando-se uma prática de formação continuada.

Referências:

BRASIL. **Lei Nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000**. (2000). Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 11.479, de 6 de abril de 2023**. Casa Civil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11479.htm#art3. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL, Política Nacional de Educação Permanente do SUAS. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Brasília: MDS, 2013. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/normativas/Politica-nacional-de-Educacao-permanente.pdf. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior -CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2016.Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAIO.pdf. Acesso em 10 fev. 2025.

CANDAU, V. M. **Educação em direitos humanos:** uma proposta de trabalho. Oficinas aprendendo e ensinando Direitos Humanos, 1999. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_edh_proposta_trabalho.pdf. Acesso em: 06 jan. 2025

FREIRE, G.G.G.; GUERRINI, D.; DUTRA, A. O **Mestrado Profissional em Ensino e os Produtos Educacionais:** A Pesquisa na Formação Docente. Revista Porto das Letras, v. 2, p. 100-114, 2016.Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/2658/9381. Acesso em: 14 mar. 2025.

NEVES, F. L. **Juventude e vulnerabilidade social**. Revista Plural, v. 12, p. 47-56, 2005. Disponível em: https://revistas.usp.br/plural/article/view/75671. Acesso em: 02 dez. 2024.

PINHEIRO, F. F. P. S; AIRES, J. P. **Orientações para elaboração de produtos educacionais no mestrado profissional em ensino:** exemplificando os tipos de produtos. Revista Contribuciones a Las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v.16, n.8, p. 12151-12168, 2023. Dísponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/1667. Acesso em: 14 mar. 2025.

SCHÄFFER, S. R.; MARINHO, M. G. S. M. C.; FACÓ, J. F. B. **Formação de Jovens aprendizes-trabalhadores:** trabalho, acidentes e identidades profissionais. Revista Labor, v. 2, n. 18, p. 120–134, 2018.Disponível em: https://periodicos.ufc.br/labor/article/view/33511. Acesso em: 14 mar. 2025.

Autores:

-Jaime Roberto Tavares de Lima:

Mestre pelo Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do IFPE (2025). Possui formação em Eletrotécnica pela Escola Técnica de Pernambuco (1986). Graduou-se em Psicologia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) (1997) e em Ciências Sociais (Licenciatura) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) (2012). Possui especialização em Avaliação e Reabilitação Neuropsicológica e Neuropsicologia da Educação pela Faculdade ESUDA (2015). Atua na Prefeitura do Recife e no Tribunal de Justiça de Pernambuco, respectivamente como Psicólogo Social e Psicólogo Jurídico.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/3781187652332792
E-mail: jayme.lima@gmail.com

- Bernardina Santos Araújo de Sousa

Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru (1988), especialista em Sociologia (1988) especialista em História do Brasil (1990), mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2006) e doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2013). Atualmente é docente do Instituto Federal de Pernambuco, professora do curso de Licenciatura em Música do Campus Belo Jardim; membro do Núcleo Docente Estruturante desse mesmo curso; Professora e membro da Comissão Acadêmica Local do Mestrado Profissional em Educação Profissional PROFEPT- IFPE; Membro do Núcleo Docente Estruturante do Curso de Licenciatura em Música. Membro do Comitê Científico do IFPE; Pesquisadora na área de Currículo e Cultura; Práticas Pedagógicas em Espaços educacionais Formais e não formais; Relações de Gênero e Educação; Inclusão e Diversidade em espaços formais e não formais de ensino em EPT. Membro do Grupo de Pesquisa DIPEM - Diálogos Intercontextuais: Psicologia Cultural, Educação e Educação Musical; Membro do Grupo de Pesquisa: Trabalho, Formação e Educação Superior (UFPB PPGAES) e do grupo de pesquisa: Organização, memórias e práticas educativas na Educação Profissional e Tecnológica.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/4929110097621126
E-mail: bernardina.araujo@belojardim.ifpe.edu.br

INSTITUTO
FEDERAL
Pernambuco
Campus
Olinda
ISBN: 978-65-01-61344-4
CBL
9 786501 613444