

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – CAMPUS SOROCABA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED-SO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FLÁVIA SABINA LIBÂNEO

“FOI O TRABALHO QUE APARECEU”: experiências de
jovens mulheres na limpeza escolar

SOROCABA

2024

FLÁVIA SABINA LIBÂNEO

“FOI O TRABALHO QUE APARECEU”: experiências de jovens mulheres na limpeza
escolar

Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de São Carlos –
Campus Sorocaba, para obtenção do
título de Mestra em Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Maria Carla
Corrochano

SOROCABA

2024

Libâneo, Flávia Sabina

"Foi o trabalho que apareceu": experiências de jovens mulheres na limpeza escolar / Flávia Sabina Libâneo -- 2024.
107f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba
Orientador (a): Maria Carla Corrochano
Banca Examinadora: Symaira Poliana Nonato, Felipe de Souza Tarábola
Bibliografia

1. Juventude. 2. Jovem Aprendiz. 3. Auxiliar de Limpeza.
I. Libâneo, Flávia Sabina. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Humanas e Biológicas

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED-SO

Folha de aprovação

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Mestrado da candidata Flávia Sabina Libâneo, realizada em 13/08/2024:

Profa. Dra. Maria Carla Corrochano
UFSCar

Profa. Dra. Symaira Poliana Nonato
UFMG

Prof. Dr. Felipe de Souza Tarábola
UFSCar

AGRADECIMENTOS

Durante todo o percurso de minha formação, muitas professoras e professores se fizeram presentes. Não somente na escolarização formal, mas em toda a minha família, repleta de profissionais da educação nos mais diversos níveis e modalidades. Agradeço a elas e a eles pelos conhecimentos e pelo olhar sensível e crítico para a realidade social, que me permitiram trilhar caminhos que passaram pelo curso de Ciências Sociais, pela Pedagogia, e que me trouxeram até o Mestrado em Educação.

O Mestrado não foi uma experiência fácil. Muitas inseguranças, períodos em que quase desisti. Nesse percurso, Yara, minha esposa, foi essencial. Foi ela quem me apoiou nos momentos em que achei que não conseguiria e colaborou na organização dos tempos e espaços necessários ao estudo e à escrita. Escutou sobre diversas autoras, compartilhou leituras, ficou emocionada com trechos de entrevistas. Ao perguntar o que eu estava fazendo, escutou por muitas vezes: “Estou conversando com uma das meninas, já vou!”. Aprendeu muitas coisas sobre interseccionalidade e até a pronunciar essa palavra tão estranha e difícil no começo.

Meus pais, João e Silvana, sempre estiveram presentes e foram apoiadores nos estudos e carreira. Agradeço a eles pelo incentivo e pelo amor incondicional. Pelos almoços ou jantares rápidos em que minha mãe dizia: “Venha rapidinho, depois volta a estudar!”. Agradeço também a meu irmão Daniel, a minha cunhada Lindsay e a minha prima Lívia: pelas ajudas nas traduções, na busca de artigos e nas compras de livros difíceis de encontrar. Vocês nem imaginam o quanto foi importante o que fizeram por mim durante este processo.

Aos meus tios Libâneo, Lana e Lúcia, e aos meus primos Diogo e Daniela, por me lembrarem de seus inícios de percurso na vida acadêmica, por acreditarem em mim e me acolherem com conselhos e apoio.

Em especial, agradeço à minha orientadora, Maria Carla Corrochano, que acolheu a mim e a minha proposta de pesquisa desde o seu início, orientando não somente o texto e a pesquisa em si, mas também ensinando a como trilhar os caminhos do Mestrado com mais leveza. Sem as conversas sobre dar leveza à escrita, essa dissertação não teria acontecido. A Aline Suelen Pires e Felipe de Souza Tarábola, que colaboraram com suas sugestões na qualificação.

Devo ainda um agradecimento especial a Barbara Sicardi Nakayama, Sol

Silva Brito, Ariana de Queiroz Lima e Jean Buho, que, no meio do processo, me (re)encorajaram a escrever e a tornar-me autora. Agradeço a Vânia, Thami, Pâmela, Bia, Caíque, Jenny e Marri: colegas da turma de mestrado e do grupo de pesquisa, que foram essenciais durante esse processo. Ter pessoas acolhedoras para quem pedir socorro, dividir inseguranças e conquistas durante a pós-graduação é essencial. Obrigada pelas sugestões e pelas leituras compartilhadas, pelos momentos em que escutamos “Alinhamento Energético” da maravilhosa Fafá de Belém gritando a plenos pulmões. Graças a vocês “aprendi a respirar” e cheguei até aqui. Danieli Casare, obrigada pela leitura atenta e colaboração na finalização do texto.

Um agradecimento muito especial à Ane, jovem aprendiz que trabalhou no CEI 114 e trouxe meu olhar para este tema, propiciando o contato com as interlocutoras desta pesquisa, que gentilmente compartilharam suas histórias de vida. Ane foi razão da pesquisa. Doce, atenta, competente e forte, sem dúvidas será uma pedagoga excepcional.

Às jovens que responderam ao formulário e que, mesmo em meio a uma vida corrida, concordaram em realizar as entrevistas: tenham certeza de que cada uma de vocês sempre estará presente nas lembranças mais doces de meu percurso acadêmico. Agradeço por me confiarem suas histórias e experiências, e desejo que alcancem seus objetivos: veterinária, intercâmbio, curso para vigia, construção civil, produção... Cada uma de vocês terá sempre minha gratidão.

À UFSCar-So, universidade pública que propicia ensino, pesquisa e extensão com excelência e me permitiu trilhar esse caminho.

E, por fim, agradeço a Vivi, meu braço direito nas tarefas da organização escolar e ao CEI 114 como um todo, uma escola feita de gente que compreendeu minhas ausências e me apoiou nos dias mais difíceis trazendo sempre um sorriso de criança e o céu mais azul que já vi, para que eu pudesse respirar fundo e seguir.

Obrigada.

Nessa terra de gigantes
Que trocam vidas por diamantes
A juventude é uma banda
Numa propaganda de refrigerantes

(*Terra de Gigantes*, Engenheiros do
Hawaii)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo descrever e analisar as experiências de jovens mulheres inseridas no Programa Jovem Aprendiz, as quais atuam nas escolas municipais de Sorocaba/SP em funções de limpeza. Considerando o caráter educativo e de trabalho presentes neste programa de inserção laboral, foram observadas as especificidades, dificuldades e facilidades encontradas nesta experiência de primeiro emprego. O Programa Jovem Aprendiz é destinado a jovens de 14 a 24 anos, porém, para o curso de auxiliar de limpeza, a idade mínima é de 18 anos. Assim, as jovens mulheres participantes desta pesquisa se encontram na faixa etária entre 18 e 24 anos. Considerando a escassa produção acadêmica encontrada em pesquisa bibliográfica sobre profissionais de limpeza na educação, além da falta de conhecimento dos demais profissionais da educação a respeito dessas jovens inseridas na escola, faz-se necessário este trabalho. De caráter qualitativo, foi realizado levantamento bibliográfico, além da aplicação de 21 formulários sociodemográficos para levantamento de perfil e da realização de entrevistas em profundidade com 06 jovens para melhor compreensão de suas experiências e trajetórias. As entrevistas foram realizadas em duas etapas: a primeira durante o primeiro semestre de 2023, presencial ou remotamente, de acordo com a disponibilidade das jovens, e a segunda em janeiro de 2024, para aprofundamento. O referencial teórico está centrado nos seguintes autores: Maria Carla Corrochano, François Dubet, Helena Hirata e Patricia Hill Collins. Dentre os principais resultados obtidos, destaca-se a ideia de “trabalho que apareceu” e não trabalho escolhido; a utilização desta experiência como forma de alcançar melhores posições no mercado de trabalho; a necessidade de considerar os trabalhadores não docentes das escolas como educadores e os marcadores de gênero, idade, raça e classe social, corroborando com as pesquisas que apontam que as mulheres pobres e racializadas são maioria no trabalho doméstico.

Palavras-chave: Juventude; Jovem aprendiz; Auxiliar de limpeza.

ABSTRACT

This research aims to describe and analyze the experiences of young women inserted in the Young Apprentice Program, who work in the municipal schools of Sorocaba/SP in cleaning functions. Considering the educational and work character present in this labor insertion program, the specificities, difficulties and easiness found in this first job experience were observed. The Young Apprentice Program is aimed at young people from 14 to 24 years old, however, for the cleaning assistant course, the minimum age is 18 years. Thus, the young women participating in this research are in the age group between 18 and 24 years. Considering the scarce academic production found in bibliographic research on cleaning professionals in education, in addition to the lack of knowledge of other education professionals about these young women inserted in school, this research is necessary. Given its qualitative nature, a bibliographic survey was carried out, in addition to the application of 21 sociodemographic forms for profile survey and in-depth interviews with 06 young people for a better understanding of their experiences and trajectories. The interviews were conducted in two stages: the first during the first half of 2023, in person or remotely, according to the availability of the young women, and the second in January 2024, for further study. The theoretical framework is centered on the following authors: Maria Carla Corrochano, François Dubet, Helena Hirata and Patricia Hill Collins. Among the main results obtained, the idea of “a work that was available” and not chosen stands out; the use of this experience as a way to achieve better positions in the labor market; the need to consider non-teaching workers in schools as educators and the markers of gender, age, race and social class, corroborating with research that indicates that poor and racialized women are the majority in domestic work.

Keywords: Youth; Young apprentice; Cleaning assistant.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANTDJ – Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude
CBO – Classificação Brasileira de Ocupações
CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
CEI – Centro de Educação Infantil
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CNAP – Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional
CONAP – Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional
CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CVB – Cruz Vermelha Brasileira
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ECA – Estatuto da Criança e Adolescente
FATEC – Faculdade de Tecnologia de São Paulo
FEBRAC – Federação Nacional das Empresas Prestadoras de Serviços de Limpeza e Conservação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITEMM – Instituto Técnico Educacional Miriam Menchini
MTP – Ministério do Trabalho e Previdência
OIT – Organização Internacional do Trabalho
PEC – Proposta de Emenda à Constituição
PENAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PENAD-C – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Contínua
PNTDJ – Plano Nacional de Trabalho Decente para a Juventude
PPGEd – Programa de Pós-Graduação em Educação
RAIS – Relação Anual de Informações Sociais
SEJA – Serviço Educacional ao Jovem Aprendiz
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC – Serviço Social do Comércio
SINAJUVE – Sistema Nacional de Juventude
SNA – Serviços Nacionais de Aprendizagem
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Aprendizes com vínculo ativo em 31/12	43
Gráfico 2: Como você se identifica em relação ao gênero?	53
Gráfico 3: Como você se identifica em relação a raça/etnia?	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Principais dados – Jovens que responderam ao formulário	52
Tabela 2: Atividades que as jovens executam e não executam nas escolas	63

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Charge – Invisíveis	72
--------------------------------------	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 CAMINHOS TEÓRICOS	20
2.1 EXPERIÊNCIA, INTERSECCIONALIDADE E DECOLONIALIDADE.....	20
2.2 O TRABALHO DOMÉSTICO E O TRABALHO DE LIMPEZA PROFISSIONAL	25
3 AFINAL, O QUE É SER JOVEM?	31
3.1 COMO SÃO PENSADAS AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS JOVENS?....	36
3.2 JOVENS, TRABALHO E APRENDIZAGEM PROFISSIONAL.....	40
4 A PESQUISA DE CAMPO	47
4.1 A CIDADE DE SOROCABA E O PROGRAMA PELO QUAL PASSARAM AS JOVENS DESTA PESQUISA.....	49
4.2 AS JOVENS DA PESQUISA.....	51
4.3 O ENCONTRO COM AS JOVENS.....	54
5 AS EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ	58
5.1 O INGRESSO.....	58
5.2 O CURSO TEÓRICO E O CONTRATO.....	65
5.3 OS LAÇOS E A INVISIBILIDADE NA ESCOLA.....	69
5.4 TAMBÉM SOMOS EDUCADORAS!.....	76
5.5 PLANOS E PROJETOS PARA O FUTURO.....	80
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICES	98
A – ROTEIRO DE ENTREVISTA – PRIMEIRO SEMESTRE 2023.....	98
B – SUGESTÕES DA BANCA DE QUALIFICAÇÃO – OUTUBRO DE 2023.....	99
C – ROTEIRO DE ENTREVISTA – JANEIRO DE 2024.....	100
D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	101
ANEXO	104

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco as¹ jovens inseridas no Programa Jovem Aprendiz por meio do curso “Auxiliar de Limpeza”, atuando nas escolas municipais de Sorocaba/SP. Com objetivo de descrever e analisar as experiências dessas jovens mulheres, será considerado o caráter educativo e de trabalho presentes neste programa de inserção laboral. Especificidades, dificuldades e facilidades percebidas nesta via de inserção no primeiro emprego, as relações entre as jovens e os demais sujeitos e sujeitas presentes na escola (como as funcionárias regulares que tomam posição de mentoras, a gestão, os professores e os próprios estudantes) são consideradas, assim como as relações deste trabalho com os planos e projetos das jovens em relação a profissionalização e a seu futuro. O Programa Jovem Aprendiz é destinado a jovens de 14 a 24 anos, porém, para o curso de Auxiliar de Limpeza, a idade mínima é de 18 anos. Assim, as jovens mulheres participantes desta pesquisa se encontram na faixa etária entre 18 e 24 anos. Nesta pesquisa, buscamos descrever os significados atribuídos ao ser mulher e jovem no trabalho na limpeza escolar a partir das experiências narradas pelas participantes.

Meu interesse por esta temática surgiu quando ingressei no cargo de diretora de escola deste município, no ano de 2021. Recebi na unidade em que atuo duas jovens para exercer trabalho de limpeza escolar na condição de aprendiz. Duas jovens negras e moradoras dos bairros das periferias da cidade. No mesmo período, ingressei como aluna especial na pós-graduação da Universidade Estadual de São Carlos, em uma disciplina ministrada pela professora Maria Carla Corrochano, tratando, dentre outros temas, da relação dos jovens com o mundo do trabalho. Ora, se os jovens de uma maneira geral estão em condição de fragilidade no mercado de trabalho, sendo apontados como um dos grupos mais afetados pelo desemprego e pelos trabalhos precarizados (Corrochano, 2012) e se as funções de limpeza são relegadas a um papel coadjuvante na sociedade, por que não colocar em foco as jovens em funções de limpeza?

Considerando a escassa produção acadêmica encontrada em pesquisa bibliográfica sobre trabalhadoras de limpeza profissional, além da falta de

1 Em alguns pontos do texto, será utilizado o masculino genérico para referência aos jovens de forma geral ou a outra categoria pertinente. Porém, considerando que todas as jovens entrevistadas são mulheres, assim como a maioria dos profissionais da educação básica, na maior parte das vezes será utilizada somente a concordância no feminino.

conhecimento dos profissionais da educação a respeito dessas jovens inseridas na escola (fato percebido ao conversar com outras diretoras e diretores, representantes da secretaria da educação e professoras e professores, que se mostravam surpresos ao saber desta modalidade de contrato para a limpeza), faz-se necessário este trabalho.

Nas pesquisas a respeito dos trabalhadores envolvidos nos processos educacionais, pouco se fala sobre as trabalhadoras da limpeza, merendeiras e demais serviços comumente terceirizados tanto nas redes públicas quanto nas redes privadas do Brasil.

Essas trabalhadoras, invisibilizadas no ambiente de trabalho e na sociedade, raríssimas vezes se tornam foco. Sua importância pode ser pensada em três diferentes âmbitos: 1. O trabalho propriamente dito, tornando o ambiente limpo para que todas as outras funções sejam exercidas; 2. Os processos pedagógicos, visto que todos os agentes presentes na escola devem ser considerados educadores; 3. Enquanto indivíduos com trajetórias e sonhos.

Durante o levantamento bibliográfico, encontramos poucas produções a respeito do trabalho de limpeza escolar, sendo cinco produções a respeito das trabalhadoras da limpeza em universidades (Campoli; Perosa, 2022; Costa, 2008; Diogo, 2005; Martins; Boava; Macedo, 2019; Silva, 2021), quatro a respeito do trabalho terceirizado nos setores de limpeza e conservação (Chaves, 2014; Druck *et al.*, 2018; Lira, 2023; Oliveira; Perez-Nebra; Antloga, 2016), e cinco a respeito da formação e experiências de educadores não docentes e/ou terceirizados nas escolas (Lacerda, 2010; Monlevade, 2014; Piazza, 2021; Rodrigues, 2017; Silva, 2014).

Nenhuma pesquisa relacionada a jovens na limpeza escolar foi localizada. Na pesquisa de Diogo Lopes da Silva (2014), intitulada “Representações dos trabalhadores não docentes no cotidiano escolar”, a escassez de produções acadêmicas a respeito do tema já era evidenciada, constatando que os trabalhadores não docentes formam diferentes representações a respeito do trabalho que realizam, visto que a dimensão educativa desses cargos nem sempre é vista e compreendida pelos próprios profissionais. Isso se deve ao fato de que estas funções por muitas vezes são naturalizadas como extensão do trabalho doméstico e rotineiro.

Sorocaba é um município do estado de São Paulo, com 723.574 habitantes segundo o censo de 2022, sendo a segunda cidade mais populosa do interior paulista. A escolarização para a população de 6 a 14 anos atinge 91,8%, segundo o censo de 2010. Atualmente, sua rede municipal de ensino conta com 176 escolas, que se dividem entre atendimento de creche, Educação Infantil, Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2 e Educação de Jovens e Adultos. Nessas escolas, todo o trabalho de limpeza é realizado por empresas terceirizadas. Dessa forma, as funcionárias não são contratadas diretamente pelo local onde prestam o serviço, e sim por uma empresa intermediária.

Por meio desta empresa, além de funcionárias regulares, jovens de 18 a 24 anos são contratadas para exercer a função de auxiliar de limpeza nas escolas. Essa contratação é embasada pela lei 10.097/2000, conhecida como Lei da Aprendizagem. Assim, ainda que a maior parte das funcionárias da limpeza escolar não sejam jovens aprendizes, esta pesquisa está centrado nas experiências das jovens mulheres contratadas por meio do Programa Jovem Aprendiz.

Para a compreensão de quem são essas jovens mulheres, como percebem seu trabalho e como chegaram até ele, foram aplicados 21 formulários sociodemográficos para levantamento de perfil, e realizadas entrevistas em profundidade com 06 jovens para melhor compreensão de suas experiências e trajetórias. As entrevistas foram realizadas em duas etapas: a primeira durante o primeiro semestre de 2023, presencial ou remotamente, de acordo com a disponibilidade das jovens, e a segunda em janeiro de 2024, para aprofundamento. O roteiro semiestruturado de perguntas, bem como a realização da entrevista, foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar, vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), sob Certificado de Apresentação de Apreciação Ética número 65317322.8.0000.5504.

Na escrita desta dissertação, a identidade das jovens é preservada pela utilização de nomes fictícios e supressão de informações que poderiam identificá-las, como o nome da escola de atuação no programa ou nomes de supervisores que porventura tenham sido citados, por exemplo. A única exceção à utilização de nomes fictícios é Ane. Jovem aprendiz que direcionou meu olhar a esta temática, ela solicitou que seu nome fosse preservado. Assim, considerando que Ane não foi entrevistada, seu nome permanece inalterado nesta dissertação.

É importante evidenciar que este trabalho se localiza temporalmente no período de abertura gradativa após a pandemia da covid-19. Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou a situação de pandemia em decorrência do novo coronavírus – SARS-CoV-2, causador da covid-19². A partir deste anúncio, foram publicadas portarias pelo Ministério da Saúde e decretos pelos poderes públicos executivos federal, estadual e municipal a fim de conter o avanço da disseminação do vírus; por esta razão, parte das ações foi realizada remotamente. As jovens participantes trabalharam presencialmente nas escolas em períodos que variam entre 2020 e 2023, e, por isso, tiveram experiências diferentes em relação à presença de alunos e professores e ao trabalho realizado em si. Tais diferenças são trabalhadas no decorrer da apresentação de dados.

Durante as entrevistas com as jovens mulheres que compõem e tornaram possível este trabalho, foi possível observar semelhanças e diferenças entre as experiências vivenciadas no trabalho em limpeza profissional no ambiente escolar. Dentre as principais semelhanças, destaca-se a ideia de “foi o trabalho que apareceu”, título dado a esta dissertação, num sentido de legitimar o trabalho na limpeza como trabalho válido, porém não escolhido. Destacam-se, ainda, a importância dada à experiência do primeiro emprego; a recorrência de relatos nos quais as mães (que são ou foram empregadas domésticas ou de limpeza em instituições públicas ou privadas) têm papel importante no ingresso neste trabalho; e a necessidade de considerar que estão em uma situação educativa dupla: ora como educandas, ora como educadoras não docentes. Entre as principais diferenças, expectativas para o futuro profissional e relações diferentes – positivas ou negativas – com os demais profissionais da escola.

A realização desta pesquisa não foi uma tarefa fácil. Em primeiro lugar, porque o Mestrado em si é desafiador do ponto de vista emocional e do rigor acadêmico, mas também porque a conciliação do trabalho, da gestão de cerca de 40 funcionários e 400 crianças com as inúmeras demandas da vida familiar e pessoal, somadas aos prazos estabelecidos pela academia, exigiram um controle do tempo maior do que eu imaginava no momento da alegria do ingresso na pós-graduação!

2 A covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Em 11 de março de 2020, a covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de covid-19 em vários países e regiões do mundo.

Para além disso, as inúmeras negativas da empresa contratante, da instituição que oferece a formação teórica, e até mesmo da falta de interesse de colegas gestores dificultaram a execução da pesquisa. Como uma diretora de escola ingressante, ainda em estágio probatório, foi frustrante, em alguns momentos, perceber que muitos colegas não sabiam existir essa forma de contratação em suas unidades, e não raras vezes perceber que esses gestores sequer sabiam os nomes das funcionárias da limpeza – jovens ou não. Importante dizer aqui que, após as inúmeras tentativas de contato com a empresa contratante, a escola em que atuo não recebeu mais nenhuma jovem aprendiz; todavia, essa forma de contratação segue existindo em outras unidades.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos. Assim, para organização do leitor e da leitora, considero oportuno um breve resumo de cada um deles.

A presente introdução, considerada aqui como primeiro capítulo, apresentou a pesquisa e as justificativas que me fizeram chegar a esse recorte, além de um breve relato a respeito da experiência com a vida acadêmica e a temática escolhida.

O segundo expõe os percursos metodológicos, apresentando as referências que me inspiraram na construção deste trabalho. Logo em seguida, apresenta o trabalho na limpeza, tanto em âmbito profissional quanto na esfera doméstica.

O terceiro capítulo “Afinal, o que é ser jovem?” aborda o conceito de juventude, as políticas públicas e as políticas de aprendizagem e trabalho para os jovens, categoria central nesta pesquisa.

O quarto capítulo trata da apresentação do trabalho realizado em campo, iniciando com a caracterização da cidade de Sorocaba e seu sistema escolar; em seguida, apresentando as jovens, primeiro enquanto perfil, a partir de formulário aplicado, e posteriormente de forma individual, a partir das entrevistas.

O quinto capítulo trata das experiências das 06 jovens entrevistadas durante seus percursos no programa Jovem Aprendiz, iniciando com o ingresso no programa, passando pelo curso teórico, pelos laços criados no trabalho na escola, pela questão da invisibilidade e pela constatação de que trabalhadoras e trabalhadores não docentes também educam.

Finalmente, o sexto capítulo tece as considerações finais acerca do caminho trilhado.

2 CAMINHOS TEÓRICOS

2.1 EXPERIÊNCIA, INTERSECCIONALIDADE E DECOLONIALIDADE

Três conceitos se consolidaram como inspirações para esta pesquisa: a experiência, para compreender como os indivíduos – as jovens mulheres atuando como auxiliares de limpeza nas escolas de Sorocaba/SP – perceberam suas trajetórias; a interseccionalidade, considerando a necessidade de entrecruzar categorias como classe, idade, gênero e raça na análise dos dados obtidos; e a decolonialidade, buscando valorizar os saberes que busquem superar a ordem colonial.

Foram priorizadas as experiências de cada uma das jovens em relação ao programa Jovem Aprendiz. Para Dubet (1994), a noção de experiência designa condutas individuais e coletivas heterogêneas em seus princípios constitutivos, e as ações dos indivíduos que devem dar sentido às suas práticas no bojo dessa heterogeneidade. Para este autor, as ações são orientadas por princípios culturais, construídos pelas dinâmicas das relações sociais e elaboradas sob certas circunstâncias históricas. Assim, a compreensão da sociedade se dá na construção das experiências sociais dos atores. Segundo o autor, para que as injustiças sociais sejam compreendidas, não basta descrever e denunciar as desigualdades da forma como elas são registradas pelas enquetes estatísticas, e sim levar em consideração as desigualdades que os indivíduos veem como injustas (Dubet, 2014, p. 17).

Para Avtar Brah (2006), experiência é definida como um processo de significação para a constituição do que chamamos “realidade”. Assim, é necessário que a noção de experiência não seja uma “diretriz imediata para a ‘verdade’ mas como uma prática de atribuir sentido, tanto simbólica como narrativamente: como uma luta sobre condições materiais e significado” (Brah, 2006, p. 360).

Nas experiências cotidianas, é necessário pensar, de modo articulado, em elementos que ajudem a perceber as violências em termo de raça, gênero e classe, que se constituem marcadores sociais da diferença. Para a autora, desde o trabalho doméstico e o cuidado das crianças, emprego mal pago e dependência econômica até a violência sexual e a exclusão das mulheres de centros-chave de poder político

e cultural entre outras questões, devem ser interrogados e enfrentados pelas experiências individuais.

O pessoal, com suas qualidades profundamente concretas, mas fugidias, e suas múltiplas contradições, adquiriu novos significados no slogan “o pessoal é político”, quando grupos de conscientização forneceram os fóruns para explorar experiências individuais, sentimentos pessoais e a própria compreensão das mulheres sobre suas vidas diárias. (Brah, 2006, p. 360)

Assim, consideramos que a individualidade não é fixa, e sim marcada por práticas cotidianas, de forma que o significado que pode ser atribuído a um acontecimento comum pode variar de acordo com a forma como cada “eu” é culturalmente construído, ainda que esteja vinculado a um mesmo termo, como jovem, mulher ou negra. Segundo Hirano *et al.* (2019), para algumas autoras e alguns autores, como Brah, Collins e Crenshaw, marcadores são noções descritivas que auxiliam as análises que buscam entrecruzamentos de categorias.

A literatura aponta que as mulheres pobres e racializadas são maioria em trabalhos de limpeza em todo o mundo (Vergès, 2020), sendo no Brasil as mulheres negras (Chaves, 2014; Bernardino-Costa, 2015). Dessa forma, em alguns momentos desta pesquisa, será necessário cruzar informações entre as dificuldades presentes na experiência de ser jovem no mercado de trabalho e as demais opressões encontradas em campo (como gênero, classe, raça, local de origem), de forma a compreender, por meio de suas experiências, quem são essas jovens e como chegaram a essa entrada no mercado de trabalho. Assim, certa da importância dos estudos decoloniais e interseccionais neste campo, considerando a necessidade de ouvir e tornar legítima a voz do sujeito subalterno e invisibilizado e compreendendo as variáveis que compõem a opressão, tratarei brevemente a respeito destes conceitos, ainda que este trabalho tenha como foco a questão etária.

Patricia Hill Collins (2019) apresenta o surgimento da interseccionalidade nos movimentos sociais, com a declaração “a liberdade é indivisível”, proferida por feministas negras, como June Jordan, Angela Davis e muitas outras. Ela entende que, para além de uma ideia abstrata de liberdade, as mulheres negras só poderiam ter verdadeira justiça social se as políticas emancipatórias levassem em conta também as experiências das pessoas oprimidas pelo sexismo, exploração de classe, nacionalismo, religião e homofobia. Davis (2019, p. 7), nos aponta que, para estudar o papel de gênero na esfera econômica, por exemplo, “é essencial reconhecer que o

gênero é sempre também uma questão de classe e de raça. O valor heurístico do que chamamos de ‘interseccionalidade’ não poderia ser subestimado”.

O conceito de interseccionalidade, desenvolvido e utilizado por Kimberlé Crenshaw para questões jurídicas que demandavam a relação entre gênero e raça, a partir de paradigmas que surgiram do *black feminism*, foi, posteriormente, criticado por Danièle Kergoat por conta do congelamento de categorias, sem deixar transparecer no conceito o caráter fluido das relações. No conceito de interseccionalidade, caberiam outros marcadores para além de gênero, classe e raça; por essa razão, sem abrir para outros marcadores, Kergoat forjou o conceito de consubstancialidade. Entretanto, consideramos, como define Hirata (2019), ambos os conceitos como sinônimos. Para Hirata (2019), interseccionalidade ou consubstancialidade podem ser utilizados em análises de relações sociais de poder “imbricadas e não hierarquizadas. O princípio que está na base do conceito de interseccionalidade é a não hierarquização das diferentes dimensões da opressão” (Hirata, 2019, p. 82).

Dessa forma, para Hirata (2019), interseccionalidade indica que existe uma interdependência entre diferentes marcadores de relações sociais, como gênero, raça, classe social e outros, que podem surgir em diferentes contextos. Para esta pesquisa, faz-se necessário considerar a idade como um marcador importante. Esses conceitos entrelaçados resultam em uma maior complexidade na análise de diferentes questões pertinentes ao estudo do trabalho. Dessa forma, podemos compreender que as relações entre gênero, classe social e raça contribuem para que essas jovens, sendo mulheres, pobres e negras, sejam inseridas por meio do programa “Jovem Aprendiz” no cargo de auxiliar de limpeza.

Na história dos estudos sobre o trabalho, por muito tempo o trabalho das mulheres foi invisibilizado, ou colocado como “força de trabalho secundária” (Abramo, 2007). Nas definições marxistas de trabalho e salário, o trabalho reprodutivo, necessário para a existência do trabalho produtivo, segundo Perrot (2019, p. 321) foi deixado de lado:

A definição marxista do trabalho e do salário não resolveu nada. O salário é o que permite ao proletário se reproduzir, alimentar sua família. É mesmo um princípio sindical. As mulheres não devem fazer o papel de exército de reserva, capaz de fazer os salários baixarem. O trabalho produtivo não é da conta das mulheres; além disso, elas são incapazes de fazê-lo. As mulheres não são produtoras porque não são criadoras, mas apenas reprodutoras, quer se trate do pensamento, da arte ou do parto. (Perrot, 2019, p. 321)

Mulheres escravizadas limpavam as casas grandes, cuidavam dos filhos das elites e ainda hoje exercem essas funções que permitem que o trabalho produtivo de homens e mulheres brancas aconteça fora da esfera doméstica e em ambientes limpos e organizados. Isso significa que a divisão sexual do trabalho, ainda que seja sempre favorável aos homens em relação às mulheres, não é igual para mulheres negras e brancas, assim como não acontece da mesma forma para as da classe média e pobres (Hirata; Kergoat, 2007). Segundo Cardoso (2010 p. 4), na história do Brasil, a escravidão deixou marcas para além do que as pesquisas sobre o tema estão dispostas a aceitar. “Não apenas a sociabilidade capitalista moldou-se pela inércia da ordem escravista, como o próprio Estado capitalista construído no IV século brasileiro estruturou-se pela e para sustentar a escravidão”, transferindo assim a dinâmica da inércia institucional através das gerações, retardando e tornando difíceis as problematizações das questões sociais.

Dessa forma, fica evidente a presença da colonialidade desde a escravidão; mas mesmo no pós-abolição, os imigrantes ocuparam grande parte do mercado livre, restando ao homem negro barreiras para integração, e à mulher negra, posições de empregada doméstica. No entanto, as populações colonizadas não são passivas, construindo movimentos de resistência e recriação de valores, denominado por Bernardino-Costa (2016) como reexistência. Os movimentos que utilizam marcadores da diferença para buscar superar a ordem colonial, criando novas formas de existir, além dos movimentos interseccionais que buscam solidariedade política entre diversos eixos de poder e opressão, podem resultar em movimentos políticos organizados e democráticos que tenham a justiça social em sua centralidade.

Joaze Bernardino-Costa (2016, p. 149) nos explica primeiramente o conceito de colonialidade, afirmando que, dos tempos coloniais até os dias de hoje, a dimensão raça e a dimensão trabalho foram acrescentadas a já existente divisão sexual do trabalho, classificando a população mundial de forma que identidades raciais fossem “associadas a hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes a padrões de dominação”. Além do aspecto do trabalho, o conhecimento também passou por uma divisão corpóreo-geopolítica, reduzindo conhecimentos milenares a folclore/superstição, e negando a capacidade de produzir conhecimento aos corpos colonizados.

Importante evidenciar que, para a definição do conceito de experiência,

mobilizamos o pensamento de Dubet (1994) e Avtar Brah (2006), e para a definição de interseccionalidade, utilizamos o pensamento de Patricia Hill Collins (2019) como central. Embora Avtar Brah seja também uma referência na discussão da interseccionalidade, compreendemos as distinções entre as perspectivas assumidas pelas duas autoras e consideramos que, por se tratar de uma pesquisa acerca de jovens mulheres, em sua maioria negras e trabalhando no setor de limpeza, entendemos que os sistemas de dominação operam de forma sistemática em suas experiências, tornando a perspectiva adotada por Hill Collins importante para esta análise.

Patricia Hill Collins (2017) nos alerta para que os estudos estejam comprometidos com a justiça social, não apenas descrevendo a realidade, mas criticando-a e reescrevendo-a. Da mesma forma, Marília Pinto de Carvalho (2020, p. 368) ressalta a importância de avançarmos nas análises sociológicas para além de aspectos descritivos das dimensões de identidades individuais, considerando relações sistêmicas de dominação. Para ela, não se trata de negar a perspectiva de ação e/ou experiências dos sujeitos, mas considerar estruturas que, dentro da história, podem ser também contraditórias e mutáveis.

Procuraremos compreender como as jovens inseridas no programa em questão percebem o trabalho que realizaram, e se consideram este trabalho justo. Nas pesquisas de Dubet (2014, p. 31), as relações e situações definidas como injustas pelos trabalhadores são as que os privam de criatividade, singularidade e dignidade, ou seja, tudo o que ameaça sua realização pessoal no trabalho. Assim, a “norma do julgamento não é um princípio cultural do mesmo tipo que a igualdade hierárquica ou a equidade decorrente dos ‘cálculos’ que estabelecem o mérito”, mas sim uma experiência única e subjetiva, sobre a qual o indivíduo é o “único juiz” capaz de medir a qualidade de seu trabalho em relação às suas aspirações de autonomia e crescimento pessoal. O que o indivíduo considera justo está diretamente relacionado às gratificações intrínsecas em termos de interesse profissional, qualidade das relações sociais e possibilidades de realização. Já o sentimento de injustiça está relacionado à fadiga, avareza, ausência de interesse pela tarefa, sentimento de desprezo e de impotência sobre sua própria atividade, o que a sociologia do trabalho por muito tempo definiu como alienação subjetiva (Dubet, 2014, p. 31).

Lacerda (2010) nos destaca a necessidade de considerar as experiências individuais a partir das relações que se estabelecem, visto que, como evidenciado a partir dos sentimentos de justiça em relação ao trabalho, são as relações, e não apenas o trabalho em si que constituem as percepções sobre suas práticas cotidianas. Para ele, para pensar na presença e nas práticas dos quadros de apoio nas escolas, é preciso considerar suas subjetividades e jornadas, que constituem seus modos de ser, pensar, sentir e agir, assim como as interações “que se estabelecem entre as pessoas exercem uma influência no cotidiano da vida na escola, ao mesmo tempo, num processo recursivo e de reciprocidade” (Lacerda, 2010, p. 161).

No mesmo sentido, Piazza (2021, p. 49) propõe um ato reflexivo a partir das experiências para uma produção relevante que promova a valorização das trajetórias, conhecimentos e saberes:

Portanto, revisitar as trajetórias das auxiliares de serviços gerais só faz sentido quando não me distancio de suas experiências, nem apelo a um tom saudosista ou individualista. Ir ao encontro das trajetórias é um ato político, porque no presente “volto” para o passado e possibilito buscar junto delas outras histórias. Assim, torna-se relevante uma vez que promovemos a produção de conhecimentos histórico-educacionais numa outra lógica, revigorando e enaltecendo nossas experiências, conhecimentos e saberes.

Considerando o percurso e as referências apresentadas até aqui, esta pesquisa está orientada no sentido de perceber e analisar as experiências das jovens que trabalharam na função de Jovem Aprendiz como auxiliar de limpeza no âmbito das escolas municipais de Sorocaba, com foco nas especificidades do ser jovem e nas relações estabelecidas nesta experiência de primeiro emprego, sem ignorar, no entanto, a existência de outros marcadores, como gênero, raça, classe social.

2.2 O TRABALHO DOMÉSTICO E O TRABALHO DE LIMPEZA PROFISSIONAL

Desde o período da história do Brasil em que pessoas eram sequestradas do continente africano para serem escravizadas, mulheres negras realizam o trabalho doméstico nas casas das elites. As escravizadas domésticas limpavam as casas grandes e cuidavam dos filhos dos senhores como amas de leite ou mucamas. (Teixeira, 2021). Após a abolição da escravatura, segundo Juliana Teixeira (2021), a figura da mulher negra escravizada foi substituída pela da *criada*, mantendo a

relação de dependência, porém, com a sensação de perda de controle por parte dos senhores. Essas mulheres passam a serem consideradas ameaças de transmissão de doenças e maus costumes para as famílias para quem trabalhavam. Em razão dessa ameaça, mecanismos de controle foram criados, como o Serviço de Registro dos Empregados Domésticos em São Paulo, por exemplo, criado em 1946 com o objetivo aplicar exames de sanidade, manter registros policiais e de ocorrências dos candidatos de forma a “proteger” os patrões.

Durante muito tempo, no Brasil, as trabalhadoras domésticas residiam nas casas em que trabalhavam. Mascarava-se o trabalho sob o discurso de “como se fossem da família”, traduzindo relações de trabalho em afetividade, e mascarando relações de poder e desigualdades (Teixeira, 2021).

Ao longo dos anos, a quantidade de trabalhadoras domésticas residindo nas casas onde trabalham diminuiu, mas o discurso afetivo em relação ao trabalho doméstico e, de forma geral, ao trabalho exercido majoritariamente por mulheres, permanece. Sob o título de *care*, a ideia de que existe um tipo de trabalho feminino, efetuado majoritariamente por mulheres periféricas e, no caso do Brasil, pretas e/ou migrantes (em outros países essas mulheres podem ser latinas, asiáticas, imigrantes de modo geral), é reiterada na sociedade. O trabalho do *care* pode ser feito de maneira gratuita para os familiares na esfera privada, ou de forma remunerada quando inserido na esfera profissional.

Care designa uma atividade genérica que compreende tudo o que fazemos para manter, perpetuar e reparar nosso ‘mundo’ de maneira que possamos viver nele da melhor forma possível. Esse mundo compreende nossos corpos, nós mesmos e nosso ambiente, todos esses elementos que procuramos ligar numa rede complexa, em apoio à vida. (Tronto, 2009 *apud* Avril, 2009, p. 238)

Avril (2019) nos chama atenção para o cuidado que devemos ter ao utilizar a categoria *care* em trabalhos acadêmicos, já que acentuar o amor, benevolência e afeição desse tipo de trabalho pode esvaziar a análise das tarefas materiais realizadas por essas mulheres. É importante que as questões das dificuldades do trabalho entendido aqui como *care* fiquem em evidência, e que não sejam suprimidas por uma ideia de que este tipo de trabalho é feito por altruísmo. Podemos pensar que o trabalho doméstico, seja ele de cuidadoras, faxineiras, cozinheiras e outras funções afins, por serem trabalhos majoritariamente realizados por mulheres, corre o risco de ter seu caráter de trabalho suprimido pelo rótulo do amor, assim como profissões como a docência e a enfermagem, por exemplo.

Não é difícil afirmar que, no imaginário social, um professor homem tenha a incumbência de ensinar, enquanto a mulher professora trabalhe “por amor”, ou apenas para complementar a renda familiar. O mesmo acontece com enfermeiros homens e enfermeiras mulheres (Perrot, 2019). Dessa forma, é importante que a dimensão afetiva seja considerada, mas que não seja desconsiderada a dimensão do trabalho, pois sabemos que são trabalhos exaustivos física e psicologicamente, que dependem de saberes e práticas específicas, e que muitas das mulheres inseridas no mercado profissional do *care* sustentam suas famílias com seus salários.

O trabalho doméstico em todo o mundo – remunerado ou não – é exercido majoritariamente por mulheres. Em cada uma das partes do globo, é possível verificar por meio da literatura quem faz o trabalho reprodutivo – nas palavras de Françoise Vergés, “quem limpa o mundo”. Segundo dados da OIT (Organização Internacional do Trabalho), em 2013, 80% das(os) trabalhadoras(es) domésticas(os) do mundo eram mulheres. No Brasil, em 2016, um total de 92% eram mulheres, e, em 2015, 88,7% das (os) trabalhadoras (es) domésticas (os) entre 10 e 17 anos eram meninas e 71% eram negras(os). Segundo dados do DIEESE, em 2021, as mulheres representavam 92% das pessoas ocupadas no trabalho doméstico brasileiro, das quais 65% eram negras. Dentre as trabalhadoras domésticas, as de 14 a 29 anos representavam 15,6% do total, sendo 75,8% entre 30 e 59 anos.

Esses dados nos mostram que, passado tanto tempo, a divisão sexual e racial do trabalho permanece, colocando as mulheres negras nos trabalhos considerados sujos, perigosos e degradantes (Bernardino-Costa, 2015, p. 153). Além disso, a migração de pessoas nordestinas para a região sudeste em busca de melhores condições de vida e de oportunidades adiciona a categoria etnia à discussão interseccional acerca do trabalho doméstico.

A existência do trabalho doméstico depende, entre outros fatores, de uma grande concentração de renda, e, no caso brasileiro, do enraizamento deste tipo de trabalho na formação da sociedade (Bernadino-Costa, 2015, p. 148). Dessa forma, a parte da população que possui maior concentração de recursos financeiros utiliza-se da alta concentração de trabalhadores dispostos a vender sua mão de obra, tornando o trabalho doméstico um fator de desafio na redução das desigualdades. A forma de contratação informal, majoritária no cenário brasileiro segundo dados do DIEESE – 76% das trabalhadoras sem carteira assinada, contra 24% com carteira

assinada em 2021 – se mantém mesmo após a aprovação da PEC das Domésticas em 2013, regulamentada em 2015, que estabeleceu equidade entre trabalhadores domésticos e demais trabalhadores rurais e urbanos do país. Essa manutenção do trabalho informal deriva de muitos fatores, dentre eles, o aumento da quantidade de diaristas, e a barganha feita pelos patrões ao dizer que conseguem pagar mais se não forem obrigados a pagar os direitos legalmente. (Teixeira, 2021, p. 73)

Além do trabalho propriamente doméstico, realizado em âmbito residencial, existe o trabalho realizado fora do ambiente doméstico, na maioria das vezes de forma terceirizada, sob os nomes de auxiliar de limpeza, auxiliar de serviços gerais ou servente de limpeza³. Em artigo intitulado “É casa, é luta, é o dia de amanhã: as auxiliares de limpeza terceirizadas da Unicamp”, as autoras Lara Campoli e Graziela Serroni Perosa (2022) apresentam a trajetória social de trabalhadoras terceirizadas no setor de limpeza da Universidade Estadual de Campinas, demonstrando a indissociabilidade entre a terceirização e a degradação das condições de vida e de trabalho, seja por meio do desrespeito aos direitos trabalhistas, do rebaixamento do padrão de remuneração, da redução de benefícios, de piora das condições de saúde, de maiores índices de acidentes no trabalho ou da fragilização da organização sindical (Druck *et al.*, 2018).

A realidade do trabalho brasileira é marcada por modelos de gestão e organização de processos de trabalho cada vez mais flexibilizados e nocivos à saúde mental da classe trabalhadora. Nesse sentido, a terceirização é entendida como instrumento de precarização das relações de trabalho, uma vez que, na relação estabelecida entre empresas, contrata-se uma atividade ou um serviço de forma que não há vínculo empregatício entre a(o) trabalhadora(or) terceirizada(o) e a empresa em que trabalha. (Chaves, 2014, p. 02)

Para as trabalhadoras da Unicamp, se comparado ao desemprego, ao trabalho doméstico não remunerado e à informalidade, o exercício de um trabalho “registrado” e remunerado, ainda que precário, é uma conquista. Além disso, mesmo com consciência de suas condições de trabalho, consideram que, pela baixa escolaridade, este é o melhor lugar em que podem estar e não pretendem mudar de emprego. O que a maioria almeja é dar outras oportunidades para seus filhos.

3 No Catálogo Brasileiro de Ocupações, aparecem as nomenclaturas “auxiliar de limpeza” e “servente de limpeza” vinculados ao código 5143-20 – Faxineiro. A nomenclatura “auxiliar de serviços gerais” aparece vinculado ao código 5121 com a seguinte descrição: “Preparam refeições e prestam assistência às pessoas, cuidam de peças do vestuário como roupas e sapatos e colaboram na administração da casa, conforme orientações recebidas. Fazem arrumação ou faxina e podem cuidar de plantas do ambiente interno e de animais domésticos”.

Maria Fernanda Diogo (2007), em pesquisa realizada com trabalhadoras de limpeza e conservação que atuam com contratos terceirizados em uma instituição de ensino localizada na região metropolitana de Florianópolis-SC, nos apresenta alguns sentidos do trabalho cotidiano relatados por essas trabalhadoras, destacando-se o “costume” percebido nos relatos como um trabalho muito semelhante ao serviço doméstico e portanto de fácil realização.

Com exceção do trabalho realizado por Fernando Braga da Costa (2004), intitulado “Moisés e Nilce: retratos biográficos de dois garis. Um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevistas”, realizado com garis da universidade de São Paulo, servidores públicos, todas as outras pesquisas tratam de trabalhadores terceirizados, nos mostrando que a terceirização dos serviços de limpeza e conservação cresce cada vez mais, fragmentando os trabalhadores, enfraquecendo as representações sindicais, mantendo os trabalhadores e as trabalhadoras na insegurança, pois nunca sabem se a licitação da empresa que os contrata será renovada no próximo ano.

Em todos os trabalhos a respeito dos trabalhadores dos setores de limpeza e conservação, de garis a shoppings centers, de creches a universidades, encontramos em comum a invisibilização de seus corpos e de suas existências.

Caroline Cardoso da Silva (2021), historiadora que realizou a pesquisa “Trajetórias de trabalhadoras terceirizadas da limpeza na Universidade Federal de Pelotas (UFPel)”, nos diz que:

Quando se fala em espaços acadêmicos e universitários, a imagem que vem à mente é de estudantes e professores caminhando com suas pastas e livros, grupos conversando nos corredores, em contraponto às quietas bibliotecas. Contudo, nesses espaços existem presenças silenciosas e, muitas vezes, invisibilizadas, de pessoas que são essenciais para que a convivência ocorra natural e satisfatoriamente, sendo estas as que mantêm a limpeza, a segurança, a organização, o transporte, entre outros tipos de serviços indispensáveis. Atualmente, pode-se dizer que todas essas pessoas são trabalhadoras terceirizadas, uma categoria de funcionários que nem sempre salta aos olhos de quem convive nesses espaços, bem como de quem pesquisa segmentos sociais e, como no caso dos historiadores, que pesquisam os acontecimentos e processos históricos. (Silva, 2021, p. 13)

São invisíveis na academia e no dia a dia. Costa (2004) trabalhou como gari em um processo de observação participante, e percebeu que, logo ao vestir o uniforme, seus colegas e professores deixaram de reconhecê-lo. Assim, percebemos que os processos de invisibilização dos corpos tornam os sujeitos como parte da paisagem, mantendo uma estreita relação com a segregação social

(Martins *et al.*, 2019). Para Silva (2021), a invisibilização causada pelo uso do uniforme e pelo desempenho de um trabalho considerado sujo e degradante, coloca os trabalhadores e trabalhadoras em situações de subalternidade com os demais. Assim, a invisibilidade é reflexo da subalternização sob a qual os sujeitos são colocados, a partir das construções culturais e valorizações de posições de maior ou menor prestígio.

Dessa forma, percebemos que o trabalho na limpeza fora da esfera doméstica em empresas, escolas ou universidades, como o caso desta pesquisa, na qual as jovens estão inseridas na condição de aprendiz no trabalho de limpeza em ambiente escolar, ainda que com mais direitos trabalhistas do que quando comparado às casas de família e o persistente trabalho informal, mantém como mão de obra principal as mulheres, principalmente as negras e com baixa escolaridade, além de estender ao setor público a invisibilização do trabalho reprodutivo.

3 AFINAL, O QUE É SER JOVEM?

As ideias de infância, adolescência e juventude, enquanto categorias sociológicas, só começaram a ser diferenciadas da vida adulta a partir do século XIX, com o desenvolvimento da família burguesa e da escola. O processo teve início nos países ditos desenvolvidos, com as crianças do sexo masculino e pertencentes à aristocracia e burguesia, pois eram estas que foram afastadas do trabalho e tinham acesso à escola; isso só se estendeu às camadas populares e às mulheres muito tempo depois.

De acordo com Angelina Peralva (1997), embora as idades da vida sejam ancoradas no desenvolvimento biopsíquico dos indivíduos, não são dissociáveis dos processos sociais e históricos datados. Dessa forma, o que entendemos hoje como juventude, apesar de parecer um termo óbvio, é resultado de um processo de ações que a Modernidade implicou voluntariamente “sobre os costumes e comportamentos, ou seja, naquilo que ela teve de intrinsecamente educativo” (Peralva, 1997, p. 15).

Phillipe Ariès (1981), uma das referências para a compreensão dos sentimentos de família e infância, demonstra as mudanças de visão da Idade Média para a Modernidade, período no qual as crianças deixavam o mundo dos adultos durante certo tempo, passando pelo processo de escolarização. Anteriormente, na Idade Média, os processos de *aprendizagem* das crianças eram feitos observando diretamente os adultos, dessa forma, “a criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las” (Ariès, 1981, p. IX). Já na modernidade, a *escolarização* tomou o lugar da *aprendizagem*, e a partir daí, afastada dos adultos, a criança começou a ser enxergada em suas singularidades.

É com a difusão da escolarização que uma parcela dos não adultos foi retirada do mundo do trabalho, e somente após o desenvolvimento do conceito de infância como algo separado do mundo adulto que o conceito de juventude começa a aparecer. Juventude, então, é um conceito que nasce, assim como infância, relacionado diretamente com as classes que podiam postergar a entrada de seus filhos no trabalho: a burguesia e a aristocracia. Dessa forma, também o conceito de juventude se desenvolve baseado na escolarização. Para as crianças das classes populares e para as mulheres, o afastamento do trabalho foi mais tardio. Além disso,

o matrimônio precoce das meninas também colaborava para que entrassem na vida adulta antes dos meninos.

Atualmente, apesar da falsa impressão de que “juventude” é um termo de fácil compreensão, Abramo (2008) nos lembra que se trata de um termo “impreciso e escorregadio”, com diferentes abordagens e dimensões, visto que existem diversas compreensões sobre o ser jovem que devem ser consideradas ao realizar uma análise utilizando a categoria.

Para Dubet (1996), a juventude se caracteriza, sobretudo, como o momento em que se dá a distribuição dos papéis sociais, mesmo em sociedades nas quais há pouca mobilidade social. Além disso, existe um paradoxo para a compreensão da juventude, visto que sua presença empírica tem uma natureza dual entre experiências culturais comuns e questões sociais relacionadas à distribuição de indivíduos na estrutura social.

Há um conjunto de representações sobre os jovens, que são vistos ora como revolucionários, ora como problema social, que aparecem em diferentes momentos e contextos (Sposito; Carrano, 2003). Dayrell (2003) apresenta algumas das imagens construídas ao longo do tempo que interferem nas formas como a sociedade percebe sujeitos jovens, e define, a partir dessas percepções, quais as ações do Estado para este período da vida dos indivíduos, são elas: a condição de sujeito que ainda não é, mas sim um “vir a ser” cujas ações importam somente em relação ao adulto que ainda será; a visão romantizada na qual a juventude é um período de experimentação e erro, marcado pela irresponsabilidade; a juventude como momento ligado à cultura, como se o jovem só fosse jovem quando envolvido em atividades culturais e de lazer; ou ainda como momento de crise, de rebeldia e afastamento da família. Esses “modelos” devem ser questionados sobre o que é ser jovem, pois consideram que todos os jovens vivem de forma homogênea, sem considerar variáveis como gênero, raça, classe social, local de moradia, entre outros.

Para auxiliar na compreensão das mais diversas formas de ser jovem, Abramo (2005), utilizando autores como Abad e Sposito, explicita a distinção entre *condição* e *situação juvenil*. A condição seria o modo pelo qual a sociedade dá significado à juventude, trata-se do aspecto mais abrangente de ser jovem; a situação seria o modo pelo qual a condição juvenil é vivida a partir dos recortes de

classe, gênero, etnia, entre outros. Para a autora, faz sentido também utilizar juventudes, no plural, para não esquecer as diferentes formas de viver a juventude.

Certamente, a diferença entre “condição juvenil” e “situações juvenis” permanece, mas as questões colocadas agora são outras. Se há tempos atrás todos começavam seus textos a respeito do tema da juventude citando Bourdieu, alertando para o fato de que “juventude” podia esconder uma situação de classe, hoje o alerta inicial é que precisamos falar de *juventudes*, no plural, e não de *juventude*, no singular, para não esquecer as diferenças e desigualdades que atravessam essa condição. Essa mudança de alerta revela uma transformação importante na própria noção social: a *juventude*, mesmo que não explicitamente, é reconhecida como condição válida, que faz sentido, para todos os grupos sociais, embora apoiada sobre situações e significações diferentes. Agora a pergunta é menos sobre a possibilidade ou impossibilidade de viver a juventude, e mais sobre os diferentes modos como tal condição é ou pode ser vivida. (Abramo, 2005, p. 44, grifos da autora)

No mesmo sentido, Dayrell (2007) utiliza *condição juvenil e situação juvenil* evidenciando as diferentes formas de se portar diante da vida, da sociedade e das circunstâncias. Para ele, a *condição juvenil* evidencia uma “dupla dimensão”, referindo-se ao modo como a sociedade “constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional” (Dayrell, 2007, p. 1108), e a *situação juvenil* aponta os modos como tal condição pode ser vivida a partir dos recortes advindos das desigualdades sociais, como classe, gênero, etnia, dentre outros marcadores.

Já Dubet (1996) contribui para reforçar que não seria uma oposição entre uma coisa e outra; a juventude não seria uma unidade estabelecida por uma cultura juvenil de massa, ou uma máscara para condições objetivas como a classe social, mas uma unidade de ambas as coisas:

Para alguns, a suposta unidade da juventude, manifestada através da cultura juvenil de massa, aparece como a própria face da modernidade. Para outros, essa juventude é uma ilusão, até mesmo um “artifício ideológico” que mascara a realidade das relações de classe. Na verdade, a reflexão sobre a juventude implica em segurarmos as duas pontas dessa cadeia, porque a própria experiência juvenil é construída por essa linha de tensão para a formação moderna de um mundo juvenil relativamente autônomo, ao passo que a própria juventude é também a idade da distribuição dos indivíduos na estrutura social. Escolher apenas um dos dois termos condena a não entender o que exatamente é a juventude, mas fechar-se nesse debate só leva a jogos retóricos. (Dubet, 1996, p. 23)⁴

4 Tradução nossa do original em francês: “Pour les uns, l’unité supposée de la jeunesse, telle qu’elle se manifeste à travers la culture juvénile de masse, apparaît comme le visage même de la modernité. Pour les autres, cette jeunesse est une illusion, voire une « ruse idéologique » masquant la réalité des rapports de classes. En fait, la réflexion sur la jeunesse implique que l’on tienne les deux bouts de cette chaîne car l’expérience juvénile elle-même est construite par cette tension liée à la formation moderne d’un monde juvénile relativement autonome, alors que la jeunesse est aussi l’âge de la distribution des individus dans la structure sociale. Ne choisir que l’un des deux termes condamne à ne pas comprendre ce qu’est exactement la jeunesse, mais s’enfermer dans ce débat ne conduit qu’à des jeux rhétoriques”.

Nesse sentido, podemos compreender a importância que os estudos da juventude precisam dar às mais diversas situações vivenciadas pelos jovens em relação aos marcadores das diferenças que perpassam seus corpos e suas experiências, considerando as diversas formas de viver a condição de ser jovem em cada uma das trajetórias, o que não significa ignorar a relevância da categoria juventude.

No Brasil, o Estatuto da Juventude (2015), logo em seu artigo primeiro, define que “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”. Assim, o marco etário é a dimensão objetiva do conceito de juventude, necessário para elaboração de políticas públicas. De forma a facilitar a compreensão dos momentos do que é ser jovem, é possível também separar a juventude em três períodos distintos: a adolescência, dos 15 aos 17 anos, fase de escolarização obrigatória, com a inserção laboral apenas sob certas condições; o período de inflexão dos 18 aos 24 anos, com o término da educação básica e com maior frequência o início da trajetória laboral; e dos 25 aos 29 anos, com o predomínio de responsabilidades familiares mais exigentes (Corrochano; Abramo; Abramo, 2017).

Dessa forma, consideramos que a juventude possui uma materialidade relacionada à idade, mas também a uma ampla variedade de formas de viver a juventude, marcadas por desigualdades. Assim, embora a categoria juventude possa ser utilizada para todos os jovens, é importante evidenciar que os jovens reais não são todos iguais.

Ainda que o desenvolvimento do conceito de juventude tenha sido pautado na relação com a escola, no Brasil, o trabalho também se torna central nas análises, visto que com exceção de uma parcela dos jovens oriundos de classes médias e altas, a juventude, e muitas vezes inclusive a infância, passam pela experimentação do trabalho ou do trabalho combinado com a vida escolar (Corrochano, 2012, p. 21). Olhando para os jovens de baixa renda, é ainda mais relevante, nas reflexões sobre as experiências dos jovens no trabalho, considerar as variáveis de gênero, cor/raça, renda familiar, posição na família, escolaridade, região de moradia, entre outras.

Se mesmo nos países ditos desenvolvidos embaralham-se os modos de transição para a vida adulta, tendo o trabalho um lugar importante, no Brasil, a linearidade da transição escola-trabalho-família foi realidade para poucos.

Muitos estudos se debruçam sobre as transições juvenis para a vida adulta, questionando a ideia de uma transição linear. O livro *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?*, organizado por Ana Amélia Camarano (2006), nos fornece colaborações no sentido de que as transições se tornam complexas na medida em que se alteram os arranjos familiares, a relação com o trabalho e as possibilidades de se viver os períodos da vida. Assim, o que antes era considerado paradigma se transforma em diferentes possibilidades de trajetória para demarcar os ciclos da vida. A conciliação entre escola e trabalho, filhos que chegam antes ou fora da união estável, idas e vindas da casa dos pais, inserção no mundo do trabalho e posterior desemprego marcam inúmeras trajetórias e já não são mais pontos fora da curva.

Ainda que os marcadores tradicionais apontados por Ferreira e Nunes (2014) em pesquisa realizada a partir do contexto português, como o primeiro trabalho, a saída de casa, primeira conjugalidade, primeiro casamento e primeiro filho existam também no Brasil, aparecem ressignificados e com perda de valor simbólico. Dessa forma, é importante perceber que, se na Europa já se questiona a linearidade, no Brasil, a transição nunca foi linear.

As dificuldades de inserção juvenil no mercado de trabalho e especialmente as dificuldades de conciliação entre escola e trabalho afetam a transição para a vida adulta, culminando em trajetórias truncadas – realidades de emprego e desemprego, sair da casa dos pais e retornar, abandonar os estudos e retomá-los (Carrano; Marinho; Oliveira, 2015). Importante evidenciar também que as reversibilidades e descontinuidades não são as mesmas nos diferentes grupos ligados à geografia, classe, gênero, etnia e raça, entre outros, e que, por serem diferentes, ganham relevância nos estudos que focalizam as particularidades das trajetórias (Corrochano; Abramo; Abramo, 2017).

Camarano (2006) propõe a ideia de um possível prolongamento da juventude em razão do aumento do tempo passado com os estudos, alterações de arranjos familiares e dificuldades de inserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que questiona a linearidade dos eventos de transição. Dessa forma, ainda que tenha havido um prolongamento da juventude em determinados contextos, em decorrência

de uma sociedade que demanda maior qualificação, e portanto mais tempo de preparação para a inserção produtiva (Madeira, 2006), é possível pensar que, mais do que um prolongamento da juventude, existem novas modalidades de transição, visto que presenciamos uma menor sincronia e sequência de eventos que podem ser simultâneos, assim como uma “delimitação mais tênue entre várias fases da vida” (Camarano, 2006, p. 322).

Ressaltando que existem diferenças significativas entre as transições de jovens de diferentes gêneros, classes sociais, região de nascimento e moradia, raça/etnia, Camarano *et al.* (2006) citam como exemplo a parcela de jovens que não estavam estudando, trabalhando ou procurando emprego em dados do ano 2000. Dentre esta parcela, 78% eram mulheres, das quais a maioria já estava casada e/ou tinha filhos. Dentre os homens, 11% chefiavam família, 13% viviam na casa dos sogros e 72% deles viviam com os pais. As autoras apresentam ainda que jovens de escolaridade mais alta experimentam taxas mais elevadas de desemprego do que os de escolaridade mais baixa, possivelmente em razão de uma exigência maior com a qualidade do trabalho e a possibilidade de contar com apoio financeiro da família.

3.1 COMO SÃO PENSADAS AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS JOVENS?

As políticas públicas para a juventude têm relação direta com as concepções da sociedade a respeito desse período da vida. Assim, expressam relações de poder, de interesses e de representações construídas a respeito dos jovens, bem como podem interferir na formação dessas representações.

[...] a conformação das ações e programas públicos não sofre apenas os efeitos de concepções, mas pode, ao contrário, provocar modulações nas imagens dominantes que a sociedade constrói sobre seus sujeitos jovens. Assim, as políticas públicas de juventude não seriam apenas o retrato passivo de formas dominantes de conceber a condição juvenil, mas poderiam agir, ativamente, na produção de novas representações. (Sposito; Carrano, 2003, p. 18)

Segundo Abramo (2005), até os anos 1970, existia uma compreensão da juventude como um “período preparatório”, fundamentalmente marcado pela escolarização. Por isso, era a categoria de estudante – do ensino médio ou superior – que simbolizava a juventude (Abramo, 2005, p. 23). Assim, enquanto os jovens estudantes das classes mais abastadas eram o retrato da juventude, os jovens da

classe trabalhadora que iniciavam a vida no mundo do trabalho, por não poderem se dedicar aos estudos, não eram considerados jovens. Nas classes populares, por outro lado, só eram considerados jovens aqueles que não se inseriam no mundo do trabalho, se desviando para a criminalidade ou outras situações consideradas de marginalidade. Esses eram o público-alvo das discussões, e as políticas se resumiam a medidas de apoio à inserção laboral e de prevenção da violência. Essas compreensões de juventude produziram diferentes respostas: para os filhos das classes médias e abastadas, políticas de educação. Para os filhos das classes populares, inserção no mundo do trabalho, além de prevenção, punição ou resgate de situações de marginalidade.

Os jovens de outros estratos sociais, a grande maioria, que cedo entravam no mundo do trabalho e não podiam continuar os estudos, não eram identificados como jovens: somente os que, dentre esses últimos, saíam desse caminho “normal” de integração à vida adulta pela via do trabalho, pela “desocupação”, pela criminalidade ou outras situações de “desvio”, é que se tornavam alvo de preocupação pública, e o debate central se dava em termos das possibilidades de se integrarem ou restarem numa condição de marginalidade. Isto produziu respostas dicotômicas do Estado e das instituições que tinham os jovens como público alvo: para os filhos das classes médias e altas, as políticas de educação e formação geral (incluindo esportes e poucas ações relativas ao tempo livre, intercâmbio cultural etc.), ao lado de medidas preventivas e punitivas no campo das transgressões morais e movimentos políticos. Para os jovens dos setores populares, as políticas se resumiam a algumas medidas de apoio à inserção no mundo do trabalho, mas mais fortemente medidas de prevenção, punição ou resgate das situações de desvio e marginalidade. (Abramo, 2005, p. 23)

Importante mencionar, ainda, que o termo juventude se referiu, durante muito tempo, ao período da adolescência e, assim, praticamente todas as políticas do governo tinham como limite a idade de 18 anos, deixando de fora os jovens que estavam acima dessa idade (Abramo, 2005). O debate político sobre infância e adolescência culminou em 1990 com políticas e programas que resultaram na consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), representando um grande marco para o estabelecimento de uma nova noção de cidadania para as crianças e os adolescentes.

Até meados dos anos 1990, o público-alvo dos programas foram as crianças e adolescente até 18 anos em situação de risco e suas ações se estruturavam com foco em “resgate e salvamento, com objetivos como: tirar meninos da situação de rua; dar reforço escolar; propiciar alguma geração de renda; promover a salvaguarda de direitos, buscando garantir a aplicação do ECA” (Abramo, 2005, p. 24).

Sposito e Carrano (2003) apontam que, no Brasil, é a partir de 1990 que se observa uma maior preocupação com políticas públicas destinadas aos jovens, visto que, anteriormente, eles eram contemplados nas políticas gerais, mas não contavam com ações destinadas a eles de forma exclusiva. Nesse período, foram mobilizadas as instâncias do poder executivo e instituições da sociedade civil em um consenso no reconhecimento da importância dessas políticas para a sociedade brasileira; porém, esse consenso não eliminou as diversas compreensões existentes sobre a juventude. Assim, é possível perceber que, num mesmo período, coexistem políticas com diferentes objetivos, ora visando o controle do tempo juvenil, a formação de mão de obra ou a realização dos jovens como sujeitos de direitos.

Jovens com mais de 18 anos começaram a aparecer nas políticas públicas a partir dos anos 2000 como um dos grupos mais atingidos pelo desemprego, pois é na faixa entre 16 e 24 anos que são observadas as taxas mais altas, além da falta de perspectivas e oportunidades para construção de projetos de vida.

Segundo Abramo e Branco (2008), a importância de inserir a juventude na agenda governamental passou a ser mais discutida a partir da posse de Luís Inácio Lula da Silva, em 2003. Com intuito de ampliar as políticas públicas focadas na população jovem, as discussões incentivaram o diálogo entre pontos de vista divergentes, considerando dados estatísticos que orientaram a ação do governo em direção ao reconhecimento dos jovens enquanto sujeitos de direitos, tendo educação e trabalho como foco das ações. Foram criadas institucionalidades como a Secretaria Nacional de Juventude e o Conselho Nacional de Juventude⁵ no âmbito do poder executivo federal, enquanto no legislativo deu-se início à elaboração do Plano Nacional de Juventude e do Estatuto da Juventude, concretizado em 2013.

Em meados dos anos 2000, com as políticas para a juventude em desenvolvimento, polarizou-se um debate na sociedade entre garantir o direito ao trabalho ou ao “não trabalho”, nos apresentando, de um lado, a parcela que defende estratégias para postergar a entrada no mundo do trabalho, já que a juventude deveria ter garantido o direito de maior dedicação aos estudos antes do ingresso laboral; de outro, a parcela que defende a inserção dos jovens no trabalho para

5 A Secretaria Nacional de Juventude, junto com a Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria de Políticas para as Mulheres e Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial passaram a integrar o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos em 2019, no governo Bolsonaro, e retornaram a seu local de origem, ligada ao presidente da República em 2023, início do governo Lula.

evitar a inatividade. Com o intuito de estruturar políticas públicas capazes de garantir para a juventude a plena satisfação de seus direitos, o debate avançou para a compreensão de que

o trabalho é uma parte importante da experiência juvenil. O trabalho não é apenas o ponto de chegada da transição, e/ou consequência do percurso educacional, mas experiência constituinte do processo transição para a vida adulta, e portanto, da vida juvenil e que tanto influencia quanto é influenciado pela trajetória educacional. (Corrochano; Abramo; Abramo, 2017, p. 148)

Na Agenda do Trabalho Decente para a Juventude (Brasil, 2010), aspectos relacionados à qualidade do trabalho, jornada e salário passaram a ser considerados, bem como as condições em que o trabalho juvenil deve ser exercido, de forma a garantir que não seja prejudicial ao desenvolvimento integral do jovem trabalhador.

Deixando de olhar para o trabalho como dimensão isolada, focalizando as combinações entre escola, trabalho e vida familiar, se tornou evidente que o trabalho não remunerado exercido pelas jovens mulheres no âmbito familiar, a mobilidade urbana e a conciliação das jornadas de trabalho e de estudo são temas centrais para

pensar na juventude como etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, para a qual o Estado e a sociedade devem estar atentos e estruturar políticas públicas capazes de garantir a cidadania e a plena satisfação de seus direitos em diferentes domínios da vida. Tal perspectiva passa a reconhecer a juventude como um momento marcado por processos de desenvolvimento, inserção social e definição de identidades. (Abramo; Abramo; Corrochano, 2017, p. 144)

Além do reconhecimento da urgência de políticas para a juventude, também se torna central o combate ao trabalho infantil e a garantia de condições decentes de trabalho para os jovens. Na Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude, finalizada em 2010, e seguida pelo Plano Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (debatido entre 2013 e 2016, não aprovado em razão de contexto político) fica estabelecido um documento com as seguintes prioridades: mais e melhor educação, conciliação dos estudos, trabalho e vida familiar, inserção ativa e digna no mundo do trabalho, com igualdade de oportunidades e de tratamento, e diálogo social – juventude, trabalho e educação (Brasil, 2010). Segundo o documento,

O Trabalho Decente (TD) pode ser compreendido como uma condição fundamental para a superação da pobreza e a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável. Em inúmeras publicações, o Trabalho Decente é definido como o trabalho produtivo e adequadamente remunerado, exercido em condições

de liberdade, equidade e segurança, capaz de garantir uma vida digna. Para a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a noção de trabalho decente se apoia em quatro pilares estratégicos: a) respeito às normas internacionais do trabalho, em especial aos princípios e direitos fundamentais do trabalho (liberdade sindical e reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva; eliminação de todas as formas de trabalho forçado; abolição efetiva do trabalho infantil; eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação); b) promoção do emprego de qualidade; c) extensão da proteção social; d) diálogo social. (Brasil, 2010, p. 10)

O cenário dos jovens no mundo do trabalho é marcado pela classe, pela raça e também pelo gênero. Entre as jovens mulheres que conseguem a inserção laboral, grande parte atua em ocupações de maior precariedade: sem carteira assinada, salários mais baixos, longas jornadas, insalubridade e trabalho doméstico. Ainda que as jovens mulheres tenham maior escolarização, mesmo entre as que conseguem acessar cursos superiores, muitas se inserem em profissões relacionadas ao cuidado, tradicionalmente identificadas como “habilidades naturais femininas” e, por isso, com baixos salários (Brasil, 2010). É neste contexto que se insere esta pesquisa. Jovens mulheres, em sua maioria com ensino médio completo que buscam entrada no mercado formal de trabalho atuando no setor de limpeza por meio do programa Jovem Aprendiz, política pública de aprendizagem e trabalho.

3.2 JOVENS, TRABALHO E APRENDIZAGEM PROFISSIONAL

A ideia do trabalho como instrumento disciplinador e capaz de afastar a criança e o jovem pobre do caminho do crime fez parte da história do Brasil. Desde pessoas escravizadas até trabalhadores de baixa qualificação para as fábricas, unidades domésticas e ruas, o trabalho infantil foi considerado mão de obra dócil e barata, inclusive apropriado como filantropia ou caridade a essas crianças e suas famílias. Além disso, os ofícios aprendidos eram, de forma geral, funções mal remuneradas, não propiciando às crianças que trabalhavam inserção em postos de trabalho com melhores remunerações.

“Eram sempre voltados ao aprendizado de funções menores, mal pagas, incapazes de lhes assegurar a ascensão social, mantendo, ao contrário, o perverso ciclo vicioso da pobreza” (Rangel; Cristo, 2004, p. 75). Assim, durante o século XIX, com a criação do Seminário dos Órfãos em 1819, as Casas dos Educandos e Artífices na década de 40 e os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos em 1854,

os trabalhos manuais eram ensinados às crianças das classes populares, e o trabalho intelectual destinado aos filhos das classes mais favorecidas.

A figura do que compreendemos hoje como “jovem aprendiz” esteve presente no Brasil desde antes da República. Com o surgimento das indústrias e a necessidade de formação de mão de obra, a educação profissional começa a aparecer, alterando o caráter puramente assistencialista para atender a necessidade de preparar futuros operários.

O caráter assistencialista marcou historicamente a educação profissional no Brasil. No entanto, na primeira metade do século XX, não obstante sua marca assistencial, ou seja, o ensino profissional destinado aos menos favorecidos, houve uma alteração em seu foco de atenção, na medida em que o principal objetivo do ensino profissional deixou de ser a assistência aos menores abandonados, para passar a atender à preparação dos futuros operários para o exercício de suas atividades laborais. (Rangel; Cristo, 2004, p. 79)

Na Constituição 1937, as “escolas vocacionais e pré-vocacionais” aparecem como dever do Estado, assim como das indústrias e sindicatos, orientado a criar, de acordo com sua especialidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. É nesse contexto que surgem o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), e por seu intermédio, os primeiros Contratos de Aprendizagem. A Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452 de 1º de 1943, no capítulo IV, Sessão I, intitulado “da Proteção do Trabalho do Menor”, estabelece, do artigo 402 ao artigo 441, as normas para contratação do trabalhador entre 14 e 18 anos.

Em âmbito internacional, a Convenção nº 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 1973, aponta a idade mínima como não inferior à idade de conclusão da escolaridade compulsória ou, em qualquer hipótese, não inferior a quinze anos, ressalvando a aprendizagem a partir dos 14 anos. Contudo, é importante ressaltar que no Brasil, hoje, ainda que o Estatuto da Juventude estabeleça que a juventude tenha início aos 15 anos, a idade legal para o trabalho é de 16 anos, salvo na condição de aprendiz a partir dos 14 anos.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o direito à profissionalização aparece no artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária,

além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, CF 88, art. 227)

Em complemento à ideia de que a profissionalização é um direito fundamental, o inciso XXXIII do artigo 7º estabelece a “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menor de dezoito e de qualquer trabalho a menor de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos”.

Conhecida como Lei da Aprendizagem, a lei nº 10.097/2000, acompanhada do decreto nº 5.598 de 2005, revogado pelo decreto nº 9.579 de 2018 e alterado pelo decreto nº 11.061 de 2022, determinam as diretrizes atuais para a aprendizagem no Brasil. O artigo 44 do decreto nº 11.061/22 aponta que a aprendizagem deve ser exercida por adolescentes e jovens de quatorze a vinte e quatro anos, não se aplicando a idade máxima para pessoas com deficiência, e “aprendizes inscritos em programas de aprendizagem profissional que envolvem o desempenho de atividades vedadas a menores de vinte e um anos de idade, os quais poderão ter até vinte e nove anos de idade” (Brasil, 2022a, s/p). No programa, é necessário que o jovem passe pela formação técnico-profissional metódica, definida como

atividades teóricas e práticas, que desenvolvem competências profissionais, conhecimentos, habilidades e atitudes, metodicamente organizadas em tarefas de complexidade progressiva para propiciar ao aprendiz qualificação profissional adequada ao mercado de trabalho. (Brasil, 2022a, s/p)

As entidades qualificadas para essa formação incluem os serviços nacionais de aprendizagem, instituições educacionais que oferecem educação profissional e tecnológica, entidades sem fins lucrativos registradas no conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente e entidades de práticas desportivas. Fica a cargo do Ministério do Trabalho e Previdência a competência de incluir e manter cadastro das entidades qualificadas em formação técnico-profissional metódica e disciplinar a compatibilidade entre o conteúdo e a duração do programa de aprendizagem profissional.

Para a contratação de aprendiz, é necessária a anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social e a matrícula e frequência do aprendiz à escola, caso não tenha concluído o ensino médio.

Segundo Maria Carla Corrochano (2012), os mercados de trabalho se tornaram cada vez mais heterogêneos a partir de 1970 nos países centrais e, a partir de 1980, no Brasil, com uma parcela de trabalhadores com direitos trabalhistas

assegurados, outra parcela em trabalhos precários sem qualquer direito trabalhista; há, ainda, os desempregados. A maior parte dos jovens se encontra nas duas últimas parcelas, com trabalhos precarizados ou desempregados, ainda que tenham maior escolarização.

Com objetivo de oferecer aos jovens de 14 a 24 anos a primeira experiência de emprego, o Programa Jovem Aprendiz propicia para as empresas incentivos pecuniários para cumprimento da “cota de aprendizagem”, estabelecida pela Lei nº 10.097/2000 como cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandam formação profissional.

Para tais contratações, é vedado aos aprendizes menores de dezoito anos atividades que os sujeitem à insalubridade ou à periculosidade, atividades cuja prática seja incompatível com o desenvolvimento físico, psicológico e moral dos aprendizes, atividades práticas no período noturno e atividades práticas em horários e locais que não permitam a frequência à educação básica. É neste caso que esta pesquisa está inserida. Para o trabalho como Jovem Aprendiz – Auxiliar de Limpeza, é obrigatória a idade mínima de 18 anos, sendo admitas/os jovens de até 24 anos. Ainda que o contrato das jovens entrevistadas tenha restrições a respeito de atividades específicas – como lavar banheiros, carregar peso ou fazer retirada de lixo – o trabalho na limpeza pode caracterizar-se como insalubre, ficando vedado para menores de 18 anos.

A remuneração dos jovens aprendizes é calculada a partir do salário-mínimo hora, ou condição mais favorável, e a jornada é de até 06 horas diárias, ou até 08 horas diárias, computando as horas de aprendizagem teórica para aprendizes que já tenham concluído o ensino fundamental.

Em dados do Ministério do Trabalho, é possível verificar aumento no número de aprendizes de 2016 até 2022, com queda somente na contagem realizada em dezembro de 2020. O gráfico abaixo mostra a evolução do quantitativo nos últimos anos, sendo 368.818 jovens com vínculo ativo em 2016, e chegando a 517.553 jovens com vínculo ativo em dezembro de 2022.

Gráfico 1: Aprendizes com vínculo ativo em 31/12



Fonte: elaborado pela autora a partir de dados do Ministério do Trabalho.

Apesar do aumento no quantitativo de jovens aprendizes entre 2016 e 2022, é importante evidenciar que, em 2021, a quantidade de aprendizes contratados correspondeu a aproximadamente 0,9% dos jovens brasileiros. Atualmente, este programa é uma das únicas formas de trabalho protegido para jovens no Brasil, demonstrando que o alcance ainda é muito pequeno frente ao número de jovens que precisam ou desejam trabalhar.

Menezes e Santos (2023), em análise de dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua (PNAD-C) no decênio 2012-2022, demonstra um aumento na proporção de jovens entre 18 e 24 anos – faixa etária contemplada nesta pesquisa – com formação básica. No mesmo período, porém, foi observado um aumento na proporção de jovens que não estudam e nem trabalham, sendo que, desses, a porcentagem de jovens negros é maior que a de jovens brancos e amarelos. Esses dados estão relacionados ao acesso ao ensino superior, ainda maior entre brancos e amarelos do que em relação à população negra.

Na mesma pesquisa, foi demonstrado que o grupo de jovens que apenas trabalham é majoritariamente masculino, e o grupo de jovens que não estuda e nem trabalha é majoritariamente feminino, ainda que tenha havido uma queda neste percentual nas últimas décadas. Esses dados estão relacionados às estruturas familiares e à inserção de mulheres, especialmente as das classes populares, ao trabalho não remunerado domiciliar e cuidado com crianças (Menezes; Santos, 2023).

Em dados da PNAD-C, também é possível observar que a informalidade é mais concentrada entre os jovens. Em 2021, a taxa de informalidade entre os ocupados de até 17 anos ficou próxima de 84%, e entre os de 18 a 24 anos, 48,6%. Apenas a partir dos 27 anos de idade é que a curva dos contratados pelo mercado formal supera a dos inseridos no trabalho informal. Dessa forma, é possível concluir que o Programa Jovem Aprendiz é política pública importante para a inserção da população jovem no mercado formal de trabalho, ainda que seu alcance seja extremamente baixo em relação à necessidade dos jovens brasileiros.

O ofício ou profissão realizado pelo Jovem Aprendiz deve propiciar formação profissional e aquisição de conhecimentos que permitam melhores condições de ingresso e permanência no mercado de trabalho, e ao mesmo tempo, deve fortalecer o processo educacional.

Por conseguinte, não podem ser objeto da aprendizagem as atividades simples como office boy, mero empacotador de compras, vigilante de carros, guarda-mirim, uma vez que não trazem ao adolescente a contrapartida da profissionalização. Ademais, são postos de trabalho que requerem pouca ou nenhuma qualificação, usurpados de adultos, cujo trabalho, idêntico ao realizado pelo adolescente, custaria ao empregador encargos trabalhistas não pagos nessa relação de “aprendizagem”. Em que pese a usual boa intenção dos idealizadores de iniciativas dessa natureza, as propostas e programas com caráter evidentemente assistencial não preenchem os requisitos legais para serem conceituados como aprendizagem, revelando-se, em verdade, na exploração pura e simples da mão de obra juvenil. (Rangel; Cristo, 2004, p. 86)

Ainda que exista essa restrição em relação aos trabalhos de baixa qualificação, percebemos que, no Brasil, são essas as ocupações que mais empregam jovens, inclusive por meio do programa. Em 2019, segundo dados da Relação Anual de Informação Social (RAIS), 60,38% dos aprendizes com vínculo ativo em 31/12 eram auxiliares de escritório/assistentes administrativos, seguidos por vendedor do comércio varejista (5,76%) e repositor de mercadorias (5,11%). A ocupação analisada nesta pesquisa, auxiliar de limpeza, corresponde a menos de 0,5% dos registros realizados no período; porém, algumas das jovens entrevistadas, ainda que inseridas de fato no trabalho de auxiliar de limpeza, relataram que o registro em suas carteiras de trabalho fora realizado como auxiliar de escritório. Essa distorção entre o registro e a atividade é importante, e não conseguimos localizar sua origem ou razão.

A Portaria do Ministério do Trabalho e Previdência nº 671 de 8 de novembro de 2021, que regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista, à inspeção

do trabalho, às políticas públicas e às relações de trabalho, em seu capítulo XVIII, trata especificamente da Aprendizagem Profissional e Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional – CNAP. Nele, são estabelecidas as normas que regem os contratos de aprendizagem, desde as modalidades – à distância ou presencial, as responsabilidades pelo cadastro e fiscalização das entidades, a classificação do programa de aprendizagem, as diretrizes para oferta, carga horária, entre outros.

O CNAP é um banco de dados nacional, mantido pelo Ministério do Trabalho e Previdência, que contém informações sobre a habilitação das entidades qualificadoras, os programas, os cursos de aprendizagem profissional e os aprendizes. Nele, é possível encontrar o Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP, uma lista dos programas de aprendizagem profissional, que tem o objetivo de regular a oferta de cursos pelas entidades qualificadoras. Todos os cursos devem estar relacionados à Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, que tem o objetivo retratar as diversas atividades laborais existentes no país de forma padronizada, para fins de levantamentos estatísticos e usos nos registros administrativos. Importante observar que a inclusão de uma ocupação na CBO não implica em regulamentação da referida profissão.

Neste estudo, as jovens atuando como auxiliares de limpeza estão inseridas no Programa de Aprendizagem Profissional número 138, intitulado Faxineiro, relacionado à ocupação 5143-20 do CBO, definida como auxiliar de limpeza, faxineiro ou servente de limpeza.

4 A PESQUISA DE CAMPO

Alonso (2016) nos lembra que o “objeto” de investigação das Ciências Sociais são as pessoas. Esses sujeitos, dotados de intencionalidade e que pensam a si mesmos, produzem interpretações do mundo e de sua conduta a partir da situação social em que estão inseridos.

Dessa forma, desde o início, sabíamos da necessidade de escutar as jovens inseridas no programa Jovem Aprendiz como Auxiliares de Limpeza, e, para isso, foram pensadas diferentes possibilidades de ir ao campo. Após diversas tentativas remotas⁶ e presenciais de contato com a empresa contratante e a instituição de formação técnico-profissional metódica, percebi que haveria grandes dificuldades nos diálogos. Por diversas vezes, não recebi respostas e até mesmo fui barrada na porta.

Por essa razão, as possibilidades de observação de interações sociais cotidianas foram descartadas, e a pesquisa foi realizada com base na reconstrução de trajetórias individuais por meio de entrevistas, como meio de compreender o ponto de vista dos agentes sociais, especialmente os que estão inseridos no polo subordinado do sistema de dominação (Alonso, 2016, p. 12).

Para encontrar as jovens que seriam entrevistadas, contei com ajuda de Ane, jovem de 21 anos, autodeclarada preta, que ingressou aos 19 anos na unidade escolar em que atuo, em 2021. Ane permaneceu como aprendiz de auxiliar de limpeza por 7 meses, e, ao final de seu contrato, ingressou em outro emprego: o de cuidadora, na mesma unidade. Para ela, trabalhar numa escola de educação infantil fez emergir o interesse em cursar pedagogia, e, por isso, o trabalho no apoio das crianças que fazem parte do atendimento educacional especializado fazia muito sentido. Atualmente, a jovem faz estágio pelo curso de pedagogia em outra unidade escolar, preparando-se para seguir a carreira de professora.

Durante esse tempo, Ane e eu estabelecemos vínculos de parceria e confiança, e foi por intermédio dela que pude contatar aproximadamente 40 jovens que passaram por este trabalho. Com os números de telefone em mãos, o primeiro contato foi feito a partir do aplicativo de mensagens WhatsApp, com uma breve

⁶ Tentativas remotas se referem às tentativas que foram realizadas à distância por meio de uma conexão de computadores ou de instrumentos semelhantes.

apresentação e explicação da pesquisa, além de solicitação para continuarmos a conversa. Alguns contatos foram bem recebidos; outras jovens relataram falta de tempo; e outras mensagens nem sequer foram respondidas.

Importante relatar aqui que Ane não foi entrevistada, e não foram procuradas jovens dentro do ambiente escolar em razão de minha posição como diretora de escola. Consideramos que a posição de chefia, e a proximidade com as outras chefias da rede municipal poderia atrapalhar a forma como as jovens receberiam a proposta para participar dessa pesquisa.

Foram realizadas tentativas de contato com jovens que já haviam passado pelo programa e jovens que continuavam exercendo a função de aprendiz naquele momento. Porém, após uma das jovens ainda em atividade solicitar autorização para sua superiora imediata para participar da entrevista, não obtive mais respostas de nenhuma das jovens que ainda estavam no exercício da função. Considerando as dificuldades nas tratativas com a empresa, é possível que a chefia tenha orientado as jovens para a não participação nesta pesquisa. Por esta razão, todas as jovens participantes já haviam terminado seus contratos com a empresa no momento da entrevista.

Para estabelecer um perfil, as jovens que se mostraram interessadas na pesquisa inicialmente responderam a um formulário via *Google Forms*, ferramenta escolhida em razão do momento em que vivíamos, de retorno gradual às atividades presenciais após a pandemia da covid-19. Essa ferramenta também oferecia uma maior facilidade e abertura das jovens para meios eletrônicos em detrimento de encontros presenciais. Nesse formulário, além das questões socioeconômicas, as jovens puderam indicar, com base no termo de consentimento aprovado, se concordavam em realizar entrevista, bem como os horários possíveis e indicações de locais públicos onde seria possível encontro presencial.

Sendo uma questão aberta, assim como para a realização do próprio formulário, muitas jovens relataram dificuldades em conciliar os horários para entrevista presencial, mudança de cidade ou até mesmo que se sentiriam mais confortáveis em entrevista online. Assim, considerando o contexto pós-pandêmico, no qual cada vez mais os meios digitais são utilizados para os mais diversos fins, a possibilidade de entrevistas realizadas por meio de aplicativo de chamada de vídeo foi aberta às participantes. Ao final, 21 jovens responderam ao formulário, e 06 realizaram a entrevista, sendo apenas duas presenciais.

Lima (2016) define a entrevista como “uma conversa que pode ser mais ou menos sistemática, cujo objetivo é obter, recuperar e registrar as experiências de vida guardadas na memória das pessoas” (Lima, 2016, p. 26). Neste caso, a escolha foi por uma entrevista semiestruturada, com blocos de questões separados por temas, sendo: 1) Trajetória no programa Jovem Aprendiz, 2) Trajetórias de vida que levaram ao programa, 3) O trabalho na limpeza escolar, 4) O curso teórico e 5) A situação atual e os planos para o futuro. Além das questões previstas, outras foram incluídas a partir dos relatos das jovens.

A ida ao campo para realização desta etapa da pesquisa aconteceu na cidade de Sorocaba, interior de São Paulo, e buscou localizar jovens que haviam passado pela experiência de jovem aprendiz como auxiliar de limpeza nas escolas municipais entre os anos de 2021 e 2023.

4.1 A CIDADE DE SOROCABA E O PROGRAMA PELO QUAL PASSARAM AS JOVENS DESTA PESQUISA

Segundo dados do IBGE, em Censo realizado no ano de 2010, Sorocaba contava com cerca de 156 mil jovens – entre 14 e 29 anos – aproximadamente 22% de um total de mais de 700 mil habitantes, sendo a segunda cidade mais populosa do interior do estado de São Paulo.

Em dados extraídos da RAIS em relação a trabalhadores formais com vínculo ativo em 31 de dezembro de 2021, Sorocaba contava com 205.331 trabalhadores formais. Desses, 7.286 estavam cadastrados em Atividades de Imunização, Higienização e Limpeza em Prédios e em Domicílios. No desmembramento do total de trabalhadores formais por idade, obtivemos o seguinte cenário: 12 trabalhadores de 14 anos, 1.071 de 15 a 17 anos, 32.000 de 18 a 24 anos e 29.615 de 25 a 29 anos. Assim, dos 205.331 trabalhadores formais da cidade de Sorocaba com vínculo ativo em 31 de dezembro de 2021, 62.698 são jovens, cerca de 30,5% do número total. No desmembramento por sexo, 115.262 trabalhadores formais eram homens; 90.069 eram mulheres.

Nesse município, são inúmeras as vagas destinadas para aprendizes/estagiários/*trainee* disponíveis nas plataformas de emprego da internet. As principais instituições de formação técnico-profissional metódica, que oferecem os cursos teóricos para os jovens, são os Serviços Nacionais de Aprendizagem,

SENAI e SENAC, as escolas técnicas públicas e privadas e as organizações sem fins lucrativos, CIEE (Centro de Integração Empresa-Escola), SEJA (Serviço Educacional ao Jovem Aprendiz), e ITEM (Instituto Técnico Educacional Mirian Menchini).

A rede municipal de ensino atende principalmente creche (0 a 3 anos), pré-escola (4 e 5 anos) e Ensino Fundamental 1 (1º a 5º ano). Conta com apenas quatro escolas municipais atendendo o Ensino Fundamental 2 (6º a 9º ano). Parte dos funcionários que atuam nas 176 escolas municipais são terceirizados: serviços de limpeza, alimentação, apoio escolar e vigias. É importante lembrar que nem sempre esses funcionários foram contratados de forma terceirizada pelo município. Até o ano de 1997, existiam servidores públicos responsáveis pela limpeza e pela alimentação escolar, e somente após este ano, no qual ocorreram inúmeras demissões de servidores em estágio probatório devido à extinção dos cargos, os funcionários para limpeza e alimentação começaram a ser contratados por meio de empresas terceirizadas. Com o tempo, os servidores de carreira estáveis foram sendo realocados para outras funções em uma espécie de zeladoria, cuidando das chaves das escolas e dando apoio às atividades do dia a dia. Atualmente a maior parte destes servidores já está aposentada.

Hoje, as escolas municipais de Sorocaba são divididas em dois grandes blocos, e duas empresas realizam a prestação de serviços de limpeza. Por meio de uma dessas empresas terceirizadas, contratada pelo município atualmente, as jovens ouvidas nesta pesquisa chegaram até as escolas para exercer a função de auxiliar de limpeza. O contrato individual de aprendizagem das jovens cita tanto a Lei nº10.097/ 2000, quanto a Instrução Normativa 146/2018 da Secretaria de Inspeção do Trabalho, garantindo que os contratados como aprendiz terão aprendizagem desenvolvida em dois ambientes: curso teórico de Aprendiz Auxiliar de Limpeza e atividade prática “em ambiente compatível com sua idade e seu desenvolvimento físico, moral e psicológico”.

A jornada diária de trabalho é de no máximo 6 horas, totalizando 32 horas semanais. Dessas horas trabalhadas, 24 delas são em atividade prática (4 dias na semana, com 6 horas cada, sendo segunda, terça, quarta e sexta-feira), e 8 horas em atividade teórica (dois dias na semana de 4 horas cada, quinta-feira e sábado). A remuneração do jovem aprendiz é o salário-mínimo/hora; desse valor, são descontadas faltas injustificadas.

Para essas jovens, a formação técnico-profissional metódica é oferecida por uma organização sem fins lucrativos, em cujo site não há informações a respeito de curso relacionado a limpeza/faxina, mas sim a outros, como auxiliar administrativo, auxiliar de garçom e garçonete, vendedor do comércio varejista e auxiliar de produção. Contudo, em verificação na planilha de cursos autorizados pelo Ministério do Trabalho, a empresa possui autorização para o curso de auxiliar de limpeza, sob o número 31691, vinculado do curso 514320 – Faxineiro do CONAP, em formato presencial, para jovens com idade entre 18 e 24 anos, 400 horas teóricas e 880 horas práticas, totalizando 1280 horas, com data de aprovação em 08/02/2022 e validade até 08/02/2024.

4.2 AS JOVENS DA PESQUISA

Nesta etapa da pesquisa, após o primeiro contato realizado com as jovens via aplicativo de mensagens *WhatsApp*, 21 mulheres que trabalharam como jovens aprendizes entre 2021 e 2023 responderam a um formulário via *Google Forms*, para o estabelecimento de um perfil que colaborasse no roteiro de entrevista para a qual elas seriam convidadas posteriormente. Importante lembrar que os nomes utilizados aqui são fictícios, de acordo com termo de consentimento assinado pelas participantes.

Houve tentativas de estabelecer contato para a realização de observações e entrevistas com funcionários de recursos humanos, professores ou outros profissionais envolvidos com as jovens aprendizes; porém, a empresa se recusou a me receber, inclusive em tentativa presencial, e os contatos via *WhatsApp*, apesar das tentativas frequentes, não obtiveram sucesso.

Após o preenchimento dos formulários, as jovens foram convidadas a participar da etapa de entrevistas. Vários entraves foram observados, por exemplo: dificuldade de conciliação na agenda das jovens, desconfiança em relação ao envio de *link* e a possibilidade de encontrar uma pessoa até o momento desconhecida. Porém, com paciência e explicações detalhadas dos objetivos da pesquisa, 21 jovens responderam ao formulário, cuja tabulação com os principais dados está apresentada abaixo; 6 participaram da etapa de entrevista.

	Idade no momento do ingresso	Autodeclaração	Filhos	Com quem morava?	Escolaridade	Tempo no programa (em meses)	Realizou entrevista ?	Nome utilizado neste trabalho
1	18	Parda	0	Cônjuge	Não	5	Não	-
2	21	Preta	0	Outros	Não	3	Sim	Laura
3	20	Branca	1	Pai/Mãe	Não	7	Não	-
4	19	Parda	0	Pai/Mãe	Não	5	Sim	Amanda
5	19	Branca	0	Pai/Mãe	Não	5	Não	-
6	20	Branca	0	Cônjuge	Não	7	Não	-
7	21	Branca	1	Cônjuge	Não	1	Não	-
8	20	Parda	1	Cônjuge	Não	7	Não	-
9	20	Branca	0	Pai/Mãe	Não	8	Não	-
10	19	Parda	0	Amigos	Não	7	Sim	Renata
11	18	Preta	0	Pai/Mãe	Não	9	Não	-
12	20	Amarela	2	Filhos	Não	8	Não	-
13	19	Parda	0	Pai/Mãe	Sim – Faculdade	6	Não	-
14	19	Parda	0	Cônjuge	Não	7	Sim	Giovana
15	21	Parda	1	Pai/Mãe	Sim – Ensino Médio	7	Não	-
16	19	Preta	0	Pai/Mãe	Não	7	Não	-
17	21	Branca	1	Pai/Mãe	Sim – Ensino Médio	5	Não	-
18	20	Parda	0	Pai/Mãe	Não	11	Não	-
19	21	Branca	0	Pai/Mãe	Sim – EJA	9	Sim	Núbia
20	19	Preta	1	Cônjuge	Não	7	Não	-
21	21	Parda	0	Pai/Mãe	Não	11	Sim	Soraya

Tabela 1: Principais dados – Jovens que responderam ao formulário

Fonte: elaborada pela autora a partir de dados da pesquisa de campo.

No formulário, verificamos que 95,2% das jovens se reconhecem como mulher cisgênero; 4,8% preferiram não responder. 61,9% das participantes se autodeclaram como preta ou parda, enquanto que, segundo dados do IBGE (Censo 2010), apenas 25% da população sorocabana pertencem à população negra. Assim, percebemos que a pesquisa realizada corrobora com a literatura que aponta que as mulheres pobres e racializadas são maioria em trabalhos de limpeza em todo o mundo (Vergès 2020), sendo no Brasil as mulheres negras (Chaves, 2014; Bernardino-Costa, 2015).

Gráfico 2: Como você se identifica em relação a gênero?

Como você se identifica em relação a gênero?

21 respostas

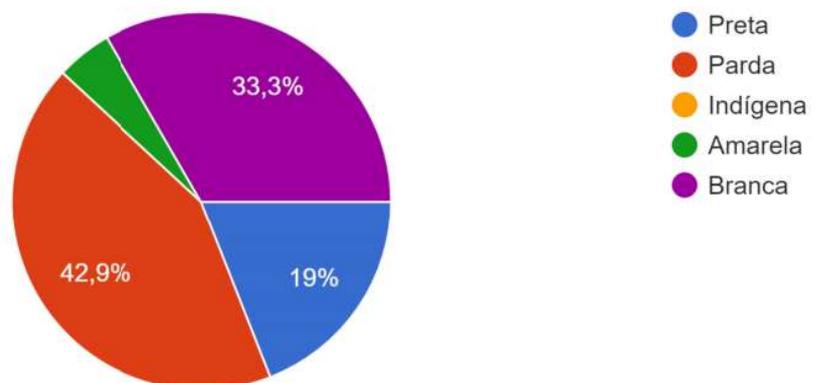


Fonte: elaborado pela autora com base na pesquisa de campo.

Gráfico 3: Como você se identifica em relação a raça/etnia?

Como você se identifica em relação a raça/etnia?

21 respostas



Fonte: elaborado pela autora com base na pesquisa de campo.

Das 21 jovens que responderam ao formulário, 07 tinham filhos, e a maioria morava com os pais. O tempo de permanência nesse programa de aprendizagem variou de 1 mês até 11, tempo máximo do contrato, sendo que a maioria permaneceu no trabalho por 7 meses. Importante observar que o tempo do contrato não é padronizado: há contratos firmados por tempos determinados entre 5 e 11 meses. Algumas jovens finalizaram sua trajetória neste trabalho antes do término da vigência do contrato.

É importante evidenciar que, na etapa de entrevistas, algumas jovens foram contatadas mais de uma vez, a fim de aprofundar questões acerca de suas experiências e trajetórias. Todas as jovens entrevistadas já haviam concluído o ensino médio e parte delas cursava ou pretendia cursar ensino técnico ou superior. Esse dado já nos mostra, em princípio, que a realidade das jovens aprendizes do curso auxiliar de limpeza difere das realidades apresentadas por outras pesquisas acerca de trabalhadores de serviços gerais, que não vislumbram melhores oportunidades de emprego em razão da baixa escolaridade (Campoli; Perosa, 2022).

4.3 O ENCONTRO COM AS JOVENS

Após a etapa dos formulários e a conclusão de um roteiro de entrevista que fizesse sentido com o perfil estabelecido, o encontro com as jovens era o próximo passo. As jovens entrevistadas apresentam trajetórias que se aproximam em alguns pontos, e se distanciam em outros. Assim, apresentarei brevemente cada uma das jovens mulheres participantes desta pesquisa, de modo a facilitar a compreensão dos relatos que seguirão sendo apresentados.

Laura é uma jovem de 22 anos, autodeclarada preta, que veio para Sorocaba viver na casa dos sogros. Ao procurar emprego, ingressou como jovem aprendiz, mas permaneceu por apenas três meses, pois, com o término do relacionamento, preferiu voltar para sua cidade natal, também no interior de São Paulo. Atualmente, trabalha na empresa do pai na área da construção civil e manutenção hidráulica. Terminou o ensino médio e se formou em gastronomia, passando por algumas experiências de estágio em restaurantes. Relata que logo percebeu que não havia se identificado e não trabalharia em sua área de formação. Sua mãe é formada em pedagogia, e atua como funcionária pública na função de monitora de creche. Por isso, Laura considera que, ao ingressar na limpeza, já tinha alguma ideia de como é o trabalho na área da educação. Para o futuro, Laura pensa em trabalhar na construção civil, com supervisão e acompanhamento de reformas e construções, especialmente hidráulica e acabamento, pois se identificou muito com a área. Seu contrato como jovem aprendiz – auxiliar de limpeza ocorreu durante o período da pandemia da covid-19, e por essa razão não teve contato com as crianças da escola.

Amanda, 20 anos, se autodeclara parda. Foi criada por sua mãe e suas irmãs mais velhas, relatando que sempre teve como referências mulheres muito fortes. Sua mãe é empregada doméstica diarista, e suas irmãs trabalham em supermercados e redes de *fast food*. Terminou o ensino médio e conseguiu, no último ano, finalizar um curso profissionalizante em gestão de qualidade, área que descobriu gostar muito após experiência em uma grande empresa no setor de produção. Atualmente é efetiva nesta mesma empresa e pretende continuar na área, crescendo profissionalmente. Seu contrato para este trabalho ocorreu principalmente no período de retorno às atividades presenciais após o período mais restritivo da pandemia da covid-19, e, por isso, teve contato com as crianças, primeiro em uma escola de ensino fundamental, e depois em uma creche.

Renata tem 21 anos, é autodeclarada parda, e atualmente cursa o último semestre de análise de sistemas em uma FATEC do interior paulista. Filha de agricultores, hoje sua mãe é aposentada e seu pai presta serviços para a *Uber*. Em 2023, teve a oportunidade de viver um intercâmbio em Portugal, que define como uma experiência incrível e muito tranquila, e já está de volta ao Brasil para concluir o ensino superior. Mora com os pais na cidade em que estuda, porém, quando esteve no programa, morava com uma amiga em Sorocaba. Ao término do contrato, precisou voltar para a sua cidade natal, pois ficou desempregada, e se tratando do período de pandemia, considerou que poderia ser difícil conseguir outro emprego rapidamente. Antes de ingressar no Jovem Aprendiz, trabalhou com contrato CLT em um supermercado. Suas atividades favoritas são assistir séries e jogar futebol. Quanto ao período em que ocorreu seu contrato, trabalhou na limpeza durante o período mais restrito da pandemia da covid-19, e, por essa razão, teve contato presencial apenas com a equipe de limpeza, não tendo tido convivência nem com professores e nem com crianças.

Giovana também tem 21 anos e se autodeclara parda. Veio desempregada de cidade do litoral paulista para morar na casa dos sogros, e atualmente mora com o marido; pretende fazer faculdade e não tem filhos. Antes da experiência no programa, trabalhou em lanchonete e em quiosque de praia, trabalho este que relata ter sido muito pesado. É registrada como auxiliar de produção em uma grande empresa na qual também foi jovem aprendiz. Relata que suas principais atividades além do trabalho são cuidar da casa e dos animais de estimação. Seu sonho é ser veterinária de animais silvestres, já tendo feito curso de auxiliar de veterinária e

trabalhado como “monitora de creche de cachorros” sem registro. Seu pai é caminhoneiro e sua mãe empregada doméstica na mesma casa desde os 14 anos. Trabalhou durante o período da pandemia e no período de retorno às atividades presenciais, tendo contato direto com crianças bem pequenas.

Núbia tem 22 anos e se autodeclara branca. Mora com a companheira e, no momento, está desempregada, recebendo seguro-desemprego e cuidando da saúde. Em casa, tem responsabilidades domésticas, especialmente com plantas e os animais de estimação. Quando era mais nova, queria ser médica; depois, começou a fazer teatro; neste momento relata que “ainda não entendeu seu propósito na vida”. Teve contato com as crianças e professores, pois sua experiência se deu após o retorno às atividades presenciais nas escolas.

Soraya também tem 22 anos e se autodeclara parda. Quando seus pais se separaram, ficou com o pai e o irmão de 17 anos, ambos desempregados. Neste momento de sua vida, viu-se na urgência de encontrar um emprego, pois se tornou responsável pelo sustento e pelos afazeres domésticos de sua casa, antes realizado por sua mãe, também trabalhadora da limpeza escolar. Ficou muito feliz quando, ao final do seu contrato como Jovem Aprendiz, foi registrada como auxiliar de limpeza na mesma empresa. Seu sonho é fazer curso de vigia para trabalhar na área da segurança patrimonial, pois, entre outros fatores, considera o uniforme dos vigias muito bonito. Trabalhou com a escola em pleno funcionamento, após o retorno às atividades presenciais. A escola em que atua atende pré-escola e ensino fundamental, por essa razão, teve e tem contato com crianças entre 4 e 12 anos.

A primeira etapa de entrevistas, ocorrida no primeiro semestre de 2023, contou com Amanda e Soraya de forma presencial, em locais públicos próximos à residência das participantes, e Laura, Giovana, Núbia e Renata de forma remota pelo aplicativo *Google Meet*. As entrevistas tiveram início com uma apresentação minha e do trabalho a ser realizado, e com a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com o qual houve concordância de todas as participantes. Na segunda etapa de entrevistas, ocorrida em janeiro de 2024, Amanda, Laura, Giovana e Renata participaram de forma remota. Não foi possível estabelecer novo contato com a participante Soraya em razão de provável mudança de telefone e Núbia não conseguiu tempo em sua agenda para um reencontro.

Importante mencionar aqui que as escolas que receberam as jovens dessa pesquisa para a atuação como auxiliar de limpeza estão localizadas nas periferias

da cidade, sendo a maior parte delas em bairros da Zona Norte, como Parque São Bento, Carandá, Vila Helena, Vitória Régia, Ana Paula Eleutério e Mineirão, e algumas localizadas na região Oeste, como Wannel Ville e Ouro Fino. Todas as jovens relataram proximidade de sua residência com o local de trabalho, assim, ainda que o endereço das jovens não tenha sido uma questão nas entrevistas, consideraremos que todas elas moravam em bairros periféricos no período da pesquisa.

Assim, os formulários respondidos e as entrevistas realizadas foram de grande importância para o desenvolvimento deste trabalho, visto que foi por meio deles que encontramos as trajetórias que seguirão sendo apresentadas no próximo capítulo para que seja possível compreender significados das experiências vivenciadas pelas jovens.

5 AS EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ

O aprendiz vai ter uma visão (de como é o trabalho), por exemplo, que nem essa vaga na limpeza, tem muito preconceito, infelizmente, querendo ou não tem muito preconceito, e ele vai chegar, mesmo ele sendo orientado né, o que ele vai fazer, deixar de fazer... ele vai entrar com uma cabeça, com uma visão e sair com outra diferente, porque no mercado de trabalho você não só trabalha, você socializa, né? Você cria laços... e foi isso que eu já entrei com esse pensamento né, só que eu entrei querendo que as meninas da limpeza não fossem chatas né, porque tem muito disso também, ou 'ah ela tá querendo fazer mais do que eu' porque tem muito isso né, inclusive na escola que eu tava tinha umas divergências dessas... Mas eu sempre perguntei, o que eu posso fazer? Como que é feito? (...) É muito importante (o programa Jovem Aprendiz) pro jovem crescer, né? Amadurecer essas ideias que eles têm do mercado de trabalho, ou não têm, né? E se querem mesmo entrar nesse trabalho, ser efetivo... (Laura, 22 anos)

Para pensarmos nos significados que este trabalho teve e tem na vida das jovens, é necessário enfatizar suas experiências individuais, que por vezes tornam-se comuns e recorrentes.

As atividades realizadas pelos jovens inseridos no mercado de trabalho formal pelo programa Jovem Aprendiz devem ser consideradas a partir da formação técnico-profissional metódica, na qual, articulando teoria e prática, os jovens possam desenvolver as competências necessárias para a realização deste trabalho. Nas entrevistas, as jovens relataram como foram suas experiências no ingresso, no curso teórico, na experiência prática nas escolas e quais seus planos e projetos para o futuro.

5.1 O INGRESSO

Como já relatado anteriormente, todas as jovens desta pesquisa ingressaram na função de auxiliar de limpeza com 18 anos ou mais, visto que o contrato estabelece a maioridade como requisito. Porém, assim como na pesquisa de Nonato (2013, p. 76) a respeito dos jovens trabalhadores da Cruz Vermelha Brasileira em Belo Horizonte/MG, ainda que ambos os programas (Jovem Aprendiz e Ação Jovem⁷) tenham como objetivo propiciar aos jovens uma primeira experiência

⁷ O programa Jovem Aprendiz, como já dito anteriormente, é fruto de política pública de trabalho e de aprendizagem. Já o programa Ação Jovem é ligado à Cruz Vermelha Brasileira (CVB), instituição autônoma, filantrópica e de utilidade pública (Nonato, 2013).

laboral, parte desses jovens já haviam tido experiências de trabalho anteriormente, por vezes ainda na infância, de forma ilegal, como é o caso de Amanda (20) que “ajudava” sua mãe em trabalhos como diarista em casas de família desde os 12 anos, ou de Giovana (21), que trabalhava como *freelancer* em quiosques de praia desde os 14 anos. Dessa forma, a inserção precoce no mundo do trabalho pode ser considerada componente do lugar social das jovens, reafirmando-as como jovens pobres (Corrochano *et al.*, 2008). O lugar que os programas de inserção laboral ocupam nas experiências de parte dos jovens não é de primeira experiência de emprego, e sim de primeira experiência de emprego formal, amparado pela legislação trabalhista.

Duas formas principais se destacam entre as formas de ingresso das entrevistadas no programa Jovem Aprendiz: as que encontraram as vagas em *sites* de emprego ou em divulgações nas redes sociais já contendo as informações “Jovem Aprendiz – Auxiliar de Limpeza”, e as jovens que enviaram currículo com interesse em vaga de jovem aprendiz e receberam proposta para atuar como auxiliar de limpeza. Entre elas, porém, se repetem falas que procuram justificar a escolha pela referida vaga, tornando central a ideia presente no título dessa dissertação: “Foi o trabalho que apareceu” (Laura, 22 anos).

Questionamentos por parte da pessoa que realizou a entrevista/contratação, no sentido de confirmar se a jovem estava ciente do trabalho que realizaria, também foram comuns. O período de espera entre o cadastramento e o início do trabalho é extremamente curto na maioria dos relatos, variando de 3 a 15 dias entre o encontro da vaga e o início dos procedimentos de contratação

Eu estava procurando emprego, né? Porque em 2021 eu me mudei pra aí devido a relacionamento e afins. Só que estava muito difícil procurar, aliás, achar uma vaga de emprego aí, daí a pessoa com que eu estava me indicou o jovem aprendiz que ela já havia feito, né? Aí eu falei, ah, vou tentar e me cadastrar né? No site... Aí foi que na mesma semana, no máximo na próxima semana entraram em contato comigo. Então... *Foi o trabalho que apareceu*, né? Não tive preconceito referente à vaga de emprego, porque... não existe isso, né? emprego é emprego, né? A moça responsável na época que me entrevistou, ela falou, ela enfatizou isso na entrevista. Você tem certeza? Porque é no ramo, é na área da limpeza, você é jovem, né? E afins... E eu falei: não, eu tenho certeza, é emprego e eu tô precisando. (Laura, 22 anos, grifo nosso)

Outra característica comum entre as jovens é a questão do desemprego antecedendo a contratação. Muitas delas relataram dificuldades na busca por uma oportunidade no mercado formal de trabalho, cenário comum entre os jovens, visto

que compõem a faixa de idade mais afetada pelo desemprego, agravado pelo período da pandemia e pós-pandemia da covid-19.

Amanda, 20 anos, ao ser perguntada sobre como ingressou no programa, nos disse que, após uma primeira experiência como aprendiz em manutenção de impressoras, ficou desempregada por três meses, e que, neste período, a família passava por momentos difíceis devido a uma viagem da irmã. Ao procurar por empregos via internet, encontrou o trabalho em uma plataforma de empregos, já com a descrição de que se tratava de aprendiz de auxiliar de limpeza. Em três dias já estava fazendo a entrevista. Saiu do programa ao conseguir uma outra vaga de emprego, como temporária, em serviço de manipulação de cartões de crédito.

Soraya, 22 anos, da mesma forma, relatou que estava difícil arrumar emprego, já havia inclusive entregado currículo na própria empresa com a intenção de ser trabalhadora regular na limpeza, assim como sua mãe; porém, não havia sido chamada. Uma conhecida informou que conseguiu emprego como Jovem Aprendiz, e então foi até o local levar seu currículo; em três dias, estava contratada.

Giovana também estava desempregada quando rapidamente foi contratada após encontrar a vaga em rede social, e relata que “na entrevista mesmo que eu fiz, a moça perguntou se eu não teria vergonha de trabalhar de auxiliar de limpeza; então eu acredito que eles tenham um pouco de dificuldade nessa vaga, de achar jovens para essa vaga” (Giovana, 21 anos).

Núbia teve uma primeira experiência de emprego aos 16 anos como jovem aprendiz em outra função, mas entrou no programa como auxiliar de limpeza da seguinte forma:

Na verdade, fiquei sabendo pela minha irmã, minha irmã mais nova, ela também foi jovem aprendiz como auxiliar de limpeza, ela fez todo processo dela lá, e logo depois eu fiquei desempregada na época, daí ela falou assim, ela me chama de nega né, ela falou assim: “ai, nega, vai, é um tempinho, é bom, não é muito, mas pelo menos você não vai ficar parada, né?” aí foi quando eu me inscrevi. (Núbia, 22 anos)

Renata, 21 anos, parda, veio de uma pequena cidade do interior, na intenção de morar com uma amiga e aumentar seu leque de possibilidades para o ensino superior. Enviou currículo via internet, mas devido ao início da pandemia da covid-19. Precisou voltar para sua cidade natal, quando recebeu a ligação:

Quando eu recebi a ligação, eu estava morando em São Miguel. Só que meus dados, eu ainda tinha deixado em Sorocaba, porque eu já tinha voltado embora, por conta da pandemia eu tinha voltado pra cá. E tava, na verdade, em São Miguel (cidade do interior Paulista) com os meus pais e procurando emprego em Sorocaba. E aí, eles me mandaram mensagem,

estavam entrando em contato. Aí, meu pai me levou pra Sorocaba pra eu fazer a entrevista, eu não estava morando lá ainda, ele me levou e fiz lá o processo. Se eu não me engano, tinha que responder algumas perguntas, fazer um texto, uma coisa assim, mais ou menos, não lembro. E aí, depois eu ainda voltei pra São Miguel e fiquei só aguardando pra ver se... Esperando a resposta. E depois que eu tive a positiva, eu voltei e comecei a morar com ela lá de novo. (...) Eu pensei um pouco, porque, na verdade, que nem foi pelo cargo, assim. Foi porque era um salário baixo e eu precisava me manter em Sorocaba, né? Então, acho que foi a primeira coisa que eu dei uma pensada um pouco, mas daí, como eu queria ir e eu queria ficar em Sorocaba, porque eu queria fazer faculdade aí, então, eu falei assim, ah, melhor do que nada, né? Então, a gente vai. (Renata, 21 anos)

Dessa forma, percebemos que, nas entrevistas realizadas, o trabalho na limpeza escolar não foi escolhido, mas de alguma forma foi o que estava ao alcance dessas jovens em um determinado momento de suas vidas. Importante destacar que, assim como na literatura apresentada sobre o trabalho doméstico no mundo, todas as participantes desta pesquisa são mulheres. Apenas uma delas relatou ter tido dois colegas de turma homens durante a permanência no programa, todas as outras tiveram turmas compostas exclusivamente por jovens mulheres. Assim, nos relatos, além do trabalho remunerado em função de limpeza, a responsabilidade pelos cuidados da casa é parte integrante de suas vidas.

É possível perceber também a recorrência de falas em que aparecem mães, tias ou irmãs que trabalham ou já trabalharam com limpeza, seja na esfera doméstica ou em estabelecimentos públicos. Leilyane Souza Leão (2023), em dissertação intitulada “Trabalhadoras domésticas e suas filhas: um estudo sobre as percepções de mobilidade social em duas gerações”, em análise sobre as trajetórias de Janaína e Jussara, ambas filhas de Joseane, migrante e trabalhadora doméstica, nos aponta que,

com a falta de estudo, qualificação ou oportunidades profissionais, o emprego doméstico acaba sendo a alternativa viável para essas mulheres. Desse modo, quando Janaína realiza uma faxina em um momento que estava precisando de recursos ou quando sua irmã, em um momento de dificuldade financeira, passa a buscar vagas de serviços gerais, demonstra como o emprego doméstico de fato ronda as trajetórias de mulheres negras das classes populares. Assim, por mais que haja o esforço de romper a hereditariedade do emprego doméstico através de estudo e qualificação, em momentos de ausência de outras oportunidades profissionais, este aparece como referência de trabalho para a sobrevivência. (Leão, 2023, p. 86)

Dessa forma, assim como as filhas de Joseane, parte das jovens entrevistadas neste trabalho tem histórico de trabalho doméstico remunerado na família. Amanda relatou que

minha mãe trabalhava como diarista e eu ia com ela também... e eu falei assim: o que aparecer pra mim eu vou pegar, entendeu? Já sabia como

funcionava doméstica, né? la com a minha mãe desde os meus 12 anos, né? la com a minha mãe, ajudava ela, quando eu fiz 18 anos, aí sim eu fui pra carteira assinada. (Amanda, 20 anos)

Já Soraya, 22 anos, parda, relata que sua mãe é funcionária da empresa que presta serviços de limpeza nas escolas há anos, e, assim como Amanda, relatou que quando ingressou, “já sabia mais ou menos como funcionava”.

Giovana, logo no início da entrevista, ao se apresentar, relatou que

Quando eu ingressei no serviço de auxiliar de limpeza, foi porque eu não consegui nenhuma outra vaga, e quando eu cheguei aqui, o que abriu as portas pra mim foi essa vaga, de auxiliar de limpeza. E foi aí que eu consegui, é, ter acesso a outras vagas por ter experiência, tipo, de serviço, CLT, e agora eu trabalho de auxiliar de produção na empresa *Flex*. É isso aí, eu não tive nenhuma vergonha nessa área porque a minha mãe, minhas tias, por vir do Norte, de Alagoas assim, o serviço delas é esse, de limpar casa das pessoas. Então pra mim foi isso que foi, foi isso que me fez ingressar na vaga e essa sou eu. (Giovana, 21 anos)

Assim, em três dos relatos, ficam evidentes as trajetórias familiares, especialmente relacionadas às mães. As filhas de empregadas domésticas consideram essa proximidade com o trabalho como facilitador para o ingresso na área da limpeza, pois, além de já conhecer o trabalho, é esta a função que aparece como referência para a sobrevivência.

Questionada se considera diferente o trabalho de limpeza na esfera doméstica e em uma escola, Laura respondeu que sim:

Trabalhar na limpeza de uma escola é diferente sim, de trabalhar na limpeza de uma casa, porque na limpeza da escola você tem, é, escalas né, outras pessoas no período da manhã e no período da tarde. E como, é, Jovem Aprendiz você fica restrito de fazer “X” coisas, como produtos químicos, mexer com produtos químicos, é, limpar banheiros, recolher lixos de sanitários, enfim. E na limpeza, é trabalhar na limpeza da casa, de casas né? Você não tem nenhuma restrição, pelo contrário, tem lugares que você entra como é... diarista né? Só pra executar a limpeza da casa, e você acaba fazendo tudo, como lavar, passar, cozinhar, né? Ser até babá... Então posso dizer que não tem regras.

Além da resposta de Laura, outras jovens responderam que existem diferenças entre o trabalho doméstico na esfera privada – na casa de alguém – e em uma escola. Reflexões a respeito da jornada de trabalho, das formas de tratamento – “Na casa das pessoas a gente é desrespeitada, né? Minha mãe já passou por cada coisa... Até eu, quando era mais nova.” (Amanda, 20 anos) – e das tarefas a serem executadas apareceram nas respostas. As jovens relatam que “ter carteira assinada” trouxe segurança e abriu portas para os trabalhos que vieram depois. Apesar disso, o conhecimento a respeito dos direitos trabalhistas parece superficial, e todas as jovens relataram não ter conhecimento a respeito das possibilidades de

sindicalização. Em conversas informais com as funcionárias regulares da limpeza escolar, compreendi que esta não é uma questão exclusiva das aprendizes. Das quatro funcionárias regulares atuantes na mesma escola em que atuo, nenhuma é sindicalizada. Alegam que o sindicato “só servia para o desconto” e então optaram pela não sindicalização. A respeito disso, Oliveira e Silva (2013) nos dizem:

Os prejuízos dos trabalhadores terceirizados no que tange a sua representatividade são bastante explícitos. A representação sindical dos servidores públicos ocorre por meio de sindicatos historicamente fortes, fato que torna o gozo de certos direitos mais fáceis de serem exercidos. Em sentido contrário, os trabalhadores terceirizados são representados por sindicatos de menos expressividade, com fraco poder de negociação. Tal fato é perfeitamente constatado em movimentos grevistas, ou seja, enquanto os servidores efetivos exercem em sua plenitude o direito constitucional de greve, constata-se que os trabalhadores terceirizados não se sentem encorajados em realizar movimentos parestas por razões diversas. Essa desigualdade jurídica entre contratados e terceirizados leva, por exemplo, a uma completa dissonância na pauta de reivindicações e a uma fragilidade potencial que inibe a busca por melhores condições salariais e trabalhistas. (Oliveira; Silva, 2013, p. 478)

No histórico da cidade de Sorocaba, ao menos nos últimos 25 anos, não houve episódios de greve das trabalhadoras da limpeza. Dentre os terceirizados, apenas as funcionárias da alimentação escolar, conhecidas como merendeiras, realizaram movimentos de greve após atrasos no pagamento de seus salários por parte da empresa contratante. Importante dizer que, se tratando de serviços essenciais para o funcionamento das escolas, essas greves duraram pouquíssimos dias, e foram vitoriosas no pagamento dos salários atrasados.

O contrato de aprendizagem das jovens tem como objeto o curso de auxiliar de limpeza, e a maior parte das jovens entrevistadas têm, em suas carteiras de trabalho, o registro como trabalhador de serviço de limpeza e conservação de áreas públicas. Entretanto, duas jovens relataram surpresa ao verificar que, em suas carteiras de trabalho, no registro referente a esta experiência, a ocupação registrada é auxiliar de escritório em geral.

Aqui, vale elencar quais são as funções esperadas das aprendizes segundo seus próprios relatos:

Tabela 2: Atividades que as jovens executam e que não executam nas escolas

Educação Infantil	Ensino Fundamental	Não podem realizar
Varrer as salas de aula diariamente	Varrer as salas de aula diariamente	Limpar banheiros

Levantar e limpar os tatames	Limpar mesas e cadeiras	Diluir produtos químicos
Limpar os brinquedos que as crianças colocam na boca	Ajudar a limpar as áreas administrativas	Carregar peso (por exemplo sacos de lixo após a alimentação)
Ajudar a limpar as áreas administrativas	Acompanhar períodos de lanche, limpando o refeitório	Limpar vômito, fezes ou urina
Acompanhar os períodos de lanche limpando o que as crianças derrubam	Atender solicitações das professoras quando sujam algo	
Atender solicitações das professoras quando sujam algo	Lavar o pátio	
Lavar o pátio	Lavar a quadra	
Limpar a área externa – rastelar ou varrer folhas	Limpar a área externa – rastelar ou varrer folhas	
Lavar, estender e recolher toalhas de banho e lençóis	Lavar panos utilizados na limpeza	
Lavar panos utilizados na limpeza	Limpar lousas	
Limpar maçanetas e corrimãos (durante o período pandêmico)	Limpar maçanetas e corrimãos (durante o período pandêmico)	
Tirar pó de móveis, eletrônicos, objetos	Tirar pó de móveis, eletrônicos, objetos	

Fonte: elaborada pela autora a partir de dados da pesquisa.

Importante lembrar que parte das aprendizes não trabalhou com a rotina comum da escola em razão da suspensão de aulas durante a pandemia da covid-19, e estas tiveram apenas parte da experiência, visto que não conviveram, ou conviveram pouco, com crianças e professores.

Quando eu comecei o serviço, foi no ano de 2021. Eu lembro que no começo do contrato eu trabalhei numa escola no XXXX, que lá tava precisando de ajuda, mas ainda não tinha aluno. Então a gente mantinha as salas limpas, lavava a cozinha, banheiro, essas coisas. E eu lembro que quem ia muito na escola eram os professores, mas pra organizar mesmo as matérias deles pra passar pros alunos online... mas não tinha aluno. E no final do contrato eu já consegui pegar a escola com criança. Eu lembro que foi bem diferente a experiência, foi em outra escola também, e eu tive muito contato com os alunos. (Giovana, 21 anos)

As aprendizes relataram que, em geral, as tarefas são divididas entre as trabalhadoras, e cada uma é responsável por uma parte das dependências da escola, às vezes em regime de revezamento, e apenas as tarefas consideradas mais difíceis, como acompanhar o lanche e lavar pátios e quadras são feitas em equipe. Outra informação interessante é que as áreas administrativas, como

secretaria e sala da direção, não eram atribuídas às aprendizes, e sim a uma das funcionárias regulares sob a justificativa de um vínculo de confiança preexistente e por considerarem que nesses locais existem coisas “importantes”. Assim, as aprendizes só adentravam esses espaços na condição de ajudante de uma das funcionárias regulares ou em situações muito específicas, revelando ao mesmo tempo uma possível desconfiança com as trabalhadoras jovens e uma intenção de proteção por parte das funcionárias mais velhas, evitando que as jovens pudessem ser acusadas em alguma situação. Nas palavras de Amanda (20 anos), “eu não entrava na diretoria, a Dona Amélia falava que era melhor não, porque se sumisse alguma coisa, podiam dizer que fui eu, aí como já confiavam nela, só ela limpava lá”.

Além dos serviços considerados atribuições próprias da limpeza escolar como descrito acima, as aprendizes relatam que esporadicamente eram chamadas para ajudar diretamente com as crianças: olhar a turma enquanto o professor ia ao banheiro, por exemplo.

5.2 O CURSO TEÓRICO E O CONTRATO

O curso teórico, oferecido pela entidade formadora, é parte integrante e obrigatória da experiência como Jovem Aprendiz. As jovens participavam desse curso em dois dias: uma vez na semana em dia em que não realizava atividades práticas na escola (em geral na quinta-feira), e aos sábados pela manhã.

Em relação ao referido curso, a exceção foi Renata, que relatou que, em razão do curso ter sido feito em período da pandemia da covid-19 de forma online, não foi bem aproveitado: “Eu não vou nem mentir, não, porque fazia de manhã, eu tava morrendo de sono, eu ligava lá e ficava olhando, não lembro nem muito sobre o que era, não lembro muita coisa”. As outras cinco jovens relatam ter sido uma experiência positiva. Giovana relata que gostava das atividades do curso:

como você se portar no seu serviço, como conversar com alguém, com seu supervisor... o serviço de auxiliar de limpeza foi o primeiro da minha carteira, então eu não tinha muita noção, e o curso, querendo ou não, me ajudou com os outros serviços que eu consegui. (Giovana, 21 anos)

Nas falas das jovens, fica evidentes que o foco do curso teórico é a relação no mundo do trabalho, mais do que propriamente a limpeza escolar.

Gostava bastante, sempre procurava participar, tinha temas que eram muito polêmicos, né, e eu gosto de coisa polêmica, confesso (...) sempre voltado

pra área de trabalho, né? Porque não tinha só o pessoal da área da limpeza, né? (...) Referente a área racial, a gente sempre abordava, sexualidade, ideologia de gênero, sabe? Mas sempre a professora procurava trazer exemplos na nossa área né? (Laura, 22 anos)

Amanda nos contou que uma parte do curso teórico foi realizada online em razão da pandemia da covid-19, e após a liberação para o retorno presencial, a modalidade foi alterada. Relata que o curso foi essencial em sua vida profissional em relação a como se comunicar, ser ativo no mercado de trabalho, como se portar em entrevistas. Diferente de Laura, em sua turma havia somente aprendizes da limpeza escolar, ainda que os conteúdos não fossem diretamente sobre o trabalho prático realizado.

Já Núbia, ao ser questionada sobre o curso teórico, nos falou sobre outra perspectiva: a do encontro entre os jovens que estão passando por situações semelhantes

Acho que... Como posso te explicar? Nesse processo que eu tive como jovem aprendiz foi muito importante criar esse outro elo, porque ali só tinha jovens. Jovens que passavam pela mesma situação que eu, de ter vários idosos na escola e eles terem dor, não conseguirem carregar peso, de, às vezes, professores serem estúpidos, diretora, às vezes deles estarem fazendo uma função que não era para eles fazerem, mas fazem, às vezes pelo fato de ser muito jovem e o idoso ali ser ríspido com ele por conta disso. Cada um tinha uma forma de lidar dentro da escola, tinha uma que não podia nem falar com o pessoal da limpeza porque eles eram muito ríspidos com ela, ou ela fazia o trabalho ou ela... Entende? Então, assim, cada um tinha uma forma dentro do seu trabalho, e é muito interessante, porque ali a gente conversava sobre isso também, a gente aprendia outras coisas, mas, além de tudo, a gente parava para ouvir o outro, a dor, o porquê aquela pessoa estar ali, então, assim, era muito importante essas aulas que a gente tinha, contato com as outras experiências. (Núbia, 22 anos)

Assim, fica evidente que a primeira experiência de trabalho é, também, uma experiência de constituição de outros vínculos, seja entre as próprias jovens, entre as colegas de profissão ou entre as demais pessoas presentes na escola. Para Nonato (2013, p. 139), ainda que o processo de socialização aconteça em diferentes ambientes de forma múltipla e heterogênea,

consideramos o local de trabalho e especialmente as relações que permeiam este espaço um locus privilegiado de socialização, pois, paralelo à família e à escola que classicamente eram consideradas responsáveis pelo processo, o trabalho representa para os jovens brasileiros, especialmente pobres, parte integrante de sua condição juvenil.

Nos contratos de aprendizagem estabelecidos com a empresa que oferece a atividade prática, aparecem restrições de serviços, que não podem ser executados pelas jovens aprendizes. Em todos os relatos apareceram as proibições, sendo as

mais citadas a manipulação de lixo, a limpeza dos banheiros, a restrição com objetos pesados e a diluição de produtos químicos. Assim, é possível verificar que, nos casos das jovens entrevistadas, havia um direito operando, ao menos na maior parte do tempo, a respeito das funções que podem e que não podem executar durante sua permanência no programa. Soraya, que passou tanto pela experiência de aprendiz quanto de funcionária regular, evidencia que, como aprendiz, “às vezes fazia [retirar lixo/carregar peso] para ajudar as outras, mas bem menos do que agora”.

Na experiência de Giovana, os direitos foram sempre respeitados:

Acredito que todos foram respeitados sim, as moças tinham todo um cuidado, tanto que às vezes eu tinha feito minhas tarefas assim do dia, e alguém tava lavando banheiro, eu não podia nem chegar pra ajudar puxar uma água porque não podia e era regra. Diluir produto químico também não podia. A única coisa que eu mexia era desinfetante pra passar pano e álcool.

Perguntei a todas as entrevistadas quem ensinou, de fato, o trabalho que deveria ser feito na escola quando chegaram, e as respostas foram todas na mesma direção: uma das trabalhadoras regulares tomava a posição de uma espécie de líder, ainda que esta função não seja formalmente atribuída. Pelo contrário, as jovens relatam a existência de uma figura de “encarregado” ou “supervisor”, descrito no contrato como tutor responsável, mas que este foi visto poucas vezes, ou, em alguns casos, sequer foi visto.

É que assim, né, a gente limpa a casa mas é da nossa forma, né? E você ir para um outro local, você tem que aprender a forma que eles limpam também, né? Então assim, eu chegava num local novo, eu era apresentada pras minhas colegas de trabalho, normalmente tinha uma que falava assim ‘olha, vou te explicar como funciona’, né? Como se fosse a líder ali, né? Vamos dizer assim. Me passava onde ficavam os produtos de limpeza, né? Os utensílios, o horário, né, de limpeza... Enfim, era basicamente isso. (...) A gente tem o gestor né, que eles falam, mas ele basicamente você não vê, é raro, o meu primeiro líder mesmo, que assim, cada escola tem um, às vezes os mais próximos acaba tendo o mesmo gestor ali, então eu também mudei acho que duas ou três vezes de gestor. O meu primeiro gestor, eu nunca vi ele na vida, e eu fiquei um bom tempo em escola que ele era gestor, sabe? Então assim, eu nunca vi ele na vida, eu nunca pude, sabe? Ver ele pra entender alguma coisa ou tirar alguma dúvida pessoalmente com ele. É mais as meninas mesmo que me auxiliavam, sabe, às vezes eu precisava tirar uma dúvida no *WhatsApp*, ele demorava muito tempo pra responder, então era bem difícil esse acesso com o gestor mesmo. (Núbia, 22 anos)

Além do tutor responsável não ser visto com frequência nas experiências relatadas, foi possível verificar, no contrato de aprendizagem disponibilizado por

uma das jovens, que o nome desta pessoa sequer foi preenchido⁸, evidenciando a não centralidade deste profissional para a experiência prática das aprendizes.

Fica evidenciado, nas falas das jovens, o caráter do “costume”, definido por Diogo (2007) como um trabalho muito semelhante ao trabalho doméstico, o que tornaria este trabalho de “fácil realização”. “As tarefas que compõem esse trabalho não trazem perspectiva de aprendizado ou crescimento profissional, nem constituem uma variedade tal que permitam desenvolver um leque de habilidades.” (Diogo, 2007, p. 487)

Dessa forma, o trabalho das jovens evidencia uma contradição com a lei da aprendizagem, a qual determina que o ofício ou profissão realizado pelos jovens do programa deve propiciar formação profissional e aquisição de conhecimentos que permitam melhores condições de ingresso e permanência no mercado de trabalho fortalecendo o processo educacional. Trabalhos que requerem pouca ou nenhuma qualificação deveriam ser vedados.

Podemos refletir, no entanto, que existem conhecimentos teóricos acerca do trabalho na limpeza e conservação que poderiam ser oferecidos a essas jovens, por exemplo, aulas de química que pudessem desenvolver conhecimentos acerca dos produtos utilizados no dia a dia e suas reações, aulas de biossegurança para que tivessem conhecimento acerca das contaminações possíveis no ambiente escolar, conhecimentos sobre segurança do trabalho para avaliações de risco e correta utilização de equipamentos de proteção individual (EPIs), ginástica laboral e ergonomia para evitar acidentes e doenças adquiridas no trabalho, e, por fim, estudos a respeito dos direitos do trabalho, ECA e outros documentos vigentes, visto que o trabalho delas impacta diretamente o contato com crianças no ambiente escolar.

Aqui entra a reflexão sobre o profissionalismo dos funcionários. Eles precisam dominar as técnicas inerentes a cada uma de suas funções, não superficialmente, como que “por acaso”, pelo “aprendizado da vida”, mas por meio de uma aprendizagem científica e técnica capaz de preparar cada um e cada uma para as múltiplas habilidades que o currículo amplo da escola irá exigir. (Monlevade, 2012)

Para João Monlevade (2012), todo funcionário deveria ser preparado cientificamente para exercer as funções dentro do ambiente escolar. O Programa Jovem Aprendiz – Auxiliar de Limpeza, poderia trazer, em sua formação teórica, questões importantes para o desenvolvimento de um currículo integrado a todas as

atividades necessárias para o dia a dia nas instituições de ensino, inclusive a limpeza.

5.3 OS LAÇOS E A INVISIBILIDADE NA ESCOLA

Elas (as trabalhadoras mais velhas) buscam sempre ajuda, por não conseguirem carregar muito peso, e quando me contrataram, falaram 'olha, você não pode fazer isso, não pode fazer aquilo e nem isso', então assim, carregar o balde de 5 litros não era minha função, lixo muito menos, não posso nem tocar no lixo, né? Porque eles não pagam indenização se você tiver algum problema, e desculpa, na escola, o saco de lixo de uma refeição é muito pesado, e você se locomover de dentro da escola até a rua com carrinho cheio de lixo é pesado. Então às vezes era isso que pesava, sabe? Fazer a minha função ou ajudar quem tá precisando? Então assim, foi sempre muito isso, ajudar quem precisa, né? Então assim, às vezes eu nem focava, as meninas falavam assim: 'ai mas você não pode fazer', mas não tem como não fazer. Como você vê uma pessoa, sabe? Passando por apuros, não conseguindo, porque mexe com costas, mexe com perna, mexe com braço... Não são todos, tem jovem que fala assim realmente 'não, não quero, não vou, não faço, se vira'. Mas é difícil assim, essa questão, né? Vó... eu tenho avô... sabe? Eu convivo com eles, eu sei que é difícil, então é difícil você não querer ajudar essas pessoas que precisam. Então sempre foi muito tranquila essa questão, e acho que pelo fato de serem mais velhos, eles são mais cuidadosos com você também, sabe? Tipo: 'ai, filha, não faz isso, não faça muito esforço'. Nesse dia, principalmente, que a gente teve que carregar muitos baldes de água, as meninas falavam 'fia, você é muito nova, carregando muito peso, isso vai, futuramente, acarretar numa dor nas suas costas', isso, aquilo, então é um cuidado muito gostoso de se ter. Tinha uma na primeira escola que eu comecei a trabalhar, ela todo dia chegava com uma garrafa de café, com leite, com um saco de pão, com presunto, queijo, manteiga, e era esse cuidado, sabe? Você ia dar um valorzinho, o dinheiro do pão, e ela 'não quero não, fia, eu faço porque eu gosto, porque eu amo', então é basicamente isso, esse contato com uma pessoa mais velha, é isso que você recebe. (Núbia, 22 anos)

Neste relato, Núbia nos fala sobre o convívio com as pessoas mais velhas, e as preocupações e cuidados que umas estabeleceram com as outras na dinâmica de trabalho presente em sua escola. No mesmo sentido, Amanda relata como foram os laços que se formaram entre ela e as outras trabalhadoras da mesma função:

Com as moças da limpeza foi muito, foi uma experiência muito boa, elas sempre me incentivavam a seguir em frente com os propósitos que eu queria, né? Que era entrar na produção, daí elas me deram muita força, assim. Mulheres bem batalhadoras, conhecer a história delas foi muito bom. Cada uma tinha uma história e uma convivência muito boa, né? Tirando umas ou outras, sempre acontece, né? Mas foi muito bom pra mim. Cada moça da limpeza que passou a ser minhas companheiras de trabalho. Tanto que uma delas, a Dona Amélia, eu tenho o contato dela que a gente faz aniversário no mesmo dia, e ela e uma outra moça sempre me desejam feliz aniversário e eu fico bem emocionada quando isso acontece, porque essa Dona Amélia, ela foi muito boa pra mim, em muitos momentos. Sempre me apoiando lá na escola, sempre eu ajudando ela e ela me ajudando, né? Com coisas que eu não sabia fazer, né? Foram gentis comigo sem dúvida alguma. Quando eu saí, eu chorei, mas é, foi muito bom assim, ter aquele contato com elas. (Amanda, 20 anos)

Infelizmente, nem todas as convivências e experiências de estreitamento de vínculos foram boas para as jovens. Amanda nos fala sobre a relação estabelecida

com os diretores das escolas em que atuou, e o dia em que sofreu um acidente de trabalho no qual não foi devidamente acolhida. Neste dia, Amanda não foi vista.

A forma como o pessoal, não só as meninas da limpeza, mas a diretoria, o pessoal é... tratam a gente, entendeu? Eu tive duas experiências com cada diretoria, o primeiro era um diretor maravilhoso, sempre falava comigo, sabe? Sempre dedicando um tempo pra me dar uma experiência pra eu conseguir algo novo, algo bom, sempre me motivando a fazer cursos, sabe? E outro que nem tanto, entendeu? Tipo assim, houve um caso na escola que eu acabei me machucando, só que foi algo leve, entendeu? Não sei se o pessoal antigo não limpava tanto, mas uma porta de vidro grande, e pesada, caiu em cima de mim, sabe? Só que como eu fui meio rápida eu segurei a porta e acabei, sabe, me ralando, fazendo alguns machucados, só que aí ele na hora lá se preocupou mais com a porta do que comigo, entendeu? Tipo assim, eu relevei na hora, entendeu? Mas acho que ele deveria ter mais atenção, porque eu sou aprendiz, é sempre assim, pessoas diferentes com atitudes diferentes. (Amanda, 20 anos)

Todos os dias mulheres abrem as cidades (Vergés, 2020.) e limpam os espaços que o capitalismo precisa para funcionar, desempenhando funções perigosas com produtos químicos tóxicos e em jornadas exaustivas que invisibilizam seus corpos e sua existência. Soraya, 22 anos, parda, vive com o pai desempregado e com o irmão de 17 anos. Atualmente ela é a responsável pelo sustento da casa, pois foi efetivada na mesma empresa, função e escola onde participou do programa Jovem Aprendiz. Quando questionada sobre o que faz além do período em que passa no trabalho, prontamente relatou: “cuido da casa, né, porque, como eu sou a mulher né, só moro com dois homens, então final de semana é minha casa, né”. O trabalho da limpeza é visto socialmente como trabalho inferior, como função que não requer habilidade intelectual, como “trabalho sujo” e que deve ser invisível, não atrapalhando as atividades “principais”.

Martins *et al.* (2019) nos apontam o uniforme como fator de invisibilização, já que, comumente em universidades e escolas públicas, somente as funcionárias terceirizadas (em geral limpeza e alimentação / merenda) usam uniforme. É possível observar que os funcionários que não usam uniforme, e, portanto, que são vistos como indivíduos no ambiente de trabalho (professores, gestores, trabalhadores do administrativo) por muitas vezes não reconhecem as trabalhadoras da limpeza e merenda quando estão sem uniforme ao chegar ou sair da escola/universidade.

Dessa forma, os uniformes da equipe da limpeza ao mesmo tempo invisibilizam e marcam os corpos que os usam. Em diversas conversas informais com meus colegas de profissão e supervisores de ensino a respeito dessa pesquisa, muitos não tinham conhecimento da existência de aprendizes na limpeza. Alguns

chegaram a relatar que nem sequer sabiam os nomes dos funcionários, apresentando diversas justificativas: muitas pessoas na escola, grande rotatividade, falta de tempo com as demandas escolares. Nos relatos das jovens, tais fatores aparecem ora como falta de cuidado em razão da função, ora como vergonha.

Pra falar a verdade, assim, no meu primeiro emprego de limpeza, eu fiquei um pouco com vergonha, não sei é por causa da minha idade, né, eu vejo as menininha trabalhando como vendedora, no caixa... no começo eu tinha vergonha até de varrer a frente da escola (...) eu tenho vergonha ainda de sair assim, varrer a rua na frente da escola (...) o jeito que os outros vão me olhar, né... agora eu já acostumei, antes eu ia varrer a rua e pensava nossa, isso não é pra mim, eu sou muito nova... quero fazer um curso, né, de segurança, meu sonho é ser segurança. (Soraya, 22 anos)

Nos relatos acima, além dos fatores de invisibilização e da marca deixada pela função de auxiliar de limpeza, é possível perceber ainda outro fator importante: Soraya, ao se colocar como diferente das “menininhas” que trabalham como vendedoras ou no caixa, demonstra que seu corpo e sua existência naquele local já não difere das outras trabalhadoras. Interessante observar que Soraya, ao mesmo tempo em que relata vergonha em ser identificada como profissional da limpeza, colocando o uniforme somente dentro da escola⁹, nos contou, na entrevista, que seu sonho é fazer curso na área de segurança patrimonial, sendo um dos motivos por considerar o uniforme muito bonito. Atualmente, o valor remuneratório nos trabalhos de asseio e conservação e de segurança patrimonial não tem diferença muito significativa¹⁰, evidenciando que a valorização de determinados tipos de trabalho não está no valor remuneratório em si, mas também no prestígio social experimentado por quem executa determinadas funções.

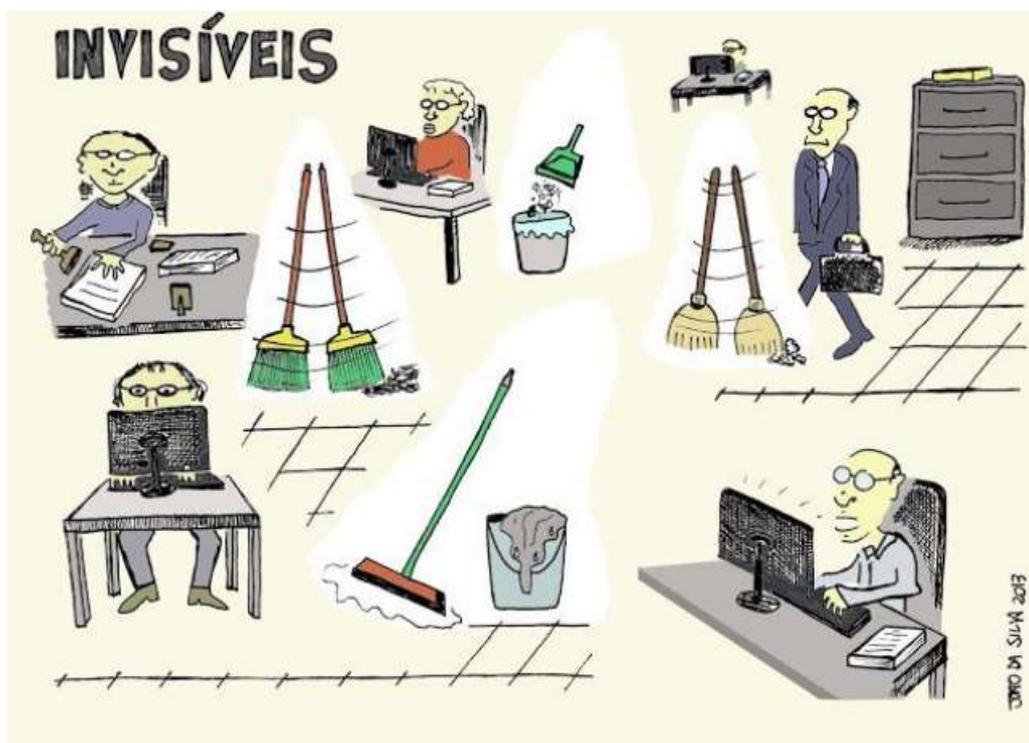
Assim, o uniforme pode ser percebido como fator de invisibilização ou como fator de desejo. Para Mohana Kruger Oliveira, Amália Raquel Pérez-Nebra e Carla Sabrina Antloga (2016), em artigo intitulado “Relação entre significado do trabalho e rotatividade de serventes de limpeza”, a percepção sobre o próprio trabalho e a falta de reconhecimento são fatores determinantes na permanência em uma determinada função. Assim, “enquanto a sociedade valoriza aqueles que conquistam as coisas por meio do trabalho, qualquer trabalho é sinônimo de dignidade; mas, quando alguns trabalhos são vistos como inferiores ou degradantes, geram sentimentos de

9 As trabalhadoras da empresa relatam orientações de suas chefias para que não usem a camiseta do uniforme fora do local de trabalho, pois as pessoas que circulam nas ruas podem não saber que estão em horário de almoço, por exemplo, e julgar que estariam “matando” trabalho.

10 Média salarial para auxiliar de limpeza CBO 5143-20: piso salarial 2024 de R\$ 1.445,77, teto salarial 2024 de R\$ 2.196,54 e média salarial vigilante CBO 5173-30: piso salarial de R\$ 1.791,90, teto salarial de R\$ 2.833,49. Fonte: www.salario.com.br.

desprezo, e não de pertencimento”.

Figura 1: Charge – Invisíveis



Fonte: <http://netodestrovocanhota.blogspot.com.br/2014/09/invisiveis.html>. Acesso em: 24 mar. 2024.

Apesar dos relatos das jovens mencionarem, de forma geral, experiências positivas em seus percursos como auxiliares de limpeza do Programa Jovem Aprendiz, foi possível perceber, ora de forma velada, ora com maior consciência, os preconceitos e falta de valorização das profissões relacionadas à limpeza.

Minha mãe sempre me apoiou nas minhas decisões, quando apareceu a vaga pra mim, ela falou assim: filha, se você quer, vai fundo, entendeu? Ela nunca me impediu de nada, sempre me apoiou nas minhas decisões e ela é minha maior motivação, entendeu? De eu ter entrado nesse emprego. Porque normalmente as pessoas julgam, né? Auxiliar de limpeza, você é nova, porque você decidiu fazer isso, entendeu? Então eu fiz mais porque... necessidade e porque minha mãe me apoiou, se não eu ficaria meio cabreira (...) eu tinha trabalhado com a minha mãe também, né, eu não me importava tanto, eu trabalhei já com isso. (...) Minha tia veio falar comigo e perguntou com que eu tava trabalhando e ela falou: 'ah filha, tenta arrumar outro emprego, isso não é futuro... é... procura se especializar em alguma área...'; eu sei que não é o futuro pra mim, não é isso que eu quero, até porque, não sei, eu vejo minha mãe, entendeu? Minha mãe trabalhou muito né, 25 anos trabalhando pesado e eu vejo quanto ela lutou pra criar a gente nessa área, então eu estou lutando por mim e por ela, pra conseguir algo melhor, naquele momento era o que tinha, entendeu? Era o que eu precisava no momento, então eu peguei e agarrei, entendeu? (...) As moças da limpeza também falavam, olha, vai em frente, não seja que nem a gente... sempre me orientou, me deu suporte pra tentar alguma coisa". (Amanda, 20 anos)

No relato de Amanda, é evidenciado o caráter temporário do emprego, utilizando-se das dificuldades vividas por sua mãe na área, assim como os incentivos de outras pessoas da família e até mesmo das colegas de trabalho na escola para a troca de emprego/área. Outros relatos compartilham de sentidos similares, como é o caso de Giovana:

Pra mim, foi bem tranquilo, como eu já trabalhei na função que eu ajudava muito minha mãe, então pra mim foi tranquilo. (...) Eu percebi assim nas duas escolas que eu trabalhei, não que eu sofri isso, mas eu vi que tem muita desigualdade, digamos assim, de algumas pessoas... Às vezes, tipo, a secretária da escola acha que é melhor que a moça que tá ali limpando. Mas as próprias funcionárias que trabalhavam comigo falaram: 'Olha, eu vejo que você quer estudar, então procura um serviço melhor. Fica aqui até acabar o contrato, mas procura um serviço melhor, porque é muito cansativo, tem essa questão da desigualdade...' Então elas mesmo falavam isso pra mim. (Giovana, 21 anos)

Soraya (22 anos), ao ser questionada se havia sofrido alguma forma de discriminação, disse: "Ai, eu acho que pra falar bem a verdade, sim. Eu acho que tem pessoas assim que olha a gente assim diferente um pouco. Alguns professores, os pais mesmo que entram... Não valoriza a profissão."

Dessa forma, em muitos dos relatos, o preconceito com o trabalho na área da limpeza aparece como o principal fator negativo da experiência dessas jovens.

Os trabalhadores desejam ser reconhecidos como pessoas no seu trabalho. Esse desejo de reconhecimento declina-se segundo várias dimensões. Trata-se primeiramente do reconhecimento da dignidade e da utilidade do trabalho realizado – em especial das atividades geralmente consideradas como "trabalho sujo", nos quais a infâmia extrapola o próprio trabalhador. Em seguida, o desejo de reconhecimento emerge como uma reivindicação de singularidade; os trabalhadores querem ter um nome e uma imagem, independente de sua função, querem que suas competências e necessidades sejam reconhecidas e suas sugestões ouvidas. (Dubet, 2014 p.41)

Com as experiências relatadas até aqui que perpassam a questão da sociabilidade no ambiente de trabalho, como as relações com as funcionárias regulares e com a gestão da escola, observamos que a vivência percebida pelas jovens corroboram com Diogo (2005), quando descreve a dimensão do pertencimento ou do gostar do trabalho e dos colegas como uma relação ambígua que pode tornar o trabalho mais agradável ou ser fonte de tristeza.

Em questão das crianças, eu lembro que foi tranquilo, as outras moças que trabalhavam comigo na mesma área também foi bem tranquilo, e em questão dos professores, assim, diretor, coordenador, já era um pouco mais difícil porque não tinha tanto contato. Na escola do XXXX que eu trabalhei, eu lembro que elas eram bem mais fechadas, sabe? Diretora e coordenadora assim, eram meio que nariz em pé, sabe? Não tinha tanto contato com o pessoal da limpeza, agora na escola do XXXX, como eu

peguei já com as crianças frequentando e tal, foi bem mais tranquilo, eu lembro que, quando eu saí, ainda ganhei lembrança das professoras, mas acho que depende muito de escola e de gestão da escola, mas eu presenciei que tinha essa diferença, de porque você trabalha na limpeza você é menor do que quem trabalha na coordenação. (Giovana, 21 anos)

No caso dessas jovens, especialmente as que trabalharam após o período mais restritivo da pandemia e que, portanto, tiveram contato direto com crianças, professores e famílias de alunos, a questão da sociabilidade torna-se ainda mais evidente, visto que experienciaram outras relações para além das entre as trabalhadoras da mesma função.

Na primeira escola, eu não tive muito contato, porque a escola estava fechada, então quem ficava lá era o pessoal da limpeza, os professores, secretaria, coordenação iam às vezes, dias que precisavam ir, então eu não peguei muito esse contato, porque eu trabalhava até meio dia só. Já na outra eu tive bastante contato sim, conversei bastante com elas, as professoras né, elas eram bem simpáticas e eu tive bastante contato com elas, de conversar, de poder brincar, tanto que eu também tive contato com as crianças, sabe, de brincar, saber o nome daquela criança ali, conhecia os pais das crianças. Até aquelas crianças que são aqueles casos, sabe? Eu lembro que tinha uma “nenenzinha” no berçário que ela chegava lá e era de partir o coração, chegava toda suja, é, se tava doente o nariz tava todo sujo também, com catarro, a roupa suja, a fralda cheia, porque eu lembro que os pais não tinham condição, eu acho que eles eram até usuários (de drogas), então eles mandavam ela assim, porque era lá na escola que ela ia ter todo cuidado que ela não tinha em casa. Então eu tive todo esse contato. Eu lembro que tinha um menininho que ele era autista, nossa, eu era apaixonada nele! Ele era uma graça. (Giovana, 21 anos)

Laura e Renata tiveram menos ou nenhum contato com os alunos, professores e familiares durante sua experiência, e comparativamente foram as aprendizes que menos relataram sentimentos de desvalorização ou vergonha. Ao serem questionadas se escolheriam mudar de trabalho para outro nas mesmas condições de contratação, Laura respondeu que não, por ter se identificado com o ambiente escolar; Renata respondeu que sim, pois, devido ao período da pandemia, uma experiência no setor de telemarketing ou produção poderia ser mais proveitosa do que em uma escola vazia.

A experiência de Laura foi marcada por poucos contatos com as professoras e diretora após alguns meses de trabalho. Quando ingressou, a escola havia sido furtada e estava sem energia elétrica, já que o principal objeto do furto haviam sido os cabos da rede de eletricidade. Nesse momento, somente a equipe de limpeza permanecia na escola a fim de realizar a conservação.

Foi até engraçado meu primeiro dia. Meu primeiro dia estava um tempo chuvoso, frio, e eu toquei o interfone e ninguém me atendia. Aí eu liguei no contato da escola, depois que eu fui descobrir que a escola estava sem energia! Porque foi assaltada diversas vezes, daí roubaram a fiação, a

escola estava abandonada. Inclusive na parte da direção também, nós não tínhamos diretora. Passamos a ter bem depois. Depois eu tive contato com a diretora, com as professoras... (...) Quando eu cheguei lá, não tinham colocado vigia, né? Lá pra vigiar a escola, pra fechar a escola, pra fazer o sistema de monitoramento. Quem eram as últimas a sair que fechavam a escola. Então muitas das vezes eu fechava a escola né? Quando eu saía com uma ou outra funcionária, uma ou outra professora até dar o horário. Às vezes a gente fechava 10 minutinhos antes, porque o bairro era perigoso, né? E aí em Sorocaba escurece muito rápido. (...) No meu segundo mês de jovem aprendiz começou a ter diretora, só que ela não ia até a creche, tinha uma escola abaixo da creche (...) a diretora ficava lá fazendo relatórios, né? Porque lá tinha energia, a creche não. (Laura, 22 anos)

Vale ressaltar que o problema de furtos nas escolas foi bastante intenso durante o primeiro ano da pandemia da covid-19 no município de Sorocaba. Muitas escolas sofreram furtos de cabeamento de rede elétrica, de torneiras, equipamentos eletrônicos e os mais diversos itens. Foi só a partir do retorno presencial que se iniciou um contrato com empresa de vigias, que faziam o monitoramento das escolas consideradas mais vulneráveis pelo poder público. O contrato se ampliou com o tempo e atualmente todas as escolas contam com vigilância 24 horas.

Com o restabelecimento da energia elétrica, na escola em que Laura trabalhava, os professores e equipe gestora retornaram ao trabalho presencial sob o regime de revezamento, e aí se deu o contato com alguns desses profissionais

O contato que eu tinha com as demais funcionárias, era só algumas, tá? É, porque na educação infelizmente, alguns professores né, e monitoras de creche, auxiliar no caso, é, fazem acepção de merendeira, de auxiliares de limpeza... Então muitas professoras e auxiliares não tinham contato com a gente. Tipo assim, a gente ficava num pátio próximo a cozinha ali, e as salas também, e elas ficavam no refeitório, sabe? Ou na secretaria. É... lá no mundinho delas. Então não era sempre o contato que eu tinha com as professoras, era uma ou outra que era amiga das meninas da limpeza, né? E às vezes vinham perguntar ou pedir favor pra gente Jovem Aprendiz, então eu acabei criando um laço amigável assim, né, e de trabalho também, por causa desses contatos, é, pedindo favores e também porque eram amigas das meninas da limpeza que eu tinha mais contato. (Laura, 22 anos)

Já na experiência de Renata, as interações com a equipe docente foram ainda menores. Se tratando de uma escola com menos turmas e com uma parte da equipe docente elegível ao trabalho 100% remoto durante a pandemia da covid-19 em razão de comorbidades, às vezes encontrava um ou outro professor sozinho que ficava por pouco tempo. Seus encontros na escola eram restritos à equipe de limpeza e um senhor que ficava responsável pela portaria, servidor que ingressara no serviço público como auxiliar de serviços gerais e, posteriormente, devido à terceirização, fora realocado para função de zeladoria.

5.4 TAMBÉM SOMOS EDUCADORAS!

Além de aprendizes, essas jovens mulheres em formação propiciaram outra importante reflexão: o local de educador ocupado por todos os agentes presentes na escola.

Núbia: É muito importante ter esse processo do jovem dentro da escola como auxiliar de limpeza. Não só por conta disso, mas você estando dentro da escola, você também é um ser que está ali para ensinar aquela criança, não é só o professor que vai educar, você também serve para isso. Ai, olha, não pode jogar comida, também tem os picos de birra. Então, assim, são muitas coisas que você acaba aprendendo dentro da escola.

Entrevistadora: Você acha que, na sua experiência, as outras pessoas que trabalham na escola, a gestão, os professores, todo mundo consegue enxergar que o pessoal da limpeza também é educador?

Núbia: Não. De forma alguma. De todas as escolas que eu passei, nenhuma enxergava isso. Na última mesmo, que é igual eu te falei, eles tinham que limpar ali onde a criança sujava (enquanto comia). Os professores ordenavam isso. Olha, a criança sujou, limpa ali. Você limpava e voltava para o seu lugar, você não ficava perto, você não podia ter esse contato com a criança, sabe? Em muitos lugares é assim. Às vezes, pelo fato de você estar nessa profissão como auxiliar de limpeza, você está lá embaixo. E nem todo mundo enxerga isso, né? E quando eu era aluna, eram as melhores pessoas da minha escola, era o pessoal da limpeza. E nem todo mundo vê isso, nem todo mundo enxerga, sabe? Então, é bem difícil para quem trabalha nessa área não ser reconhecido como um auxiliar de limpeza e alguém que está ali para ensinar também. (Núbia, 22 anos)

Núbia, que trabalhou diretamente com crianças entre 0 e 5 anos, deixou evidente em sua fala mais uma dimensão do preconceito na relação com as crianças das escolas pelas quais passou durante o programa. Em seu relato, percebe que todos os trabalhadores presentes dentro de uma escola têm função educativa, mas que nem todos os adultos ali presentes agem dessa forma.

Já Giovana, que também teve contato com crianças de creche, relata que conversava bastante com os pequenos, e que, ao final de seu contrato, sentiu muita falta da convivência com as crianças.

É diferente trabalhar em escola, tem todo um cuidado com as crianças, porque eu lembro do berçário, a gente podia passar um paninho com álcool em certas coisas só, nos brinquedos não podia passar nada, tinha que dar uma varrida assim rapidinho, tinha que tomar todo cuidado com o produto que você usava ali, porque você tava trabalhando com, tava limpando um ambiente onde crianças iam utilizar, e não era só crianças, é o filho de alguém ali, neto de alguém, então tem todo um outro cuidado (...) eu tive muito contato com os alunos, de eles estarem, as crianças almoçando e a gente estar ali limpando, derrubou o suco a gente limpa, e eu tive bastante contato com eles, tanto que quando eu encerrei meu contato, tava tendo aula normal já, e o que pesou pra mim bastante foi isso, da falta dos alunos (...) já cheguei a conversar com uns “baixinhos” lá que eram terríveis! Tinham por volta de 2 ou 3 anos. (...) (Giovana, 21 anos)

Soraya e Amanda tiveram suas experiências com crianças maiores, de 4 a 12 anos, e em seus relatos fica evidenciado que a relação com os alunos foi um pouco diferente do que a experienciada por Núbia e Giovana.

Amanda participou do retorno às atividades presenciais. Nesse momento, as crianças frequentavam a escola por grupos que revezavam a frequência: se a turma tinha 30 crianças matriculadas, por exemplo, foi possível dividi-los em 3 grupos de 10, e a cada semana um desses grupos ia para as aulas presenciais. Conforme o passar do tempo, puderam se tornar 2 grupos, e posteriormente a escola conseguiu atender todos os alunos, retomando o atendimento 100% presencial. Foi neste período de tensão e de uma necessidade de limpeza intensificada, com as rotinas próprias do período da covid-19, como a utilização de álcool gel, higienização sistemática de maçanetas, brinquedos e materiais, uso de máscara e distanciamento social, que Amanda vivenciou o contato com professores e alunos.

É, os únicos que eu tenho um contato assim, contato assim, vou te dizer né, contato num telefone mesmo né? Foi só as moças da limpeza mesmo. Mas professora não tive nenhum contato, apenas assim no dia a dia mesmo que às vezes eles me pediam pra ficar de olho porque eles iam no banheiro, né? Ficar de olho nas crianças, apenas isso. Mas eram também uns amores de pessoa assim, que também me falando pra seguir os meus caminhos né? Que eu era muito esforçada... (Amanda, 20 anos)

Quando questionada se as pessoas da escola sabiam seu nome, Amanda respondeu que acredita que somente as funcionárias da limpeza. Sobre sua experiência, disse: “As crianças me chamavam de ‘tia da limpeza’! Me sentia velha quando elas me chamavam assim, mas gostava de quando elas vinham falar comigo. Mas era raramente, pra pedir pano ou ajuda pra alguma coisa”. Mesmo com apenas conversas corriqueiras no dia a dia, Amanda relatou que

foi muito legal ver a experiência deles voltarem pras aulas e ver eles se formando, me sentia nostálgica! É extremamente diferente você ser um aluno e ser um profissional cuidando desses alunos. Naquela época eu ainda me sentia, vamos dizer, uma criança, sabe? Que precisava ainda ser cuidada? E aí depois que eu vi, que eu tive essa experiência, meio que dei uma “amadurecidinha” assim, bem leve, foi muito bom ver um pouquinho essas crianças crescerem e terem seus momentos assim, que eu tive, entendeu? Os meus momentos não foram assim tão especiais, mas ver o deles foi especial, participar assim, com os professores. Tipo, nunca cheguei a pensar que eu poderia fazer parte de uma organização escolar assim, que eu seria a pessoa que estaria cuidando de uma outra criança, entendeu? Dando um suporte pra elas crescerem, entendeu? Foi realmente um momento bem marcante na minha vida. Realmente não acho que eu vou esquecer esse momento. Foi muito bom pra minha carreira, eu me orgulho muito do que eu fiz nesse momento de aprendiz de limpeza. Eu me sentia responsável por eles, até porque raramente as professoras pediam pra mim ficar de olho neles enquanto eles estavam fazendo a lição, né? E aí quando a professora precisava ir no banheiro quando “tava” no parquinho eu ficava

de olho pras outras professoras, às vezes pediam ajuda, né? Com alguma coisinha assim, sabe? E eu me sentia parte deles, né? Quando derrubaram alguma coisa no chão na hora do refeitório, sempre lá, sabe, dando um apoio pra que o momento deles na escola fosse muito bom assim, entendeu? (Amanda, 20 anos)

Fica evidente nas falas da jovem Amanda que a limpeza escolar tem particularidades em relação ao trabalho de limpeza em outros locais. Ainda que não soubessem seu nome, o contato com os alunos, a responsabilidade de ser considerada adulta em meio a tantas crianças, a experiência de se tornar referência e trabalhar diretamente com a educação de sujeitos em formação traz consigo um diferencial em relação a outros trabalhos na limpeza, pois mesmo que os outros profissionais da escola não deem a devida atenção a essas profissionais, não são apenas os professores que educam as crianças em uma escola. Sandra da Costa Lacerda (2010) e Vanessa Barbato Rodrigues (2017) se debruçaram em estudos a respeito do papel educador e da formação continuada dos educadores não docentes.

Foi possível inferir que esses profissionais desejavam ser respeitados dentro do contexto escolar, o que não ocorreria enquanto a ação educativa desenvolvida por eles junto aos alunos e aos demais funcionários da escola nos diferentes espaços não fosse reconhecida e valorizada, tirando-os da invisibilidade. (Rodrigues, 2017)

Monlevade (2014) traça um panorama histórico no qual, desde as escolas jesuítas, primeiras escolas fundadas em território brasileiro, existiam as figuras dos que se dedicavam ao ensino e os que desempenhavam outras funções, chamados coadjuvantes. Após a expulsão dos jesuítas, a pessoa que lecionava era auxiliada por escravos serviçais, cujas atribuições eram prestar apoio às atividades de ensino. Assim, ainda hoje a relação de subalternidade acompanha os trabalhadores não docentes nas escolas do Brasil, “como se eles fossem coadjuvantes do processo e não protagonistas da ação educativa” (Rodrigues, 2017).

Núbia, 21 anos, passou por uma situação muito difícil ao presenciar uma situação de maus tratos dentro da escola:

Núbia: Eu acho que é igual eu te falei agora, tem algumas situações que a gente precisa ficar calado, e é uma coisa que machuca. Não era pra acontecer isso dentro de uma escola, então tem algumas coisas que machucam, e isso a gente acaba carregando com a gente, né? Eu já vi professores machucando criança, já ouvi relatos dentro da escola que um professor afogou a cabeça de um aluno dentro da privada porque ele era autista. E acabou saindo ileso, sabe? Então, isso machuca, isso é difícil de lidar dentro da escola, porque é igual eu te falei, as pessoas que estão ali já cansaram de ver essa situação, já cansaram de reclamar a ponto de não acontecer nada. Então elas simplesmente se calam, e você, sendo uma

pessoa nova dentro da escola, ter que saber lidar com isso é muito, muito difícil, muito difícil. Teve uma vez que eu chamei a mãe da criança e falei, e assim, foi difícil, porque a mãe dessa criança não entendia o porquê que ela chorava tanto, sabe? Na hora que ela deixava a criança, na hora que ela arrumava a criança pra ir pra escola, porque que ela entrava em desespero. E quando eu criei a coragem, sabe? De falar, olha, tá acontecendo isso, isso, isso com a sua filha dentro da escola, porque a professora é assim, assim, sabe? Acho que me libertou um pouco dessa sensação que a gente sente, desse peso que a gente carrega, né? Porque é uma criança, como que você é capaz de machucar uma criança, né? E foi muito bom, muito bom falar pra aquela mãe, porque quando eu conversei com ela, a primeira coisa que ela fez, ela deixou a criança na escola, né? Ela falou assim, olha, por favor, me chama, qualquer coisa, se ela chorar, se forem assim, dessa forma com ela, me avisa, né? Então, aquele dia, eu fui muito cautelosa, né? Você tem que saber responder muito bem aquela situação, né? E aquele dia, por mais que seja incrível, mas naquele dia não aconteceu nada com aquela menina. Não aconteceu nada, mas mesmo assim, eu falei, eu conversei com a mãe, né? Falei assim, olha, não aconteceu nada, mas eu tô indo aí buscar, né? Que ela falava assim, a professora tá mandando foto, mas é a foto do momento, né? Como é que eu sei que ela tá bem a todo momento, se é só um momento que está registrado ali? E ela pegou a filha dela naquele dia, foi mais cedo buscar, me agradeceu por ter contado aquilo, né? E mudou a filha dela de escola, ela reclamou na escola também sobre o acontecimento. Lógico que assim, né? Você acaba sendo um pouco exposta, porque alguém contou, né? Logo depois, acho que na mesma semana, eu fui transferida de escola e depois de um tempo eu conversei com essa mãe de novo, sabe? E ela falou que a filha dela tá bem. Tá bem, mas acaba carregando alguns traumas. Então assim, ela tinha que readaptar a filha dela numa escola nova, se adequar com professores novos, que você não sabe se isso vai acontecer de novo. Então são muitas incógnitas, né? Que eu acho que se eu fosse mãe naquele momento, eu não deixaria minha filha com qualquer um, sabe? Então é difícil essas questões.

Entrevistadora: Entendi. E nesse caso desses maus tratos que você presenciou, a gestão tava ciente disso? Chegou a passar alguma coisa para a gestão da escola?

Núbia: De início, não. Mas as outras pessoas da limpeza, os outros professores, viam. Porque isso acontecia no refeitório, isso acontecia dentro da sala de aula.

No relato acima, Núbia narra uma situação de maus tratos naturalizada dentro do ambiente em que estava inserida, visto que, segundo ela, outras pessoas viam e não tomavam providências a respeito da situação. É possível observar que Núbia preferiu entrar em contato diretamente com a mãe da criança, e não com a gestão da escola, pois considerou que não seria escutada. Para Corrochano (2001), o fato de serem jovens pode colaborar com a dificuldade de se tomar posturas críticas, especialmente em relação às suas chefias. “Além de enfrentarem as dificuldades de uma organização do trabalho que dá pouca voz aos trabalhadores de maneira geral, a idade e a pouca experiência acabam criando mais dificuldades para que sejam ouvidos de fato” (Corrochano, 2001, p. 121). Apesar de não encontrar um ambiente seguro para realizar a denúncia de forma interna, Núbia

encontrou uma saída de romper com a ordem hegemônica, indo diretamente até a mãe da criança, assumindo os riscos de se expressar, em uma atitude decolonial.

Na pesquisa de Maria Cecília Paladini Piazza (2021) a respeito das auxiliares de serviços gerais de uma escola municipal de Araranguá, no sul de Santa Catarina, torna-se evidente a necessidade de considerarmos as chamadas “equipes de apoio escolar” como participantes do processo educativo, portanto educadoras(es) não docentes.

No sentido de uma construção transformadora de sociedade nova com o viés decolonial, trago esses elementos para desmontar o que já existe e construir e pensar o novo. Essas mulheres participam da nossa educação, participar no sentido de fazer parte, valorizá-las também atravessa a construção de uma escola com mais consciência política. Nesse sentido, são atuantes como figuras pedagógicas, exercem funções pedagógicas também. Elas não querem só respeito, anseiam por valorização salarial e social. Numa dimensão política e social, querem o reconhecimento como educadoras dos espaços informais da escola. No entanto, sofrem violentos processos de precarização. É difícil ser mulher nessa sociedade machista e patriarcal, que além de todo trabalho que exercem em relação à limpeza e à merenda, carregam os problemas das/os outras/os, as/os estudantes que chegam deprimidas/os. Há um alto índice de depressão entre as/os discentes e já presenciei várias vezes, elas na cozinha ou nos corredores acalentando-as/os com todos os saberes e experiências que possuem. Deve ser difícil carregar inúmeros problemas, tanta precarização e ainda ter esse viés pedagógico de ouvir as/os estudantes que chegam para desabafar com elas, desempenhando funções que fogem do escopo de suas profissões. (Piazza, 2021)

5.5 PLANOS E PROJETOS PARA O FUTURO

No encerramento das entrevistas, as jovens foram convidadas a realizar um balanço de sua experiência, os principais pontos positivos e negativos, e se recomendariam este trabalho para outras jovens.

O principal ponto positivo presente nos relatos das jovens fica a carga das aprendizagens em relação à primeira experiência de emprego. Com isso, evidenciam a importância do primeiro registro em carteira, pois, após essa entrada, garantiram um mínimo de experiência requerida pelo mercado de trabalho, sendo uma etapa importante em suas trajetórias futuras. Dessa forma, percebemos que o trabalho em si tem um princípio educativo, pois, segundo Arroyo (1987, p. 88), “da escola do trabalho se passará a outra proposta: o trabalho como a verdadeira escola, o verdadeiro espaço para a produção e formação do trabalhador”.

Para Nonato (2013, p. 132):

Os jovens trabalhadores têm que se “adaptar” a um mundo de trabalho que eles ainda desconhecem, pois todos afirmaram que ainda não tinham trabalhado em um trabalho formal. O processo de adaptação vai desde entender a lógica do trabalho, para aqueles que têm esta como sua primeira experiência, pois se começa a ter horário para entrar, almoçar, sair, etc. quanto para o aprendizado de determinadas funções e até mesmo acostumar com a relação hierárquica entre chefia e jovem, que parece não acontecer rapidamente

Soraya nos disse que ficou com medo ao ingressar no primeiro emprego por ser muito tímida, mas que aos poucos conseguiu se adaptar. Considera que a experiência como aprendiz foi muito importante, pois assim “vai aprendendo aos poucos”, em horário reduzido e as pessoas têm mais paciência para ensinar. Entende que, se tivesse sido contratada diretamente como funcionária regular, teria sido muito mais difícil, já que, em sua percepção, teria que “chegar sabendo”, e a passagem pela experiência de aprendiz propiciou essa aprendizagem. No mesmo sentido, Núbia compartilhou suas percepções a respeito do primeiro emprego:

Eu acredito que é muito importante o fato do ser jovem aprendiz de acabar conciliando com seus horários também. Eu, por mais que eu não estudasse, mas eu também tenho uma vida. Eu também gosto de ter meus horários, e é uma coisa que você, trabalhando como um CLT na vida, você acaba não se estruturando tanto nisso. É igual, por exemplo, eu, acabou mexendo muito com a minha saúde, eu parei de cuidar da minha saúde. Quando você consegue conciliar um trabalho, por mais que você receba pouco, você consegue conciliar o trabalho com a casa, com a sua saúde, com a sua alimentação, com a família, que é muito importante. Então, assim, isso ajuda muito, porque você sabe que futuramente não vai ser assim, então, assim, é muito importante você priorizar muito esse período também. E até em questão de economia, você acaba mexendo com o dinheiro, você aprende a mexer com o seu dinheiro, aprende a se autocuidar também. Meu primeiro salário, deixa eu lá gastar com roupa, deixa eu gastar, quero comprar todas as besteiras do mercado, é assim. É muito importante esse primeiro contato do jovem com o primeiro trabalho de jovem aprendiz, acredito eu, por conta disso. (Núbia, 22 anos)

Neste relato, aparece de forma evidenciada a importância de não olhar para a dimensão do trabalho dos jovens de forma isolada, mas em relação com a vida familiar, a saúde, os estudos e o lazer, como parte integrante da experiência juvenil.

Questões como horário reduzido, a paciência dos demais atores presentes na primeira experiência de trabalho para ensinar o que deve ser feito, estabelecimento de relação com os pares, sejam da mesma idade ou de diferentes gerações, como controlar o próprio salário e o curso teórico no qual podiam compreender a forma como o mundo do trabalho opera e como se integrar a ele são alguns elementos que compõem o caráter educativo presente nas experiências das jovens desta pesquisa, fazendo com que todas elas considerem a passagem pelo programa como educativa

e recomendável para outros jovens que desejem ingressar em um primeiro emprego.

Quando questionadas sobre pontos negativos, obtivemos as seguintes respostas: “Não tenho do que reclamar” (Amanda, 20 anos), ou “Eu acho que o trabalho foi justo e importante pra mim” (Renata, 21 anos). A partir destas respostas, passei a perguntar às jovens o que seria, para elas, um trabalho justo. As respostas variaram entre ser reconhecido, ter boa remuneração, ter condições e materiais para realização do trabalho, ter a quantidade correta de funcionários para que não sejam sobrecarregados. A conclusão de todas elas, apesar das experiências negativas relatadas aqui a respeito da invisibilização, foi a de que consideram o trabalho que realizaram justo. Frases como “quando a gente começa, a gente ganha menos mesmo, né? Depois a gente corre atrás pra melhorar” (Núbia, 21 anos), ou “eu trabalhava poucas horas, então é normal o salário ser menor, agora que eu trabalho mais, eu ganho mais” (Soraya, 21 anos) corroboram com Dubet (2014) quando diz que não se pode pensar que todas as desigualdades são a priori injustas, pois os indivíduos consideram algumas desigualdades, como pagar menos quem trabalha menos ou mais para quem trabalha mais tempo, justo. Assim, a injustiça reside mais na forma de tratamento dispensada aos trabalhadores, no reconhecimento e na possibilidade de serem escutados em suas ideias e necessidades do que no trabalho executado em si.

Sobre seus futuros, as jovens têm planos e sonhos de melhores carreiras, estudos e desenvolvimento profissional. Parte delas, como Amanda, Renata e Laura, já estão nas áreas que pretendem seguir, e “correndo atrás” dos seus objetivos. Soraya espera uma melhoria nas condições objetivas de sua família, visto que atualmente é responsável pelo sustento dela, do pai e do irmão, para conseguir realizar seu sonho de fazer curso para vigia. Núbia e Giovana estão em busca de encontrar a carreira que pretendem seguir e conciliar seus sonhos com suas rotinas.

Olha, minha perspectiva pra o futuro é bem confusa ainda, acho que nessa fase dos 20 anos é tudo muito confuso, né? Num dia a gente acorda querendo fazer uma faculdade, no outro dia você não quer fazer nada. Mas eu estudo sim, faço uns cursinhos online, por conta do trabalho né, eu sou nova ainda efetiva, não completei um ano ainda, eu tô meio que organizando minha rotina, mas eu pretendo começar uma faculdade ano que vem, esse ano eu faço Enem, e eu pretendo ter uma faculdade daqui alguns anos, fazer um curso que eu goste, acho que veterinária, e trabalhar com o que eu gosto. (Giovana, 21 anos)

Em cada uma das jovens é possível observar os processos de elaboração de

planos e projetos, seja com um objetivo em andamento, seja na tentativa de descobrir o que se quer fazer no futuro.

A fase da juventude tende a ser um processo permeado por descobertas, experimentações, emoções e conflitos que os jovens se questionam: “Quem sou eu?”, “Para aonde vou?”, “Qual rumo devo dar à minha vida?”. Desses questionamentos, emergem um impulso por independência e o desejo por emancipação em relação ao mundo adulto que, em sua maioria, leva os sujeitos à necessidade de elaborarem planos. Diante dessa necessidade, o futuro é considerado a dimensão do sentido de agir, representando-se como tempo estratégico de definição de si. (Nonato, 2013, p.60)

Ainda segundo Nonato (2013), apesar das incertezas e da centralidade do presente na vida dos jovens, o fato de ser jovem implica em fazer escolhas e definir um plano de futuro. A percepção das jovens da pesquisa, de maneira geral, é a de que o trabalho como jovem aprendiz possibilitou um aumento no seu campo de possibilidades na elaboração de seus projetos. Conseguir trabalhos com melhores remunerações sendo efetivadas, como Amanda e Soraya, a conclusão ou a possibilidade de vislumbrar o ensino superior, como Renata e Giovana e até mesmo viver parte da vida em outra cidade ou sair da casa dos pais para viver um relacionamento afetivo, como Laura e Núbia, são exemplos que foram dados pelas jovens como propiciados por essa experiência laboral.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dubet, no livro *Injustiças: a experiência das desigualdades no trabalho* (2014) afirma: “Este livro não tem por vocação ‘denunciar’ as injustiças sociais e a dureza do mundo; os indivíduos o fazem com muita força não sendo útil acrescentar ou sobrepor nossa própria voz”. Embora essa dissertação, de forma central, tenha buscado trabalhar com as experiências das jovens, as contradições que vivenciaram como aprendizes em um ambiente escolar e suas percepções sobre o próprio trabalho, evidencia uma série de contradições entre a legislação vigente e a realidade vivenciada pelas jovens durante suas experiências, especialmente em relação à natureza do trabalho, visto que o trabalho na limpeza não requer, a priori, qualificação profissional.

Foram realizadas aproximações com os referenciais teóricos e conceituais pertinentes à temática, e partir da negativa da empresa e da entidade formadora, assim como a recusa de jovens ainda em atividade participarem das entrevistas, realizamos entrevistas com as jovens que já haviam encerrado seus contratos, com o intuito de compreender suas trajetórias e o caráter educativo que experimentaram na experiência de jovem aprendiz de auxiliar de limpeza.

Com as entrevistas realizadas e a demonstração dos resultados obtidos em campo, percebemos que as jovens participantes desta pesquisa corroboram com os estudos a respeito do trabalho doméstico, sendo que 61,9% das que responderam à pesquisa são negras, e mais de 50% das entrevistadas filhas de migrantes e/ou empregadas domésticas. Como explica Hirata (2014, p. 16), a mobilização do gênero, da classe e da raça é essencial na compreensão das trabalhadoras da limpeza escolar, visto que, no polo dos provedores do *care*, encontramos mulheres, pobres e imigrantes (no caso do Brasil, imigrantes internos).

Ainda que todas as jovens estejam concentradas na mesma faixa de idade, entre 18 e 22 anos, e tenham passado pelo mesmo programa de inserção laboral, é possível perceber que as trajetórias não são homogêneas, caracterizando diversas formas de viver a juventude. As experiências aqui relatadas demonstram que a juventude não é linear, pois temos diferentes trajetórias dentre as jovens: sair e voltar para a casa dos pais, voltar a estudar após a primeira experiência de emprego, estudar e trabalhar concomitantemente. Essas são apenas algumas das

possibilidades de transição para a vida adulta evidenciadas nesta pesquisa.

Nas respostas dadas pelas jovens a respeito de seu ingresso no programa Jovem Aprendiz, todas as entrevistadas citaram o desemprego e a necessidade de ingressar no mundo do trabalho como determinante para a aceitação da vaga. Porém, diferente das trabalhadoras da Universidade Estadual de Campinas entrevistadas por Lara Campoli e Graziela Serroni Perosa (2022), para as quais o trabalho na limpeza com contrato CLT e fora das casas de famílias mais abastadas é o melhor que seu horizonte pode vislumbrar, todas as jovens pretendem alcançar ou já alcançaram melhores posições de emprego.

Em seus percursos, é possível perceber que os fatores de serem mulheres, jovens, negras e das classes populares se interseccionam no momento da chegada ao trabalho de auxiliar de limpeza, mantendo o sistema de dominação que posiciona essas mulheres em ocupações de menor remuneração e com menos direitos trabalhistas. No entanto, é possível perceber, nas trajetórias, um desejo de percurso ascendente, utilizando o primeiro emprego como forma de alcançar melhores posições no mundo do trabalho.

O Programa Jovem Aprendiz, enquanto política pública que concilia aprendizagem e trabalho, se apresenta como formador na articulação entre teoria e prática em funções que demandam formação profissional, propiciando ao jovem a aquisição de conhecimentos que permitam melhores condições de ingresso e permanência no mundo do trabalho. No entanto, na medida em que insere os jovens das classes populares em ofícios de baixa qualificação e remuneração, se mantém como reprodutor das desigualdades sociais. Ainda assim, nos relatos das jovens, aparece por mais de uma vez a importância do curso teórico e da experiência prática como facilitadores das experiências de trabalho posteriores ao Jovem Aprendiz, nos momentos de entrevista, preenchimento de currículo, como lidar com chefias e colegas, entre outras habilidades comumente necessárias para aquisição de melhores posições de trabalho.

No caso das jovens do curso de Auxiliar de Limpeza, se tratando de maiores de 18 anos, as entrevistadas já haviam concluído o Ensino Médio, e ainda que a maioria não estivesse estudando no momento da experiência no programa, consideraram que a carga horária reduzida facilitou a inserção no mundo do trabalho na medida em que permitiu a conciliação com outras demandas do dia a dia. Nas palavras de Núbia: “por mais que eu não estudasse, mas eu também tenho uma

vida”. Assim, as jovens perceberam o trabalho que realizaram como melhor para os jovens do que o trabalho com carga horária completa, enfatizando a especificidade do momento da juventude na conciliação do trabalho com estudos, vida familiar e lazer.

A escolha de colocar em foco essas jovens cheias de potência e sonhos, que iniciaram sua trajetória no mundo do trabalho pelo programa Jovem Aprendiz no curso de Auxiliar de Limpeza, é significativa na medida em que conseguimos trazer elementos para pensar suas vivências nos três âmbitos elencados no início desta dissertação: 1. O trabalho propriamente dito, tornando o ambiente limpo para que todas as outras funções sejam exercidas; 2. Do ponto de vista dos processos pedagógicos, visto que todos os agentes presentes na escola devem ser considerados educadores; 3. Enquanto indivíduos com trajetórias e sonhos.

A importância do trabalho propriamente dito: limpar escolas, parece evidente. É preciso que pessoas exerçam esta função, visto que o ambiente escolar necessita dos serviços de asseio e conservação para seu bom funcionamento, assim como todo o mundo, incluindo nossas casas, as ruas e os estabelecimentos comerciais. O que se destaca, no entanto, é que estas pessoas precisam ser vistas, e não invisibilizadas, como na charge apresentada na Figura 1 deste trabalho, ou como “parte da paisagem” como definido por Martins *et al.* (2019). É preciso ver e dizer, sempre e quantas vezes forem necessárias, que o trabalho reprodutivo é de extrema importância e que este é realizado por pessoas. Pessoas que devem ser respeitadas em sua singularidade, além de bem remuneradas.

Do ponto de vista dos processos pedagógicos, concluímos aqui que as jovens aprendizes que trabalham como auxiliar de limpeza nas escolas municipais de Sorocaba são ao mesmo tempo educandas e educadoras. Se por um lado são aprendizes, inseridas numa dimensão educativa que vai proporcionar a elas uma experiência de primeiro emprego, o aprendizado de uma função e de tantas relações construídas durante seus percursos, são também educadoras não docentes, fazendo parte dos processos educativos das crianças – e por que não, também dos adultos das escolas em que atuam.

Na perspectiva de uma educação emancipatória, comprometida com a vida e com formação crítica dos sujeitos, é incabível a conservação de pensamentos que restringem a ação educativa à sala de aula, desvalorizando os sujeitos e as práticas que ocorrem nos demais espaços da escola. (Rodrigues, 2017)

Enquanto indivíduos com trajetórias e sonhos, Amanda, Soraya, Laura, Renata, Núbia e Giovana compartilharam suas vidas e suas experiências. Boas, ruins, de dores e alegrias. Todas elas, cada uma à sua maneira, já superaram ou buscam superar lugares de subalternidade.

Este trabalho tem o objetivo colaborar com a demarcação de um espaço de resistência, mostrando que a pesquisa acadêmica e a educação podem ser saídas para o combate às desigualdades e as situações naturalizadas na sociedade, lembrando que, embora estas jovens possam estar em ascensão nos estudos e carreira, outras jovens, mulheres e senhoras seguem realizando o trabalho de limpeza e conservação nas escolas, casas e estabelecimentos comerciais do país.

Certa de trazer um olhar inicial para a academia a respeito da existência dessas jovens na escola, meu desejo é que outras pesquisas possam aprofundar as considerações que pude trazer nas páginas desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, Maria Virgínia. **Juventude e Adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

ABRAMO, Helena Wendel. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto de Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2008.

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto de Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2008.

ABRAMO, Laís Wendel. **A inserção da mulher no mercado de trabalho: uma força de trabalho secundária?** Tese (Sociologia). 327p. Departamento de Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

ALONSO, Angela. Métodos qualitativos de pesquisa: uma introdução. In: **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo**. São Paulo: Sesc São Paulo/CEBRAP, 2016.

ARRIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel G. O direito do trabalhador à educação. In: GOMEZ, Carlos Minayo; GRIGOTTO, Gaudêncio; ARRUDA, Marcos; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Trabalho e Conhecimento: Dilema na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1987.

AVRIL, Christelle. Sob o rótulo do care, o trabalho das mulheres das classes populares: para uma crítica empírica de uma noção de sucesso. In: MARUANI,

Margaret. **Trabalho logo existo: perspectivas femininas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade e interseccionalidade emancipadora: a organização política das trabalhadoras domésticas no Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 30, n. 01, pp. 147-163, jan. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/tjznDrswW4TprwsKy8gHzLQ/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 23 jun. 2022.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 31, n. 01, pp. 15-24, abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/wKkj6xkzPZHGcFCf8K4BqCr/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 23 jun. 2022

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Caderno Pagu**, Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, vol. 26, p. 329-376, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/B33FqnvYyTPDGwK8SxCPmhy/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 30 jun. 2022

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. **Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude no Brasil**. 2010.

BRASIL. **Decreto 11.061 de 2022**. Altera o Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, e o Decreto nº 10.905, de 20 de dezembro de 2021, para dispor sobre o direito à profissionalização de adolescentes e jovens por meio de programas de aprendizagem profissional. 2022a.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP**. 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional/arquivos-aprendizagem-profissional/conap-janeiro-2021-v-1-1.pdf>.

Acesso em: 09 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. **Decreto nº 5.598 de 1º de Dezembro de 2005.** Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 8.740, de 04 de maio de 2016.** Altera o Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005, para dispor sobre a experiência prática do aprendiz.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 10.097 de 19 de dezembro de 2000.** Lei do Jovem Aprendiz. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452 de 1º de Maio de 1943.

BRASIL. **Lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE.

BRASIL. MTP. **Portaria nº 671/2021.** Regulamenta disposições relativas à legislação trabalhista, à inspeção do trabalho, às políticas públicas e às relações de trabalho. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-359094139>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BUENO, Winnie. **Imagens de controle:** um conceito do pensamento de Patrícia Hill Collins. Porto Alegre: Zouk, 2020.

CAMARANO, Ana Amélia. Considerações finais: transição para a vida adulta ou vida adulta em transição? In: CAMARANO, Ana Amélia Camarano (org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange; MELLO, Juliana Leitão; ANDRADE, Adriana. O processo de constituição de família entre os jovens: Novos e velhos

arranjos. In: In: CAMARANO, Ana Amélia Camarano (org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

CAMPOLI, Lara; PEROSA, Graziela Serroni. É casa, é luta, é o dia de amanhã: as auxiliares de limpeza terceirizadas da Unicamp. **Cadernos Pagu**, vol. 65, p. 01-17, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/18094449202200650015>. Acesso em: 20 ago. 2023

CARDOSO, Adalberto Moreira. **A Construção da Sociedade do Trabalho no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2010.

CARRANO, Paulo César; MARINHO, Andreia Cidade; OLIVEIRA, Viviane Netto M. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, dez. 2015

CARVALHO, Marília Pinto de. Interseccionalidade: um exercício teórico a partir de uma pesquisa empírica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 360-374, abr./jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/198053147068>. Acesso em: 20 ago. 2023

CHAVES, Marjorie Nogueira. Terceirização dos serviços de limpeza: vivências de sofrimento de mulheres negras trabalhadoras diante do trabalho. **Anais do II Simpósio Nacional sobre Democracia e Desigualdades**. Brasília: UnB, 2014.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política de empoderamento. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Revista Parágrafo**, São Paulo, vol. 5, jan.-jun. 2017.

COLLINS, Patricia Hill; SIRMA, Bilge. **Interseccionalidade**. Tradução Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

CORROCHANO, Maria Carla. **Jovens olhares sobre o trabalho**: um estudo dos jovens operários e operárias de São Bernardo do Campo. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

CORROCHANO, Maria Carla. **O trabalho e a sua ausência**: narrativas juvenis na metrópole. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2012. (Trabalho e Contemporaneidade).

CORROCHANO, Maria Carla; ABRAMO, Helena; ABRAMO, Laís. O trabalho juvenil na agenda pública brasileira: avanços, tensões, limites. **Educación y trabajo**, vol. 22, n. 36, 2017.

CORROCHANO, Maria Carla; *et al.* **Jovens e trabalho no Brasil**: desigualdades e desafios para as políticas públicas. São Paulo: Ação Educativa/ Instituto ibi, 2008.

COSTA, Fernando Braga. **Homens invisíveis**: relatos de uma humilhação social. São Paulo: Globo, 2004.

COSTA, Fernando Braga. **Moisés e Nilce**: retratos biográficos de dois garis. Um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevistas. São Paulo: USP, 2008.

DAVIS, Angela. Prólogo – Mulheres, raças, classes: desafios para o século XXI. In: MARUANI, Margaret. **Trabalho logo existo**: perspectivas femininas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

DAYRELL, Juarez. A escola faz juventude? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set./out./nov. 2003.

DIOGO, Maria Fernanda. **De balde e vassoura na mão**: os sentidos do trabalho para mulheres que exercem serviços de limpeza e conservação em uma empresa

prestadora de serviços em Santa Catarina. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

DIOGO, Maria Fernanda. Os sentidos do trabalho de limpeza e conservação. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 3, p. 483-492, set./dez. 2007.

DUBET, François. Des jeunesses et des sociologies. Le cas Français. **Sociologie et sociétés**, vol. 28, 1996.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUBET, François. **Injustiças**: a experiência das desigualdades no trabalho. Tradução Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

DRUCK, Graça; SENA, Jeovana; PINTO, Marina Morena; ARAÚJO, Sâmia. A Terceirização no serviço público: particularidades e implicações. In: CAMPOS, André Gambier (org.). **Terceirização do trabalho no Brasil**: novas e distintas perspectivas para o debate. Brasília: Ipea, 2018.

FERREIRA, Vitor. Pela encarnação da sociologia da juventude. **Revista IARA**, São Paulo, vol. 2, n. 2, 2009.

FERREIRA, Vitor Sérgio; NUNES, Cátia. Para lá da escola: transições para a idade adulta na Europa. **Educação em foco**, Juiz de Fora, vol. 18, n. 3, p. 169-206, nov. 2013/fev.2014.

HIRANO, Luis Felipe Kojima; *et al.* **Marcadores sociais das diferenças**: fluxos, trânsitos e intersecções. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, 2019.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, v. 26, n. 1, USP, São Paulo, jun. 2014.

HIRATA, Helena. Care e interseccionalidade, uma questão política. In: MARUANI,

Margaret. **Trabalho logo existo: perspectivas femininas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007.

KILOMBA, Grada. Quem pode falar? Falando no centro, descolonizando o conhecimento. In: **Memórias da Plantação: episódios de racismo no cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019, pp.47- 69.

LACERDA, Sandra da Costa. **Caminhar, aprender, criar: O quadro de apoio das escolas**. 2010 Tese. Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

LEÃO, Leyliane Souza. **Trabalhadoras Domésticas e Suas Filhas: um estudo sobre as percepções de mobilidade social em duas gerações**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Sociologia – Universidade Federal de São Carlos UFSCar, São Carlos, 2023.

LIMA, Márcia. O uso da entrevista na pesquisa empírica. In: **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo**. São Paulo: Sesc São Paulo/CEBRAP, 2016.

LIRA, Edmakson Silva de. **Entre invisibilidade e utilidade: o trabalho dos auxiliares de serviços gerais em um shopping**. 2022. 79f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde – PPGPS) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2023.

MADEIRA, Felícia Reicher. Educação e desigualdade no tempo de juventude. In: CAMARANO, Ana Amélia Camarano (org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

MARTINS, Daiane de Lourdes; BOAVA, Diego Luiz Teixeira; MACEDO, Fernanda Maria Felício; PEREIRA, Jussara Jéssica. Invisibilidades no âmbito do trabalho de

limpeza: um estudo em uma instituição federal de ensino superior. **Farol – Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, vol. 6, n. 17, dez. 2019

MENEZES, Vitor Matheus Oliveira de; SANTOS, Raquel Souza. Juventude, educação e trabalho no Brasil (2012 – 2022). **Tempo Social**, vol. 35, n. 3, USP, São Paulo, set./dez. 2023.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MONLEVADE, João. Identidade, carreira e jornada dos profissionais da educação. **Cadernos de Educação**, Brasília, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, ano XVIII, n. 26, jan./jun. 2014

MONLEVADE, João. **Funcionários de escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Rede e-Tec Brasil. 4ª ed. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2012

NONATO, Symaira Poliana. **A condição juvenil dos jovens trabalhadores da Cruz Vermelha Brasileira no campus Pampulha da UFMG**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2013.

OLIVEIRA, Mohana Kruger; PEREZ-NEBRA, Amalia Raquel e ANTLOGA, Carla Sabrina. Relação entre significado do trabalho e rotatividade de serventes de limpeza. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, vol. 16, n. 2, 2016.

OLIVEIRA, Ailsy Costa; SILVA, Maria dos Remédios Fontes. Desvalorização do trabalhador terceirizado pela administração pública. In: MEZZARROBA, Orides; FEITOSA, Raymundo Juliano Rego; SILVEIRA, Vladmir Oliveira da; SÉLLOS-KNOERR, Viviane Coêlho de (orgs.). **Direito do trabalho**. Curitiba: Clássica Editora. 2013.

OIT (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO). **Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude**. Brasília: Organização Internacional do Trabalho, 2009. Disponível em: https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@americas/@ro-lima/@ilo-brasilia/documents/publication/wcms_230674.pdf. Acesso em: 08 ago. 2023.

OIT (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO). **C138 Idade Mínima para Admissão**. [s.d.]. Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/convencoes/WCMS_235872/lang--pt/index.htm. Acesso em: 08 ago. 2023.

OIT (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO). **Trabalho Doméstico**. [s.d.]. Disponível em: <https://www.ilo.org/pt-pt/regions-and-countries/americas/brasil/temas/trabalho-domestico>. Acesso em: 28 jun. 2022.

PAIS, Machado. Labirintos de vida e trajetórias ioiô. In: PAIS, Machado. **Ganchos, tachos e biscates**. Lisboa: Ambar, 2003. pp. 55-70.

PASSOS, Rachel Gouveia; NOGUEIRA, Cláudia Mazzei. O fenômeno da terceirização e a divisão sociosexual e racial do trabalho. **Revista Katálalysis**, vol. 21, n. 3, Florianópolis, p.484-503, set./dez. 2018.

PERALVA, Angelina T. O jovem como modelo cultural. Juventude e Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPED, n. 5 e 6, p. 15-24, maio/dez. 1997.

PERROT, Michelle. Epílogo. Escrever a história do trabalho das mulheres. In: MARUANI, Margaret. **Trabalho logo existo: perspectivas femininas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019

PIAZZA, Maria Cecília Paladini. **Por entre corredores e refeitórios: escovando narrativas e memórias de auxiliares de serviços gerais escolares na busca de**

relações outras. Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, 2021.

PINHEIRO, Luana; LIRA, Fernanda; REZENDE, Marcela; FONTOURA, Natália. **Os desafios do passado no trabalho doméstico no século XXI**: reflexões para o caso brasileiro a partir dos dados da PNAD contínua. Brasília: IPEA, 2019.

RANGEL, Patricia Calmon; CRISTO, Keley Kristiane V. Os Direitos da Criança e do Adolescente, a Lei de Aprendizagem e o Terceiro Setor. In: **Revista Jurídica da Amatra/ES**, n. 1, vol. 1, 2004.

RODRIGUES, Vanessa Barbato. **Formação dos profissionais da limpeza na perspectiva freireana**: a invisibilidade dos educadores não docentes. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

SILVA, Caroline Cardoso da. **Trajetórias de trabalhadoras terceirizadas da limpeza na Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em História. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

SILVA, Diogo Lopes da. **Representações dos trabalhadores não docentes no cotidiano escolar**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e Adolescência. Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2014.

SOARES, Luiz Henrique Proença. Apresentação: transição para a vida adulta ou vida adulta em transição? In: CAMARANO, Ana Amélia Camarano (org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, set./out./nov./dez. 2003.

TEIXEIRA, Juliana. **Trabalho Doméstico**. Coleção Feminismos Plurais. Coord. Djamilia Ribeiro. São Paulo: Jandaíra, 2021.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

APÊNDICES

A – ROTEIRO DE ENTREVISTA – PRIMEIRO SEMESTRE 2023

TEMA	QUESTÕES
TRAJETÓRIA NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ	<ul style="list-style-type: none"> • Com quantos anos você ingressou no Programa Jovem Aprendiz? • Qual era a sua função ao ingressar no programa? Passou por outros trabalhos dentro do Jovem Aprendiz? • Por quanto tempo você permaneceu nesse/em cada um dos trabalhos?
TRAJETÓRIAS DE VIDA QUE LEVARAM AO PROGRAMA	<ul style="list-style-type: none"> • Porque o Jovem Aprendiz? O que você acha desse programa? • Como você soube da possibilidade de ser um Jovem Aprendiz? • Sua família apoiou essa decisão? • E a escola/faculdade? Em que ano você estava? Como foi conciliar com o trabalho?
O TRABALHO NA LIMPEZA ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> • Como foi a escolha da vaga para jovem aprendiz de Auxiliar de limpeza? • E o trabalho? O que você fazia? • Como era para você trabalhar numa escola? • Como era sua relação com as outras trabalhadoras da limpeza? • E a relação com outras pessoas da escola? gestão, professores, alunos? • Quem te orientava durante o trabalho?
O CURSO TEÓRICO	<ul style="list-style-type: none"> • Você realizou um curso teórico. De forma resumida, quais as coisas que você aprendeu neste curso? • Você acha que o curso te ajudou?
ATUALMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Atualmente, você está trabalhando? Onde? • Como você percebe a sua passagem pelo Jovem Aprendiz? Você recomendaria a outros jovens?

B – SUGESTÕES DA BANCA DE QUALIFICAÇÃO – OUTUBRO DE 2023

	Felipe	Aline
Interseccionalidade e decolonialidade: Não será uma análise interseccional/decolonial porém sem ignorar a importância do debate	X	X
Aprofundar elementos em torno das entrevistas	X	X
Apostar no caminho das experiências – François Dubet	X	X
Experiência da limpeza no setor escolar e sobretudo nesta faixa etária	X	
Transição para a vida adulta - Ancorar em autores contexto brasileiro	X	X
Existe um direito operando? De fato as jovens não carregavam peso, diluíam produtos, entre outros?	X	
Ação formativa se dá na execução da própria atividade?	X	
Experiências socializadoras – central – interação com as outras funcionárias da limpeza e outros funcionários da escola e com as crianças	X	
Comparar com outros trabalhos a respeito dos trabalhadores de limpeza	X	
Explicitar quem trabalhou com a escola em pandemia ou em funcionamento	X	
Qual é de fato o problema da pesquisa? Foco na experiência e não na crítica		X
Juventude: Diminuir citações diretas e focar nas discussões mais conectadas ao tema		X
Aprofundar na diferença entre o trabalho exercido entre a esfera doméstica e fora da esfera doméstica. Aprofundar nas entrevistas.		X
Apresentação de dados - aprofundar a trajetória <ul style="list-style-type: none"> - ocupação dos pais - experiências anteriores de trabalho - trocariam este trabalho por outro igualmente precário? - perspectivas e projetos de vida 		X
Explorar mais: cursos de formação - o que acontece de fato?		X

C – ROTEIRO DE ENTREVISTA – JANEIRO DE 2024

TEMA	QUESTÕES
<p style="text-align: center;">EXPERIÊNCIAS NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● A experiência no programa foi durante a pandemia? ● Se sim, acha que seria diferente durante as aulas? ● Se não, como foi o contato com as crianças? E com os professores? ● Você acha que a relação com as pessoas – outras funcionárias da limpeza, gestão, professores e crianças – interfere na sua trajetória? Poderia ter sido melhor? ● Sobre os direitos do jovem aprendiz: Você realmente tinha os direitos respeitados? carregar peso, diluir produtos, limpar banheiros... ● Considerando o mesmo salário e a mesma forma de contratação, você sairia do programa de auxiliar de limpeza para ingressar em outro? Ex.: telemarketing. Por quê? ● Você acha que trabalhar na limpeza de uma escola é diferente de trabalhar na limpeza da casa de uma pessoa? Por quê?
<p style="text-align: center;">TRAJETÓRIAS DE VIDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Qual a ocupação dos seus pais/pessoas que cuidaram de você na infância? ● Você passou por outros trabalhos antes da experiência no programa Jovem Aprendiz? E depois? ● Qual a sua perspectiva para o futuro?

D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução 510/2016 do CNS)

Eu, Flávia Sabina Libâneo, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar/ Campus Sorocaba e do Departamento de Ciências Humanas e Educação o (a) convido a participar da pesquisa: JOVENS APRENDIZES NAS FUNÇÕES DE LIMPEZA ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE SOROCABA/SP por mim coordenada.

Os objetivos da pesquisa são compreender quem são os jovens aprendizes que ingressam na função de limpeza escolar nas escolas municipais de Sorocaba, trabalhando com entrevistas de modo a perceber qual a visão desses jovens sobre o próprio trabalho e o lugar que ocupam na sociedade.

Você foi selecionado (a) por ser um/a jovem que trabalhou nesta função por pelo menos 03 meses entre os anos de 2021 e 2022. Primeiramente você será convidado a responder um questionário com tópicos diversos que envolvem sua situação de estudo e de trabalho, bem como os desafios vividos em sua experiência como Jovem Aprendiz em função de limpeza nas escolas municipais do município de Sorocaba. Posteriormente, realizará entrevista semiestruturada para aprofundamento desses tópicos.

O questionário será fornecido por mim e poderá ser preenchido de forma individual, em sua casa, para posterior devolução. No momento da devolução, você poderá escolher o melhor local: café, praça, parque, ou outro local público, para uma entrevista aprofundando as questões. A entrevista será feita por mim.

As questões do questionário e o roteiro de entrevista não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e as ações de outras pessoas, e também constrangimento por ser realizada em um espaço público. Diante dessas situações, você terá garantidas pausas na entrevista, a liberdade de não responder às perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper a entrevista a qualquer momento. Você pode abandonar a entrevista e a pesquisa quando quiser.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando informações e discussões sobre a situação dos jovens no mundo do trabalho, e especificamente na função de Jovem Aprendiz nas funções de limpeza escolar, bem como suas experiências e desafios.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à

Universidade Federal de São Carlos. Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo.

Caso haja menção a nomes, serão fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio das entrevistas. As gravações serão feitas em mídias digitais e arquivadas em dispositivo local e particular, excluindo ambientes virtuais, compartilhados ou “nuvens” excluindo-se o risco de vazamento de dados, com acesso exclusivo desta pesquisadora e sua orientadora até a finalização deste trabalho. Após a finalização, todas as gravações serão excluídas permanentemente. As entrevistas serão transcritas conforme necessidade, garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e por mim, onde consta meu telefone e endereço. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone 15 99164-2747 ou pelo e-mail flibaneo@gmail.com.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar, que, vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem a responsabilidade de garantir e fiscalizar que todas as pesquisas científicas com seres humanos obedeçam às normas éticas do País, e que os participantes de pesquisa tenham todos os seus direitos respeitados. O CEP-UFSCar funciona na PróReitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís, km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Email: cephumanos@ufscar.br. Telefone (16) 3351-9685. Horário de atendimento: das 08:30 às 11:30.

Pesquisador Responsável: Flávia Sabina Libâneo

Endereço: Rua Benedito de Campos, 110 Jardim do Sol - Sorocaba/SP

Contato telefônico: 15 99164-2747

Sorocaba, _____ de _____ de _____.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome do Pesquisador Assinatura do Pesquisador

Nome do Participante Assinatura do Participante

ANEXO

Contrato de Aprendizagem

CONTRATO PEDAGÓGICO DE APRENDIZAGEM

Pelo presente instrumento, entre as partes

sem fins lucrativos, CNPJ nº [REDACTED], com sede na [REDACTED] neste ato representado por seu Presidente [REDACTED], portador do RG [REDACTED] doravante, designado PRESTADOR e o (a)

[REDACTED], RG [REDACTED], ora em diante denominado APRENDIZ, residente a [REDACTED] devidamente assistido (se menor de 18 anos),

ajustam o presente **CONTRATO PEDAGÓGICO DE APRENDIZAGEM**, o qual tem como fundamento legal as disposições contidas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), na Lei do Aprendiz nº10.097/2000, Instrução Normativa 146/2018 da Secretaria de Inspeção do Trabalho e demais atos normativos que regem o assunto.

Cláusula 1ª - Do Objeto do Contrato:

O EMPREGADOR, empresa [REDACTED], CNPJ nº [REDACTED], Inscrição Estadual [REDACTED], com endereço na [REDACTED], nas formas dos Artigos 426, § 1º e 2º e 429 da CLT, admite o APRENDIZ e se compromete a matriculá-lo na entidade formadora, denominada como PRESTADORA, que tem como objeto ministrar o curso de Aprendiz Auxiliar de Limpeza, número 34475, com carga horária de 400 horas.

Parágrafo Primeiro: A aprendizagem será desenvolvida em dois ambientes: atividade teórica através do [REDACTED], sendo a unidade de formação profissional, que proporcionará programa de aprendizagem técnico-profissional, e a atividade prática na empresa EMPREGADORA, [REDACTED], onde desenvolverá tarefas de prática profissional em ambiente compatível com sua idade e seu desenvolvimento físico, moral e psicológico.

Parágrafo Segundo: Em casos atípicos (com previsão em lei), poderá a atividade teórica, ser realizada na modalidade "online" (a distância).

Cláusula 2ª – Da Vigência do Contrato:

A duração do contrato será de [REDACTED] meses ininterruptos, iniciando em [REDACTED] com término em [REDACTED]

Parágrafo Primeiro: No caso de ocorrer a hipótese prevista no caput do artigo 22 da Instrução Normativa 146/2018 da Secretaria de Inspeção do Trabalho, havendo a necessidade de fazer um termo aditivo ao contrato de aprendizagem, também será feito um aditamento em relação a este contrato.

Parágrafo Segundo: Caso ocorra um fato superveniente, será acordado com a empresa EMPREGADORA medidas as quais deverão ser tomadas em consonância com a lei vigente na época.

Cláusula 3ª – Da Jornada de Trabalho:

A jornada diária será de no máximo 6 (seis) horas, perfazendo o total máximo de 32 (trinta e duas) horas semanais, sendo 24 (vinte e quatro) horas práticas e 08 (oito) horas teóricas, compreendendo as atividades nos dois ambientes descritos no parágrafo único da cláusula 1ª, respeitados todos os direitos trabalhistas previstos na CLT.

Parágrafo Primeiro: A jornada de trabalho do APRENDIZ compreenderá em 04 (quatro) horas/aulas, quintas-feiras e sábados, referente a atividade teórica, no PRESTADOR. As horas/atividades práticas serão desenvolvidas na empresa EMPREGADORA, no seguinte horário: 11:00 as 17:00, de segunda-feira, terça-feira, quarta-feira e sexta-feira.

Parágrafo Segundo: O APRENDIZ tem direito ao repouso semanal de 24 (vinte e quatro) horas, devendo recair no dia em que não haja nenhuma atividade obrigatória.

Cláusula 4ª Das Férias

O APRENDIZ com idade inferior a 18 anos, obrigatoriamente deverá as férias da atividade prática coincidir com as férias escolares, e caso o período de férias da atividade teórica não coincida com as férias do APRENDIZ na empresa EMPREGADORA, este cumprirá a jornada de trabalho em sua totalidade na empresa.

Cláusula 5ª – Das faltas no curso teórico:

Faltando o APRENDIZ nas aulas teóricas a qual esteja matriculado, sem justificar, estará sujeito ao desconto salarial, ficando incumbido o PRESTADOR em enviar até o dia 15 (quinze) de cada mês, a frequência do APRENDIZ em relação às atividades teóricas e seu aproveitamento para a empresa EMPREGADORA, para que caso haja necessidade, faça os respectivos descontos salariais.

Cláusula 6ª – Do Contrato de Aprendizagem com a Empresa

Conforme parágrafo primeiro do artigo 428 da CLT, a empresa EMPREGADORA, deverá fazer a anotação na CTPS do APRENDIZ.

Parágrafo Primeiro: As convenções e acordos coletivos apenas estendem suas cláusulas sociais ao APRENDIZ quando expressamente previsto.

Parágrafo Segundo: O salário do APRENDIZ será o salário mínimo hora, salvo condição mais favorável, sendo descontado os valores previstos em lei, pago este diretamente pela EMPREGADORA.

Parágrafo Terceiro: É lícito ao aprendiz que possui menos de 18 anos firmar recibo pelo pagamento de salários, conforme artigo 439 da CLT.

Cláusula 7ª Das Obrigações do Aprendiz:

O APRENDIZ assume o compromisso de seguir a Lei do Aprendiz nº 10.097/2.000 e Decreto nº 9579/2018, executando com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação, com pontualidade, assiduidade, disciplina e cumprir os deveres inerentes ao programa, obedecendo às normas e regulamentos, principalmente as de segurança, adotadas durante as atividades práticas de realização do programa de aprendizagem.

Parágrafo único: O APRENDIZ trimestralmente entregará a entidade formadora e a empresa EMPREGADORA, declaração atualizada de frequência no estabelecimento de ensino regular, quando estudante.

Cláusula 8ª Da Rescisão

Este contrato pedagógico de aprendizagem se extinguirá ao seu término ou quando o aprendiz completar 24 anos, ou automaticamente com a extinção do contrato de aprendizagem feito entre o **APRENDIZ** e a empresa **EMPREGADORA**, sendo as hipóteses de extinção antecipada do contrato de aprendizagem as relacionadas abaixo:

- a) Desempenho insuficiente ou falta de adaptação do aprendiz (esta hipótese somente ocorrerá mediante manifestação do **EMPREGADOR**, a quem cabe sua supervisão e avaliação após relatório do estabelecimento onde se realiza a aprendizagem teórica);
- b) Falta disciplinar grave (justa causa), conforme descrito no artigo 482 da CLT;
- c) Ausências injustificadas à escola que implique perda do ano letivo (comprovada através de apresentação de declaração do estabelecimento de ensino regular);
- d) A pedido do **APRENDIZ**.

Parágrafo Primeiro: Na rescisão do contrato de trabalho, é vedado ao menor de 18 (dezoito) anos, dar, sem assistência dos seus responsáveis legais, quitação ao empregador pelo recebimento da indenização que lhe for devida, em consonância com o artigo 439 da CLT.

Por estarem assim justos e contratados, firmam o presente instrumento, em 3 (três) vias de igual teor, juntamente com 2 (duas) testemunhas, elegendo o Foro da Comarca de Sorocaba.

Sorocaba, [REDACTED] de 2021.

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Testemunhas:

[REDACTED]



TERMO DE RESPONSABILIDADE

EMPRESA: _____
 ENDEREÇO: _____
 CNPJ N°: _____
 NOME DO APRENDIZ: _____

A REFERIDA EMPRESA NOMEIA O (A) FUNCIONÁRIO (A)
 _____ DO SETOR _____
 CARGO: _____, COMO TUTOR RESPONSÁVEL PELO (A) APRENDIZ,
 _____ PARA COORDENAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DAS
 AULAS PRÁTICAS NESTE ESTABELECIMENTO.
 AS FUNÇÕES EXERCIDAS PELO (A) APRENDIZ NESTA EMPRESA, SERÃO DE:

Sorocaba, ____ de _____ de 2021.

TUTOR RESPONSÁVEL PELO APRENDIZ NA EMPRESA:

EMAIL: _____
 TELEFONE DIRETO: _____, CELULAR: _____
 MATRÍCULA: _____, RG N° _____

