



# Os impactos da pandemia da covid-19 na qualificação do programa jovem aprendiz da rede cidadã

Fernanda Sansão Hallack  
 Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

 <https://orcid.org/0000-0002-6062-0434>  
[fernandahallack@gmail.com](mailto:fernandahallack@gmail.com)

Alexandra Cleopatre Tsallis  
 Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

 <https://orcid.org/0000-0002-1221-137X>  
[atsallis@gmail.com](mailto:atsallis@gmail.com)

## RESUMO

Este estudo busca identificar as intercorrências e alternativas utilizadas na aplicação da Lei da Aprendizagem profissional ou Programa Jovem Aprendiz pela organização social Rede Cidadã ao longo da pandemia da covid-19 (que vigorou como emergência global de 2020 a 2023). Considerou-se, além da sua própria dramaticidade, que o período abarcado foi de severa turbulência política no Brasil e de ofensivas para o desmonte de conquistas sociais, que impactaram a política da Aprendizagem. Como metodologia, foi utilizado delineamento descritivo conforme a abordagem da Teoria Ator-Rede, abarcando imersão com aprendizes, educadoras sociais e no material pedagógico da instituição. Os achados demonstram a defesa pela sociedade da política pública, bem como problemas de adesão, alcance e pactuação entre os entes sociais nela envolvidos. Nesse cenário, concluiu-se que os desafios colocados pelo recrudescimento das perdas trabalhistas, das interações remotas e do crescente uso de tecnologias digitais configuraram fator de atenção.

**Palavras-chave:** lei da aprendizagem; programa jovem aprendiz; pandemia; covid-19; rede cidadã.

# **The impacts of the covid-19 pandemic on the young apprentice program at rede cidadã**

## **ABSTRACT**

This study seeks to identify the complications and alternatives used in the application of the Professional Learning Law or Young Apprentice Program by the social organization Rede Cidadã throughout the covid-19 pandemic (which was in force as a global emergency from 2020 to 2023). It was considered that the period covered was one of severe political turmoil in Brazil and offensives to dismantle social achievements, which impacted the Learning policy. As a methodology, a descriptive approach was used according to the Actor-Network Theory conception, encompassing immersion with apprentices, social educators and the institution's pedagogical material. The findings demonstrate society's defense of public policy, as well as problems of adherence, scope and agreement between the social entities involved in it. In this scenario, it was concluded that the challenges posed by the increase in labor losses, remote interactions and the increasing use of digital technologies constitute a factor for attention.

**Keywords:** learning law; young apprentice program; pandemic; covid-19; rede cidadã.

## **1. INTRODUÇÃO**

Este trabalho buscou identificar as alternativas utilizadas e os desafios enfrentados por uma organização da sociedade civil (OSC), a Rede Cidadã, na aplicação da Lei da Aprendizagem durante o período de distanciamento social nos anos de 2021 e 2022 – e as intercorrências no seu programa de qualificação de jovens. Considerando que a crise sanitária global gerou efeitos sem precedentes e de forma imprevista, procurou-se aprofundar as novas formas de vinculação e de renovação dos atores sociais em rede.

Sua contribuição ocorre para o aprofundamento da conjuntura do pós-pandemia da covid-19 na seara das políticas para a empregabilidade e proteção dos jovens. Sua perspectiva inovadora situa-se na sua abordagem direta com as educadoras sociais da instituição pesquisada, assumindo um viés exploratório deste grupo profissional que não foi detectado na pesquisa bibliográfica secundária; e no fato de se tratar de uma equipe de pesquisadores externa à própria OSC em questão, o que também constitui um certo ineditismo na tradição de investigação sobre estas instituições no Brasil (Moreira, 2014).

A disseminação de um novo coronavírus, o SARS-Cov-2, que causa a covid-19, adquiriu caráter de pandemia no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (Calil, 2021). Três anos depois, no dia 05 de maio de 2023, após mais de 700 mil mortos registrados no Brasil, quase 7 milhões de óbitos em todo o mundo e 13,3 bilhões de doses de vacinas aplicadas, a OMS anunciou o fim da emergência global da covid-19 (“OMS declara o fim da emergência global de Covid”, 2023). Porém, o Sars-Cov-2 ainda se mantém em disseminação global e acomete fatalmente uma pessoa a cada três minutos em todo o mundo (“Covid: por que o fim da emergência global não significa o fim da pandemia”, 2023).

A conjuntura pandêmica foi enfrentada no Brasil sem pactuação de políticas públicas para atendimento pleno à recomendação da OMS do isolamento social como prevenção básica, pelo governo vigente à época, sob a liderança de Jair Bolsonaro (2018-2022). Embora a vacinação em massa da população pelo Sistema Único de Saúde (SUS), a partir de 2021, tenha atenuado a circulação e as consequências da

disseminação viral, seus efeitos e danos ainda se fazem sentir na educação, no emprego, na saúde física e emocional da população, impactando mais os grupos vulneráveis. De um modo geral, no campo laboral, a crise sanitária afetou principalmente os trabalhadores com menor proteção social e baixa escolaridade (Papp; Gerbelli; Midlej, 2021).

Lamentavelmente, o governo vigente à época, além de obstaculizar os meios de dirimir os danos, ainda por cima os agudizou ao proceder, ao longo de sua gestão, ao desmonte progressivo de direitos sociais conquistados, como foi o caso da Lei da Aprendizagem 10.097/2000 ou Programa Jovem Aprendiz (PJA) (Brasil, 2000) – de ação conjugada do Estado e da sociedade para proteção e inclusão de jovens no mercado de trabalho corporativo –, objeto desta pesquisa, acerca do qual foram publicadas, no Diário Oficial, uma medida provisória (MP 1.116) (Brasil, 2022), e um decreto presidencial, o Decreto 11.061 (Brasil, 2022), no dia 05 de maio de 2022.

Os instrumentos jurídicos interpostos, sob a roupagem de priorizar os jovens em situação de vulnerabilidade e diminuir os ônus do empresariado, teriam potencial de reduzir em até 50% a cota de aprendizagem profissional, conforme Sakamoto (2022), e não passaram despercebidos, sendo imediatamente rechaçadas pelos entes da administração pública e das organizações civis organizadas, culminando em desdobramentos legislativos que suspenderam os efeitos da MP 1.116 e do Decreto 11.061 – este substituído pelo Decreto 11.479 em 6 de abril de 2023 (Brasil, 2023). Não obstante, as medidas geraram desgaste político e insegurança jurídica durante o intervalo em que vigoraram. Somando-se às duas normas, transcorreu também a Lei nº 14.442 (Brasil, 2022), que estendeu a modalidade de teletrabalho para os aprendizes – o que descaracteriza a proposta da vivência da Aprendizagem na realidade concreta do cotidiano de trabalho.

As implicações causadas pela pandemia no Brasil sinalizaram justamente a necessidade de se repensar e fortalecer as políticas públicas como uma das atribuições fundamentais dos estados democráticos de direito (Barros; Matias, 2021). Contudo, suas implementações vêm ficando cada vez mais complexas com a globalização e a concentração cada vez maior na iniciativa privada (Nunes; Fernandez, 2016), em detrimento dos governos (Peroni, 2016), como é o caso das grandes corporações e das *big techs* (empresas dominantes na indústria de tecnologia

da informação), que atualmente chegam a exercer hoje centralidade produtiva, econômica e ideológica, manejando a opinião pública conforme seus interesses (Lippold; Faustino 2022).

Se por um lado as tecnologias digitais promovem a simultaneidade, a multiplicidade e a pluralidade para a conexão interplanetária em rede de forma jamais vista, ampliando o acesso ao conhecimento, de acordo com Mosé (2018) – em direção oposta ao modelo piramidal de transmissão do saber (antes de posse da escola, da família, da Igreja e da ciência) (Gadotti, 1993) – elas, por outro lado, abalaram os alicerces das legitimações do conhecimento e da verdade, ameaçando verdadeiramente as pactuações sociais e as democracias.

Oportuniza-se, dessa maneira, a sofisticação dos sistemas discursivos de controle e a expansão de vendas ao mercado consumidor, gerando novas práticas de cerceamento dos corpos, que impelem à mercantilização e à objetificação das relações (Mosé, 2018). Para Lippold e Faustino (2022, p. 63-64), essa dinâmica propulsiona uma “acumulação primitiva digital”, tornando-se cada vez mais complexo acompanhar a trama labiríntica e hermética das movimentações geopolíticas das *big techs* e das grandes corporações no tabuleiro internacional do “colonialismo digital racializado” e da mineração – tanto de dados algorítmicos como de minérios para fabricação de equipamentos de tecnologia de ponta.

A pandemia da covid-19 interviu nesse cenário consagrando a face redentora das tecnologias digitais em meio às restrições, privações e apuros da imposição de confinamento, simultaneamente ampliando e evidenciando o abismo da desigualdade de acesso digital – e de direitos sociais –, ratificando o privilégio do homem branco colonizador, conforme Lippold e Faustino sustentam (2022). A partir da conjunção da desregulamentação estatal e centralidade corporativa do poder global, as atuações democráticas operam hoje numa lógica fluida em prol da solução de problemas e da racionalização de recursos. Iniciativas inovadoras na gestão pública (como é o caso do PJA, em parceria com organizações da sociedade civil), exigem maior flexibilidade dos mecanismos gerenciais e a incorporação de novos atores (Bolliger, 2014), e teriam potencialmente uma capilaridade “muitas vezes não alcançada pela atuação estatal”, conforme Moreira (2014, p. 60). Contudo, sua dinâmica acarreta novos problemas, como o esvaziamento de coletivos de luta por

direitos materializados em políticas públicas, conforme Peroni (2016).

A Rede Cidadã é uma OSC brasileira, qualificada como entidade de assistência social, constituída em 22 de outubro de 2002, com atuação nacional e sede em Belo Horizonte, que desenvolve programas voltados à empregabilidade e geração de renda, dentre as quais se integram programas de inserção de jovens, seniores, pessoas com deficiência e outros. Ocupando a 77<sup>a</sup> posição entre as 200 melhores ONGs do mundo e o 3º lugar no Brasil de acordo com o prêmio *thedorgood* 2022, é também a 5<sup>a</sup> colocada no ranking *Great Place to Work* das melhores organizações do terceiro setor para se trabalhar, conforme informações contidas em seu site (“Crescemos...”, 2022). Com o slogan “Vida e trabalho um só valor”, a instituição investe em práticas integrativas de cuidado e expansão da consciência de seus usuários, colaboradores e parceiros como estratégia para sua maior efetividade. Desse modo, ela busca capacitar para a inteligência afetiva, a conquista da autonomia e da cidadania (Alves *et al.*, 2021).

De acordo com apurações empíricas ao longo de um ano com grupos experimentais e de controle, a organização constatou maior tempo de permanência no emprego dos primeiros em relação ao segundo (Alves *et al.*, 2021). Visando aprofundar seus resultados e produzir novos indicadores de impacto, assim como propulsionar renovações no campo assistencial brasileiro, a organização investe na interlocução com os demais atores sociais, como é o caso de sua cooperação com a universidade para esta pesquisa acadêmica.

Para o presente estudo, a coleta de dados abordou o universo das aulas *on-line* semanais com aprendizes; de grupos de debates, também remotos, com as educadoras sociais; e do material pedagógico de ensino à distância (EAD) da instituição complementarmente. Os quatro encontros com as educadoras abrangeram os eixos temáticos: como é ser educadora social; críticas e sugestões ao PJA; as influências da pandemia nas práticas da Aprendizagem. Foi utilizada, como metodologia, pesquisa qualitativa de delineamento descritivo, com pesquisa de campo orientada teórico-metodologicamente pela Teoria Ator-Rede (TAR).

A TAR emergiu do campo de estudo da ciência, tecnologia e sociedade na década de 1980. Sua proposta consiste em dirigir as mesmas questões aos atores humanos e não humanos, visando estabelecer as agências e vínculos das redes

sociotécnicas (Ferreira *et al.*, 2010; Latour, 2019; Tsallis *et al.*, no prelo) da seguinte forma: entendendo os grupos como formações e associações momentâneas num modo de aglutinar em rede; acatando as incertezas e controvérsias; escrevendo relatos de risco; prestando atenção às questões de interesse que se precipitam em momentos de acidentes, rupturas, inovações, controvérsias e afins (Latour, 2012), como foi o caso da pandemia da covid-19.

Como política de nomeações (Tsallis *et al.* 2020), optou-se pela nomeação “aprendiz” (ou “usuário”) por esta relacionar-se à condição provisória de vinculação a um programa de política pública; e “educadora”, no feminino, visibilizando a maioria de mulheres exercendo o ofício na instituição, cujo grupo é composto por cerca de metade de mulheres negras e metade brancas, com idade por volta de 30 anos, e cuja qualificação requisitada para o cargo é o terceiro grau completo.

Este trabalho de pesquisa faz parte do Programa de Mestrado Acadêmico para Inovação (MAI) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – transversal ao Programa de Pós-graduação em Controladoria e Gestão Pública (PPGCC) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Ele incorpora a parceria público-privada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) com a Organização da Sociedade Civil (OSC) Rede Cidadã por meio do edital CNPq (Nº 12/2020), de 15/05/2020, para cooperação em pesquisa. Agrega-se a essa cooperação o Laboratório afeTAR, unidade de desenvolvimento tecnológico da UERJ, vinculado ao Instituto de Psicologia da UERJ, tendo esta pesquisa contado com a colaboração de três bolsistas de iniciação tecnológica em psicologia desta universidade.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

As Nações Unidas (2023) definem a juventude na faixa que abrange pessoas entre 15 e 24 anos de idade, salientando que “juventude é uma categoria fluida e mutável”. Em âmbito nacional, conforme o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013), a categoria da juventude abarca o intervalo amplo entre 15 e 29 anos. Para os chamados adolescentes, com idade entre 12 e 18 anos incompletos, a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990), o chamado Estatuto da Criança e do Adolescente

(ECA), torna-se soberano. O trabalho realizado por crianças ou adolescentes menores de 16 anos de idade é considerado trabalho infantil, salvo se o jovem maior de 14 anos estiver inserido na Lei da Aprendizagem 10.097 (Brasil, 2000), que regulamenta o PJA, contemplando políticas de empregabilidade e proteção para o trabalho de jovens entre 14 e 24 anos.

A necessidade de trabalhar é o principal motivo dos jovens para largar a escola. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 20,2% da faixa populacional entre 15 a 29 anos não cursou ou abandonou o ensino médio, sendo sua maior parte (58,3%) preta ou parda (Tokarnia, 2020). O Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), do Ministério da Saúde, dá conta de que 46.507 crianças e adolescentes sofreram danos relacionados ao trabalho (entre 2007 e 2019), dentre estes, 279 fatais (Martins, 2020).

De acordo com Nunes e Fernandez (2016), o restringimento das oportunidades afetou e precarizou profundamente a inserção de jovens no mercado de trabalho a partir da década de 70 (Nunes; Fernandez, 2016). Segundo relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020), mais da metade da faixa de jovens entre 15 e 29 anos insere-se no mercado por meio do emprego informal, o que se deve também a fatores como as alterações na legislação trabalhista entre 2017 e 2018, sob a Lei nº 13.467 (Brasil, 2017), que criaram o contrato de trabalho intermitente e flexibilizaram de forma relevante as relações laborais.

A aceleração do desemprego e da precarização do trabalho nessa faixa da população é agravada hoje pela severa contração econômica ocasionada pela pandemia da covid-19, iniciada no ano de 2020, conforme aponta o relatório do IPEA (2020), ocasionando ainda maior precarização do trabalho entre os jovens, redução do salário dos jovens empregados e uma “maior retenção dos jovens no estado de desemprego” (IPEA, 2020, p.35). Em 2021, a taxa de desocupação de jovens até 17 anos aumentou em 7 pontos percentuais, passando de 39% para 46% (Brandão, 2022).

A chamada *uberização* (Abílio, 2020), por meio do trabalho informal e sob demanda, viabilizado pelas tecnologias dos aplicativos, especialmente de serviços de entregas, é a nova face da inserção precária de jovens no mercado de trabalho. Dessa forma, vem ocorrendo uma “`juvenilização` da profissão dos entregadores” (Abílio, 2020, p. 581, grifo da autora) e, dentro dessa segmentação, ocorrem outras

segmentações e interseções a partir das quais “evidencia se que, quanto mais socialmente desprotegida e mais mal remunerada, mais juvenil e negra é a ocupação de entregador” (Abílio, 2020, p. 581).

O recorte estatístico da chamada juventude nem nem (que nem trabalha nem estuda) é frequentemente alarmado nos veículos midiáticos de forma generalizante, o que invisibiliza os inúmeros direitos que são negados aos jovens pobres recorrentemente, reproduzindo e reificando estereótipos sobre o jovem pobre como problema social e ameaça à sociedade “cuja imagem como ociosos/as pode servir para perpetuar práticas de controle e extermínio (Silva Júnior; Mayorga, 2022, p. 660); bem como responsabilizando-o individualmente para mudar sua situação.

Constata-se, portanto, que o Estado brasileiro não vem cumprindo sua obrigação constitucional de prover qualidade de vida, saúde, ensino e segurança, em amplo espectro, ao jovem brasileiro, conforme determina o Artigo 227 da Constituição (Brasil, 1988). O círculo vicioso que perpetua o entrecruzamento de opressões e desigualdades no Brasil atinge ou vitimiza letalmente, sobretudo, jovens negros com baixa escolaridade (Cerqueira; Coelho, 2017), a despeito de políticas sociais direcionadas como a Lei da Aprendizagem, objeto desta pesquisa.

A referida lei, regulamentada no ano 2000, determina que 5% a 15% dos quadros funcionais das empresas, com sete funcionários ou mais, cujas funções demandem formação profissional, sejam destinados a trabalhadores aprendizes a fim de prover-lhes experiência, qualificação e sua adesão à escola (exigindo-se que o jovem esteja matriculado e frequentando a escola ou tenha concluído o ensino médio para inserção no programa). Os incentivos fiscais previstos incluem, por exemplo, percentual reduzido de 2% de depósito do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS). As garantias trabalhistas do jovem aprendiz contemplam carga horária de trabalho reduzida; remuneração mínima pelo valor da hora do salário mínimo; proteção do trabalho em ambientes perigosos ou insalubres, dentre outras.

Quanto à efetividade desta política social, verifica-se uma perspectiva de crescimento a partir de 2005, que atingiu seu pico de 404.207 aprendizes em 2014, praticamente firmando seu patamar próximo ou acima de 400 mil usuários anuais – com exceção do ano mais agudo da pandemia (2020), que provocou notadamente uma queda acentuada (Tau, 2017; Ribeiro, 2021; Brandão, 2022). Comércio e serviços

estão entre os setores que mais empregam aprendizes no Brasil, com cerca de 70% das contratações (Tau, 2017). Detecta-se, de qualquer modo, que 50% das vagas para aprendizes no Brasil não são preenchidas (Brandão, 2022), muitas empresas optando por pagar multas a cumprir as cotas (Nobre, 2022) – ou fazendo-o somente por força da Lei, sem se engajar em seu propósito (Juraszek; Gumbowsky, 2020).

Assim, muitos empregadores não reconhecem como seu papel empreender esforços em prol de um programa de qualificação profissional de jovens, reservando as vagas de trabalho monótono e repetitivo para os aprendizes (Costa; Paiva, 2021). Falta informação e conscientização à sociedade. Além disso, entidades como a Federação do Setor de Comércio, Serviços e Turismo do Estado de São Paulo (FECOMERCIO-SP) criticam o excesso de burocracia para contratar e a falta de flexibilidade para demitir o aprendiz como entraves ao cumprimento da cota (Tau, 2017).

As chamadas entidades formadoras ou qualificadoras, habilitadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), como é o caso da Rede Cidadã, objeto de estudo deste trabalho, atuam como mediadoras entre os entes: Estado (política pública), escola, empresa, aprendiz e seus responsáveis/familiares. Essas instituições incumbem-se do recrutamento, qualificação, acompanhamento e proteção do contrato de trabalho dos aprendizes com as empresas, e da frequência escolar destes. Caso possuam a qualidade de assistência social, como a Rede Cidadã, elas têm que garantir que 60% das suas admissões no Programa de Aprendizagem sejam enquadradas no perfil de seu público alvo.

Assim, a prerrogativa de cotas não está prevista especificamente na Lei da Aprendizagem, mas sim na natureza de prestação serviços das qualificadoras, o que pode ocasionar dificuldade de acesso a vagas pelos candidatos menos favorecidos nos processos seletivos (Fraga; Silva, 2016; Costa; Paiva, 2021) – pois estes incorrem em mais dificuldades de acesso à escola e gravidez precoce, conforme o IBGE (2021) –, evadindo com mais frequência do Programa por “envolvimento com drogas, faltas excessivas, dificuldades escolares, gravidez, problemas familiares” (Fraga e Silva; 2016, p. 6) e “falta de interesse, foco nos estudos, gravidez precoce, má conduta etc.” (Fraga e Silva; 2016, p. 7). Constando também como fatores de vulnerabilidade para evasão do Programa os poucos ganhos financeiros, dificuldade de transporte e

de compatibilização de horários, mudança de área de trabalho, insatisfação, pressões no trabalho e problemas familiares, nesta ordem, conforme apuração de Freitas e Oliveira (2012).

De qualquer modo, é notória a acepção dos artigos pesquisados de que o PJA é voltado para o suprimento financeiro e de formação dos jovens pobres como forma de acesso à garantia de direitos. Em muitos casos, ele entra como determinante numa fase importante de formação da identidade “como um meio que dispõem para manter sua dignidade” (Fraga; Silva, 2016, p. 3). Para essa fatia de jovens, portanto, o trabalho nessa fase da vida é comumente visto como dignificante por excelência (Amazarray et al., 2009) e uma solução, por ser aliviador da pobreza, disciplinador e emancipador – corroborando para a estigmatização desses jovens como mais propensos aos comportamentos antissociais, segundo Freitas e Oliveira (2012).

Da seleção de oito artigos especificamente sobre o PJA aprofundados para este estudo, conclui-se, em sua maior parte, que o PJA produz ganhos positivos essencialmente relacionados a mudanças comportamentais, como amadurecimento e responsabilização, contribuindo para o aumento da empregabilidade (Fraga; Silva, 2016; Villar; Mourão, 2018). A tentativa, por parte dos aprendizes, de aderir aos considerados bons comportamentos no ambiente corporativo ocorre para evitar a demissão e garantir a empregabilidade futura (Pessoa, et al., 2014; Aquino, 2018).

Contudo, suas expectativas de que os cursos do PJA os capacitasse mais para os desafios e necessidades técnicas concretas do seu dia a dia de trabalho costumam ser frustradas (Villar; Mourão, 2018; Pessoa; Alberto, 2015; Pessoa et al., 2014; Freitas; Oliveira, 2012; Amazarray et al., 2009). De fato, não obstante os pontos positivos de políticas de inclusão, a insuficiência da formação profissional e a reprodução de condições desfavoráveis de acesso “repele os/as jovens a partir dos preconceitos contra o/a jovem preto/a, pobre, periférico/a” (Silva Júnior; Mayorga, 2022, p. 657).

## 2.1 A INTERAÇÃO (NÃO) DIALÓGICA DIGITAL

O ambiente educativo já vinha se tornando fluido após o incremento da educação à distância nos últimos anos Frigotto (2021), mas se tornou estritamente remoto, síncrono e/ou assíncrono, durante o período da pandemia, o que impôs uma mudança perene na noção de tempo e espaço escolar, mesmo com o fim da crise

sanitária. Na ocasião do retorno às atividades presenciais no início de 2022 pelas instituições de educação, incluindo as qualificadoras do PJA, algumas atividades permaneceram remotas ou híbridas, boa parte se mantendo nessas modalidades.

Acompanhando-se as práticas educativas de jovens aprendizes da Rede Cidadã durante os anos de 2021 e 2022 e os grupos de debates com as educadoras, foi detectado que, antes da crise sanitária deflagrada em 2020, não havia plataforma de ensino e as aulas e capacitações eram estritamente presenciais. No início do distanciamento social, a comunicação com os aprendizes foi mantida, de forma provisória emergencial, por meio da plataforma de mensagens do *Whatsapp*, tendo sido essa modalidade incorporada ao cotidiano. As mensagens dos aprendizes “chovem como chuva”, a qualquer hora do dia, segundo as educadoras. A implantação da plataforma de EAD de forma célere durante o período de confinamento arregimentou um esforço concentrado dos coordenadores pedagógicos.

O formato estritamente presencial anterior à pandemia permitia uma interação mais próxima entre educadoras e aprendizes, conforme relato das próprias: “o corpo pedagógico é muito diferente no virtual e no presencial” e “parece que vai ter distanciamento, e tem mesmo, mas que ainda assim tem uma ligação”. Por isso, visando estreitar a relação, elas disseram buscar que os eventos remotos sejam também calorosos – a despeito de todas as dificuldades e restrições da comunicação pela via virtual. Bem como foi observada maior fluidez e participação dos aprendizes nos debates das aulas com bate-papos descontraídos e despretensiosos, que não pretendiam aludir a teorizações e sistematizações.

Porém, conforme dito pelas educadoras, a comunicação remota não comporta o olhar que o trato presencial comporta, no qual “tem outras coisas envolvidas”, como a expressividade. “No *on-line* (os aprendizes) podem escolher se fechar”. Assim, mesmo com os pedidos recorrentes das educadoras para que os aprendizes abrissem suas câmeras, a maior parte deles preferia mantê-las fechadas e recorrer aos *chats* ou, no máximo, abrir os microfones para falar. De fato, na interação remota, constata-se atraso na transmissão sonora, não há possibilidade de trocas frontais simultâneas e negociações dialógicas, há falhas na transmissão, exposição da privacidade doméstica e outras intempéries. Nesse sentido, o *chat* demonstrou

atender de forma instantânea e mais segura ao impulso de falar, podendo dar vazão à descontração e à possibilidade de expressão das emoções por meio das figurinhas dos *emojis* (que travam canais para a cumplicidade afetiva).

Assim, a falta de entrosamento em tempo real e mesmo a prerrogativa de não visualizar os rostos dos interlocutores e de visualizar o seu próprio, dentre outros fatores, modificam totalmente a dinâmica da conversação, do encadeamento das falas e da criação de reciprocidade, o que pode afetar a forma como se estabelecem e se mantém as fronteiras de contato e se integralizam as percepções das partes (pessoas) e do todo (grupal) (Salomão; Frazão; Fukumitsu, 2014). Desse modo, a possibilidade de engajamento num diálogo profundo e transformador pode ser amplamente impactada e modificada. Acerca disso, as educadoras relataram que as responsabilizações no presencial e no virtual são diferentes: “no presencial há maior responsabilidade de mostrar para o outro o que se sabe”. Assim, o modo remoto requer maior provação e estimulação por parte delas para acessar os aprendizes, ou seja, na relação presencial é possível convocar mais o educando, seu saber, sua potência e autonomia.

Verificamos, portanto, que não há recursos digitais que substituam precisamente as capacidades perceptivas e dialógicas humanas nos dispositivos de comunicação digital em grupo. De qualquer forma, as câmeras ligadas, ainda que incipientes para estabelecer a mutualidade, parecem fazer diferença e trazer a noção da atenção, da presença e da escuta para quem ministra uma aula: “Esta geração não gosta de falar, não atende às ligações. Faça contato comigo, gente!” apelou uma educadora. “Bom dia, vamos abrir as câmeras, acostumar a abrir as câmeras. Adaptar ao novo mundo, não tem volta” alertou uma outra.

## 2.2 A INTERNET: SUPORTE DE MENSAGEM E INFORMAÇÃO

Conforme afirma Serres (2021) no livro “A Polegarzinha”, para a nova geração o conhecimento e o saber têm como suporte as mensagens e a informação que trafegam na internet. Navegando na rede, prescinde-se dos intercâmbios corporais expressivos que mediatizam a comunicação humana, o que faz uma certa condição de anonimato ser imperante na internet. A sensação de proteção por estar “atrás” das telas, sob anonimato ou não, parece encorajar as pessoas a falar absurdos,

impropérios, acusar e ofender o próximo. “Fico muito chateada com este século que a gente está vivendo”, diz uma aprendiz numa videoconferência sobre ética nas redes sociais. Ao que outra aprendiz emenda: “A internet parece uma terra sem lei, mas tem sempre alguém de olho”. “É preciso haver mais compaixão e respeito”, completou outra.

Temas como estes, que concernem os aprendizes diretamente, como as redes, o consumo, os celulares ou as questões raciais, geram engajamento nos debates. Especialmente os celulares. A dependência destes para viver é declarada por eles. Por meio desses venerados aparelhos, que vêm se tornando parte do nosso corpo, é possível acesso imediato a pessoas, grupos e lugares. Volta e meia os assuntos que abarcam as tecnologias voltam-se para as funcionalidades e marcas de celulares, que são verdadeiros fetiches.

Contudo, mesmo com o mundo na palma das mãos e correndo diante dos olhos por meio dos textos, áudios, vídeos e imagens, foi dito por um aprendiz, numa videoconferência sobre educação e tecnologia, que a educação “não dá para ser só pela internet porque na internet tudo (o saber) vem muito pronto, com definições fáceis e acessos rápidos”. Segundo ele, “os livros são necessários também, tudo na internet veio dos livros na verdade”. A propósito, uma aprendiz mencionou sua dificuldade de discernir o que pode ser bom ou ruim na web. Nesse intrincamento, as séries televisivas parecem ter adquirido caráter de fonte informativa confiável. Ao acertar uma questão num jogo de perguntas e respostas, uma aprendiz comentou: “Eu tinha visto essa informação numa série. Séries nunca mentem”.

Sobre usar tecnologia em excesso, um aprendiz disse não haver problema “eu mesmo uso muito, o importante é ter prazer na interação” e deu o exemplo do *Whatsapp*: “ele já foi demonizado e hoje todos usam”. De fato, ficamos cada vez mais conectados voluntariamente (por meio de telas cada vez menores). Nas redes, controla-se e vigia-se o outro e a si próprio, a começar pela disponibilidade ininterrupta de acesso no âmbito virtual – o que pode levar à compulsão, à ansiedade, à exaustão e ao que se chama *burnout* (quando esta disponibilidade fica vinculada ao trabalho em tempo integral, especialmente através do teletrabalho), segundo Deivison e Lippold (2022).

Acerca disso, as educadoras relataram que, após a pandemia e a implantação

do sistema EAD, sentiram-se obrigadas a trabalhar com tecnologia como nunca haviam imaginado ter que fazê-lo e “trazer a tecnologia para além do trabalho”, acrescentando que agora há uma espécie de fusão entre o que o humano e a máquina fazem. Aprofundando, uma das educadoras disse que “a pandemia nos ‘faz-fazer’ o futuro”, ao passo que uma outra polemizou: “Somos substituíveis, mas nos tornamos cada vez mais passíveis de sermos substituídos por máquinas”. Não por acaso, as educadoras passaram a ser chamadas, na Rede Cidadã, de monitoras, além de educadoras, a partir da pandemia.

Incontestavelmente, cada vez mais, as tecnologias e as redes sociais hibridizam-se nos espaços e tempos privados, ocupando-os de forma ubíqua. A submissão às máquinas deflagra a submissão ao trabalho, e vice-versa, o trabalho submete-se a elas. Cada vez mais contíguas: vida, trabalho e tecnologia. Segundo autores como Crary (2016), o sono seria o último lugar que está sendo colonizado pela produção capitalista, com as telas já estando conectadas à nossa carne, na concepção de Deivison e Lippold (2022, p. 63-64), numa “ciborguização cada vez mais profunda da nossa experiência e senso de realidade”.

Porém, o acesso às tecnologias é desigual, por isso uma aprendiz disse que a educação será cada vez mais desigual, e dependerá cada vez mais do próprio aluno. Ao que outro aprendiz acrescentou: “Acho que vamos estudar totalmente em casa”. Sobre o ensino à distância, um aprendiz disse que tentou fazer o curso técnico de química de forma totalmente remota e que foi “tétrico, que é dificílimo levar adiante conteúdo maçante por EAD”. Ao que um colega seu concluiu: “O mais importante para a educação é a interação”. De fato, os aprendizes demonstraram que a interação é o elo mais importante no processo educativo. Tanto a interação com as pessoas que os apoiam e ensinam sobre o trabalho dentro das empresas quanto sua interação com as educadoras no âmbito escolar/universitário ou da entidade qualificadora.

Portanto, como visto, constata-se que a educação na era digital propicia potencialmente o enfraquecimento da relação educadores e educandos, recorre a modelos padronizados, impulsiona o fetichismo da tecnologia e, por isso, escamoteia os conflitos sociais e arrefece os coletivos de lutas por direitos, segundo Frigotto (2021), concebendo muitas vezes os educandos como depositários de conteúdos e técnicas – conforme a concepção de educação bancária do filósofo e educador Paulo

Freire (Freire, 1996), referência constante no Brasil e no mundo no que compete à educação popular, às organizações e movimentos sociais.

### 2.3 A PANDEMIA: IMPERMANÊNCIAS E PERMANÊNCIAS

Perguntadas sobre os impactos da pandemia em seu trabalho, as educadoras mencionaram: “Medo, desespero, não sabiam como ia ser, sensação de que ia ser demitida, quem ia sair”; “Aprendemos juntos a nos virar: as empresas, os meninos, a Rede Cidadã, nós (educadoras), a palavra que mais gritou foi medo”; “Ninguém sabia nada, sobre como deveria ser”; “Quem tinha chateação de ficar na linha de frente da videoconferência acabou se adaptando”; “Foi incrível quanto cada um deu de si, tenho orgulho de como a Rede e todos se transformaram, são todos vencedores”; “Essa foi a grande mudança da Rede Cidadã: crescimento em vários aspectos, nada se compara”; “A Rede passou a ser uma só, com todos falando a mesma língua. Passou a ser, ainda mais, uma só”.

Na vigência da pesquisa, as profissionais que já tinham retornado parcialmente às aulas presenciais perceberam os aprendizes carentes, com uma “agressividade sensível” na relação com o próximo — seja na exacerbação da polarização política entre pares em sala de aula, seja na expectativa de que a Rede fornecesse os caminhos para que eles se mantivessem empregados (devido ao recrudescimento da crise econômica na pandemia). Seria como se eles dissessem “preciso de mais coisa pra ficar no trabalho” (para não serem demitidos), conforme elas relataram.

As educadoras ainda mencionaram que as pessoas perderam o tato após a pandemia, e que “ainda estão reaprendendo a lidar umas com as outras”. Por exemplo, perdendo o controle muito facilmente. “O que a gente viveu foi uma situação de guerra, ninguém saiu bem disso tudo. Alguns resolveram se cuidar, outros não; alguns não têm nem acesso a isso, percebo uma falta de tato geral”. Por isso, segundo elas, faz parte da metodologia da Rede Cidadã humanizar os espaços de aprendizagem, inclusive o virtual, concluindo: “Esse é mais um dos diferenciais da Rede: pensar no olhar humano, ainda que remotamente”.

## **2.4 O PJA SOB A PERSPECTIVA DAS EDUCADORAS**

As educadoras consideram a política social do PJA uma “porta para o mercado de trabalho” que, caso não existisse, “teríamos muitos jovens fora”, principalmente aqueles em vulnerabilidade social por não terem uma “base de educação”. Mencionou-se que o Programa é também uma estratégia para combater a exploração sexual porque “uma coisa é entender o trabalho de carteira assinada; outra é (o entendimento) que se tem no interior (do país) de que (se) é mais uma boca para comer”.

Também ocorreram críticas acerca do conteúdo proposto pela Lei, que “vem do Ministério do Trabalho”, argumentando que este poderia ser “um pouquinho mais maduro”. Uma das educadoras sugeriu reservar-se a oportunidade do PJA somente para jovens em situação de vulnerabilidade porque “o jovem de classe A tem uma família que consegue colocá-lo no mercado de trabalho”, indicando a importância de reserva de vagas como política de ação afirmativa para a diminuição da desigualdade social brasileira (Santos *et al.*, 2023). Por fim, as educadoras ressalvaram que o Programa poderia ser mais amplamente divulgado, e que seu principal alvo, as escolas públicas, não o conhece em sua maioria.

Ainda no âmbito da política pública, foi relatado que as instituições qualificadoras ficam permanentemente num entrecruzamento delicado porque, conforme uma educadora, “o jovem chega querendo trabalhar e não conhece o programa de Aprendizagem”, ou seja, muitas vezes ele ingressa sem se dar conta que terá que cursar um itinerário de formação, resistindo a aderir ao programa. Por isso, elas dizem que é preciso a todo tempo enfatizar com o aprendiz que a formação também faz parte do “mundo do trabalho”, num trabalho constante de convencimento. Mesma coisa as empresas, algumas cumprem a cota como um fardo e expectam que a entidade qualificadora selecione aprendizes bem preparados ou que os prepare tecnicamente para o trabalho, isentando-se de sua responsabilidade na composição de forças desta política pública em prol da empregabilidade jovem da nossa sociedade.

Acerca disso, foi dito: “Nós, educadoras, não podemos abraçar o mundo. As empresas jogam a responsabilidade na instituição, mas é um trabalho em conjunto. Não se pode esperar por um jovem moldado”. Ao que outra educadora acrescenta

que “política de emprego é política de Estado, o nosso desafio é fazer o Estado cumprir seu papel, pois o programa depende de muitos atores: empresas, política de incentivos, fiscalização”. Segundo elas, o PJA tem fraca sustentação e articulação política, por isso a sociedade deve exigir pelo seu cumprimento integral, para que este não vire um “programa de instituição” e para que as empresas deem retorno para a sociedade.

Portanto, as entidades qualificadoras, e mais diretamente as educadoras, por serem um elo, não só com os aprendizes, mas também com as empresas e a administração pública da Aprendizagem, encontram-se numa posição conflitual e estratégica, permeada por muitos impasses e desafios. Contudo, paralelas às posturas de desengajamento de parte dos aprendizes, há muitos casos de usuários, bem como de empresas, que mostram-se cônscios e gratos pela experiência da Aprendizagem. A mesma coisa as educadoras, que qualificaram seu ofício como “desafiador” e ao mesmo tempo “gratificante”, sentindo-se privilegiadas e “uma referência para o jovem chegar e dividir algo”. Sobre o que as move, elas disseram: “a paixão é o que move educador social no país e aqui na Rede também”; “amor, dor de vez em quando, amorosidade, nosso próprio aprendizado”; “não é só amor, tem vários sentimentos regendo o dia, a gente faz parte do processo”.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa buscou investigar os efeitos da pandemia no programa de aprendizagem de uma instituição qualificadora do Programa Jovem Aprendiz, a Rede Cidadã, organização da sociedade civil e entidade de assistência social, no contexto da severidade de uma pandemia que, no Brasil, transcorreu sob a ingerência de um momento político de severa turbulência sob um governo federal desarrazoado, que lançou ofensivas em todos os campos humanitários e de conquistas sociais, incluindo a Lei da Aprendizagem.

Conforme visto no período de imersão na organização ao longo de 2021 e 2022, o PJA foi impactado não só pela pandemia – como algo extraordinário e contundente. Houve também a publicação da MP 1.116 e do Decreto 11.061 no ano de 2022, com ameaça de desmonte de todo o arcabouço e regulamentação infralegal da

Lei da Aprendizagem, gerando a mobilização dos entes da sociedade civil organizada e da administração pública para que se mantivesse e se fortalecesse a política em questão. Adicionalmente, a Lei nº 14.442 regulamentou o trabalho remoto para aprendizes, descaracterizando a vivência concreta destes no cotidiano do ambiente de trabalho.

Como efeitos da crise sanitária, de modo geral os apontamentos demonstram a manifestação de novos modos perceptuais e interacionais entre aprendizes e educadoras, e os esforços da organização para transpor os desafios e restrições da comunicação remota — como a tentativa de manter encontros virtuais calorosos com os usuários, de formular materiais pedagógicos de EAD diferenciados e de manutenção de canais abertos de contato entre aprendizes e educadoras sociais por meio do aplicativo *Whatsapp*. Assim, o distanciamento no modelo de aulas remotas foi sentido, mas a manutenção do vínculo foi, de certa forma, conciliável.

Com efeito, foi possível verificar que o percurso formativo nas organizações formadoras, como a Rede Cidadã, oportuniza um encontro raro de itinerário formativo entre jovens e educadoras fora do âmbito escolar e universitário, desdobrando-se em práticas de cuidado entre os envolvidos. Na complexidade de uma política pública para a inserção de aprendizes no mercado de trabalho, num país em desenvolvimento e com problemas sistêmicos como o Brasil, a Rede traçou sua estratégia de ação respaldada no desenvolvimento de habilidades interpessoais por meio de técnicas integrativas de saúde para a conquista da autonomia, da empregabilidade e da cidadania.

Todavia, verificou-se também que a posição de entroncamento da entidade qualificadora entre os diversos atores da política da Aprendizagem faz desaguar nas barreiras e impasses entre o alcance a que o Programa se pretende e o risco de seu restringimento a um “programa de instituição”, conforme dito por uma educadora, o que desvela a participação e a pactuação insuficientes para o seu contrato na sociedade. Esse entrave torna digno de nota que os casos de aprendizes que não se engajam ou obstaculizam por algum motivo seu processo no PJA — seja no itinerário formativo da qualificadora, seja no seu próprio emprego —, possam ser alvo de expiação dos percalços e dos fracassos do Programa pelas demais partes, servindo ao discurso do jovem “não moldado”, do jovem desadaptado, do jovem rebelde, e assim

sucessivamente, como problema. Bem como servindo às formulações contemporâneas de que os sujeitos devem ser autossuficientes, inovadores e “empreendedores de si”, nos jargões em voga.

Assim, se por um lado a iniciativa do PJA pode ser producente para a empregabilidade e a carreira de uma parcela de jovens, por outro, ela compatibiliza com as concepções individualistas e competitivas que podem arrefecer os impulsos para agregação em coletivos de luta por direitos, conforme estamos verificando a partir das perdas de direitos trabalhistas e das *uberizações* das profissões e ofícios, e do recrudescimento do trabalho e da educação remota. Esse movimento desagregador robustece e favorece o anestesiamento, a introjeção e o consentimento das diversas formas de violência simbólicas e concretas no tecido social.

No âmbito de um programa social e política de Estado, com questões de adesão e vértices legais e políticos vulneráveis a interferências de governos, como mostrou-se o PJA, no qual a intermediação relacional com as educadoras mostrou-se vital – pelo menos no contexto da proposta terapêutico-pedagógica da instituição pesquisada –, torna-se digno de atenção um possível afrouxamento de laços interacionais a partir da intensificação progressiva da conexão remota entre educadoras e educandos que a pandemia potencializou. Bem como as dificuldades de ingresso e acesso de aprendizes com restrições ou impossibilidade de conexão, o que avoluma a desigualdade social.

Num país em desenvolvimento de dimensões continentais como o Brasil – com assimetrias no crescimento, na industrialização e na adesão do empresariado e da classe política aos programas sociais –, a aplicação e a abrangência de uma política como a Lei da Aprendizagem tende a ser restringida e oscilar em seu alcance. Ressaltamos, de qualquer forma, seu potencial para se pensar a área interdisciplinar integradora de esforços de governos, atores políticos, técnicos e sociais com vistas a mudanças, efetivação de direitos e atendimento às necessidades sociais.

Desse modo, movimentos como o desta pesquisa, prevista pela cooperação da OSC Rede Cidadã com a universidade, demonstra a intenção desta organização social de divulgar as suas práticas, levantando conflitos e contradições, para gerar o debate interorganizacional sobre o empreendimento assistencial no Brasil. É preciso atentar-nos aos problemas que o dispositivo do PJA busca abrancar, à sua formação de

agenda com a sociedade e ao acompanhamento de seus resultados, de forma a haver de fato a construção de um legado para a população – superando os entendimentos simplistas por parte do empresariado de imposição do cumprimento de cotas; de benevolência ou concessão do Estado a um público vulnerável; do PJA restringir-se à ação de “filantropia” por parte entidades qualificadoras, dentre outros, e fomentando o processo participativo na política brasileira de diferentes e renovadas formas.

Como sugestão para trabalhos futuros, destacamos possibilidades de novos recortes e aprofundamentos: nas articulações dos entes concernentes ao PJA (entidades qualificadoras, movimentos sociais organizados, Ministério Público, conselhos tutelares, fiscalização do trabalho e outros fóruns); na pormenorização sobre o conteúdo pedagógico programático do PJA; nos formatos de programas de aprendizagens para jovens de outros países; na apreciação sobre a atuação e resultados da fiscalização do trabalho no âmbito do PJA; no acompanhando das normativas e desdobramentos legais desta política pública, dentre outros – na perspectiva de municiar, aprofundar e difundir o debate sobre a inserção e qualificação de jovens no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização e juventude periférica: Desigualdades, autogerenciamento e novas formas de controle do trabalho, *Novos estud. CEBRAP*, v. 39, n. 3, p. 579-597, set.-dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.25091/s01013300202000030008>. Acesso em: 02 jan. 2023.

ALVES, Fernando Almeida *et al.*, 20 years of “Rede Cidadã”: education involving mind, body and emotions in the work for social inclusion. *International Journal of Human Sciences Research*, [s. l.], v. 1, n. 5, p. 2–8, 2021. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/artigo-revista/20-years-of-rede-cidada-education-involving-mind-body-and-emotions-in-the-work-for-social-inclusion>. Acesso em: 14 abr. 2024.

AMAZARRAY, Mayte Raya. *et al.* Aprendiz versus Trabalhador: Adolescentes em Processo de Aprendizagem. *Psic.: Teor. e Pesq.* Brasília, vol. 25, n. 3, p. 329-338, jul.-set. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000300006>. Acesso em 28 dez 2022.

BARROS, Josemir Almeida; MATIAS, Juliana Cândido. Discursos de um presidente: políticas públicas e educação em tempos de pandemia. *Linhas Críticas*, v. 27, p. 1-23, 2021. [doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35310](https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35310). Acesso em: 28 maio 2023.

BOLLIGER, Sergio. Inovação depois da Nova Gestão Pública. In: AGUNE, Roberto et al. *Dá pra fazer: Gestão do conhecimento e inovação em governo*. São Paulo: Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Regional, 2014.

BRANDÃO, Francisco. Deputados criticam MP e prometem entregar relatório do Estatuto do Aprendiz em junho. *Câmara dos Deputados*, 10 maio 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/873751-deputados-criticam-mp-e-prometem-entregar-relatorio-do-estatuto-do-aprendiz-em-junho/>. Acesso em: 02 jan. 2022.

BRASIL. *Consolidação das Leis do Trabalho (1943)*. Decreto-Lei nº 5.452 de 01 de maio de 1943. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del5452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm). Acesso em: 19 jul 2022. Citações e notas de rodapé.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 31 dez. 2022. Citações e notas de rodapé.

BRASIL. Decreto 11.061, de 4 de maio de 2022. *Planalto.gov*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/decreto/d11061.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/d11061.htm). Acesso em: 29 dez. 2022.

BRASIL. Decreto nº 11.479, de 6 de abril de 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11479.htm#art3](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11479.htm#art3). Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. *Estatuto da Juventude*. Brasília: Senado Federal, 2013.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. *Planalto.gov*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 29 dez. 2022.

BRASIL. *Lei n. 10.097, de 19 de dezembro de 2000*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10097.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm). Acesso em: 03 jan. 2023.

BRASIL. *Lei n. 13.467, de 13 de julho de 2017*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm). Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. *Lei n. 14.442, de 2 de setembro de 2022*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/l14442.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/l14442.htm). Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. *Manual da Aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz*. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, 2014.

BRASIL. *Medida Provisória 1.116, de 4 de maio de 2022*. Disponível em:

<https://in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-1.116-de-4-de-maio-de-2022-3975718>. Acesso em: 29 dez. 2022.

CALIL, Gilberto Grassi. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 140, p. 30-47, jan.-abr. 2021.  
<http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.236>. Acesso em 22 maio 2023.

CERQUEIRA, Daniel; COELHO, Danilo Santa Cruz. Democracia Racial e Homicídios de jovens negros na cidade partida. Texto para discussão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília/Rio de Janeiro: *Ipea*, 2017. Disponível em:  
<https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7383>. Acesso em: 01 jan. 2023.

COSTA, Silas Dias Mendes; PAIVA, Kely César Martins de. Juventude e Trabalho: Um estudo bibliométrico com pesquisas brasileiras sobre jovens aprendizes. *Revista Horizontes Interdisciplinares da Gestão*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, jun. 2021. Disponível em: <http://old.unihorizontes.br/fnh/hig/index.php/Hig/article/view/110>. Acesso em 30 dez 2022.

COVID: por que o fim da emergência global não significa o fim da pandemia. *G1*, 05 maio 2023. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2023/05/05/covid-por-que-o-fim-da-emergencia-global-nao-significa-o-fim-da-pandemia.ghtml>. Acesso em: 21 set 2023.

CRARY, Jonathan. *24/7: Capitalismo tardio e os fins do sono*. São Paulo: Ubu, 2016.

CRESCEMOS no ranking thedotgood (ex-NGO Advisor). *Rede Cidadã*, 31 mai. 2022. Rede Cidadã, 2022. Disponível em:  
<http://www.rededicada.org.br/crescemos-no-ranking-thedotgood-ex-ngo-advisor/>. Acesso em: 20 dez. 2022.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal *et al.* (org.). *Teoria Ator-Rede e Psicologia*. Rio de Janeiro, Nau, 2010.

FRAGA, Marcelo Loyola; SILVA, Bárbara Evelyn Pinto da. *Programa Jovem Aprendiz: um Estudo da Aplicação da Lei 10.097/00 como Política Pública na Formação Profissional de Jovens na Região da Grande Vitória-ES*. VII Encontro de Administração Pública e Governança. [Trabalhos apresentados]. São Paulo, 20 a 22 nov. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; OLIVEIRA, Lygia Maria Portugal de. Juventude e Educação Profissionalizante: Dimensões Psicossociais do Programa Jovem Aprendiz. *Psicologia em Pesquisa*, Juiz de Fora, v. 6, n. 2, p. 111-120, jul. a dez. 2012. <http://dx.doi.org/10.5327/Z1982-12472012000200004>. Acesso em 30 dez. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Pandemia, mercantilização da educação e resistências

populares. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v.13, n.1, p.636-652, abr. 2021. Nota de entrevista. <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.44442>. Acesso em: 30 dez. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Diagnóstico da Inserção dos Jovens Brasileiros no Mercado de Trabalho em um Contexto de Crise e maior Flexibilização*. Brasília. 2020. 37 p. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/publicacoes>. Acesso em: 05 fev. 2022. Relatório técnico.

JURASZEK, Lucia; GUMBOWSKY, Argos. Jovem Aprendiz no Cenário das Políticas Públicas de Emprego. *Desenvolvimento em Questão*, v. 16, n. 45, out.- dez. 2018.

JUVENTUDE NO BRASIL. *Unesco*, 2022. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasilia/expertise/youth-brasil>. Acesso em: 29 dez. 2022.

LATOUR, Bruno. *Reaggregando o social: uma introdução à teoria ator-rede*. Salvador: Edufba; Bauru: Edusc, 2012.

LIPPOLD, Walter; FAUSTINO, Deivison. Colonialismo digital, racismo e acumulação primitiva de dados. *Germinal: Marxismo e educação em Debate*, v. 14, n. 2, p. 56-78, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/49760>. Acesso em: 29 dez. 2022.

MARLI, Mônica. No Brasil, cerca de 11 milhões de jovens não estudam e nem trabalham. *Agência IBGE*, 29 out. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25801-nem-nem>. Acesso em: 29 dez. 2022.

MARTINS, Renata. Trabalho infantil causou 46,5 mil acidentes e 279 mortes em 12 anos. *Agência Brasil*, 06 out. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/direitos-humanos/audio/2020-10/trabalho-infantil-causou-465-mil-acidentes-e-279-mortes-em-12-anos>. Acesso em 27 ago. 2024.

MOREIRA, Mariana de Castro. *O que foi feito, amigo, de tudo que a gente sonhou? Uma cartografia da atuação de Organizações da Sociedade Civil no fortalecimento da democracia*. Orientadora: Rosa Maria Leite Ribeiro Pedro. 2014. 209 f. Tese (Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social). EICOS/UFRJ: Programa de Pós-graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Versão eletrônica.

MOSÉ, Viviane. *Nietzsche hoje: sobre os desafios da vida contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2018.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. *Objetivos do Desenvolvimento Sustentável*, 2023.

Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030>),  
<https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 15 set 2023 .

NOBRE, Noéli. Deputados podem votar ainda neste mês o Estatuto do Aprendiz. *Câmara dos Deputados*, 10 nov. 2022. Disponível em:  
<https://www.camara.leg.br/noticias/918917-deputados-podem-votar-ainda-neste-mes-o-estatuto-do-aprendiz/#:~:text=Ter%C3%A3o%20prioridade%20os%20adolescentes%20de,profissional%20correspondente%20%C3%A0%20ocupa%C3%A7%C3%A3o%20escolhida>. Acesso em: 30 set. 2023

NUNES, Maisa Bruna de Almeida; FERNANDEZ, Cristiane Bonfim. Estado, sociedade e políticas de trabalho e emprego voltadas para os jovens no Brasil. *Rev. katálysis*, v. 19, n. 1, p. 64-72, jan.-jun. 2016.  
<https://doi.org/10.1590/1414-49802016.00100007>. Acesso em: 29 05 2023.

OMS declara o fim da emergência global de Covid. *G1*, 05 maio 2023. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/05/05/oms-declara-o-fim-da-emergencia-global-de-covid.ghtml>. Acesso em: 05 out. 2023.

PAPP, Anna Carolina; GERBELLI, Luiz Guilherme Gerbelli; MIDDLEJ, Aline. Em um ano de pandemia, 377 brasileiros perderam o emprego por hora. *G1*, 24 jul. 2021. Disponível em:  
<https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/07/24/em-um-ano-de-pandemia-377-brasileiros-perderam-o-emprego-por-hora.ghtml>. Acesso em: 07 set 2023

PERONI, Vera Maria Vidal. Relação público-privado na educação básica: a democratização da educação? *Movimento*. v.3, n. 5, 2016.

PESSOA, Manuella Castelo Branco. *et al.* Formação profissional de jovens: a que se destina? *Estudos de Psicologia*, v. 19, n. 1, p. 22-30, jan./mar. 2014.

PESSOA, Manuella Castelo Branco; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Formação profissional: as vivências dos jovens em um programa de aprendizagem. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, Londrina, v. 6, n. 1, p. 02-20, jun. 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-6407201500010002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-6407201500010002). Acesso em: 01 jan. 2022.

RIBEIRO, Mariana. Pandemia liquida 57 mil vagas de aprendiz em 2020. *Valor Econômico*, 27 jan. 2021. Disponível em:  
<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2021/01/27/pandemia-liquida-57-mil-vagas-de-aprendiz-em-2020.ghtml>. Acesso em: 09 set 2023.

SAKAMOTO, Leonardo. MP é indulto para empresa que ignora cota de jovem aprendiz, acusam fiscais. *Uol Notícias*, 06 maio 2022. Disponível em:  
<https://noticias.uol.com.br/colunas/leonardo-sakamoto/2022/05/06/mp-e-indulto-para-empresario-que-descumpre-jovem-aprendiz-acusam-fiscais.htm>. Acesso em: 27 ago. 2024.

SALOMÃO, Sandra; FRAZÃO, Lilian Meyer; FUKUMITSU, Karina Okajima. Fronteiras de Contato. In: FRAZÃO, Lilian Meyer; FUKUMITSU, Karina Okajima (org.). *Gestalt-terapia: Conceitos Fundamentais*. São Paulo: Summus, 2014.

SANTOS, Loise Lorena et al. COM-POR-UERJ: voo de Sankofa e as Ações Afirmativas. In: SILVA, Catia Antonia da et al. (org.). *Memórias das ações afirmativas e das políticas de assistência estudantis: contribuições sobre contextos, processos e ações na UERJ*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2023.

SILVA JUNIOR, Paulo Roberto da; MAYORGA, Claudia. Jovem Nem Nem: Questionamentos a partir de Pesquisas sobre Juventude e Experiências de Jovens Pobres. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 22, n. 2, p. 645-665, 2022. <https://doi.org/10.12957/epp.2022.68641>. Acesso em: 05 out. 2023.

TAU, Felipe. Lei do Aprendiz: Como anda a política considerada uma das maiores armas contra o trabalho infantil do Brasil. *Criança Livre do Trabalho Infantil*, 12 jun. 2017. Disponível em: <http://www.chegadetrabalho-infantil.org.br/noticias/materias/lei-do-aprendiz-com-o-anda-politica-considerada-uma-das-maiores-armas-contra-o-trabalho-infantil-no-brasil/>. Acesso em: 21 set 2023.

TOKARNIA, Mariana, Mais de 5 milhões de crianças e adolescentes ficaram sem aulas em 2020. *Agência Brasil*, 29 abril 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-04/mais-de-5-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-ficaram-sem-aulas-em-2020>. Acesso em: 03 out. 2023

TSALLIS, Alexandra Cleopatre et al. Do anonimato à política de nomes: pesquisas de campo com teoria ator-rede. *Psicol. Conoc. Soc.* v. 10, n. 1, p. 180-198, maio-out. 2020. Epub. <https://doi.org/10.26864/pcs.v10.n1.9>. Acesso em: 30 ago. 2024

TSALLIS, Alexandra Cleopatre et al. (org.). Teoria Ator-Rede e Psicologia. Rio de Janeiro: Telha. No prelo.

VILLAR, Maria da Conceição Oliveira; MOURÃO; Luciana. Avaliação do Programa Jovem Aprendiz a partir de um Estudo Quase-Experimental. *Trends Psychol.*, Ribeirão Preto, v. 26, n. 4, p. 1999-2014, dez. 2018.