

**ELOINE MARQUES DE CARVALHO DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMO INSTRUMENTO  
IRRADIADOR DE DESENVOLVIMENTO LOCAL – A  
EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO NACIONAL DE  
APRENDIZAGEM COMERCIAL – SENAC-MS**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL  
– MESTRADO ACADÊMICO –  
CAMPO GRANDE - MS  
2004**

**ELOINE MARQUES DE CARVALHO DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMO INSTRUMENTO  
IRRADIADOR DE DESENVOLVIMENTO LOCAL – A  
EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO NACIONAL DE  
APRENDIZAGEM COMERCIAL – SENAC-MS**

Dissertação apresentada como exigência parcial  
para obtenção do Título de Mestre em  
Desenvolvimento Local – *Mestrado Acadêmico* à  
Banca Examinadora, sob orientação da Professora  
Doutora Maria Augusta de Castilho.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL  
– MESTRADO ACADÊMICO –  
CAMPO GRANDE - MS  
2004**

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora – Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Augusta de Castilho  
Universidade Católica Dom Bosco

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Regina Stela Andreoli de Almeida  
Universidade Católica Dom Bosco

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Terezinha Bazé de Lima  
Centro Universitário da Grande Dourados

*Dedico a presente dissertação à minha mãe  
Ieda, pelo exemplo e ao meu amor Fábio,  
pela paciência.*

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, por tudo e porque regaram em mim o sentimento de sempre querer ir adiante.

Ao meu companheiro Fábio pelo amor, paciência, colaboração e apoio.

Aos meus filhos Natália e João Gabriel pela existência que me trouxe a paz necessária.

A minha irmã Giselle pela leitura crítica.

Aos meus colegas de trabalho, especialmente, Fábio Garcia, Liana, Paulo Gil e Kelly, porque sem eles teria sido muito mais difícil.

A minha Orientadora Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Augusta de Castilho por todas as vezes que foi paciente e firme comigo, por sua ética profissional e pela orientação segura desde o primeiro instante.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES que me concedeu Bolsa de Estudos.

A Universidade Católica Dom Bosco - UCDB pelo compromisso com a qualidade do curso.

A Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local – Mestrado Acadêmico, Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cleonice Alexandre Le Bourlegat, pela confiança.

A Diretora Regional do Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC/MS, Mestra em Desenvolvimento Local, Regina de Fátima Freitas Carvalho Ferro e equipe, pela disponibilização dos documentos necessários e apoio irrestrito.

As colegas mestradas Osana, Anelise, Andréa e Cristiane por tudo.

Ao corpo docente pelo aprendizado.

A Liliane e Ariane pelo acompanhamento paciente.

## **RESUMO**

Esta dissertação teve por objetivo geral analisar se a formação do adolescente aprendiz profissional do Sistema Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC/MS constituiu um instrumento irradiador de desenvolvimento local., buscando identificar se o ensino aprendizagem colabora para a formação de capital social e verificar a influência da educação profissional do adolescente, no contexto da sociedade, com ênfase no desenvolvimento local. O referencial teórico aportado apresenta como está estruturada legalmente a relação do adolescente com o mundo do trabalho, aborda alguns sentidos do trabalho, demonstra o conteúdo da Lei de Aprendizagem, discorre sobre a educação profissional no Brasil desde a chegada dos portugueses até os dias atuais, diferencia a educação profissional da formação profissional e registra os conceitos fundamentais de desenvolvimento local, pertinentes à temática. Ao final detalha a experiência da turma de aprendiz profissional do ano de 2002, do SENAC/MS, em Campo Grande. Optou-se pela utilização de metodologia quali-quantitativa, revelada por meio da estatística realizada sobre entrevistas que tiveram por base roteiros estruturados, que possibilitaram apreender fenômenos quantificáveis e aprofundar-se nos significados das ações e relações humanas. Constatou-se que para se constituir em um instrumento irradiador de desenvolvimento local, a formação profissional precisa ultrapassar a etapa de mero treinamento de técnicas e alcançar a educação profissional, passando a utilizá-la como ferramenta para a ação transformadora.

Palavras-chave: Adolescente - Educação Profissional - Desenvolvimento local.

## **RESUME**

This dissertation had for general objective to analyze the adolescent professional apprentice's of the National System of Commercial Learning formation - SENAC/MS constituted a diffusion instrument for local development, looking for to identify the teaching learning collaborates for the formation of social capital and to verify the influence of the adolescent's professional education, in the context of the society, with emphasis in the local development. The contributed theoretical referencial presents as it is structured the adolescent's relationship legally with the world of the work, it approaches some senses of the work, it demonstrates the content of the Law of Learning, disorre about the professional education in Brazil from the arrival of the Portuguese to the current days, it differentiates the professional education of the professional formation and it registers the main concepts of local development, pertinent to the thematic. At the end it details the experience of the professional apprentice's of the year of 2002, of SENAC/MS group, in Campo Grande. They opted for the use of quali-quantitative methodology, revealed by means of the statistics accomplished on interviews that had for base structured routes, that facilitated to apprehend phenomenons you quantified and to deepen in the meanings of the actions and human relationships. It was verified that to constitute in a diffusion instrument for local development, the professional formation needs to surpass the stage of mere training of techniques and to reach the professional education, starting to use it as tool for the action transformation.

Key words: Adolescent - Professional Education - Local Development.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Atualmente está trabalhando no local da Aprendizagem.....	48
<b>Gráfico 2</b> - Por que motivo não está trabalhando no local da aprendizagem.....	49
<b>Gráfico 3</b> - A aprendizagem foi sua primeira experiência profissional.....	50
<b>Gráfico 4</b> - Sobre os objetivos do programa de aprendizagem do SENAC, com quais assertivas você concorda.....	50
<b>Gráfico 5</b> - Você se sentiu motivado a trabalhar no comércio, no próprio negócio, no negócio de alguém, ou não se sentiu motivado .....	51
<b>Gráfico 6</b> - Você sabe o nome dos governantes federal, estadual e municipal.....	52
<b>Gráfico 7</b> - Você acredita que o poder público interfere na sua vida .....	52
<b>Gráfico 8</b> - Nível de confiança demonstrado nos governos .....	53
<b>Gráfico 9</b> - Nível de confiança demonstrado nos parlamentares, senadores, deputados e vereadores .....	53
<b>Gráfico 10</b> - Nível de confiança demonstrado nos juízes .....	54
<b>Gráfico 11</b> - Nível de confiança demonstrado na igreja .....	54
<b>Gráfico 12</b> - Nível de confiança demonstrado na associação de moradores do seu bairro.....	54
<b>Gráfico 13</b> - Nível de confiança demonstrado nos seus vizinhos .....	55
<b>Gráfico 14</b> - Nível de confiança demonstrado nos seus parentes familiares .....	55
<b>Gráfico 15</b> - Demonstrativo geral - níveis de confiança .....	56
<b>Gráfico 16</b> - Seus pais, alguém da sua família, ou você participam de algum trabalho voluntário.....	56
<b>Gráfico 17</b> - Pessoas com quem os adolescentes pesquisados moram.....	57
<b>Gráfico 18</b> - Pessoas com quem os adolescentes pesquisados foram criados .....	57
<b>Gráfico 19</b> - Desempenho dos adolescentes na escola .....	58
<b>Gráfico 20</b> - Renda da família dos adolescentes .....	58
<b>Gráfico 21</b> - Significado do trabalho para os adolescentes.....	58
<b>Gráfico 22</b> - Inserção da empresa no Projeto de Aprendiz Comercial do SENAC.....	60
<b>Gráfico 23</b> - Dificuldade para cumprir o disposto na Lei de Aprendizagem.....	60
<b>Gráfico 24</b> - Avaliação sobre o treinamento ao supervisor da aprendizagem na empresa .....	61
<b>Gráfico 25</b> - Desempenho dos aprendizes da turma de 2002 .....	62
<b>Gráfico 26</b> - Postura da empresa, em relação à lei de aprendizagem .....	62



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
1.1 O ADOLESCENTE E SUA RELAÇÃO LEGAL COM O MUNDO DO TRABALHO.	14
1.2 A LEI DE APRENDIZAGEM E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	21
1.3 DESENVOLVIMENTO LOCAL .....	31
1.3.1 Local .....	34
1.3.2 Território .....	38
1.3.3 Capital social .....	39
<b>CAPÍTULO 2 - A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL - SENAC/MS</b> .....	42
<b>CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</b> .	47
3.1 A PERSPECTIVA DO ADOLESCENTE.....	47
3.1.1 A inserção no mercado de trabalho .....	48
3.1.2 Os motivos do desligamento da empresa.....	48
3.1.3 Verificação sobre trabalho precoce.....	49
3.1.4 A percepção sobre os objetivos do programa .....	50
3.1.5 A motivação para o empreendedorismo .....	51
3.1.6 O conhecimento dos governantes .....	51
3.1.7 A interferência do poder público.....	52
3.1.8 A confiança nas instituições.....	53
3.1.9 A participação social.....	56
3.1.10 A base familiar e sua relação com o desempenho escolar .....	57
3.1.11 A renda familiar.....	58
3.1.12 A concepção do trabalho .....	58
3.2 A PERSPECTIVA DA EMPRESA.....	59
3.2.1 A inserção da empresa.....	59
3.2.2 A dificuldade para cumprir a legislação.....	60
3.2.3 O treinamento ao supervisor da aprendizagem.....	61

<b>3.2.4 A avaliação da turma de 2002.....</b>	<b>61</b>
<b>3.2.5 A falta de receptividade da empresa.....</b>	<b>62</b>
<b>3.3 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>62</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>66</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>69</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>76</b>

## INTRODUÇÃO

A preparação do adolescente trabalhador para inseri-lo na relação do capital com o trabalho, na perspectiva de que este se constitua em capital social do local a que pertence e atue em prol de mudanças do *status quo* para um com melhor qualidade de vida é o objeto de análise deste trabalho, buscando identificar impacto efetivo no cotidiano dos adolescentes que participaram, em 2002, do curso de aprendizagem do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Departamento Regional do Mato Grosso do Sul – SENAC/MS.

O momento é de um processo irreversível de globalização, especialmente da informação e da tecnologia, o que exige do mercado um trabalhador mais qualificado, mais preparado para as atividades intelectuais, ao nosso ver, missão que a escola tradicional não está preparada para atender uma vez que seus ensinamentos não estão voltados aos desafios do mundo do trabalho, cabendo as instituições de educação profissional este papel.

Historicamente, as instituições brasileiras de educação profissional, também, se limitavam a atender as demandas de uma estrutura capitalista, que até então buscava um trabalhador com um mínimo de qualificação, sobre quem exercia controle hierárquico com rígida disciplina e a quem remunerava com baixíssimos salários. Atualmente, apesar das novas exigências intelectuais em relação ao trabalhador, o que se percebe não é a valorização deste profissional que deve estar mais qualificado e ser mais versátil, ao contrário, vê-se uma movimentação crescente de flexibilização e precarização de direitos trabalhista, à qual os conteúdos da educação profissional deveriam apontar instrumentos e caminhos.

Além disso, o mercado de trabalho não tem dado conta dos trabalhadores atualmente existentes, os índices de desemprego e de exclusão social são alarmantes, assim, que perspectivas podem ser apresentados ao futuro trabalhador, aquele que com idade entre 14 e 18 anos se prepara para ir a busca de sua própria sobrevivência, especialmente aos oriundos das camadas mais populares? Se o momento é de redução das oportunidades de emprego estável, com ênfase na trabalhabilidade em detrimento da empregabilidade, qual a

garantia de que a preparação e o estudo sistemático dos conteúdos escolares e da educação profissional garantirão acesso a um posto de trabalho e a uma remuneração digna?

A pertinência do tema frente ao desenvolvimento local de um município ou até de um bairro é importante, posto que um processo com tal objetivo há de ter abordagem ampla quanto às múltiplas especificidades das pessoas que compõem uma comunidade, especialmente no que diz respeito aos adolescentes, que em breve estarão trilhando no mundo adulto os rumos pelos quais seguirão os destinos de seus pais e prepararão o de seus filhos.

Com base nestas proposições o presente estudo tem por objetivo geral analisar se a formação do adolescente aprendiz profissional do SENAC/MS constituiu um instrumento irradiador de desenvolvimento local. Para chegar ao objetivo geral traçado, foram delimitados os seguintes objetivos específicos:

- Identificar se o ensino aprendizagem do adolescente no SENAC/MS colabora para a formação de capital social;
- Verificar a influência da educação profissional do adolescente, no contexto da sociedade, com ênfase no desenvolvimento local.

A questão norteadora deste trabalho é construída a partir da concepção de que desenvolvimento combina com qualidade de vida, mas não com miséria, fome, violência ou outras mazelas sociais, e considera que inclusão social se faz por meio do trabalho. Neste enfoque a investigação ocorre sobre a hipótese de que a experiência do Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio de Campo Grande – Mato Grosso do Sul, na perspectiva da Lei de Aprendizagem se constitui em um instrumento irradiador de desenvolvimento local.

A revisão bibliográfica permeia o presente trabalho, propiciando a identificação do que é necessário observar, definir e delimitar, contribuindo para que a verificação empírica tenha caráter de cientificidade.

Para responder a questão foram elaborados formulários, questionários e entrevistas estruturadas (ver apêndice A e B), que tiveram apoio em teorias e hipóteses voltadas para a pesquisa, oferecendo amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que surgiram à medida que as respostas do pesquisados se inseriam no contexto do trabalho. As entrevistas foram utilizadas para suprir uma lacuna impossível de ser preenchida pela documentação escrita, possibilitando traçar a trajetória de vida escolar dos sujeitos, situando-

os dentro do universo pesquisado, identificando ainda, as influências recebidas pelos pesquisados e como eles experimentaram determinadas realidades. O resgate feito por meio das entrevistas permitiu a reconstrução do universo das relações vividas pelos sujeitos a partir de suas incursões mnemônicas anteriores.

Sendo, portanto uma pesquisa quali-quantitativa, utilizou-se à estatística para apreender fenômenos quantificáveis e aprofundar-se nos significados das ações e relações humanas. Ações e conceitos, vivenciados e apreendidos na coleta dos dados, configuraram esquemas mentais que permitiram a assimilação e transmissão de novos conhecimentos, uma vez, que a aprendizagem é considerada processo dinâmico entre a continuidade e a novidade, em busca constante do equilíbrio entre a organização interna e a harmonia com o capital social, respeitando a identidade local e suas especificidades.

Os dados coletados foram tabulados, analisados e interpretados realizando-se suas inter-relações com o referencial teórico, visando uma análise crítica do estudo, inclusive comparando e contrastando abordagens teóricas e práticas, avaliando o peso e a confiabilidade dos resultados da pesquisa, de modo a identificar a preparação profissional do aprendiz.

No primeiro capítulo do trabalho, são apontados aspectos legais referentes ao adolescente e o mundo do trabalho. A seguir são abordados itens da Lei de Aprendizagem que interessam a consolidação dos objetivos propostos e estudos sobre a origem da educação profissional no Brasil, desde a chegada dos portugueses até os dias atuais. Ao final, buscou-se aporte teórico sobre conceitos de desenvolvimento local, em especial acerca de local, território e capital social.

No segundo capítulo é apresentada a experiência da turma de aprendizes no ano de 2002 do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC/MS, sua proposta, os objetivos específicos, os requisitos de acesso para aprendizes, o funcionamento das turmas, a estrutura curricular, a metodologia e os resultados constantes no relatório da coordenação pedagógica.

No terceiro capítulo são realizadas a apresentação, análise e interpretação dos dados que para melhor análise e compreensão são divididos em duas partes: a perspectiva do adolescente e a perspectiva da empresa.

Por último, as considerações finais refletem sobre as dificuldades encontradas para a realização deste trabalho, as questões abertas e que merecem outros estudos que

extrapolam os objetivos ora propostos e a contribuição da pesquisa para o poder público e para as instituições que atuam no campo dos direitos da criança e do adolescente, da educação profissional e do desenvolvimento local.

# **CAPÍTULO 1**

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **1.1 O ADOLESCENTE E SUA RELAÇÃO LEGAL COM O MUNDO DO TRABALHO**

O Brasil é um país sem tradição de promover a valorização, a proteção e a defesa de seu povo através do ordenamento jurídico, não por falta de previsão legal, mas por falta de tradição em cumprir o que dela consta. Em relação à infância e adolescência, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 8.069 de 13 de Julho de 1990 (ver Anexo A), confirma esta constatação ao adotar a doutrina da proteção integral, que se traduz no dever não só da família, mas também da sociedade em geral e do Poder Público de assegurar, como está determinado no artigo 227, da Constituição Federal, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária e outros, mas cuja implementação vem ocorrendo de forma lenta.

A criança, pessoa com até doze anos incompletos, e o adolescente, pessoa com idade entre doze e dezoito anos, são tidos legalmente como sujeitos de direito que gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, devendo ser a eles assegurado por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades que lhes proporcionem o integral desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Ressalte-se que na qualidade de legislação de profundo cunho social, o Estatuto da Criança e do Adolescente, é um instrumento de caráter universal, que regula os direitos e deveres das meninas e dos meninos brasileiros, independentemente de sua situação econômica, inclusive no que pertine ao trabalho.

Embora existam muitas crianças trabalhando, em nosso país o trabalho é proibido aos menores de dezesseis anos, mas historicamente o trabalho das crianças e jovens remonta

as civilizações que viviam à base das economias de coleta, de pesca e da agricultura rudimentar. A primeira divisão social do trabalho, nas sociedades primitivas, como aponta Manfredi (2003, p. 35) ocorria em função da diferenciação sexual e da idade, “crianças e jovens eram responsáveis por certas tarefas domésticas, às mulheres cabiam atividades domésticas e a agricultura e aos homens reservavam-se as tarefas mais ‘nobres’ como a colheita e a caça”. A autora, diz ainda que nas sociedades agrícolas o trabalho dos jovens se mantém e continua sendo vinculado a atividades domésticas, mas também auxiliam quando da intensificação da produção com a ocorrência da semeadura e safra. Na evolução das atividades artesanais que utilizam o ferro, a pedra, a madeira e “outros materiais nobres”, estas ficaram restrita aos homens por vários séculos. A partir da industrialização, especialmente do setor têxtil, surgiram novos ofícios que permitiram a mão de obra feminina e juvenil, conforme abaixo se transcreve:

Na primeira metade do século XIX, os industriais favoreciam cada inovação que permitia prescindir de artesãos adultos, que eram substituídos por mulheres e pela mão-de-obra juvenil. Inclusive quando se substituíam um ofício velho por um processo que exigia a mesma ou maior destreza, poucas vezes encontramos os mesmos trabalhadores transferidos de um para o outro, da produção doméstica para a fábrica. (THOMPSON apud MANFREDI, 20003, p. 40).

Com o passar do tempo, entretanto, na medida em que as atividades produtivas vão se especializando, novas profissões vão surgindo e algumas antigas desaparecendo ou sendo substituídas por máquinas, tornando sem sentido o trabalho inexperiente de crianças e adolescentes, a não ser em atividades que não requerem qualquer formação e, costumeiramente, ocorrem em condições degradantes. Esta situação acontece ainda nos dias de hoje no Estado de Mato Grosso do Sul, como se constata do trabalho de crianças e adolescentes nas carvoarias, na catação de iscas ou na “pinicação” (ato de tirar as raízes) da mandioca, dentre outros.

Ressalte-se que vários estudos apontam os efeitos do trabalho precoce na criança e no adolescente, especialmente levando-se em conta que o ambiente laboral é organizado para o mundo adulto. Ao chamar atenção para o fato de que a inserção precoce no trabalho pode afetar a construção de um indivíduo saudável e produtivo Lima (s/d.) alerta para a ocorrência de “possíveis danos que o contato com substâncias tóxicas, com equipamentos e instrumentos



projetados para a manipulação por adultos, a permanência em postura viciosa e outros riscos podem causar ao desenvolvimento físico e à saúde desses indivíduos”.

Para contestar os benefícios do trabalho precoce Lima (s/d) discorre sobre a organização atual do trabalho onde imperam regras e hierarquias rígidas, as relações se estabelecem entre o impessoal e o desumano, e, imperam os valores da produtividade e da submissão, que não combinam com as necessidades naturais da criança de brincar e expressar seus desejos, ressaltando que o brincar na infância cumpre o papel de assimilação dos mais diversos modelos e conteúdos das relações afetivas e cognitivas, bem como propicia o desenvolvimento de suas habilidades motoras, bem como de sua capacidade de expressão e de compreensão. E conclui:

Esse processo, aliado ao prosaico, mas esmagador cansaço físico, pode ser determinante de um baixo rendimento escolar ou de dificuldade de aprendizagem. Está então fechado um ciclo vicioso no qual o trabalho precoce atua como determinante de uma auto-imagem negativa e as dificuldades impostas por esse fenômeno, confirmam a percepção negativa do sujeito de si mesmo. (LIMA, s/d, p. 8).

A despeito do entendimento acima transcrito e que norteia este trabalho, é necessário reconhecer a existência de mitos que cercam o trabalho precoce, tais como o de que o trabalho afasta a criança da marginalidade, ajuda a compor a renda da família e a torna mais esperta.

É necessário discorrer sobre cada um dos mitos do trabalho infantil para melhor entendê-los. Sobre afastar a criança da marginalidade, pesquisa realizada pela Delegacia Regional do Trabalho no Mato Grosso do Sul em parceria com a Secretaria de Estado de Assistência Social, Cidadania e Trabalho, no ano de 2002, concluiu que 98% dos adolescentes infratores em cumprimento de medida sócio-educativa privativa de liberdade ou de liberdade assistida já tinham trabalhado, tendo iniciado a maioria na faixa etária entre 5 (cinco) e 16 (dezesseis) anos de idade, em verdade, o momento em que a legislação autoriza o trabalho. Quanto a necessidade de compor a renda familiar é óbvia a injustiça de transferir a responsabilidade de uma má distribuição de renda à quem sequer teve a oportunidade de completar seu desenvolvimento físico, psicológico e social. O Estado em suas três esferas de governo assim já reconheceu, tanto que proliferaram vários programas de transferência de renda, que atualmente caminham para a unificação. Por último, o mito de que a criança que trabalha mais cedo fica mais esperta, pode ter tido algum significado quando o mercado não

tinha tanta exigência tecnológica, mas atualmente, dados oficiais dão conta de que quanto maior é a escolaridade, o domínio da informática e de línguas estrangeiras, mais empregabilidade e maior remuneração pode conseguir o trabalhador.

O adolescente, excepcionalmente aos 14 anos, na condição de aprendiz e a partir dos 16 anos, diferentemente da criança, tem reconhecido por lei o direito à profissionalização e à proteção no trabalho, com respeito à sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e na perspectiva da capacitação profissional adequada às exigências do mercado de trabalho.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 8.069/90, a formação profissional do adolescente deve obedecer alguns princípios, tais como a garantia de acesso e frequência ao ensino regular, atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente e horário especial para o exercício das atividades. De qualquer forma é vedado o trabalho noturno, assim entendido como aquele realizado entre as vinte horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte, bem como o trabalho perigoso, insalubre ou penoso, ou aquele realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao desenvolvimento físico, psíquico, moral e social, ou ainda aquele realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

A formação técnico-profissional deve ocorrer por meio de programas sociais, devidamente registrados no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, sob responsabilidade de entidades governamentais ou não-governamentais e pode remunerar o adolescente pelo trabalho efetuado ou pela participação na venda dos produtos de seu trabalho, mas é importante registrar que o trabalho educativo tem por objetivo principal o aspecto pedagógico que deve prevalecer ao produtivo. A Lei n. 8.069/90, no parágrafo primeiro do artigo 68, define claramente que “entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo”.

Afinal de que trabalho estamos falando? À exceção de alguns privilegiados que sobrevivem do lucro especulativo, é do trabalho que a humanidade retira sua sobrevivência. A análise etimológica do termo leva a conceitos tais como a “aplicação das forças e faculdades humanas para alcançar um determinado fim; atividade coordenada de caráter físico e/ou intelectual, necessária à realização de qualquer tarefa, serviço ou empreendimento” (FERREIRA, 2001, p. 679), embora para esta pesquisa o termo tem o sentido de “atividade humana aplicada a produção de riqueza” (AMORA, 1997, p. 707), por melhor evidenciar o trabalho enquanto “expressão do processo de produção” (OLIVEIRA, 1994, p.13).

Cumpra registrar, entretanto, que o trabalho não é apenas expressão do processo de produção, ele tem um sentido para o ser humano, retratado por Kanaane (1995), que faz relação com sua própria existência e atribui múltiplos significados ao espaço social que ocupa. O autor afirma que “o trabalho sempre ocupou lugar central na vida de diferentes comunidades, onde foi gradativamente sendo limitado pelas condições socialmente estabelecidas” (KANAANE, 1995, p. 13). Diz ainda que para melhor apropriar o sentido do trabalho são necessárias as contribuições das ciências sociais como Antropologia, Sociologia, Economia, Psicologia, mas também das concepções políticas, religiosas, econômicas, ideológicas, históricas, biológicas, culturais e apresenta as seguintes facetas do trabalho:

- **aspecto técnico**, que implica questões referentes ao lugar de trabalho e adaptação fisiológica e sociológica;
- **aspecto fisiológico**, cuja questão fundamental se refere ao grau de adaptação homem-lugar de trabalho-meio físico e ao problema da fadiga;
- **aspecto moral**, como atividade social humana, considerando especialmente as aptidões, as motivações, o grau de consciência, as satisfações e a relação íntima entre atividade de trabalho e personalidade;
- **aspecto social**, que considera as questões específicas do ambiente de trabalho e os fatores externos (família, sindicato, partido político, classe social, etc.). Há de se considerar sob tal perspectiva a interdependência entre o trabalho e papel social e as motivações subjacentes;
- **aspecto econômico**, como fator de produção de riqueza, geralmente contraposto ao capital e unido em sua função a outros fatores: organização, propriedade, terra (KANAANE, 1995, p. 15).

Para Fukuyama (1996) o trabalho tem um sentido de prover as necessidades individuais das pessoas num espaço social mais amplo que suas vidas particulares, portanto tem uma importante finalidade da vida humana em si. Sustenta que todo ser humano deseja ver sua dignidade reconhecida por outros seres humanos e este sentimento é tão profundo e fundamental que “é um dos principais motores de todo processo histórico” (FUKUYAMA, 1996, p.21). O autor sustenta que o reconhecimento no trabalho precede a satisfação de necessidades materiais, e, trabalho e dinheiro importam como fontes de identidade, status e dignidade, independentemente se relacionada ao alto executivo de uma multinacional ou ao chefe da equipe no chão de fábrica.

O trabalho para Antunes (2000) tem sua importância revelada enquanto fonte originária de realização do ser social, não se referindo ao trabalho assalariado e fetichizado, mas ao que denomina uma forma societal emancipada onde os trabalhadores e trabalhadores exercem domínio efetivo sobre a esfera do trabalho e da produção, bem como da vida fora do

trabalho. Este domínio efetivo do ato laborativo seria o elemento de fundamento ontológico para a sua condição de “ser livre e universal”, sendo, portanto, o trabalho um “momento efetivo de colocação de finalidades humanas, dotado de intrínseca dimensão metodológica” (ANTUNES, 2000, p. 168).

Anteriormente, ao tematizar sobre o trabalho, Antunes (1997) recuperou uma distinção marxiana entre o trabalho concreto e o abstrato, que vale a pena transcrever:

Todo trabalho é, de um lado dispêndio de força humana de trabalho, no sentido fisiológico, e, nessa qualidade de trabalho humano igual ou abstrato, cria o **valor das mercadorias**. Todo trabalho, por outro lado é dispêndio de força humana de trabalho, sob forma especial, para um determinado fim, e, nessa qualidade de trabalho útil e concreto, produz **valores-de-uso** (MARX, 1971, p. 54, apud ANTUNES, 1997, p. 76, o grifo é nosso).

O trabalho, então, também tem sentido de valor, de qualidade estimável, ou seja, pode ser medido, pode ser precificado, tanto é que o instituto do salário visa remunerar o dispêndio da força humana com uma contraprestação que permita ao trabalhador suprir suas necessidades básicas. No caso do salário mínimo, por exemplo, a Consolidação das Leis do Trabalho limita estas necessidades em alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte. Neste sentido, Oliveira (1994, p.15) vislumbra uma “concepção filosófica do empregado visto como peça de um complexo industrial”, ou seja, a contraprestação remuneratória é destinada a manutenção do trabalhador como a manutenção de uma máquina qualquer, sendo o alimento o combustível, o teto o abrigo que evitaria o desgaste, o vestuário a cobertura necessária para evitar o desgaste da exposição e a higiene, a limpeza que também é necessária às máquinas. Para o mesmo autor é a Constituição Federal Brasileira que humaniza a definição do salário, à medida que nele engloba outros valores, tais como o “lazer ou o não-trabalhar, a saúde, a educação e a previdência social”.

O trabalho é aqui analisado na sua relação com o capital e com a globalização, que como afirma Ianni (1996), ocorre para ambos na mesma escala, onde vislumbra a criação de uma nova divisão transnacional do trabalho e da produção iniciada com a transição do fordismo para o toyotismo e a dinamização do mercado mundial revolucionada pela tecnologia eletrônica. A despeito do grande avanço da modernidade e das cifras astronômicas que circulam pelo mercado global, a má distribuição da renda gera um sistema excludente, socialmente injusto e que favorece a miséria, o desemprego, a desagregação familiar, a violência, o analfabetismo funcional e outros.

Segundo relatório da Organização Internacional do Trabalho – OIT (2003) sobre o trabalho e a pobreza no mundo, apresentado em Genebra na Suíça, durante a Conferência Anual da OIT, metade da população mundial é pobre, o desemprego oficial afeta 180 milhões de pessoas em todo o mundo, o nível mais alto registrado, sendo que a cada ano 50 milhões de pessoas se incorporam à força de trabalho mundial, número maior do que o de pessoas que deixam seus trabalhos. O documento registra que a diferença entre os países mais pobres e mais ricos continua aumentando, sendo que em 1960 era de 30 para 1, e em 1999 chegou a 74 para 1. Reconhece na pobreza um fenômeno mundial que afeta inclusive os 20 países mais industrializados do mundo, nos quais 10% da população vive no mais baixo índice de pobreza. As mulheres e as meninas são mais vulneráveis à pobreza do que os homens porque recebem salários mais baixos. Durante os próximos dez anos 1 bilhão de jovens com idade entre 5 e 15 anos devem dar entrada ao grupo de pessoas com idade de trabalhar e a economia mundial não está organizada para aproveitar este potencial (FOLHA ONLINE, 2004).

O quadro acima causa angústia na medida em que se reconhece que a maioria das pessoas mantém dignamente sua sobrevivência através do trabalho e este não é suficiente para todos. Para Forrester (1997) é como se merecesse viver apenas a minoria que consegue sobreviver num sistema falido, artificialmente prolongado para proteger a coesão social, enquanto o restante da humanidade precisa provar que é útil para a economia. Segundo a autora, “esse mérito – esse direito à vida, mais precisamente – passa, portanto, pelo dever de trabalhar, de ser empregado, que se torna então um direito imprescritível, sem o qual o sistema social nada mais seria do que um amplo caso de assassinato” (FORRESTER, 1997, p. 13).

O sofrimento causado pelo desemprego também é analisado pela autora que ressalta que os desempregados são tratados e julgados pela sociedade sob os mesmos critérios existentes no tempo em que os empregos eram abundantes e se reporta ao drama daquelas pessoas que por tempo indefinido ficam na miséria ou à sua ameaça, perdem o teto, a consideração social e a autoconsideração, tendo sua identidade anulada ou precarizada por sentir o difícil sentimento da vergonha, o que acaba resultando em uma marginalização impiedosa e passiva.

Para Dejours (1995, p.19) “é indubitável o sofrimento que o desemprego, a dificuldade de empregar-se ou reempregar-se, causa. Esse sentimento, afirma, pode levar a uma doença mental ou física, pois “ataca os alicerces da identidade”. O autor ressalta, ainda,

que atualmente todos compartilham o medo do desemprego e da ameaça de exclusão, por si próprio, pelos próximos, pelos amigos ou pelos filhos.

Por tudo isso, Génèreux (1998) sustenta que parcela da população encontra-se excluída do emprego e da distribuição de rendas porque o trabalho já não cumpre o papel da integração social. Afirma que o desemprego em massa seguido da pobreza, tem se instalado até nos países ricos e explica que nos Estados Unidos em face da precária proteção social e a livre negociação dos salários e da mão de obra, o que torna interessante a contratação, evita em parte o desemprego em massa, “mas não a pobreza em massa, nem os trabalhadores sem domicílio fixo”, enquanto na Europa onde o mercado é mais rígido, há maior proteção social e a previdência social é mais “generosa” não há grandes grupos de trabalhadores pobres e sem teto, mas há desemprego em massa e empobrecimento. Conclui o autor afirmando que ao escolher um dos dois modelos “teríamos de escolher entre a pobreza no desemprego e a pobreza no trabalho” (GÉNÉREUX 1998 p. 11).

Em verdade, Génèreux (1998) afirma que nossa crise não é econômica, como antes decretou Forrester (1997), mas, sobretudo da vontade política e da democracia, vislumbrando uma responsabilidade coletiva, ou seja, de todos nós eleitores, por esta situação de quase imobilidade frente ao processo de desemprego e de pobreza crescentes. O autor (1998, p. 23) propõe, paradoxalmente, que o respeito à vontade da maioria impede uma ação rápida e adequada dos problemas sociais, sendo que “o interesse da maioria pode consistir na exploração das maiorias, ou no desinteresse por elas”.

## 1.2 A LEI DE APRENDIZAGEM E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Com o intuito de regular o trabalho educativo, consolidando o aspecto pedagógico sobre o produtivo neste processo, atribuindo responsabilidades, especificando as qualidades da formação técnico-profissional, foi criada a Lei n. 10.097 de 19 de dezembro de 2000 (ver Anexo B), com a denominação de Lei de Aprendizagem, que alterou dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> A legislação completa referente a temática encontra-se em anexo (A a J).

Por esta lei, os estabelecimentos de qualquer natureza, à exceção de entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo promover a educação profissional, são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalentes a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional. Apenas quando os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender a demanda é que estas poderão ser supridas por outras entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica, que devem contar com a estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, com a finalidade de manter a qualidade do processo de ensino, acompanhar e avaliar seus resultados.

Percebe-se, pois que a responsabilidade de assegurar a aprendizagem, na perspectiva da Lei n. 10.097/2000 é do empregador, o que concede à esta norma legal um caráter de instrumento de promoção da responsabilidade social das empresas, e é concretizado na prática com a celebração do contrato de aprendizagem. Ressalte-se, entretanto, que esta responsabilidade não é exclusiva do empregador, mas segundo o artigo 227 da Constituição Federal, de todos: família, sociedade e poder público, tanto que não são poucas as iniciativas neste sentido e os recursos públicos gastos com esta finalidade, a exemplo dos investimentos do Plano Nacional de Qualificação, do Ministério do Trabalho e Emprego.

O contrato é feito por escrito entre as partes, tem característica de contrato de trabalho especial, onde o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação. A jornada de trabalho do aprendiz não poderá exceder seis horas diárias, a não ser que ele tenha completado o ensino fundamental, sendo vedadas a prorrogação e a compensação de horas.

Para que o contrato de aprendizagem tenha validade, todos os direitos trabalhistas e previdenciários devem estar garantidos, o registro deve ser efetivado na carteira de trabalho, a matrícula e frequência do aprendiz na escola devem ser obrigatórias, se este não concluiu o ensino fundamental e a inscrição no programa de aprendizagem deve estar efetivada nas instituições qualificadas pela lei, ficando ao adolescente aprendiz assegurado o salário mínimo hora.

É de ressaltar que para que a relação entre o trabalhador e o empregador ser reconhecida como de aprendizagem, todas estas circunstâncias têm de estar atendidas, isso porque, o empregador pode ter outros adolescentes em seu estabelecimento fora da condição de aprendiz, desde que maiores de dezesseis anos e com os direitos trabalhistas e previdenciários garantidos, de qualquer forma observadas as vedações legais ao trabalho precoce.

A Lei de Aprendizagem também determina que a formação técnico-profissional caracteriza-se por atividades teóricas e práticas, organizadas de forma metódica em tarefas de complexidade progressiva a serem desenvolvidas nos ambientes de trabalho.

Com o objetivo do melhor entendimento do termo educação profissional é preciso ter em mente que a educação, como a concebe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A origem da educação profissional no Brasil, segundo Manfredi (2002) remonta a chegada dos portugueses que buscaram preparar os indígenas aqui existentes para o trabalho e para as práticas cotidianas de socialização e de convivência, o que ocorria mediante a observação e a participação direta nas atividades de caça, pesca, plantio e colheita, construção e confecção de objetos. Nessa prática de aprendizagem “os mais velhos faziam e ensinavam e os mais moços observavam, repetiam e aprendiam” (BRANDÃO, 1985, apud MANFREDI, 2002, p. 66), ou seja “[...] integrava (e ainda integra) ‘saberes’ e ‘fazeres’ mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade” (MANFREDI, 2002, p. 66).

Prossegue a autora no sentido de que nos dois primeiros séculos da colonização portuguesa quando a economia brasileira era baseada na atividade extrativa de minérios e na agroindústria açucareira e o sistema de produção e organização do trabalho era o escravocrata, utilizando a mão de obra da população nativa de índios, dos negros trazidos da África e de alguns poucos trabalhadores livres que eram empregados em tarefas de direção ou com maior qualificação técnica, a aprendizagem ocorria através de práticas educativas informais de qualificação no e para o trabalho. Com a expansão destas atividades apareceram os núcleos urbanos e, conseqüentemente, um mercado consumidor de produtos artesanais e utensílios domésticos, que por sua vez geraram a necessidade de um trabalho mais qualificado, tais como sapateiros, ferreiros, carpinteiros, pedreiros e outros/destaca, ainda, que nos principais



centros urbanos estavam os colégios e as residências jesuítas que foram os primeiros núcleos de formação profissional denominadas “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios. É importante registrar o que destacou a respeito dos aprendizes nesta época:

Os aprendizes não eram necessariamente crianças e adolescentes, mas os indivíduos que eventualmente demonstrassem disposição para a aprendizagem em termos tanto técnicos (força, habilidade, atenção) quanto sociais (lealdade, ao senhor e ao seu capital, na forma das instalações, instrumentos de trabalho, matéria-prima, mercadorias e a conservação de si próprio, também capital) (CUNHA, 2000a, apud MANFREDI, 2002, p. 68).

Com a transferência da corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808, o Brasil passa de colônia a sede do reino, o que causou transformações econômicas e políticas de muita relevância. Na época “iniciou-se a implantação da atividade de empreendimentos industriais estatais e privados, para subsidiar o comércio que interessava à Metrópole. Ao mesmo tempo, gerou-se a formação do Estado Nacional e a constituição do aparelho educacional escolar [...]” (CUNHA, 2000a apud MANFREDI, 2002, p. 72). A instituição do sistema educacional iniciou pelo ensino superior, destinado a qualificação de pessoas para exercerem funções no exército e na administração do Estado, tais como a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia, em 1808, no Rio de Janeiro; as cadeiras de Cirurgia e Economia Política, em 1808, na Bahia; a academia Real Militar em 1810, no Rio de Janeiro; o curso de Agricultura, em 1812, na Bahia; o curso de Agricultura em 1814, no Rio de Janeiro, dentre outros. Os níveis de ensino primário e o secundário serviam como cursos preparatórios à Universidade. Em apartado era desenvolvido pelo Estado, um tipo de ensino “com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices, fábricas e arsenais” (MANFREDI, 2002, p. 75).

Entre 1840 e 1856 foram fundadas as casas de educandos artífices, que segundo a autora, adotaram o modelo de aprendizagem vigentes no âmbito militar, incluindo os padrões de hierarquia e disciplina, para onde crianças e jovens em estado de mendicância era encaminhados para receberem instrução primária e aprender ofícios tais como tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria e outros, sendo que ao final da aprendizagem, permaneciam trabalhando na oficina por mais três anos com o objetivo de pagar a aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio. No mesmo período a sociedade civil constituiu os liceus de artes e ofícios, cujos recursos vinham das quotas de sócios, doações de benfeitores, dentre os quais, membros da burocracia estatal,

nobres, fazendeiros e comerciantes, o que permitiu também o acesso a dotações governamentais.

Segundo o SENAC (2002, p. 19) consta no Parecer n. 16/99 do Conselho Nacional de Educação informações que retratam a origem de caráter assistencialista da educação profissional, com fins de “amparar ‘crianças órfãs e abandonadas’, a ‘diminuição da criminalidade e da vagabundagem’, o favorecimento dos ‘órfãos e desvalidos de toda sorte’”. No documento consta ainda que apenas no período de 1906 a 1910, quando o ensino profissional passou a ser efetivado pelo Ministério da Indústria e Comércio é que se percebeu um esforço público de preparação dos operários para o exercício profissional.

Em 1920 ocorrem debates na Câmara dos Deputados visando propor a “extensão do ensino do ensino profissional a ricos e pobres, e não apenas aos desafortunados”. Com a Constituição de 1937 as escolas vocacionais e pré-vocacionais aparecem como dever de Estado a ser cumprido com a colaboração das indústrias e dos sindicatos patronais aos quais caberia “criar na esfera de sua especialidade escola de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários e associados”. O documento ressalta que esta época representa um marco referencial da política da educação nacional, que por conseqüência da queda da bolsa de Nova York e conseqüente crise do café teve de produzir bens de consumo que até então eram importados e isto propiciou a criação de “um maior número de escolas superiores para a formação dos recursos humanos necessários às novas exigências do processo produtivo”.

Além disso, é neste período que a educação profissional “ganha organicidade e oferece condições de expansão de sua oferta”, embora sem perder o que o documento denomina de “caráter dualista da educação” pois o Ensino Secundário e Normal era destinado a formar as elites condutoras do país e a Educação Profissional destinada a “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente no mercado de trabalho”.

De fato, para Manfredi (2002, p.79-80), durante a Primeira República, assim entendido como o período que vai da proclamação até os anos 30, o sistema educacional escolar e a educação profissional são reconfigurados, e, “as poucas e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros cedem lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos...”, da Igreja Católica, de trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical e membros da elite cafeeira. Para a autora, nessa época, os destinatários da educação

profissional não são apenas os pobres e os desafortunados, mas aqueles que por pertencerem aos setores populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados.

Sobre o trabalho de crianças e adolescentes, na Primeira República, cita a influência do documento entregue a Benjamim Constant em dezembro de 1889, no Rio de Janeiro, realizado por influência dos positivistas, assinado por mais de 400 (quatrocentos) operários, que pugnava dentre outras coisas pelo tempo livre para os aprendizes absorverem a educação materna, com objetivo da melhor formação moral; garantia da instrução primária como condição de acesso à aprendizagem; salário aos aprendizes em valor de complementação da renda dos pais, evitando que alguns destes buscassem enriquecer a custa dos filhos; valorizar a função das mães como educadoras, tanto no lar como no encaminhamento profissional; embora tais medidas não tenham sido acatadas pelo governo, influenciaram na elaboração de um decreto que “limitou o emprego de menores nas fábricas de capital federal e na transformação do Asilo de Meninos Desvalidos no Instituto de Educação Profissional” (MANFREDI, 2002, p. 81).

Ainda por influência dos liberais e positivistas a Constituição de 1891 determinou a separação entre Estado e Igreja, embora ambos, positivistas e católicos, concordassem com a importância da aprendizagem profissional como mecanismo de controle e disciplina das camadas populares. A reaproximação aconteceu a partir dos anos 20 quando houve um crescimento da organização dos trabalhadores urbanos e dos movimentos militares. Especialmente em relação a organização dos trabalhadores, esta ressaltou com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, foi um momento de movimentos grevistas fortes, contestação política e social e a formação profissional foi apresentada pelas classes dirigentes como “um antídoto contra o apregoamento das idéias exóticas das lideranças anarco-sindicalistas existentes no operariado brasileiro, o qual, na época era majoritariamente formado por imigrantes estrangeiros” (MANFREDI, 2002, p. 82). Os industrialistas, outro setor da classe dominante, entendiam que o ensino profissional era o instrumento necessário para reduzir o avanço do movimento operário, ao mesmo tempo em que, a exemplo dos países europeus e dos Estados Unidos, defendia o ensino público como instrumento de emancipação econômica, social e política. Sobre este período a autora conclui o que segue:

[...] a Primeira República se caracterizou como um período de grandes transformações e de grande ebulição social, no qual se gestaram novas práticas e concepções de Educação Profissional: ao lado da concepção assistencialista e compensatória, surgiram a concepção católico-humanista, orientada pelo trabalho como antídoto à preguiça, à vadiagem e as idéias

revolucionárias, a concepção anarco-sindicalista de educação integral e, finalmente, a visão de formação profissional para o trabalho – para o exercício de funções e atribuições dos postos de trabalho, segundo o regime fabril e do trabalho assalariado. As concepções emergentes, somadas àquelas do período anterior, configurar-se-iam como matrizes político-pedagógicas de referência ao longo de todo o século XX. (MANFREDI, 2002, p. 94)

O período de 1935 e 1942 foi de intensa repressão aos movimentos dos trabalhadores. Em 1943 o Presidente Getúlio Vargas implantou um projeto de ordem político-ideológico que transformou os sindicatos em apêndice do Estado na medida em que criou mecanismos de controle de sua atuação e lhes concedeu como favor, direitos historicamente pleiteados pelos trabalhadores, tais como o salário mínimo, as férias remuneradas, a limitação da jornada de trabalho, a limitação da força de trabalho feminina e infantil, entre outros.

Na década de 40 várias legislações foram criadas para instrumentalizar a disputa de hegemonia no plano ideológico, por isso a despeito do ordenamento institucional que passou a ver a educação profissional como dever do Estado, tais como a Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942), foram criados também mecanismos paralelos ao do sistema público, organizados e geridos pelos sindicatos patronais, tais como o Senai (1942) e o Senac (1946) com a finalidade de formar profissionais para a indústria e o comércio respectivamente. Nesse momento em que o Estado exerceu um papel de agente do desenvolvimento econômico, fica evidente a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, sendo aquele destinado às classes menos favorecidas e este as elites condutoras do País. No contexto de dualidade vigente as instituições de educação profissional agiam da seguinte forma:

[...] a linha de ação de instituições como Senac e Senai baseou-se durante muito tempo, no treinamento das técnicas de preenchimento de postos de trabalho bem definidos, **com ênfase na preparação para o fazer, sem preocupação especial com o questionar, propor, criar, avaliar** (SENAC, 2002, p. 20, grifo nosso).

Ainda segundo o SENAC (2002) a dualidade entre a educação nacional e a educação profissional, somente diminuiu entre os anos 60 e 70, quando a educação passou a ser vinculada aos planejamentos econômicos globais, como forma de contribuir para o seu desenvolvimento econômico. A necessidade de qualificação da mão-de-obra para atender as demandas do mercado, e, portanto promover desenvolvimento econômico, culminou com a

Reforma do Ensino Superior por meio da Lei n. 5.540/68 e a seguir, no sentido de conter a forte demanda da classe média por ensino superior, foi realizada a Reforma do Ensino de 1º. e 2º. Graus, por meio da Lei n. 5.692/71. Nos anos 80, os movimentos de abertura política estimularam um conjunto de medidas educacionais, que embora não estruturantes foram experimentadas em diversas regiões do país. Estas experiências, oriundas da defesa do ensino público de boa qualidade e da democratização da educação, eram destinadas as crianças e jovens das camadas populares, com ênfase no protagonismo dos interessados e das direções das escolas. Nesta época, também, ocorreu o acirramento da “crise mundial e de seus impactos sobre o conteúdo, a divisão, a quantidade do trabalho e a qualificação do trabalhador” (SENAC, 2002, p. 22), de quem agora é exigido um alto grau de abstração para leitura de códigos e lógicas complexas, com capacidade de resolver problemas a partir da análise e gerência da variabilidade e dos imprevistos, e, de trabalhar em equipe, já que em face da conectividade do processo do trabalho os problemas não atingem apenas setores, mas o conjunto.

Os anos 90 são um período de ajustes educacionais para dar conta das mudanças e as tentativas têm em comum a afirmação de uma escolaridade básica mais prolongada e a proposta de uma educação profissional “para além do adestramento nas técnicas de trabalho” e “por uma organização curricular com foco no desenvolvimento de competências profissionais”, tendências confirmadas pela Lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases, segundo o SENAC (2002). Ao analisar esta legislação atual a instituição entende que os currículos pautados pelos perfis profissionais de conclusão que facilitariam a identificação dos itinerários profissionais acenariam para a superação da dualidade entre ensino regular e educação profissional, embora reconheça que existam posições diferentes no sentido de que a legislação ao continuar tratando em separado os ensinos básico e médio do ensino profissional, continuam instituindo dois sistemas paralelos de educação no país e dessa forma negando a construção da integração entre a educação geral e a educação para o trabalho.

Para Manfredi (2002, p. 114) a reforma do ensino médio e profissional durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, “é fruto de um processo histórico de disputas político-ideológicas empreendidas no âmbito da sociedade brasileira” e destaca dois projetos distintos, no âmbito do governo federal: o do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Ensino Técnico e o do Ministério do Trabalho, por meio da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional. Registra, ainda, que a sociedade civil possuía projetos próprios e organizaram-se no Fórum em Defesa da Escola Pública.

A partir de 1995 para operacionalizar a educação profissional, passou a ser implementado o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR com o objetivo de ofertá-la para pelo menos 20% (vinte por cento) da População Economicamente Ativa – PEA, com idade superior a 16 anos, conforme consta do Plano Nacional de Qualificação – PNQ 2003-2007 (Brasil, 2004). O Plano era financiado por recursos do Fundo de Amparo do Trabalhador – FAT e foi estruturado sobre os Planos Estaduais de Qualificação – PEQs e sobre as Parcerias Nacionais e Regionais – PARCs, dois mecanismos que possibilitaram ampliar o atendimento de 153 mil educandos, em 1995, para algo próximo de 4 milhões, em 2001. Durante este período os recursos passaram de R\$28 milhões em 1995, para R\$493 milhões em 2001, mas a carga horária média dos cursos foi reduzida de 150 horas para 60 horas médias e afirma que “tal redução foi um claro indício de perda de qualidade” (BRASIL, 2004, p. 18). Segundo consta do documento, em face de denúncias amplamente divulgadas pela mídia, referentes ao mau uso dos recursos destinados à qualificação profissional levou o Tribunal de Contas da União – TCU e a Secretaria Federal de Controle da Corregedoria-Geral da União – SFC/CGU a proporem mecanismos de controle público e operacional.

Desde este período até hoje os objetivos da educação profissional vêm elencados na Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (ver Anexo C) e destinam-se a promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando os jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas; proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação; especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho. Para Manfredi (2002, p. 116) enquanto política pública, a educação para o trabalho faz parte de um plano nacional de desenvolvimento econômico e tecnológico sustentado e tem por objetivo articular-se a outras políticas de emprego, trabalho e renda, sendo possível reconhecer na reforma do ensino médio e fundamental, a negação da dicotomia entre a educação básica e a educação profissional “e da sobreposição ou substituição da segunda pela primeira”, mas na prática confirmou a separação em prol dos interesses imediatos dos empresários e para atender as recomendações dos órgãos internacionais.

Feitas estas considerações de caráter histórico a esta altura parece interessante tecer alguns comentários sobre a diferenciação entre os termos *formação* e *educação*

*profissional*, assunto tratado na abordagem temporal, explicitado por Àvila (2000, p. 630) para quem a formação tem o sentido de apreender e incorporar sentidos e valores de determinada realidade, enquanto a educação “dá o passo-avante de a pessoa, no caso o educando, traduzir de fato esses sentidos e valores em rumos e procedimentos alternativos para o seu desenvolvimento físico intelectual, moral e social”, ou seja, o primeiro termo tem o sentido de aprender a praticar e o segundo o de aprender, adquirir conhecimentos e saber pensar, para promover mudanças.

De fato para Demo (1998, p. 2) o saber pensar é fundamental para o profissional moderno, pois “o conhecimento é o método essencial para enfrentar caminhos novos, e, se assim é, mister saber navegar por todos os mares, não esconder-se em pretensos portos seguros”. Este autor diz que o saber pensar inclui algumas habilidades como a do raciocínio questionador, capaz de pesquisar e elaborar com autonomia, intervindo na realidade permanentemente de forma inovadora, constituindo-se sujeito da história própria e coletiva, com envolvimento subjetivo traduzido em auto-estima, realização pessoal e social que denomina por habilidade emocional e por último, o saber fazer como demonstração completa do saber pensar. À frente, este autor conclui que neste enfoque o mero treinamento, o fazer repetir bem, enquanto técnica reprodutiva dissociada de espírito crítico deve ser repelida e o fazer e o saber fazer devem ser recriados constantemente para não se tornarem prática repetitiva.

Boff e Arruda (2001) falam sobre uma educação capaz de contribuir eficazmente para a viabilização de um desenvolvimento centrado no ser humano e em uma democracia integral, lançando três convicções, a primeira no sentido de que o conhecimento é o caminho para a compreensão da realidade embora por si só não a transforme, somente quando convertida em ação, e, denominam de práxis a permanente conversão do conhecimento em ação transformadora e vice-versa; a segunda convicção é a de que o ato de conhecer não tem um fim em si, é o ser e o fazer consciente que lhe dá sentido; e a terceira convicção é no sentido de que o conhecimento convertido em ação transformadora gera mudança no próprio sujeito e constrói uma consciência humana e universal. Estes autores trazem um exemplo esclarecedor e que vale a pena transcrever

A criação do conhecimento não é monopólio dos que estudaram nos livros e nas escolas; ao contrário, é um processo acessível a todos aqueles que tem uma prática; é a práxis que faz de uma pessoa ou um grupo social o sujeito da criação de conhecimentos. O trabalhador, portanto, não precisa absorver, nem memorizar, nem assimilar linearmente uma quantidade ilimitada de

conteúdos; o essencial é que aprenda a teorizar a sua própria prática individual e social, em todos os campos e dimensões de seu trabalho e de sua vida, articulando o local, particular e imediato com o global, geral e mediato; e que domine a arte de, a partir desta visão totalizante da realidade, extrair os elementos estratégicos e táticos de sua ação transformadora.

Apreende-se dos ensinamentos acima que os autores ora citados convergem para o reconhecimento de que o aprendizado tem valor para as mudanças necessárias se for questionador, crítico, criativo e ativo, se ao contrário significar a mera repetição de técnicas reprodutivas constitui-se apenas em treinamento, que se afirma tem valor reduzido para o mercado de trabalho atual.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, assegura ao aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como ao trabalhador em geral, o acesso à educação profissional que pode ser desenvolvida em articulação com o ensino regular ou pelo que denomina de “diferentes estratégias de educação continuada”, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Esta norma possibilita que as escolas técnicas e profissionais ofereçam cursos especiais abertos à comunidade, cuja matrícula é condicionada à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

### 1.3 DESENVOLVIMENTO LOCAL

A velocidade das informações, a virtualidade das relações, a evolução tecnológica, a eficiência da micro-informática, a maximização de lucros financeiros e a minimização dos custos da produção, enfim a globalização que eliminam fronteiras geográficas e o neoliberalismo, fenômeno político e ideológico que delega ao mercado a responsabilidade de promover o equilíbrio econômico, conduziram o planeta a uma crise mundial sem precedentes. Alguns indicadores da crise atual podem ser identificados pelos índices de fome, miséria, suicídios, dependentes químicos, poluição da natureza, extinção de espécies animais e vegetais, epidemias da civilização, aumento da violência e outros.

É possível afirmar que a crise é estrutural e exige respostas complexas aos fenômenos irreversíveis tal como a substituição de trabalhadores por máquinas modernas e baratas. Onde estão as grandes respostas para os problemas da humanidade? Como enfrentar



os desafios da complexidade da crise do patriarcado, dos combustíveis fósseis, das crenças e valores materialistas? O que ora se propõe é um olhar abstraído sobre o globo terrestre, vendo nele uma teia constituída por vários pontos conectados entre si, tal e qual na teoria dos sistemas que pressupõe um estado de inter-relação e interdependência entre os elementos na apreensão de uma dada realidade. A busca das soluções, das estratégias de enfrentamento, das respostas complexas, pode surgir do bom funcionamento de cada ponto, a partir do desenvolvimento local.

A concepção de desenvolvimento, fundada no fortalecimento dos mercados financeiros com reflexos para a área social e que fundamenta o capitalismo, apesar de gerar números positivos do ponto de vista econômico não tem conseguido distribuir de forma justa a renda, concentrando-a nas mãos de poucos e favorecendo a crise mundial anteriormente descrita. Uma economia forte não produz, automaticamente, um povo que na sua pujante maioria tenha qualidade de vida. Ao contrário, como afirma Génèreux (1998, p. 11), com a globalização da economia a concorrência entre as empresas é acirrada de uma forma inédita e a sua sobrevivência “supõe” a queda dos custos de produção que por sua vez depende da redução dos empregados efetivos e dos salários e conclui que a “exclusão social dos indivíduos menos qualificados e a degradação das condições de trabalho dos outros assalariados são os instrumentos prioritários do sucesso econômico”.

Ao discorrer sobre a diferença entre crescimento e desenvolvimento Dowbor (2001) se reporta ao relatório da United Nations Conference on Trade and Development - Unctad, de 1997, que analisou as três últimas décadas e constatou o aumento da concentração de renda no planeta desequilibrando significativamente a relação entre lucros e salários, produzindo injustiça econômica e estagnação, uma vez que no mesmo período a taxa de crescimento da economia planetária baixou de uma média geral de 4% nos anos 70, para 3% nos anos 1980 e para 2% nos anos 1990. Sobre este quadro que denomina de “perversa articulação” o autor se posiciona no sentido de que na cabeça das pessoas apesar das críticas às injustiças econômicas estava formado “um tipo de limbo semiconsciente, a visão de que afinal o lucro dos ricos bem ou mal se transformava em investimentos, logo em empresas, empregos e salários, que em última instância significariam bem estar” (DOWBOR, 2001, p. 19), assim como se a desigualdade e os dramas sociais fossem um mal necessário do processo que ao final geraria prosperidade. Mas agora, a análise do relatório desconstrói esta idéia porque demonstra que associação do aumento de lucros com investimento estagnado,

desemprego crescente e salários em queda atinge todo o sistema produtivo e não apenas os pobres.

Desenvolver o local pressupõe então, muito mais do que acúmulo de riquezas, nos domínios de alguns privilegiados que tem muito, enquanto muitos têm muito pouco ou não tem nada. O desenvolvimento local para Martins (2002, p. 50) se constitui num “evento *sui generis* resultante do pensamento e da ação à escala humana, que confronta o desafio de enfrentar problemas básicos e alcançar níveis elementares e auto-referenciados de qualidade de vida na comunidade”.

Tal entendimento exige uma postura de cooperação em detrimento de uma postura de competitividade, de interesse pelos problemas da coletividade, de participação, de disponibilidade e de uma nova ética. Vai além, tem no ser humano o alvo central do desenvolvimento, sendo ele mesmo o único capaz de “influenciar o seu entorno como fonte irradiadora de mudanças, de evolução cultural, de dinamização ecológica e de equilíbrio meio ambiental” (ÁVILA et alii, 2001, p. 23), ou seja, responsável por seu próprio progresso sem fugir as responsabilidades de seus fracassos.

Boisier (s/d. apud Calcagno Y Calcagno (1995) para quem as definições de desenvolvimento são múltiplas e estabeleceram algumas dimensões no informe *Un programa de desarrollo* da Secretaria Geral das Nações Unidas de 1994, quais sejam “la paz como la base fundamental, la economia como motor del progreso, el medio ambiente como base de la sostenibilidad, la justicia como pilar de la sociedade y la democracia com buen gobierno”.

Na Europa desde os anos setenta algumas experiências de ação local, com foco no ser humano vem sendo realizadas com resultados positivos, conforme abaixo se transcreve

La noción de desarrollo aplicada a los países industrializados se orientó fuertemente a movilizar el potencial humano que la crisis deja al borde del camino. Sin duda, hoy son visibles algunos resultados positivos de este esfuerzo. [...] Muy ligadas al desarrollo de iniciativas locales, la formación profesional, la capacitación y el acceso a nuevas destrezas han sido instrumentos importantes en los esfuerzos por movilizar los recursos humanos (AROCENA, 2001, p. 19).

O protagonismo do ser humano e da comunidade ocorre por meio da participação, que pressupõe o envolvimento, o engajamento, o compromisso e a responsabilidade, elementos fundamentais do desenvolvimento local. Para que sejam verdadeiros estes

sentimentos devem acontecer no íntimo de cada pessoa, promovendo-lhe uma percepção de que as necessidades básicas do ser humano tais como a subsistência, proteção, afeto, entendimento, ócio, procriação, participação, identidade e liberdade, uma vez supridas podem conduzir à felicidade e ela será mais completa se o outro tiver a oportunidade de vivenciá-la também.

Diante destas considerações, parece precisa a essência conceitual construída por Ávila (2000, p.68), no sentido de que

[...] o núcleo conceitual do desenvolvimento local consiste no efetivo desabrochamento – a partir do rompimento de amarras que prendam as pessoas em seu status quo de vida – das capacidades, competências e habilidades de uma ‘comunidade definida’ (portanto com interesses comuns e situada em [...] espaço territorialmente delimitado, com identidade social e histórica), no sentido de ela mesma – mediante ativa colaboração de agentes externos e internos – incrementar a cultura da solidariedade em seu meio e se tornar paulatinamente apta a agenciar (discernindo e assumindo dentre rumos alternativos de reorientação do seu presente e de sua evolução para o futuro aqueles que se lhe apresentem mais consentâneos) e gerenciar (diagnosticar, tomar decisões, agir, avaliar, controlar, etc.) o aproveitamento dos potenciais próprios – ou cabedais de potencialidades peculiares à localidade – assim como a ‘metabolização’ comunitária de insumos e investimentos públicos e privados externos, visando a processual busca de soluções para os problemas, necessidades e aspirações, de toda ordem e natureza, que mais direta e cotidianamente lhe dizem respeito.

Nesta ótica os grandes problemas da humanidade passam a ficar mais próximos, mais cotidianos. Sem perder a dimensão de ordem global é possível planejar uma atuação eficiente a partir do local, tendo o potencial humano como o verdadeiro protagonista do desenvolvimento. Para Santos (1999) a ordem global é fundamentada em parâmetros da razão técnica e operacional, do cálculo de função, da linguagem matemática, enquanto a ordem local tem como parâmetros a co-presença, a vizinhança, a intimidade, a emoção, a cooperação e a socialização com base na contigüidade.

### **1.3.1 Local**

Para Arocena (2001) conceituar o local significa referir-se a uma ambigüidade que dificulta sua definição, uma imprecisão do termo, pois poderia constituir-se em uma escala que pode ser expressa em número de habitantes ou em quilômetros quadrados, numa outra

abordagem poderia significar um sistema de interações com certa autonomia, bem como uma unidade política administrativa. Na intenção de melhor entender o local este autor propõe sua análise a partir de sua relação com o global onde está circunscrito, chamando a atenção ao reconhecimento de que a análise do global é a análise das grandes determinações sistêmicas e estruturais que não esgotam o conhecimento da realidade, ou seja, a análise do local não é toda a análise da realidade, assim como o global não é mero adicionador de realidades locais e sim uma dimensão específica do social.

Sobre o local e o global Martins (2002) cita Benko (1996, p. 65), que reconhece em ambos “duas ordens imbricadas, essencialmente contraditórias e insuperavelmente dialéticas”, a segunda representante de interesses “estranhos” à comunidade. Já o local refere-se “a escala das inter-relações pessoais da vida cotidiana, que sobre uma base territorial constroem sua identidade” (2002, p. 54) e deve transcender o enfoque sócio-espacial para adquirir significação social. E prossegue privilegiando o lugar como o palco principal dos acontecimentos cotidianos, ou seja, onde os fenômenos naturais e humanos acontecem e produzem seus efeitos. Para este autor, o território tem papel fundamental como condição e fator de desenvolvimento qualquer que seja a comunidade considerada, não apenas como locus da inovação, mas como aquele que contribui enquanto meio inovador para o pensamento criativo, para o empreendedorismo, para o planejamento das ações e se volta para a solução de problemas sociais.

Especificamente sobre o significado de local Ávila (2001, p. 25-26) transcreve a definição de três autores que apresentam conotações diversificadas e abrangentes, como abaixo se transcreve:

Para Tereza López (1991, p. 42),  
Quando falamos de local, estamos nos referindo a um espaço, a uma superfície territorial de dimensões razoáveis para o desenvolvimento da vida, com uma identidade que o distingue de outros espaços e de outros territórios e no qual as pessoas conduzem sua vida cotidiana: habitam, se relacionam, trabalham, compartilham normas, valores, costumes e representações simbólicas.

Enquanto Guajardo (1988, p.84) entende local como:  
Um território de identidade e de solidariedade, um cenário de reconhecimento cultural e de intersubjetividade e também um lugar de representações e práticas cotidianas [...] Necessidade de se construir toda dinâmica de desenvolvimento a partir de uma identidade cultural fundamentada sobre um território de identificação coletiva e de solidariedade concretas.

Lazarte em texto divulgado no site da OIT (Organização Internacional do Trabalho), em 1999, afirma que:

[...] La revisión propuesta, nos lleva a reivindicar el ámbito de lo LOCAL, como un espacio más concreto de participación social en el proceso, como una unidad de análisis, planificación y acción, capaz de relevar y activar un conjunto de potencialidades no apreciadas por el planificador tradicional y de atender un igual número de demandas insatisfechas a través de mecanismos apropiados al contexto y escalas de las mismas aportando de esta manera un esfuerzo sinérgico al desarrollo de la región y el país.

De fato para mobilizar recursos humanos em torno do desenvolvimento local, um dos elementos que parece central para a formação de uma sociedade local é a identidade. Antes parece adequado registrar o ensinamento de Arocena (2001) no sentido de que para o reconhecimento da existência de uma sociedade local é desnecessária a divisão política administrativa de uma nação, de um estado, de uma cidade ou até de um bairro, mas fundamental o reconhecimento de alguns níveis socioeconômicos e culturais, onde se constata “riqueza generada localmente sobre la cual los actores locales ejerzan un control decisivo, tanto em los aspectos técnico-productivos como em los referidos a la comercialización”, e se vislumbra diferentes posições e níveis de influência sobre a destinação do excedente constituindo hierarquia social.

Os brasileiros, por exemplo, segundo Da Matta (apud Kashimoto et alii, 2002, p. 37-38) tem sua identidade refletida no “mítico ‘jeitinho’ das relações interpessoais, no sincretismo religioso, na lealdade aos amigos, no amor ao futebol, ao carnaval, à comida misturada, aos amigos e parentes” embora estas características apareçam simultaneamente a “preconceitos altamente velados”, em face da sociedade não se assumir como altamente hierarquizada”. Mas, indubitavelmente, o que une os indivíduos em torno do grupo social e promove identidade coletiva, é o reconhecimento de si mesmo naquele conjunto, é o sentimento de pertença em relação ao passado comum, ao presente compartilhado e ao território habitado.

Podem ocorrer rupturas no processo identitário, como ocorre nos casos de migração e de ocupação de terras, causando transtornos ao grupo e até perda de identidade, mas como afirma Arocena (2001, p. 29) “la acumulación a lo largo del tiempo se consolida cuando el grupo tiene de superar rupturas”. O autor prossegue no sentido de demonstrar que a adversidade pode fortalecer a identidade de um grupo se este for capaz de gerar dinâmicas coletivas de superação, transformando ameaças em oportunidades, alternando continuidade e

trocas, mas em se tratando do agente humano que faz parte de uma história, afirma que se realmente for agente “és también portador de alternativa”.

O local é também onde acontece a ação humana e na perspectiva de seu desenvolvimento importa verificar as iniciativas locais e o planejamento das ações para a superação dos problemas coletivos levando em consideração os recursos existentes, objetivando o crescimento da economia, a criação de empregos e principalmente a melhoria da qualidade de vida.

Nas últimas décadas a tendência reinante foi da valorização das macro-iniciativas provenientes do poder central em detrimento das iniciativas locais. As soluções eram pensadas no âmbito externo ao local e não produziram os efeitos esperados do ponto de vista do enfrentamento de problemas econômicos, tecnológicos e sociais. A falência do Estado para resolver estas questões, a ineficiência de sua burocracia e a ineficácia do planejamento central fez surgir um resgate das iniciativas locais próximas da ordem local, que é onde está o ser humano concreto e criativo, bem como os problemas a serem superados. Esta afirmação não autoriza a conclusão de que todos os problemas sociais podem ser resolvidos no âmbito local, mas na adequada articulação de elementos endógenos e exógenos ao enfrentamento das questões locais.

Sobre o planejamento das ações Ul Haq (1978) aponta os sete pecados dos planejadores. O primeiro denomina de *numerologia*, que traduz como importante apenas o que pode ser mensurado, com desprezo a correta avaliação dos projetos, com ênfase na elaboração de modelos teóricos, e pouco tempo despendido na formulação de ações a serem colocadas em prática, e por último a falta de entrosamento entre o planejamento em nível macro-econômico e a seleção de projetos no âmbito micro-econômico.

O segundo erro dos planejadores seriam os *controles excessivos* caracterizados pelo fortalecimento do setor público com imposição de controles burocráticos destinados a regular a atividade econômica, principalmente no setor privado. O terceiro erro dos planejadores seria a *ilusão dos investimentos* que tem na formação de capitais a base do processo de desenvolvimento, independentemente do quão produtivo ele é, ou seja, em que medida os investimentos em bens materiais são mais vantajosos do que em recursos humanos. O quarto erro denomina de *modismos do desenvolvimento* aos quais os planejadores têm de estar alinhado, sob pena de perderem recursos internacionais. Aponta como quinto erro a *dissociação entre o planejamento e a implementação*, muito valorizada pelos planejadores até

porque lhes tira a responsabilidade dos eventuais fracassos. O sexto erro está na *desconsideração pelos recursos humanos* que o autor atribui a falta de qualquer relação quantitativa entre o seu valor e o produto final. Por fim, o sétimo erro que é o *crescimento sem justiça* fruto da “opção cruel entre a expansão dos programas econômicos e a melhoria dos serviços sociais [...] entre o melhor equilíbrio no desenvolvimento regional e o uso mais eficiente dos recursos cada vez mais escassos.”

### 1.3.2 Território

Para Martins (2002, p. 55) “o dimensionamento do lugar só adquire sentido se considerado em função da abrangência e contigüidade espacial dos interesses, dos problemas vividos pela comunidade e dos recursos existentes”. Esta afirmação nos dá a concretude de um espaço delimitado onde o ser humano interfere e dele se apropria, que é o território.

Quando o homem se apropria de um pedaço de chão ele o torna seu e passa a ter sentimento de pertença sobre ele e cria outro sentimento identitário em relação a coletividade que habita o mesmo território. Embora existam casos históricos de identidade sem território, como ocorreu com o povo de Israel, o comum é que a identidade ocorra num território concreto.

Segundo Machado (s/d) várias ciências trataram da noção de território, tais como a Geografia que o introduziu a partir das ciências naturais, do estudo comparativo do comportamento de vários animais e o Direito da noção de domínio natural constrói o conceito de propriedade, ou seja, **“uma parcela do espaço terrestre identificada pela posse, uma área de domínio de uma comunidade ou Estado”** (grifos da autora). Esta autora analisa a evolução do conceito de território para a geografia, seus diversos significados ao longo do tempo e apresenta a noção contemporânea de poder sobre uma determinada região. Quanto ao significado concreto de território, a autora afirma que transcende ao aspecto físico e material ao mesmo tempo em que envolve tudo o que uma sociedade considera ideal como significados, representações, sentimentos de vinculação e comportamentos individuais e institucionais dentro de uma mesma organização espacial e conclui no sentido de que

[...] analisar concretamente o território significa entendê-lo como um produto da história da sociedade, e que, portanto, está em constante modificação. Ele é o resultado de um processo de apropriação de um grupo

social e do quadro de funcionamento da sociedade, comportando, assim ao mesmo tempo, uma dimensão material e cultural dadas historicamente. A noção de território pode ser utilizada sem problemas, em todas as escalas de análise (SHEIBILING, 1994 apud MACHADO, s/d).

O território adquire significados segundo Arocena (2001) por que nele as gerações construíram sua história, deixaram marcas de seu trabalho, os efeitos de sua interferência para transformar a natureza, fazendo emergir inúmeros locais de destruição e construção próprios da espécie humana, enchendo os espaços de vida, de ritos, de costumes, de valores e crenças. Este autor vislumbra na relação humana com o seu território os mais profundos níveis da consciência onde ficam registrados os aspectos mais permanentes da personalidade individual e coletiva, tornando-se um fator de desenvolvimento a medida em que potencializa seus melhores saberes com o objetivo de projetar o futuro, superando comodismos e dificuldades e criando novas formas de mobilização de recursos humanos e materiais.

### **1.3.3 Capital social**

Especificamente sobre os recursos humanos, este trabalho busca demonstrar sua importância para o desenvolvimento local, uma vez que o enfoque não está no mero crescimento econômico de um espaço delimitado, mas na conquista de melhoria na qualidade de vida a partir da atuação protagônica de uma comunidade.

Para Fukuyama (1996) o capital social é decorrente da prevalência de confiança numa sociedade ou em certas partes dessa sociedade. O autor define a confiança como sendo “a expectativa que nasce no seio de uma comunidade de comportamento estável, honesto e cooperativo, baseado em normas compartilhadas pelos membros dessa comunidade” (FUKUYAMA, 1996, p. 41). Assim, o compromisso não estaria baseado em normas rígidas ou contratos pré-definidos, mas em um consenso moral prévio feito dentro de uma comunidade de valores éticos compartilhados, tais como lealdade, honestidade e confiabilidade. Segundo o autor o capital social é uma forma de capital humano difícil de ser adquirida, mas que pode ser alcançada se fundamentada no predomínio de virtudes sociais e não apenas individuais, em compensação por ser baseada em hábito ético, também é muito mais difícil de ser modificada ou destruída.



Boisier (s/d.) apresenta o trabalho de Putnam (1993) sobre a experiência da Itália como pioneiro na valorização do capital social, que tem por base a cultura da confiança favorecendo a atuação da participação social, entendendo que num grupo onde exista confiança mais resultados podem ser alcançados em prol do desenvolvimento do que num grupo onde não exista confiabilidade. Apresenta outros autores que se dedicaram ao tema tais como o pioneiro de todos, Coleman para quem o capital social aumenta quando é utilizado e diminui por desuso, como Peyerefitte (1996), Fukuyama (1995) e Luhman (1996), para concluir “em términos simples, el capital social representa la predisposición a la ayuda interpersonal basada em la confianza em que el ‘otro’ responderá de la misma manera cuando sea requerido”.

Segundo Kliksberg (1999) o Banco Mundial apresenta quatro formas básicas de capital: o *capital natural* pode ser representado pelos recursos naturais com que conta um país; o capital *constituído*, ou seja, gerado pelo ser humano e cita como exemplo destes os bens de capital, o capital financeiro, comercial, infra-estrutura, etc., o *capital humano* que tem seu significado nos graus de nutrição, saúde e educação da população e o *capital social* apresentado-o como um descobrimento recente das ciências. O autor ainda afirma que alguns estudiosos têm credibilizado às nações com maior incidência dos dois últimos tipos de capital, o maior desenvolvimento econômico no final do século XX, sendo decisivos ao progresso tecnológico, à competitividade, ao crescimento sustentável, ao bom governo e à estabilidade democrática.

Esta não é a única classificação de capital social, Boisier (s/d.) engloba nove tipos que interagindo entre si promoveriam uma explosão de energia que se traduziriam no *capital sinérgico*, um elemento catalítico para a geração do desenvolvimento. O autor cita: o *capital natural* que apresenta como sendo o estoque de recursos naturais de qualquer território; o *capital econômico*, também chamado de capital físico ou construído, que seria o estoque de recursos financeiros disponíveis; o *capital cognitivo* assim entendido como a dotação de conhecimento científico e técnico disponíveis em uma comunidade; o *capital simbólico* que se traduz no poder da palavra para construir uma região, ou seja, de gerar imaginários com fins de mobilizar o que denomina de energias sociais latentes, construindo auto-referências e imagens corporativas territoriais que coloca como indispensáveis a concorrência internacional atual; o *capital cultural* que se constitui do acervo de tradições, mitos e crenças, língua, relações sociais, modos de produção e produtos imateriais, tais como a literatura, a dança, a

música, dentre outros.; o *capital institucional* que seria o cadastro das instituições públicas e privadas ou o mapa institucional de uma região.

As outras três formas de capital citadas por Boisier são: o *capital psicossocial* que descreve como sendo os sentimentos e as emoções na mente e no coração das pessoas cuja importância está na formação da autoconfiança coletiva, fé no futuro, convencimento de que o futuro é socialmente construído, às vezes memória de um passado melhor, pertença a um território, capacidade para superar o individualismo, mas mais que tudo a vontade de desenvolver-se; o *capital cívico* que traduz nas práticas políticas democráticas, na confiança nas instituições públicas, na preocupação pessoal com a coisa pública, pelos negócios e assuntos públicos, pela associatividade entre o âmbito público e privado e pela formação de redes de serviços públicos; e o *capital humano* que pode ser entendido como os conhecimentos e habilidade que possuem os indivíduos.

Para Durston (1999) o capital social representa um paradigma emergente que integra conceitos como reciprocidade, redes sociais, desenvolvimento participativo e governabilidade. Apresenta o termo como abarcador de normas, instituições e organizações que promovem a confiança e a cooperação entre as pessoas, as comunidades e o conjunto da sociedade.

Enfim, o capital social é entendido neste trabalho como o nível de empoderamento das pessoas para gerarem as mudanças necessárias a alteração do *status quo* para um outro que mais atenda os seus anseios de uma vida melhor, por meio da confiança em si próprios, no outro, nas instituições públicas e privadas e do nível de governança que possam alcançar.

## **CAPÍTULO 2**

### **A EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL - SENAC/MS**

No ano de 2002 o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC de Mato Grosso do Sul elaborou e executou um projeto para aprendizes da faixa etária de 14 a 18 anos, programado para atender especificamente às necessidades de profissionalização de adolescentes encaminhados pelas empresas dos setores de comércio e serviços, em cumprimento a sua missão institucional de desenvolver pessoas e organizações.

Segundo consta do documento denominado Projeto – Aprendizagem Comercial a iniciativa resultou da análise da realidade, no Estado de Mato Grosso do Sul, sobre a ausência de estruturas sociais suficientes e o aumento significativo da evasão escolar no ensino fundamental, bem como sobre a incapacidade dos jovens assimilarem as oportunidades culturais, sociais e econômicas oferecidas pela comunidade, resultando na marginalização destes adolescentes. O documento afirma ainda que, além da evasão escolar, o ingresso dos adolescentes no mercado de trabalho é dificultado pela falta de desenvolvimento de habilidades intelectuais e motoras e pela restrição de oportunidades de emprego para pessoas de qualquer idade. Por isso definiu que as ações planejadas para introduzirem o adolescente no mercado de trabalho deveriam ser voltadas para a educação geral e a profissionalização em vários segmentos de trabalho, propiciando ao adolescente aprendiz aprender a aprender, a pensar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores em níveis crescentes de complexidade, assim como a melhoria das suas condições de vida e do seu bem estar.

A proposta teve por preocupação oferecer ao adolescente a oportunidade de sólido reforço na formação geral e profissional, propiciando-lhe a compreensão do trabalho como instrumento de transformação e realização pessoal, promovendo-lhe o desenvolvimento do comportamento solidário e do exercício da cidadania, em função da apropriação de valores referentes à humanização da vida, do trabalho e das relações entre as pessoas, ao equilíbrio

ecológico, à justiça social e ao respeito aos direitos humanos. Neste contexto foi estruturado um curso de Aprendizagem em Comércio e Serviços, em cujo plano de curso foram contempladas disciplinas do núcleo básico, instrumentais e específicas.

Os objetivos específicos do projeto são, proporcionar aos aprendizes do setor terciário, as competências necessárias ao exercício profissional, promover a sua formação integral visando o desenvolvimento de atitudes básicas para sua atuação na empresa, possibilitar a sua integração no ambiente de trabalho e ao contexto socioeconômico e cultural, preparando-o para o desempenho de suas atividades profissionais, bem como à adoção de posturas positivas em relação ao meio ambiente, à solução de situações problemas por meio do desenvolvimento da capacidade do raciocínio lógico, análise e abstração e do relacionamento adequado no grupo de trabalho e público externo.

Para o SENAC é aprendiz o adolescente submetido à formação profissional metódica da ocupação que irá exercer matriculado em um de seus cursos, bem como aquele submetido ao processo de aprendizagem no próprio emprego, mediante sua prévia autorização, quando na localidade não existir escola do Senac ou mesmo existindo a escola não existir o curso, ou, mesmo existindo a escola e o curso não houver vagas, por último reconhece como aprendiz o adolescente sujeito à formação profissional metódica, matriculado em curso reconhecido pelo SENAC, nos termos da legislação pertinente.

Foto 1 - Aprendizes em sala de aula (A).



Fotos de Eloine Marques de Carvalho dos Santos, março/2004.

Foto 2 - Aprendizes em sala de aula (B).



Fotos de Eloine Marques de Carvalho dos Santos, março/2004.

Os requisitos de acesso a uma das vagas de aprendizagem foram estabelecidos na escolaridade mínima do ensino fundamental completo, na idade mínima de 14 anos completos e menor de 18 anos, no requerimento de matrícula, na fotocópia da cédula de identidade, no comprovante da escolaridade mínima exigida e no encaminhamento da empresa com a devida contratação do jovem aprendiz.

Obrigatoriamente deve ser celebrado entre a empresa e o adolescente aprendiz um contrato em que as partes se obrigam a respeitar as normas referentes à formação profissional, cujos dados devem ser registrados na carteira de trabalho, onde também deverá constar a função a ser exercida na empresa e a homologação da Delegacia Regional do Trabalho.

Na época funcionaram duas turmas, em horários distintos sendo uma turma no horário das 8h00 às 11h30, com 34 alunos matriculados e outra no horário das 13h30 às 17h00, com 33 alunos matriculados. A frequência dos alunos ocorria em três dias da semana e três dias na empresa, inclusive no sábado, conforme a necessidade empresarial (ver fotos de aprendizes em sala de aula).

A estrutura curricular foi composta de um núcleo básico, núcleo de disciplinas instrumentais e núcleo de disciplinas específicas que totalizaram 1.058 horas. O núcleo básico totalizou 165 horas onde foram ministradas as disciplinas: português básico, matemática básica, ética e qualidade em prestação de serviços, informática básica, noções de apoio administrativo e marketing pessoal. O núcleo de disciplinas instrumentais teve a duração de 145 horas e tratou de temas tais como: administração e organização do trabalho, saúde e

segurança no trabalho, relações interpessoais, geo-história de Mato Grosso do Sul, redação empresarial, educação ambiental e cidadania, matemática instrumental e serviços departamentais. O núcleo das disciplinas específicas totalizou 748 onde foram abordadas técnicas de arquivo e protocolo, técnicas de recepção, técnicas de vendas, técnicas de almoxarifado, técnicas de embalagem, técnicas de trabalho e prática supervisionada, sendo que estas duas últimas disciplinas ocuparam 184 e 444 horas respectivamente, cada uma (vide apêndice).

As estratégias de operacionalização utilizadas foram: a metodologia, a avaliação e a certificação.

A metodologia buscou um caráter diversificado e flexível, utilizando recursos didáticos compatíveis com os conteúdos programáticos, obrigatoriamente especificados em planos de ensino, desenvolvidos por instrutores responsáveis por possibilitar aos alunos a aquisição gradativa e metódica dos conhecimentos, das técnicas de trabalho e das habilidades requeridas para o desempenho da ocupação referente aos serviços propostos, tudo realizado sob a orientação e submetidos a supervisão da coordenação pedagógica do SENAC. Foram usadas técnicas de ensino intraclasse e extraclasse que abrangeram exposição oral, demonstração e/ou experimentação, estudos de casos, solução de problemas, dramatização, estudo dirigido, leitura orientada, interpretação de textos, palestras com profissionais da área.

Na reunião de abertura do curso foi feita a apresentação da equipe pedagógica, depois de exibido um vídeo explicativo sobre a aprendizagem em comércio e serviços do SENAC de São Paulo, em seguida explicitada a estrutura curricular, as formas de acompanhamento e avaliação, e, por último foram feitos esclarecimentos sobre o contrato de aprendizagem.

A abordagem dos conteúdos programáticos foi realizada por meio de atividades teórico-práticas em sala de aula sob a responsabilidade do instrutor e de atividades práticas na empresa acompanhadas por um funcionário designado pela empresa, a quem coube orientar e avaliar o aprendiz, no desempenho de suas atividades, registrando as anotações no documento denominado Ficha de Acompanhamento do Aprendiz.

A avaliação do aprendiz foi realizada a partir de instrumentos técnicos tais como testes escritos, trabalhos individuais e de grupo, e registros na Ficha de Acompanhamento do Aprendiz, sendo os conceitos expressos nas formas de: *muito bom* ou com rendimento igual

ou superior a 80%, *bom* ou com rendimento entre 70% e 79%, *regular* ou com rendimento igual ou inferior a 69%, construídos levando em consideração a assiduidade e aproveitamento curricular, além da observação de aspectos cognitivos, afetivos, psicomotor e de postura profissional. O aluno com conceito regular não fez jus ao certificado e foi considerado reprovado.

Sobre a assiduidade, ressaltou-se, que a frequência ao curso foi obrigatória e considerada como jornada de trabalho, tendo sido a ausência computada como falta ao trabalho, portanto, passível de desconto no salário. O projeto destacou este item como de grande importância porque o trabalhador aprendiz não deve ser tido como empregado faltoso, nem o aluno pode exceder suas faltas em 10% das aulas ministradas em cada disciplina, sob pena de ficar sujeito a reprovação, a não ser que alcance o conceito muito bom nas disciplinas específicas. A frequência foi acompanhada diariamente no documento denominado Caderneta de Acompanhamento do Curso de Aprendizagem Comercial. Em caso de doença comprovada por atestado médico, o aluno teve que elaborar trabalhos relativos aos conteúdos desenvolvidos durante sua ausência, corrigidos pelos respectivos docentes.

Segundo consta no relatório emitido pela coordenação pedagógica do SENAC, dos 67 alunos matriculados, 49 concluiu o curso e destes 22 tiveram o contrato renovado na empresa. Sobre a evasão do curso 03 alunos alegaram motivos pessoais, 02 mudança de cidade, 01 casamento, 01 dificuldade em conciliar os estudos, 01 dificuldades de trabalhar aos sábados, 01 dificuldades na empresa e os outros não apresentaram justificativa.

Ao final do curso o aprendiz qualificado em condições de realizar suas atividades com qualidade, responsabilidade social e habilitado para trabalhar em equipe, bem como considerado apto a utilizar diferentes ferramentas para tomada de decisão, compreendendo as especificidades das atividades comerciais e modelos de gestão empresarial, recebeu o Certificado de Aprendizagem em Comércio e Serviços.

## **CAPÍTULO 3**

### **APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

Os dados coletados buscam demonstrar a perspectiva do adolescente que se preparou no SENAC-MS em 2002 por meio do curso de Aprendizagem Comercial e a perspectiva da empresa que em cumprimento da Lei n. 10.097/2000 os contratou.

A mostra dos entrevistados foi construída no percentual de 30,61% sobre os 49 alunos concluintes do curso e no percentual de 23,89% sobre as 21 empresas que os contrataram, tendo sido entrevistados 15 adolescentes e 05 empresas. As entrevistas dos adolescentes tiveram por base o roteiro do Apêndice A e os dados foram coletados em suas residências ou no local de trabalho atual. Quanto às empresas, as questões tiveram por base o roteiro de entrevistas constante do Apêndice B e os dados coletados foram fornecidos pela pessoa responsável pelos recursos humanos.

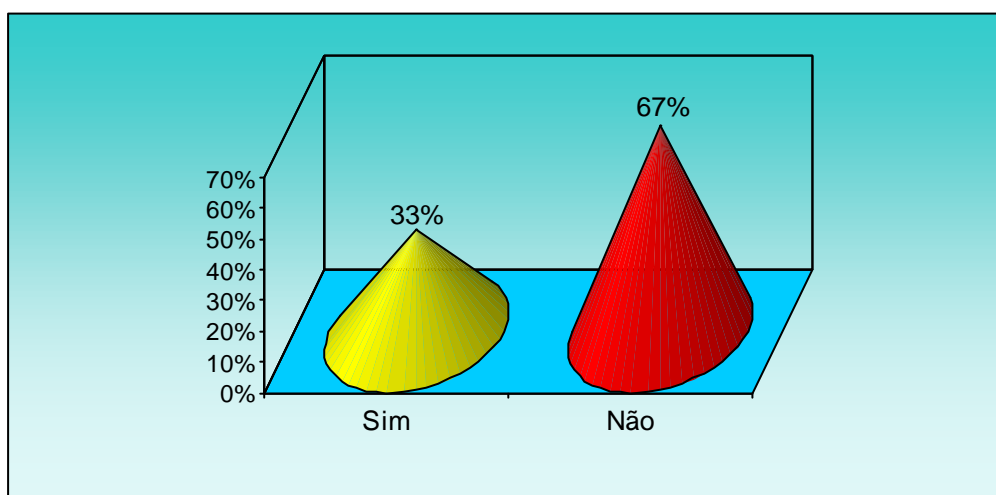
#### **3.1 A PERSPECTIVA DO ADOLESCENTE**

Considerando que esta pesquisa trata da preparação do trabalhador aprendiz do Sistema Nacional de Aprendizagem – SENAC/MS, na perspectiva de que este se constitua em capital social do local a que pertence e atue em prol das mudanças necessárias à uma melhor qualidade de vida, serão apresentados gráficos, tabelas e análise teórica sintética que compõem os dados levantados.



### 3.1.1 A inserção no mercado de trabalho

O gráfico demonstra o índice de adolescentes que, ultrapassados os dois anos da aprendizagem profissional, continuam trabalhando na empresa onde realizou a parte prática do aprendizado. O resultado é interessante, principalmente porque revela a efetiva inserção do adolescente no mercado de trabalho e por consequência aponta uma avaliação sobre o trabalho do SENAC/MS, confirmando a expectativa no sentido de que “as relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização resultam de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre as diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural” (MANFREDI, 2002, p.32).

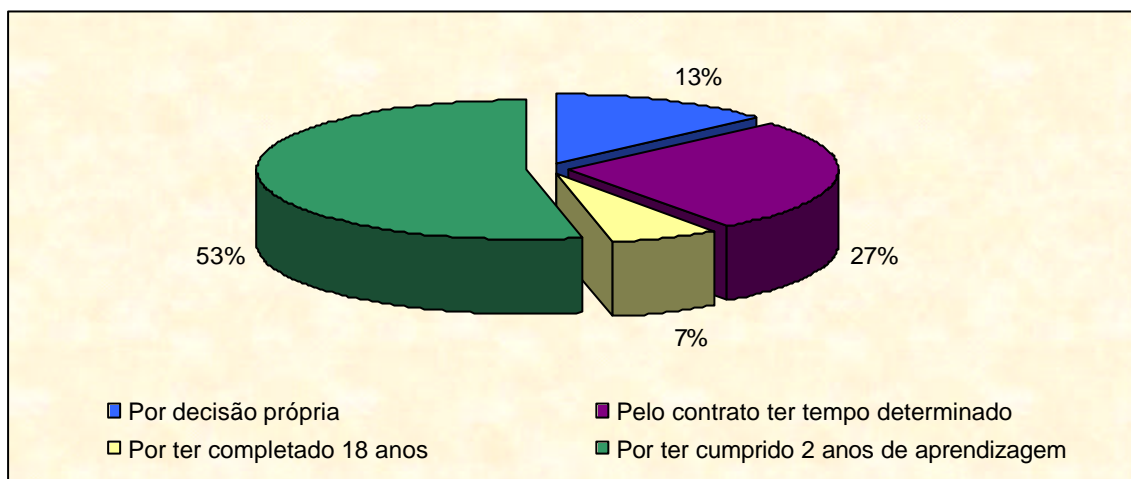


**Gráfico 1** - Atualmente está trabalhando no local da Aprendizagem?

### 3.1.2 Os motivos do desligamento da empresa

Este item revela que o motivo determinante do desligamento da empresa foi o cumprimento do prazo máximo da aprendizagem, qual seja dois anos. Em seguida demonstra o alto índice de transformação do contrato de aprendizagem em contrato por tempo indeterminado, onde no caso, não chegou a ocorrer desligamento da empresa, apenas alteração da condição de aprendiz para a de trabalhador, com todos os benefícios decorrentes. Desta análise é possível concluir que o aprendiz foi útil à empresa, tanto que esta o manteve em seus quadros, ou definitivamente ou no período máximo da aprendizagem. Significa que os adolescentes conseguiram ultrapassar os percalços comuns ao início do exercício da

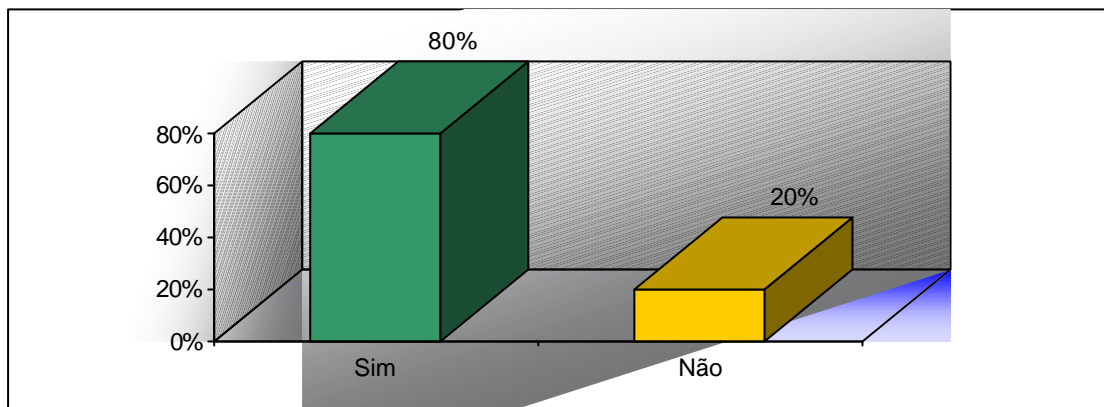
profissão, mas ao final, a imagem que se adequa a esta idade “é a dos pássaros quando começam a voar; os vôos iniciais são curtos, sujeitos a insucessos até conseguirem uma autonomia própria e de longo alcance” (OLIVEIRA, 1994).



**Gráfico 2** - Por que motivo não está trabalhando no local da aprendizagem?

### 3.1.3 Verificação sobre trabalho precoce

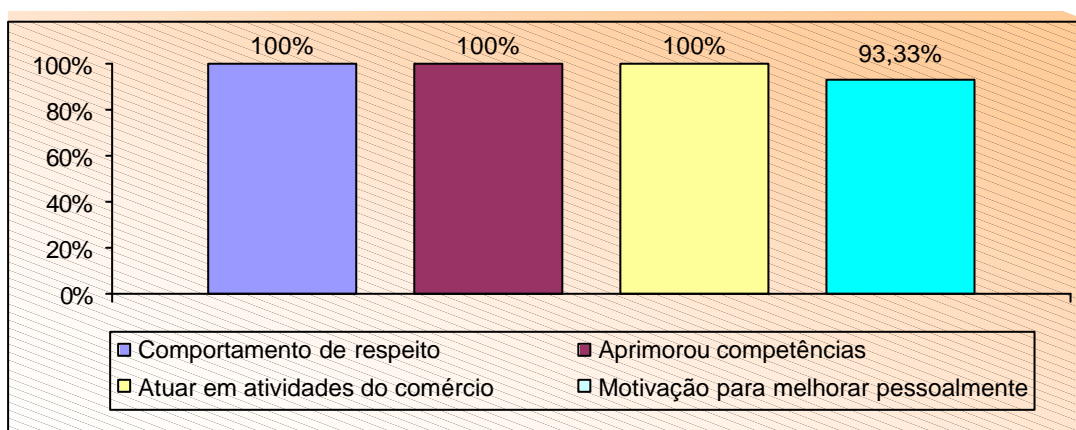
O gráfico abaixo demonstra a ocorrência de trabalho precoce, assim entendido como aquele realizado por pessoa com idade inferior aos 16 anos, excepcionalmente aos 14 anos na condição estabelecida pela Lei n. 10.097/2000. Segundo a Fundação Abrinq (2004) o trabalho precoce está inserido num círculo vicioso perverso que se traduz na constatação de que os adolescentes mais pobres são os que menos estudam e mais cedo começam a trabalhar, portanto, ocupam os postos de trabalho menos qualificados, auferindo menor renda, o que permite a conclusão de que perpetuam o ciclo da pobreza. Apresenta dados no sentido de que a pessoa com 9 a 11 anos de estudo “pode ganhar até 56% mais do que aqueles que estudam de 5 a 8 anos” (IBGE, 2001 apud FUNDAÇÃO ABRINQ, 2004, p. 7).



**Gráfico 3** - A aprendizagem foi sua primeira experiência profissional?

### 3.1.4 A percepção sobre os objetivos do programa

Esta verificação tem por objetivo revelar a percepção dos adolescentes entrevistados, sobre os objetivos constantes do documento Projeto Aprendizagem Comercial (SENAC-DR/MS, 2002), sendo que os altos índices de concordância com as proposições apresentadas revelam a competência da instituição para concretizá-los, na perspectiva dos que freqüentaram a turma de 2002.

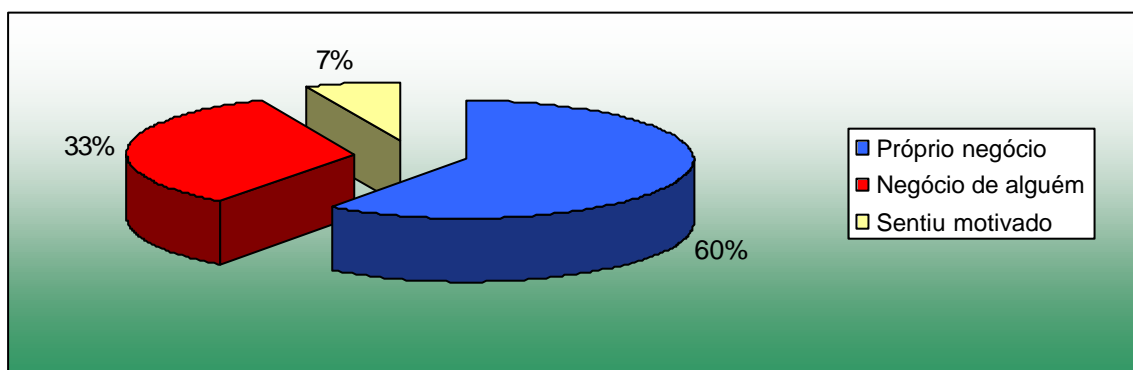


**Gráfico 4** - Sobre os objetivos do programa de aprendizagem do SENAC, com quais assertivas você concorda?

### 3.1.5 A motivação para o empreendedorismo

Este item demonstra que os adolescentes se sentiram motivados a trabalhar no ramo de atividade para o qual se prepararam, no caso o comércio, e ainda, esta experiência conseguiu motivá-los ao empreendedorismo, na medida em que a maioria expressou motivação para trabalhar no próprio negócio, mostrando sintonia entre a aprendizagem e a inserção profissional, mesmo que não seja na qualidade de empregado, mas de auto-emprego ou de empregador.

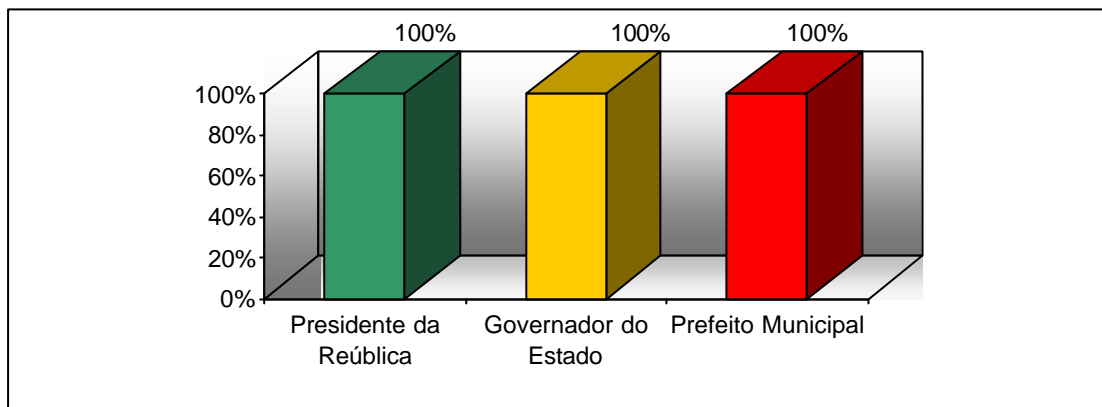
De fato, ressalta Demo (1998, p. 12), sem enfraquecer a tese da empregabilidade, cuja ausência pode significar precarização de direitos, “é decisivo conceber um tipo de educação profissional que habilite o trabalhador a criar condições de trabalho, em particular de estilo autônomo e associativo, conjugando cidadania com o manejo da sobrevivência”.



**Gráfico 5** - Você se sentiu motivado a trabalhar no comércio, no próprio negócio, no negócio de alguém, ou não se sentiu motivado?

### 3.1.6 O conhecimento dos governantes

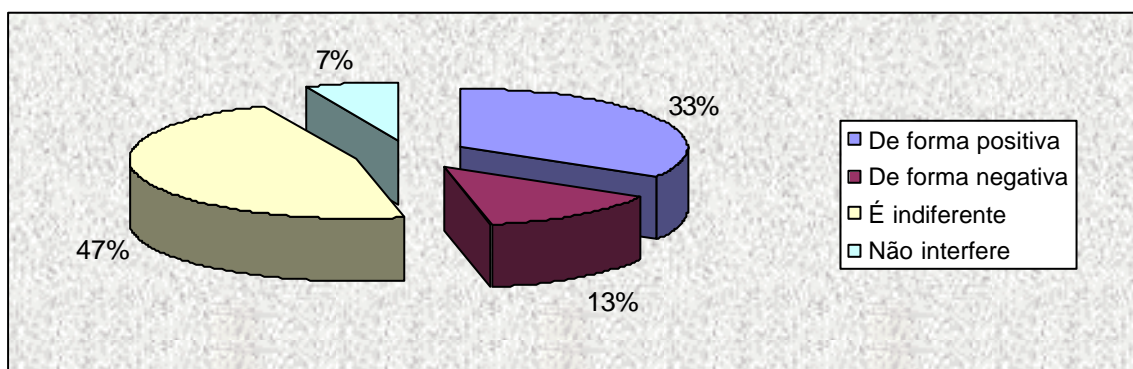
Este item representa que os adolescentes pesquisados possuem o conhecimento sobre quem são os governantes, o que para este estudo tem um significado de atitude básica de cidadania, ou seja, não é só no período eleitoral que o indivíduo sabe quem está a frente do poder executivo, entendendo-se por cidadão aquele indivíduo que numa comunidade usufrui e exerce os direitos civis, direitos políticos e de direitos sociais (CORTINA, 1997 apud ELIZALDE, 2001).



**Gráfico 6** - Você sabe o nome dos governantes federal, estadual e municipal?

### 3.1.7 A interferência do poder público

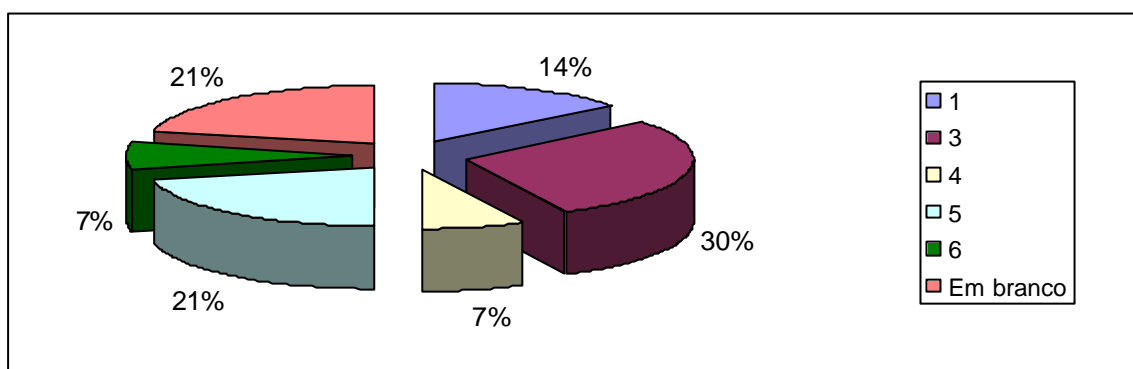
Este item demonstra que para maioria dos adolescentes pesquisados é indiferente a interferência do poder público em suas vidas, demonstrando que não há interesse especial sobre esta relação. Entretanto, chama a atenção o percentual de adolescentes que responderam que o poder público interfere de forma positiva em suas vidas, o que revela um latente potencial de civismo, tão necessário à formação de capital social, já que “se há civismo haverá capital social” (PUTNAM; D. NORTH, 1990 apud DURSTON, 1999, p. 2).



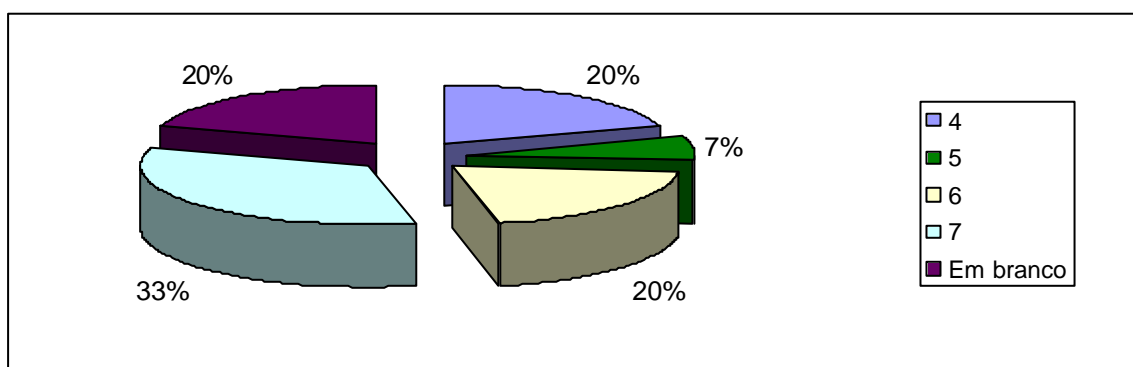
**Gráfico 7** - Você acredita que o poder público interfere na sua vida.

### 3.1.8 A confiança nas instituições

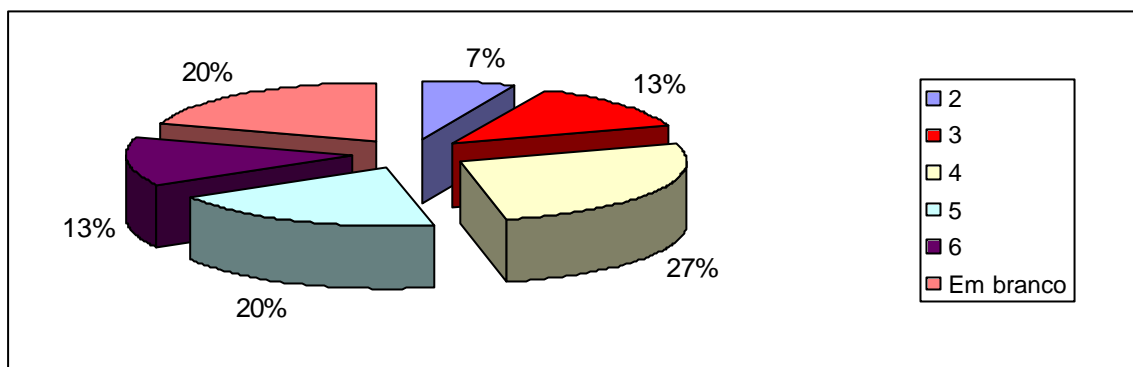
O estudo demonstrou o nível de confiança de cada adolescente pesquisado nas instituições apresentadas e demonstra o potencial de capital social, que segundo Fukuyama (1996, p. 44), juntamente com a “sociabilidade espontânea têm importantes conseqüências econômicas”. Verifica-se que apenas alguns adolescentes declararam confiança em duas ou menos instituições. O restante, em maior ou menor grau, atribuiu confiança a todas as instituições (ver gráficos 8 a 14).



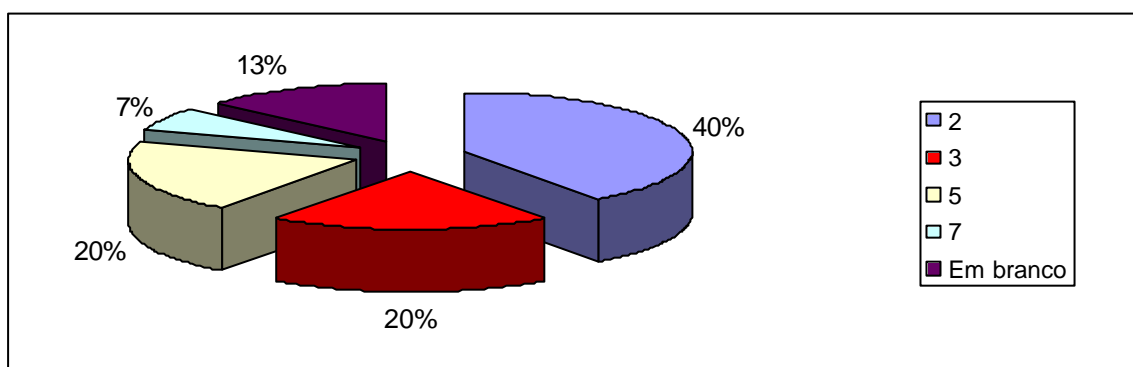
**Gráfico 8** - Nível de confiança demonstrado nos governos.



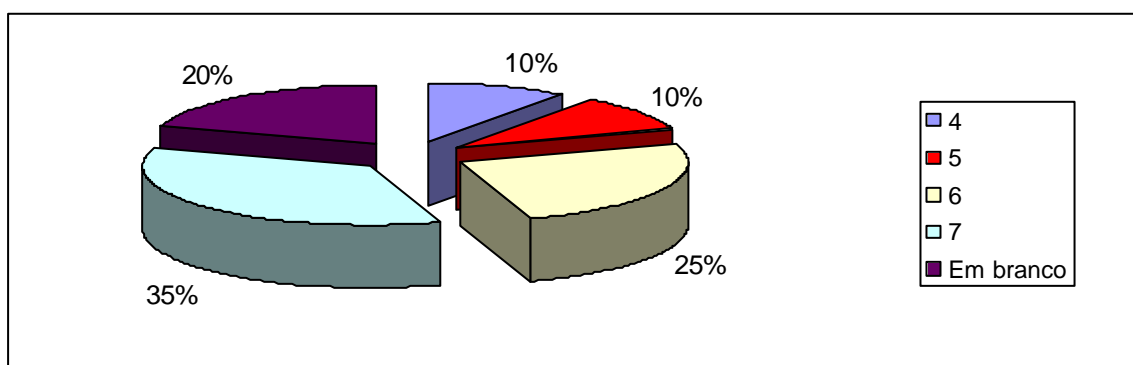
**Gráfico 9** - Nível de confiança demonstrado nos parlamentares, senadores, deputados e vereadores.



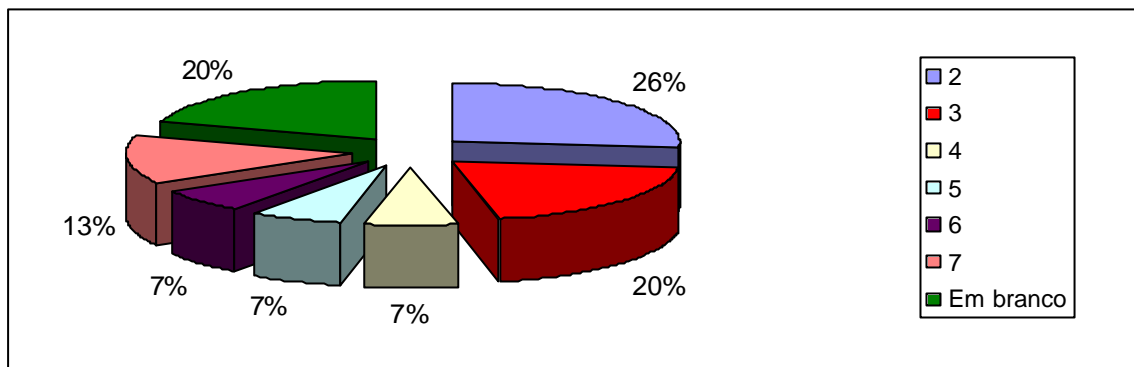
**Gráfico 10** - Nível de confiança demonstrado nos juizes.



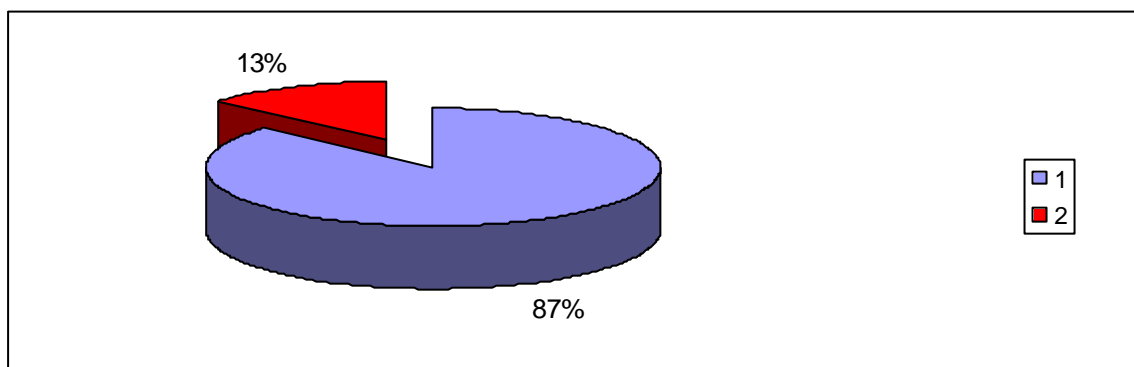
**Gráfico 11** - Nível de confiança demonstrado na igreja.



**Gráfico 12** - Nível de confiança demonstrado na associação de moradores do seu bairro.



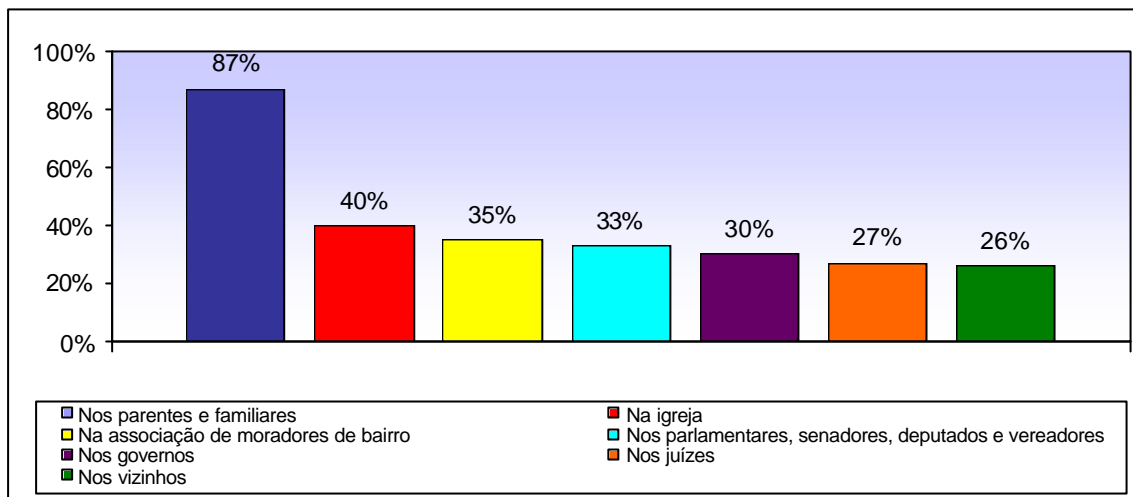
**Gráfico 13** - Nível de confiança demonstrado nos seus vizinhos.



**Gráfico 14** - Nível de confiança demonstrado nos seus parentes familiares.

O Gráfico 15 apresenta em ordem decrescente as instituições em que os adolescentes mais confiam, chamando a atenção para o resultado sobre as instituições família e igreja, onde claramente há um compartilhamento de valores éticos, no nível em que FUKUYAMA (1996) denomina de consenso moral prévio, que propicia aos membros de um grupo a certeza da reciprocidade.

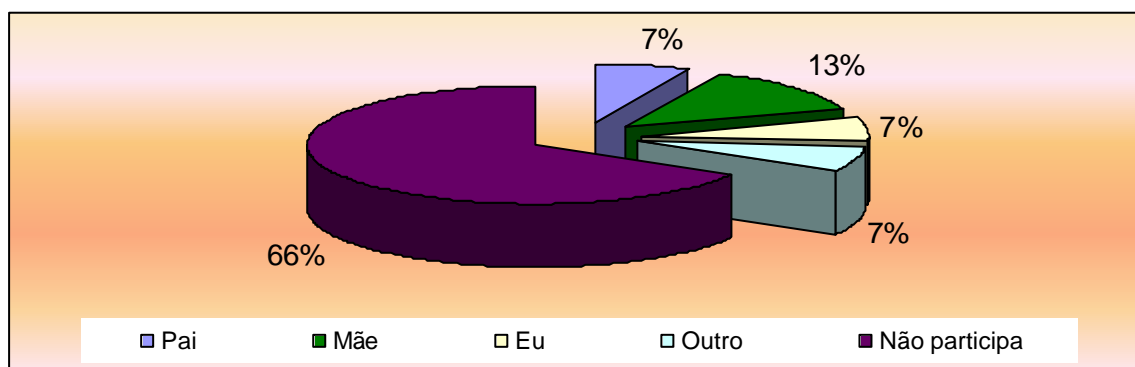




**Gráfico 15** - Demonstrativo geral – níveis de confiança.

### 3.1.9 A participação social

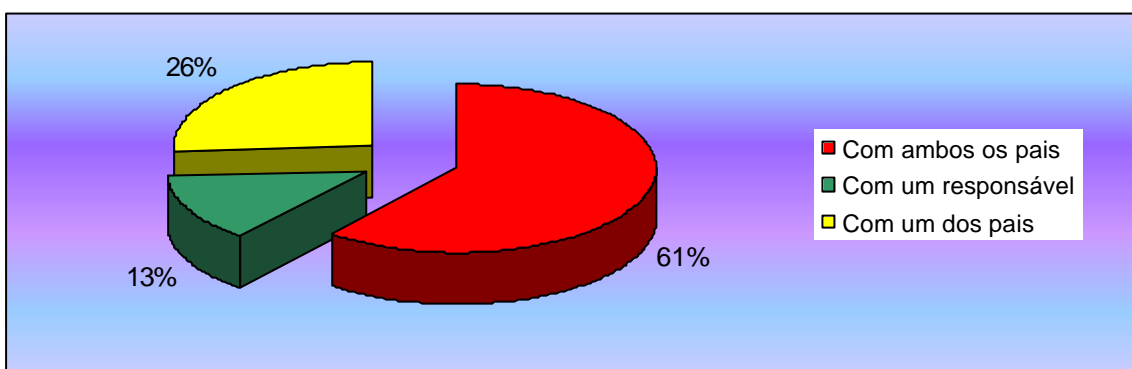
O Gráfico 16 demonstra o baixo nível de participação social dos adolescentes pesquisados, dado que evidencia a falta de envolvimento com uma ação cidadã, que para muitos autores é a fortaleza de uma sociedade. Elizalde (2001, p. 33) afirma que a ação cidadã é a “forma que melhor expressa a vontade e a capacidade de determinar os destinos da nação”.



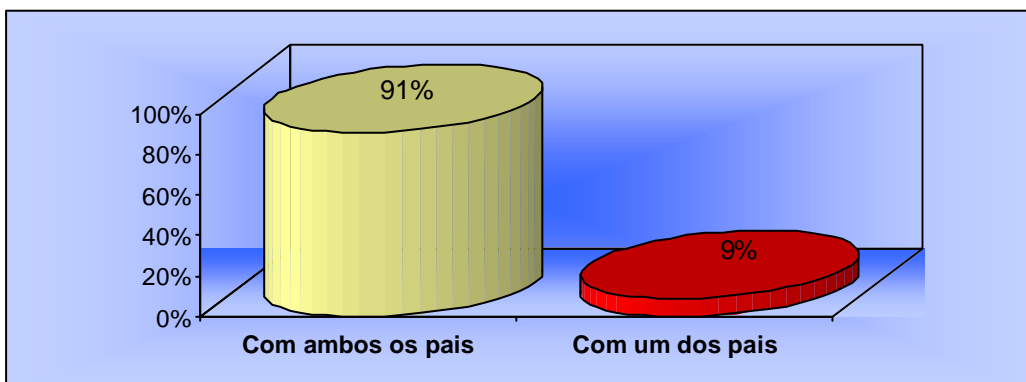
**Gráfico 16** - Seus pais, alguém da sua família, ou você participam de algum trabalho voluntário?

### 3.1.10 A base familiar e sua relação com o desempenho escolar

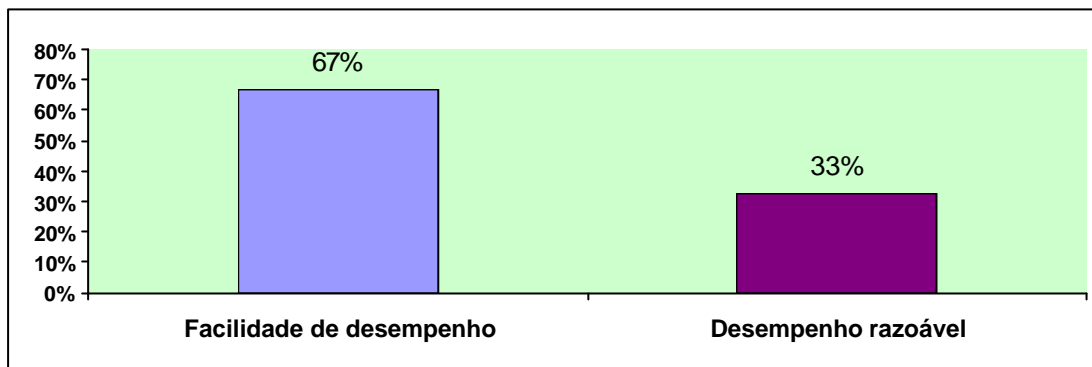
Os gráficos 17, 18 e 19 demonstram que a maioria dos adolescentes pesquisados mora com ambos os pais, foram criados com ambos os pais e tiveram facilidade de desempenho na escola. Estes resultados comprovam a afirmação de Kliksberg (1999) no sentido de que famílias estáveis influem positivamente no rendimento educativo das crianças, na sua conduta com os companheiros de escola e consigo própria apresentando menos problemas emocionais.



**Gráfico 17** - Pessoas com quem os adolescentes pesquisados moram.



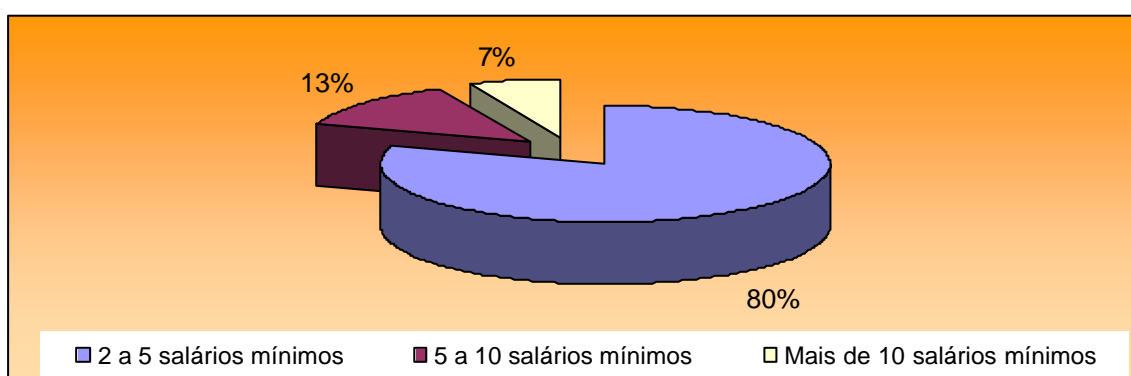
**Gráfico 18** - Pessoas com quem os adolescentes pesquisados foram criados.



**Gráfico 19** - Desempenho dos adolescentes na escola.

### 3.1.11 A renda familiar

O gráfico abaixo demonstra que a maioria dos adolescentes pesquisados origina-se de famílias com renda mensal que varia de 2 a 5 salários mínimos, confirmando como destinatários da educação profissional no Brasil o mesmo alvo desde a Primeira República, identificado não apenas pelos pobres e desafortunados, mas também aqueles que oriundos dos “setores populares urbanos, que iriam se transformar em trabalhadores assalariados” (MANFREDI, 2002, p. 80).

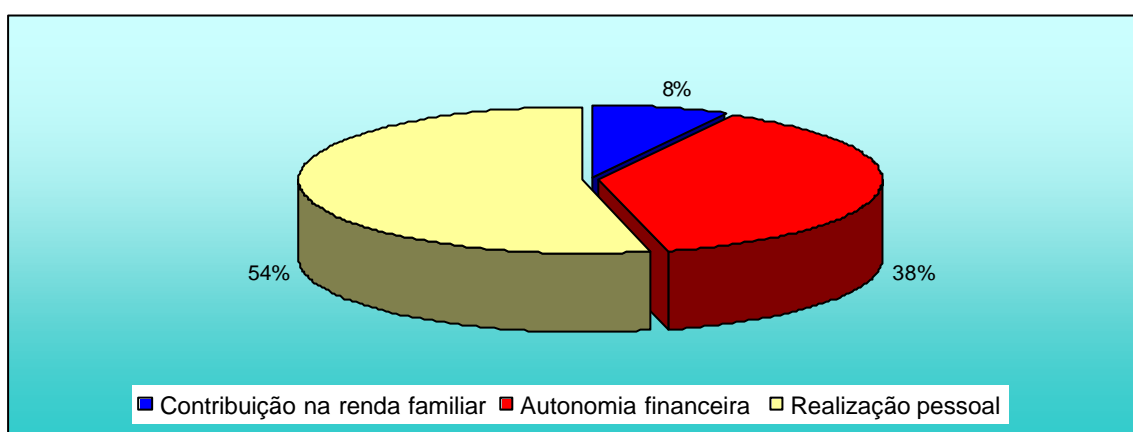


**Gráfico 20** - Renda da família dos adolescentes.

### 3.1.12 A concepção do trabalho

Para Kanaane (1995) a concepção do trabalho importa na medida em que significa uma das formas de relação da pessoa com o meio no qual se insere e este significado tende a

variar de acordo com o grau de influência das mesmas sobre o sistema de valores do indivíduo e sua auto-estima, estando relacionada, também, com as expectativas e vivências dos envolvidos e o retorno que o próprio meio social lhe oferece. Confirmando este entendimento o gráfico 14 revela que para os adolescentes pesquisados o trabalho significa antes de tudo uma realização pessoal, sendo este o valor mais importante para os indivíduos pesquisados.

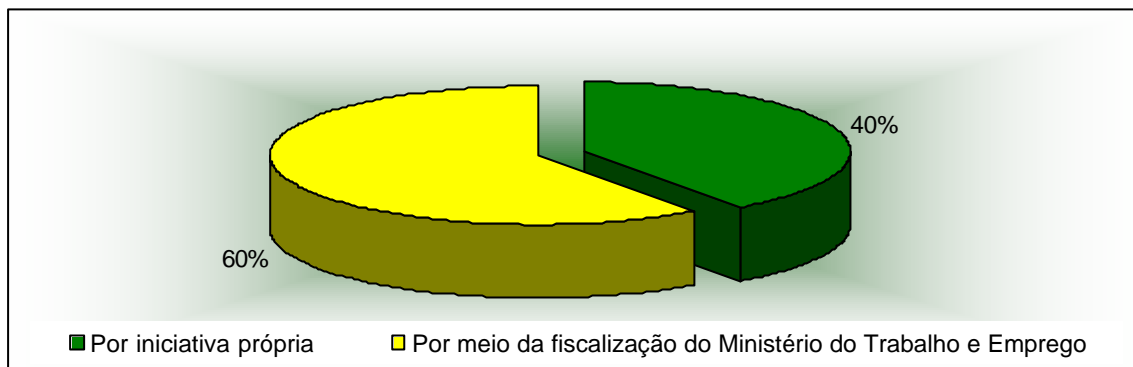


**Gráfico 21** - Significado do trabalho para os adolescentes.

## 3.2 A PERSPECTIVA DA EMPRESA

### 3.2.1 A inserção da empresa

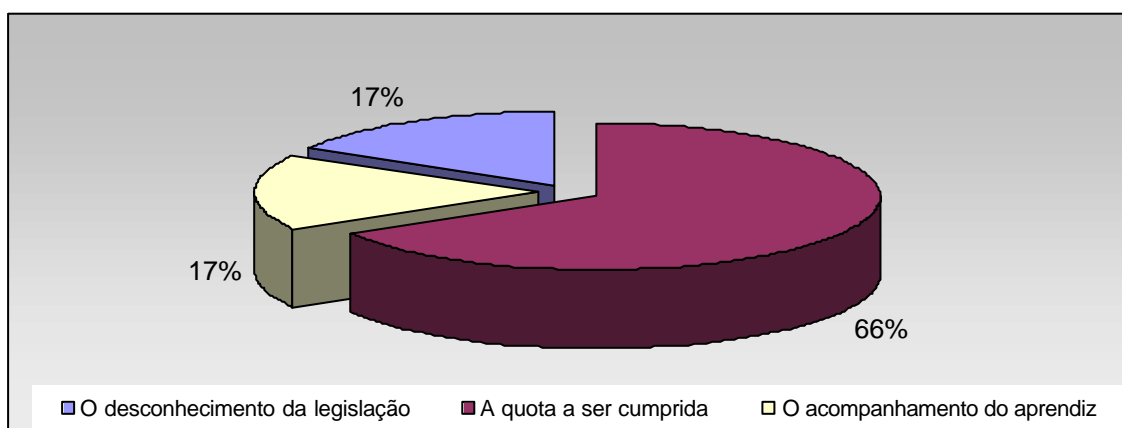
O Gráfico 22 demonstra que apesar da obrigatoriedade legal de contratar aprendizes, na conformidade do que dispõe a Lei nº 10.097, de 19 de Dezembro de 2000, Lei de Aprendizagem, enquanto não houve fiscalização por meio do órgão competente, a maioria das empresas não teve a iniciativa de promover a aprendizagem profissional.



**Gráfico 22** - Inserção da empresa no Projeto de Aprendiz Comercial do SENAC.

### 3.2.2 A dificuldade para cumprir a legislação

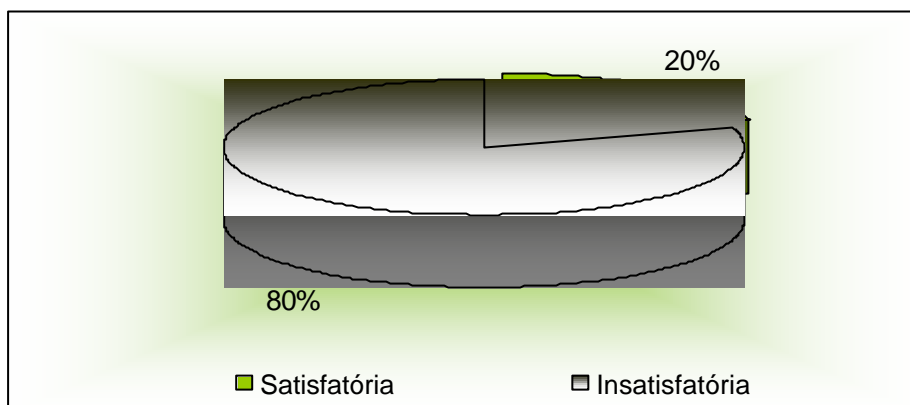
O Gráfico 23 demonstra que na perspectiva empresarial a dificuldade para cumprir o disposto na Lei de Aprendizagem é a quota estabelecida no artigo 429 da Consolidação das Leis do Trabalho, que fixa um percentual entre cinco e quinze por cento de trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional.



**Gráfico 23** - Dificuldade para cumprir o disposto na Lei de Aprendizagem?

### 3.2.3 O treinamento ao supervisor da aprendizagem

O Gráfico 24 demonstra que a maioria das empresas entrevistada revelou satisfação com o treinamento do SENAC/MS destinado ao supervisor da aprendizagem, aquele profissional responsável, no âmbito da empresa, pelo aprendiz.

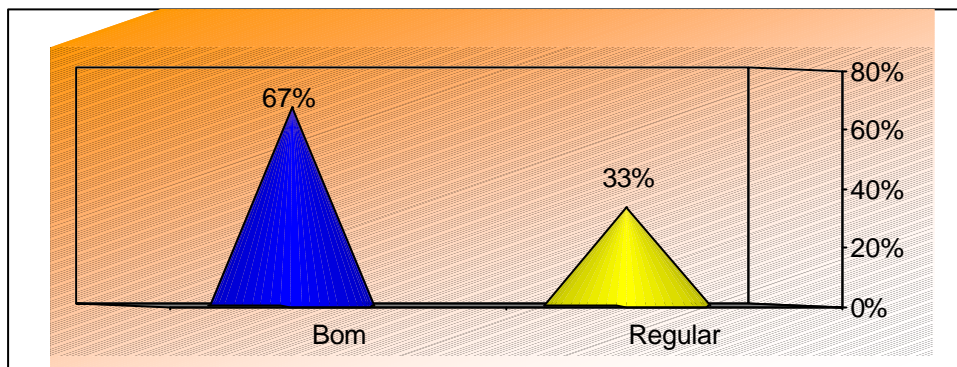


**Gráfico 24** - Avaliação sobre o treinamento ao supervisor da aprendizagem na empresa.

A justificativa do 20% insatisfatória é que não houve avaliação.

### 3.2.4 A avaliação da turma de 2002

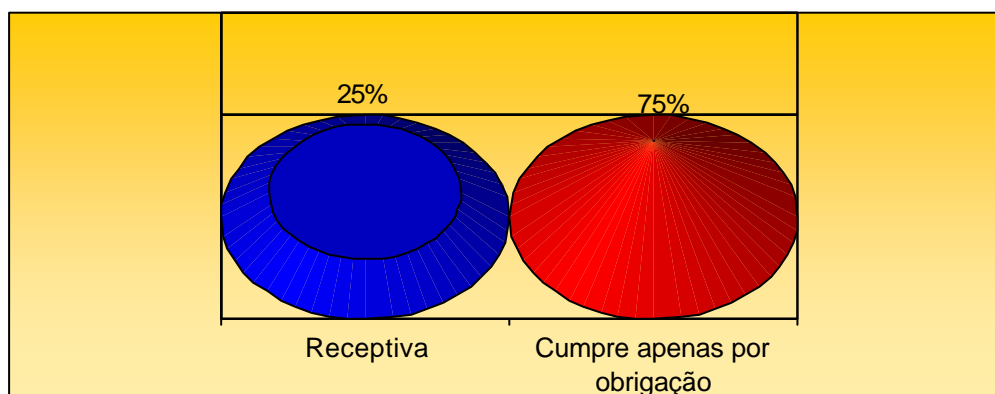
O Gráfico 25 demonstra que a maioria das empresas entrevistadas avaliou positivamente o desempenho dos aprendizes da turma de 2002. Esta dado é confirmado pelo índice de aproveitamento dos adolescentes na empresa já demonstrado nos Gráficos 1 e 2, que conjugados ao dado sob análise permitem observar a importância da aprendizagem não só do ponto de vista de quem a recebe, mas também do ponto de vista de quem está preparando o profissional, no caso, as empresas.



**Gráfico 25** - Desempenho dos aprendizes da turma de 2002.

### 3.2.5. A falta de receptividade da empresa

Apesar da constatação no item anterior da vantajosidade da Lei de Aprendizagem para ambos os atores, o Gráfico 26 demonstra que as empresas a fornecem apenas por obrigação, revelando descompromisso com a preparação dos profissionais que contrata, falta de visão de que o investimento no ser humano pode retornar em produtividade e ausência de responsabilidade social.



**Gráfico 26** - Postura da empresa, em relação à lei de aprendizagem.

## 3.3 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para um estudo que tem por objeto analisar se a preparação do aprendiz do SENAC/MS, da turma de 2002, além do fornecimento de educação profissional e da inserção no mercado de trabalho, se constitui num instrumento irradiador de desenvolvimento local, na

perspectiva de que o adolescente se constitua em capital social do local a que pertence e atue em prol das mudanças necessárias para uma melhor qualidade de vida, os resultados colhidos revelaram dados interessantes.

Quanto à inserção no mercado de trabalho, o resultado permite afirmar que a instituição formadora foi competente na preparação dos aprendizes, que em sua maioria conseguiu ter o contrato que inicialmente era de um ano, renovado por mais um ano, ou seja, conseguiram usufruir o período máximo previsto em lei para a aprendizagem. Também sobre os objetivos do programa, os resultados demonstraram que os adolescentes foram capazes não só de apreendê-los, mas de identificar o compromisso da instituição com a execução dos mesmos.

Com isso é possível afirmar em resposta aos questionamentos introdutórios que, *a priori*, a despeito dos altos índices de desemprego e de exclusão social, o mercado de trabalho tem condições de absorver o trabalhador qualificado, ou seja, aquele que possui um razoável nível de informação e conhecimento da tecnologia adequada à demanda contratante. Além disso, o referencial teórico construído dá suporte à afirmação que o momento não é de mera redução de oportunidades de emprego estável, mas de deslocamento de vagas da produção e da indústria para o setor de serviços, sendo a preparação profissional através do estudo dos conteúdos escolares e da educação profissional a melhor forma de garantir um posto de trabalho e uma remuneração digna.

A ocorrência de trabalho precoce foi verificada, numa simetria coerente com a renda familiar da maioria dos aprendizes pesquisados, qual seja de 02 a 05 salários mínimos, ou seja, não tão pobres, por isso mesmo, com menor necessidade de trabalhar mais cedo, podendo, portanto se qualificar melhor, se empregar melhor, ter acesso a estudos mais avançados em anos de escolaridade, ter maior possibilidade de se dedicar a atividades extracurriculares e por corolário de tudo isso, ter melhor renda e melhor qualidade de vida.

Foi interessante o resultado sobre a motivação para o empreendedorismo, que aponta uma perspectiva alternativa, não necessariamente ao mercado de trabalho formal, mas a possibilidade do auto-emprego ou do associativismo, que devidamente estruturados podem conduzir a uma forma digna de manutenção da sobrevivência sem precarização de direitos. Há de ressaltar que o empreendedorismo é, também, alternativa ao desemprego e à ameaça de exclusão social, situação dramática que causa sofrimento, perda da auto-estima e precarização da identidade, sentimentos que conduzem a uma marginalização impiedosa e passiva.



A constituição de capital social começa a revelar-se a partir dos dados referentes ao exercício da cidadania, ao conhecimento sobre quem são os governantes, à um juízo de valor sobre a interferência do poder público na vida dos adolescentes pesquisados, à um grau de confiança nas instituições. Conforme demonstrado no presente estudo, a importância destas referências está no fato de que estas se revelam como elementos que propiciam a formação de capital social, que para ser constituído exige potencial de confiança, reciprocidade, cooperação e participação com o objetivo de superar os problemas da comunidade a que pertencem.

A despeito do potencial positivo revelado para a constituição de capital social, os dados referentes a participação social demonstraram falta de envolvimento com uma ação cidadã, o que não é positivo na perspectiva do desenvolvimento local. Como já demonstrado, o desenvolvimento local, tem por pressuposto básico o protagonismo do ser humano na e da comunidade, desde o diagnóstico do *status quo* até a tomada de decisões, realização de ações, avaliação e controle do que for necessário à condução do próprio destino, que no caso pressupõe a conquista de melhor qualidade de vida.

Outro dado interessante comprovado neste estudo foi a influência positiva de famílias estáveis no rendimento escolar, principalmente porque o presente estudo coloca ênfase na educação enquanto ferramenta eficaz de libertação das amarras que mantém o indivíduo inerte frente as situações que não lhe são convenientes. Esse dado associado ao dado que revela a família como a instituição que os adolescentes mais confiam, é de importância capital para o desenvolvimento local, eis que pode constituir-se no instrumento adequado a construção do desenvolvimento centrado não no capital, mas no ser humano.

Sobre a concepção do trabalho para os aprendizes do SENAC/MS, turma de 2002, a revelação da maioria de que este significa uma realização pessoal, vem de encontro aos estudos produzidos sobre o sentido do trabalho que transcende a mera questão da sobrevivência e é uma importante finalidade da vida humana em si. Tanto é assim, que o ser humano se dignifica, se identifica e se posiciona socialmente através do trabalho.

Os dados produzidos sobre a perspectiva da empresa demonstram que a inserção da maioria delas no Projeto de Aprendiz Comercial do SENAC/MS ocorreu somente após a fiscalização do Ministério do Trabalho e Emprego. Esta constatação é mais preocupante se forem consideradas: primeiro, a avaliação satisfatória sobre o treinamento do supervisor da aprendizagem e, segundo, o reconhecimento do bom desempenho da turma de 2002. As

empresas apresentam como dificuldade para cumprir a legislação a quota que varia de cinco a quinze por cento dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional, embora nenhuma delas tenha apresentado justificativa sobre o assunto. Ao final a esmagadora maioria das empresas entrevistadas, declara que cumprem a lei de aprendizagem apenas por obrigação. Em síntese, os resultados demonstram o baixo nível de responsabilidade social das empresas entrevistadas, o que não convém ao desenvolvimento local.

Enfim, os resultados colhidos neste estudo apontam para a conclusão de que a experiência do Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio de Campo Grande – Mato Grosso do Sul, na perspectiva da Lei de Aprendizagem, pode vir a se constituir em um instrumento irradiador de desenvolvimento local, se a formação profissional ultrapassar a etapa de treinamento das técnicas de preenchimento de postos de trabalho e alcançar a educação profissional passando a utilizá-la como ferramenta para a ação transformadora capaz de gerar as mudanças necessárias à conquista de melhor qualidade de vida.

Foto 3 - Vista parcial do SENAC.



Foto de Eloine Marques de Carvalho dos Santos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos produzidos permitem ratificar a pertinência do tema educação profissional de adolescentes frente ao desenvolvimento local, especialmente na perspectiva de que este se constitua em capital social do local a que pertence e atue em prol das mudanças necessárias a conquista de melhor qualidade de vida. A realidade encontrada foi a de um latente potencial para a formação de capital social apesar da incipiente participação social, o que não chegou a ser surpresa em face da falta de tradição deste tipo de atitude, no Brasil cuja origem aparece como colonizadora.

Daí revela-se a importância deste estudo para o poder público, para as instituições que atuam na promoção, atendimento e defesa dos direitos da criança e do adolescente, especialmente ao SENAC, para as empresas e para a sociedade de um modo geral, porque o enfoque principal foi o de que inclusão social se faz por meio do trabalho e o caminho a ser seguido passa pelo empoderamento dos adolescentes e de sua atuação protagônica, bem como pela responsabilidade social das empresas que também se revelou muito timidamente e inclusive desembocou na única dificuldade encontrada para a realização deste trabalho: a pessoa que falou pela empresa em função de acompanhar a aprendizagem, não tinha poder de decisão, sendo, apenas, o responsável pelo departamento de recursos humanos.

Tal fato leva à reflexão sobre a forma usual como acontece na prática a divulgação da Lei de Aprendizagem, que apesar de ser lei federal e por consequência teria de ser cumprida automaticamente pelas empresas, ocorre na grande maioria dos casos através do setor de fiscalização do Ministério do Trabalho e Emprego, cuja função precípua é verificar o cumprimento da legislação.

Uma nova perspectiva passou a ser constituída no governo de Luís Inácio Lula da Silva e a formação profissional, apesar de ainda restrita ao enfoque da qualificação, passa por novo processo de mudança com o objetivo de assumir as diretrizes do Plano Plurianual – PPA 2004-2007, que articula-se em torno de três mega-objetivos, quais sejam: a inclusão social e

redução das desigualdades sociais; crescimento com geração de trabalho, emprego e renda, ambientalmente sustentável e redutor das desigualdades regionais, bem como a promoção e expansão da cidadania e do fortalecimento da democracia, cuja estratégia de crescimento é a expansão do mercado de consumo de massa e a incorporação progressiva das famílias trabalhadoras ao mercado consumidor das empresas modernas.

O enfoque da atual política governamental é inovador na medida em que para se afirmar no contexto do Plano Plurianual, a Política Pública de Qualificação passa a ser entendida como uma *construção social*, alterando o paradigma de aquisição de conhecimentos como processos estritamente individuais e como uma derivação das exigências dos postos de trabalho.

A proposta é de avançar no sentido de que enquanto uma complexa construção social, a qualificação profissional deverá contribuir na democratização das relações de trabalho e imprimir um caráter social e participativo ao modelo de desenvolvimento, passando a ser Qualificação Social e Profissional, em consonância com as discussões no âmbito da Organização Internacional do Trabalho – OIT, que a entende como indispensável para a garantia do trabalho decente, e nessa qualidade deve estar apta a promover a integração e articulação das políticas e ações vinculadas ao emprego, trabalho, renda e educação, promovendo gradativamente a universalização do direito dos trabalhadores à qualificação.

Atualmente a Política Nacional de Qualificação está fundamentada em seis dimensões principais, sendo que a primeira refere-se ao *âmbito político* afirma-se como política pública, como espaço de negociação coletiva e como um elemento constitutivo de uma política de desenvolvimento sustentável. A segunda refere-se a *dimensão ética*, especialmente no que se refere a utilização dos recursos públicos. A terceira dimensão está no *campo conceitual* onde estão assentadas a educação integral; formas solidárias de participação social e gestão pública; empoderamento dos atores sociais; qualificação social e profissional; território como base de articulação do desenvolvimento local; efetividade social; qualidade pedagógica; reconhecimento dos saberes socialmente produzidos pelos trabalhadores. A quarta dimensão que fundamenta a Política Nacional de Qualificação é a *pedagógica*, busca-se aumento da carga horária; uniformização da nomenclatura dos cursos; articulação prioritária com a educação básica; projetos pedagógicos das instituições a serem contratadas; garantia de investimentos na formação de gestores e formadores; laboratórios de discussões dos referenciais metodológicos e da certificação; investimento na sistematização de

experiências e conhecimentos; desenvolvimento de sistemas de certificação e orientação profissional; apoio a realização do censo de educação profissional. A quinta é a *dimensão institucional* considera estratégica a integração das Políticas Públicas de Emprego entre si e destas em relação as Políticas Públicas de Educação e Desenvolvimento, entre outras, fortalecendo o papel estratégico do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador – CODEFAT e das Comissões Estaduais e Municipais de Emprego, com o intuito de garantir a participação e o controle social. A sexta é a *dimensão operacional* por meio de um sistema integrado de planejamento, monitoramento, avaliação e acompanhamento dos egressos do PNQ; reestruturação dos sistemas atuais; adoção de critérios objetivos de partilha e distribuição dos recursos do FAT, e adoção de instrumentos de análise das prestações de contas.

A estratégia governamental parece vir de encontro ao enfoque deste trabalho, ao menos no plano das idéias. Na prática ainda é cedo para avaliar. De toda forma, a proposta tem como ponto principal a consolidação das ações voltadas à preparação para o mundo do trabalho como política pública e não como prática assistencialista, no sentido de clientelista. Nas suas dimensões algumas sementes são importantes para o desenvolvimento local, tais como a educação integral, as formas solidárias de participação, a qualidade pedagógica, o empoderamento dos atores sociais, dentre outras.

Por fim, de tudo o que se tratou, pode-se afirmar que a educação profissional, mais que a mera qualificação ou formação profissional, se revela como um poderoso instrumento irradiador de desenvolvimento local, na medida em que pode promover a ação transformadora capaz de gerar as mudanças necessárias à construção de um desenvolvimento centrado no ser humano e na democracia.

## REFERÊNCIAS

AMORA, Antonio Soares. *Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, julho de 1997.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

AROCENA, José. *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. Montevideo: Universidad Católica Del Uruguay, 2001.

ÁVILA, Vicente Fideles de (Coord.). *Formação educacional em desenvolvimento local: relato de estudo em grupo e análise de conceitos*. Campo Grande: UCDB, 2000.

\_\_\_\_\_. Pressupostos para formação educacional em desenvolvimento local. In: *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local*. Campo Grande: UCDB, v. 1, n.1, p.63-76, set.2000.

BOISIER, Sergio. *El desarrollo territorial a partir de la construccion de capital sinérgico*. Texto apresentado em aula no Programa de Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco, s/d.

\_\_\_\_\_. *Y si el desarrollo fuese una emergência sistêmica*. Texto apresentado em aula no Programa de Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco.

BOURLEGAT, Cleonice Alexandre Le. Ordem Local como força interna de desenvolvimento. In: *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local*, Campo Grande: UCDB, v. 1, n. 1, p 13-20, set. 2000.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego/Secretaria de Estado de Assistência Social, Cidadania e Trabalho. *Trabalho infanto-juvenil mitos e realidade*. Campo Grande, 2002, 62p. (apostilado).

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Programa Nacional de Qualificação*. Disponível em: <<http://tem.gov.br/temas/qualprof/Conteúdo/Cronograma.asp?Ação>>. Acesso em julho de 2004.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Trabalho precoce, saúde e desenvolvimento*. Consuelo G.C. Lima. Brasília: s/d.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/constituição>>. Acesso em julho de 2004.

CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS TRABALHISTAS. Disponível em <<http://www.mte.gov.br/MENU/Legislacao/CLT/Default.asp>>. Acesso em julho de 2004.

DEMO, Pedro. *Educação profissional*. Textos reunidos e apresentados na disciplina Metodologia Científica, ministrada no curso de História da Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 1998 (apostilado).

DOWBOR Ladislau, KILSZTAJN Samuel (Orgs.). *Economia social no Brasil*. São Paulo: SENAC São Paulo, 2001.

DURSTON, John. Construindo capital social comunitário. In: *Revista de la Cepal 69*. Texto apresentado em aula no Programa de Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco. Dezembro de 1999.

ELIZALDE Antonio. Democracia representativa y democracia participativa. In: *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local*, Campo Grande: UCDB, v. 1, n. 2, p 27-36, mar-2001.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/Leis/L8069.htm>>. Acesso em julho de 2004.

FUNDAÇÃO ABRINQ PELOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei de aprendizagem – responsabilidade social na formação profissional do adolescente. In: Coleção Empresa Amiga da Criança. São Paulo, janeiro de 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio século XXI: o minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FOLHA ONLINE. *Veja os principais pontos do relatório da OIT*. Disponível em: <<http://1.folha.uol.com.br/folha/mundo/ult94u58060.shtml>>. Acesso em 21 abril de 2004.

FORRESTER, Vivane. *O horror econômico*. Tradução Álvaro Lorencini São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1997.

FUKUYAMA, Francis. *Confiança: as virtudes sociais e a criação da prosperidade*. Tradução de Alberto Lopes. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

GÉNÉREUX, Jacques. *O horror é político: o horror não é econômico*. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

HAQ, M. *A cortina da pobreza: opções para o terceiro mundo*. Tradução de Richard Paul Neto. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

IANNI, Octávio. *A era do globalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

JARA, Carlos Júlio. *Capital social: construindo redes de confiança e solidariedade*. Texto apresentado em aula no Programa de Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco.

KANAANE, Roberto. *Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI*. São Paulo: Atlas, 1995.

KASHIMOTO, Emília et alii. *Cultura, identidade e desenvolvimento local: conceitos e perspectivas para regiões em desenvolvimento*. In: *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local*. Campo Grande: UCDB, v. 3, n.4, p.35-42, mar.2002.

KLIKSBERG Bernardo. *Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo*. In: *Revista de la Cepal 69*. Texto apresentado em aula no Programa de Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco. Dezembro de 1999.

MACHADO, Mônica S. *Geografia e epistemologia: um passeio pelos conceitos de espaço, território e territorialidade*. Texto apresentado em aula no Programa de Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco, s/d.

MANFREDI, Silvia M. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.



MARTINS, Sérgio R. O. Desenvolvimento local: questões conceituais e metodológicas. In: *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local*. Campo Grande: UCDB, v. 3, n.5, p.51-59, set.2002.

MOURA, Suzana. *A gestão do desenvolvimento local: estratégias e possibilidades de financiamento*. Disponível em: <<http://nutep.adm.ufrgs.Br/pesquisas/desenANPAD.html>>. Acesso em outubro 2002.

OLIVEIRA, Oris de. *O trabalho da criança e do adolescente*. São Paulo: LTR, 1994.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

\_\_\_\_\_. *Espaço e sociedade*. Petrópolis: Vozes, 1979.

SENAC. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. *Referenciais para a educação profissional do SENAC*. Rio de Janeiro: SENAC/DFP/DI, 2002.

SENAC. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. *Menor aprendiz: o futuro começa aqui*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2003.

SENAC. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Departamento Regional em Mato Grosso do Sul. *Projeto aprendizagem comercial*. Campo Grande: SENAC-DR/MS, 2002.

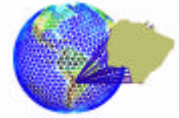
SILVA, Francisco C. T. *Mutações do trabalho*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 1999.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL**  
**- MESTRADO ACADÊMICO -**  
**Roteiro de Entrevistas**



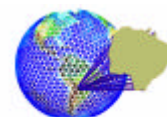
Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_  
 Escolaridade: \_\_\_\_\_

- |  |  |
|--|--|
| <p>1. Atualmente está trabalhando no local da Aprendizagem?<br/>       ( ) Sim<br/>       ( ) Não</p> <p>2. Caso a resposta anterior seja negativa, qual foi o motivo?<br/>       ( ) Por decisão própria.<br/>       ( ) Por decisão da empresa.<br/>       ( ) Pela transformação do contrato de aprendizagem em contrato por tempo indeterminado.<br/>       ( ) Por ter completado 18 anos.<br/>       ( ) Por falta disciplinar grave.<br/>       ( ) Por ausência injustificada a escola que implicou em perda do ano letivo.</p> <p>3. A aprendizagem foi sua primeira experiência profissional?<br/>       ( ) Sim, nunca havia trabalhado antes.<br/>       ( ) Não, já havia trabalhado antes.</p> <p>4. Sobre os objetivos do programa de aprendizagem do SENAC, com quais assertivas você concorda:<br/>       ( ) O curso promoveu um comportamento de mais respeito as pessoas e ao meio ambiente, por consequência de repúdio a toda sorte de violência.<br/>       ( ) No curso você aprimorou competências tais como a organização pessoal e do ambiente, comunicação oral e escrita, leitura e interpretação de textos, operação de cálculos básicos, respeito mútuo, responsabilidade, integridade, compromisso, assertividade, iniciativa e criatividade.<br/>       ( ) Você se sentiu preparado para atuar em atividades do setor de comércio e serviços e lhe foram apresentadas as novas exigências tecnológicas, organizacionais culturais, éticas e estéticas do trabalho.<br/>       ( ) Com a frequência nas aulas de aprendizagem você se sentiu motivado a melhorar pessoalmente e a realizar projetos que melhorassem a sua própria vida e a de seus colegas de trabalho.</p> <p>5. Você se sentiu motivado a trabalhar no comércio no próprio negócio, no de alguém ou não se sentiu motivado?</p> | <p>6. Você sabe o nome das seguintes autoridades:<br/>       ( ) Presidente da República _____<br/>       ( ) Governador do Estado _____<br/>       ( ) Prefeito Municipal _____</p> <p>7. Você acredita que o Poder Público interfere na sua vida;<br/>       ( ) de forma positiva;<br/>       ( ) de forma negativa;<br/>       ( ) é indiferente;</p> <p>8. De 1 a 8 em que nível você confia :<br/>       ( ) nos governantes;<br/>       ( ) nos políticos, senadores, deputados e vereadores;<br/>       ( ) nos juízes;<br/>       ( ) na igreja;<br/>       ( ) na associação de moradores do seu bairro;<br/>       ( ) nos seus vizinhos;<br/>       ( ) nos seus parentes familiares</p> <p>9. Seus pais, alguém da sua família, ou você participam de algum trabalho voluntário?<br/>       ( ) Pai ( ) Mãe ( ) Eu<br/>       ( ) Outro. Qual? _____</p> <p>10. Você mora:<br/>       ( ) Com ambos os pais ( ) Com um dos pais<br/>       ( ) Com um responsável ( ) Com um companheiro<br/>       ( ) Sozinho</p> <p>11. Você foi criado:<br/>       ( ) Com ambos os pais ( ) Com um dos pais<br/>       ( ) Com um responsável</p> <p>12. Na escola:<br/>       ( ) você sempre teve facilidade de desempenho.<br/>       ( ) você sempre teve desempenho razoável.<br/>       ( ) você sempre teve dificuldade de desempenho.</p> <p>13? Qual a renda da sua família? ( ) 0 a 2 s.m<br/>       ( ) 2 a 5 ( ) 5 a 10 ( ) mais de 10 ( ) s/r ( ) n/d</p> <p>14. O que o trabalho significa para você? Assinalar apenas uma.<br/>       ( ) uma possibilidade de contribuição na renda familiar.<br/>       ( ) sua autonomia financeira em relação a sua família.<br/>       ( ) uma realização pessoal.</p> |
|--|--|

## APÊNDICE B



UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO LOCAL  
– MESTRADO ACADÊMICO –  
**Roteiro de Entrevistas**



Empresa: \_\_\_\_\_  
 Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_  
 Cargo: \_\_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_  
 Telefone: \_\_\_\_\_

1. Como se deu a inserção da empresa no Projeto de Aprendiz Comercial do SENAC?

- ( ) Por iniciativa própria.  
 ( ) Por meio da fiscalização do Ministério do Trabalho e Emprego.  
 ( ) Outro: \_\_\_\_\_

2. Na perspectiva empresarial qual a dificuldade para cumprir o disposto na Lei de Aprendizagem?

- ( ) O desconhecimento da legislação.  
 ( ) A quota a ser cumprida.  
 ( ) O acompanhamento do aprendiz  
 ( ) Outro: \_\_\_\_\_

3. A avaliação sobre o treinamento ao supervisor da aprendizagem na empresa é?

- ( ) Satisfatória  
 ( ) Insatisfatória

4. Quais foram os critérios utilizados pela empresa para a escolha do aprendiz?

5. Como foi o desempenho dos aprendizes da turma de 2002?

- ( ) Muito bom, inclusive alguns tiveram seu contrato transformado em contrato por prazo indeterminado  
 ( ) Bom, inclusive alguns tiveram o contrato de aprendizagem renovado.  
 ( ) Regular, cumpriu as expectativas sobre a primeira experiência profissional.  
 ( ) Deficiente, os adolescentes devem ser melhor preparados antes de serem encaminhados a empresa.

6. Qual a postura da empresa, atualmente, em relação à lei de aprendizagem?

- ( ) Receptiva.  
 ( ) Cumpre apenas por obrigação.

7. Que sugestões apresenta para melhorar a atuação dos adolescentes na empresa.

## **ANEXOS**

## **ANEXO A**

### **ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.**

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

## **CAPÍTULO V DO DIREITO À PROFISSIONALIZAÇÃO E À PROTEÇÃO NO TRABALHO**

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

- I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;
- II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;
- III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 64. Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65. Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não-governamental, é vedado trabalho:

- I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;
- II - perigoso, insalubre ou penoso;
- III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;
- IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Art. 68. O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

Parágrafo 1º Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

Parágrafo 2º A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

- I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;
- II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

## ANEXO B

### LEI Nº 10.097, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.

Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

**Art 1º.** Os arts. 402, 403, 428, 429, 430, 431, 432 e 433 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 402. Considera-se menor para os efeitos desta Consolidação o trabalhador de quatorze até dezoito anos”. (NR)<sup>\*</sup>

“.....”

“Art. 403. É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos”.(NR).

“Parágrafo único. O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais a sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a frequência à escola”. (NR)

“a) revogada”;

“b) revogada”;

“Art. 428. Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de quatorze e menor de dezoito anos, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica, compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz, a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação”. (NR)

“§ 1º. A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica”.(AC)<sup>\*\*</sup>

“§ 2º. Ao menor aprendiz, salvo condição mais favorável, será garantido o salário mínimo hora”. (AC)

“§ 3º. O contrato de aprendizagem não poderá ser estipulado por mais de dois anos”.(AC)

“§ 4º. A formação técnico-profissional a que se refere o caput deste artigo caracteriza-se por suas atividades teóricas e práticas, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva desenvolvidas no ambiente de trabalho”.(AC)

---

<sup>\*</sup> NR = Nova Redação.

<sup>\*\*</sup> AC = Acréscimo.



“Art. 429. Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional”.(NR)

“a) revogada”;

“b) revogada”;

“§ 1º. A O limite fixado neste artigo não se aplica quando o empregador for entidade sem fins lucrativos, que tenha por objetivo a educação profissional”. (AC)

“§ 1º. As frações de unidade, no cálculo da percentagem de que trata o caput, darão lugar à admissão de um aprendiz”. (NR)

“Art. 430. Na hipótese de os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida por outras entidades qualificadas em formação técnico - profissional metódica, a saber”.(NR)

“I - Escolas Técnicas de Educação”; (AC)

“II - entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente”.(AC)

“§ 1º. As entidades mencionadas neste artigo deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados”. (AC)

“§ 2º. Aos aprendizes que concluírem os cursos de aprendizagem, com aproveitamento, será concedido certificado de qualificação profissional”. (AC)

“§ 3º. O Ministério do Trabalho e Emprego fixará normas para avaliação da competência das entidades mencionadas no inciso II deste artigo”.(AC)

“Art. 431. A contratação do aprendiz poderá ser efetivada pela empresa onde se realizará a aprendizagem ou pelas entidades mencionadas no inciso II do art. 430, caso em que não gera vínculo de emprego com a empresa tomadora dos serviços”.(NR)

“a) revogada;”

“b) revogada;”

“c) revogada; “

“Parágrafo único”. (VETADO)

“Art. 432. A duração do trabalho do aprendiz não excederá de seis horas diárias, sendo vedadas a prorrogação e a compensação de jornada”. (NR)

“§ 1º. O limite previsto neste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tiverem completado o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica”. (NR)

“§ 2º Revogado”.

“Art. 433. O contrato de aprendizagem extinguir-se á no seu termo ou quando o aprendiz completar dezoito anos, ou ainda antecipadamente nas seguintes hipóteses”:

(NR)

“a) revogada”;

“b) revogada”;

“I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz”; (AC)

“II - falta disciplinar grave”; (AC)

“III - ausência injustificada à escola que implique perda do ano letivo, ou” (AC)

“IV - a pedido do aprendiz”. (AC)

“Parágrafo único. Revogado”.

“§ 2º. Não se aplica o disposto nos arts. 479 e 480 desta Consolidação às hipóteses de extinção do contrato mencionadas neste artigo”. (AC)

**Art 2º.** O art. 15 da Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990, passa a vigorar acrescido do seguinte § 7º:

“§ 7º. Os contratos de aprendizagem terão a alíquota a que se refere o *caput* deste artigo reduzida para dois por cento”. (AC)

**Art 3º.** São revogadas o art. 80, o § 1º do art. 405, os arts. 436 e 437 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

**Art 4º.** Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de dezembro de 2000;  
179º da Independência e 112º da República.

**FERNANDO HENRIQUE CARDOSO**  
Francisco Dornelles.

## ANEXO C

### LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDB LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação profissional.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

#### **TÍTULO I - DA EDUCAÇÃO**

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

#### **TÍTULO II - DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

#### **TÍTULO V – DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO**

##### **CAPÍTULO III - DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

## ANEXO D

### Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 1º A educação profissional tem por objetivos:

- I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art. 2º A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

- I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;
- III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art. 4º A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

§ 1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

§ 2º Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

## ANEXO E

### CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – CONANDA

#### Resolução nº 74, de 13 de setembro de 2001

Dispõe sobre o registro e fiscalização das entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional e dá outras providências.

O Presidente do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA, no uso de suas atribuições legais estabelecidas na Lei n.º 8.242, de 12 de outubro de 1991, e Considerando que o artigo 430 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, alterado pela Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000, estabelece que, na hipótese de os Serviços Nacionais de Aprendizagem não oferecerem cursos ou vagas suficientes para atender à demanda dos estabelecimentos, esta poderá ser suprida por Escolas Técnicas de Educação e entidades sem fins lucrativos, que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional;

Considerando o teor dos artigos 90 e 91 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que determinam, respectivamente, que as entidades governamentais e não-governamentais inscrevam seus programas de proteção e sócio-educativos destinados às crianças e aos adolescentes junto aos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, e que as entidades não-governamentais devam, como condição para o seu funcionamento, ser registradas nos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente;

#### RESOLVE:

**Art. 1º** Os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente ficam obrigados a:

I - Proceder ao registro específico das entidades não-governamentais como entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e à educação profissional, nos termos do artigo 91, caput, do Estatuto da Criança e do Adolescente;

II - Comunicar o registro da entidade ao Conselho Tutelar, à autoridade judiciária e à unidade descentralizada do Ministério do Trabalho e Emprego com jurisdição na respectiva localidade;

III - Proceder ao mapeamento das entidades sem fins lucrativos que façam a intermediação do trabalho de adolescentes, promovam o trabalho educativo e ofereçam cursos de profissionalização e aprendizagem, contendo:

- a) a identificação da entidade, na qual devem constar as seguintes informações: nome, endereço, CNPJ ou CPF, natureza jurídica e estatuto e ata de posse da diretoria atual;
- b) a relação dos adolescentes inscritos no programa ou na entidade, na qual devem constar as seguintes informações: nome, data de nascimento, filiação, escolaridade, endereço, tempo de participação no programa ou na entidade, endereço da empresa ou órgão público onde estão inseridos;

c) a relação dos cursos oferecidos, na qual devem constar as seguintes informações: programa, carga horária, duração, data de matrícula, número de vagas oferecidas, idade dos participantes.

**Parágrafo Único.** Cópia do mapeamento deverá ser enviada à respectiva unidade descentralizada do Ministério do Trabalho e Emprego.

**Art. 2º** As entidades referidas no inciso II do artigo 430 da Consolidação das Leis do Trabalho ficam obrigadas a se registrar no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e a depositar seus programas de aprendizagem no mesmo e na respectiva unidade descentralizada do Ministério do Trabalho e Emprego.

**Parágrafo Único.** As entidades de base estadual deverão fazer o registro no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente do Município onde o programa está sendo implementado e enviar cópia do mesmo ao respectivo Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente.

**Art. 3º** Os Conselhos Tutelares devem promover a fiscalização dos programas desenvolvidos pelas entidades, verificando:

I - A adequação das instalações físicas e as condições gerais do ambiente em que se desenvolve a aprendizagem;

II - A compatibilidade das atividades desenvolvidas pelos adolescentes com o previsto no programa de aprendizagem nas fases teórica e prática, bem como o respeito aos princípios estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente;

III - A regularidade quanto à constituição da entidade;

IV - A adequação da capacitação profissional ao mercado de trabalho, com base na apuração feita pela entidade;

V - O respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento do adolescente;

VI - O cumprimento da obrigatoriedade de os adolescentes já terem concluído ou estarem cursando o ensino obrigatório, e a compatibilidade da jornada da aprendizagem com a da escola;

VII - A ocorrência de ameaça ou violação dos direitos do adolescente, em especial tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor, bem como exploração, crueldade ou opressão praticados por pessoas ligadas à entidade ou aos estabelecimentos onde ocorrer a fase prática da aprendizagem;

VIII - A observância das proibições previstas no art. 67 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

**Parágrafo Único.** As irregularidades encontradas deverão ser comunicadas ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e à respectiva unidade descentralizada do Ministério do Trabalho e Emprego.

**Art. 4º** Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Cláudio Augusto Vieira da Silva  
Presidente

**ANEXO F****MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO  
SECRETARIA DE INSPEÇÃO DO TRABALHO****Portaria nº 20, de 13 de Setembro de 2001**

A SECRETÁRIA DE INSPEÇÃO DO TRABALHO e o DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE SEGURANÇA E SAÚDE NO TRABALHO, no uso das atribuições que lhes são conferidas pelo inciso I do artigo 405 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, resolvem:

**Art. 1º** Fica proibido o trabalho do menor de 18 (dezoito) anos nas atividades constantes do Anexo I.

**Parágrafo único.** A classificação do locais ou serviços como perigosos ou insalubres decorre do princípio da proteção integral à criança e ao adolescente, não sendo extensiva aos trabalhadores maiores de 18 anos.

**Art. 2º** Os trabalhos técnico ou administrativos serão permitidos, desde que realizados fora das áreas de risco à saúde e à segurança.

**Art. 3º** Revoga-se a Portaria n.º 06, de 05 de fevereiro de 2001.

**Art. 4º** Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**VERA OLÍMPIA GONÇALVES**  
Secretária de Inspeção do Trabalho

**JUAREZ CORREIA BARROS JÚNIOR**  
Diretor do Departamento de Segurança e Saúde no Trabalho

**ANEXO I****Quadro Descritivo dos Locais e Serviços Considerados Perigosos ou Insalubres para Menores de 18 (Dezoito) anos**

- 1.trabalhos de afiação de ferramentas e instrumentos metálicos em afiadora, rebolo ou esmeril, sem proteção coletiva contra partículas volantes
- 2.trabalhos de direção de veículos automotores e direção, operação, manutenção ou limpeza de máquinas ou equipamentos, quando motorizados e em movimento, a saber: tratores e máquinas agrícolas, máquinas de laminação, forja e de corte de metais, máquinas de padaria como misturadores e cilindros de massa, máquinas de fatiar, máquinas em trabalhos com madeira, serras circulares, serras de fita e guilhotinas, esmeris, moinhos, cortadores e misturadores, equipamentos em fábricas de papel, guindastes ou outros similares, sendo permitido o trabalho em veículos, máquinas ou equipamentos parados, quando possuem sistema que impeça o seu acionamento acidental
- 3.trabalhos na construção civil ou pesada
- 4.trabalhos em cantarias ou no preparo de cascalho
- 5.trabalhos na lixa nas fábricas de chapéu ou feltro
- 6.trabalhos de jateamento em geral, exceto em processos enclausurados

- 7.trabalhos de douração, prateação, niquelação, galvanoplastia, anodização de alumínio, banhos metálicos ou com desprendimento de fumos metálicos
- 8.trabalhos na operação industrial de reciclagem de papel, plástico ou metal
- 9.trabalhos no preparo de plumas ou crinas
- 10.trabalhos com utilização de instrumentos ou ferramentas de uso industrial ou agrícola com riscos de perfurações e cortes, sem proteção capaz de controlar o risco
- 11.trabalhos no plantio, com exceção da limpeza, nivelamento de solo e desbrote; na colheita, beneficiamento ou industrialização do fumo
- 12.trabalhos em fundições em geral
- 13.trabalhos no plantio, colheita, beneficiamento ou industrialização do sisal
- 14.trabalhos em tecelagem
- 15.trabalhos na coleta, seleção ou beneficiamento de lixo
- 16.trabalhos no manuseio ou aplicação de produtos químicos de uso agrícola ou veterinário, incluindo limpeza de equipamentos, descontaminação, disposição ou retorno de recipientes vazios
- 17.trabalhos na extração ou beneficiamento de mármore, granitos, pedras preciosas, semi-preciosas ou outros bens minerais
18. trabalhos de lavagem ou lubrificação de veículos automotores em que se utilizem solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel, desengraxantes ácidos ou básicos ou outros produtos derivados de óleos minerais
- 19.trabalhos com exposição a ruído contínuo ou intermitente, acima do nível de ação previsto na legislação pertinente em vigor, ou a ruído de impacto
- 20.trabalhos com exposição a radiações ionizantes
- 21.trabalhos que exijam mergulho
- 22.trabalhos em condições hiperbáricas
- 23.trabalhos em atividades industriais com exposição a radiações não-ionizantes (microondas, ultravioleta ou laser)
- 24.trabalhos com exposição ou manuseio de arsênico e seus compostos, asbestos, benzeno, carvão mineral, fósforo e seus compostos, hidrocarbonetos ou outros compostos de carbono, metais pesados (cádmio, chumbo, cromo e mercúrio) e seus compostos, silicatos, ou substâncias cancerígenas conforme classificação da Organização Mundial de Saúde
- 25.trabalhos com exposição ou manuseio de ácido oxálico, nítrico, sulfúrico, bromídrico, fosfórico e pícrico
- 26.trabalhos com exposição ou manuseio de álcalis cáusticos
- 27.trabalhos com retirada, raspagem a seco ou queima de pinturas
- 28.trabalhos em contato com resíduos de animais deteriorados ou com glândulas, vísceras, sangue, ossos, couros, pêlos ou dejeções de animais
- 29.trabalhos com animais portadores de doenças infecto-contagiosas
- 30.trabalhos na produção, transporte, processamento, armazenamento, manuseio ou carregamento de explosivos, inflamáveis líquidos, gasosos ou liquefeitos
- 31.trabalhos na fabricação de fogos de artifícios
- 32.trabalhos de direção e operação de máquinas ou equipamentos elétricos de grande porte, de uso industrial
- 33.trabalhos de manutenção e reparo de máquinas e equipamentos elétricos, quando energizados
- 34.trabalhos em sistemas de geração, transmissão ou distribuição de energia elétrica
- 35.trabalhos em escavações, subterrâneos, pedreiras garimpos ou minas em subsolo ou a céu aberto
- 36.trabalhos em curtumes ou industrialização do couro
- 37.trabalhos em matadouros ou abatedouros em geral
- 38.trabalhos de processamento ou empacotamento mecanizado de carnes
- 39.trabalhos em locais em que haja livre desprendimento de poeiras minerais



- 40.trabalhos em locais em que haja livre desprendimento de poeiras de cereais (arroz, milho, trigo, sorgo, centeio, aveia, cevada, feijão ou soja) e de vegetais (cana, linho, algodão ou madeira)
- 41.trabalhos na fabricação de farinha de mandioca
- 42.trabalhos em indústrias cerâmicas
- 43.trabalhos em olarias nas áreas de fornos ou com exposição à umidade excessiva
- 44.trabalhos na fabricação de botões ou outros artefatos de nácar, chifre ou osso
- 45.trabalhos em fábricas de cimento ou cal
- 46.trabalhos em colchoarias
- 47.trabalhos na fabricação de cortiças, cristais, esmaltes, estopas, gesso, louças, vidros ou vernizes
- 48.trabalhos em peleterias
- 49.trabalhos na fabricação de porcelanas ou produtos químicos
- 50.trabalhos na fabricação de artefatos de borracha
- 51.trabalhos em destilarias ou depósitos de álcool
- 52.trabalhos na fabricação de bebidas alcoólicas
- 53.trabalhos em oficinas mecânicas em que haja risco de contato com solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel, desengraxantes ácidos ou básicos ou outros produtos derivados de óleos minerais
- 54.trabalhos em câmaras frigoríficas
- 55.trabalhos no interior de resfriadores, casas de máquinas, ou junto de aquecedores, fornos ou alto-fornos
- 56.trabalhos em lavanderias industriais
- 57.trabalhos em serralherias
- 58.trabalhos em indústria de móveis
- 59.trabalhos em madeireiras, serrarias ou corte de madeira
- 60.trabalhos em tinturarias ou estamparias
- 61.trabalhos em salinas
- 62.trabalhos em carvoarias
- 63.trabalhos em esgotos
- 64.trabalhos em hospitais, serviços de emergências, enfermarias, ambulatórios, postos de vacinação ou outros estabelecimentos destinados ao cuidado da saúde humana em que se tenha contato direto com os pacientes ou se manuseie objetos de uso destes pacientes não previamente esterilizados
- 65.trabalhos em hospitais, ambulatórios ou postos de vacinação de animais, quando em contato direto com os animais
- 66.trabalhos em laboratórios destinados ao preparo de soro, de vacinas ou de outros produtos similares, quando em contato com animais
- 67.trabalhos em cemitérios
- 68.trabalhos em borracharias ou locais onde sejam feitos recapeamento ou recauchutagem de pneus
- 69.trabalhos em estábulos, cavalariças, currais, estrebarias ou pocilgas, sem condições adequadas de higienização
- 70.trabalhos com levantamento, transporte ou descarga manual de pesos superiores a 20 quilos para o gênero masculino e superiores a 15 quilos para o gênero feminino, quando realizado raramente, ou superiores a 11 quilos para o gênero masculino e superiores a 7 quilos para o gênero feminino, quando realizado freqüentemente
- 71.trabalhos em espaços confinados
- 72.trabalhos no interior ou junto a silos de estocagem de forragem ou grãos com atmosferas tóxicas, explosivas ou com deficiência de oxigênio
- 73.trabalhos em alturas superiores a 2,0 (dois) metros
- 74.trabalhos com exposição a vibrações localizadas ou de corpo inteiro
- 75.trabalhos como sinalizador na aplicação aérea de produtos ou defensivos agrícolas

- 76.trabalhos de desmonte ou demolição de navios e embarcações em geral
- 77.trabalhos em porão ou convés de navio
- 78.trabalhos no beneficiamento da castanha de caju
- 79.trabalhos na colheita de cítricos ou de algodão
- 80.trabalhos em manguezais ou lamaçais
- 81.trabalhos no plantio, colheita, beneficiamento ou industrialização da cana-de-açúcar.

**ANEXO G****MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO**  
**Portaria nº 702, de 18 de dezembro de 2001.**

Estabelece normas para avaliação da competência das entidades sem fins lucrativos que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional, e que se proponham a desenvolver programas de aprendizagem nos termos do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.

O MINISTRO DE ESTADO DO TRABALHO E EMPREGO, no uso da atribuição que lhe confere o § 3º do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, resolve:

**Art. 1º** As entidades assistenciais e educacionais sem fins lucrativos de que trata o inciso II do art. 430 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, que se proponham a desenvolver programas de aprendizagem para adolescentes na faixa de 14 a 18 anos de idade, deverão proceder à inscrição desses programas junto ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, na forma do parágrafo único do art. 90 da Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990.

**Art. 2º** O programa de aprendizagem para o desenvolvimento de ações de educação profissional, no nível básico, deve contemplar o seguinte:

I- público alvo do curso: número de participantes, perfil socioeconômico e justificativa para o seu atendimento;

II - Objetivos do curso: propósito das ações a serem realizadas, indicando sua relevância para o público alvo e para o mercado de trabalho;

III - conteúdos a serem desenvolvidos: conhecimentos, habilidades e competências, indicando sua pertinência em relação aos objetivos do curso, público alvo a ser atendido e potencial de aplicação no mercado de trabalho;

IV - carga horária prevista: duração total do curso em horas e distribuição da carga horária, justificada em função do conteúdo a ser desenvolvido e do perfil do público alvo;

V - infra-estrutura física: equipamentos, instrumentos e instalações demandados para o curso, em função dos conteúdos, da duração e do número e perfil dos participantes;

VI - recursos humanos: número e qualificação do pessoal técnico-docente e de apoio, em função dos conteúdos, da duração e do número e perfil dos participantes;

VII - mecanismos de acompanhamento, avaliação e certificação do aprendizado;

VIII - mecanismos de vivência prática do aprendizado e/ou de apoio;

IX - mecanismos para propiciar a permanência dos aprendizes no mercado de trabalho após o término do contrato de aprendizagem.

**Parágrafo único.** Para a execução do programa de aprendizagem, as entidades mencionadas no art. 1º poderão contar com a cooperação de outras instituições públicas ou privadas.

**Art. 3º** A Secretaria de Inspeção do Trabalho - SIT/MTE baixará instrução para orientar a fiscalização das condições de trabalho no âmbito dos programas de aprendizagem.

Art. 4º A Secretaria Executiva promoverá e coordenará os estudos para revisão e atualização da legislação infralegal relativa à aprendizagem, no prazo de sessenta dias da data de publicação desta Portaria.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as Portarias n.º 43, de 23 de abril de 1953, n.º 127, de 18 de dezembro de 1956, n.º 28, de 4 de fevereiro de 1958, e n.º 1.055, de 22 de novembro de 1964.

Francisco Dornelles

## ANEXO H

### MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO SECRETARIA DE INSPEÇÃO DO TRABALHO

#### Instrução Normativa nº 26, de 18 de dezembro de 2001.

A Secretária de Inspeção do Trabalho, no uso de suas atribuições legais e considerando o disposto no art.3º da Portaria nº 702, de 18 de dezembro de 2001, resolve:

#### I - DO CONTRATO DE APRENDIZADO NO TRABALHO.

**Art. 1º.** O contrato de aprendizado no trabalho, conforme conceituado no art. 428 da CLT, é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 anos e menor de 18 anos, inscrito em programa de aprendizado no trabalho, formação técnico-profissional metódica, compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz a executar, com zelo e diligência, as tarefas necessárias a essa formação.

§ 1º. O prazo de duração do contrato de aprendizado no trabalho não poderá ser estipulado por mais de dois anos, como disciplina o art. 428, § 3º, da CLT.

§2º. O contrato deverá indicar expressamente o curso, objeto da aprendizagem no trabalho, a jornada diária, a jornada semanal, a remuneração mensal, o termo inicial e final do contrato.

§ 3º. São condições de validade do contrato de aprendizado no trabalho, em observância ao contido no art. 428, § 1º, da CLT:

I - registro e anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS);

II - matrícula e frequência do aprendiz à escola de ensino regular, caso não tenha concluído o ensino obrigatório;

III - inscrição do aprendiz em curso de aprendizado no trabalho desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica, nos moldes do art. 430 da CLT;

IV - existência de programa de aprendizado no trabalho, desenvolvido através de atividades teóricas e práticas, contendo os objetivos do curso, conteúdos a serem ministrados e a carga horária.

§4º. O cálculo da quantidade de aprendizes a serem contratados terá por base o número total de empregados em todas as funções existentes no estabelecimento que demandem formação profissional, excluindo-se aquelas que exijam habilitação profissional de nível técnico ou superior.

**Art. 2º.** Ao empregado aprendiz é garantido o salário mínimo hora, considerado para tal fim o valor do salário mínimo hora fixado em lei, salvo condição mais benéfica garantida ao aprendiz em instrumento normativo ou por liberalidade do empregador.

**Art. 3º.** A duração da jornada do aprendiz não excederá de 6 (seis) horas diárias, nelas incluídas as atividades teóricas e/ou práticas, vedadas a prorrogação e a compensação da

jornada, inclusive nas hipóteses previstas nos incisos I e II do art. 413 da CLT. § 1º. O limite da jornada diária poderá ser de até 8 (oito) horas para os aprendizes que já tiverem completado o ensino fundamental, desde que nelas sejam incluídas as atividades teóricas.

Art. 4º . As férias do empregado aprendiz deverão coincidir com um dos períodos das férias escolares do ensino regular quando solicitado, em conformidade com o § 2º do art. 136 da CLT, sendo vedado o parcelamento, nos termos do §2º do art.134 da CLT.

Art.5º. A alíquota do depósito ao Fundo de Garantia por Tempo de Serviço - FGTS - será de 2% (dois por cento) da remuneração paga ou devida ao empregado aprendiz, em conformidade com o § 7º do art. 15 da Lei n.º 8.036/90.

## II - DAS ESCOLAS TÉCNICAS E DAS ENTIDADES SEM FINS LUCRATIVOS

Art. 6º. As Escolas Técnicas de Educação e as entidades sem fins lucrativos poderão atender a demanda dos estabelecimentos por formação-técnico profissional se verificada, junto aos Serviços Nacionais de Aprendizado no trabalho, inexistência de cursos ou insuficiência de oferta de vagas, em face do disposto no art. 430, inciso I, da CLT.

Art. 7º. Os Auditores-Fiscais do Trabalho verificarão se as entidades sem fins lucrativos que contratam aprendizes, em conformidade com o art. 431 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, efetuaram o devido registro e a anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social - CTPS e, se estão assegurando os demais direitos trabalhistas e previdenciários oriundos da relação de emprego especial de aprendiz no trabalho, examinando, ainda:

I - a existência de certificado de registro da entidade sem fins lucrativos no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, como entidade que objetiva à assistência ao adolescente e à educação profissional;

II- a existência de programa de aprendiz no trabalho contendo no mínimo, objetivos do curso, conteúdos a serem desenvolvidos e carga horária prevista;

III - declaração de frequência escolar do aprendiz no ensino regular;

IV - contrato ou convênio firmado entre a entidade e o estabelecimento tomador dos serviços para ministrar a aprendiz no trabalho; e

V - os contratos de aprendiz no trabalho firmados entre a entidade e cada um dos aprendizes.

Parágrafo único: Deverão constar nos registros e nos contratos de aprendiz no trabalho a razão social, o endereço e o número de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica - CNPJ da empresa tomadora dos serviços de aprendiz no trabalho, que estiver atendendo a obrigação estabelecida no artigo 429 da CLT.

Art.8º. Persistindo irregularidades nas entidades sem fins lucrativos, após esgotadas as ações administrativas para saná-las, o Auditor- Fiscal do Trabalho deverá encaminhar relatório circunstanciado à autoridade regional competente, por intermédio de sua chefia imediata, para providências das devidas comunicações ao Conselho Tutelar, ao Ministério Público Estadual, ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e ao Ministério Público do Trabalho.

### III - DO PLANEJAMENTO DA AÇÃO FISCAL

Art. 9º . Para efeito de fiscalização da obrigatoriedade de contratação de aprendizes, caberá ao Grupo Especial de Combate ao Trabalho Infantil e de Proteção ao Trabalhador Adolescente - GECTIPA, identificar a oferta de cursos e vagas pelas instituições de aprendizado no trabalho, e a demanda de aprendizes por parte dos estabelecimentos.

Art. 10. A demanda de aprendizes será identificada por atividade econômica, em cada município, a partir dos dados oficiais do Governo Federal, tais como RAIS e CAGED, excluindo-se as micro-empresas e empresas de pequeno porte, dispensadas do cumprimento do art. 429 da CLT, conforme previsto no art. 11 da Lei n.º 9.841, de 05 de outubro de 1999.

Art. 11. Poderá ser adotada, sem prejuízo da ação fiscal direta, a notificação via postal - fiscalização indireta - para convocar, individual ou coletivamente, os empregadores a apresentarem documentos, em dia e hora previamente fixadas, a fim de comprovarem a regularidade da contratação de empregados aprendizes, conforme determina o art. 429 da CLT.

§ 1º. No procedimento de notificação via postal será utilizado, como suporte instrumental, sistema informatizado de dados destinado a facilitar a identificação dos estabelecimentos obrigados a contratarem aprendizes.

Art. 12. A Chefia de Fiscalização do Trabalho designará, ouvido o GECTIPA, Auditores-Fiscais do Trabalho para realizarem a fiscalização indireta para o cumprimento da aprendizagem no trabalho.

Art. 13. Verificada a falta de correlação entre as atividades executadas pelo aprendiz e as previstas no programa de aprendizado no trabalho, configurar-se-á o desvio de finalidade da aprendizagem no trabalho. O Auditor- Fiscal do Trabalho deverá promover as ações necessárias para adequar o aprendiz ao programa, sem prejuízo das medidas legais pertinentes.

Art. 14 . A aprendizagem no trabalho somente poderá ser realizada em ambientes adequados ao desenvolvimento dos programas de aprendizado no trabalho, devendo o Auditor-Fiscal do Trabalho realizar inspeção tanto na entidade responsável pelo aprendizado no trabalho quanto no estabelecimento do empregador.

§ 1º. Os ambientes de aprendizado no trabalho devem oferecer condições de segurança e saúde, em conformidade com as regras do art. 405 da CLT, e das Normas Regulamentadoras, aprovadas pela Portaria n.º 3.214/78.

§ 2º. Constatada a inadequação dos ambientes de aprendizado no trabalho às condições de proteção ao trabalho de adolescentes, deverá o Auditor-Fiscal do Trabalho promover ações destinadas a regularizar a situação, sem prejuízo de outras medidas legais cabíveis, comunicando o fato às entidades responsáveis pelo aprendizado no trabalho e ao GECTIPA da respectiva unidade da Federação.

Art. 15. O contrato de aprendizado no trabalho extinguir-se-á no seu termo ou quando o aprendiz completar 18 (dezoito) anos.

Art. 16. São hipóteses de rescisão antecipada do contrato de aprendizado no trabalho:

- I - desempenho insuficiente ou inadaptação do aprendiz;
- II - falta disciplinar grave nos termos do art. 482 da CLT;
- III - ausência injustificada à escola regular que implique perda do ano letivo; e,
- IV - a pedido do aprendiz.

§ 1º. A hipótese do inciso I somente ocorrerá mediante manifestação da entidade executora do aprendizado no trabalho, a quem cabe a sua supervisão e avaliação, após consulta ao estabelecimento onde se realiza o aprendizado no trabalho.

§ 2º. A hipótese do inciso III será comprovada através da apresentação de declaração do estabelecimento de ensino regular.

§ 3º. Nas hipóteses de rescisão antecipada do contrato de aprendizado no trabalho não se aplicam os artigos 479 e 480 da CLT, que tratam da indenização, por metade, da remuneração a que teria direito até o termo do contrato.

Art. 17. Persistindo irregularidades quanto ao aprendizado no trabalho e esgotadas no âmbito da fiscalização as medidas legais cabíveis, deverá ser encaminhado relatório à autoridade regional do Ministério do Trabalho e Emprego, por intermédio da chefia imediata, para que àquela promova as devidas comunicações ao Ministério Público do Trabalho e ao Ministério Público Estadual.

Art. 18. Caso existam indícios de infração penal, o Auditor- Fiscal do Trabalho deverá relatar o fato à autoridade regional, por intermédio da chefia imediata, que de ofício comunicará ao Ministério Público Federal ou Estadual.

Art. 19. Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

VERA OLÍMPIA GONÇALVES  
Publicado no D.O.U. de 27 de dezembro de 2001.



**ANEXO I****MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO  
SECRETARIA DA INSPEÇÃO DO TRABALHO****Portaria nº 04, de 21 de março de 2002.**

A SECRETÁRIA DE INSPEÇÃO DO TRABALHO e o DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE SEGURANÇA E SAÚDE NO TRABALHO, no uso das atribuições que lhes são conferidas pelo inciso I do artigo 405 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, resolvem:

**Art.1º** O art. 1º da Portaria nº 20, de 13 de setembro de 2001, passa a vigor com a seguinte redação:

“**Art. 1º** Fica proibido o trabalho do menor de 18 (dezoito) anos nas atividades constantes do Anexo I.

§ 1º A proibição do caput deste artigo poderá ser elidida por meio de parecer técnico circunstanciado, assinado por profissional legalmente habilitado em segurança e saúde no trabalho, que ateste a não exposição a riscos que possam comprometer a saúde e a segurança dos adolescentes, o qual deverá ser depositado na unidade descentralizada do Ministério do Trabalho e Emprego da circunscrição onde ocorrerem as referidas atividades.

§ 2º Sempre que houver controvérsia quanto à efetiva proteção dos adolescentes envolvidos nas atividades constantes do referido parecer, o mesmo será objeto de análise por Auditor-Fiscal do Trabalho, que tomará as providências legais cabíveis.

§ 3º A classificação dos locais ou serviços como perigosos ou insalubres decorrem do princípio da proteção integral à criança e ao adolescente, não sendo extensiva aos trabalhadores maiores de 18 (dezoito) anos.”

**Art. 2º** Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

VERA OLÍMPIA GONÇALVES  
Secretária de Inspeção do Trabalho

JUAREZ CORREIA DE BARROS JÚNIOR  
Diretor do Departamento de Segurança e Saúde no Trabalho

Publicada no D.O.U., de 22 de março de 2002.

## ANEXO J

**MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO  
SECRETARIA DA INSPEÇÃO DO TRABALHO**

**Contrato de Aprendizagem  
(Lei nº 10.097, de 91 de dezembro de 2000)**

Pelo presente instrumento entre as partes.....(nome da entidade), CNPJ nº ..... com sede na .....bairro .....município de ..... Estado ..... neste ato representada por seu responsável legal, doravante designado EMPREGADOR e o (a) adolescente..... residente na ..... bairro ..... município de ..... Estado ..... portador(a) da Carteira de Trabalho e Previdência Social nº ..... série ..... neste ato assistido, designado APRENDIZ, fica justo e acertado o seguinte:

**Cláusula 1ª** - O EMPREGADOR admite como APRENDIZ, conforme dispõe o artigo 429 da Constituição das Leis do Trabalho e Lei 10.097, comprometendo-se lhe proporcionar matrícula e frequência no curso de .....

**Cláusula 2ª**- A aprendizagem a que se refere a cláusula anterior será desenvolvida em dois ambientes uma em unidade de formação profissional, que proporcionará programa de aprendizagem técnico-profissional metódico e outra na empresa ..... CNPJ nº ..... com endereço na ..... no município ..... Estado....., onde desenvolverá tarefas de prática profissional em ambiente confiável com sua idade e com a aprendizagem metódica por ele recebida na entidade.

**Cláusula 3ª** - A duração do contrato será de ..... período não superior a dois anos, ininterruptos, iniciando em ...../...../..... e concluído em ...../...../....., com jornada de ..... (total de horas, incluindo os do curso), de .....a .....(dias da semana), perfazendo o total de ..... horas semanais, compreendendo as atividades nos dois ambientes da cláusula anterior, respeitados os direitos trabalhistas previstos na CLT, especificamente no que se refere às férias, que devem sempre coincidir com o período de prática profissional e com as férias escolares. No período de férias do curso teórico não coincidente com as férias do APRENDIZ na empresa este poderá cumprir a jornada diária na sua totalidade na empresa.

**Cláusula 4ª**- A jornada de trabalho diária do APRENDIZ compreenderá ..... horas (nº de horas das aulas teóricas), de ..... a ..... (dias da semana), no local especificado na cláusula 1ªdas ..... às ..... acrescida de ..... horas (nº de horas na empresa), para prática profissional simultânea, a ser desenvolvida na .....(endereço da empresa), no horário das .....às .....de .....a .....(dias da semana).

**Cláusula 5ª** - O salário do APRENDIZ não será, em hipótese alguma, inferior ao salário mínimo hora, multiplicando pelo número de horas contratadas, conforme previsto em lei, salvo na condição mais favorável ou existência de piso da categoria aprovada em Convenção Coletiva ou Acordo Coletivo.

**Cláusula 6ª** - O presente contrato de aprendizagem com prazo determinado pressupõe a anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social conforme artigo 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.

**Cláusula 7ª** - A(O) ..... (nome da organização em que será realizada a aprendizagem teórica) enviará à empresa, no início de cada mês, a frequência do APRENDIZ às aulas e o seu aproveitamento.

**Cláusula 8ª** - Este contrato se extinguirá ao seu término ou quando o APRENDIZ completar dezoito anos, ou, ainda, antecipadamente nas seguintes hipóteses previstas no artigo 433 da CLT:

- a) desempenho insuficiente ou inadaptação do APRENDIZ (hipótese que somente ocorrerá mediante manifestação da organização executora da aprendizagem, a quem cabe a sua supervisão e avaliação, após consulta ao estabelecimento onde se realiza a aprendizagem prática;
- b) falta disciplinar grave;
- c) ausências injustificadas à escola regular que impliquem perda do ano letivo (comprovada através de apresentação de declaração do estabelecimento do ensino regular);
- d) a pedido do APRENDIZ.

**Cláusula 9ª** - O APRENDIZ se obriga a freqüentar regularmente as aulas e demais atos escolares na organização ..... (nome da organização em que será realizada a aprendizagem teórica) em que estiver matriculada, bem como cumprir o regimento e disposições disciplinares.

**Cláusula 10ª** - (cláusula obrigatória para aprendiz que não concluiu o ensino fundamental - O aprendiz encontra-se devidamente matriculado na ..... (nome da escola) série ..... do ensino ..... comprometendo-se o EMPREGADOR a acompanhar a frequência às aulas do ensino regular.

**Cláusula 11ª** - O APRENDIZ se obriga a obedecer as normas e regulamentos de segurança adotados durante as fases de realização do período de prática profissional.

E, por estarem justos e contratados, assim o presente instrumento na presença de testemunhas, abaixo nomeadas.

....., ..... de ..... de .....

-----  
Entidade empregadora  
(responsável legal)

-----  
Aprendiz

-----  
Empresa  
(responsável legal)

-----  
Responsável pelo(a) adolescente

**Testemunhas:**

-----  
Nome  
RG nº

-----  
Nome  
RG nº