

**INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS ARACAJU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE – PROFEPT**

PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO PARA PROGRAMAS DE JOVEM APRENDIZ:
UMA PROPOSTA PARA A SOCIEDADE ECOAR**

**Aracaju/SE
2024**

PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO PARA PROGRAMAS DE JOVEM APRENDIZ:
UMA PROPOSTA PARA A SOCIEDADE ECOAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Mestrado Profissional em Rede – PROFEPT do Instituto Federal de Sergipe, Campus Aracaju como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa:

Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Macroprojeto de Pesquisa 1:

Propostas Metodológicas e Recursos Didáticos em Espaços Formais e Não Formais de Ensino em EPT

Orientadora:

Profa. Dra. Ronise Nascimento de Almeida

**Aracaju/SE
2024**

B333s Batista, Priscilla Matos Farias.
Sistema de avaliação para programas de jovem aprendiz: Uma proposta para a Sociedade Ecoar. /Priscilla Matos Farias Batista. – Aracaju, 2024.
100f.: il.

Dissertação – Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS.
Orientador: Profª. Drª. Ronise Nascimento de Almeida.

1. Avaliação institucional. 2. Indicadores educacional. 3. Educação Profissional e Tecnológica. I. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. II. Almeida, Ronise Nascimento de. III. Título.

CDU: 376

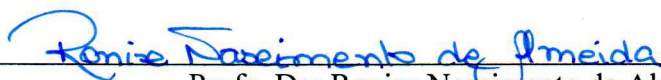
PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO PARA PROGRAMAS DE JOVEM APRENDIZ:
UMA PROPOSTA PARA A SOCIEDADE ECOAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Mestrado Profissional em Rede – PROFEPT do Instituto Federal de Sergipe, Campus Aracaju como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 29 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dra. Ronise Nascimento de Almeida
Instituto Federal de Sergipe
Orientadora



Prof. Dr. José Franco de Azevedo
Instituto Federal de Sergipe
Examinador(a) Interno(a)



Prof.ª Dr.ª Débora Evangelista Reis Oliveira
Universidade Federal de Sergipe
Examinador(a) Externo(a)

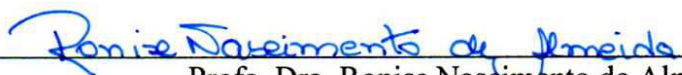
PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA

**GUIA PRÁTICO DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE JOVEM APRENDIZ
PARA ENTIDADES DO TERCEIRO SETOR**

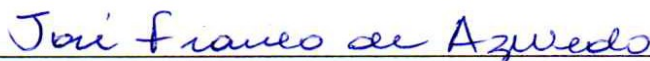
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Mestrado Profissional em Rede – PROFEPT do Instituto Federal de Sergipe, Campus Aracaju como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 29 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Ronise Nascimento de Almeida
Instituto Federal de Sergipe
Orientadora



Prof. Dr. José Franco de Azevedo
Instituto Federal de Sergipe
Examinador(a) Interno(a)



Prof.ª. Dr.ª. Débora Evangelista Reis Oliveira
Universidade Federal de Sergipe
Examinador(a) Externo(a)

Ao meu pai Cícero Farias, princípio de tudo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida! Pelos livramentos, pela proteção diária, por me manter em pé mesmo em dias de tempestades... A minha Vó que mesmo com tantas dificuldades me ensinou a amar sem esperar nada em troca. Aos meus pais que mesmo sem ter nenhuma receita fizeram o melhor que puderam... A madrinhamãe sempre junto e acolhendo, uma ligação diferenciada... aos meus irmãos e irmãs, tios e tias, primos e primas, aos meus afilhados e afilhadas **OBRIGADA** por fazerem parte da minha história e permitirem que eu faça parte da de vocês...

A uma pessoa especial e de fundamental importância em minha vida profa Manuela que ao longo desses anos vem me incentivando e apoiando nas minhas decisões. A Profa orientadora Ronise pelo olhar cuidadoso, por sempre está a disposição e por andar junto nesses dias de incertezas. Aos professores Débora e Franco pela disponibilidade e pelo carinho, mesmo na hora da orientação foram de uma sensibilidade ímpar.

A Sociedade Ecoar, meu campo de estudo... que em momento algum dificultou a minha pesquisa. Meu muito Obrigada!

AGRADEÇO em especial aos meus filhos Paloma e Pablo e a meu marido Carlos que sempre estão me ensinando e ajudando no que podem, pela paciência, pelo apoio e sempre estão disponíveis e por aguentar o meu estresse. Amo Vocês.

Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante!
(Paulo Freire, 2015)

Eu celebro o ensino que permite transgressões - um movimento contra e além dos limites. É esse movimento que torna a educação a prática da liberdade.
(Bell Hooks, 2017)

RESUMO

Objetivando oportunizar a população jovem e as dificuldades para a sua inserção no mercado de trabalho, vem surgindo políticas públicas, como o Programa Jovem Aprendiz com a oferta de Programas de Aprendizagem Profissional que procuram unir educação e trabalho. É nesse contexto em que aparece o curso em Agente da Saúde e do Meio Ambiente (ASMA), ofertada pela Sociedade Ecoar. No entanto, apesar de ofertar cursos de aprendizagem profissional, nota-se que a instituição qualificadora não possui um sistema interno de avaliação institucional, desse modo a presente pesquisa pretende desenvolver um sistema interno de avaliação para o curso de aprendizagem profissional desenvolvidos pela Sociedade Ecoar no âmbito do Programa Jovem Aprendiz nas turmas de agente de saúde e do meio ambiente, gerando, como produto educacional, um Guia prático de avaliação de programas de aprendizagem profissional para Entidades do Terceiro Setor que se consolidará como uma ferramenta analítica de diagnóstico e acompanhamento dos programas de aprendizagem profissional. Para tal se desenvolverá uma pesquisa de uma pesquisa de cunho qualitativo com aplicação de questionários, tendo como participantes os egressos do curso de ASMA, na modalidade estudo de caso e de natureza aplicada. O presente estudo avaliou os impactos do programa jovem aprendiz desenvolvido pela Sociedade Ecoar quanto à inserção de jovens em situação de vulnerabilidade social ao mundo do trabalho por meio da aplicação de um sistema de avaliação interna que permita não só verificar percepções dos estudantes e a empregabilidade pós-curso, mas também a qualidade da educação profissional e tecnológica ofertada à comunidade.

Palavras-chave: Avaliação institucional. Educação profissional e tecnológica. Aprendizagem profissional. Indicadores Educacionais.

ABSTRACT

Aiming to provide opportunities for the young population and the difficulties in their insertion into the job market, public policies have been emerging, such as the Young Apprentice Program with the offer of Professional Learning Programs that seek to combine education and work. It is in this context that the course in Health and Environment Agent (ASMA), offered by Sociedade Ecoar, appears. However, despite offering professional learning courses, it is noted that the qualifying institution does not have an internal institutional evaluation system, so this research aims to develop an internal evaluation system for the professional learning course developed by Sociedade Ecoar in within the scope of the Young Apprentice Program in health and environmental agent classes, generating, as an educational product, a practical Guide for evaluating professional learning programs for Third Sector Entities that will consolidate itself as an analytical tool for diagnosing and monitoring programs of professional learning. To this end, a qualitative research study will be developed using questionnaires, with participants from the ASMA course as participants, in the case study modality and of an applied nature. The present study evaluated the impacts of the young apprentice program developed by Sociedade Ecoar regarding the insertion of young people in situations of social vulnerability into the world of work through the application of an internal evaluation system that allows not only to verify students' perceptions and post-employment -course, but also the quality of professional and technological education offered to the community.

Keywords: Institutional assessment. Professional and technological education. Professional learning. Educational Indicators.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 JUVENTUDES: DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E AO TRABALHO..	17
2.1 Os programas de aprendizagem profissional.....	28
2.2 A avaliação institucional no âmbito dos programas de aprendizagem profissional.....	33
3 ITINERÁRIO METODOLÓGICO.....	41
3.1 Tipo de estudo.....	41
3.2 Critérios de Inclusão.....	41
3.3 Desenho do estudo e instrumentos de coleta de dados.....	42
4. PRODUTO EDUCACIONAL.....	45
4.1 Guia Prático de Avaliação de Programas de Aprendizagem Profissional para Entidades do Terceiro Setor.....	48
5.AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: A EXPERIÊNCIA DA SOCIEDADE ECOAR.....	71
5.1 Avaliação do Projeto de Curso.....	71
5.2 Avaliação de Desempenho do Estudante.....	82
5.3 Avaliação do Egresso.....	88
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE A– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	98
APÊNDICE B - APROVAÇÃO JUNTO AO CEP/IFS.....	100

1 INTRODUÇÃO

Embora fortemente presente na sociedade brasileira, a juventude como particular sujeito de direitos, demandantes de políticas específicas só emergiu na segunda metade dos anos 1980, momento em que a exclusão social de jovens se tornou parte integrante da questão, uma vez que o ritmo das transformações tecnológicas não só intensificam a globalização dos mercados e a desterritorialização dos processos produtivos, mas também fizeram emergir uma nova divisão internacional do trabalho que evidenciou situações de pobreza e maior precarização das relações de trabalho. Tais mudanças assim como as medidas que acompanharam, afetaram particularmente a juventude.

Além disso, é importante destacar que cada vez mais no interior do sistema neoliberal ser cidadão evidencia não só o ser sujeito de direitos e deveres; como também o seu poder de compra dentro da dinâmica do capital. Ser cidadão é ser um consumidor ativo, que move a construção de políticas públicas que permitem à juventude adentrar ao mundo do trabalho ao mesmo tempo em que passa a responder as suas exigências e as configurações no Ocidente contemporâneo como afirma Frigotto (2009), nas relações produtivas capitalistas, o trabalho, cada vez mais, é reduzido à atividade vital do ser humano que passou a produzir seus meios de vida ao mesmo tempo em que as exigências da nova configuração do mercado de trabalho traz a necessidade de uma relação ainda mais profunda entre educação e trabalho, uma vez que se exige uma maior qualificação do profissional que não se limita apenas à formação inicial, ao contrário, insere-se em um processo educacional para a vida.

Como aponta Saviani (2007), houve um momento em que a ordem social realiza uma separação entre trabalho e educação, criando uma escola para trabalhadores e outra para formação dos futuros dirigentes quer numa proposta dualista, quer numa proposta única diferenciada que estabelecia esta diferenciação em seu interior, distribuindo os indivíduos conforme suas funções sociais, decorrentes de sua origem social.

Convém destacar que tal concepção ainda reverbera hoje no discurso e nas práticas dos gestores do Estado brasileiro. A partir do estabelecimento de uma dinâmica social, política e econômica advinda dos processos de Globalização e das dinâmicas do neoliberalismo não só como sistema econômico, mas como um modo de vida que atravessa todas as esferas da existência humana, nota-se uma reorganização das relações entre trabalho e educação a partir da emergência do trabalho como princípio educativo que irá nortear não só

o sistema de ensino, mas também os processos educativos não formais. Em outras palavras, “o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade” (Saviani, 2007, p. 160). Por sua vez, a noção de juventude expressa uma gama variável de sentidos, pois

a condição juvenil refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, refere-se a uma dimensão histórico-geracional, ao passo que a situação dos jovens revela a moda como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc (Abramo, 2005, p. 21).

No entanto, a juventude tanto é concebida como um período de transição entre a infância e a idade adulta, no qual os indivíduos iniciam e processam suas inserções nas diversas dimensões da sua vida adulta - na constituição de famílias, no mundo do trabalho e nos espaços de cidadania (Abramo, 2005), quanto é um ator estratégico para o desenvolvimento social e econômico, basta lembrar que, segundo o Atlas das Juventudes (2021), o Brasil é lar de quase 50 milhões de pessoas com idade entre 15 e 29 anos, bem como um sujeito de direitos na perspectiva da cidadania.

Porém, em contraste com a potencialidade, nota-se que a população já vem vivendo uma realidade de constante violação de seus direitos, estando exposta a uma série de vulnerabilidades sociais. Como, por exemplo, a taxa de desemprego que chegou a 7,8% em 2023 (IBGE, 2023). Dois em cada cinco jovens brasileiros em idade de trabalhar ou estão desempregados ou estão em subempregos que não pagam o suficiente para superar a pobreza (Neri, 2019). Antes do início da pandemia do Coronavírus estima-se que mundialmente 1 bilhão de jovens estariam no mercado de trabalho na próxima década, dos quais apenas 400 milhões encontraram um emprego (UNFPA, 2019). No caso do Brasil, em 2023, um em cada quatro jovens brasileiros gostariam de trabalhar, mais não esteve empregado e deixou de procurar emprego (IBGE, 2023). Quanto maior a faixa etária, maior a proporção dos jovens que pensam em deixar os estudos, embora também seja elevada a proporção de jovens em idade escolar obrigatória que consideram abandonar os estudos (CONJUVE, 2020).

A compreensão dos jovens como agentes de desenvolvimento e sujeito de direitos, associada a esse contexto provou a necessidade de se desenvolver ações efetivas em prol dessa população. Mais do que apenas programa de ações pontuais, assiste-se a sedimentação de políticas públicas de trabalho e formação profissional para as juventudes, uma vez que para Chillán (2005) uma política pública de juventude é um sistema público que aborda as preocupações sociais relativas aos jovens de um país. É um sistema que integra

organicamente um discurso de representações social do sujeito, em que se definem a cobertura social e geográfica, os problemas e as necessidades, assim como as demandas sociais que o Estado assume.

Assim, no âmbito das políticas públicas, em 19 de dezembro de 2000, é aprovado a Lei nº 10.097, conhecida como lei da aprendizagem, ampliada pelo Decreto Federal nº 9.579/2018, que determina que todas as empresas de médio e grande porte contratem um número de aprendizes equivalente a um mínimo de 5% e um máximo de 15% do seu quadro de funcionário cujas funções demandem formação profissional. Nesse contexto, o contrato de aprendizagem implica registro na carteira de trabalho e perante a previdência social, matrícula e frequência do aprendiz na escola, além de inscrição em um programa de aprendizagem (Brasil, 2018). Como se pode observar uma articulação direta entre a inserção produtiva dos jovens, estimulando o primeiro emprego e a qualificação profissional necessária para sua inserção no mercado de trabalho.

É nesse contexto que vai se inserir a Sociedade Ecoar, uma organização da sociedade civil de interesse público, fundada em dezembro de 2003, cujos pilares consistem em desenvolver programas que permitam o exercício pleno da cidadania, mediante da solidificação de valores como a ética, a paz, os direitos humanos, a democracia, contribuindo para a construção de um mundo melhor. Para tanto, empreende ações, voltadas tanto para a preservação, defesa e conservação do meio ambiente, por meio de programas de educação ambiental e de edificação de estratégias que promovam a sustentabilidade; bem como para a oferta de cursos de formação profissional e de geração de renda, criando mecanismos de estímulo e difusão do saber.

A Ecoar preconiza o aprender a aprender, considerando as rápidas transformações geradas pelo progresso científico e tecnológico, as novas formas de atividade econômica e social e a decorrente necessidade de uma educação geral suficientemente ampla, mas que possibilite aprofundamento numa determinada área de conhecimento. A educação fornece as bases para continuar aprendendo ao longo da vida. Ela é de extrema importância para o desenvolvimento de aptidões que possibilitem enfrentar novas situações, privilegiando a aplicação da teoria na prática e enriquecendo a vivência da ciência na tecnologia e destas no social, por seu significado no desenvolvimento da sociedade contemporânea.

Nesta perspectiva, a Sociedade Ecoar vem ofertando cursos de qualificação profissional na modalidade de formação inicial e continuada articulados com o Programa Jovem Aprendiz, oportunizando a jovens em situação de vulnerabilidade social uma qualificação profissional associada à oportunidade de inserção no mundo do trabalho.

Trabalho e educação exprimem, com efeito, elementos diferenciados, mas recorrentes de produção, de acumulação do conhecimento teórico-prático, necessários ao indivíduo no seu relacionamento com a natureza, conforme seus interesses e necessidades, indispensáveis à formação de sua cidadania plena. Nesse contexto, o papel desempenhado pelos trabalhadores reveste-se de maior importância, pois, no seu local de trabalho, ele é convidado não apenas a fazer ou aplicar tecnologias, mas também a criar novos campos de atuação para reinterpretá-las criticamente em função das exigências e demandas do mundo social no qual se inserem. Despontam, assim, uma nova natureza de aprendizado no processo de trabalho, enriquecida pelas vantagens da cooperação e provocada pela instabilidade das opções organizativas ao mesmo tempo em que se ampliam os programas de aprendizagem profissional.

Contudo, o que se tem observado é que a Sociedade Ecoar ainda não apresenta um sistema interno de avaliação dos resultados e impactos de seus programas de aprendizagem profissional, pois se nota a carência de fontes de evidências (avaliativas e estatísticas) sistemáticas, capazes de confirmar a validade das expectativas neles depositadas e orientar melhor as políticas educacionais, o aperfeiçoamento e a definição dos cursos. A estruturação e a autonomização avançadas que marcam o campo da EPT não são acompanhadas, ainda, de suporte estatístico e avaliativo que corresponda à envergadura que ela adquiriu e possibilite uma compreensão acerca de seu efetivo funcionamento, seus insumos, processos, atores e resultados.

É, pois, no interior desse contexto que se coloca as questões-problema dessa pesquisa: Como verificar a qualidade e a eficácia dos cursos de aprendizagem profissional ofertado pela Sociedade Ecoar no âmbito do Programa Jovem Aprendiz? De que modo a implantação de indicadores avaliativos em EPT permitirão avaliar os resultados e os impactos dos cursos de aprendizagem tanto no desenvolvido do itinerário formativo dos estudantes; quanto em sua inserção no mundo do trabalho e, conseqüente, melhoria de sua condição social?

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo geral desenvolver um sistema interno de avaliação para o curso de aprendizagem profissional desenvolvidos pela Sociedade Ecoar no âmbito do Programa Jovem Aprendiz nas turmas de agente de saúde e do meio ambiente. Para tanto, buscou-se analisar as interfaces entre qualificação profissional, mundo do trabalho e juventude no interior do Programa Jovem Aprendiz desenvolvido por entidades qualificadoras do Terceiro setor; estabelecer indicadores de avaliação para os programas de aprendizagem profissional da Sociedade Ecoar, considerando o desenho do curso, o desempenho e as percepções dos estudantes e a empregabilidade dos egressos; elaborar um

guia prático de avaliação de programas de jovem aprendiz para entidades qualificadoras do Terceiro setor.

Por sua vez, a pesquisa se justifica não só pela intensa ligação do tema com o meu cotidiano profissional, uma vez que atuo como pedagoga desses programas de aprendizagem profissionais da Sociedade Ecoar; mas também na crença de que a pesquisa tanto permitirá pensar estratégias institucionais para investimento nos cursos; bem como para avaliações mais profundas considerando que os programas de aprendizagem estão inseridos numa dinâmica maior se considerarmos que eles estão incluídos nas políticas públicas do ministério do trabalho e emprego. Além de trazer reflexões importantes que irão reverberar no amplo debate acerca da necessidade de construção de um campo mais sólido da avaliação da educação profissional e tecnológica para além daqueles já empreendidas em âmbito nacional.

No que tange ao Estado da Arte, sabe-se que a avaliação institucional no campo da Educação é tema recorrente na pesquisa acadêmica. Contudo, quando se fala em avaliação em Educação Profissional e Tecnológica, nota-se que é um campo ainda em construção. Os conhecimentos e os saberes da EPT demandam formas avaliativas próprias, aderentes a seus modos de ser. Isso implica mudanças nas maneiras de pensar a EPT e a avaliação que precisa ser feita. Como ressaltava um dos textos desta publicação, implica uma guinada na abordagem epistemológica da educação profissional (Alain; Wollinger; Gruber, 2020). Neste aspecto, avaliar a EPT é condição para que qualquer país que pretenda valorizar o desenvolvimento de suas condições econômicas, sociais e produtivas. Em um breve levantamento no observatório ProfEPT encontramos quatro trabalhos sintetizados no quadro abaixo:

Tabela 1 – Dissertações/Produtos Educacionais ProfEPT – Avaliação Institucional

Título	Autoria	Data da defesa	Produto Educacional
Avaliação institucional interna na educação profissional técnica de nível médio – instrumento de melhoria do ensino	Niesila Simara da Silva Castro Borges (IFAM)	2019	Proposta de avaliação institucional interna para a EPTNM
Autoavaliação institucional: contribuição para os processos de gestão do ensino técnico e tecnológico	Fabiana Grala Centeno (IFRS)	2020	Guia de autoavaliação institucional para a educação profissional e tecnológica: contribuições para um percurso democrático, participativo e educacional
Avaliação institucional dos cursos de ensino médio integrado: um olhar a partir do instrumento de autoavaliação	Lisiane Bender da Silveira (IFRS)	2020	Caderno de autoavaliação do ensino médio integrado
Política institucional para os cursos de ensino médio	Fabiana de Oliveira Keller (IFRS)		Vamos avaliar? Proposta de avaliação institucional

integrado do IFRS: uma proposta de avaliação participativa e emancipatória
Fonte: pesquisadora, 2024.

2022

participativa e emancipatória da política institucional para os cursos de ensino médio integrado

Já no que tange aos estudos sobre o Programa Jovem Aprendiz no âmbito do ProfEPT, foi possível identificar três importantes trabalhos, quais sejam:

Tabela 2 – Dissertações/Produtos Educacionais ProfEPT – Programa Jovem Aprendiz

Título	Autoria	Data da defesa	Produto Educacional
Programa Jovem Aprendiz no Instituto Federal de Sergipe: estudo de caso no Campus Estância	Danielle da Silva Andrade (IFS)	2020	Guia de acompanhamento e gestão do programa jovem aprendiz
A formação integral do estudante trabalhador: contribuições para a formação político-jurídica de alunos no programa jovem aprendiz	Francisco Paulo dos Santos (IFRJ)	2021	HQ: Jovem aprendiz diálogo e reflexões
O trabalho como princípio educativo no programa jovem aprendiz desenvolvido nas organizações da sociedade civil sem fins lucrativos	Joel Eyroff (IFC)	2023	O trabalho como princípio educativo no programa jovem aprendiz

Fonte: pesquisadora, 2024.

Desse modo, a presente pesquisa vem somar-se na construção de ferramentas avaliativas para se pensar os programas de aprendizagem profissional no âmbito do Programa Jovem Aprendiz, bem como no debate em torno da importância da avaliação em EPT tanto em sua dimensão conceitual e epistemológica; quanto da construção de experiências práticas cujo uso de seus resultados, nesse sentido, é um modo de dar legitimidade às decisões, em qualquer instância em que elas aconteçam, aqui, em especial às instituições do chamado terceiro setor.

2 JUVENTUDES: DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E AO TRABALHO

Considerando que o trabalho na Educação Profissional emerge como um princípio educativo não só porque, segundo Dermeval Saviani (2007, p. 160), “o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade”; mas também porque proporciona a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e revezes, bem como habilita as pessoas para o exercício autônomo e crítico das profissões, sem jamais se esgotar nelas.

Para Ricardo Antunes (2007), há uma crise que tem como expressão o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível e que acarretou profundas modificações no mundo do trabalho – entre elas um enorme desemprego estrutural e um crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, além da degradação do meio ambiente –, modificações estas conduzidas pela lógica societal voltada para a produção de mercadorias e para a valorização do capital. Em resposta à crise do capital, iniciou-se um processo de reorganização do próprio capital e de seu sistema de dominação, cujas evidências foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal. A isso se seguiu um processo de reestruturação da produção e do trabalho, buscando dotar o capital do instrumental necessário para repor os patamares de expansão anteriores.

Observa-se que mais do que um sistema econômico, o neoliberalismo vem se configurando em um modo de vida que tanto organiza a sociedade, quanto é responsável pela construção do corpo produtivo e pelas subjetividades em um processo que, segundo Antunes (2007), é marcado por uma verticalização que dificulta os mecanismos de coletividade; bem como por um ideal de individualidade em que os sujeitos se tornaram empreendedores de si mesmo. Isso tudo ainda potencializado pela internet, pelo crescimento das redes sociais e pelas regras prescritas pelos algoritmos previamente programados.

A ideologia do empreendedorismo, ao longo das últimas quatro décadas, tem sido utilizada para justificar a instabilidade da sociedade capitalista e, até mesmo, para exaltar as forças do capital assentadas na meritocracia e no individualismo, independentemente de instituições, de organizações e, principalmente, do Estado. O discurso empreendedor torna-se uma “representação discursiva do mundo que justifica a adoção de uma abordagem

instrumental e utilitária, de modo a mediar, por meio do lucro, as relações entre os homens, bem como entre eles e os ambientes de negócios.” (Costa; Saraiva, 2012, p. 607).

Contrariamente, as medidas que valorizam as ações coletivas e, por que não dizer solidárias, ganham destaque, ao menos no plano das intenções. Cabe questionar se tais relações, antes tão necessárias quanto, não eram eclipsadas pelos discursos neoliberais, neles inclusos: os do empreendedorismo. Ademais, é importante percebermos a conexão entre a resposta neoliberal, fantasma sempre presente, ao contexto da globalização e a instabilidade imposta às relações de trabalho, mesmo que vividas em intensidades diferentes no centro e na periferia do capitalismo.

A pandemia da Covid-19 intensificou a precarização das relações de trabalho ao mesmo tempo em que desvelou algumas de suas ideologias. Se os dados do mercado de trabalho e a regulamentação de algumas atividades já mostravam um cenário desfavorável à classe trabalhadora no período imediatamente anterior aos primeiros casos de Covid-19 no Brasil, as medidas de isolamento social, associadas a medidas, no mínimo, tímidas do Estado para compensar o afastamento dos trabalhadores de suas atividades laborais exacerbam o risco, a insegurança e o desemprego, sendo agravadas pelas recentes retiradas de proteções sociais da população. A precarização do trabalho está intimamente associada à economia política.

A retomada dos empregos formais e informais (sem carteira assinada e por conta própria) está condicionada à volta das atividades econômicas empresariais que podem ser estimuladas tanto pelo aumento da demanda das famílias por bens e serviços quanto por políticas públicas indutivas. No primeiro caso, parece ser mais lento o processo de volta do consumo das famílias, pois depende da retomada da produção e venda pelas empresas, que precisam diminuir a capacidade ociosa atual para contratar mais trabalhadores/as. Ademais, a experiência de trabalho remoto, adotado pelas empresas para atender as determinações de isolamento social, pode servir de estímulo e justificativa para que médias e grandes empresas, principalmente, reestruturem-se, administrativamente, diminuindo a quantidade de funcionários e, para os que permanecerem, adotando o *home office*, com remuneração ajustada. (Martins, 2020). Conforme salienta Beiguelman (2021, p. 49) “A vida se uberiza e o darwinismo social dos dados, que já tomou as redes, se impõe ao cotidiano da cidade”.

Diante desse cenário, como pensar a educação? Pensá-la exige partir da proposta de Mészáros (2008) de se conceber uma educação para além do capital. Contudo, é importante destacar que para o autor, as reformulações que possam ocorrer na educação só se efetivam de fato com transformações no quadro social. “O sentido da mudança educacional radical não

pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema” (Mészáros, 2008, p. 35). E isso se torna ainda mais complexo quando pensamos na lógica da razão neoliberal e sua capacidade de cooptar as mudanças a seu favor. Por esta razão, é preciso criar novas formas de conceber o mundo sem perder de vista que a educação é um processo contínuo de aprendizagem. “Temos de reivindicar uma educação plena para toda a vida, para que seja possível colocar em perspectiva a sua parte formal, a fim de instituir, também aí, uma reforma radical” (Mészáros, 2008, p. 55).

A reforma, segundo o autor, deve desafiar as formas atualmente dominantes de internalização existentes no sistema educacional formal, pôr em execução urgentemente uma atividade de “contrainternalização” coerente e sustentada na direção da criação de uma alternativa ao que já existe. Significa que a educação formal precisa desatar-se do revestimento da lógica do capital e mover-se em direção a práticas educacionais mais abrangentes. O bem sucedido processo de redefinição da tarefa da educação formal num espírito orientado para a construção de uma alternativa hegemônica à ordem existente irá contribuir para romper com a lógica do capital não somente em seu campo, mas em toda a sociedade.

Ir para além do capital talvez signifique como aponta Butler (2020) uma forma de reimaginar nosso mundo como se ele fosse organizado por um desejo coletivo por igualdade radical, de modo que todas as vidas verdadeiramente importem. Por essa razão,

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (Mészáros, 2008, p. 65).

Talvez essa seja o macro desafio da educação profissional e tecnológica diante desse mundo de incertezas, perceber que o presente é mais rico do que o formato que o capital impõe e as muitas possibilidades inscritas no presente não são canceladas, mesmo que em um primeiro momento pareçam inertes. É o futuro como potência de ruptura das condições circunstanciais para criar modos outros de vida coletiva que mesmo na diferença e na diversidade encontram na precariedade da vida mecanismos de construção de mundos outros possíveis.

Mas qual o impacto disso no que tange às juventudes, uma vez que elas são a população em idade ativa das próximas décadas? Ao investir nesse grupo populacional temos a oportunidade de colher um bônus demográfico, o que ajuda a reduzir a pobreza e elevar os padrões de vida. Nesse aspecto, elas emergem não só como público-alvo da educação

profissional e tecnológica, como são diretamente marcadas por esse mundo ressematizado pela pandemia. Além é claro, de serem a quem de alguma forma recaí nossas reflexões sobre futuridade.

No entanto, embora cada vez mais se vem dando ênfase ao termo juventude ou mesmo juventudes, considerando a pluralidade de formas de ser e estar no mundo. É, pois, um conceito fluido, uma construção histórica e social e não uma mera condição de idade, pois cada época e cada setor postulam diferentes maneiras de ser jovem, dentro de situações sociais e culturais específicas. Como diz Bourdieu (2000, p. 164), “a juventude e a velhice não são dadas, mas se constituem socialmente na luta entre jovens e velhos”. É no interior das estruturas sociais que tais categorias vão se organizando a partir de uma série de fatores, em especial, quando jovens se tornam foco de ações públicas e estatais. Em outras palavras, quando os jovens se tornam sujeitos de direito. Assim, defende Galland,

A juventude não é simplesmente uma categoria ideológica, ela corresponde a uma realidade social efetiva, com práticas sociais especificamente juvenis. Uma definição social da juventude deveria, portanto, se apoiar nos critérios que definem o lugar da juventude na estrutura social, e na sua participação específica nas relações sociais (Galland, 2002, p. 04).

Reguillo (2007) aponta que a juventude, como a conhecemos hoje, é uma invenção do pós-guerra por meio dos discursos jurídicos e escolares e da Indústria que passam a reivindicar a existência de crianças e jovens como sujeitos de direito e, mais especificamente dos jovens como sujeitos de consumo. A emergência da juventude como sujeito social tem um papel importante rumo à conquista da cidadania civil e política, adquirindo o direito de participar do espaço público. Desse modo, ser jovem parte da faixa etária como marcador inicial articulando-a com variáveis sociais, culturais, geracionais, simbólicas e políticas construídas historicamente e que desenharão o modo como cada época, cada sociedade apreende seu modo de ser jovem. Portanto,

a noção mais geral e usual do termo juventude, se refere a uma faixa de idade, um período de vida, em que se completa o desenvolvimento físico do indivíduo e ocorre uma série de transformações psicológicas e sociais, quando este abandona a infância para processar sua entrada no mundo adulto. No entanto, a noção de juventude é socialmente variável. A definição do tempo de duração, dos conteúdos e significados sociais desses processos se modificam de sociedade para sociedade e, na mesma sociedade, ao longo do tempo e através de suas divisões internas. Além disso, é somente em algumas formações sociais que a juventude configura-se como um período destacado, ou seja, aparece como uma categoria com visibilidade social (Abramo, 1994, p.10).

Se como sujeito de direito, a juventude se torna um dos focos das políticas públicas, também passa a ser percebida como um ator estratégico de desenvolvimento local tornando-se durante o século XX foco de ações tanto de organizações não-governamentais – ONGs; quanto das empresas através de suas ações de responsabilidade social. Segundo Helena Abramo (2005, p. 26), “é nesse processo que se disseminou, por exemplo, o termo protagonismo juvenil, definindo um tipo de relação entre educadores e jovens; e o termo empreendedorismo na relação com o trabalho”. Além de sua presença nos partidos políticos e nos movimentos sociais, configurando atores e espaços mais articulados e visíveis. Assim, as questões da juventude começaram a emergir como questões singulares, dizendo respeito a novos contornos da condição juvenil, ainda não respondidos pelo elenco de demandas já articulados numa linguagem política ou numa linguagem dos direitos.

A autora reitera que a partir de 2003, a frente parlamentar desenvolveu um processo de audiências em todos os estados do país, com a participação de jovens, para o estabelecimento de um relatório indicando os elementos para a construção de um Plano Nacional de Políticas de Juventude, de um Estatuto da Juventude e o encaminhamento de uma proposição de criação de um órgão de gestão no governo federal, processo que teve como um dos pontos culminantes uma conferência nacional da juventude em 2004.

Durante mais de um ano, entre 2003 e 2004, o Instituto Cidadania promoveu um amplo processo de discussão envolvendo organizações juvenis, pesquisadores, representantes de movimentos sociais, de ONGs, de fundações empresariais, gestores, intelectuais etc., em uma série de seminários, oficinas, plenárias, produzindo pesquisas e publicações, com o propósito de elaborar um documento de referência e proposição de políticas de juventude para o país. Concomitantemente, o governo federal, pela primeira vez no país, instalou um canal para a articulação dos seus programas setoriais de juventude (com a criação de um grupo de trabalho interministerial), que resultou na criação, já aprovada pelo parlamento, de um arcabouço institucional específico para políticas de juventude, com uma Secretaria Nacional de Juventude e um Conselho Nacional de Juventude – órgão de articulação entre governo e sociedade civil, consultivo e propositivo. A Secretaria Nacional de Juventude, que tem caráter de articulação entre as políticas desenvolvidas pelos diferentes ministérios, será executora de um grande programa nacional, com orçamento significativo, dirigido a jovens entre 18 e 25 anos.

Nesse contexto, dois atores ganham materialidade, a noção de adolescência consolidada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e das discussões e ações propostas pelo UNICEF e a noção de juventude construída por esse movimento descrito anteriormente

que vai desenhando um projeto de juventude a partir do qual toma corpo a afirmação de necessidades de políticas públicas para esse segmento da sociedade. Desse modo, a juventude

trata-se de uma fase marcada centralmente por processos de desenvolvimento, inserção social e definição de identidades, o que exige experimentação intensa em diversas esferas da vida. Essa fase do ciclo de vida não pode mais ser considerada, como em outros tempos, uma breve passagem da infância para a maturidade, de isolamento e suspensão da vida social, com a “tarefa” quase exclusiva de preparação para a vida adulta. Esse período se alongou e se transformou, ganhando maior complexidade e significação social, trazendo novas questões para as quais a sociedade ainda não tem respostas integralmente formuladas. Tal prolongamento se deve, em parte, à necessidade de estender o tempo de formação, de escolaridade e de capacitação profissional, mas também às dificuldades de inserção que caracterizam, hoje, o tornar-se adulto. [...]. Os processos constitutivos da condição juvenil se fazem de modo diferenciado segundo as desigualdades de classe, renda familiar, região do País, condição de moradia rural ou urbana, no centro ou na periferia, de etnia, gênero etc. Em função dessas diferenças, os recursos disponíveis resultam em chances muito distintas de desenvolvimento e inserção (Instituto Cidadania, 2004, p. 10-11).

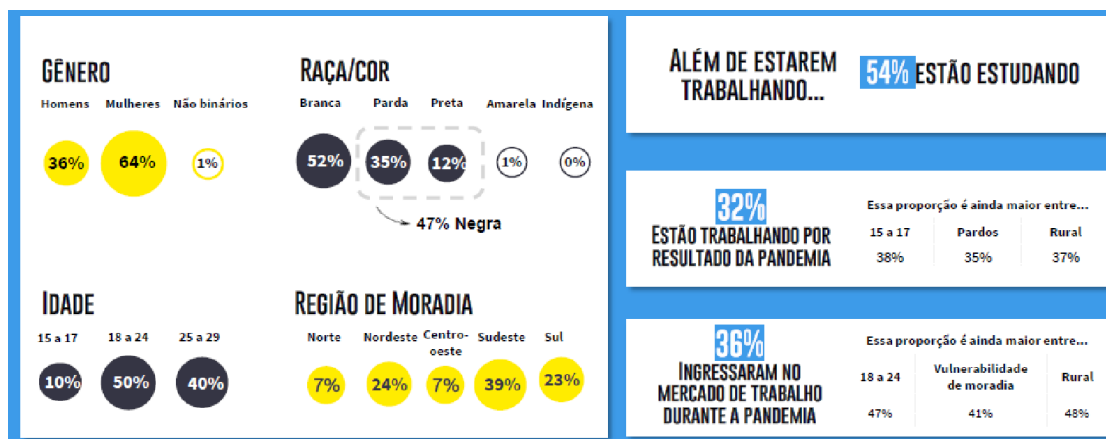
Nota-se que, além da dimensão de desenvolvimento e preparação, são acentuadas as noções de experimentação e inserção na vida social que marcarão a forma como se irão construir as ações voltadas para a sua formação/preparação para a vida e para a sua inserção no mundo do trabalho. No contexto brasileiro, portanto, a juventude é uma condição social, parametrizada por uma faixa etária que congrega cidadãs e cidadãos com idade compreendida entre 15 e 29 anos, sujeitos de direitos coletivos, fruto de uma sociedade global, marcada pelas tecnologias da informação e da comunicação. Ser jovem é estar imerso em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências (Abramo, 2005). Daí a importância do reconhecimento da existência de diversas juventudes no país e da promoção de políticas públicas para a consagração de seus direitos.

Para enfrentar os desafios de reconhecimento dos direitos dos jovens, além das ações promovidas pelo Conselho Nacional de Juventude, decretou-se a Lei nº 12852/2013 que 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 e prevê, dentre outros direitos, o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social. Dá-se ênfase à inclusão produtiva que foca em jovens em situação de vulnerabilidade econômica, de modo a diminuir a exclusão social e aumentar a produtividade do país, articulando educação profissional e inserção no mundo do trabalho. Como é o caso da Lei da Aprendizagem que institui os programas de aprendizagem profissional, conhecidos popularmente como Programa Jovem Aprendiz ou ainda Aprendiz Legal.

Mas, quem são esses jovens? Segundo relatório do Conselho Nacional da Juventude – CONJUVÉ (2021), que escutou mais de 68 mil jovens durante a pandemia Covid 19 e agrupou as análises em três diferentes perfis de jovens, 47,0% dos jovens estão trabalhando, 36,0% procuram trabalho e 17,0% não trabalham. Os jovens também são historicamente maioria na taxa de desemprego de longo prazo (acima de 2 anos), em uma proporção de duas jovens mulheres afetadas para cada jovem do sexo masculino. Tal dado é especialmente preocupante quando observamos que, quanto mais tempo uma pessoa fica desempregada, menor a chance de se recolocar no mercado de trabalho.

Tomando em seu conjunto o perfil dos jovens trabalhando, conforme visualizada na figura 1 a maioria são mulheres brancas com idade entre 18 e 24 anos no sudeste do país. É importante marcar que 54,0% tanto estuda, quanto trabalha; acentuando a importância da relação entre educação e trabalho em seu processo de formação, desenvolvimento, experimentação e inserção. Convém destacar ainda que para 32,0% dos jovens o trabalho emergiu como necessidade prioritária durante a pandemia, principalmente para jovens da zona rural (37,0%), pardos (35,0%) com idade entre 15 e 17 anos.

Figura 1 – Perfil dos jovens trabalhando



Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021.

A pandemia Covid 19 impactou a vida dos jovens da “geração *lockdown*” que vão desde o abandono ou interrupção dos estudos à redução de vagas no mundo do trabalho, e a perda de emprego e renda. Segundo documento do Juventudes do Agora (2023), uma análise da Plataforma Juventude, Educação e Trabalho apontou que, entre os jovens, não apenas as taxas de desemprego e informalidade são maiores, como também o percentual daqueles em empregos mais inseguros e com pouca perspectiva de avanço na carreira. Ela deixa o legado das a) interrupções na educação, treinamento e aprendizagem para o trabalho; b) maiores

dificuldades para jovens candidatos a emprego e novos entrantes no mercado de trabalho; e 3) perdas de emprego e renda, juntamente com a deterioração da qualidade do emprego.

Como se pode observar na figura 2, a seguir, durante a pandemia Covid 19 registrou-se um aumento de trancamentos ou cancelamentos de matrícula, uma vez que para os jovens a necessidade de buscar uma renda tornou-se prioridade, além das dificuldades enfrentadas com o ensino remoto e da falta de gerência na tentativa de conciliar trabalho e estudo. Demonstrado nas falas a seguir.

Figura 2 – Interrupção dos estudos

INTERRUPÇÃO DOS ESTUDOS		
TRANCARAM OU CANCELARAM MATRÍCULA DURANTE A PANDEMIA	MOTIVOS PARA TEREM INTERROMPIDO OS ESTUDOS	AÇÕES QUE PODERIAM FAZER VOLTAR AOS ESTUDOS
4% dos que trabalham	22% precisaram ir ganhar dinheiro 18% não conseguiram se organizar com o ensino remoto 14% não conseguiram conciliar estudo e trabalho	34% renda básica emergencial 33% políticas de bolsa de estudos 26% flexibilizar horário das aulas
4% dos que procuram trabalho	22% precisaram ir ganhar dinheiro 13% precisaram cuidar de filhos ou da gestação 10% não conseguiram se organizar com o ensino remoto	44% renda básica emergencial 39% políticas de bolsa de estudos 19% flexibilizar horário das aulas
2% dos que não trabalham	16% precisaram cuidar de filhos ou da gestação 15% tiveram problemas de saúde 15% precisaram ir ganhar dinheiro	35% renda básica emergencial 27% flexibilizar horário das aulas 22% políticas de bolsa de estudos

Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021

Eu estou bem cansada, tendo que conciliar trabalho com estudos. Hoje eu disse que não dava mais não, quando voltar para o presencial eu tento voltar pra Universidade porque não dá muito certo, não estou com cabeça. Eu tranquei, não conseguia não. (Jovem pesquisador em oficina de PerguntAção, Relatório Especial, 2021)

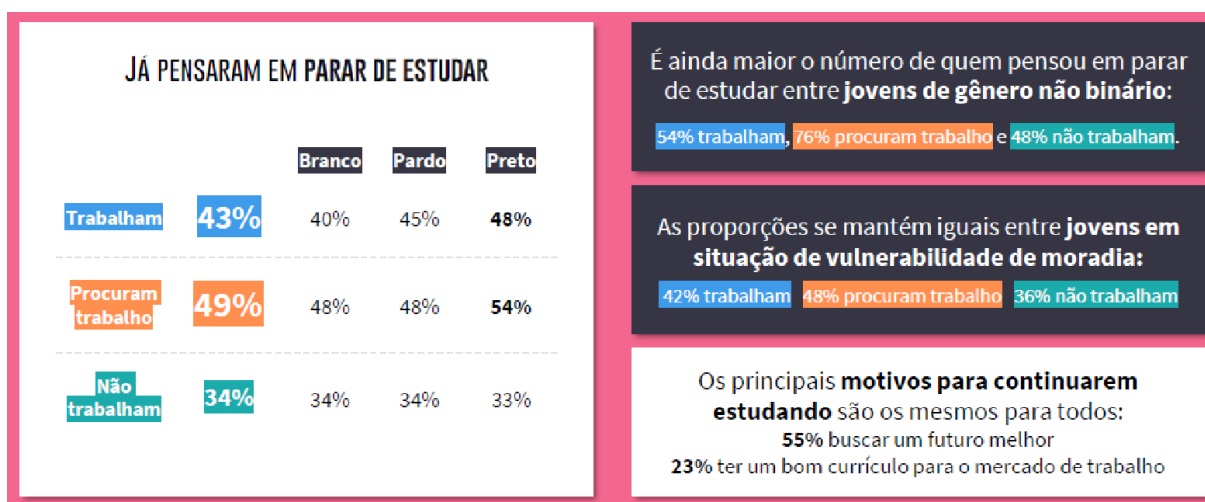
Eu ouvi de um jovem que ano passado ele colocou nas suas prioridades trabalhar do que estudar. (...) a gente opta por se alimentar. (Jovem pesquisador em oficina de PerguntAção, Relatório Especial, 2021)

Além da questão socioeconômica tem também a questão da exaustão, (...) o impacto dessas incertezas, principalmente no ensino superior, de como se daria o ingresso na universidade agora em 2021, como seria o ENEM e a pressão psicológica para realização do exame. (Jovem pesquisador em oficina de PerguntAção, Relatório Especial, 2021)

É importante destacar que o risco de evasão vai além do trancamento ou cancelamento da matrícula, impactando aqueles que já estudavam quando assolados pela pandemia. O agravamento e as dificuldades financeiras levam-nos a pensar em parar de estudar, principalmente entre os jovens que se autodeclararam não-binários e pretos, ressaltando como

as interseccionalidades de raça, gênero e até mesmo classe contribuem para o aumento das vulnerabilidades e consequentemente para a tomada de decisão frente aos desafios enfrentados pelos jovens. Contudo, ao mesmo tempo em que há o risco de evasão, os jovens ainda acreditam na educação como ferramenta para a construção de um futuro melhor (55,0%) e para obter um bom currículo e, assim, maiores chances de inserção no mercado de trabalho (23,0%). Ver figura 3

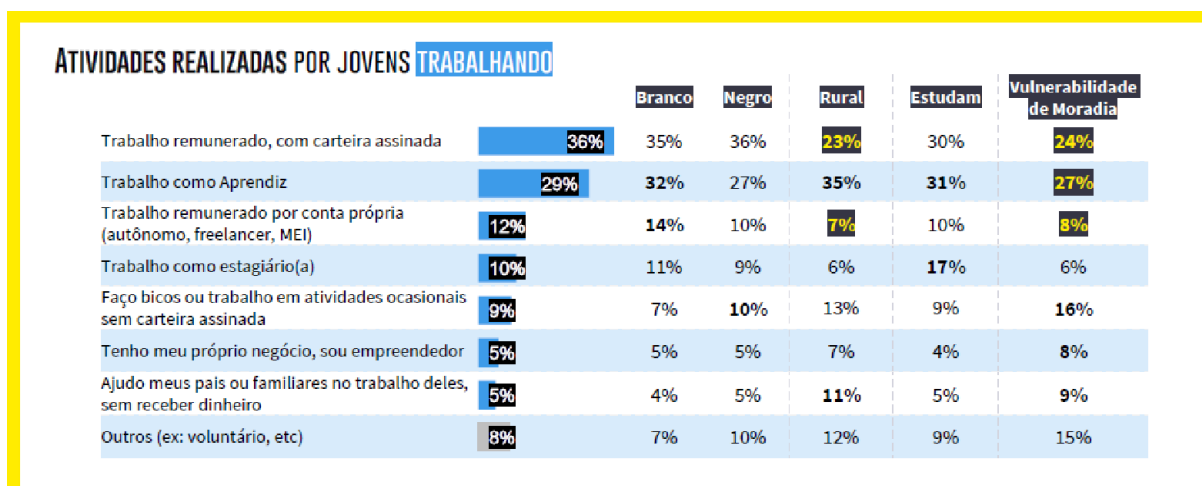
Figura 3 – Risco de Evasão



Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021.

A instabilidade econômica do cenário pandêmico gera preocupações em relação a passar dificuldades financeiras, por isso a necessidade de realizar uma atividade remunerada seja com carteira assinada; seja na condição de jovem aprendiz. Nota-se na figura 4 que essa realidade atingiu em sua maioria jovens negros e jovens em situação de vulnerabilidade de moradia (considera-se vulnerabilidade de moradia viver em domicílio sem água de rede geral de distribuição e em rua de terra ou cascalho). Contudo, em geral, são vínculos tipicamente precários, visto que são empregados em modelos temporários e com prazos determinados. Além disso, no período pandêmico, o governo federal retirou as multas ligadas ao não cumprimento da Lei de aprendizagem e relaxou a fiscalização das empresas.

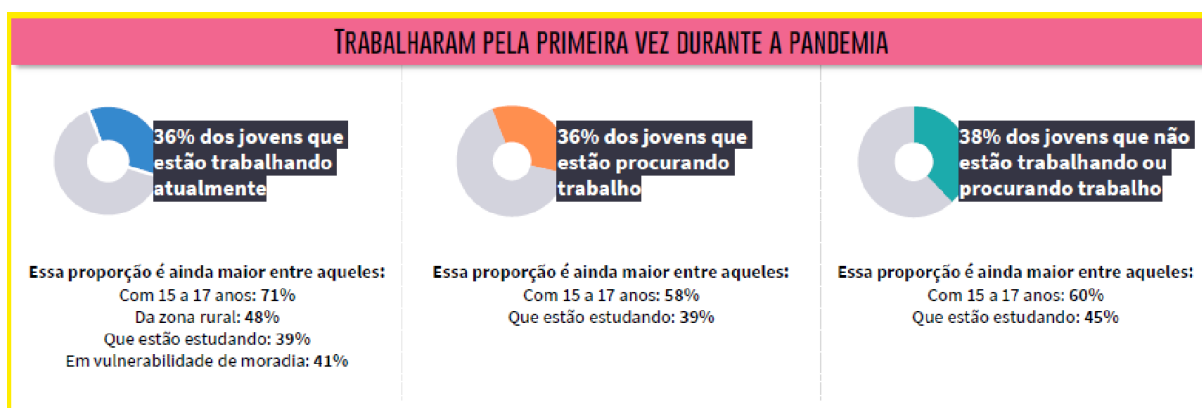
Figura 4 – Atividades realizadas pelos jovens



Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021.

No que se refere às perspectivas dos jovens para o mercado de trabalho, é relevante observar, conforme Relatório Especial (2021), que cerca de quatro a cada dez jovens tiveram sua primeira atividade laboral durante a pandemia, principalmente entre aqueles com 15 a 17 anos da zona rural, que também seguem estudando e vivem em vulnerabilidade de moradia. Isso chama a atenção para se pensar as especificidades não só da vida no campo, mas também de seus processos educacionais, inclusive no que diz respeito ao uso de tecnologias e internet, amplamente usadas durante a pandemia e que encontra sérias dificuldades de acesso ou mesmo nenhum acesso quando se trata da realidade do campo no Brasil.

Figura 5 – Primeiro emprego



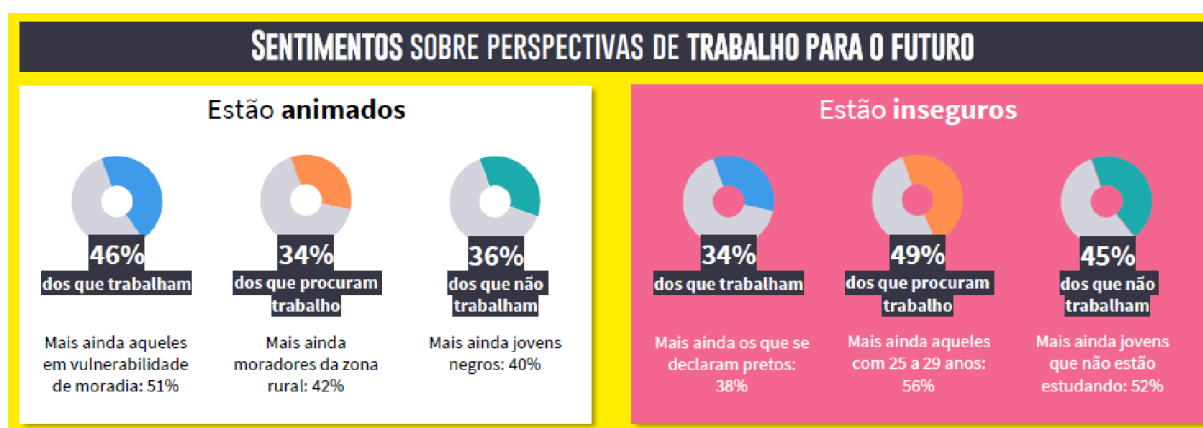
Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021.

Convém destacar ainda que no período da pandemia, jovens vivenciaram a primeira inserção no mundo do trabalho, em geral realizando trabalhos pontuais, embora alguns

tenham explorado o empreendedorismo como alternativa. Em 2021, com a paralisação do auxílio emergencial, aumentou a proporção de jovens que buscou a complementação de renda por necessidade, sendo tal busca maior entre jovens pretos.

De acordo com a figura 6, são múltiplos os sentimentos dos jovens em relação ao trabalho no futuro. Logicamente, aqueles que já estão inseridos no mundo do trabalho demonstram-se mais animados e menos inseguros frente ao contexto em que estão inseridos, mesmo para aqueles que vivem em condições de vulnerabilidade de moradia. No entanto, para aqueles que ainda estão procurando uma colocação no mercado de trabalho, principalmente aqueles com 25 a 29 anos, o cenário os deixa extremamente inseguros, ainda mais quando assistem à “transição da produção industrial para o infotrabalho, a transição da conjunção para a conexão na esfera comunicativa” (Berardi, 2020, p.147).

Figura 6 – Perspectivas para o futuro



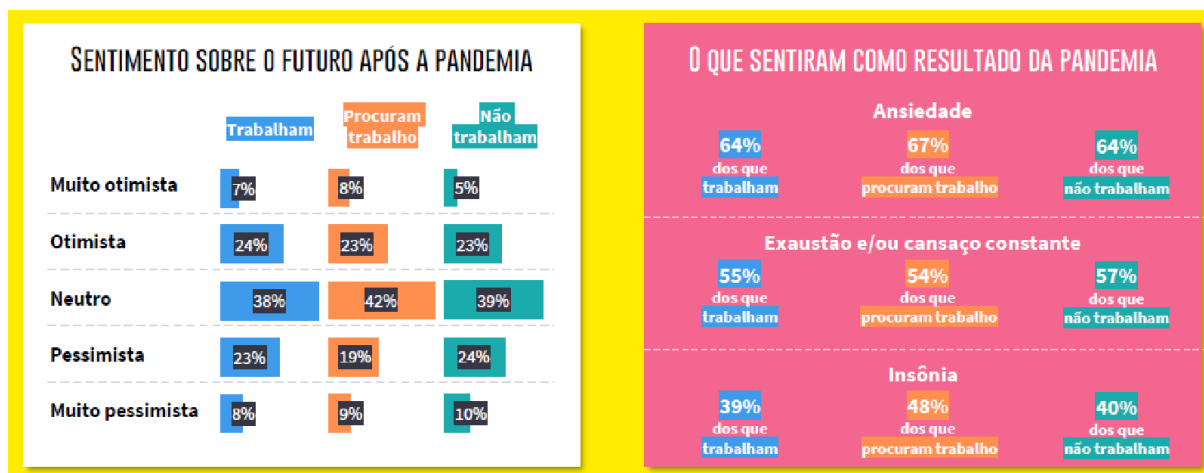
Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021.

Para Berardi (2019), o neoliberalismo inverteu a percepção do progresso de futuro, ainda mais incerto e complexo quando se pensa em termos de pós-pandemia na qual o futuro parece uma ideia que não existe. Por esta razão, o filósofo italiano prefere falar em futurabilidade concebida como “um modo de se referir à pluralidade de possibilidades [de futuro] que estão inscritos no presente e no momento não vemos” (Berardi, 2019, p. 178).

Neste aspecto, nota-se na figura 7 que os jovens reiteram esse sentimento de incerteza que parece assolar a vida pós-pandemia, marcada tanto por um sentimento de otimismo quanto de pessimismo diante do futuro. Embora a grande maioria parecesse indiferente, o que talvez reitere a ideia de Berardi de nossa incapacidade, *a priori*, de ver as possibilidades de futuro presentes. Por outro lado, no campo das emoções nota-se o impacto desse cenário na consolidação de sujeitos cada vez mais marcados pela ansiedade, pela sensação de exaustão

tanto física, quanto existencial e pela insônia. Emergem, pois, desafios que atravessam necessidades de aprendizagem, socioeconômicas, de comunicação, de afeto.

Figura 7 – Futurabilidade e emoções



Fonte: Relatório especial – trabalho, renda e desigualdades, 2021.

Por fim, a Educação Profissional e Tecnológica precisa lidar com as consequências da pandemia, os índices elevados de jovens sem oportunidades de trabalho e também da evasão escolar, com uma parcela significativa da população sofrendo impactos em seu processo educacional. Para além destes pontos, é inevitável ressaltar o agravamento das desigualdades sociais e de acesso a serviços essenciais, dos impactos na saúde mental de jovens, na segurança alimentar e também na segurança pública. É essencial desenvolver políticas transversais de inclusão produtiva qualificada das juventudes que articulem o Direito à Educação, para melhoria da qualidade e diminuição da evasão escolar, com os Direitos à Profissionalização, ao Trabalho e à Renda, com os Direitos ao Território e Mobilidade, para garantir acesso aos centros de trabalho, e com a Comunicação e à Liberdade de Expressão, para promover a inclusão digital de jovens em tempos de trabalhos remotos ou mediados pelo uso da internet.

2.1 Os Programas de Aprendizagem Profissional

Pensar os programas de aprendizagem é fazê-lo a partir da articulação entre a Educação Profissional e Tecnológica e as políticas públicas de geração de emprego e renda que, segundo Frigotto (2014), vêm ocupando as diferentes esferas da gestão pública, voltando-se para jovens que “batem à porta do mundo do trabalho e encontram vários muros

ou grades, ou adultos, vítimas do desemprego estrutural e do trabalho precário” (Frigotto, 2014, p. 11).

A Educação Profissional e Tecnológica tem o trabalho como princípio educativo, cõnsia de que vivemos em uma sociedade na qual o trabalho emerge como elemento central na construção não só de nossos processos de subjetivação e de nossos corpos; mas também das noções de cidadania e de dignidade humana. Por isso, ela se volta para a formação integral, garantindo aos adolescentes, aos jovens e aos adultos o direito à formação completa que os concebe como seres histórico-sociais, atuantes no mundo de forma concreta sendo mediados pelo trabalho. Uma formação que, segundo Pacheco (2012, p. 59), baseia-se “na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos”. Para tanto, articula, trabalho, ciência, tecnologia e cultura, uma vez que

a educação profissional e tecnológica não é meramente ensina a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes; e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (Pacheco, 2012, p. 67).

Neste aspecto, a EPT contribui para a formação de sujeitos autônomos que possam compreender-se no mundo e, dessa forma, atuar nele por meio do trabalho, ao mesmo tempo em que cria mecanismos importantes na tentativa de garantir o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda em condições de liberdade, equidade e segurança a partir de uma práxis que permite agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo. Assim, defende Bell Hooks (2020, p. 31), “pensar é uma ação. [...] o cerne do pensamento crítico é o anseio por saber – por compreender o funcionamento da vida”. E ao desenvolvê-lo, estamos construindo uma educação para a liberdade que tanto devolve ao ser humano a sua dignidade; quanto lhe fornece ferramentas capazes de ajudá-lo a melhorar as condições da vida coletiva. Desse modo, a EPT cria práticas que envolvem os educandos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentam sua capacidade de viver profunda e plenamente.

Já no que tange à construção de políticas públicas que garantam o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, a legislação brasileira, por meio da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com as alterações dadas pelas Leis 10.097/00 e 11.788/08, regulamenta um tipo de contrato especial de trabalho que permite a contratação de adolescentes e jovens. Os contratos de trabalho do aprendiz, conforme o artigo 428 da CLT, devem ser ajustados por escrito e por prazo determinado. Neles, é estabelecida como competência do empregador a inscrição do jovem em programa de aprendizagem profissional,

compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, sem prejuízo de sua formação escolar básica. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, nos artigos de 60 a 67, estabelece normas de direito à profissionalização e à proteção no trabalho. Para os contratos de trabalho de aprendizes, devem ser garantidos a frequência no ensino regular, o exercício de atividades compatíveis com o seu desenvolvimento e horário especial para o exercício das atividades, assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

As alterações dadas pela Lei 11. 788/08 especificam que “a validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz na escola, caso não haja concluído o ensino médio, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica” (art. 19). Além disso, o contrato deve ter duração máxima de dois anos, exceto no caso de aprendiz com deficiência, sendo admitida a contratação de aprendiz que não esteja frequentando a escola desde que já tenha concluído o ensino fundamental. A jornada de trabalho do aprendiz é de no máximo seis horas, sendo vedada prorrogação e sua compensação. Essa limitação é dada por sua finalidade de aprendizagem e não de produtividade da empresa. Não é permitido o trabalho noturno (inciso XXXIII, do artigo 7º, da CF) e em atividades ou locais insalubres e perigosos.

Amparado por este arcabouço legal e pelas diretrizes da educação profissional e tecnológica, a aprendizagem profissional nasce como um programa de qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho voltado para jovens de 14 a 24 anos e para pessoas com deficiência sem limite de idade. Trata-se de uma política que procura criar oportunidades tanto para os jovens especialmente no que se refere à inserção no mercado de trabalho; quanto para as empresas que têm a possibilidade de formações de mão-de-obra qualificada. Os programas são ofertados por entidades qualificadoras e enquadram-se no que se convencionou chamar educação formal, uma vez que “além do espaço físico determinado, há um conjunto de princípios [...] uma matriz curricular, uma rede estruturada de poderes hierárquicos e regras estabelecidas nacionalmente, com órgãos fiscalizadores” (Gomes; Vitorino, 2017, p.13). As entidades qualificadoras, por sua vez, são responsáveis pela formação técnico profissional metódica e são definidas:

Art. 321. Consideram-se entidades qualificadoras:

I - os Serviços Nacionais de aprendizagem, assim identificados:

- a) Serviço Nacional de aprendizagem Industrial - Senai;
- b) Serviço Nacional de aprendizagem Comercial - Senac;
- c) Serviço Nacional de aprendizagem Rural - Senar;
- d) Serviço Nacional de aprendizagem do Transporte - Senat; e

- e) Serviço Nacional de aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP.
- II - escolas técnicas de educação;
- III - entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivos a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente; e
- IV - entidades de prática desportiva das diversas modalidades filiadas ao Sistema Nacional do Desporto e aos Sistemas de Desporto dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2021)

Os programas de aprendizagem são geridos pelo Ministério do Trabalho e Previdência através da subsecretaria de Capital Humano. Do ponto de vista legal, suas diretrizes são estabelecidas pela portaria MPT nº 671, de 08 de novembro de 2021, cujo capítulo XVIII vai dispor sobre a aprendizagem profissional e o cadastro nacional de aprendizagem profissional, destinado ao cadastro das entidades qualificadoras, dos programas de aprendizagem profissional e dos aprendizes.

É interessante ressaltar que os contratos de aprendizagem estão atrelados a um curso de qualificação profissional realizado concomitante com a prática das atividades na empresa, alinhado com as demandas atuais e futuras do mercado de trabalho: “as atividades teóricas e práticas com complexidade progressiva, possibilitando ao aprendiz o desenvolvimento profissional de sua cidadania e da compreensão do mercado de trabalho” (Brasil, 2021). O programa de aprendizagem deve ser elaborado por entidade qualificadora em formação técnico- profissional metódica e deve seguir as normas fixadas pelo Ministério do Trabalho e Previdência. Os cursos de aprendizagem constroem-se sob a égide do trabalho como princípio educativo e do entrelaçamento entre teoria e vivência na empresa como base dos processos de aprendizagem e de currículo integrado.

O desenvolvimento profissional constitui-se num processo contínuo nos domínios cognitivos, afetivos e comportamentais atrelados à aquisição de competências e habilidades necessárias para enfrentar os desafios do dia a dia no trabalho, conforme nos adverte Kuenzer.

o capital passa a defender o desenvolvimento de competências para o que deve propiciar formação flexível e continuada de modo a atender às demandas de um mercado em permanente movimento em substituição à formação conteudista especializada e pouco dinâmica para um mercado relativamente estável. Assim, a formação profissional passa a exigir capacidade para lidar com a incerteza, com a novidade e para tomar decisões rápidas em situações inesperadas. [...] o que implica o domínio não só do conteúdo, mas dos caminhos metodológicos e das formas de trabalho intelectual multidisciplinar e exige educação inicial e continuada rigorosa, em níveis crescentes de complexidade (Kuenzer, 2001, p. 18).

Como aponta Saviani (2007) ao discutir o vínculo ontológico-histórico existente na relação trabalho e educação, ambos são atividades humanas, pois somente o ser humano trabalha e educa e ainda nessa perspectiva amplia o questionamento que fundamenta sua

análise, ao discutir que o ser humano possui características e propriedades que lhes permitem trabalhar e educar. Desse modo, nota-se que os programas de aprendizagem têm se concentrando em concepções que buscam entender a formação para o trabalho como uma das possibilidades educativas do processo de formação humana.

Convém ressaltar que os programas de aprendizagem parecem sofrer um conjunto de influências que o modelo neoliberal vem colocando como caminho para a educação no Brasil. Esse mesmo modelo que também tem baseado a qualificação profissional sob a égide da competência, que dentre suas características sugerem um perfil para o trabalho que se baseia em um conjunto de habilidades profissionais que o indivíduo deve possuir para participar ativamente da sociedade. Como se pode observar na Portaria MTP nº 671:

Art. 336. Os cursos de aprendizagem profissional ofertados pelas entidades qualificadoras deverão estar vinculados aos programas de aprendizagem listados no CONAP e observar as seguintes diretrizes:

- I - qualificação social e profissional alinhada às demandas atuais e futuras do mercado de trabalho;
- II - desenvolvimento pessoal, social e profissional do adolescente, do jovem e da pessoa com deficiência, na qualidade de trabalhador e de cidadão;
- III - desenvolvimento de competências socioemocionais;
- IV - desenvolvimento das competências requeridas para o desempenho da ocupação objeto de aprendizagem;
- V - qualificação social e profissional adequada à diversidade dos adolescentes, dos jovens e das pessoas com deficiência, consideradas suas vulnerabilidades sociais;
- VI - garantia da acessibilidade dos espaços físicos e de comunicação, e da adequação da metodologia e da organização do trabalho às peculiaridades do aprendiz, de forma a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem da pessoa com deficiência;
- VII - caracterizar-se, preferencialmente, como parte integrante de um itinerário formativo;
- VIII - contribuir para a elevação do nível de aprendizado e da permanência escolar;
- IX - articulação de esforços nas áreas de educação, do trabalho e emprego, do esporte e lazer, da cultura, da ciência e tecnologia e da assistência social;
- X - abordagem contextualizada dos seguintes conteúdos:
 - a) comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos;
 - b) raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos;
 - c) noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho, de direitos humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA;
 - d) empreendedorismo, com enfoque na juventude;
 - e) educação financeira;
 - f) informações sobre o mercado e o mundo do trabalho; e
 - g) inclusão digital, letramento digital, ferramentas de produtividade tais como editores de texto, planilhas, apresentações e outros.
- XI - abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente na forma transversal e integradora; e
- XII - desenvolvimento de projeto de vida que inclua o processo de orientação profissional. (Brasil, 2021).

Em um programa geral, segundo dados do Boletim da aprendizagem disponibilizado pelo Ministério do Trabalho e Previdência, o ano de 2021 houve 460.935 aprendizes com

vínculo ativo, sendo que destes 52,42% eram mulheres, fato bastante significativo se considerarmos que no primeiro trimestre de 2020, as mulheres representavam a maior parte da população – 64,5% - fora do mercado de trabalho, fato que só havia piorado com o prolongamento da pandemia (Gorayeb et all, 2020). No que tange a faixa etária predominou até 17 anos (53,62%), seguindo pelos jovens de 18 a 24 anos (45,95%).

Quanto à escolaridade verificou-se que 50,82% possuíam fundamental completo e 42,65% médio completo, reiterando um equilíbrio em relação à faixa etária e o período de escolarização. Aqui houve a ênfase no programa de aprendizagem em consonância com as atividades realizadas nas empresas. Convém ressaltar que nesse aspecto 59,92% exerciam as atividades nas áreas administrativas: auxiliar de escritório/assistente. Nessa dinâmica, a articulação entre educação e trabalho que atravessam os programas de aprendizagem procura manter a percepção do ser humano a partir de uma realidade concreta, tendo sua percepção de si e do mundo construídas nas relações sociais. Por conseguinte, as experiências vivenciadas e a sua consciência, e não o contrário, determinam o sentido da vida.

2.2 A avaliação institucional no âmbito dos programas de aprendizagem profissional

Pensar a qualidade na educação remete ao papel importante que as instituições apresentam significativamente quanto ao respeito à diversidade, ao desenvolvimento integral do cidadão e à valorização da cultura da avaliação, como cultura de melhoramento e de emancipação, estabelecendo conexões entre avaliação, financiamento e gestão, que invocam o conceito de responsabilização e, como decorrência, a mobilização social. Em outras palavras, “não podemos pensar em uma educação séria e de qualidade sem um sistema de avaliação que monitore o que está acontecendo e o realmente com diagnósticos e sugestões de como e por onde melhorar” (Castro, 2011, p. 257). Por esta razão, para Claudio de Moura Castro, ela deve ser articulada com a avaliação dos resultados, tornando-se, portanto, uma ferramenta “preciosa para entender e, mais adiante, consertar o que precisa ser consertado” (Castro, 2011, p. 251).

Dessa maneira, para garantir a qualidade da educação no Brasil, mecanismos de avaliação educacional devem ser instituídos de modo processual e na perspectiva emancipatória, com objetivo de zelar pelo cumprimento das responsabilidades sociais das instituições e de desenvolver políticas públicas para a educação, bem como de responder às necessidades de informação da sociedade, com vistas à melhoria contínua do processo educativo e à valorização da identidade das instituições envolvidas, observando suas

especificidades e de suas naturezas e atuação nos diversos níveis e modalidades de ensino. Desse modo, defende Heloísa Luck,

a avaliação institucional está a serviço da gestão escolar, uma vez que esta se constitui no trabalho de organização de esforços e recursos escolares para promover o trabalho educacional como a máxima efetividade possível, como condição para que os alunos tenham experiências escolares de qualidade, que lhes permitam desenvolver competências múltiplas necessárias para o enfrentamento dos desafios da vida (Luck, 2022, p. 28).

Assim, a avaliação institucional entendida como uma função da gestão é sistêmica, articulando-se ao planejamento e ao monitoramento de modo a apontar transformações e correções de rumos necessárias durante a sua condução. Ela é realizada não como mero instrumento de constatação, rotulação ou ação administrativa, mas como condição de desenvolvimento do desempenho da gestão da escola, uma vez que, segundo Luck (2022), a avaliação desdobra-se em sete aspectos que a atravessam: 1) a avaliação como autoconhecimento; 2) a avaliação como processo de autoavaliação; 3) a avaliação como construção coletiva; 4) a avaliação como *feedback*; 5) avaliação como processo de transformação; 6) avaliação como processo aberto e contextualizado e 7) avaliação como responsabilidade e prestação de contas (*accountability*). Em vista disso, a autora concebe a avaliação institucional como

um processo sistemático abrangente e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e práticas escolares em seus desdobramentos e interações tendo por objetivo contribuir para a melhoria contínua do trabalho educacional e seus resultados [...] é uma estratégia de prospecção, construção de conhecimento e acompanhamento do trabalho realizado, em seus desdobramentos e detalhes, de modo a permitir a tomada de decisão apoiada objetivamente, assim como o planejamento e a organização do trabalho pedagógico (Luck, 2022, p. 39; 41).

Contudo, é fundamental reafirmar o importante papel que a educação profissional e tecnológica assume, como uma das modalidades da educação brasileira, na formação para a cidadania e para a inserção dos sujeitos no mundo contemporâneo. Para tanto, a definição de educação profissional e tecnológica alicerça-se nas visões de educação politécnica, de omnilateralidade e de formação integral dos sujeitos. Essa acepção se contrapõe à histórica dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, incorporada à educação, a fim de promover processos formativos unitários e omnilaterais. Nesse sentido, educação profissional e formação geral têm bases formativas unitárias necessárias à plena humanização, por preconizarem o desenvolvimento de todas as dimensões humanas e não, apenas, os saberes

para a adaptação do trabalhador às necessidades imediatas e exclusivas do mercado (Frigotto, 2009).

Assim, a educação profissional e tecnológica constitui-se processo ético-político de construção social que visa, ao mesmo tempo, à qualificação profissional e à formação integral dos sujeitos. Articulando as dimensões educação, trabalho, cultura, ciência e tecnologia, essa formação tem por finalidade contribuir para que o cidadão possa atuar como agente da produção social, do trabalho e da transformação da realidade do entorno em que está inserido, no alcance da emancipação humana. Assumir essa concepção, portanto, implica compreender que a educação profissional e tecnológica brasileira sustenta-se nos seguintes princípios:

a) formação integral dos sujeitos, perspectivada na formação cidadã e na emancipação humana, com vistas à efetiva inserção socioprofissional e educacional dos estudantes e à articulação dos valores estéticos, políticos e éticos aos conhecimentos, competências e saberes profissionais requeridos pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sociais, econômicas e ambientais;

b) articulação entre educação, trabalho, cultura, ciência e tecnologia como base da proposta político-pedagógica e da construção de currículos fundamentados na integração, na flexibilidade, na interdisciplinaridade, na contextualização, na democracia, na sustentabilidade e na articulação entre teoria e prática;

c) valorização da pluralidade cultural, da inclusão social e do respeito e reconhecimento da diversidade quanto às condições físicas, intelectuais, culturais, sociais e econômicas dos sujeitos e às identidades de gênero e étnico-raciais;

d) democratização do acesso por meio da expansão da oferta educacional e da ampliação de oportunidades de inclusão social e produtiva de estudantes e trabalhadores, com a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem; e

e) produção, difusão e transferência de conhecimentos e tecnologias articulados ao desenvolvimento socioproductivo e ambiental local, por meio da pesquisa aplicada, extensão tecnológica e inovação.

Nesse direcionamento, a avaliação ocupa lugar privilegiado como prática política e pedagógica capaz de diagnosticar, propor e qualificar os processos educativos com a dimensão social requerida pela concepção de educação pautada na cidadania, aliada às necessidades de transparência/conhecimento e participação no campo da gestão das políticas públicas. Em outras palavras,

avaliar a EPT é condição fundamental para qualquer país que pretenda valorizar o desenvolvimento de suas forças produtivas, de seus sistemas tecnológicos, de sua economia e, principalmente, de suas condições sociais – uma vez que não devemos viver a ilusão de que um país será suficientemente desenvolvido ignorando o processo de formação de seus trabalhadores e trabalhadoras (Moraes et al, 2020, p.14).

Para tanto, institui-se em uma prática avaliativa capaz de produzir questionamentos e reflexões críticas, incrementar diálogos e discussões, e possibilitar a participação real dos agentes nas decisões sobre a avaliação em instituições educativas, seja na concepção da proposta, na elaboração de instrumentos e coleta de dados, no encaminhamento de soluções, ou nos mecanismos de controle social. Assim, as perguntas consequentes são: Como ampliar a oferta de EPT? Que cursos devem ser ofertados? Quais estratégias educativas promovem a melhor formação profissional? Quais as melhores ofertas? Quais cursos precisam ser revistos? Quais as fragilidades educativas dessa oferta? Quais os maiores desafios?

Tais questionamentos só podem ser adequadamente respondidos por um sistema de avaliação que considere as peculiaridades da EPT, em seus aspectos pedagógicos, didáticos e metodológicos, em relação com o mundo laboral, em conexão com os diversos itinerários formativos e articulação com as demais ofertas. Mas, uma avaliação ampla desses aspectos da EPT deve ser perpassada por uma discussão epistemológica capaz de sustentar os referenciais de avaliação mais justos e formativos possíveis.

A construção de referenciais de avaliação, por sua vez, emerge como uma etapa essencial para pautar qualquer sistema avaliativo institucional. Ora, embora costumem se relacionar a “conteúdos”, competências, saberes etc. a serem desenvolvidos ou demonstrados por aprendizes de uma profissão ou atividade, é imprescindível que esses referenciais sejam abordados também em termos epistemológicos e sociais. Assim, a dimensão do que avaliar em EPT poderá encontrar não apenas conteúdos, mas sua razão de ser e, espera-se, uma compreensão maior de sua importância social e individual. Evidentemente, as dimensões do como e do que avaliar, quando se trata dos saberes envolvidos em EPT, estão profundamente entrelaçadas e, a rigor, jamais completamente separáveis.

Ainda no que tange à construção de um sistema de avaliação em EPT, Olivier Allain, Crislaine Gruber e Paulo R. Wollinger apontam alguns cuidados epistemológicos (com suas implicações educacionais) que devem ser observados tanto na definição dos objetos; quanto na escolha dos métodos para se estruturar um sistema de avaliação em EPT. Quais sejam:

Repensar e entender a importância da técnica como adjetiva e formativa do ser humano e ter referenciais que lhe deem valor; Considerar sempre a não prevalência da

avaliação de conhecimentos declarativos, verbais, discursivos. Isso não significa a exclusão dessas formas de conhecimento, mas é relevante insistir que eles não são necessariamente representativos do saber técnico, nem necessariamente os mais importantes; Estruturar discurso e ação educativa e avaliativa para além de pares conceituais dicotômicos e hierarquizados, em especial o par teoria-prática; Conhecer o trabalho a ser ensinado e avaliado, analisando as atividades profissionais reais, que sempre transbordam o domínio da prescrição e fornecem ricos contextos formativos; Construir situações avaliativas que: a) incorporem as diversas dimensões da técnica, como ato humano tradicional eficaz, como modo qualificado de intervenção no mundo para a produção da existência, isto é, como elemento essencial à cultura e à constituição dos laços sociais; b) manifestem, sempre que possível, a complexidade, os desafios, os dilemas éticos, estéticos, econômicos e ambientais da atividade profissional; c) coloquem o avaliado em posição de desenvolver processos, em situações profissionais mais próximas possíveis das situações laborais reais, em que poderá mobilizar recursos, encontrar meios de resolver os desafios e produzir resultados observáveis por formadores conhecedores das comunidades da prática profissional (e, se possível, membros dessa comunidade externos à escola); d) permitam observar o engajamento do avaliado nos processos técnicos, mas também em uma comunidade de práticas, cujos traços de pertencimento que irão despontar vão desde linguagem técnica (e outras formas comunicacionais características), postura, vestimenta, modos de manuseio de equipamentos e instrumentos, até valores incorporados, negociados e apropriados (Allain; Gruber; Wollinger, 2020, p. 54-55).

Estabelecer a qualidade em educação é um critério determinante para o tipo de sujeito que se quer formar, por isso se faz absolutamente necessário definir padrões de qualidade satisfatórios e adequados à educação, visando à totalidade dos sujeitos em formação. Para ampliar essa compreensão, é válido destacar que não há hierarquia ou ordem para analisar e interpretar a existência de qualidade. Tendo as visões crítica, emancipatória, democrática e formativa como indutoras da qualidade em educação, uma proposta de avaliação educacional pressupõe compromisso social e consubstancia-se na práxis humana, entendendo a potencialidade humana de pensar e agir na e para a realidade social, a partir de princípios éticos (Freire, 1996).

Outro elemento central nesse entendimento é o conceito de qualidade na educação articulado à concepção de educação para a cidadania. Como elemento balizador, toma-se o conceito de qualidade na perspectiva freiriana, no qual uma educação de qualidade é baseada nos princípios da politicidade, da ética nas relações e da democracia, a partir de compromissos e práticas que assegurem a dignidade humana. Parametrizada em valores humanos e sociais, postula-se a qualidade em educação referenciada no social.

Nessa perspectiva, uma educação de qualidade social é a que serve aos interesses públicos e é comprometida com a formação para a emancipação humana, tendo como objetivo primordial, em qualquer nível do sistema educativo, a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, da igualdade e da democracia (Belloni, 2003). Desse modo, a proposta de um sistema de avaliação voltada para a política e programas educativos e sociais de educação profissional e tecnológica deve

pautar-se pela tipologia de avaliação de processo, que efetivamente articule a dimensão formativa à construção de um projeto de sociedade comprometido com a formação cidadã, com a justiça social e com a igualdade e qualidade social da educação.

Para que um determinado conceito de qualidade seja explicitado e possa ser concretizado em situações reais do cotidiano, é preciso que se realize a definição de dimensões de qualidade que procurem iluminar diversos ângulos do processo avaliativo de forma a viabilizar reflexões e discussões; bem como facilitar a elaboração de planos de ações, impactando diretamente na construção dos indicadores e de descritores que permitirão a edificação de instrumentos de autoavaliação institucional, além da busca por uma educação profissional de qualidade. Desse modo, o presente estudo adotou três dimensões quais sejam: 1) Avaliação do projeto de curso; 2) Avaliação do desempenho dos estudantes; 3) Avaliação do egresso. Essas dimensões permitem não só ter uma visão dos programas de aprendizagem em seu planejamento e operacionalização; quanto observar seus impactos na vida dos jovens aprendizes e de suas famílias e, conseqüentemente, na sociedade.

É no contexto de uma avaliação institucional sistêmica que os indicadores educacionais emergem como elementos fundamentais, pois permitem dar uma maior materialidade às informações obtidas, dimensionando a magnitude do fenômeno, bem como contribuir para a definição de intervenções capazes de atingir as problemáticas que atravessam o processo educacional. Portanto, eles convertem em informações e dados tangíveis e operacionais. Para Jannuzzi, um indicador é “uma medida dotada de significado social substantivo, e é usado para aproximar, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico ou pragmático” (Jannuzzi, 2017, p. 21).

Contudo, a ênfase, neste trabalho, será nos chamados indicadores educacionais que emergem como um instrumento operacional não só para o monitoramento dos processos educacionais e seus processos de gestão; mas também, considerando os programas de aprendizagem profissional, para fins de formulação e aprimoramento de cursos que integrem qualificação profissional com inserção no mundo do trabalho. Por sua vez, tais indicadores ganharão materialidade por meio de descritores, entendidos como elementos que descrevem os conceitos trabalhados no processo avaliativo (Souza, 2011). Eles especificam o que cada conceito implica, permitindo a mensuração por meio de aspectos, bem como a construção de categorias.

Sendo assim, os indicadores educacionais que sustentarão a construção de nosso sistema de avaliação institucional para os programas de aprendizagem profissional centram-se no que Alberto de Mello e Souza (2011) chama de indicadores de processo, voltados para a

eficiência interna do curso e o desempenho dos estudantes, bem como, no que Jannuzzi (2017) denomina como indicadores-impacto que dizem respeito às consequências e aos desdobramentos que decorrem da implantação dos programas de aprendizagem, aqui, fortemente ligado à empregabilidade compreendida, segundo Oliveira, como “a capacidade de o indivíduo manter-se ou reinserir-se no mercado de trabalho, denotando a necessidade de o mesmo agrupar um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com todos aqueles que disputam e lutam por um emprego” (Oliveira, 2008, p. 142). Abaixo, então, seguem os indicadores educacionais que servirão de base para a construção do sistema de avaliação institucional:

Dimensão 1: Avaliação do Projeto do Curso

1. Descritor: Objetivos do Curso Indicador: Percentual de Coerência dos objetivos do curso com as diretrizes do Programa Jovem Aprendiz e com os princípios da EPT Procedimentos Metodológicos: Verificação <i>In loco</i>. Fonte de Pesquisa: Projeto Pedagógico do Curso
2. Descritor: Conteúdo do Curriculares Indicador: Percentual de Adequação da matriz curricular em atendimento ao perfil profissional. Procedimentos Metodológicos: Verificação <i>In loco</i>. Fonte de Pesquisa: Projeto Pedagógico do Curso.
3. Descritor: Metodologia Indicador: Quantidade de atividades pedagógicas desenvolvidas em consonância com a proposta do curso. Procedimentos Metodológicos: Verificação <i>In loco</i> e aplicação de questionários. Fonte de Pesquisa: Projeto Pedagógico do Curso e Corpo docente.
4. Descritor: Atuação do Docente Indicador: Grau Experiência docente na área de ensino, desenvolvimento das aulas, relacionamento professor/ aluno. Procedimentos Metodológicos: Verificação <i>In loco</i>, aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Currículo Vitae dos professores, corpo docente
5. Descritor: Contexto Educacional e aderência às demandas locais Indicador: Quantidade de ações acadêmicas planejadas e realizadas Procedimentos Metodológicos: Verificação <i>In loco</i>. Fonte de Pesquisa: Projeto Político Institucional e Projeto Pedagógico do Curso.

Dimensão 2: Avaliação de Desempenho do Estudante.

1. Descritor: Avaliação Socioeconômica Indicador: Nível perfil socioeconômico dos estudantes. Procedimentos Metodológicos: Aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Comunidade Discente
2. Descritor: Aprendizagem na Formação Teórica Indicador: Nível de conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso. Procedimentos Metodológicos: Utilização de base de dados, aplicação de autoavaliação. Fonte de Pesquisa: Cadernetas e Comunidade Discente.
3. Descritor: Exercício Profissional (Prática na Empresa) Indicador: Percentual de prática profissional aplicado pelos egressos na empresa Procedimentos Metodológicos: Aplicação de Questionário Fonte de Pesquisa: Comunidade Discente.
4. Descritor: Grau de Satisfação do Estudante Indicador: Nível de satisfação do estudante em relação ao curso. Procedimentos Metodológicos: Aplicação de Questionário. Fonte de Pesquisa: Comunidade Discente.
5. Descritor: Grau de Satisfação do Empregador Indicador: Nível de satisfação da empresa em relação ao desempenho do aprendiz. Procedimentos Metodológicos: Aplicação de Questionário. Fonte de Pesquisa: Empregador

Dimensão 3: Avaliação de Egresso

1. Descritor: Empregabilidade Indicador: Taxa de Egressos inseridos no mercado de trabalho. Procedimentos Metodológicos: Aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Egressos
2. Descritor: Progressão Acadêmica Indicador: Percentual de egressos que continuam estudando Procedimentos Metodológicos: Aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Egressos
3. Descritor: Inserção Profissional Indicador: Percentual de egressos atuando no mundo do trabalho fora/ dentro da área de formação de áreas correlatas. Procedimentos Metodológicos: Aplicação de Questionário. Fonte de Pesquisa: Egressos

3 ITINERÁRIO METODOLÓGICO

A análise adequada dos acontecimentos sociais exige métodos e dados que permitam a compreensão dos fenômenos estudados. Para Bauer, Gaskell e Allum (2002, p. 18-19), “a investigação da ação empírica exige a observação sistemática dos acontecimentos; inferir os sentidos desses acontecimentos exige técnicas de entrevistas e a interpretação dos vestígios materiais que foram deixados pelos atores exige uma análise sistemática”. Por esta razão, a importância de delinear o itinerário metodológico que sustenta este estudo.

3.1 Tipo de estudo

Trata-se de uma pesquisa qualiquantitativa, um método misto que surge, segundo Creswell (2007, p. 211), da “necessidade de esclarecer o objetivo de reunir dados qualitativos e quantitativos em um único estudo”. Ao associar as duas formas de dados amplia-se a possibilidade de compreensão de diferentes dimensões da realidade estudada.

Por sua vez, o estudo de caso, assegura Gil (2019), procura o aprofundamento de uma realidade específica, sendo realizada por meio da observação direta das atividades do grupo e de entrevistas com informações a fim de captar as explicações e interpretações do que ocorre naquele contexto. Para Ludke e André (2015, p. 20), “o caso é sempre bem definido devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. [...] O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular”.

Considerando que esta pesquisa gerará um produto educacional intitulado Guia Prático de Avaliação de Programas de Jovem Aprendiz para Entidades do Terceiro Setor, entende-se que do ponto de vista de sua natureza, têm-se uma pesquisa aplicada, uma vez que ela, conforme defende Gil (2019, p. 27), “está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata em uma realidade circunstancial”. Em outras palavras, objetiva-se gerar conhecimentos para a aplicação prática, envolvendo problemas específicos das vivências em Educação Profissional e Tecnológica.

3.2 Critérios de inclusão

A escolha do *locus* se justifica pela conveniência, uma vez que a pesquisadora atua como pedagoga da Sociedade Ecoar. Segundo Gil (2019), a escolha do ambiente de pesquisa por acessibilidade ou conveniência possibilita ao pesquisador selecionar os elementos a que

tem acesso, facilitando a vivência com os sujeitos e aproximando-se com mais propriedade das inferências provenientes dos dados coletados

3.3 Desenho do estudo e instrumentos de coletas de dados

O estudo será realizado na Sociedade Ecoar, uma organização da sociedade civil de interesse público, cujos pilares consistem em desenvolver programas que permitam o exercício pleno da cidadania, por meio da solidificação de valores como a ética, a paz, os direitos humanos, a democracia, Possibilitando a construção de um mundo melhor. Para tanto, empreende ações, voltadas tanto para a preservação, defesa e conservação do meio ambiente, mediante de programas de educação ambiental, edificando estratégias que promovam a sustentabilidade; bem como a oferta de cursos de formação profissional, contribuindo na geração de renda, criando, assim, mecanismos de estímulo e difusão do saber.

Nesta perspectiva, a Educação Profissional e Tecnológica emerge como um mecanismo cujo objetivo é criar cursos que garantam possibilidades de trabalho para jovens, facilitando seu acesso ao mercado de trabalho, sendo capazes de atender aos profissionais que já se encontram nele, adaptando-os às novas exigências dos setores produtivos. Assim, ao longo de sua existência, a EPT vem ofertando programas de aprendizagem profissional articulados ao Programa Jovem Aprendiz em sua política que objetiva ofertar qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho. Desse modo, desde 2010, a Sociedade Ecoar vem ofertando cursos de formação inicial e continuada em agente de limpeza urbana, jardinagem, agente da saúde e do meio ambiente e, mais recentemente, agente de desenvolvimento socioambiental.

No entanto, o foco deste trabalho é o curso de formação inicial e continuada em Agente da Saúde e do Meio Ambiente – ASMA cujo objetivo é formar agentes da saúde e do meio ambiente, desenvolvendo competências que os permitam planejar, operacionalizar, monitorar e avaliar projetos de intervenção socioambiental; desenvolver estratégias de educação ambiental; realizar análise técnica de locais e atividades, visando ao cumprimento da legislação ambiental; identificar os riscos no tocante ao meio ambiente e propor intervenções; realizar a mediação entre os cidadãos e os diversos segmentos da sociedade na implementação de projetos socioambientais. O universo da pesquisa é composto por 123 sujeitos ligados ao curso ASMA, no período de 2014 a 2019, com faixa etária de 18 a 29 anos. A amostra foi definida por conveniência sendo composta por 42 participantes que atendem ao

critério de entrada a saber: 31 egresso do curso, 08 professores do curso e 02 responsáveis pelo aprendiz na empresa (empregador).

Para o desenvolvimento da pesquisa, estabeleceram-se três etapas: 1) Análise bibliográfica e documental; 2) Elaboração dos indicadores educacionais e dos instrumentos de pesquisa; bem como o esboço do produto educacional: um guia de avaliação interna; 3) Aplicação dos instrumentos de pesquisa, a análise dos dados e, conseqüentemente, a aplicação do produto educacional, assim descritas:

A primeira etapa constitui-se de uma investigação bibliográfica, visando estruturar as bases conceituais que sustentam as principais categorias teóricas da pesquisa: o que se vem chamando de juventudes, suas interfaces com os programas de aprendizagem profissional e a avaliação institucional. Já a pesquisa documental, entendida como um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para apreensão, compreensão e análise de documentos. Documentos estes definidos por Appolinário (2009, p. 67) como “qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade que possa servir de consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, dentre outros”. No que se refere à pesquisa, fez-se necessário a análise do projeto pedagógico do curso – PPC, das cadernetas e demais documentos institucionais a fim de verificar o grau de alcance do perfil profissional e o desempenho dos estudantes durante o curso.

A segunda etapa voltou-se para a construção dos indicadores educacionais que sustentaram não só a elaboração dos instrumentos da pesquisa e do esboço do sistema de avaliação interna; mas também as análises durante a sua aplicação na avaliação do curso ASMA, ofertado pela Sociedade Ecoar. Quanto aos instrumentos de pesquisa, elaboraram-se três questionários contextuais com perguntas abertas e fechadas, direcionados aos egressos do curso, ao corpo docente e aos responsáveis pelo acompanhamento dos jovens nas práticas laborais/Empregador. Esses questionários integram o sistema de avaliação interno, pois permitem conhecer as percepções dos estudantes acerca de sua experiência como jovem aprendiz tanto na teoria quanto na prática e os índices de empregabilidade pós-curso. Além disso, observaram-se as percepções acerca do curso por parte do corpo docente e do empregador, responsável pelo contrato de aprendizagem. Realizou-se também registro fotográfico. A partir desse arcabouço teórico e do conhecimento da realidade institucional, foi possível estruturar o produto educacional: **Guia Prático de Avaliação de Programas de Jovem Aprendiz para Entidades do Terceiro Setor.**

Na terceira etapa, os questionários foram aplicados no período de 10 de outubro de 2023 a 23 de janeiro de 2024. Por meio do formulário *Google forms*, aplicativo de gerenciamento de pesquisa que permite coletar informações mediante questionários. Os participantes recebiam o *link* via e-mail após devolverem o termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE assinado digitalmente por meio da assinatura eletrônica do GOV.BR. optou-se pelo uso *online* para facilitar o acesso e agilizar o tempo de resposta.

Na sequência, realizou-se a análise crítica dos resultados obtidos que permitiram não só amadurecer as reflexões que vinham sendo realizadas; mas também verificar a operacionalização do guia proposto. Para o tratamento dos documentos e das questões abertas dos questionários empregou-se a análise de conteúdo proposta por Bardin, para quem a análise de conteúdo consiste em

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

Para Bauer (2002, p. 192), a análise de conteúdo “nos permite construir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos”, uma vez que as pessoas usam a linguagem para representar o mundo como conhecimento e autoconhecimento.

Quanto aos dados quantitativos, aplicou-se a estatística descritiva dos dados com o auxílio do Microsoft Office Excel. Tendo como principais ferramentas os gráficos e as tabelas, bem como medidas de síntese (porcentagem, índices e médias), este tipo de método é utilizado “para organizar, resumir e descrever os aspectos importantes de um conjunto de características observadas ou comparar tais características entre dois ou mais conjuntos” (Reis; Reis, 2002, p. 5). Contudo, a organização dos dados quantitativos em gráficos e tabelas permitiu observar as frequências relativas de cada item e sua interpretação qualitativa.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional desta pesquisa é um Guia Prático de Avaliação de Programas de Jovem Aprendiz para Entidades do Terceiro Setor, organizado em configuração de um manual impresso e digital que tem como objetivo nortear as entidades qualificadoras dos cursos de aprendizagem profissional no processo de avaliação interna de seus programas.

Considerando a importância de um sistema de avaliação institucional e a ausência de uma sistematização desse processo na instituição, o guia consiste em um roteiro capaz de nortear as entidades qualificadoras dos cursos de aprendizagem profissional no processo de avaliação interna de seus programas, contribuindo para a eficácia dos cursos frente a seus objetivos, considerando seu público-alvo e sua interface com as políticas públicas para a juventude. Seu objetivo é propor uma ferramenta analítica de diagnóstico e acompanhamento dos programas de aprendizagem profissional, promovendo um conjunto de dados que articulados com as bases conceituais e os objetivos da EPT, com as políticas públicas para as juventudes, as dinâmicas do mundo do trabalho e com as ações desenvolvidas pelas entidades qualificadoras promoverá uma gama de informações fundamentais para o cotidiano da gestão educacional.

O Produto Educacional, por sua vez, sustenta-se em um conjunto de indicadores educacionais que fornecerão insumos para dar suporte às ações que já estão em vigência, diagnosticar elementos que podem servir de base para ações futuras e fazer com que o gestor possa ter uma visão mais ampla, capaz de dinamizar a gestão. Em outras palavras, a efetividade de um sistema de avaliação em EPT para as entidades qualificadoras do terceiro setor figura como ferramenta institucional que mobiliza um conjunto de ações e informações de extrema relevância para a qualidade dos processos educacionais, possibilitando compreender o desenvolvimento de competências, capacidades e habilidades cognitivas.

A efetividade de um sistema de avaliação em EPT para as entidades qualificadoras do Terceiro Setor figura como ferramenta institucional que mobiliza um conjunto de ações e informações de extrema relevância para a qualidade dos processos educacionais, possibilitando compreender além do desenvolvimento de competências, capacidades e habilidades cognitivas, reiterando a dimensão da omnilateralidade que parte de uma educação profissional crítico-reflexiva que não se limita ao fornecimento de processos técnicos, mecanicamente sistematizados, mas que integra, a esses processos, conhecimentos gerais capazes de subsidiar a compreensão das relações sociais, culturais, políticos e históricos.

Como consequência, observa-se não só os resultados (efeitos a curto e médio prazo); mas também os impactos (efeitos de mais longo prazo) do trabalho realizado junto à sociedade.

A avaliação interna é um processo contextualizado, contínuo e formativo de análise e síntese no qual a instituição busca se autoconhecer a partir da autoanálise e da autocrítica, visando ao aperfeiçoamento de suas atividades educativas e retroalimentação e a reorientação da gestão institucional. Para tanto, estabelece uma relação dialógica entre os objetos: curso, estudante e egresso, no processo de sistematização dos processos avaliativos, estabelecendo para cada um deles, os objetivos, as fontes, os procedimentos utilizados, a periodicidade e os indicadores avaliativos. Com isso, não só se produz e se sistematiza os conhecimentos sobre a instituição; mais também proporciona a formação continuada dos atores envolvidos.

A compreensão dos jovens como agentes de desenvolvimento e sujeito de direitos ao mesmo tempo em que são expostos a uma série de vulnerabilidades sociais levou à implantação de políticas públicas, como o Programa Jovem Aprendiz, que articula qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho. Desse modo, os Programas de Aprendizagem Profissional não só estabelecem o trabalho como princípio educativo; mas também do que Freire e Faundez (2021) chamam de cotidianidade para construir cursos em que o conhecimento parte da vida cotidiana, sendo concebido como ideia, ensinamento e experiência que vira ação. Emerge, portanto, um “trabalho em que a teoria, a prática e tudo que se faz intelectualmente se faz com a finalidade de compreender a realidade e, se possível, transformá-la” (Freire; Faundez, 2021, p. 55).

Contudo, nota-se que as ações dos Programas de Aprendizagem Profissional ainda não contam com um suporte estatístico e avaliativo que possibilite uma compreensão acerca de seus insumos, processos, atores e resultados. Desse modo, considerando a importância da avaliação institucional interna e do processo de construção coletiva de respostas para as questões que nos são impostas pela vida cotidiana, o Guia Prático de Avaliação de Programas de Jovem Aprendiz para Entidades do Terceiro Setor parte das seguintes perguntas: como verificar a qualidade e a eficácia dos cursos de aprendizagem profissional, ofertados pela Sociedade Ecoar no âmbito do Programa Jovem Aprendiz? De que modo a implantação de indicadores avaliativos em EPT permitirão avaliar os resultados e os impactos dos cursos de aprendizagem tanto no desenvolvimento do itinerário formativo dos estudantes quanto em sua inserção no mundo do trabalho e, consequente, melhoria de sua condição social?

A construção do sistema de avaliação interna deu-se por meio da definição inicial dos indicadores educacionais que constituirão a base do sistema de avaliação interna da instituição, considerando as especificidades da educação profissional. Em seguida foi

realizada a análise documental – Projeto Pedagógico do curso – PPC e das cadernetas, com o objetivo de verificar o grau de alcance do perfil profissional e o desempenho dos alunos durante o curso. Posteriormente, foram aplicados os questionários contextuais com perguntas abertas e fechadas, objetivando conhecer as percepções dos estudantes acerca da sua experiência como jovem aprendiz, bem como os índices de empregabilidade pós-curso. A partir desses dados, se realizou a validação dos instrumentos avaliativos e a sistematização em forma de documento a proposta de avaliação institucional interna de programas de jovem aprendiz para as entidades do terceiro setor.

PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA
RONISE NASCIMENTO DE ALMEIDA



GUIA PRÁTICO DE
AVALIAÇÃO DE
PROGRAMAS DE JOVEM
APRENDIZ PARA
ENTIDADES DO
TERCEIRO SETOR

PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA
RONISE NASCIMENTO DE ALMEIDA

GUIA PRÁTICO DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE JOVEM APRENDIZ PARA ENTIDADES DO TERCEIRO SETOR



GUIA PRÁTICO DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE
JOVEM APRENDIZ PARA ENTIDADES DO TERCEIRO
SETOR



Copyright © 2024

Autoria: Priscilla Matos Farias Batista

Orientação: Ronise Nascimento

Almeida

Edição de Texto: Priscilla Matos

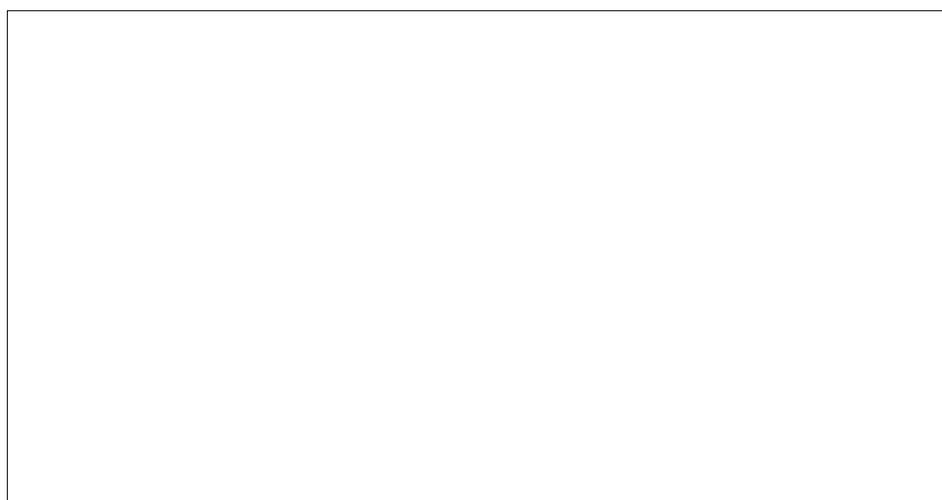


Farias Batista

Diagramação: Priscilla Matos Farias Batista

Revisão de Texto: Manuela

Rodrigues Santos



Catalogado por: (Nome do Bibliotecário e Registro no CRB)

Sumário

Apresentação

Página 4

Juventudes, Educação e

Trabalho

Página 5

Os Programas de Aprendizagem

Profissional

Página 7



A Avaliação Institucional Interna

Página 9

Etapas de Operacionalização da Avaliação Interna

Página 12

Instrumentos de Avaliação

Página 15

Referências

Página 21

Sobre a autora

Página 22

Apresentação



Este Guia Prático de Avaliação de Programas de Jovem Aprendiz para Entidades do Terceiro Setor que consiste em um roteiro capaz de nortear as entidades qualificadoras dos cursos de aprendizagem profissional no processo de avaliação interna de seus programas, contribuindo para a eficácia dos cursos frente a seus objetivos, considerando seu público-alvo e sua interface com as políticas públicas para a juventude.

Tem por objetivo propor uma ferramenta analítica de diagnóstico e acompanhamento dos programas de aprendizagem profissional, promovendo um conjunto de dados que articulados com as bases conceituais e os objetivos da Educação Profissional e Tecnológica, com as políticas públicas para as juventudes, as dinâmicas do mundo do trabalho e com as ações desenvolvidas pelas entidades qualificadoras promoverá





informações fundamentais para o cotidiano da gestão educacional. O

Guia, por sua vez, sustenta-se em um conjunto de indicadores educacionais que fornecerão insumos para dar suporte às ações que já estão em vigência, diagnosticar elementos que podem servir de base para ações futuras e fazer com que o gestor possa ter uma visão mais ampla, capaz de dinamizar a gestão.

As autoras

Juventudes, Educação e Trabalho

Considerando que o trabalho na Educação Profissional emerge como um princípio educativo não só porque, segundo Dermeval Saviani (2007, p. 160), “o trabalho orienta e determina o caráter do currículo escolar em função da incorporação dessas exigências na vida da sociedade”; mas também porque proporciona a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e revezes, bem como habilita as pessoas para o exercício autônomo e crítico das profissões, sem jamais se esgotar nelas, convém apontar o que se está entendendo por juventudes e como essa discussão se articula com seu direito à educação e seu direito à profissionalização, ao emprego e à renda.

Reguillo (2007) aponta que a juventude, como a conhecemos hoje, é uma invenção do pós-guerra por meio dos discursos jurídicos e



escolares e da Indústria que passam a reivindicar a existência de crianças e jovens como sujeitos de direito e, mais especificamente dos jovens como sujeitos de consumo. A emergência da juventude como sujeito social tem um papel importante rumo à conquista da cidadania civil e política, adquirindo o direito de participar do espaço público. Desse modo, ser jovem parte da faixa etária como marcador inicial articulando-a com variáveis sociais, culturais, geracionais, simbólicas e políticas construídas historicamente e que desenharão o modo como cada época, cada sociedade apreende seu modo de ser jovem.

Nota-se que aqui, além da dimensão de desenvolvimento e preparação, são acentuadas as noções de experimentação e inserção na vida social que marcarão a forma como se irão construir as ações voltadas para a sua formação/preparação para a vida e para a sua inserção no mundo do trabalho. No contexto brasileiro, portanto, a juventude é uma condição social, parametrizada por uma faixa etária que congrega cidadãos e cidadãos com idade compreendida entre 15 e 29 anos, sujeitos de direitos coletivos, fruto de uma sociedade global, marcada pelas tecnologias da informação e da comunicação (Abramo, 2005). Ser jovem é estar imerso em uma multiplicidade de identidades, posições e vivências. Daí a importância do reconhecimento da existência de diversas juventudes no país e da promoção de políticas públicas para a consagração de seus direitos.

Para enfrentar os desafios de reconhecimento dos direitos dos jovens, além das ações promovidas pelo Conselho Nacional de Juventude, decretou-se a Lei nº 12852/2013 que institui o Estatuto da Juventude e





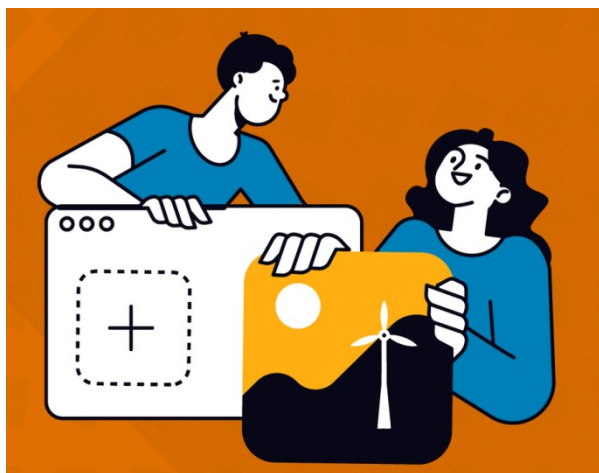
dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE e prevê, dentre outros direitos, o m direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social. Dá-se ênfase à inclusão produtiva que foca em jovens em situação de vulnerabilidade econômica, de modo a diminuir a exclusão social e aumentar a produtividade do país, articulando educação profissional e inserção no mundo do trabalho. Como é o caso da Lei da Aprendizagem, Lei nº 10.097/2000 que institui os programas de aprendizagem profissional, conhecidos popularmente como Programa Jovem Aprendiz ou ainda Aprendiz Legal.

A lei da aprendizagem, ampliada pelo decreto federal nº 5.598/2005, determina que todas as empresas de médio e grande porte contratem um número de aprendizes equivalente a um mínimo de 5% e um máximo de 15% do seu quadro de funcionário cujas funções demandem formação profissional. Nesse contexto, o contrato de aprendizagem implica registro na carteira de trabalho e perante a previdência social, matrícula e frequência do aprendiz na escola, além de inscrição em um programa de aprendizagem (Brasil, 2018). Como se pode observar uma articulação direta entre a inserção produtiva dos jovens, estimulando o primeiro emprego e a qualificação profissional necessária para sua inserção no mercado de trabalho.

Os Programas de Aprendizagem Profissional

Pensar os programas de aprendizagem é fazê-lo a partir da articulação entre a Educação Profissional e Tecnologia e as políticas públicas de geração de emprego e renda que, segundo Frigotto (2014), vêm ocupando as diferentes esferas da gestão pública, voltando-se para jovens que “batem à porta do mundo do trabalho e encontram vários muros ou grades, ou adultos, vítimas do desemprego estrutural e do trabalho precário” (Frigotto, 2014, p. 11).

A Educação Profissional e Tecnológica tem o trabalho como princípio educativo, cônica de que vivemos em uma sociedade na qual o trabalho emerge como elemento central na construção não só de nossos processos de subjetivação e de nossos corpos (Saviani, 2007); mas também das noções de cidadania e de dignidade humana. Por isso, ela se volta para a formação integral, garantindo aos adolescentes, aos jovens e aos adultos o direito à formação completa que os concebe como seres histórico-sociais, atuantes no mundo de forma concreta sendo mediados pelo trabalho. Neste aspecto, a EPT contribui para a formação de sujeitos autônomos que possam compreender-se no mundo e, dessa forma, atuar



nele por meio do trabalho, ao mesmo tempo em que cria mecanismos importantes na tentativa de garantir o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda em condições de liberdade, equidade e segurança a partir de uma práxis que permite agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo.

A aprendizagem profissional, portanto, é um programa de qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho voltado para jovens de 14 a 24 anos e para pessoas com deficiência sem limite de idade (Ministério do Trabalho e Previdência, 2008). Trata-se de uma política que procura criar oportunidades tanto para os jovens especialmente no que se refere à inserção no mercado de trabalho; quanto para as empresas que têm a possibilidade de formações de mão-de-obra qualificada. Os programas são ofertados por entidades qualificadoras e enquadram-se no que se convencionou chamar educação formal, uma vez que “além do espaço físico determinado, há um conjunto de princípios [...] uma matriz curricular, uma rede estruturada de poderes hierárquicos e regras estabelecidas nacionalmente, com órgãos fiscalizadores” (Gomes; Vitorino, 2017, p.13).

Os Programas de Aprendizagem Profissional são geridos pelo Ministério do Trabalho e Previdência através da subsecretaria de Capital Humano. Do ponto de vista legal, suas diretrizes são estabelecidas pela portaria MPT nº 671, de 08 de novembro de 2021, cujo capítulo XVIII vai dispor sobre a aprendizagem profissional e o cadastro nacional de aprendizagem profissional, destinado ao cadastro das entidades qualificadoras, dos programas de aprendizagem profissional e dos aprendizes.



4 É interessante ressaltar que os contratos de aprendizagem estão atrelados a um curso de qualificação profissional realizado concomitante com a realização das atividades na empresa, alinhado com as demandas atuais e futuras do mercado de trabalho: “as atividades



aprendizagem constroem-se sob a égide do trabalho como princípio educativo e do entrelaçamento entre teoria e vivência na empresa como base dos processos de aprendizagem e de currículo integrado.

A Avaliação Institucional Interna

A avaliação institucional entendida como uma função da gestão é sistêmica, articulando-se ao planejamento e ao monitoramento de modo a



apontar transformações e correções de rumos necessárias durante a sua condução. Ela é realizada não como mero instrumento de constatação, rotulação ou ação administrativa, mas como condição de desenvolvimento do desempenho da gestão da escola, uma vez que, segundo Luck (2022), a avaliação desdobra-se em sete aspectos que a atravessam: 1) a avaliação como autoconhecimento; 2) a avaliação como processo de autoavaliação; 3) a avaliação como construção coletiva; 4) a avaliação como feedback; 5) avaliação como processo de transformação; 6) avaliação como processo aberto e contextualizado e 7) avaliação como responsabilidade e prestação de contas (accountability).

Nesse direcionamento, a avaliação ocupa lugar privilegiado como prática política e pedagógica capaz de diagnosticar, propor e qualificar os processos educativos com a dimensão social requerida pela concepção de educação pautada na cidadania, aliada às necessidades de transparência/conhecimento e participação no campo da gestão das políticas públicas. Em outras palavras,

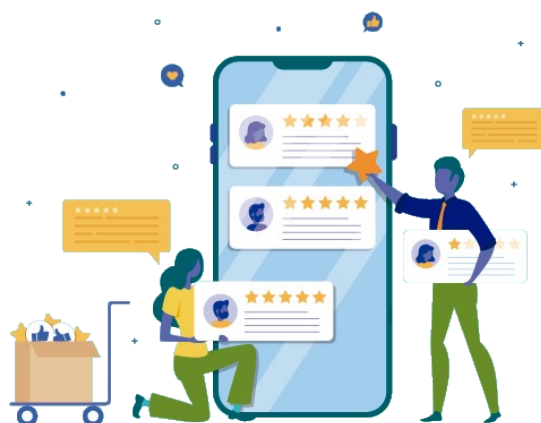
avaliar a EPT é condição fundamental para qualquer país que pretenda valorizar o desenvolvimento de suas forças produtivas, de seus sistemas tecnológicos, de sua economia e, principalmente, de suas condições sociais – uma vez que não devemos viver a ilusão de que um país será suficientemente desenvolvido ignorando o processo de formação de seus trabalhadores e trabalhadoras (Moraes et al, 2020, p.14).

Estabelecer a qualidade em educação é um critério determinante para o tipo de sujeito que se quer formar, por isso se faz absolutamente necessário definir padrões de qualidade satisfatórios e adequados à educação, visando à totalidade dos sujeitos em formação. Para ampliar essa compreensão, é válido destacar que não há hierarquia ou ordem para analisar e interpretar a existência de qualidade. Tendo as visões crítica, emancipatória, democrática e formativa como indutoras da qualidade em educação, uma proposta de avaliação educacional pressupõe compromisso social e consubstancia-se na práxis humana, entendendo a potencialidade humana de pensar e agir na e para a realidade social, a partir de princípios éticos (Freire, 1996).

Outro elemento central nesse entendimento é o conceito de qualidade na educação articulado à concepção de educação para a cidadania. Como elemento balizador, toma-se o conceito de qualidade na perspectiva freiriana, no qual uma educação de qualidade é baseada nos princípios da politicidade, da ética nas relações e da democracia, a partir de compromissos e práticas que assegurem a dignidade humana.

Parametrizada em valores humanos e sociais, postula-se a qualidade em educação referenciada no social.

Nessa perspectiva, uma educação de qualidade social é a que serve aos interesses públicos e é comprometida com a formação para a emancipação humana, tendo como objetivo primordial, em qualquer nível do sistema educativo, a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, da igualdade e da democracia (Belloni, 2003). Desse modo, a proposta de um sistema de avaliação voltado para política e programas educativos e sociais de educação profissional e tecnológica deve pautar-se pela tipologia de avaliação de processo, que efetivamente articule a dimensão formativa à construção de um projeto de sociedade comprometido com a formação cidadã, com a justiça social e com a igualdade e qualidade social da educação.



Para que um determinado conceito de qualidade seja explicitado e possa ser concretizado em situações reais do cotidiano, a definição de dimensões de qualidade que procuram iluminar diversos ângulos do processo avaliativo de forma a viabilizar reflexões e discussões; bem como facilitar a elaboração de planos de ações, impactando diretamente na construção dos indicadores e de descritores que permitirá a edificação de instrumentos de autoavaliação institucional, além da busca por uma educação profissional de qualidade.

No contexto de uma avaliação institucional sistêmica que os indicadores educacionais emergem como elementos fundamentais, pois permitem dar uma maior materialidade às informações obtidas, dimensionando a magnitude do fenômeno, bem como contribuir para a definição de intervenções capazes de atingir as problemáticas que atravessam o processo educacional. Portanto, eles convertem em informações e dados tangíveis e operacionais. Para Jannuzzi, um indicador é “uma medida dotada de significado social substantivo, e é usado para aproximar, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico ou pragmático” (Jannuzzi, 2017, p. 21).

Contudo, a ênfase, neste trabalho, será nos chamados indicadores educacionais que emergem como um instrumento operacional não só para o monitoramento dos processos educacionais e seus processos de gestão; mas também, considerando os programas de aprendizagem profissional,



para fins de formulação e aprimoramento de cursos que integrem qualificação profissional com inserção no mundo do trabalho. Por sua vez, tais indicadores ganharão materialidade por meio de descritores, entendidos como elementos que descrevem os conceitos trabalhados no processo avaliativo (Souza, 2011). Eles especificam o que cada conceito implica, permitindo a mensuração por meio de aspectos, bem como a construção de categorias.

Etapas de Operacionalização da Avaliação Interna

Os indicadores educacionais que sustentarão a construção deste sistema de avaliação institucional centram-se no que Alberto de Mello e Souza (2011) chama de indicadores de processo, voltados para a eficiência interna do curso e o desempenho dos estudantes, bem como, no que Jannuzzi (2017) denomina como indicadores-impacto que dizem respeito às consequências e aos desdobramentos que decorrem da implantação dos programas de aprendizagem, aqui, fortemente ligado à empregabilidade, compreendido, segundo Oliveira, como “a capacidade de o indivíduo manter-se ou reinserir-se no mercado de trabalho, denotando



a necessidade de o mesmo agrupar um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com todos aqueles que disputam e lutam por um emprego” (Oliveira, 2008, p. 142).

Dimensão 1: Avaliação do Projeto do Curso

1. Descritor: Objetivos do Curso Indicador: Percentual de Coerência dos objetivos do curso com as diretrizes do Programa jovem aprendiz e com os princípios da EPT Procedimentos metodológico: Verificação <i>In loco</i> . Fonte de Pesquisa: Projeto Pedagógico do Curso
2. Descritor: Conteúdo do Curriculares Indicador: Percentual de Adequação da matriz curricular em atendimento ao perfil profissional. Procedimentos metodológico: Verificação <i>In loco</i> . Fonte de Pesquisa: Projeto Pedagógico do Curso.
3. Descritor: Metodologia Indicador: Quantidade de atividades pedagógicas desenvolvidas em consonância com a proposta do curso. Procedimentos metodológico: Verificação <i>In loco e aplicação de questionários</i> . Fonte de Pesquisa: Projeto Pedagógico do Curso e Corpo docente.
4. Descritor: Atuação do Docente Indicador: Grau Experiência docente na área de ensino, desenvolvimento das aulas, relacionamento professor/aluno. Procedimentos metodológico: Verificação <i>In loco</i> , aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Currículo Vitae dos professores, corpo docente
5. Descritor: Contexto Educacional e aderência às demandas locais Indicador: Quantidade de ações acadêmicas planejadas e realizadas Procedimentos metodológico: Verificação <i>In loco</i> . Fonte de Pesquisa: Projeto Político Institucional e Projeto Pedagógico do Curso.

Dimensão 2: Avaliação de Desempenho do Estudante.

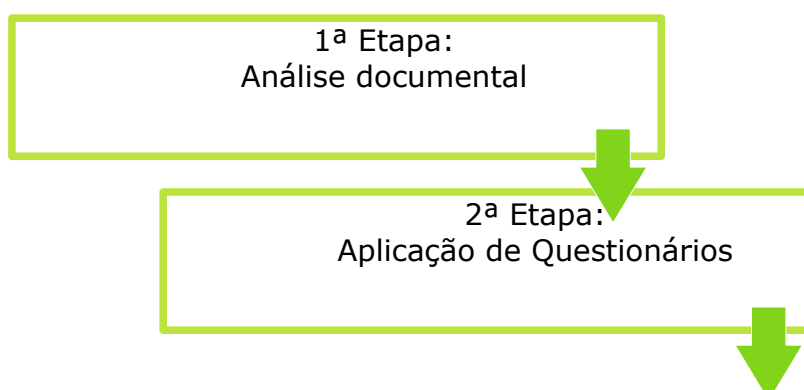
1. Descritor: Avaliação Socioeconômica Indicador: Nível perfil socioeconômico dos estudantes. Procedimentos metodológico: Aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Comunidade Discente
2. Descritor: Aprendizagem na Formação Teórica Indicador: Nível de conhecimentos desenvolvidos ao longo do curso. Procedimentos metodológico: Utilização de base de dados, aplicação de autoavaliação. Fonte de Pesquisa: Cadernetas e Comunidade Discente.

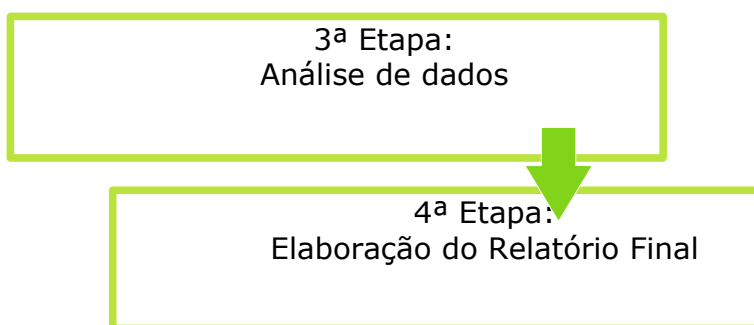
3. Descritor: Exercício Profissional (Prática na Empresa) Indicador: percentual de prática profissional aplicado pelo egressos na empresa Procedimentos metodológico: Aplicação de Questionário Fonte de Pesquisa: Comunidade Discente.
4. Descritor: Grau de Satisfação do Estudante Indicador: Nível de satisfação do estudante em relação ao curso. Procedimentos metodológico: Aplicação de Questionário. Fonte de Pesquisa: Comunidade Discente.
5. Descritor: Grau de Satisfação do Empregador Indicador: Nível de satisfação da empresa em relação ao desempenho do aprendiz. Procedimentos metodológico: Aplicação de Questionário. Fonte de Pesquisa: Empregador

Dimensão 3: Avaliação de Egresso

1. Descritor: Empregabilidade Indicador: Taxa de Egressos inseridos no mercado de trabalho. Procedimentos metodológico: Aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Egressos
2. Descritor: Progressão Acadêmica Indicador: Percentual de egressos que continuam estudando Procedimentos metodológico: Aplicação de questionário. Fonte de Pesquisa: Egressos
3. Descritor: Inserção Profissional Indicador: Percentual de egressos atuando no mundo do trabalho fora/ dentro da área de formação de áreas correlatas. Procedimentos metodológico: Aplicação de Questionário. Fonte de Pesquisa: Egressos

Fluxograma:





A primeira etapa consiste na análise do projeto pedagógico do curso – PPC, das cadernetas e demais documentos institucionais a fim de verificar o grau de alcance do perfil profissional e o desempenho dos estudantes durante o curso.

A segunda etapa volta-se para a aplicação dos questionários contextuais com perguntas abertas e fechadas, direcionados aos egressos do curso, ao corpo docente e aos responsáveis pelo acompanhamento dos jovens nas práticas laborais. Esses questionários permitem conhecer as percepções dos estudantes acerca de sua experiência como jovem aprendiz tanto na teoria quanto na prática e os índices de empregabilidade pós-curso. Além disso, têm-se as percepções acerca do curso por parte do corpo docente e do empregador, responsável pelo contrato de aprendizagem.

A terceira e quarta etapa consiste na análise dos dados e posterior elaboração do relatório final.

Instrumentos de Avaliação

QUESTIONÁRIO I – DISCENTES

Dimensão I: Perfil Socioeconômico

- 1) Quanto à identidade de gênero, você se autodefine como:
 - a) Mulher cis
 - b) Homem cis
 - c) Mulher trans/travesti
 - d) Homem trans/Pessoa transmasculina



- e) Pessoa não-binária
 - f) Outros
- 2) Quanto à raça/etnia, você se considera:
- a) Branco/a
 - b) Negro/a
 - c) Pardo/a
 - d) Indígena
 - e) Amarelo/a
- 3) Qual a sua religião?
- a) Católica
 - b) Evangélica
 - c) Espírita
 - d) Umbanda
 - e) Candomblé
 - f) Outras
 - g) Sem Religião
- 4) Qual a sua idade?
- a) 18 anos
 - b) 19 anos
 - c) 20 anos
 - d) Entre 21 e 23 anos
 - e) 24 anos ou mais
- 5) Onde você mora atualmente?
- a) Em casa ou apartamento próprio.
 - b) Em casa ou apartamento alugado.
 - c) Em habitação coletiva (república, pensionato, quartel etc.).
 - d) Outra situação.
- 6) Quantas pessoas moram em sua casa? (incluindo você)
- a) Moro sozinho/a
 - b) Duas pessoas
 - c) Três pessoas
 - d) Quatro pessoas
 - e) Mais de cinco pessoas
- 7) Quem mora com você?
- a) Sozinho/a
 - b) Pai, mãe e irmãos
 - c) Esposa/marido/companheiro/a e filhos/as
 - d) Parentes, amigos/as ou colegas
 - e) Outra situação
- 8) Quantos filhos/as você tem?
- a) Não tenho filhos/as
 - b) Um/uma
 - c) Dois/duas

- d) Três ou mais
- 9) Profissão do pai? _____
- 10) Profissão da mãe? _____
- 11) Quantas pessoas trabalham em sua casa? _____
- 12) Qual a sua participação na vida econômica de sua família?
- a) Você trabalha e seus gastos são custeados
 - b) Você trabalha e é independente financeiramente
 - c) Você trabalha, mas não é independente financeiramente
 - d) Você trabalha e é responsável pelo sustento da família
- 13) Sua família é beneficiária de programa social de transferência de renda? Se sim, qual? _____
- 14) Qual a renda total de sua família? (considere a renda de todos que moram com você)
- a) Até um salário mínimo
 - b) De 2 a 4 salários mínimos
 - c) De 4 a 7 salários mínimos
 - d) Superior a 8 salários mínimos
 - e) Nenhuma renda.

Dimensão II: Desempenho do/a Estudante

- 1) A formação dada no curso de aprendizagem profissional contribuiu para o desenvolvimento de sua prática na empresa? Por quê?
- () Sim () Não Por quê? _____
- 2) Você considera que os componentes curriculares ofertados pelo curso na teoria básica/inicial foram importantes para a construção de conhecimentos necessários para o exercício da cidadania? Por quê?
- () Sim () Não Por quê? _____
- 3) Você considera que os componentes curriculares ofertados pelo curso na etapa profissionalizante foram importantes para a sua formação profissional? Por quê?
- () Sim () Não Por quê? _____
- 4) Você considera que a articulação entre teoria e prática proporcionada pelo curso contribuiu para sua vivência no mundo do trabalho? Por quê?
- () Sim () Não Por quê? _____
- 5) Quais os limites e as dificuldades do programa jovem aprendiz no seu exercício profissional na empresa?

- 6) De que modo o que você aprendeu no curso de aprendizagem impactou no desenvolvimento de suas práticas na empresa?
- 7) Você acredita que a sua inserção no programa fortaleceu sua cidadania? Por quê?
() Sim () Não Por quê? _____
- 8) O programa proporcionou melhoria significativa na sua condição de renda ou de sua família? Por quê?

Dimensão III: Empregabilidade

- 1) Você está trabalhando? Em caso afirmativo, você desenvolve um trabalho formal ou informal?
() Sim () Não () Formal () Informal
- 2) Em que área você está atuando profissionalmente? Há alguma relação com a área de formação profissional do curso realizado como aprendiz?
- 3) Participar do programa jovem aprendiz melhorou sua inserção no mercado de trabalho? Por quê?
() Sim () Não Por quê? _____
- 4) Ao procurar um trabalho, dizer que foi jovem aprendiz o ajudou no processo? Como?
() Sim () Não Como? _____
- 5) Você considera que os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no curso o ajudaram a enfrentar as dificuldades presentes no mundo do trabalho? Como?
() Sim () Não Como? _____
- 6) Qual o impacto do programa jovem aprendiz em sua vida?
- 7) Você continuou a estudar após a finalização do curso de aprendizagem? Que curso?
() Sim, curso _____ () Não
- 8) Qual o maior ganho que a sua participação no programa jovem aprendiz proporcionou à sua vida pessoal e profissional?

QUESTIONÁRIO II- DOCENTES

Você é docente de que componente curricular?

Gênero: _____ Idade: _____ Área de formação: _____

Considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas no Programa de Aprendizagem Profissional, atribua uma nota para cada descritor abaixo a partir da seguinte escala: 1 (discordo totalmente); 2 (discordo parcialmente); 3 (não concordo nem discordo); 4 (concordo parcialmente); 5 (concordo totalmente).

Item	Descritor	1	2	3	4	5
01	Em termos gerais os/as estudantes obtiveram aprendizado satisfatório na disciplina.					
02	Em termos gerais, considero que a didática adotada e o domínio do conteúdo contribuíram para a aprendizagem e autonomia intelectual dos/as estudantes.					
03	Faço conexões entre os conteúdos trabalhados no decorrer da disciplina.					
04	Os conteúdos são trabalhados de forma contextualizada.					
05	Os conteúdos gerais e específicos são trabalhados articulados com o mundo do trabalho.					
06	O relacionamento didático-pedagógico entre estudantes e docentes é fundamentado no respeito, solidariedade, diálogo, cooperação e colaboração.					
07	O planejamento das aulas está em consonância com a proposta curricular do curso.					
08	As aulas são planejadas considerando o ritmo de aprendizagem e as necessidades dos/das estudantes.					
09	Os conteúdos para cada componente curricular são organizados de forma sequencial e lógica.					
10	Os conteúdos abordados nas disciplinas proporcionam conhecimentos que ajudam os/as estudantes a resolver ou minimizar dificuldades da prática na empresa.					

QUESTIONÁRIO III – EMPREGADORES

Com base nos conceitos, assinale o nível de satisfação que caracteriza, na totalidade, os aspectos profissionais dos/das aprendizes que atuaram na empresa:

Item	Critérios	Ótimo	Bom	Ruim	Péssimo
01	INICIATIVA: considere a disposição para procurar a solução de problemas e a proposição de ideias espontaneamente.				
02	INTERESSE: observe a vontade e o esforço em aprender as atividades programadas.				
03	RESPONSABILIDADE: considere a forma como desempenha as suas tarefas e a confiança que inspira quando lhe são				

	atribuídas.				
04	ASSIDUIDADE: observe o cumprimento dos horários estabelecidos, considerando atrasos, faltas e solicitação de saída.				
05	PARTICIPAÇÃO: considere a disposição para colaborar e a disponibilidade para atender os colegas e a supervisão.				
06	DISCIPLINA: Observe a pré-disposição em seguir normas e regras da empresa.				
07	RELACIONAMENTO INTERPESSOAL: observe a maneira como se relaciona com colegas, supervisores e a integração com a equipe de trabalho.				
08	CONHECIMENTOS: avalie os conhecimentos teóricos necessários para desempenhar as atividades programadas.				
09	QUALIDADE DE TRABALHO: considere a capacidade de produzir adequadamente o trabalho com cuidado, zelo e perfeição.				
10	NORMAS DE SEGURANÇA E MEIO AMBIENTE: observe se cumpre as normas e tem consciência da necessidade e importância de segui-las.				

A efetividade de um sistema de avaliação em EPT para as entidades qualificadoras do Terceiro Setor figura como ferramenta institucional que mobiliza um conjunto de ações e informações de extrema relevância para a qualidade dos processos educacionais, possibilitando compreender além do desenvolvimento de competências, capacidades e habilidades cognitivas, reiterando a dimensão da omnilateralidade que parte de uma educação profissional crítico-reflexiva que não se limita ao fornecimento de processos técnicos, mecanicamente sistematizados, mas que integra, a esses processos, conhecimentos gerais capazes de subsidiar a compreensão das relações sociais, culturais, políticos e históricos. Como consequência, observa-se não só os resultados (efeitos a curto e médio prazo); mas também os impactos (efeitos de mais longo prazo) do trabalho realizado junto à sociedade.

Imagem: itinsight

Referências

ABRAMO, Helena W. O uso das nações de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In FREITAS, Maria V. (org) **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

BELLONI, I. Educação. In: BITTAR, J. (org.). **Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos e experiências petistas**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

21



BRASIL. **Portaria MTP nº 671**, de 08 de novembro de 2021. Regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista, à inspeção do trabalho, às políticas e às relações de trabalho. Diário oficial da União, Brasília, 11 de novembro de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários à prática educativa. Paulo Freire: Paz e Terra, 2019. 144p.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. Campinas/SP: Alínea, 2017. 192p.

LUCK, Heloísa. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2022. 154p.

MORAES, Gustavo H. et all. Por uma avaliação da educação profissional e tecnológica. In. MORAES, Gustavo Henrique et all (org.). **Avaliação da educação profissional e tecnológica**: um campo em construção. Brasília: Instituto Anísio Teixeira, 2020. p.13-30.

OLIVEIRA, Ramon de. Empregabilidade. In. PEREIRA, Isabel B; LIMA, Júlio César F. (org.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 197-202.

REGUILLO, Rosana. Las culturas juveniles: um campo de estudio; breve agenda para discusión. In. FÁVERO, Flávio et all. (org.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. p. 47-72.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 12, nº 34, jan/abr 2007. p. 152-166.

SOUZA, Alberto de Mello. A relevância dos indicadores educacionais para a educação básica: informações e decisões. In. SOUZA, Alberto de Mello (org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011. p. 90-109.

Sobre a Autora



Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Sergipe, Graduada em Pedagogia (Pio X) Especialista em Pedagogia Empresarial (São Luís de França) e em Psicopedagogia Institucional e Clínica (Pio X). Atua como coordenadora pedagógica do Núcleo de Educação Profissional e Tecnológica da Sociedade Ecoar.

5 AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE JOVEM APRENDIZ: A EXPERIÊNCIA DA SOCIEDADE ECOAR

A Sociedade Ecoar, conforme explicitado em seu estatuto, foi criada em 04 de dezembro de 2003, como uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos que objetiva, dentre as suas finalidades, desenvolver programas que permitam a construção da cidadania,

por meio da solidificação de valores como a ética, a paz, os direitos humanos, a democracia, contribuindo para a construção de um mundo melhor; bem como, oferecer cursos de formação profissional e de geração de renda, como também criar mecanismos de estímulo e difusão do saber. Por esta razão, imanada com suas finalidades, desde 2010, ela vem ofertando programas de qualificação profissional na modalidade de cursos de formação inicial e continuada – FIC, dentro do Programa Jovem Aprendiz, uma importante política pública, voltada para as juventudes.

Desde o seu credenciamento como entidade qualificadora junto ao Ministério do Trabalho, a Sociedade Ecoar vem ofertando cursos no eixo de ambiente e saúde que contempla tecnologias consagradas à melhoria da qualidade de vida e ao bem-estar do ser humano; à proteção e preservação dos seres vivos e recursos naturais e ao desenvolvimento de aparatos de atenção e mitigação de riscos à saúde e ao meio ambiente. Nesse contexto, foram ofertados os cursos de Agente de Limpeza Urbana; Jardinagem; Agente da Saúde e do Meio Ambiente (Asma) e, mais recentemente, Agente de Desenvolvimento Socioambiental.

O curso Asma, objeto deste trabalho, foi reconhecido e validado pelo Ministério do Trabalho em 2014, dando início às primeiras turmas. A escolha do curso deu-se em virtude de uma demanda das empresas locais por aprendizes que pudessem desenvolver atividades de educação ambiental junto às comunidades. Assim, a elaboração dos cursos e do perfil profissional centra-se em um conjunto de competências e habilidades esperadas dos jovens em sua prática laboral, levando em consideração o mundo do trabalho, as tendências e demandas da sociedade contemporânea.

5.1 Avaliação do Projeto do Curso

É importante destacar que os desenhos curriculares se apresentam como resultado de um processo que define e organiza um currículo voltado para o desenvolvimento de competências profissionais a partir da relação entre teoria e prática. Neste aspecto, faz-se necessário destacar que a articulação entre a matriz curricular, os objetivos do curso e o perfil profissional se dá por meio de uma prática pedagógica na qual a teoria e a vivência na empresa se realizam simultaneamente, reiterando o trabalho como o princípio educativo que atravessa tanto a organização do curso, quanto o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de mediar o processo de aprendizagem, atribuindo significado às práticas desenvolvidas, de forma indissociável. Segundo o seu PPC (2015) o curso Asma tem como objetivos:

OBJETIVO GERAL: Formar agentes da saúde e do meio ambiente, desenvolvendo competências que os permitam operacionalizar projetos de intervenção socioambiental; desenvolver estratégias de educação ambiental e educação para a saúde; realizar análise técnica de locais e atividades, visando ao cumprimento da legislação ambiental e da sanitária; identificar os riscos no tocante ao meio ambiente e à saúde e propor intervenções; interagir com a comunidade com vocabulário e postura adequados.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Oferecer à sociedade em geral, indivíduos aptos a desenvolver suas atividades dentro dos princípios legais; Conscientizar os jovens da responsabilidade de suas ações como agente da saúde e do meio ambiente; Formar profissionais preocupados com as questões ambientais; Estimular a inclusão educacional, produtiva e social de jovens em situação de vulnerabilidade; Articular mecanismos e conexões para a inserção dos egressos no mundo do trabalho, estimulando o empreendedorismo, as formas associativas e solidárias e a empregabilidade (PPC, 2015, p.5).

Nota-se que há uma preocupação com uma formação mais ampla que dialoga tanto com a aquisição de uma qualificação profissional; quanto com a formação de cidadãos aptos a entrar no mundo do trabalho compreendendo suas dinâmicas e o seu papel na construção de um mundo mais justo e equânime. Percebe-se, portanto, que o curso Asma procura desenvolver estratégias de inclusão produtiva qualificada de jovens, incluindo o desenvolvimento de habilidades técnicas específicas, de habilidades básicas de vida e socioemocionais. Isso implica pensar que educar para a liberdade, como propõe Paulo Freire, “é a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos” (Freire, 2021, p. 9).

Por sua vez, tais objetivos aliam-se não só ao perfil profissional do curso: “O Agente da Saúde e do Meio Ambiente atua na elaboração e implementação de programas de educação ambiental, no planejamento e execução de cursos, oficinas e eventos ligados a práticas de Educação Ambiental para públicos diversos, na orientação e fiscalização das atividades e obras para prevenção/preservação ambiental e da saúde; na promoção da educação sanitária e ambiental, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade de vida e a preservação da natureza” (PPC, 2015, p.5); mas também à estruturação do currículo que apresenta um conjunto de componentes capazes de desenvolver potenciais que os jovens irão aprofundar ao longo da vida e que os tornam aptos a realizar atividades e ações no mundo do trabalho. Um currículo que, segundo Pacheco (2012, p. 60), “organiza o conhecimento e desenvolve o processo ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender”. Como se pode notar na matriz curricular apresentada logo abaixo:

Figura 8 – Matriz Curricular ASMA

NÚCLEO PROPEDEÚTICO	
COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA
Português Instrumental	20
Raciocínio Lógico	20
Trabalho, Juventude e Segurança	10
Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos	10
Educação Fiscal e Consumo Responsável	10
Sociedade, Natureza e Desenvolvimento	10
TOTAL	80

NÚCLEO PROFISSIONALIZANTE	
COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA
Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho	20
Fundamentos de Ecologia	20
Direitos Trabalhistas e previdenciários	20
Relações Humanas no Trabalho	20
Educação, Saúde e Ambiente	20
Noções Básicas de Epidemiologia	20
Educação Ambiental	20
Gerenciamento de Resíduos Sólidos	20
Qualidade de vida e Saúde	20
Poluição e Impactos Ambientais	20
Políticas e Práticas na Promoção da Saúde	20
Legislação e políticas ambientais	20
Sistema de Água e Esgotos	20
Básico em Patologia	20
Gestão de risco e sustentabilidade	20
Projeto de intervenção socioambiental	20
Introdução à toxicologia	20
Informática Básica	60
TOTAL	400

Carga Horária Núcleo Propedêutico: 80h

Carga Horária Núcleo Profissionalizante Teórico: 400h

Carga Horária Núcleo Profissionalizante Prático: 1120h

Total do Programa: 1600h – 20 meses

Fonte: PPC, 2015.

Convém destacar que a estrutura curricular do curso obedece ao disposto na lei nº 9394/1996; no decreto nº 5598/200; na portaria do MTE nº 723/2012, posteriormente atualizada pela portaria MPT nº 6711/2021; na resolução CNE/CEB nº 04/1999 que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional e no Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem – CONAP, instituído pela portaria do MTE nº 723/2012, atualizado em 09 de março de 2015. O curso, como se pode observar, tem uma

carga horária total de 1600h, sendo 480 de formação teórica que inclui competências básicas e técnicas e 1120h de vivência na empresa. As competências básicas apresentam um caráter geral, voltadas para formação integral do cidadão, em consonância com o que propõe Pacheco (2012), para quem a formação integral se sustenta em “uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando a formação omnilateral dos sujeitos” (Pacheco, 2012, p. 9). Essas competências básicas, por sua vez, abrangem um conjunto de conteúdos definidos pelos incisos X e XI, do artigo 336 da portaria MPT nº 6711/2021. A saber:

X - abordagem contextualizada dos seguintes conteúdos:

- a) comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos;
- b) raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos;
- c) noções de direitos trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho, de direitos humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA;
- d) empreendedorismo, com enfoque na juventude;
- e) educação financeira;
- f) informações sobre o mercado e o mundo do trabalho; e
- g) inclusão digital, letramento digital, ferramentas de produtividade tais como editores de texto, planilhas, apresentações e outros.

XI - abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente na forma transversal e integradora (BRASIL, 2021).

Já as competências técnicas estão expressas no núcleo profissionalizante que compõe um conjunto de saberes capazes de permitir os aprendizes a realizar com eficiência às atividades inerentes à sua qualificação profissional. Elas são elaboradas a partir das habilidades a serem desenvolvidas na prática laboral. É importante destacar que esta etapa do curso se dá de forma concomitante com a vivência no ambiente de trabalho, sendo respaldada pelo parágrafo único, do artigo 338, da referida portaria: “as atividades teóricas e práticas da formação do aprendiz devem ser pedagogicamente articuladas entre si, com complexidade progressiva, possibilitando ao aprendiz o desenvolvimento profissional, de sua cidadania e da compreensão do mercado do trabalho” (Brasil, 2021).

Considerando o exposto, Machado (2008) defende que a estruturação dos componentes curriculares objetiva permitir que os estudantes compreendam de forma reflexiva e crítica o mundo do trabalho, os objetivos e os sistemas tecnológicos dentro dos quais eles evoluem; as motivações e interferências das organizações sociais; a evolução do mundo social e natural do ponto de vista das relações humanas com o progresso tecnológico; métodos de trabalho e das organizações. Para Pacheco, (2012, p. 111), “os itinerários

formativos não se constituem de percursos desordenados, fragmentados; mas o desenho de caminhos consistentes, propositivamente delineados”.

Conforme observado, no projeto do curso, há a compreensão do trabalho tanto em sua dimensão ontológica, entendido “como práxis humana e, então, como forma pela qual o homem produz a própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos” (Pacheco, 2012, p. 68); quanto em sua dimensão histórica, ao compreendê-lo como categoria econômica e práxis produtiva, criando espaço para a sua atuação autônoma e crítica no mundo do trabalho. Se por um lado, o curso defende a formação integral, voltada para o exercício da cidadania, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura como preconiza a EPT; por outro, insere-se no contexto de uma política pública que articula educação à inserção ativa e digna de jovens no mundo do trabalho.

Em outras palavras, o curso “permite atender jovens em situação de vulnerabilidade social de modo que não só sejam inseridos no mundo do trabalho, mas também possam intervir diretamente em sua comunidade ao tornar-se um elemento de conscientização da população em geral sobre a construção de ações efetivas capazes de promover a saúde em consonância com o meio ambiente” (PPC, 2015, p. 4). Assim,

Se pela formação geral as pessoas adquirem conhecimentos que permitem compreender a realidade; na formação profissional, o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos que possibilitarão atuar de maneira autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade (Pacheco, 2012, p. 69).

Na perspectiva metodológica, desenvolve-se uma metodologia ativa, uma vez que a prática pedagógica é desencadeada por estratégias desafiadoras que simulam situações do mundo do trabalho, bem como por questões que surgem no cotidiano da prática na empresa. Ela contribui para o aprimoramento das competências do perfil profissional de modo que o aprendiz possa adquirir autonomia, ter iniciativa, ser proativo, ser capaz de solucionar problemas. Constrói-se um ambiente que busca formar jovens capazes de mobilizar conhecimentos (saber), habilidades (saber-fazer) e atitudes (saber-ser) diante de situações da vida pessoal e profissional ao mesmo tempo em que cria, o que Bell Hooks chama de comunidades de aprendizagem, onde se ensina o pensamento crítico cujo cerne “é o anseio por saber – por compreender o funcionamento da vida” (Hooks, 2020, p. 31).

Desse modo, são planejadas, como se pode observar nas figura 09 e 10, situações que favorecem aprendizagens significativas por meio da utilização de diferentes estratégias de ensino, pautadas no diálogo, compreendido, segundo Paulo Freire (2019), como “encontro dos

homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto na relação eu-tu” (Freire, 2019, p. 109); bem como na pedagogia da pergunta que estabelece a pergunta como princípio educativo ao permitir que os jovens problematizem o seu cotidiano e juntos possam buscar respostas, uma vez que, como defende Bell Hooks (2020, p. 34), “o pensamento crítico é um processo interativo”.

Figura nº 9 - Oficina de Trançado



Fonte: Pesquisadora, 2023

Figura nº 10 - Oficina de Reciclagem



Fonte: Pesquisadora, 2023

Outro elemento na efetivação do curso é a ação docente, ferramenta primordial na construção de um ambiente que proporcione a construção de conhecimentos alicerçada por uma prática pedagógica que promova a formação integral, uma vez que, diz Paulo Freire (2019, p. 52), “a práxis é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. No que tange ao corpo docente da instituição Sociedade Ecoar, observa-se, a partir da análise dos currículos *lattes*, que 100,0% dos educadores possuem graduação nas áreas de interesse do curso ASMA.

Além disso, 70,0% possuem mestrado em meio ambiente e desenvolvimento ou em saúde e meio ambiente, duas áreas que agregam na consolidação de uma formação sólida em consonância com a proposta do curso, seus objetivos e o perfil profissional almejado. Convém destacar que os docentes são contratados em regime de horas/aulas ministradas. São contratados por tempo determinado conforme carga horária do componente curricular a ser ministrado, sendo selecionados por meio de processo seletivo simplificado, composto de duas fases: avaliação curricular e entrevista.

Considerando os processos de desenvolvimento das aulas, os docentes acreditam, como se pode observar no gráfico 1, que a didática adotada e o domínio do conteúdo contribuem para a aprendizagem e para a autonomia intelectual dos estudantes, pois

permitem, como acentua Pacheco (2012, p. 59), “compreender o conhecimento como uma produção do pensamento pela qual se aprende e se representa as relações que constituem e estruturam a realidade objetiva”.

Gráfico 1 - Didática adotada e o Domínio do conteúdo

Em termos gerais, considero que a didática adotada e o domínio do conteúdo contribuíram para a aprendizagem e autonomia intelectual dos estudantes.

Discordo Totalmente
Discordo Parcialmente
Não Concordo Nem Discordo
Concordo Parcialmente
Concordo Totalmente

Fonte: Pesquisadora, 2023

Conforme gráfico 2 e 3 a seguir, para 87,5% dos docentes, os conteúdos são trabalhados de forma contextualizada ao mesmo tempo em que realizam conexões entre os diferentes conteúdos que compõem o conjunto de habilidades a serem desenvolvidas no interior de cada componente curricular. A produção do conhecimento por meio de práticas pedagógicas integradas contribui para a formação de sujeitos autônomos e críticos que se volta não só para pensar a sua realidade; mas também para se buscar soluções frente aos desafios que ela nos impõe, aprendendo a se engajar em um diálogo construtivo. Para Bell Hooks,

Juntar o conhecimento adquirido a partir de fatos e dados concretos com habilidades sociais é uma abordagem pragmática de aprendizagem. Quando usamos efetivamente o conhecimento dentro e fora da sala de aula, desenvolvemos um relacionamento orgânico com o pensamento crítico e utilizamos em todas as esferas da vida os recursos que ele nos proporciona (hooks, 2020, p. 281).

Gráfico 2 - Conteúdos Trabalhados

Faço conexões entre os conteúdos trabalhados no decorrer da Disciplina.

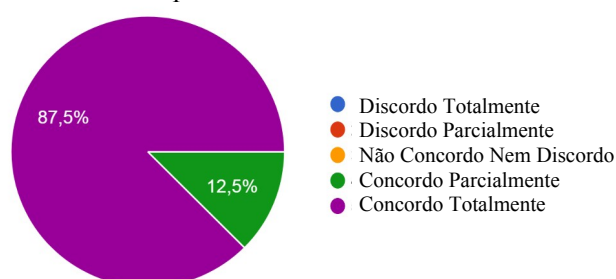
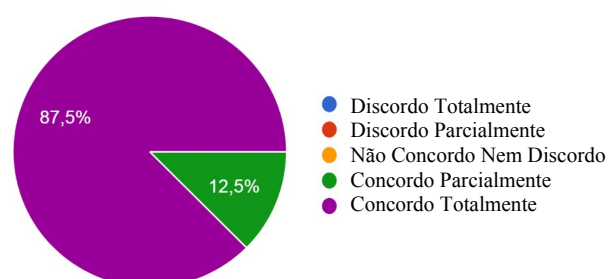


Gráfico 3 - Forma Contextualizada

Os conteúdos são trabalhados de forma contextualizada.



Fonte: Pesquisadora, 2023

Fonte: Pesquisadora, 2023

Como se nota no gráfico 4, busca-se articular os conteúdos estudados com o mundo do trabalho, reiterando os princípios de EPT de uma qualificação profissional que permita criticamente as relações ali existentes e o impacto em sua vida cotidiana.

Gráfico 4 - Conteúdos Gerais e Específicos



Fonte: Pesquisadora, 2023

Para Pacheco (2012, p. 64), “aprender e determinar essas relações exige partir da forma como a realidade se manifesta e, através da análise, chegar a relações gerais que são determinantes do fenômeno estudado”. Ao articular teoria e mundo do trabalho, parte-se da compreensão de que o trabalho é a primeira mediação entre o ser humano e a realidade material e social e, conseqüentemente, apropriar-se dele é uma forma de compreender nossa realidade e transformá-la. Isso implica pensar que

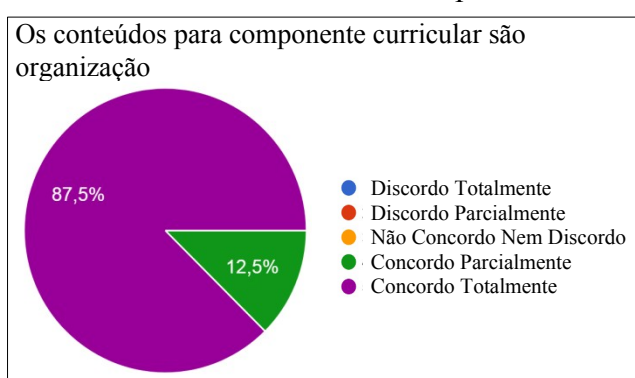
o trabalho é princípio educativo na medida em que proporciona a compreensão histórica de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos (Pacheco, 2012, p. 68-69)

Ainda a respeito das práticas pedagógicas, Zabala (1998) chama a atenção para importância da organização dos conteúdos, do planejamento e das relações interativas em sala de aula nos processos de ensino-aprendizagem. Para ele, uma sequência centrada na construção sistemática dos conceitos e a oferta de espaços de participação ativa dos estudantes possibilitam que as aprendizagens sejam significativas desde o estabelecimento das perguntas iniciais até o momento em que eles elaboram suas próprias descobertas, uma vez que “ninguém desvela o mundo ao outro e, ainda quando um sujeito inicia o esforço de

desvelamento aos outros, é preciso que estes se tornem sujeitos do ato de desvelar” (Freire, 2019, p. 229).

Com relação à organização dos conteúdos no interior dos componentes curriculares, 87,5% dos docentes afirmaram que a fazem de forma sequencial e lógica mediante organizações significativas capazes de considerar o ritmo de aprendizagem dos estudantes, visto “conceitos e princípios são temas abstratos, requerem uma compreensão do significado e, portanto, um processo de elaboração pessoal” (Zabala, 1998, p. 81).

Gráfico 5 - Conteúdos Gerais e Específicos



Fonte: Pesquisadora, 2023

Gráfico 6 - Componente Curricular



Fonte: Pesquisadora, 2023

Como se pode observar, a organização dos componentes curriculares parece satisfazer de maneira adequada muitas das condições que fazem com que a aprendizagem torne-se significativa. Há uma progressão na sequência dada de modo que se nota a funcionalidade do conhecimento, criando condições para que se possa articulá-lo tanto ao que se espera de um futuro agente da saúde e do meio ambiente; quanto de um sujeito que está se inserindo no mercado de trabalho, atuando junto à comunidade. Nota-se que os conteúdos organizam-se de forma sequencial e lógica, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes como cidadão e trabalhador em consonância com os interesses que o impelem à ação; bem como para a produção de tecnologias sociais, fundamento de uma intervenção social junto às comunidades. (Ver figura 11a e 11b).

Figura: 11 - Orientando a comunidade sobre descartes dos resíduos





Fonte: Pesquisadora 2023

A presença de atividades experimentais, conforme visualização na figura 12, faz com que os novos conhecimentos de aprendizagem se relacionem substancialmente com os conhecimentos prévios e com os desafios da realidade, outorgando significado e funcionalidade aos novos conceitos e princípios. “Trata-se sempre de atividades que favoreçam a compreensão do conceito a fim de utilizá-lo para interpretação, o conhecimento de situações ou para a construção de outras ideias” (Zabala, 1998, p. 43).

Figura 12 - Confeção de materiais para Arborização



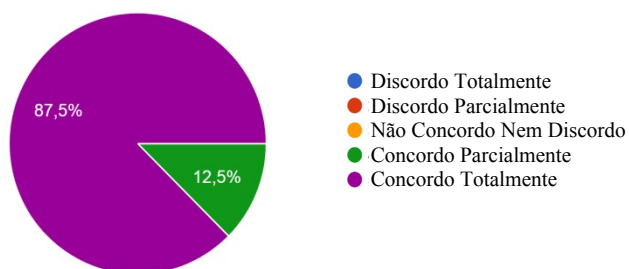
Fonte: Pesquisadora 2023

Quando questionados se o planejamento das aulas estaria em consonância com a proposta do curso, 100,0% dos docentes entrevistados acreditam que sim, reiterando o que defende Zabala sobre o que é preciso para uma sequência de conteúdos conceituais efetiva: “atividades que possibilitem o reconhecimento dos conceitos prévios, que assegurem a significância e a funcionalidade, que sejam adequados ao nível de desenvolvimento, que provoquem uma atividade mental” (Zabala, 1998, p. 81). Além de proporcionarem conhecimentos que os ajudam a resolver ou minimizar dificuldades na prática na empresa.

De acordo com Zabala (1998), para aprender é indispensável que haja um ambiente adequado, constituído por “um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito e a sinceridade” (Zabala, 1998, p. 100). Sendo assim, ao serem perguntados sobre as relações interpessoais, 87,5% dos docentes entrevistados apontaram que o relacionamento didático-pedagógico entre estudantes e docentes é fundamentada no respeito, na solidariedade, no diálogo, na cooperação e na colaboração, conforme gráfico 7.

Gráfico 7 - Relacionamento Didático-Pedagógico

O relacionamento didático-pedagógico entre estudantes e docentes é fundamentado no respeito, solidariedade, diálogo, cooperação e colaboração.



Fonte: Pesquisadora, 2023

Reforça-se, como assegura Bell Hooks, de que “não há uma definição hierarquizada ou dissociada entre sujeitos da experiência pedagógica, ao contrário, a sala de aula emerge como local de aprendizado mútuo e (auto) formativo, de modo que o docente também é “fortalecido e capacitado por esse processo” (Hooks, 2017, p. 11). Constrói-se um espaço efetivo que potencializa as experiências de uma educação humanizada, na qual estudantes e docentes “encaram uns aos outros como seres humanos ‘integrais’, buscando não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver o mundo” (Hooks, 2017, p. 36).

A relação entre estudante e docente é mediada pelo acordo pedagógico de participação e colaboração mútua no fazer/acontecer da sala de aula. Por isso, Bell Hooks (2020) nos ensina que a pedagogia engajada requer participação recíproca e esta se faz possível no fluxo de trocas de ideias, no relacionar-se, no afetar-se pela experiência do outro, no questionamento do mundo e na descoberta de respostas que ampliam as perspectivas, ao mesmo tempo em que torna a aprendizagem significativa ao incorporar “valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana” (Pacheco, 2012, p. 67). É essa experiência com o pensamento crítico que funda o que Hooks (2020)

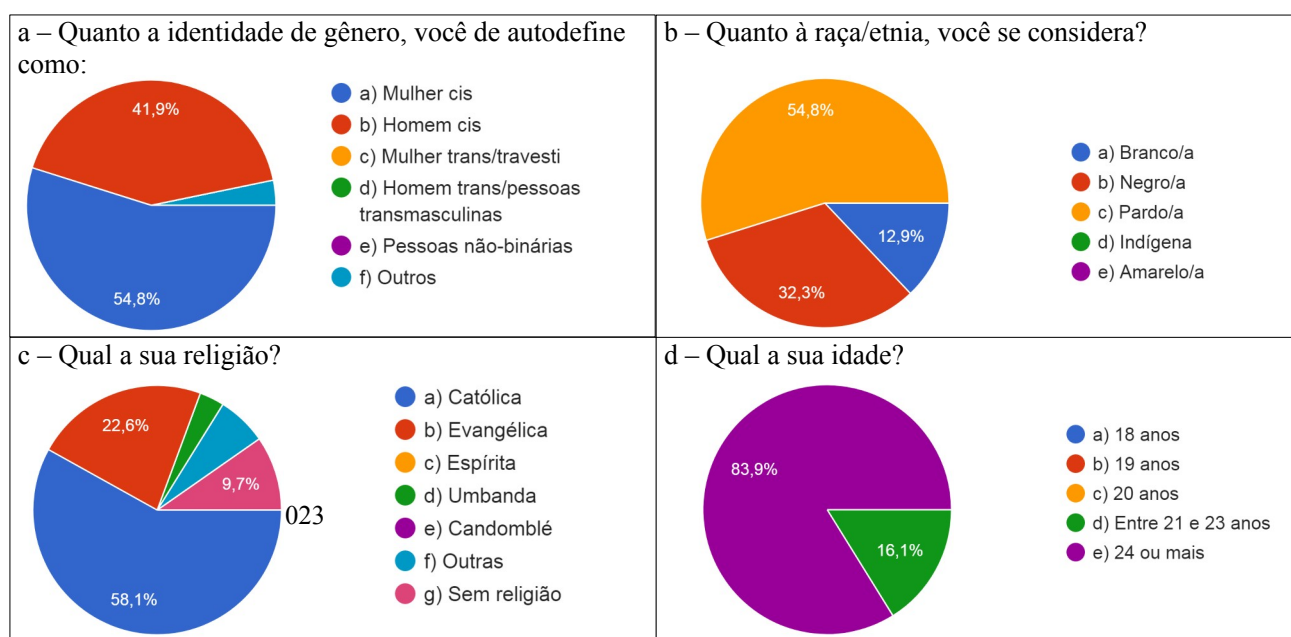
chama de comunidades de aprendizagem, da sala de aula como espaço de socialização de conhecimento, de mediação pedagógica e trocas afetivas.

5.2 Avaliação de desempenho do estudante

Considerando que a população jovem é plural e vive os impactos das desigualdades sociais, políticas e culturais de forma heterogênea, faz-se mister observarmos o perfil socioeconômico dos estudantes do curso.

Neste aspecto, nota-se no quadro 1 que houve o predomínio de mulheres cis (54,8%), pardas (54,8%), católicas (58,1%) com idade de 24 anos ou mais (83,9%). Reitera-se como a presença das mulheres na força de trabalho vem crescendo de forma expressiva e, consequentemente, isso as leva à busca por uma maior qualificação. Segundo Rosa et al (2012), pesquisas realizadas em Aracaju confirmam que há um crescimento considerável de mulheres em cursos profissionalizantes.

Quadro 1 – Gênero, Étnia, Religião e Faixa Etária



Fonte: Pesquisadora, 2023

Com relação à moradia, 54,8% dos estudantes pesquisados moram em casa ou apartamento com a família (38,7%), sem filhos (77,4%). Coerentemente, quando indagado com quantas pessoas moram, 29,0% afirmaram morar com duas pessoas, incluindo o próprio jovem. No que tange ao desenho familiar, predominam famílias nas quais até duas pessoas trabalham (25,8%), com mãe dona de casa (12,9%) e pai atuando em áreas como segurança,

vendas e transporte (6,5%). A renda familiar dos jovens concentra-se na faixa de dois a quatro salários mínimos (61,3%), sem apresentar beneficiários de programas de transferência de renda. Consequentemente, 38,7% desses jovens trabalham e se consideram independentes financeiramente.

No que se refere ao desempenho dos estudantes, a análise das cadernetas revelou que houve um aproveitamento de 90,0%, demonstrando que a metodologia aplicada pelos docentes associada a uma pluralidade de instrumentos avaliativos permitiu que os estudantes desenvolvessem respostas eficientes e eficazes para as situações-problemas apresentadas em sala de aula, aplicando os conhecimentos adquiridos. A articulação entre teoria e prática constrói bases que levam os estudantes a refletirem e operarem os saberes necessários para aplicar na solução dos problemas.

Nesse caso, 96,7% dos participantes entrevistados consideram que os componentes do curso foram importantes para a construção de conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. Isso significa contribuir para o desenvolvimento das capacidades de interpretar, potencializados pelo pensamento crítico, pela responsabilidade ética assumida diante das questões ambientais, sociais, políticas, econômicas e culturais, conforme depoimento a seguir:

Todas as disciplinas do curso tinham alguma roupagem para diversos fatores sociais da vida, desde a questão ambiental até as questões de gênero e identidade [sic] (Estudante 12).

Todos os conhecimentos básicos são de máxima importância para que nós, aprendizes, possamos desenvolver/aprimorar o pensamento crítico e a importância de exercer a cidadania também nos cuidados do meio ambiente [sic] (Estudante 5).

Foi possível desenvolver habilidades de comunicação, noções sobre o meio ambiente e os impactos positivos e negativos que causamos nele. Assim, também desenvolvemos consciência ambiental [sic] (Estudante 19).

Ao avaliar o curso Asma, observa-se também como as capacidades essenciais para o exercício da ocupação se articula com a formação integral desses sujeitos como cidadãos no mundo. Desse modo, como base nos resultados das avaliações realizadas ao longo do itinerário formativo e nas falas (Estudantes 12, 5, 19), é possível inferir como se desenvolveram os processos de ensino e de aprendizagem e como se deu o desenvolvimento das competências e o impacto disso em suas vidas. Cada fala ressalta as transformações ocorridas na relação deles consigo mesmo e deles com o mundo, uma vez que, diz Bell Hooks, a pedagogia engajada nos torna aprendizes melhores, “porque nos pede que acolhamos e exploremos juntos a prática do saber, que enxerguemos a inteligência como um recurso que pode fortalecer nosso bem comum” (Hooks, 2020, p. 51).

Como consequência, 90,3% dos participantes estudantes consideram que os componentes curriculares ofertados pelo curso na etapa profissionalizante foram fundamentais no processo de qualificação, além de impactar em sua formação geral. A dinâmica de aprendizagem pautada no diálogo, na investigação, na pesquisa alimenta não só a criticidade; mas também o sentimento de responsabilidade frente à realidade cotidiana, movendo-se para além dos formatos unidimensionais de pensamento, de existência e de vida. Como evidenciam as falas abaixo:

No meu ponto de vista, esse curso deveria ser matéria obrigatória de uma forma resumida nas escolas e universidades, porque os assuntos abordados fazem parte do nosso dia a dia, independente de onde estivermos. Na minha formação profissional, o curso foi importante porque levei adiante o meu conhecimento para os colegas da faculdade, no trabalho, sobre a importância de ensinar uma criança a jogar o lixo no local correto. Passei a ter um ponto de vista diferente sobre o meio ambiente como pessoa e como profissional [sic] (Estudante 15).

Com os conhecimentos adquiridos no curso, me senti segura para atuar, falar com pessoas sobre a minha atuação, planejar e contribuir com ideias [sic] (Estudante 18).

Por conta disso, é indispensável observar como uma proposta de educação integral contribui para que os envolvidos possam desde cedo se perceberem como sujeitos do processo. Fazer com que cada estudante possa encontrar sua voz, reclamando para si a posição de sujeito, pois, afirma Paulo Freire, “não podemos entrar na luta como objetos para depois nos tornarmos sujeitos” (Freire, 2020, p. 29). Desse modo, é importante que as aulas possam criar um modelo de aprendizado baseado na conversa, na partilha, no desenvolvimento do pensamento crítico, porque, defende Bell Hooks, “quando ensino estudantes a serem pensadores críticos, espero compartilhar, servindo de exemplo, o prazer de trabalhar com ideias e o prazer do pensamento como ação” (Hooks, 2020, p. 35).

As respostas dos participantes a seguir defendem que a articulação entre teoria e prática desenvolvida no curso contribui para sua experiência no mundo do trabalho, além de ampliar sua forma de perceber a sociedade e suas interfaces com as demais dimensões humanas.

Durante o tempo de aprendizagem conseguimos colocar em prática aquilo que aprendemos em teoria por meio da participação em projetos ambientais e por meio das apresentações educativas nas escolas locais [sic] (Estudante 3).

Hoje, executo trabalho formal de educação ambiental no âmbito estadual, mostrando que a base sempre foi primordial [sic] (Estudante 7).

Foi possível aprender e praticar de forma simultânea. Vivenciar desafios, encarar a realidade e depois debater de forma teórica e buscar estratégias para melhorar a

nossa abordagem prática no porta-a-porta; ou melhorar o dinamismo nas ações em praças e escolas. Acredito que essa articulação entre teoria e prática é fundamental para a formação profissional [sic] (Estudante 17).

No que tange ao exercício profissional na empresa, os resultados apontam que 90,3% dos participantes acreditam que a formação recebida durante o curso aprendizagem profissional contribuiu para o desenvolvimento de sua prática na empresa: “Foi através do curso que tivemos embasamento para a prática. As matérias foram fundamentais para desenvolver as atividades no dia a dia na empresa” *{sic}* (Estudante 16): “Através do curso foi possível conhecer os aspectos referentes à minha função, bem como, o impacto deste trabalho no meio ambiente” [sic] (Estudante 19).

No entanto, ao serem questionados sobre quais os limites e dificuldades encontradas no exercício profissional, os participantes apontaram questões de ordem operacionais, pois como se trata de uma atividade externa, o esforço físico em decorrência da caminhada pelas ruas e ladeiras e o calor emergem como fortes complicadores. Além disso, a falta de receptividade da comunidade para a ação dos aprendizes torna o trabalho ainda mais árduo, uma vez que muitas pessoas acabam sendo grosseiras, exigindo deles um comportamento capaz de lidar com isso sem atingir sua própria saúde mental. A saber:

As dificuldades eram a falta de materiais pro trabalho que tínhamos que realizar, o sol, o calor na sala onde ficávamos. Os limites era que éramos quase que uns robôs, não poderíamos fazer nada fora daquilo que nos era mandado, formigas de roça! [sic] (Estudante 30).

O meu exercício profissional envolvia, principalmente, o contato com a comunidade, por meio de abordagem porta a porta. Em alguns momentos cheguei ao limite físico, por conta do sol. Também senti dificuldades socioemocionais para lidar com o público em situações pontuais [sic] (Estudante 21).

É importante observar, nesse movimento de análise que há um descompasso entre as diretrizes e dinâmicas do curso e o modo como a empresa conduz a prática. Enquanto as atividades teóricas procuram desenvolver sujeitos críticos; as atividades práticas na empresa parecem retirar a agência dos jovens, reduzindo-os a meros repetidores de informação, o que gera certa frustração. Faz-se necessário uma maior aproximação entre empresa e entidade qualificadora para que a empresa possa repensar sua forma de gerir as práticas, compreendendo seu real significado para a formação dos aprendizes. É preciso que as empresas olhem para a aprendizagem profissional para além da obrigatoriedade da lei de aprendizagem e do medo das multas oriundas das fiscalizações da Justiça do Trabalho.

Dando sequência à análise, no que tange ao impacto do curso de aprendizagem no desenvolvimento das práticas laborais na empresa, 99,0% dos participantes acreditam que o impacto foi positivo tanto na mudança de hábitos e comportamentos, quanto numa maior interação com as pessoas, desenvolvendo a comunicação, a capacidade de escuta e a aprender “como lidar com críticas e observações positivas e negativas” (Estudante 8). Assim, assegura Bell Hooks, “para trazer uma mentalidade estudiosa ao processo de aprendizagem que acontece dentro e fora da sala de aula, é necessário compreender o conhecimento como experiência que enriquece a vida integralmente” (Hooks, 2021, p. 91). Desse modo:

[O curso] me trouxe um olhar diferente para o meio ambiente e os impactos que causo nele. Também pude aprender a me expressar melhor, melhorar minhas habilidades de comunicação, trabalho em equipe, comprometimento e ética [sic] (Estudante 20).

De maneira geral, tive um desenvolvimento de socializar, interagir, ouvir sobre questões do dia a dia, como também os problemas e desafios de transmitir um conteúdo informativo e de grande ganho à população [sic] (Estudante 13).

Ver os colaboradores [da empresa] utilizando os objetos recicláveis que eram feitos na Ecoar dava aquela sensação de que valeu a pena e vontade de fazer mais e mais [sic] (Estudante 17).

Como se pode observar, mesmo com desafios e o enfrentamento de questões específicas no ambiente de trabalho, os jovens conseguem perceber que há uma conexão entre o ensinado, o aprendido, o aplicado e o mundo que os cerca. Além de relacionar a vivência no curso e na empresa com seu crescimento pessoal seja tornando-se mais consciente de seu papel na construção de um mundo mais sustentável; seja na formação de um profissional capaz de refletir sobre o seu fazer, atuando no mundo do trabalho, ciente da sua importância para uma vida digna, principalmente para aqueles que vivem em situação de vulnerabilidade social para quem a educação emerge como prática da liberdade, reiterando “o papel ativo do ser humano em sua e com sua realidade” (Freire, 2021, p. 142).

Outro aspecto importante da análise refere-se ao grau de satisfação do estudante e da empresa em relação ao curso e ao seu desempenho nas atividades. Para 96,7% dos participantes, sua inserção no programa jovem aprendiz fortaleceu a cidadania ao mesmo tempo em que proporcionou melhorias significativas na sua condição de renda ou de sua família. Assim, por um lado, os jovens desenvolvem um senso crítico sobre as políticas públicas ou mesmo questionar atitudes anteriormente normalizadas, mas que agora são questionadas, pensando em um mundo mais justo, equânime e sustentável para todos, conforme verificado nas falas:

Até hoje aplico o que aprendi no curso. Responsabilidade social e ambiental. Empatia para lidar com pessoas [sic] (Estudante 19).

Quando entrei no trabalho, eu era tímida. Quando saí, eu era outra pessoa, uma pessoa melhor, mais forte. Então, o trabalho me ajudou a mudar pra melhor [sic] (Estudante 31).

Desde então, eu comecei a ter um olhar mais atento as políticas públicas desenvolvidas na cidade e a refletir se o impacto delas é positivo ou negativo. Pessoalmente passei a me preocupar mais com a produção de resíduos, a fazer descarte correto entre outros [sic] (Estudante 5).

Por outro, considerando que um dos objetivos do programa é a geração de renda ao articular o direito à educação ao direito à profissionalização, ao trabalho e à renda, nota-se que o curso proporcionou para 95,0% dos participantes a oportunidade do primeiro emprego em condições de liberdade, equidade e segurança, adequadamente remunerado e com proteção social. Isso impactou na renda familiar seja para ajudar nas despesas: “na condição financeira ajudou na minha independência em algumas questões pessoais e no âmbito familiar também” (Estudante 8); seja para investir nos estudos: “me ajudou a custear os meus estudos e ajudar minha família” (Estudante 5) ou ainda permitiu “concluir minha graduação na área ambiental” (Estudante 9). Por fim, pode-se afirmar que o programa permitiu a inclusão produtiva dos jovens e contribuiu para dirimir a condição de vulnerabilidade social que os atravessam.

Com relação à satisfação do empregador, os resultados obtidos apontam que, para a empresa, os jovens atingiram 100,0% de desempenho bom nos itens: iniciativa, interesse, responsabilidade, assiduidade, relacionamento humano, qualidade de trabalho. Já nos itens participação, disciplina, conhecimentos, cumprimento das normas de segurança e meio ambiente, oscilou entre bom (50,0%) e ótimo (50,0%). Neste aspecto, nota-se que, de maneira geral, a empresa percebe o quão esta oportunidade é importante para os aprendizes e como isso se reverte em um maior compromisso e responsabilidade com as atividades práticas desenvolvidas.

Convém pontuar que, no caso dos programas de aprendizagem, não cabe falar em abandono no sentido estrito do termo; nem tampouco em termos de evasão escolar, uma vez que nos cursos de aprendizagem profissional os jovens solicitam a rescisão do contrato antes do tempo previsto ora porque são contratados como funcionários da empresa, deixando de ser jovem aprendiz; ora porque conseguiram uma colocação no mundo do trabalho com salário integral e oito horas de trabalho. Eles rescindem o contrato de aprendizagem para aproveitar a oportunidade de inserção no mercado de trabalho como trabalhador efetivo, considerando que o público-alvo dos cursos são jovens de 18 a 24 anos.

Refletir sobre os resultados do desempenho dos estudantes, conhecendo o perfil dos atores e o contexto em que estão inseridos, permite tanto uma melhor gestão do curso, quanto à equipe pedagógica obter uma percepção mais assertiva sobre os estímulos internos e externos que interferem nos processos de ensino e de aprendizagem. Essa percepção, por sua vez, possibilita o delineamento de ações que estejam voltados efetivamente para melhorias da qualidade do curso e da satisfação dos envolvidos.

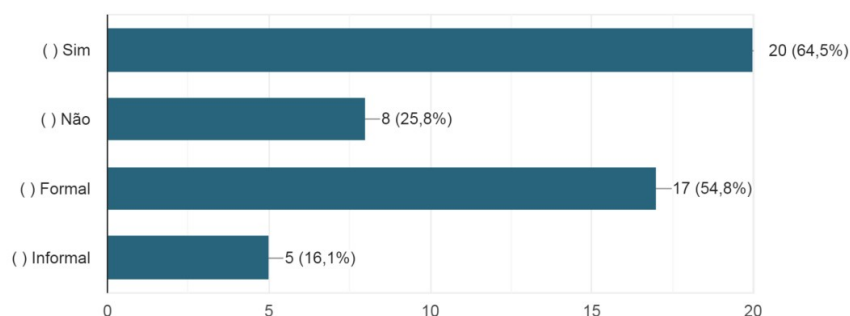
5.3 Avaliação do Egresso

O acompanhamento de egressos é um pilar importante do processo de avaliação em Educação Profissional e Tecnológica, principalmente no que se refere aos programas de aprendizagem que também tem como objetivo a inserção dos jovens no mundo do trabalho. Nesse aspecto, identifica-se um conjunto de indicadores que permitem observar os impactos do curso na vida laboral e social dos egressos em termos do que Franco Berardi vem chamando de futurabilidade, “um modo de se referir à pluralidade de possibilidades que estão inscritas no presente” (Berardi, 2019, p. 178). Vale dizer que, para Berardi, possibilidade é “um conteúdo inscrito na constituição do mundo presente, imanência do possível” (Berardi, 2019, p. 178-179). Sob essa ótica, emergem as questões referentes à empregabilidade, à progressão acadêmica e à inserção profissional.

Gráfico 8 – Inserção no mundo do trabalho

1. Você está trabalhando? Em caso afirmativo, você desenvolve um trabalho formal ou informal?

31 respostas



Fonte: Pesquisadora 2023.

Segundo Ramon de Oliveira (2009), a empregabilidade diz respeito à capacidade que um indivíduo possui de conseguir uma vaga de emprego e, sobretudo, se manter nele, articulando educação e melhoria de qualificação dos trabalhadores. Assim, os dados do gráfico acima apontam que 64,5% dos participantes estão inseridos no mundo do trabalho e destes 54,8% desenvolvem o trabalho formal que se caracteriza pelo registro oficial na

carteira de trabalho, sendo amparados pela Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT. Evidencia-se, portanto, que o curso vem cumprindo seu objetivo de proporcionar a inclusão produtiva dos jovens não só oportunizando, para muitos, o primeiro emprego; mas também garantindo que possam se inserir no mundo do trabalho pós-curso.

De modo que 87,0% dos participantes consideram que os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos no curso ajudaram a enfrentar as dificuldades no mundo do trabalho, construindo e consolidando um conjunto de habilidades tanto socioemocionais quanto profissionais fundamentais para lidar com as mudanças constantes no interior do mundo do trabalho que se organiza sob a égide do capitalismo neoliberal, assim observa-se na narrativa dos estudantes:

O curso não envolve somente aprender a teoria, mas lidar com outras pessoas dentro de uma empresa. Esses conhecimentos sobre como lidar com todo tipo de pessoas no trabalho é essencial para enfrentar as dificuldades no mundo do trabalho [sic] (Estudante 5).

Principalmente gestão de conflitos e resolutividade. Como jovem aprendiz, a todo momento surgiam questões para serem solucionadas e aos poucos fui observando a forma que os educadores encaravam as situações e isso me fez aprender melhor essas habilidades [sic] (Estudante 18).

É interessante notar que 99,0% dos participantes consideram que participar do programa jovem aprendiz teve um impacto positivo em suas vidas seja ao oportunizar o primeiro emprego e com isso a vivência na empresa; seja ao proporcionar mudanças de comportamento, de cosmovisão em relação a si mesmo e ao mundo; seja na aquisição de “um conjugado de competências de ordem cognitiva que possam facilitar as intervenções dos trabalhadores nos locais de trabalho, numa perspectiva de aumento de produtividade e de maior responsabilidade com as tarefas a serem cumpridas” (Oliveira, 2009, online). Algumas narrativas dos estudantes:

Eu pessoalmente possuí por dois programas de aprendizagem e acho que é uma iniciativa excelente pois desde jovem estamos aprendendo a importância de trabalhar, de ser um bom profissional, de ser organizado, comprometido, a lidar com o dinheiro. Para mim, participar desses programas foi a melhor coisa que me aconteceu [sic] (Estudante 4).

Gratidão por esse programa existir. O mercado de trabalho exige experiência e graças a esse programa muitos jovens têm a experiência exigida [sic] (Estudante 16).

Um grande impacto. Meu primeiro emprego. Minha primeira chance de poder contribuir financeiramente em minha casa. Uma experiência única que marcou a minha vida pessoal e profissional. Sempre compartilho essa experiência com os meus alunos. Me senti muito feliz, acolhida, respeitada. Me senti capaz. Superei os meus próprios limites [sic] (estudante 19).

Abre portas, proporciona aprendizado e experiência, fortalece a formação educacional, estimula o crescimento pessoal e profissional dos jovens [sic] (Estudante 31).

Outro fator importante a se observar é a progressão acadêmica, visto que o curso é ofertado na modalidade FIC para jovens que estejam cursando ou tenham concluído o Ensino Médio. Com base na investigação realizada, 77,4% dos participantes continuaram seus estudos, ingressando em cursos técnicos em alimentos e em nutrição, bem como na graduação em cursos como Geografia, Saneamento Ambiental, Enfermagem, Letras, Desenvolvimento de Sistemas, Direito, Pedagogia, Administração dentre outros. Continuar investindo em sua formação e na construção de uma carreira profissional emergem como elementos que atravessam as falas dos participantes, cômicos de que o trabalho intelectual serve de catalisador que os leva a uma vida consciente. E, como diz Bell Hooks, “uma vida consciente é dessas jornadas que, uma vez iniciadas, proporcionam à pessoa tanta liberdade de perambular e explorar que, realmente não há volta” (Hooks, 2020, p. 212). Segundo os estudantes

Posso dizer que o Programa me ajudou muito. Eu fui chamada em um momento muito difícil na vida em que eu não tinha como pagar por todos os materiais e transporte pra faculdade. Então, o programa me ajudou a conseguir continuar estudando e a concluir meu curso [sic] (Estudante 4).

Na vida profissional o maior ganho foram as habilidades que desenvolvi e que utilizarei em qualquer atuação profissional. Na vida pessoal, os maiores ganhos foram a consciência ambiental que desenvolvi, além das amizades e amores que pude experimentar [sic] (Estudante 19).

Em relação à inserção profissional, 87,0% dos participantes estão atuando profissionalmente e destes, 18,5% estão em áreas que possuem uma relação direta com a área do curso, atuando como educadora ambiental, tecnóloga em saneamento ambiental, agente de limpeza urbana e meio ambiente. É possível estabelecer uma associação significativa entre a inserção no mundo do trabalho e a experiência proporcionada pelo programa jovem aprendiz, ampliando as possibilidades inscritas na presente. De acordo com Berardi, “o campo das possibilidades não é infinito, porque o possível é limitado pelas necessidades e impossibilidades inscritas no presente. Apesar disso, é plural, é um campo de bifurcação” (Berardi, 2019, p. 179). Para os estudantes:

A experiência vivida como aprendiz, além de obter um amadurecimento me fez criar novos leques de oportunidades [sic] (Estudante 6).

Só trabalhei uma vez como jovem aprendiz e a empresa sempre aproveita alguns jovens. Tive o prazer de ser uma dessas pessoas. Fiz estágio na empresa e depois fiquei efetiva. Tudo começou com o programa jovem aprendiz [sic] (Estudante 16).

Hoje, trabalho com público: aula, palestras, dinâmicas. Tudo que, de alguma forma, aprendi no programa jovem aprendiz [sic] (Estudante 19).

Embora o mercado de trabalho na área ambiental está em crescimento nos últimos anos, as ofertas em Sergipe ainda são limitadas no âmbito dos cursos FIC, visto que as empresas investem nos profissionais graduados. Talvez este contexto explique as causas do baixo índice de jovens atuando na área: “A área que o curso atua, não possui muita área de atuação no nosso estado [sic]” (Estudante 25). Isso pode representar uma das fraquezas do curso, pois, embora haja um alto índice de inserção no mundo do trabalho, não consegue fazê-lo dentro da área do curso.

Por outro lado, 71,0% dos participantes afirmaram que informar ter sido jovem aprendiz foi importante nos processos de seleção para emprego. Para os jovens, as empresas veem de forma positiva ter passado por esta experiência, tornando-se um diferencial que agrega valor ao candidato nas entrevistas. Constatados nas falas a saber:

Os recrutadores parecem mais interessados em saber que a pessoa já passou com sucesso por um programa de aprendizagem. Isso lhes dá mais confiança de que o candidato é alguém que possui alguma experiência e entende a importância do trabalho [sic] (Estudante 5).

A pessoa que fez minha entrevista para o estágio disse que o passo mais importante da minha entrevista era o tempo que eu tinha passado como jovem aprendiz [sic] (Estudante 16).

Para o trabalho atual, a recrutadora ficou curiosa com minha atuação como jovem aprendiz e quando expliquei, ela achou bastante interessante e acredito que isso me ajudou [sic] (Estudante 19).

Convém reiterar que os resultados encontrados servem de insumos para que se disponha de um conjunto de informações capazes de subsidiar a tomada de decisões quanto a sintonia do curso com as demandas do mundo do trabalho e com as aspirações dos jovens de forma a garantir a qualidade da educação profissional e tecnológica desenvolvida pela Sociedade Ecoar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a construir uma proposta de avaliação institucional interna para os cursos de jovem aprendiz ofertados pela Sociedade Ecoar, com vistas a verificar a qualidade e a eficácia dos cursos de aprendizagem no âmbito do Programa Jovem Aprendiz

que busca articular o direito à educação com o direito à profissionalização, ao trabalho e à renda em consonância com as diretrizes da Educação Profissional e Tecnológica.

Criar mecanismos de avaliação insere-se, em um debate mais amplo que envolve não só a defesa de uma avaliação da EPT; mas também do estabelecimento de indicadores avaliativos que permitam dar uma resposta ao princípio da “garantia de padrão de qualidade”, prevista na Constituição Federal. Além disso, a avaliação em EPT é atravessada pela expectativa dos atores que a compõem: os estudantes que, no caso dos programas de aprendizagem, buscam a experiência do primeiro emprego e uma qualificação profissional como ferramenta de inserção no mundo do trabalho; a entidade qualificadora que procura ofertar cursos em consonância com as demandas do mercado; o Estado brasileiro que institui políticas públicas de inclusão produtiva qualificada das juventudes, compreendendo o trabalho como instrumento de promoção da cidadania e de transformação social.

Desse modo, partiu-se da reflexão sobre as juventudes na contemporaneidade compreendendo conceitos, perfis, demandas, desafios, passando pelo debate sobre os programas de aprendizagem concebidos no âmbito das políticas públicas voltadas para a inclusão produtiva dos jovens em situação de vulnerabilidade social e no campo da Educação Profissional e Tecnológica e sua proposta de garantir uma formação humana integral, omnilateral, tendo o trabalho como princípio educativo, capaz de pensar a juventude brasileira com suas desigualdades e diversidades.

Este cenário permitiu voltar-se para a questão da qualidade em educação e seu impacto nos processos de gestão institucional sem perder de vista os aspectos que são próprios da EPT como as diferentes formas de organização curricular, os saberes que mobiliza e produz, os objetivos que orientam, as demandas que acionam dentre outras. Nesta direção, combinada a reflexão conceitual e epistemológica sobre a EPT com a necessidade de construir instrumentos avaliativos concretos estabeleceu-se um conjunto de indicadores que nortearam a estruturação da proposta de avaliação e, da consequente, consolidação do produto educacional que se orientou pelos princípios da totalidade, respeito à identidade institucional, legitimidade, transparência e ética, continuidade e permanência.

A educação profissional e tecnológica não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mundo do trabalho, mas proporcionar a compreensão desse mundo, dando aos indivíduos instrumentos para que possam agir e refletir sobre ele, seu lugar nessa engrenagem e as formas a partir das quais podem enfrentar as desigualdades. Se, em um primeiro momento, pensar uma educação profissional para além do capital pode nos soar utópica já que ela atinge a macroestrutura social; sabemos que se pode pensar em microações capazes de rever os

conceitos rumo a uma pedagogia engajada que tanto ensine o pensamento crítico; quanto construa comunidades de aprendizagem e promova a prática afetiva como potência de construção de uma nova sociedade.

Para educar para a liberdade, mesmo em uma sociedade marcada pelo neoliberalismo não só como um sistema econômico; mas também como um modo de vida que organiza a dinâmica social e cria subjetividades, é preciso desafiar e mudar o modo como todos pensam os processos pedagógicos, convidando-os a refletir com intensidade, a compartilhar ideias e a organizar práticas quotidianas que os levem a reconhecer que são responsáveis por criar, juntos, uma comunidade de aprendizagem na qual aprender atinge o máximo de sentido e utilidade. E, para Paulo Freire, a educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos têm que trabalhar, pautados pelo agir e pelo refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo.

Assim, a consolidação de uma avaliação institucional guiada por esses princípios protege o coletivo institucional e dão bases de sustentação para um processo honesto de autocrítica, a nível individual e coletivo, em que todos avaliam e são avaliados, e compartilham responsabilidades em torno do aprimoramento do projeto pedagógico institucional e da melhoria contínua da aprendizagem. Além de construir experiências práticas de avaliação em EPT, em especial, para os cursos ofertados por entidades qualificadoras do terceiro setor.

Avaliar os impactos do programa jovem aprendiz desenvolvido pela Sociedade Ecoal quanto à inserção de jovens em situação de vulnerabilidade social no mundo do trabalho por meio da aplicação de um sistema de avaliação interna que permita não só verificar percepções dos estudantes e a empregabilidade pós-curso, mas também a qualidade da educação profissional e tecnológica ofertada à comunidade emerge como um instrumento primordial para os processos de gestão institucional retroalimentando os processos educacionais, prospectando caminhos para uma maior efetividade da EPT, dialogando e apoiando às políticas públicas de inclusão produtiva de jovens, criando um real impacto no mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena W. **Cenas juvenis**. São Paulo: Scritta, 1994.

ABRAMO, Helena W. O uso das nações de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In FREITAS, Maria V. (org) **Juventude e adolescência no Brasil**: referências conceituais. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 19-39.

ALLAIN, Olivier; GRUBER, Crislaine; WOLLINGER, Paulo R. O que avaliar em educação profissional? Princípios epistemológicos da formação de trabalhadores. In. MORAES, Gustavo Henrique et all (org.). **Avaliação da educação profissional e tecnológica**: um campo em construção. Brasília: Instituto Anísio Teixeira, 2020. p.33 – 62.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2007. 288p.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2009. 320p.

BARÃO, Marcus et all (coord). **Atlas das Juventudes**: evidências para a transformação das juventudes. São Paulo: Atlas das Juventudes, 2021. 387p.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. 279p.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In. BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAUER, Martin W; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In. BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BEIGUELMAN, Giselle. Coronavida: o pós-pandêmico é agora. In. PÁL, Peter; FERNANDES, Ricardo M. (Coord.). **Pandemia crítica Inverno de 2020**. São Paulo: N-1 Edições; Edições SESC, 2021. p. 46-51.

BELLONI, I. Educação. In: BITTAR, J. (org.). **Governos estaduais**: desafios e avanços: reflexões e relatos e experiências petistas. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

BERARDI, Franco. **Depois do futuro**. Tradução: Regina Silva. São Paulo: Ubu Editora, 2019. 192p.

BERARDI, Franco. **Extremo**: crônicas da psicodeflação. Tradução: Regina Silva. São Paulo: Ubu Editora, 2020. 208p.

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In. Questões de sociologia. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de século, 2000. p. 151-162.

BRASIL. **Decreto nº 9.579**, de 22 e novembro de 2018. Consolida atos normativos... outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 23 nov 2018.

BRASIL. **Portaria MTP nº 671**, de 08 de novembro de 2021. Regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista, à inspeção do trabalho, às políticas e às relações de trabalho. Diário oficial da União, Brasília, 11 de novembro de 2021.

BUTLER, Judith. El capitalismo tiene sus límites. In. AMADEO, Pablo (ed.). **Sopa de Wuhan**: pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias. Buenos Aires: ASPO, 2020. p. 59-65.

CASTRO, Claudio de Moura. Avaliar não é para amadores. In. SOUZA, Alberto de Mello (org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011. p. 246-258.

CHILLÁN, Yuri. Morfologia e cenários dos políticos públicos para a juventude: uma leitura com base no perfil regional e na expectativa latina-americana. In THOMPSON, Andrés A. **Associando-se à juventude para construir o futuro**. São Paulo: Peirópolis, 2006. p. 59-105.

CONSELHO Nacional da Juventude. **Juventudes e pandemia do coronavírus**: Relatório especial - trabalho, renda e desigualdades. Brasília: CONJUVE; Rede de Conhecimento Social, 2021. 58p. Disponível em: <https://observatorioept.org.br/conteudos/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus-2a-edicao-relatorio-especial-trabalho-renda-e-desiguald> Acesso em: 25 jul. 2022.

COSTA, Alessandra. S. M; SARAIVA, Luiz A. S. Hegemonic discourses on entrepreneurship as an ideological mechanism for the reproduction of capital. **Organization**, 19 (5), 2012, p. 587-614.

CRESWELL, John H. **Projeto de Pesquisa**: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2007. 296p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários à prática educativa. Paulo Freire: Paz e Terra, 2019. 144p.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Paulo Freire: Paz e Terra, 2021. 189p.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. São Paulo: Paz e Terra 2021. 240p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha as ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 14, nº 40, jan/abr 2009. p. 168-194.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Alcance e limites das políticas públicas de educação profissional, de emprego e renda. In. KUENZER, Acácia Z et all. **Educação profissional**: desafios e debates. Curitiba: IFPA, 2014.

GALLAND, Olivier. **Les jeunes**. Paris: La Découverte, 2002. 124p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 2019. 248 p.

GOMES, Thauana P. de Souza; VITORINO, Diego da C. **Educação formal e não formal**. Londrina: Distribuidora Educacional, 2017.

GORAYEB, Daniela. S. et al. **Mulheres no mercado de trabalho no 1o trimestre de 2020**. v. 2, n. 1, p. 11, 2020. Disponível em: https://www.facamp.com.br/wp-content/uploads/2020/06/BoletimMMT_v2n1_1otrim2020.pdf. Acesso em: 16 maio 2022.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. Tradução: Bhuvli Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando comunidade**: uma pedagogia da esperança. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinar a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo B. Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2017. 283p.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2023**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em: 01 abr. 2024.

INSTITUTO Cidadania. **Projeto juventude**: documento de conclusão. São Paulo: Instituto Cidadania, 2004. 98p.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. Campinas/SP: Alínea, 2017. 192p.

KUENZER, Acácia Zeneida, O ensino médio agora é para a vida: entre a pretendida, o dito e o feito. **Educação e Sociedade**, vol. 21, nº 70, abr. 2001 p. 15-39.

LUCK, Heloísa. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2022. 154p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2015.

MACHADO, Lucília. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional**. Brasília: MEC/Setec, 2008.

MARTINS, Isadora. Home Office deve ser tendência entre empresas após pandemia, **Correio Braziliense**, Brasília, 05 jul. 2020. Disponível: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/trabalho-e-formacao/2020/07/05/interna-trabalhoeformacao-2019,869603/home-office-deve-ser-tendencia-entre-empresas-apos-a-pandemia.shtml>. Acesso em: 29 jul. 2022.

MÉZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008. 125p.

MORAES, Gustavo H. et all. Por uma avaliação da educação profissional e tecnológica. In. MORAES, Gustavo Henrique et all (org.). **Avaliação da educação profissional e tecnológica: um campo em construção**. Brasília: Instituto Anísio Teixeira, 2020. p.13-30.

NERI, Marcelo C. **Qual foi o impacto da crise na renda dos jovens? E nos nem-nem?** São Paulo: FGV Social, 2019.

OLIVEIRA, Ramon de. Empregabilidade. In. PEREIRA, Isabel B; LIMA, Júlio César F. (org.) **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 197-202.

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio**. São Paulo: Moderna, 2012,

REGUILLO, Rosana. Las culturas juveniles: um campo de estúdio; breve agenda para discusión. In. FÁVERO, Flávio et all. (org.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPed, 2007. p. 47-72.

RELATÓRIO ESPECIAL: **Trabalho, renda e desigualdade**. Juventudes e a pandemia do coronavírus. São Paulo: Rede Conhecimento Social, 2021. Disponível em: <https://observatorioept.org.br/conteudos/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus-2a-edicao-relatorio-especial-trabalho-renda-e-desiguald>. Acesso em: 15 jul. 2023.

REIS, Edna A.; REIS, Ilka A. **Análise Descritiva de Dados**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. 64 p. (Relatório Técnico do Departamento de Estatística da UFMG).

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, vol. 12, nº 34, jan/abr 2007. p. 152-166.

SOUZA, Alberto de Mello. A relevância dos indicadores educacionais para a educação básica: informações e decisões. In. SOUZA, Alberto de Mello (org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011. p. 90-109.

UNFPA. United nations population fund. **Covid-19: Working with and for young people. Compact for young people in humanitarian action, 2020**. Disponível em: <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/76623.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artemed, 1998. 224p.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Convidamos o/a senhor/senhora _____ para participar da pesquisa intitulada SISTEMA DE AVALIAÇÃO PARA PROGRAMAS DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: UMA PROPOSTA PARA A SOCIEDADE ECOAR, sob a responsabilidade da pesquisadora Priscilla Matos Farias Batista, cujo objetivo é desenvolver um sistema interno de avaliação para o curso de aprendizagem profissional desenvolvido pela Sociedade Ecoar no âmbito do Programa Jovem Aprendiz nas turmas de agente de saúde e meio ambiente. Sua participação é voluntária e se dará por meio de preenchimento de questionário elaborado com a finalidade de conhecer as percepções dos participantes acerca de sua experiência como jovem aprendiz, bem como os seus índices de empregabilidade pós-curso.

Nesta pesquisa, os riscos de sua participação são mínimos e envolvem cansaço, aborrecimento ou incômodo ao responder o questionário, possível quebra de sigilo ou de anonimato, desconforto no local de aplicação do instrumento de pesquisa, tomada de seu tempo para respondê-lo. Para minimizar esses riscos é assegurado ao senhor/à senhora ambiente acolhedor e privativo para responder ao questionário, liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independente do motivo e sem prejuízo, possibilidade de recusa a responder qualquer pergunta, garantia de sigilo e do anonimato por meio da utilização de nomes fictícios. Em caso de mal-estar de qualquer ordem ou acidentes, será garantido atendimento médico e psicológico, integral e imediato, de forma gratuita (pela pesquisadora), pelo tempo que for necessário, em caso de danos decorrentes da pesquisa.

É garantida a indenização diante de eventuais danos decorrentes da participação na pesquisa, bem como, conforme a resolução 466/2012, é garantido a manutenção do sigilo da privacidade de suas informações em todas as fases da pesquisa. Reitero ainda que, de acordo com a resolução 510/2016, os dados da pesquisa serão mantidas sob a guarda e responsabilidade da pesquisadora por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Caso aceite participar, declaro que sua participação contribuirá para o conhecimento da realidade dos cursos de aprendizagem profissional da Sociedade Ecoar e, consequentemente, para o desenvolvimento de ações efetivas rumo a uma educação profissional e tecnológica de qualidade; além de proporcionar reflexões sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento de novas habilidades, de novos mecanismos de gestão e da oferta de programas de aprendizagem em consonância com as necessidades da comunidade, potencializando a empregabilidade de seus usuários. Sua participação, portanto, proporcionará benefícios não só para os jovens atendidos pelo programa jovem aprendiz; mas também para a sociedade. Informo ainda que, ao final da pesquisa, iremos realizar um encontro de egressos na instituição, no qual daremos o retorno dos resultados da pesquisa aos participantes.

Para qualquer outra informação ou dúvidas que possam surgir ao longo do processo o/a senhor/senhora poderá entrar em contato com a pesquisadora a qualquer tempo no

endereço: rua João Ávila Neto, 195, Inácio Barbosa, Aracaju/SE, telefone: (79) 98818-9249, e-mail: priscilla.batista591@academico.ifs.edu.br; ou ainda com o Comitê de Ética do Instituto Federal de Sergipe, situado na Centro de Pós-Graduação - Sala II da Maria Santos Tavares - Av. Francisco Portugal, nº 150, Salgado Filho, Aracaju/ SE.

Este documento (TCLE) será elaborado em DUAS vias que serão rubricadas e assinadas ao seu término pelo/pela senhor/senhora e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Li e concordo em participar da pesquisa.

Aracaju/SE, 23 de Janeiro de 2024.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

ANEXO A – APROVAÇÃO JUNTO AO CEP/IFS

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SERGIPE/**



Continuação do Parecer: 6.297.212

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_atualizado.pdf	11/09/2023 13:45:26	PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/07/2023 10:50:05	PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA	Aceito
Outros	Declaracao_de_Anuencia.pdf	01/06/2023 12:20:42	PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	01/06/2023 12:18:18	PRISCILLA MATOS FARIAS BATISTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 13 de Setembro de 2023

**Assinado por:
Graziela Goncalves Moura
(Coordenador(a))**

Endereço: Avenida Jorge Amado, 1551 - 2º andar sl CEP,Loteamento Garcia

Bairro: Jardins

CEP: 49.025-330

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3711-1422

E-mail: cep@ifrs.edu.br