

Programa Aprendiz: investigando as expectativas dos participantes

(Vera Lúcia Ferreira de Souza Lima)

Monografia apresentada como exigência parcial do Curso de Especialização
em
Psicologia – Ênfase em Psicologia Organizacional – sob orientação da
Profa. Msc. Francielle Molon da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Instituto de Psicologia

Porto Alegre, março/2012

SUMÁRIO

	Pág.
Resumo	4
Capítulo I	
Introdução	5
1.1 Justificativa do estudo	6
1.2 Problema de pesquisa	6
1.3 Objetivo	7
1.4 Objetivos específicos	7
Capitulo II	
Revisão de Literatura	
2.1 Trabalho	8
2.1.1 Significado e sentido do trabalho	9
2.1.2 Subjetividade no trabalho	11
2.1.3 Valor do trabalho	11
2.1.4 Motivação para o trabalho	12
2.2 Adolescência	15
2.2.1 Formação a identidade adolescente	16
2.1.2 Adolescência na classe popular	17
2.3 Inserção do jovem	19
2.3.1 Inserção social e ocupacional	19
2.4 Relação: trabalho, escola e adolescência	21
2.4.1 Trabalho e Escola	21
2.4.2 Trabalho e Adolescência	22
2.5 Programas Aprendiz	23
2.5.1 Aspectos gerais e objetivos dos programas de aprendizes	24
2.5.2 Embasamentos legais	25
Capitulo III	
Método	27
3.1 Participantes	27
3.2 Delineamento e Procedimentos	27
3.3 Instrumentos	28

3.4 Análise dos dados	29
Capítulo IV	
Resultados	31
4.1 Motivação para o trabalho	31
4.2 Expectativas com relação ao trabalho	32
4.3 Significado do trabalho	33
4.4 Expectativas futuras	33
4.5 Necessidades com relação aos estudos	34
4.6 Necessidade para inserção ocupacional	35
4.7 Necessidades familiares	36
4.8 Objetivos do Programa	37
Capítulo V	
Discussão	39
Capítulo VI	
Considerações Finais	41
Referências	42
Anexos	
Anexo A	45
Anexo B	47
Anexo C	48

RESUMO

Com o advento do Decreto-lei 5.598 em 2005 e a discriminação pela CLT do trabalho do menor quando na condição de aprendiz, as empresas voltaram-se para a elaboração de programas de aprendizagem direcionados para jovens de um segmento de baixa renda da população com o intuito de auxiliá-los em sua formação pessoal e prepará-los para o mercado de trabalho. O presente estudo objetivou abordar as expectativas apresentadas pelos jovens adolescentes quando ingressam em um Programa Aprendiz de uma instituição financeira e quando, ao final, saem para o mercado de trabalho, relacionando com os objetivos a que o próprio programa se propõe. O método de abordagem do assunto foi o qualitativo e a técnica utilizada foi a entrevista semiestruturada. Através da análise da fala dos entrevistados, percebeu-se a necessidade de ações de aprimoramento e adequação no Programa com vistas, principalmente, ao atendimento integral do adolescente, enquanto pessoa em desenvolvimento, e à sua formação para o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Programa; aprendiz; programa-aprendiz; adolescente; trabalhador.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão social através do trabalho do jovem adolescente em situação de precariedade econômica e familiar está cada vez mais presente nas empresas brasileiras em virtude, principalmente, de obrigação imposta pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (tit. III, cap. IV – Da Proteção do Trabalho do Menor, e outr.) e de estímulos governamentais apresentados através de regularização do trabalho infantil (Decreto no. 5.598, 2005).

No entanto, a noção e o significado do trabalho partem da percepção de que o adulto tem a respeito do assunto, pouco se sabendo sobre como os adolescentes percebem essa fase. Estudos sobre o tema convergem para o fato de que a motivação para o trabalho desses jovens é basicamente financeira. Isso porque o trabalho infantil e adolescente constitui-se, muitas vezes, como garantia de sobrevivência da família. No entanto, apenas a minoria da população com menos de 17 anos tem uma experiência enriquecedora no mercado de trabalho, do ponto de vista de oportunidades futuras como, por exemplo, bons empregos (Oliveira & Robazzi, 2001, p.85).

Em pesquisa coordenada por Oliveira, Amaral, Fischer, Sá e Teixeira (2005), o aumento da possibilidade de consumo, citado nas respostas de 30% dos jovens entrevistados, é a principal motivação para a busca de trabalho. Nessa pesquisa, a aprendizagem e o desenvolvimento representam apenas 8% dos motivos para o trabalho. No entanto, nem por isso, o trabalho do jovem adolescente deva ser destituído de atividades que proporcionem o seu desenvolvimento pessoal e profissional (p. 126)

Segundo Amazarray, Thomé, Souza, Poletto e Koller (2009), o trabalho com intuito de aprendizagem se torna significativo para o adolescente enquanto ser em desenvolvimento; ao contrário do que pode representar uma atividade realizada em contexto adverso, com condições laborais desfavoráveis à aprendizagem do jovem. Dessa forma, os programas de aprendizes acabam se tornando parte da construção da identidade do jovem adolescente, enquanto um ser trabalhador que se encontra em contrato de aprendizagem; e, portanto, devem ser reconhecidos pelas empresas tanto como trabalhadores como aprendizes (pp. 329-330).

Este trabalho pretendeu investigar quais eram as expectativas do jovem aprendiz quando do seu ingresso no programa, e as necessidades enfrentadas no momento de ingressar no mercado de trabalho, bem como o entendimento que tinham e tem sobre o significado do trabalho, a fim de podermos comparar essas duas realidades, analisando os resultados obtidos à luz da literatura estudada.

1.1 Justificativa do estudo

Apesar de programas de aprendizes invariavelmente trazerem privilégios tanto para os jovens participantes, por inserirem-nos no mercado de trabalho formal (Amazarray et al., 2009, p. 336), quanto para a empresa patrocinadora do programa, por reforçar a imagem de empresa socialmente responsável, sabe-se que muitos desses jovens não continuam seu processo de desenvolvimento. Além disso, muitos deles não concluem o programa devido à baixa assiduidade, ou na escola ou no trabalho.

Em Amazarray et al. (2009), em estudo sobre o aprendiz trabalhador, há inferências com referência às atividades por ele desenvolvidas em programas desse estilo. Segundo os autores, é necessário investigar-se a possibilidade de, apesar de os aprendizes estarem imbuídos de atividade produtiva, os mesmos virem a encontrarem-se em um contexto que não propicie de seu potencial de aprendizagem e de expressão criativa (Amazarray et al., 2009, p.336).

O desejo que programas de aprendizes proporcionassem maior efetividade nos seus resultados junto aos adolescentes, correspondendo a uma maior proximidade entre o que preza o programa em relação às expectativas e necessidades dos aprendizes, aliado à escassez de bibliografia, nos instigou a estudar essa temática.

1.2 Problema de pesquisa

É sempre fundamental repensar as estratégias e as ações práticas quando elas não conduzem ao resultado que se espera de um programa de aprendiz – tanto do ponto de vista da empresa quanto do menor. No caso do programa de aprendizes, são exemplos de resultados aquém dos esperados quando o adolescente, ao deixar o programa cerca de dois anos e meio depois, não apresenta uma melhora no seu desempenho – social, escolar ou familiar.

Desta forma, este trabalho pretende aprofundar o conhecimento do programa de aprendizes, através de investigação a respeito das expectativas dos jovens que foram aprendizes, suas motivações e anseios à época; e a par disso, conhecer o que o programa proporcionou a eles.

A partir desse conhecimento, é importante que conheçamos o quanto essas expectativas vão ao encontro do que o programa se propõe a desenvolver, de forma a possibilitar, futuramente, a realização de ajustes que possam aprimorar os objetivos e práticas do programa.

Para isso, a seguinte questão norteadora pretende ser averiguada neste trabalho: **o programa aprendiz consegue atender as expectativas dos participantes a quem se destina?**

1.3 Objetivo

Investigar as necessidades e expectativas do jovem aprendiz e analisar se estão sendo atendidas pelo programa do Banco Alfa.

1.4 Objetivos Específicos

Levantar quais eram as expectativas dos adolescentes, à época de sua participação no programa.

Identificar as expectativas dos adolescentes, após a saída do programa, ao tentarem ingressar no mercado de trabalho.

Analisar, a partir dos objetivos do programa aprendiz, se há convergência entre as expectativas do jovem aprendiz com os objetivos do programa do Banco Alfa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Os assuntos a seguir tratados pretendem subsidiar a análise de pesquisa a ser realizada com adolescentes participantes de Programa Aprendiz. Pretendeu-se abordar temas correlatos às questões que fizeram parte da entrevista elaborada para instrumentalizar a pesquisa, como melhor se explicará na seção Método.

Assim, num primeiro momento, fez-se a contextualização da noção de significado e sentido do trabalho, a subjetividade nele existente, seu valor e a motivação que existe por trás da pessoa que trabalha, a fim de proporcionar um melhor entendimento do tema trabalho e motivação.

A seguir, abordou-se a adolescência, identidade e características do adolescente da classe popular, de modo a melhor caracterizar o jovem que está sendo entrevistado, bem como seu momento e suas preferências.

No capítulo seguinte, tratou-se do conceito de inserção quando, então, foi visto qual a relação do trabalho com as inserções do tipo social e ocupacional, em especial, mas não unicamente, do ponto de vista da teoria e pesquisas do professor Jorge Sarriera.

No quarto capítulo foram vistas as relações do adolescente com a escola e o trabalho para subsidiar análise dos impactos que o trabalho provoca sobre a vida do adolescente e seus estudos.

Por último, é trazido o tema Programa Aprendiz, se propondo a apresentar suas características e objetivos, bem como quais são os dispositivos legais que normatizam e proporcionam a existência desses programas.

2.1 Trabalho

Piccinini e Tolfo (2007), em revisão bibliográfica realizada sobre o sentido e significado do trabalho, concluíram que, embora os autores escolham um ou outro termo para utilizar, o fazem adotando, indistintamente, as mesmas variáveis em seus estudos (Piccinini & Tolfo, 2007, p. 44).

No entanto, anteriormente a qualquer definição, as autoras entendem que é necessário compreendermos do que constitui o trabalho. Para isso Marx (1993 como citado em Piccinini & Tolfo, 2007) e Codo (1997 como citado em Piccinini & Tolfo, 2007) remetem à definição de trabalho como o processo de transformação da natureza. Para o primeiro, o objetivo seria atender às

necessidades humanas, enquanto para o segundo o trabalho é o que concretiza o ato de dar significado à natureza, assim como à relação sujeito-objeto. Para essa última acrescenta, inclusive, que quanto mais complexa a relação sujeito-trabalho-significado maior o prazer no trabalho. Em contrapartida, rompido esse ciclo, iniciaria o processo de sofrimento no trabalho (Piccinini & Tolfo, 2007, pp. 38-39).

2.1.1 Significado e sentido do trabalho

O Meaning of Work International Research Team (MOW), importante grupo responsável por condução de pesquisas com vistas à explicação do *significado do trabalho*, conceituou-o como “um construto psicológico multidimensional e dinâmico, formado da interação entre variáveis pessoais e ambientais e influenciado pelas mudanças no indivíduo, ao seu redor ou no trabalho” (Piccinini & Tolfo, 2007, p. 39).

Após estruturarem os dados resultantes das pesquisas em 12 fatores, o MOW reduziu-os para quatro e, após, três dimensões principais, que estruturam o constructo de significado do trabalho: a centralidade do trabalho, as normas sociais sobre o trabalho, e os resultados valorizados do trabalho/metabolismo do trabalho.

A *centralidade do trabalho* representa o grau de importância que o trabalho tem na vida da pessoa, para sua auto-imagem e com relação aos momentos importantes na sua vida. As *normas sociais sobre o trabalho* é o componente associado às crenças sobre as obrigações e os direitos do trabalhador, balizando avaliações com relação às recompensas obtidas pelo trabalho e as contribuições que o indivíduo traz para o processo de trabalho. Os *resultados valorizados do trabalho* são os valores relacionados com as finalidades que o trabalho representa para a pessoa, e atende a indagações acerca dos motivos que a levam a trabalhar (Piccinini & Tolfo, 2007, pp. 39-40).

Por fim, as próprias autoras resumem o significado do trabalho como sendo:

a representação social que a tarefa executada tem para o trabalhador, seja individual (a identificação de seu trabalho no resultado da tarefa), para o grupo (o sentimento de pertença a uma classe unida pela execução de um mesmo trabalho), ou social (o sentimento de executar um trabalho que contribua para o todo, a sociedade) (Piccinini & Tolfo, 2007, p.40).

A fim de possibilitar maior clareza ao entendimento dos dois conceitos, significado e sentido, Piccinini e Tolfo optaram por vincular o significado a uma dimensão mais social do que seja trabalho, enquanto que o sentido seria representativo de uma dimensão pessoal; no entanto, haveria uma inequívoca interdependência entre ambos (Piccinini & Tolfo, 2007, p. 44).

Segundo modelo de Hackman e Oldham em Morin (2001), três características contribuem para dar sentido ao trabalho:

1. a variedade de tarefas: a capacidade de um trabalho requerer uma variedade de tarefas que exijam uma variedade de competências.
2. a identidade do trabalho: a capacidade de um trabalho permitir a realização de algo do começo ao fim, com um resultado tangível, identificável.
3. o significado do trabalho: a capacidade de um trabalho ter um impacto significativo sobre o bem-estar ou sobre o trabalho de outras pessoas, seja na sua organização, seja no ambiente social (Morin, 2001, p.10).

Em Morin (2001), a autora cita as pesquisas de Frederick Edmund Emery e Eric Trist realizadas em 1964/1976 e 1978, respectivamente, para atribuir seis propriedades ao trabalho que irão estimular o comprometimento daqueles que o realizam, a saber:

1. a variedade e o desafio do trabalho devem ser razoavelmente exigentes e incluir variedade;
2. a aprendizagem contínua, estimulando a necessidade de crescimento pessoal;
3. margem de manobra e autonomia, reconhecendo-se o prazer existente no exercício de julgamentos pessoais no trabalho;
4. reconhecimento e apoio estimulando a afiliação e a vinculação de quem trabalha;
5. contribuição social contribuindo na construção da identidade social e protegendo a dignidade pessoal;
6. um futuro desejável: a inclusão de atividades de aperfeiçoamento e orientação profissional, permitindo a possibilidade de um futuro desejável (Morin, 2001, p. 10).

Assim, viu-se que apesar de os termos sentido e significado do trabalho serem utilizados, algumas vezes, de forma indistinta, os dois construtos são caracterizados por diferentes variáveis.

Do significado do trabalho pode-se concluir que está vinculado, principalmente, a aspectos relativos ao indivíduo e seu grupo e ambiente social; enquanto que o sentido do trabalho seria uma relação inversa que traria o que cerca o indivíduo para o seu interno individual, pessoal.

2.1.2 Subjetividade no trabalho

Paralelamente à idéia do trabalho como um constructo, esta revisão se propõe a abordar o trabalho de um ponto de vista clínico. Assim, o conceito de trabalho remete àquilo que implica no *fato de trabalhar*: é o poder de sentir, de pensar, de inventar, etc. (Dejours, 2004).

O trabalho é apresentado como um conjunto de “gestos, saber-fazer, o engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações”. Trabalhar é “preencher a lacuna entre o prescrito e o real”, e o caminho a ser percorrido, entre o prescrito e o real, deve ser “a cada momento, inventado ou descoberto pelo sujeito que trabalha” – é “aquilo que o sujeito deve acrescentar de si mesmo para enfrentar os acontecimentos inesperados surgidos da discrepância que há no caminho entre o real e o prescrito” (Dejours, 2004, p. 28).

A partir dessa abordagem, Dejours (2004) apresenta o conceito de sofrimento, ao dizer que o sujeito reconhece a distância entre o real e o prescrito sob a forma de fracasso, e apresenta como primordial a relação de sofrimento corporal no trabalho como a experiência do mundo e de si mesmo.

Para o autor, é nessa experiência que se concentra a subjetividade, e é a partir dela que o sujeito vai partir para ampliar-se e superar a resistência do real, se tornando a origem da inteligência que parte do real do mundo (que resiste) e acaba se transformando no poder para conquistá-lo. A subjetividade em ação possibilita a transformação da própria subjetividade (Dejours, 2004).

Dessa forma, “trabalhar constitui para a subjetividade uma provação que a transforma”, e do qual essa última “sai acrescentada, enaltecida, ou ao contrário, diminuída, modificada” (Dejours, 2004, p. 30).

2.1.3 Valor do trabalho

A par do aspecto subjetivo e de criatividade empregado por Dejours na sua definição, o trabalho apresenta outros aspectos que lhe dão relevância.

Segundo Jacques (1997), a importância e exaltação que a sociedade ocidental confere ao trabalho concedem, por consequência, lugar de destaque ao trabalhador entre aqueles papéis que o *eu* pode ter na sociedade. A identidade do trabalhador é constituída ou precocemente através de

identificações com modelos adultos e/ou pela inserção concreta no mundo do trabalho.

Para a autora, o ingresso no mundo concreto do trabalho confere ao trabalhador valor social, através da aquisição de qualificações como seriedade, obediência, disciplinamento, etc., que são agregadas à identidade e incorporadas ao eu do ser que trabalha (Jacques, 1997, p. 40).

A autora especifica que “essa identidade, associada a outros atributos socialmente valorizados e julgados como constitutivos do ser humano pelo imaginário social mostra-se à consciência do sujeito como um elemento definatório de grande significação na ‘identidade psicológica’. Essa identidade psicológica, diferentemente das demais identidades (social, étnica e religiosa), não se apresenta apenas como mais um atributo do *eu*, mas sim como um predicado genérico e definidor do ser humano” (pp. 42-43). Acrescenta, ainda, que “o exercício de atividades coletivas e de trabalho é apontado como responsável pelo surgimento das especificidades próprias do *homo sapiens*, como pensamento, consciência e linguagem” (Leontiev, 1978 citado em Jaques, 1997, p.43).

Nesse momento, convém que se refira a Tamayo (1997) a fim de lembrar que os valores da empresa não devem ser confundidos com os valores individuais dos seus membros; no entanto, “é uma função dos valores organizacionais compartilhados entre os membros da empresa, criar neles modelos mentais semelhantes relativos ao funcionamento e à missão da organização” (Tamayo, 1997, p. 190).

2.1.4 Motivação para o trabalho

No entanto, para Latham e Pinder (2005, citado em Rothmann e Cooper, 1959), o que leva o indivíduo “iniciar um comportamento relacionado ao trabalho, e determinar sua direção, intensidade e duração” é a motivação que é originada tanto dentro quanto fora do próprio indivíduo (Rothmann & Cooper, 1959, p. 48).

Para isso, entende o autor que o próprio “conceito de motivação traz em si algumas das seguintes palavras: desejo, vontade, querer, alvo, objetivo, necessidade, iniciativa, motivos e incentivos” (Rothmann & Cooper, 1959, p. 47).

Em Luthans (1992 citado em Rothmann & Cooper, 2009), vemos que um modo de classificar as teorias da motivação no trabalho, é agrupando-as em dois tipos: teoria de conteúdo e de processo (Rothmann & Cooper, 2009, p. 48).

“São exemplos de teorias de conteúdo da motivação no trabalho: a) a teoria da hierarquia das necessidades de Maslow; b) a teoria de dois fatores de Herzberg, Mausner e Snyderman; c) a teoria ERC de Alderfer; e d) a teoria das necessidades de McClelland” (Rothmann & Cooper, 2009, p.48).

Essas teorias tentariam determinar o que motiva as pessoas no trabalho, em identificar necessidades e como elas são priorizadas e quais os objetivos que as pessoas tentam conseguir de modo a ficarem satisfeitas no trabalho.

Segundo Rothmann (2009), a *teoria da hierarquia das necessidades de Maslow* propõe que as necessidades mais importantes são as fisiológicas e antecedem a todas às outras. Primeiramente, viria a necessidade de proteção e segurança – que envolve os aspectos materiais e a proteção contra perigos físicos e instabilidade econômica. Após viriam as necessidades sociais, de estima e auto-realização. Segundo Maslow (1971 citado em Rothmann & Cooper, 2009), uma vez atendida uma necessidade de hierarquia mais baixa, ela não serviria mais para motivar.

Assim, a Teoria de Maslow faz ver que, inicialmente, a motivação parte das necessidades básicas do indivíduo (fome, sede e sono), seguida, então, por necessidades de segurança e proteção caracterizadas pelo desejo de proteção contra perigos físicos e instabilidades econômicas. Após viriam o atendimento às necessidades de hierarquia mais altas como necessidades de ter amigos, ter reconhecimento e de realizar (Rothmann & Cooper, 2009, p. 49).

A *teoria dos dois fatores de Herzberg* procura conhecer a resposta para a questão: *o que as pessoas querem de seus trabalhos?* Também conhecida como teoria da motivação-higiene, Herzberg e seus colegas fazem uma distinção entre os fatores que levam à satisfação e, portanto, ao comportamento motivado; e aqueles que levam à insatisfação - os fatores higiênicos caso estejam ausentes (Rothmann & Cooper, 2009, p. 50).

Nessa teoria é colocada bastante ênfase no crescimento pessoal como um fator motivacional.

A *teoria ERC de Alderfer*, vista como uma extensão da teoria de Herzberg e também da de Maslow, diferencia as necessidades em três grupos importantes: a) existência (E); b) relacionamento (R); e c) crescimento (C), daí a sigla ERC. Segundo Rothmann e Cooper (2009, p. 51), as necessidades existenciais concentram-se na sobrevivência ou no bem estar psicológico do indivíduo, correspondendo às necessidades psicológicas e de segurança de Maslow.

As necessidades de relacionamento se dirigem às relações interpessoais e sociais e correspondem às necessidades sociais de Maslow. As necessidades de crescimento tem a ver com o desejo de desenvolvimento do indivíduo correspondendo às necessidades de estima de Maslow (Rothmann & Cooper, 2009, p. 51).

Por fim, tem-se a *Teoria das Necessidades de McClelland* que dividiu os tipos de motivação em três grandes grupos: a) necessidade de poder; b) necessidade de afiliação; e c) necessidade de realização (Rothmann & Cooper, 2009, pp. 51-52).

Segundo Rothmann e Cooper (2009), o que McClelland chamou de *necessidade de poder* caracteriza-se pelo desejo do indivíduo em ter controle, sobre o ambiente ou alguém. A *necessidade de filiação* tem a ver como desejo de formar laços e estar ligado a outras pessoas. Indivíduos com necessidades de filiação preferem, ao contrário daqueles com necessidade de poder, situações mais cooperativas. As *necessidades de realização* são apresentadas pelos indivíduos que desejam retorno imediato e concreto sobre seu desempenho, são pessoas com alta necessidade de realização que tendem a assumir pessoalmente a responsabilidade para que as coisas sejam feitas.

Assim, evidencia-se, o relacionamento da subjetividade, valoração e motivação no trabalho do indivíduo como variáveis inerentes e de significado específico de cada um, mas presentes em qualquer um inserido no mundo do trabalho.

Estudo exploratório junto a jovens desempregados promovido por Sarriera, Berlim e Câmara (2000), indica que com relação aos valores e o significado que os jovens desempregados atribuem ao trabalho, destacam-se os sentimentos de tranquilidade, segurança pessoal e realização, bem como auto-

realização, valorização, confiança, gratificação e motivação em relação ao trabalho (Sarriera et al., 2000, Análise de Necessidades, para. 3).

Paralelamente, o mesmo estudo apontou que, em relação aos valores pessoais, destacaram-se um maior valor atribuído ao dinheiro e um menor valor atribuído à amizade (Sarriera et al., 2000, Análise de Necessidades, para. 4).

Sarriera, Lópes, Pigatto Kabbas e Silva (2001) apontam que, quanto às metas e esperanças, embora difusas, os jovens declaram que gostariam de um emprego seguro (grifo do autor) “que garantisse o sustento e as condições socioeconômicas que não dispõem na atualidade” (Sarriera et al., 2001, p. 30).

Adicionalmente, Guimarães e Romanelli (2002), através de estudos realizados com jovens inseridos no mercado de trabalho através de ONG, associam a motivação para essa inserção não tanto à colaboração financeira dos filhos aos pais, mas ao “anseio de conquistar autonomia financeira e ao desejo de consumir bens revestidos de valor simbólico, como roupas, calçados e mesmo atividades de lazer que os pais não podem suprir” (Guimarães & Romanelli, 2002, p. 7).

Conforme Amazarray et al. (2002) não foram identificadas associações de prazer, bem estar, realização pessoal ou expressão da criatividade nas falas apresentadas pelos jovens de seu estudo. “Nesse sentido, o significado do trabalho para os participantes, vazio de sentido, parece resumir-se ao sustento econômico e ao consumo, além de seu valor moral, com a idéia de que “ser bom é ser trabalhador” (Amazarray et al., 2002, p. 335).

As autoras acrescentam que “diante disso, faz-se necessário refletir acerca da identidade do trabalhador que os jovens estão construindo, uma vez que o trabalho fica reduzido à provisão de necessidades, sem uma visão de atividade humana por excelência, com promoção de mudanças na natureza/sociedade e geração de prazer e significado para quem a executa” (Amazarray et al., 2002, p. 335).

2.2 Adolescência

Viu-se, até o momento, teorias a respeito do trabalho que se fundamentam, basicamente, em estudos realizados a partir de trabalhadores adultos. No entanto, a realidade da nossa sociedade é de, freqüentemente, adolescentes partirem para ingressarem no mercado de trabalho abandonando,

ou não, outras atividades como escola, lazer e convívio familiar. Poderão essas mudanças provocar alterações no nível de expectativas dos indivíduos frente à vida adulta? Podem mesmo influenciar na formação da própria identidade do sujeito?

2.2.1 Formação da identidade adolescente

Para se tentar compreender essa relação trabalho – adolescente, é importante que se tenha, antes de tudo, uma noção do que está ocorrendo no indivíduo nesse estágio de vida.

Partindo da explicação de que, nas sociedades tribais primitivas, não existe o longo período que separa as atividades infantis da criança de sua integração ao grupo produtivo e reprodutor, Stone e Church (1972 citado em Fiori, 1982), explicam que a adolescência é uma invenção cultural. Os autores alegam que o desenvolvimento tecnológico de uma cultura obriga, cada vez mais, que haja uma formação profissional preparatória para o adulto produtor, e que essa preparação se estende podendo atingir fases iniciais do indivíduo adulto.

Fiori (1982) apresenta uma reflexão sobre a habilidade com que historicamente a sociedade tem tratado a adolescência. Fazendo uma análise do comportamento do jovem entre os grupos rurais menos desenvolvidos até os grupos de operários mais desenvolvidos, o autor relata que no primeiro grupo, aos 18 anos os jovens já produzem ativamente, inclusive buscando casamento; enquanto que no grupo mais desenvolvido, a idade de entrada para o trabalho e a busca do casamento amplia-se até os 25, 30 anos. Para o autor, “fica claro o alongamento da adolescência à medida que o grupo social se torna tecnicamente desenvolvido” (Fiori, 1982, p. 13).

Para o autor, a adolescência será menos “tempestuosa” no segmento da juventude que é mais talentoso e bem treinado na exploração das tendências tecnológicas em expansão e apta, portanto, a identificar-se com novos papéis de competência e invenção e também a aceitar uma perspectiva ideológica mais implícita – ajudando a forjar uma identidade individual (Fiori, 1982, pp. 130 e 189).

Segundo Erikson (1981 citado em Fiori, 1982), o adolescente dentro de seu processo de construção de identidades, deverá passar por crises que

representam as escolhas que faz para definir suas identidades sexual, profissional e ideológica.

A identidade sexual determinará a segurança do papel sexual a ser assumido pelo jovem; e isso lhe permitirá estabelecer as filiações características das etapas seguintes (jovem adulto e maturidade).

A definição ideológica permitirá que o jovem se posicione no mundo a partir de um estado de permanente reconstrução interna. Segundo o autor, isso é que permite as revoluções e rupturas dos modelos.

O terceiro nível de definição de identidade se refere à aquisição da identidade profissional, área de maior interesse deste trabalho. Na teoria de Erikson, o indivíduo “é, em grande parte, aquilo que faz”, a realização profissional é o que dará ao indivíduo a capacidade de sentir-se membro ativo e produtivo dentro do grupo social, configurando-o como um membro independente e ao mesmo tempo co-participador na construção de bens, na construção de um mundo material (Erikson, 1976 citado em Fiori, 1982).

Para Erikson, a escolha da profissão é fundamental na normalização das relações com o mundo. Num nível mais concreto, a escolha da profissão é basicamente uma reparação, em que o indivíduo define realizações no mundo externo que corresponda às fraquezas que tem em fantasia. Produzir e agir fora agem como um elemento compensador das suas falhas (Erikson, 1976 citado em Fiori, 1982, p. 88).

2.2.2 Adolescência na classe popular

Uma forma de conhecer-se a personalidade e características comportamentais do jovem especificamente pertencente à classe popular é através dos estudos feitos pelo professor Sarriera.

Em Sarriera, Bucker, Coelho e Tatim (2007), entre as diversas carências observadas nos jovens de até 24 anos, encontra-se a falta de acesso às atividades de lazer e cultura. Referindo-se à pesquisa realizada pela Unicef, o autor acrescenta que “83% não tem acesso a clube de lazer, 74,5% não podem frequentar um cinema, 60% não tem onde praticar esportes, e mais de 80% não dispõem de equipamentos públicos ou comunitários que assegurem o direito ao esporte, cultura e lazer gratuitamente (Sarriera et al., 2007, p.361).

Cunha (1987 citado em Sarriera et al., 2007) afirma que “a forma com que o tempo livre é desfrutado segue a estrutura social a qual a pessoa pertence, subordinando-se, portanto, à sua conjuntura social, cultural, econômica, ideológica e física” (p. 362).

Nesse sentido, Sarriera et al. (2007) afirmam que o uso que o adolescente faz do tempo livre pode assumir conseqüências tanto positivas quanto negativas no que se refere ao seu desenvolvimento integral. Sobre isso, vários estudos demonstram a importância da participação do adolescente numa variedade de atividades de lazer, revelando-se como um contexto facilitador das tarefas comportamentais da adolescência.

Relativamente ao ócio adolescente, Zamora (1995 citado em Sarriera et al., 2007), aponta para a possibilidade de conversão do tempo livre em tempo nocivo, para o adolescente e para a sociedade, na medida em que não for bem aproveitado, levando-o a possíveis comportamentos de risco. Para isso, propõem o “controle dos comportamentos de risco, a consolidação de fatores protetores e a obtenção de um nível crítico de responsabilidade no cuidado dessa população” (pp. 362 -363).

Complementando, os autores pontuam que a mortalidade por causas externas concentra-se na adolescência, refletindo a necessidade que se amplie a compreensão a respeito do modo como os adolescentes vivenciam essa etapa da vida (Ayres e Junior, 2000 citado em Sarriera et al., 2007, p. 361).

Diante disso, é apresentada a proposta de que os grupos e locais freqüentados pelos adolescentes devam ser focos de atenção no intuito de se identificar aspectos positivos de promoção de saúde, e os negativos que requeiram mudanças. Entre esses lugares estariam a família, a escola, os locais de trabalho e de recreação (Sarriera et al., 2007, p. 363).

Em pesquisa realizada pelos autores Sarriera et al. (2007), com adolescentes de classes populares, foi revelado que a maior parte do tempo é ocupada com atividades de rotina como descanso, higiene e alimentação (42%), seguidas por aquelas vinculadas à escola (21%), e, por último, assistir televisão é a terceira principal atividade realizada (10%) (p. 364).

A pesquisa mostra que as atividades de lazer dos meninos, tanto durante a semana quanto no fim de semana, consomem de 3 a 4% do tempo do adolescente. A frequência de atividades ligadas ao uso do computador ocupa de

1,48% a 2,63% do tempo, o que os autores associam ao baixo percentual de jovens que possuem computador em casa (Sarriera et al., 2007, p. 364).

No comparativo com as adolescentes do sexo feminino, não foram evidenciadas diferenças entre as atividades realizadas no tempo livre durante a semana. No tempo restante, o grupo feminino dedica-se mais às atividades formativas (Sarriera et al., 2007, pp. 365-366).

Como resultados da pesquisa, os autores apontam a relação que os próprios adolescentes fazem com o seu tempo livre, desprovido de atividades que remontem a um lazer estruturado, à sua vulnerabilidade a situações de risco como violência, criminalidade e drogas (Sarriera et al., 2007, p. 365).

2.3 Inserção do jovem

Segundo Oliveira e Robazzi (2001), um aspecto determinante para a entrada do jovem no mercado de trabalho de forma precoce é a ideologia que existe em torno do trabalho que considera essa atividade a mais nobre exercida pelo homem, não entrando na discussão sobre a natureza do trabalho e quem o executa (p. 88).

Para os autores, essa ideologia é aplicada aos pobres excluídos de oportunidades sociais, que, assim, vêem o trabalho ao mesmo tempo como “estratégia de sobrevivência e como de inserção social” (Oliveira & Robazzi, 2001, p.88).

2.3.1 Inserção social e ocupacional

Segundo Fraccaroli e Sarchielli (1993, citado em Sarriera et al., 2000), “preparar os jovens para uma inserção ocupacional bem-sucedida, implica em capacitá-los para tarefas como: a) desenvolvimento de novas habilidades e atitudes; b) modificações de certas representações sociais e atitudes em relação ao trabalho; e c) definição de um novo equilíbrio entre metas relativas à profissão e às extraprofissionais” (Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um Programa de Inserção Ocupacional para jovens desempregados, para. 7).

Em estudo realizado por Sarriera (1998) acerca dos aspectos sócio-cognitivos e de saúde, bem como histórico escolar, familiar e vocacional de jovens que se encontravam em situação de desemprego, descobriu-se que jovens que vinham de uma história de fracasso escolar repetiam a situação de fracasso na procura de emprego e apresentavam elevada passividade

existencial (falta de objetivos e metas vitais) (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 8).

Segundo o autor, “somente uma ação interventiva focalizada neste grupo de jovens poderia recuperar sua autoestima e aproveitar suas capacidades não reconhecidas, para sair deste destino” (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 8).

Nesse mesmo estudo, Sarriera (1998) afirma que a escola e o trabalho constituem-se em microssistemas, caracterizados por um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais que é experimentado por uma pessoa em desenvolvimento, em determinado ambiente, dentro de um macrosistema maior. Esse sistema maior se refere ao conjunto de sistemas menores traduzidos por seus sistemas de crenças ou ideologias (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 9).

A passagem de um microssistema para outro, como, por exemplo, da escola para o trabalho, requereria uma “transição ecológica”, implicando num processo de preparação em que o sujeito deveria ter conhecimento, informações e habilidades para passar de um para o outro (Sarriera, 1998, Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 10).

O que são essas informações, conhecimentos e habilidades?

Segundo Sarriera (1998), as informações referem-se aos recursos e apoio com o qual o jovem poderá contar durante a fase de transição; os conhecimentos são representados por tudo que se refere ao novo sistema (formas de acesso, funcionamento, relações que se estabelecem, papéis que exercem e atividades que se desenvolvem) (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 11).

As habilidades apresentam importância em termos de otimização dos recursos dos adolescentes quanto a comportamentos que, conforme o autor, facilitarão o enfrentamento pelo jovem das dificuldades que encontrarão no novo microssistema. Essas habilidades se referem a comportamentos que sejam assertivos, críticos e sociais (Sarriera, 1998, Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 11).

Em outro Sarriera et al. (2001), constata que, para os jovens de classes populares pesquisados, a inserção laboral representa o “passe de mágica” para

um futuro melhor, almejando encontrar, através da vida profissional “a plena realização da identidade pessoal e ocupacional” (Sarriera et al., 2001, p. 30).

Segundo os autores do estudo, o baixo nível de formação dos jovens participantes pode colocá-los no grupo de desemprego de longa duração, quando se considera sua busca por inserção ocupacional.

Por fim em estudo apresentado por Sarriera (1998), o autor conclui que a dificuldade da maioria dos jovens que vão se inserir no mercado de trabalho não se resume à escolha de uma profissão; e nesse sentido o autor propõe que o importante é prepará-los para uma inserção social e profissional saudáveis, tornando-os conscientes das dificuldades que irão enfrentar para isso fortalecendo suas habilidades, proporcionando a construção de um conhecimento crítico da realidade e dos seus direitos e deveres como cidadão e trabalhador (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 16).

2.4. Relação: trabalho, escola e adolescência

Conforme Oliveira, Fischer, Martins, Sá e Teixeira (2001), a partir de pesquisa realizada com 778 adolescentes, “o trabalho parece funcionar como um mecanismo de legitimação de valores sociais hegemônicos, enquanto a escola parece ter o poder de libertar assegurando um futuro diferente daquele da família de origem” (p. 257).

Oliveira et al. (2001) concluem, em seu estudo, que se “o trabalho cumpre uma função associada à sobrevivência, a escola funciona como instância do saber e de criatividade; e ambos estão estreitamente ligados às possibilidades e impossibilidades do futuro de crianças e adolescentes das camadas mais pobres da população” (p. 257).

2.4.1 Trabalho e Escola

Com relação à evolução escolar, o estudo de Oliveira e Robazzi (2001), relata que “alguma coisa não vai bem”, ao analisar a idade-série do adolescente, que se apresenta com idade maior em relação àquela padrão para determinada série de estudo. As causas apreendidas vêm da repetição escolar, associada ao próprio sistema educacional, bem como ao trabalho exercido precocemente (p. 87).

No estudo, os adolescentes apontam como fatores para o baixo rendimento escolar a falta de interesse e a dificuldade em aprender, aliados ao cansaço ocasionado pelo trabalho.

Além disso, as autoras lembram que há que se considerar que pais de menores que trabalham, trabalharam eles também desde muito cedo raramente frequentando a escola. Assim, frente à realidade do desemprego, mesmo para aqueles que tem estudo, esses pais valorizam o ofício além da escola, na idéia de afastar o risco de os filhos ficarem nessa situação (Oliveira & Robazzi, 2001, p. 88).

Ao mesmo tempo, em pesquisa realizada por Oliveira et al. (2001), os jovens entrevistados apresentam em suas falas as vantagens associadas ao trabalho perante o estudo, trazendo contribuições como “maior maturidade do aluno trabalhador, a necessidade de construção de um futuro e o aprendizado resultante do trabalho” (p. 251).

2.4.2 Trabalho e Adolescência

Segundo Oliveira e Robazzi (2001), a causa determinante apontada por todos os adolescentes pesquisados em seu estudo é o auxílio financeiro à família. A ajuda financeira vem tanto sob a forma de pagamento de despesas quanto de aquisição de bens de consumo para a família e para o próprio adolescente (p. 85).

Complementarmente a essa causa, as autoras acrescentam que a concentração de renda em nosso país determina todo um contexto expresso através dos baixos salários, no número de excluídos, nos indicadores de educação, saúde e mortalidade infantil, bem como, no número de crianças e jovens trabalhando (Oliveira & Robazzi, 2001, p.85 e 88).

Segundo as autoras, o adolescente se percebe “adulto e importante, porque já produz, tem autonomia financeira em relação a seus pais, algumas vezes mesmo, ganhando até mais do que eles”, assumindo dessa forma papéis destinados aos adultos em nossa sociedade. No entanto, essa situação de adultização não é acompanhada de um processo de amadurecimento psicológico, e pode trazer prejuízos afetivos e intelectuais ao jovem (Oliveira & Robazzi, 2001, p.86).

As autoras acrescentam, ainda, que nesse tipo de trabalho não há aprendizagem com relação ao processo de ascensão, porquanto o adolescente atuará em atividades cujo fim será o mesmo daquele do início do trabalho. Para os adolescentes inseridos no mercado formal de trabalho urbano, as atividades acabam limitando-se a tarefas de apoio na prestação de serviços (Oliveira & Robazzi, 2001, pp. 86 e 88).

No mesmo estudo, os jovens apontam em suas respostas que, além de complementação da renda familiar, o trabalho propicia aprendizado e qualificação. No entanto, apesar de nas falas apresentadas pelos adolescentes pesquisados aparecer esse cunho de formação, as autoras entendem que não há distinção entre o trabalho realizado pelos adolescentes aprendizes com aquele realizado pelos adultos.

Além disso, esse trabalho acrescentaria pouco ou nada à educação profissional dos jovens ao mesmo tempo “ocupando um tempo que poderia ser destinado aos estudos ou brincadeiras para um desenvolvimento saudável e formação da estrutura do futuro adulto” (Oliveira & Robazzi, 2001, p.85).

Com relação à ocupação do tempo, Oliveira e Robazzi (2001), entendem que:

quando a criança ou adolescente trabalha, sobra muito pouco ou nenhum tempo para brincar ou praticar esportes, uma vez que seu dia é preenchido pelo trabalho e pela escola. Alguns, quando ainda conservam alguma motivação, brincam ou praticam esportes no fim de semana (a espelho dos adultos contemporâneos), às vezes nem isso, o que confirma a influência não muito benéfica do trabalho em sua vida (Oliveira & Robazzi, 2001, p. 87).

Para Pereira (1997, citado em Oliveira & Robazzi, 2001) a idéia de implantar-se uma política de formação profissional está inserida na educação como um todo. Dessa forma, o trabalho, elemento instigador de conhecimentos, seria incorporado ao processo educativo de modo que a formação profissional - sem substituir a formação básica - faça parte do processo regular de ensino, aqui entendida uma atividade laboral como trabalho educativo.

2.4. Programas Aprendiz

O Decreto 5.598 (Presidência da República, 2005), que apresenta a regulamentação do trabalho do adolescente, possibilita a especificação do tipo de trabalho a que está sujeito o adolescente aprendiz e o conhecimento e

habilidades aos quais terão direito quando de contrato de trabalho com as empresas.

Em seu teor, a Consolidação das Leis Trabalhistas, Lei 5.452, de 1º de maio de 1943, define contrato de aprendizagem como “um contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado, em que o empregador se compromete a assegurar ao maior de 14 (quatorze) anos inscrito em programa de aprendizagem 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” (Presidência da República, 1943, art.428).

O Programa Aprendiz do presente estudo consiste num projeto de aprendizagem voltado a estudantes de escolas públicas pertencentes a famílias de baixa renda, com vistas a prepará-lo para o mercado de trabalho através de seu desenvolvimento pessoal, profissional e social.

2.5.1 Aspectos gerais e objetivos dos programas de aprendizes

Oliveira e Robazzi (2001) vêem os programas para geração de renda dos adolescentes como ações essenciais na medida em que a escola não dá conta da formação profissional desse jovem e a situação econômico-financeira familiar empurra o adolescente para o mercado de trabalho.

Conforme Oliveira e Robazzi (2001), alguns pontos devem ser observados, e questionados a fim de entender-se o significado dos programas de geração de renda para adolescentes:

- serve como meio de ampliação da renda familiar;
- preenche o tempo livre de forma sadia;
- melhora as condições da vida na família;
- melhora o rendimento escolar;
- favorece a possibilidade de usufruir bens culturais; e
- favorece a prática da cidadania (Oliveira & Robazzi, 2001, p. 88).

Cabe também, aqui, apresentar os objetivos propostos em Sarriera et al. (2000) para um programa de orientação para o trabalho, que envolve a promoção de autoconhecimento de um projeto ocupacional pelo jovem através do “auxílio na tomada de decisão; treino de habilidades na procura ativa de emprego, e estímulo à reflexão crítica sobre o contexto social, político e econômico do trabalho” (Programa de Orientação para o Trabalho, para. 1).

No entanto, conforme Oliveira e Robazzi (2001), algumas dificuldades são apresentadas por tais programas. Para o adolescente que chega a esse mercado de trabalho, as condições nem sempre são as mais favoráveis à construção de sua identidade, principalmente pelo enfrentamento de conceitos que ainda não são do seu domínio, como a baixa autoestima e o desinteresse, levando-o ao abandono do trabalho e a problemas de relacionamento.

Outra dificuldade apontada pelos autores é o enfoque centrado exclusivamente no adolescente, que não incluem ações sociais ou educativas envolvendo a sua família, alimentando um ciclo de insuficiência de trabalho para os adultos acarretando a demanda de trabalho pelos adolescentes (Oliveira & Robazzi, 2001, p. 88).

2.5.2 Embasamentos legais

Apesar de o trabalho precoce de crianças e adolescentes chamarem a atenção da sociedade para casos de atividades insalubres e degradantes, ele é visto por diversas instâncias como necessário para as famílias de nível sócio-econômico baixo (Amazarray, 2009, p. 329). Nesse sentido, se torna importante estabelecer mecanismos que regulamentem essa atividade.

A Lei 8.069 de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA aborda em seu conteúdo a proteção integral da criança e do adolescente. Para o efeito da Lei, o documento estabelece as idades a serem consideradas com relação ao indivíduo criança e o adolescente, assim como seus direitos básicos, o direito à profissionalização e à proteção no trabalho. Para essa última, o documento explicita os princípios que devem ser seguidos por eventual formação técnico-profissional desenvolvida pelo jovem (Presidência da República, 1990).

Em seu art. 61, cap. V, é atribuída à lei especial a regulamentação do trabalho dos adolescentes, sem desconsiderar o disposto no próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Essa regulamentação veio na forma da Lei 5.598, e visa dispor sobre as relações jurídicas relativas à contratação de aprendizes (Presidência da República, 2005).

A lei determina que os estabelecimentos de qualquer natureza sejam obrigados a empregar e inscrever em cursos do Serviço Nacional de Aprendizagem (Senai), um número de aprendizes que equivale a no mínimo

cinco e a no máximo quinze por cento dos trabalhadores existentes e cujas funções demandem formação profissional (art. 9º).

Nessa lei, são dispensadas da contratação as microempresas e empresas de pequeno porte assim como as entidades sem fins lucrativos (art. 14º).

Para fins dessa lei, é considerado aprendiz o maior de quatorze anos que celebra contrato de aprendizagem nos termos do art. 420 da CLT (art. 2º).

3 MÉTODO

A fim de responder aos objetivos específicos do presente trabalho de pesquisa, adotou-se, como anteriormente mencionado, um método qualitativo, onde se buscou explorar as falas dos adolescentes entrevistados a partir da teoria revisada.

3.1 Participantes

Participaram desse estudo, adolescentes que foram aprendizes, no programa de aprendiz da empresa, selecionados através de uma amostra não-probabilística, por conveniência, devido à maior facilidade de contato e acesso; e um funcionário da empresa patrocinadora, atuante como orientadora (ou tutor) de adolescentes na unidade em que trabalha.

Os jovens adolescentes selecionados para participarem do estudo deviam estar, atualmente, fora do programa, de forma a melhor poderem concluir sobre suas participações. O representante da empresa devia ser um funcionário que estivesse na função de orientador de aprendizes, de modo que o estudo pudesse ser o mais atualizado e próximo da realidade possível, notadamente no que diz respeito às práticas executadas no programa.

3.2 Delineamento e procedimentos

Para a presente pesquisa, foi utilizada uma abordagem qualitativa, através da qual, segundo Godoy (1995), um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada (p. 21). Em tal abordagem, segundo Neves (1996), o pesquisador procuraria entender os fenômenos na perspectiva dos participantes da situação estudada, e a partir daí, então, faria a sua interpretação dos fenômenos estudados (Introdução, para. 2).

Segundo Oliveira (1982), os pesquisadores que aplicam a pesquisa qualitativa "afirmam que o homem é diferente do objeto, e por isso precisam de uma metodologia que considere essas diferenças" (Dois posicionamentos epistemológicos, para. 4).

No caso do presente estudo, houve a intenção de se compreender um fenômeno que envolve um conteúdo ligado ao comportamento das pessoas e tem um caráter descritivo e exploratório, razão pela qual a abordagem qualitativa se tornou a mais apropriada.

3.3 Instrumentos

A coleta de dados foi feita através da técnica de entrevista semi-estruturada em que, segundo Oliveira (1982) as perguntas são previamente determinadas com respostas relativamente livres, podendo, a critério do pesquisador e dependendo da resposta do respondente, ser acrescentada uma nova questão não prevista. Segundo Lüdke e André (1986, citado por Oliveira, 1982), a grande vantagem dessa técnica é a possibilidade da obtenção “imediate e corrente da informação desejada” (A entrevista, para. 1), com qualquer tipo de entrevistado e sobre qualquer tema.

O conteúdo foi desenvolvido através das questões utilizadas na entrevista, e tratou da percepção que os atores têm sobre sua participação no programa bem como o que esperavam dele. Para isso, foram buscados referenciais na teoria relacionada inclusive através de outras pesquisas similares.

As questões aplicadas junto aos aprendizes objetivaram abordar temas como o significado do trabalho, futuro profissional, já tratados em Amazarray (2007), motivações para o trabalho e relação trabalho e estudo, vistos em Oliveira e Robazzi (2001) e Oliveira et al. (2001).

A partir desses temas preditores, a entrevista buscou identificar o discurso do aprendiz a respeito do programa, suas expectativas e necessidades, e respectivas conseqüências na sua vida pessoal (vide Anexo A).

Junto a essa entrevista, foram solicitadas questões com objetivo de identificar as características sociais e econômicas do aprendiz participante do programa. Informações como configuração de estrutura familiar, bem como idade, sexo e estado de escolaridade serão abordados nesse levantamento. Tais dados proporcionaram melhor contextualização no momento de análise das respostas.

Além disso, foi aplicada entrevista semi-estruturada junto à representante da empresa, abordando o programa aprendiz e sua operacionalização junto à unidade. Suas questões abordaram temas referentes à condução do programa aprendiz e as expectativas do orientador com relação ao aprendiz e sua formação (vide Anexo B).

O presente trabalho de pesquisa recaiu em um estudo de caso, em que o objeto a ser estudado é representado pelo programa aprendiz de uma instituição

financeira. Entende-se como *estudo de caso*, conforme Severino (2007), a “pesquisa que se concentra em um estudo de caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (p. 121).

Além disso, o caso escolhido deve ser “significativo e bem representativo”, de forma a poder fundamentar uma generalização e permitir inferências. A coleta de dados deve possuir o rigor da pesquisa de campo, em que os dados são coletados em seu ambiente natural, diretamente observados e sem intervenção do pesquisador (Severino, 2007, p.121).

O objetivo de tal análise visa à interpretação do contexto de uma situação singular e particular referente a um programa de aprendiz de uma instituição financeira envolvendo aspectos comportamentais e culturais específicos, no entanto, representativo de programas da espécie.

Os adolescentes foram contatados fora de seu ambiente familiar e de trabalho, e foram convidados a participar do estudo. Uma vez confirmados o interesse de participação e os critérios de inclusão no estudo, foi lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C). Após, foi agendado um encontro em local escolhido de forma a propiciar o melhor ambiente para o participante, ou seja, de forma que ele se sentisse à vontade para se colocar perante às questões. Foram investigadas questões, conforme apontado anteriormente, sobre dados demográficos e aplicada a entrevista sobre a experiência de ser jovem aprendiz. No caso dos orientadores dos aprendizes, a participação nas entrevistas ocorreu no próprio ambiente de trabalho, após obtenção de seu Termo de Consentimento da Empresa.

3.4 Análise dos dados

Como técnica de análise dos dados coletados junto às entrevistas (de aprendizes e orientadores) foi utilizada a análise de conteúdo. Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de procedimentos que envolvem a análise das comunicações e que visa à obtenção da descrição dos conteúdos das mensagens, através da sistematização em categorias temáticas que possam permitir a inferência de conhecimentos relativos às condições relativas a essas mensagens (p. 48).

Berelson (1971, citado por Bardin, 1977) apresenta uma definição de *análise de conteúdo* vinte anos antes, como sendo: uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação *destas* mesmas comunicações (p. 34).

Na análise dos dados foram utilizadas categorias temáticas que apesar de virem a ser formadas após e como consequência do resultado das entrevistas com os aprendizes e orientadores, foram criadas a partir das questões norteadoras.

Segundo Bardin (1977), esse tipo de análise denomina-se análise categorial, sendo o mais generalizado e transmitido. A análise categorial considera a totalidade de um texto para “classificá-lo e recenseá-lo segundo a frequência (ou ausência) de itens de sentido”. Segundo a autora, isso representaria o primeiro passo para o cumprimento dos princípios de objetividade e racionalização. As *categorias*, então, seriam uma “espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem”. O critério de formação das categorias dependerá do que se procura ou do que se espera encontrar (p.37).

Essa classificação permitirá surgir uma “certa ordem” na confusão de mensagens inicial, resultando numa descrição sistemática das mensagens. No entanto, segundo Bardin, é necessário complementar esses “saberes” através da *inferência* de conhecimentos relativos ao emissor da mensagem ou ao seu meio (pg. 38-39).

Por fim, foi desenvolvida uma análise dos objetivos e práticas apresentados pelo programa de aprendiz da empresa, como representante da mesma o apresenta, a fim de detectar divergências ou possíveis relações entre a visão da empresa e aquela apresentada pelos participantes – aprendizes e orientadores - através da análise de suas mensagens.

Segue-se a análise realizada, a partir das respostas apresentadas pelos jovens entrevistados às questões a eles propostas. Para fins de entendimento, atribuiu-se à letra E a fala do entrevistador, à letra J, as falas dos jovens entrevistados, e à letra T a fala do representante da empresa, responsável pela orientação do adolescente no ambiente de trabalho (orientador).

4 RESULTADOS

A partir da análise das respostas às entrevistas, se fará a apresentação das categorias, advindas da relação obtida entre as falas dos participantes e a teoria revisitada.

4.1 Motivação para o trabalho

Observou-se, através das respostas apresentadas pelos jovens entrevistados à questão “*Porque você resolveu participar do Programa Aprendiz*”, que a motivação básica para a participação no Programa foi a questão financeira e algum tipo de situação crítica ou incentivo familiar, conforme demonstrado por alguns depoimentos, como:

J1: “Minha família estava com uns problemas e tudo mais, principalmente a questão da situação financeira. Tava uma situação difícil. Na época foi mais por causa da questão financeira”.

J2: “Eu tava passando necessidade eu sabia que eu precisava de um trabalho pra mim ter experiência, pra mim crescer na vida”.

J3:

Sentido de aprendizagem e também financeiro (...) Trabalhar num banco que é uma área nova, é oportunidades novas, vai ser bom pra mim e pro meu futuro. (...) Eu fiquei bem feliz, eu vi que ia melhorar bastante pra mim.

As falas vão ao encontro do que Latham e Pinder (2005, citado em Rothmann & Cooper, 1959) apontaram sobre a origem da motivação estar no centro do próprio indivíduo. O que se pode perceber pela situação problemática familiar que atingia os jovens na época da entrada no Programa – a jovem número 3, apesar de não relatar em sua fala, também passava por momento familiar problemático à época.

Alinhado a essa causa encontra-se a argumentação trazida pela teoria das Necessidades de Maslow. Esta apresenta como ponto de partida da motivação as necessidades fisiológicas seguidas pelas necessidades de segurança caracterizadas pelos aspectos materiais e de proteção contra perigos físicos e instabilidade econômica (Maslow, 1971, citado em Rothmann, 2009), evidenciado pelas falas dos jovens, que sempre citam a questão financeira em suas respostas.

4.2 Expectativas com relação ao trabalho

Conforme Sarriera (1998), o jovem ao ingressar num novo microsistema precisa estar preparado para a transição ecológica com informações, conhecimentos e habilidades. Vê-se, através das respostas para as questões “*O que você imaginava que seria trabalhar na empresa*” e “*Quais as atividades que você imaginava que iria desenvolver*”, que os jovens não sabiam as atividades que iriam desenvolver no Programa, e nem que habilidades teriam que apresentar para o novo trabalho, como apontam:

J1: “É, no autoatendimento... Eu imaginava que seria isso, na época, todo mundo fala do Banco, mas nem sabia”.

J2:

Olha, eu quando eu entrei aqui pela primeira vez, eu achei que eu ia ficar no Almojarifado. Por que um amigo meu falou ‘ah, eu acho que tu vai ficar no Almojarifado’. Eu nem sabia o que era Almojarifado, sabe? E aí essa me disse ‘ah, tu vai ficar no Almojarifado, vai ficar bem bom pra ti’. É daí que eu achei que fosse fazer, sabe? Que eu ia trabalhar. Que eu ia ficar embaixo, trabalhando no primeiro andar, no Almojarifado. Mas não era o que eu achei que ia fazer”. “Ah, eu não tinha idéia. Eu pensei que ia arquivar bastante, e foi coisa que eu fiz muito pouco.

J3: “Eu imaginava que eu (...) ajudaria as pessoas a atendimento de caixa, no banco eu ficaria no caixa eletrônico. Na realidade, foi totalmente diferente”.

Convém ressaltar que, no fim, nenhum dos três jovens trabalhou no atendimento ou no almojarifado.

Além disso, também é importante que se perceba que, conforme apresentado pela fala do segundo jovem, nem sempre eles gostariam de fazer aquilo o que pensam que vão fazer ao começar a trabalhar:

J2: “É daí que eu achei que fosse fazer, sabe? Que eu ia trabalhar. Que eu ia ficar embaixo, trabalhando no primeiro andar, no Almojarifado. Mas não era o que eu achei que ia fazer”.

Nesse sentido, é fundamental a idéia da preparação para uma inserção social e profissional, proposta por Sarriera (1998), a fim de tornar os jovens conscientes das dificuldades que irão enfrentar através do fortalecimento de suas habilidades, conhecimento crítico da realidade e dos seus direitos e deveres como cidadão e trabalhador (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para. 16).

4.3 Significado do trabalho

Para a questão “*O que significava o trabalho para você e sua família*”, os jovens entrevistados parecem querer dizer algo relacionado com a *centralidade* do trabalho, da qual Piccinini e Tolfo (2007) falam quando da sua construção do significado do trabalho. Os jovens relacionam trabalho a “compromisso, etapa que tinha que ser iniciada, prá crescer na vida”; no entanto, nenhum deles o relacionou com algum aspecto de sua vida social, autoimagem ou momentos importantes da sua vida (Piccinini & Tolfo, 2007, pp. 39-40):

J1: “Então, o trabalho era uma etapa que eu tinha que iniciar...”.

J2: “Pra mim crescer na vida (...) pra mim conseguir um trabalho bom depois”.

J3: “O trabalho pra mim significava um compromisso, eu tinha um compromisso de trabalhar e o estudar”.

Por essas falas, poderia se pensar na construção precoce de uma identidade de trabalhador nesses jovens, conforme apontado por Jacques (1997). O “eu tinha que iniciar” de J1 e o “compromisso” de J3 poderiam se relacionar a um disciplinamento do eu do jovem que trabalha, e que, segundo Jacques (2007), levaria à valoração social.

4.4 Expectativas futuras

Relativamente às expectativas após a saída do programa, os jovens entrevistados não apresentaram em suas respostas à questão “*Onde você imaginava que iria trabalhar ao sair do programa*” mostras de um objetivo claro com relação à expectativa do trabalho que gostariam de encontrar, à semelhança do estudo realizado por Sarriera et al. (2001) que menciona as *metas difusas*. No entanto, não se evidenciou, nas respostas dos jovens, a expectativa dos jovens por um emprego seguro, conforme apontado pelo mesmo estudo:

J1:

(...) eles resolveram pagar um cursinho pré-vestibular pra mim. E então, quando eu saí do Banco, eu saí em janeiro de 2009 e na época que eu saí já tinha saído o resultado lá que eu tinha passado. Quando eu saí do Banco eu já imaginava que eu ia trabalhar na área.

J2: “Eu achei que ia trabalhar numa... clínica, pra recepcionista que era o que eu tava achando que ia... Eu acho que eu ia ter capacidade pra isso. E no fim não consegui”.

J3:

Não, mas fez eu pensar assim que bah, como eu trabalhei como auxiliar de escritório eu pensei bah, vou trabalhar justamente como auxiliar de escritório, ou recepcionista, ou atendimento ao telefone, mas não surgiu nenhuma dessas vagas nem eu me interessei, acabei indo por outro caminho, um pouco diferente.

As diferenças de fala da presente pesquisa daquela realizada por Sarriera podem se dever a uma mudança cultural da sociedade – de 2001 aos dias de hoje - que estaria privilegiando aspectos de vida de cunho mais imediatista em detrimento de algo mais duradouro ou seguro.

4.5 Necessidades com relação aos estudos

Quanto à relação escola e trabalho, ao contrário do estudo realizado por Oliveira e Robazzi (2001), os adolescentes entrevistados não apresentaram baixo rendimento escolar durante o período do programa, nem cansaço ocasionado pelo trabalho. Através de suas respostas à questão “*Houve contribuições do programa para sua relação com a escola/estudos*”, é evidenciada a ajuda prestada pelos funcionários aos adolescentes bem como a melhora nos estudos:

J1: “Se hoje eu estudo onde eu estudo, é graças a eles que colocaram na minha cabeça. Então o Programa teve muita influência nisso”.

J2:

O Banco me ajudou bastante nos meus estudos, tive bastante pessoas que me ajudaram... Matemática que eu tenho bastante dificuldade, eu não tenho mais dificuldade em Matemática, eu até mesmo gosto de Matemática e os dois anos que eu fiquei eu passei num colégio, né, através do Banco pelas ajudas que eu tinha no trabalho que tinha do colégio, o Banco me ajudou bastante.

J3:

Muita, muita contribuição. Tinha aula de Inglês que eu tinha dificuldade, aula de Português que eu tinha dificuldade, eu não aprendia a matéria direito. Eu tinha vergonha de perguntar pros professores, então eles eram tipo meus segundos professores. Eu tinha dúvidas, em Inglês, que era a Fulana e ela me ajudava, Português que era a Beltrana e ela me ajudava, tinha erros de ortografia, erros de Matemática... Até na convivência, até na frequência da escola.

A história de fracasso no ingresso no mercado de trabalho pesquisado por Sarriera (1998) foi constatada nos jovens entrevistados deste estudo. Com

exceção de J1, que havia tido uma história de sucesso na escola, inclusive cursando graduação após a saída do Programa, e atualmente desenvolvendo estágio em sua área, os demais jovens ainda não haviam “verdadeiramente se instalado num novo microssistema de trabalho”:

Adicionalmente a essa relação entre fracasso escolar e busca de trabalho, Sarriera (1998) aponta um elevado grau de “passividade existencial”. Essa passividade existencial seria explicada pela falta de objetivos e metas vitais que jovens oriundos de uma história de fracasso escolar apresentam, e que os leva a um fracasso na obtenção de trabalho. Segundo o autor, esse círculo vicioso somente poderia ser interrompido pela recuperação da autoestima desses jovens (Da Orientação Profissional para a Inserção do Jovem no Trabalho, para.6).

4.6 Necessidades para inserção ocupacional

Com relação à questão “*Houve contribuições do programa para seu ingresso no mercado de trabalho*”, os adolescentes relatam que o Programa proporcionou aprendizagem e atividades práticas que auxiliaram na busca e obtenção de emprego, no entanto, segundo um dos jovens, não houve o aprendizado de uma habilidade específica que os auxiliassem na inserção:

J1:

Claro, claro! (...). Lá dentro do Banco tem um cronograma lá que tu tem que, o adolescente aprendiz tem que fazer diversas... eu me esqueci dessa parte, desculpa. Por que tem uma gama, vários cursos ali dentro que tu és obrigado a fazer, eles te obrigam a fazer (...) aprender uma habilidade que poderia me ajudar num mercado de trabalho, por exemplo, assim, eu vou ser sincero assim contigo que não, entendeu?

J2:

Sim, me ajudou bastante na leitura, que eu odiava ler, acabei gostando de ler... Curso, aprendia bastante”. “Eu arquitei, coisa que eu não sabia, atendia o telefone, assim atendimento das pessoas, eu achei que tive dias assim que eu ficava mal, que eu não sabia me comunicar com as pessoas, mas eu aprendi bastante. Consegui tirar um pouco da timidez também.

J3:

Ah, com certeza. Por que os cursos que eu tive me qualificaram bastante, deixaram meu currículo bem qualificado. Não é difícil de achar emprego, até pelo que eu fazia no Banco. Atendimento ao cliente, atendimento telefônico... Ah, eu ia procurar emprego e ‘ah, você já teve relação com o cliente?’ Eu dizia ‘fiz curso, sei como atender, sei as regras do consumidor também’. Me ajudou muito muito, esse curso me ajudou muito mesmo.

As falas convergem para o resultado do estudo apresentado por Oliveira e Robazzi (2001), em que os jovens entrevistados mencionam que além do aumento da renda familiar, o trabalho possibilita ao adolescente aprendizado e qualificação.

Além disso, no programa em questão também não se evidencia o que Oliveira e Robazzi (2001) chamaram de *aprendizado com relação ao processo de ascensão*, já que no o prazo do contrato de trabalho é limitado e as atividades propostas são aquelas possíveis para o limitado nível de responsabilidade do adolescente bem como a seu nível de vínculo com a empresa.

4.7 Necessidades familiares

Ao tratar-se das expectativas trazidas com relação às suas questões familiares, os adolescentes apresentaram em suas falas aspectos de melhoria ligados ao aumento de renda, e suas conseqüências como a adultização, e à ocupação do tempo, sendo que um dos participantes não apresentou nem um dos aspectos. As respostas apresentadas à pergunta “*Houve contribuições do Programa para sua relação com a família?*” foram:

J1:

Com minha família, sim, com certeza. Até por que meu pai tinha acabado de se divorciar da minha mãe, foi uma época que foi muito difícil. O Banco me ajudou assim, até por que onde eu moro é muito fácil de uma pessoa pegar e se perder se perder no caminho, ali, entendeu?

J2: “Não. Tem que dizer o porquê?”

J3: “Houve, por que eu pelo menos briguei menos com minha mãe. Eu dava menos gasto. Bah, eu podia comprar o que quisesse, por que aquilo era meu”.

A adultização é corroborada pela teoria de Oliveira e Robazzi (2001); no entanto, a ocupação do tempo, trazida como uma variável que evitou que o adolescente se “perdesse no caminho”, vai de encontro aos resultados da pesquisa. Para as autoras, esse tempo seria mais bem aproveitado se destinado a “estudos ou brincadeiras” para o desenvolvimento saudável do jovem adolescente (Oliveira & Robazzi, 2001, p.85).

4.8 Objetivos do Programa

Com relação às questões “*Em linhas gerais, quais os objetivos do Programa Aprendiz?*” e “*Quem é e quais as funções do orientador?*”, constatou-se que fazem parte dos objetivos do Programa Aprendiz são, além de contribuir para a formação integral do aprendiz, pretende torná-lo apto para o mercado de trabalho. Dentro desse contexto, se propõe a torná-lo autor da sua própria história e promover a sua qualidade de vida através do aumento da renda familiar. O orientador dos aprendizes é um funcionário, que apresente perfil de orientação para acompanhar o adolescente no Programa e deve ser capacitado para tal.

As respostas abaixo foram apresentadas pelo orientador da empresa por ocasião das perguntas sobre objetivos do Programa e atividades do orientador:

Alguns dos objetivos do Programa Aprendiz são, entre outros: contribuir para a formação pessoal, social e profissional do aprendiz, de forma a torná-lo apto para o mercado de trabalho, considerando sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (resposta à pergunta “*Em linhas gerais, quais os objetivos do Programa Aprendiz?*”).

As principais atividades do orientador são a orientação, o acompanhamento e a avaliação do adolescente bem como o monitoramento de seu processo de aprendizagem. Algumas das funções do orientador são, entre outras, participar de eventos de capacitação e recepcionar o aprendiz, contribuindo para sua inserção tranquila no ambiente de trabalho e para o estreitamento do relacionamento com seus familiares (resposta à pergunta “*Quem é e quais as funções do orientador?*”).

Os objetivos da empresa para o Programa, apresentados pelo orientador de aprendizes, vem ao encontro daqueles apresentados por Sarriera et. al, (2000), no que diz respeito a orientação para o trabalho, ao auxílio na tomada de decisão e ao estímulo à reflexão crítica sobre o contexto social, político e econômico do trabalho. No entanto, o treino de habilidades na procura ativa de emprego, demonstra-se precário *inferindo-se* isso dos dados de emprego apresentado pelos adolescentes entrevistados, pois J2, encontrava-se desempregado e J3 encontrava-se trabalhando em emprego que já havia trabalhado anteriormente ao Programa, sem qualificações específicas.

No entanto, segundo respostas do orientador, há dificuldades no alcance dos objetivos intrínsecas ao próprio Programa:

O tutor não recebe preparação para conduzir o aprendiz especialmente no que se refere à preparação sobre a forma de conduta frente às diversas situações que poderão se apresentar,

tipo dificuldades apresentadas pelo aprendiz ou no relacionamento com a equipe (resposta à pergunta “O orientador recebe algum tipo de preparação ou encontra-se preparado para atuar no Programa?”).

Além disso, poderia haver maior objetividade nas seleções, que trariam aprendizes interessados igualmente em aprender e receber o benefício monetário (resposta do tutor à pergunta “Existem aspectos limitadores ou não previstos que prejudicam a condução do Programa?”).

A análise acima realizada permite concluir que a interpretação das falas dos adolescentes em alguns aspectos converge com a revisão bibliográfica efetuada, divergindo em outros. Procurar-se-á identificar e tratar ambos os casos na seção seguinte.

5 DISCUSSÃO

As respostas às questões “*O que foi para você trabalhar na empresa*”, “*Houve contribuições do programa para sua relação com a escola/estudos*“, “*Houve contribuições do programa para sua relação com a família*”, “*Houve contribuições do programa para seu ingresso no mercado de trabalho*” e “*O que o trabalho representa hoje para você*” permite que se possa obter algumas conclusões acerca da percepção do aprendiz com relação ao atendimento de algumas expectativas ou objetivos pelo Programa.

Relativamente ao objetivo de promover a melhoria da qualidade de vida do adolescente, nota-se que há necessidade de aprimoramento do Programa no sentido de que, pelas respostas apresentadas pelos adolescentes, nem todos entendem ter havido melhoria na sua qualidade de vida familiar.

Além disso, há dificuldade da equipe em obter o envolvimento com familiares do adolescente. Dessa forma, entende-se que se faz necessário pensar em alguma ação voltada a desenvolver as equipes para permitir um melhor relacionamento com os familiares dos adolescentes, e incluir práticas voltadas à promoção de eventos com a família dos jovens participantes do Programa.

Com relação ao objetivo de torná-lo apto para o mercado do trabalho, os adolescentes ressaltaram a contribuição principalmente trazida pelos cursos e grade de treinamentos proporcionados pelo Programa. No entanto, conforme resposta apresentada pelo orientador sobre a viabilidade prática do Programa, corroborada pelos dados sócio-demográficos dos adolescentes, percebe-se certa dificuldade dos adolescentes em encontrar um trabalho com qualificação.

Pode-se pensar que faltam no Programa ações específicas, mais voltadas à inserção para o mercado de trabalho do adolescente. Talvez num plano maior, que envolvesse empresas e clientes parceiros do Banco, além da preparação para uma habilidade típica específica (qualificação) que os diferenciasses e auxiliasse na colocação no mercado de trabalho.

Quanto às atividades desenvolvidas pelos adolescentes, no que pese a apreciação desses pelo trabalho e possibilidade de treinamentos que tiveram acesso, é importante destacar o nível básico das tarefas limitando-se a tarefas de apoio na prestação de serviços (Oliveira & Robazzi, 2001, pp. 86 e 88). Isso nos leva a crer que possa existir uma janela de possibilidade para o

desenvolvimento de ações que permitam incluir o jovem no domínio de tarefas mais complexas e de maior integração com os demais trabalhos da instituição.

Com relação ao objetivo de despertar no aprendiz comportamentos éticos, solidários e de cidadania, contribuindo para sua formação integral, é unânime o reconhecimento dos adolescentes nos benefícios trazidos pelo Programa, não só pela compensação remuneratória, mas pela possibilidade do convívio com pessoas de realidade diferente, e pelo exercício do trabalho num ambiente corporativo onde obtiveram aprendizagem e auxílio para suas questões pessoais.

Com relação ao objetivo de contribuir para a formação pessoal, social e profissional do aprendiz, de forma a torná-lo apto para o mercado de trabalho, constata-se a necessidade de aprimoramento na questão da capacitação para o enfrentamento das dificuldades de inserção no mercado de trabalho.

No entanto, percebe-se pelas falas que houve a promoção da melhoria da qualidade de vida do adolescente no que se refere a possibilitar que seja por ele exercida uma atividade produtiva e remunerada.

A inserção do adolescente no ambiente de trabalho de forma tranqüila também é evidenciada através da apreciação que os adolescentes fizeram dos colegas da empresa e da forma como se relacionaram com eles:

J1: “Tu conviver com pessoas mais instruídas do que tu, assim, etc., se tu quiser aproveitar aquilo como eu quis isso faz uma diferença na tua vida muito grande”.

J3: “Mas o pessoal é muito legal, eles são tipo uma família, todos eles trabalham junto, cada um cuida do seu trabalho, claro, pelo que eu vi eles se ajudam... Eles me ajudavam bastante, muito, nas dificuldades”.

As análises e constatações acima realizadas são resultantes da interpretação de contexto delineado pelas respostas apresentadas pelos participantes (aprendizes e tutor). É importante que se perceba o quanto essa visão é necessária para que se possam enxergar as reais expectativas dos aprendizes e confrontá-las com os objetivos do Programa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jovens entrevistados demonstram ter um nível de expectativa grande quando do momento de entrada no Programa, baseados no porte da empresa na qual vão ingressar e na possibilidade de melhorarem de vida pelo fato de terem, então, uma remuneração.

Pode-se perceber que apesar do reconhecimento, pelos adolescentes, das vantagens do Programa em termos de melhoria nos estudos, aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades e convívio com pessoas e situações diferentes, os aprendizes parecem não conseguir prosseguir sozinhos na sua caminhada de estudantes e trabalhadores, apresentando dificuldades na inserção no mercado de trabalho e problemas de evolução nos estudos.

Os objetivos do Programa encontram-se atendidos no que se refere à melhoria da qualidade de vida e contribuição para a formação integral do adolescente. No entanto carecem de aprimoramentos no que se refere a fortalecê-lo para as dificuldades a serem encontradas quando da sua inserção no mercado de trabalho.

Há que se repensar, para isso, a capacitação dos orientadores e adoção de novas práticas de formação do adolescente que incluam o exame dos seus aspectos peculiares de desenvolvimento, bem como fatores pessoais e familiares.

O assunto deste trabalho é complexo, principalmente por tratar-se de adolescentes, menores, que trabalham, e merece estudos contínuos, que comparem a realidade desses jovens com outros não aprendizes.

Este trabalho pretendeu apresentar a análise do Programa Aprendiz de uma instituição financeira a partir das visões de seus participantes, procurando, com isso, buscar o seu aprimoramento e sua melhor adequação ao público-alvo e ao ambiente ao qual está inserido, de forma a possibilitar que seus objetivos sejam concretamente alcançados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amazarray, M.R., Thomé, L.D., Souza, A. P. L., Poletto, M. & Koller, S. H. (2009). Aprendiz versus trabalhador: adolescentes em processo de aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25 (1), 329-338. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rlae/v9n3/11503.pdf>. (Acessado em 19/12/2011).
- Bardin, L. (1979). Análise de conteúdo (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trad.). São Paulo: Edições 70/Livraria Martins Fontes. (Original publicado em 1977).
- Dejours, C. (2004). Subjetividade, Trabalho e ação. *Revista Produção*, 14, (3), 27-34.
- Erikson, E. H. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Fiori, W. R. (1982). Desenvolvimento Emocional. In Rappaport, C. R., Fiori, W. R. & Davis, C., *Psicologia do desenvolvimento: A idade escolar e a adolescência* (Vol. 4, pp. 1-37). São Paulo: EPU.
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 35 (3), 20-29. Disponível em: <<http://rae.fgv.br/rae/vol35-num3-1995/pesquisa-qualitativa-tipos-fundamentais>>. (Acessado em 19/12/2011).
- Guimarães, R. M. & Romanelli, G. (2002). A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. *Psicologia em Estudo*, (Maringá), 7 (2), 117-126. Disponível em <www.scielo.br/pdf/pe/v7n2/v7n2a14.pdf>. (Acessado em 15/3/2012).
- Jacques, M. G. C. (1997). Identidade e Trabalho: Uma articulação indispensável. In Tamayo, A., Borges-Andrade, J. E. & J., Codo, W. (Org.). *Trabalho, Organizações e Cultura* (pp. 41-47). São Paulo: Cooperativa dos Autores Associados.
- Morin, E. M. (2001). Os sentidos do trabalho (Soares, A., Trad.). *Revista de Administração de Empresas*, 41 (3), 8-19.
- Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas em Administração*, 3 (1) [Online]. Disponível em: < <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/embraixo.htm>>. (Acessado em 19/12/2011).

- Oliveira, B. R. G. & Robazzi, M. L. C. C. (2001). O trabalho na vida dos adolescentes: alguns fatores determinantes para o trabalho precoce. *Revista Latino-americana de enfermagem*, 9 (3), 83-89. Disponível: <www.eerp.usp.br/rlaenf>. (Acessado em 19/12/2011).
- Oliveira, C. L. (1982). Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. *Revista Travessias: pesquisas em educação, cultura, linguagem e arte*, 1 (1) [Online]. Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_004/educacao/pdfs/um_apanhado_teorico-conceitual.pdf>. (Acessado em 19/3/2012).
- Oliveira, D. C., Amaral, M. A., Fischer, F. M., Sá, C. P. & Teixeira, M. C. T. V. (2005). A positividade e a negatividade do trabalho nas representações sociais de adolescentes. *Psicologia: reflexão e crítica*, 18 (1), 125-133. Disponível em <www.scielo.br/pdf/prc/v18n1/24826.pdf>. (Acessado em 19/12/2011).
- Oliveira, D. C., Fischer, F. M., Martins, I. S., Sá, C. P. & Teixeira, M. C. T. V. (2001). Fórum e liberdade: o trabalho e a instituição escolar nas representações sociais dos adolescentes. *Estudos de Psicologia*, 6 (2), 245-258.
- Piccinini, V. & Tolfo, S. R. (2007). Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. *Psicologia & Sociedade*, 19 (edição especial 1), 38-46.
- Presidência da República (1943). *Decreto-Lei 5.452*. Brasília: Autor.
- Presidência da República (1990). *Lei 8.069*. Brasília: Autor.
- Presidência da República (2005). *Decreto no. 5.598*. Brasília: Autor.
- Rothmann, I. & Cooper, C. (2009). Motivação e satisfação. In: *Fundamentos de psicologia organizacional e do trabalho* (pp. 47-69). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Sarriera, J. C. (1998). Da orientação profissional para a inserção do jovem no trabalho. *Revista da ABOP*, 2 (2), 75-80. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-88891998000200007&lng=pt&nrm=iso>. (Acessado em 2/2/2012).

- Sarriera, J. C., Berlim, C. S. & Câmara, S. G. (2000). Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um Programa de Inserção Ocupacional para Jovens Desempregados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(1), 189-198. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722000000100019&lng=pt&tlng=pt>. (Acessado em 2/2/2012).
- Sarriera, J. C., Bucker, J., Coelho, R. P. S. & Tatim, D. C. (2007). Uso do tempo livre por adolescentes da classe popular. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (3), 361-367. Disponível em <www.scielo.br/prc>. (Acessado em 2/2/2012).
- Sarriera, J. C., Lopes, V. B., Pigatto Kabbas, C. & Silva, M. A. (2001). Formação da identidade ocupacional em adolescentes. *Estudos de Psicologia*, 6 (1), 27-32. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v6n1/5330.pdf>>. (Acessado em 4/2/2012).
- Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23ª ed.). São Paulo: Editora Cortez.
- Tamayo, A. (1997). Valores Organizacionais. In Tamayo, A., Borges-Andrade, J. & Codo, W. (org). *Trabalho, organizações e cultura* (pp. 175-193). São Paulo: Cooperativa dos Autores Associados.

Anexo A

Entrevista e dados sócio-demográficos do jovem aprendiz

Abaixo, são apresentadas 5 questões que entendemos serem pertinentes às expectativas de um jovem que ingressa num programa de aprendizes, bem como 5 questões que se relacionam ao contexto do jovem que vai ingressar no mercado de trabalho.

As questões não possuem uma resposta “certa” ou ideal, e podem necessitar ser complementadas pelo entrevistador, a fim de que o conteúdo expresso pelo entrevistado seja esclarecida em busca de um melhor entendimento.

Antes, porém, complete os dados SÓCIO-DEMOGRÁFICOS:

Sexo: *Feminino* *Masculino*

Idade: *anos*

Grau de Instrução Atual:

Ensino Médio Incompleto Graduação Incompleta

Ensino Médio Completo

Encontra-se estudando:

Sim. Qual o grau? Não

Encontra-se trabalhando:

Sim. Onde? Não

Carga Horária: Horas/dia Não está trabalhando

Carga Horária: Horas/semana

Mora com os pais:

Sim Não

Parte 1: Expectativas do jovem aprendiz

1. Porque você resolveu participar do Programa Aprendiz?.
2. O que você imaginava que seria trabalhar na empresa?
3. O que significava o trabalho para você e sua família?
4. Quais as atividades que você imaginava que iria desenvolver?
5. Onde você imaginava que iria trabalhar ao sair do programa?

Parte 2: Necessidades do jovem aprendiz

1. O que foi para você trabalhar na empresa?
2. Houve contribuições do programa para sua relação com a escola/estudos?
3. Houve contribuições do programa para sua relação com a família?
4. Houve contribuições do programa para seu ingresso no mercado de trabalho? Ex.: treinamentos, atividades, oportunidades.
5. O que o trabalho representa hoje para você?

Anexo B

Entrevista do representante da empresa (orientador)

Abaixo, são apresentadas 5 questões que entendemos serem pertinentes à condução do programa Aprendiz, no que diz respeito à atuação do orientador funcionário da empresa.

As questões não possuem uma resposta “certa” ou ideal, e podem necessitar ser complementadas pelo entrevistador, a fim de que o conteúdo expresso pelo entrevistado seja esclarecida em busca de um melhor entendimento.

1. Em linhas gerais, quais os objetivos do Programa Aprendiz?
2. Quem é e quais as funções do orientador?
3. O orientador recebe algum tipo de preparação ou encontra-se preparado para atuar no Programa?
4. Existem aspectos limitadores ou não previstos que prejudicam a condução do Programa?
5. Existem aspectos previstos no Programa sem viabilidade prática?
6. No que o Programa pode contribuir efetivamente, tanto no que se refere ao desenvolvimento do aprendiz quanto aos processos da empresa?
7. Em linhas gerais, como você descreveria o Programa em termos ideais e termos de aplicação prática?

Anexo C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto: Programa Aprendiz: investigando as expectativas dos participantes

Você está sendo convidada a participar desta pesquisa, que tem por objetivo conhecer as expectativas de ex-participantes de programa de aprendizes.

Ao participar, você realizará uma entrevista, que deverá registrada para posterior análise. Você não terá nenhum benefício direto nesta participação. Entretanto, os resultados do estudo servirão para aumentar os conhecimentos sobre a os programas de aprendizes em especial ao da instituição em que você participou.

Você não terá nenhum tipo de despesa por participar do estudo, bem como nada será pago por sua participação.

Você está sendo convidado, com a concordância da instituição, a participar de uma pesquisa sobre o *Programa Aprendiz*. Inicialmente será necessário o preenchimento dos campos sócio-demográfico. Em um segundo momento você participará de uma entrevista, que deverá registrada para posterior análise. Os dados coletados, assim como a identidade dos participantes, serão mantidos em sigilo e utilizados para fins de estudo. O participante ficará livre para, a qualquer momento, se assim o desejar, retirar sua participação no estudo. Os participantes poderão entrar em contato, através do telefone (51) 9354-5704, para esclarecimento de quaisquer dúvidas. Este termo de participação, em duas vias de igual teor, será assinado, permanecendo uma via com o respondente e a outra com a pesquisadora.

Caso esteja de acordo em participar dessa pesquisa, por favor, assine o presente documento.

Nome: _____

Assinatura: _____

Data: ___/___/___