

Artigo original

Vulnerabilidade social e as avaliações de programas de inclusão produtiva

Social vulnerability and evaluation of productive inclusion programs

Rafael Camelo^{1*} , Isadora Castanhedi¹ ¹Plano CDE, São Paulo, SP, Brasil

Rafael Camelo, branco, diretor de avaliação da Plano CDE.

Isadora Castanhedi, parda, gerente de projetos da Plano CDE.

HOW TO CITE: Camelo, Rafael, & Castanhedi, Isadora (2023). Vulnerabilidade social e as avaliações de programas de inclusão produtiva. *Revista Brasileira de Avaliação*, 12(2 spe), e121823. <https://doi.org/10.4322/rbaval202312018>

Resumo

Este artigo discute como o contexto em que os jovens vulneráveis brasileiros vivem pode influenciar as decisões de monitoramento e avaliação de programas de inclusão produtiva voltadas a este público. Para subsidiar a discussão analisamos os dados de uma pesquisa, qualitativa e quantitativa, com estudantes de 9º ano do ensino fundamental e 1º ano de ensino médio de escolas públicas. Os resultados nos permitem concluir que esse perfil de jovens parte de um contexto de pouca ou nenhuma informação e apoio para o planejamento de suas escolhas profissionais. Com isso, as escolhas desses jovens ao final do ensino médio tendem a ser mais guiadas por urgências do que por planejamento. A partir desses resultados discutimos como as decisões de avaliação em programas de inclusão produtiva voltados para jovens, desde a escolha dos indicadores até o timing da coleta de dados, pode ser pensada à luz do contexto de seus beneficiários.

Palavras-chave: Juventude. Política educacional. Inclusão produtiva.

Abstract

This article discusses how the context in which vulnerable Brazilian youth live can influence the monitoring and evaluation decisions of productive inclusion programs aimed at this population. To support the discussion, we analyzed data from a qualitative and quantitative research study with 9th grade and 1st year high school students from public schools. The results allow us to conclude that this profile of youth comes from a context of little or no information and support for planning their professional choices. As a result, these young people's choices at the end of high school tend to be more driven by urgency than by planning. Based on these results, we discuss how evaluation decisions in productive inclusion programs aimed at youth, from the choice of indicators to the timing of data collection, can be thought of considering the context of their beneficiaries.

Keywords: Youth. Educational policy. Productive inclusion.

A RBAVAL apoia os esforços relativos à visibilidade dos autores negros na produção científica. Assim, nossas publicações solicitam a autodeclaração de cor/etnia dos autores dos textos para tornar visível tal informação nos artigos.

Recebido: Março 17, 2023

Aceito: Julho 12, 2023

***Autor correspondente:**

Rafael Camelo

E-mail: rafael.camelo@gmail.com

Instituição parceira: Fundação Arymax e Fundação Tide Setubal



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.



Introdução

A transição entre a escola e o trabalho ao final do ensino médio é um assunto que tem merecido atenção tanto de políticas públicas quanto de ações do terceiro setor. Isso tem justificativa pelos dados que mostram grandes dificuldades que os jovens brasileiros demonstram ter durante essa fase da vida.

De cada 100 jovens com 18 anos no país: 20% não chegam ao ensino médio (param de estudar antes); 30% ainda estão cursando ensino médio (eventualmente 20% concluirão com idade mais avançada) e 50% já o concluíram (possivelmente 20% avançarão para o ensino superior), segundo tabulação própria da PNAD (IBGE, 2019).

Assim, a expectativa de concluir o ensino médio e progredir ao ensino superior é uma realidade para 2 em cada 10 jovens no Brasil. Entre os que não irão ao ensino superior o mercado de trabalho é desafiador: a taxa de desocupação entre jovens de 18 a 24 anos com ensino médio completo chega a 29%, segundo tabulação própria da PNAD (IBGE, 2019). Essa dificuldade de inserção no mercado, e de continuidade dos estudos rumo ao ensino superior, na juventude pode ter efeitos de mais longo prazo. Estudo do IPEA mostra que os episódios de desemprego e informalidade na juventude, especialmente em períodos de recessão, tem impactos negativos sobre a inserção destes profissionais no mercado de trabalho anos depois (Corseuil & Franca, 2020).

O fenômeno é complexo, mas parte do problema pode ser explicado pela incapacidade da educação básica brasileira, em especial a rede pública, em preparar os estudantes com competências para o mundo do trabalho.

Um levantamento recente junto a empresas que contratam jovens com qualificação de nível médio revelou que a principal dificuldade para contratação tem a ver com a falta de qualificação, para 66% das empresas consultadas, e que, quando contratados, esses jovens apresentam dificuldades com o entendimento de demandas (68%), o uso de linguagem inapropriada (61%) e com emprego do português e da matemática (60%) (Fundação Roberto Marinho, 2022).

Partindo desse diagnóstico de inadequação do ensino médio na preparação dos jovens para a transição para o trabalho é que vimos emergir ao menos três grandes políticas públicas nos últimos anos: a BNCC do Ensino Médio (2018), o Novo Ensino Médio (2017) – em especial sua integração com a Educação Profissional e Tecnológica – e as Escolas de Tempo Integral (2017¹). Trata-se de políticas estruturantes para a educação pública brasileira e de implementação muito complexa, com impactos potenciais de mais longo prazo.

O terceiro setor, sensível a esse mesmo problema, também tem dedicado recursos a projetos de inclusão produtiva dos jovens e de apoio e incidência sobre a implementação das três grandes políticas citadas acima. Segundo dados do Censo GIFE 2020, 67% das organizações associadas atuam com a temática de ‘desenvolvimento econômico, trabalho, empreendedorismo e geração de renda’ (Grupo de Institutos e Fundações Empresariais, 2021).

Naturalmente, dada a dedicação de tantos agentes à causa da inclusão produtiva, começam a ganhar campo também as iniciativas de monitoramento e avaliação (M&A). Tradicionalmente, quando se desenha uma avaliação (seja de impacto, efetividade etc.) de programa de inclusão produtiva (seja formação para o trabalho, apoio ao empreendedorismo, etc.) o foco recai sobre medir o nível de ocupação dos beneficiários e seu consequente aumento de renda. Além disso, assume-se que tais resultados possam ser medidos num curto espaço de tempo pós-programa e que eventuais resultados positivos a curto prazo já implicam em sucesso da intervenção ou que a ausência de resultados de curto prazo implica em fracasso.

O objetivo do presente artigo é debater alguns desafios impostos às avaliações de programas de inclusão produtiva cujo público-alvo são jovens mais vulneráveis. Acreditamos que o

¹ As políticas de ensino de tempo integral existem em diversos estados e há mais tempo. A data faz referência à inclusão desse tema como parte da lei do Novo Ensino Médio, em que o MEC passa a assumir maior protagonismo na promoção desta modalidade de ensino.



contexto de vulnerabilidade traz elementos que devem ser considerados no desenho de modelos de M&A de programas desta temática.

Para motivarmos esse debate, procuraremos expor quais seriam esses elementos de contexto de vulnerabilidade, por meio de dados de uma ampla pesquisa com estudantes de ensino médio de todo o país. Esta pesquisa foi realizada em 2021 pela Plano CDE, por demanda do Itaú Educação e Trabalho e da Fundação Roberto Marinho. Seu objetivo original foi ampliar o entendimento sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com intuito de gerar subsídios para aprimoramento da implementação do quinto itinerário do Novo Ensino Médio (Itaú Educação e Trabalho, 2021).

No presente artigo, a ideia é usar os mesmos dados, mas para lançar um olhar diferente, que contribua para o campo da avaliação e monitoramento. O artigo está organizado da seguinte forma: a próxima seção expõe a metodologia de levantamento de dados, seguida da seção que discute o contexto e as limitações do levantamento; as duas seções seguintes analisam os resultados, já sob as lentes da avaliação; por fim, a última seção discute quais são as implicações para o campo da avaliação de programas de inclusão produtiva de jovens.

Metodologia

O estudo adotou uma metodologia mista, unindo abordagens quantitativa e qualitativa. A etapa quantitativa consistiu no levantamento e análise de dados colhidos a partir da aplicação de um questionário de opinião estruturado.

Este instrumento de pesquisa foi elaborado pela equipe de Plano CDE, em conjunto com as instituições parceiras da pesquisa, e contou com as seguintes temáticas:

- Perfil socioeconômico;
- Percepções sobre escola e trabalho: onde pudemos explorar opiniões sobre como a escola contribui na formação para o trabalho;
- Conhecimento sobre o ensino técnico: em que perguntamos se, como e o quanto os jovens acreditam conhecer essa modalidade de ensino;
- Percepções sobre o ensino técnico: onde testamos a reação dos entrevistados para uma série de opiniões (positivas e negativas) a respeito do ensino técnico;
- Consideração em cursar o ensino técnico: em que exploramos a disposição dos jovens para cursar o ensino técnico, além de algumas condições que favoreçam tal escolha.

A aplicação do instrumento aconteceu para uma amostra aleatória de estudantes do 9º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio de redes públicas de todas as regiões do país. A escolha deste recorte justifica-se pelos objetivos originais da pesquisa: compreender a visão de um público jovem que, dentro de pouco tempo, vai se deparar com a decisão a respeito dos itinerários que deverá seguir no ensino médio. Portanto, é importante notar, que a pesquisa não faz referência, necessariamente, a estudantes que já tenham vivenciado o ensino técnico ou mesmo outras experiências de formação para o trabalho.

No total, foram pesquisados 1.000 jovens dentro desse perfil, selecionados aleatoriamente da base de participantes de um painel de pesquisas online. A mobilização para participação na pesquisa aconteceu ao longo do mês de julho/2021. A margem de erro máxima para as estatísticas gerais, sem recortes, é de 3 p.p. (95% de confiança).

Do lado da abordagem qualitativa, optou-se pela combinação de dois formatos de entrevistas: grupos de discussão e entrevistas individuais. Nos grupos de discussão, que contaram em média com três a quatro jovens, foi possível colocar em debate e aprofundar as mesmas temáticas que fizeram parte do levantamento quantitativo.

A condução dos grupos foi realizada por uma equipe de antropólogas da Plano CDE, que contaram com apoio de um roteiro semiestruturado, pensado para explorar o debate sobre os temas da pesquisa. De maneira complementar, dez entrevistas individuais foram realizadas



com parte dos participantes dos grupos, como forma de esclarecer pontos que não puderam ser aprofundados nos grupos, especialmente aspectos mais pessoais de cada jovem.

O perfil de jovens recrutados seguiu o padrão da etapa quantitativa (estudantes de 9º ano do fundamental e 1º ano do médio, de escolas públicas) e focaram em duas capitais – Recife e São Paulo. As duas capitais foram escolhidas por representarem dois grandes centros urbanos, cujo contexto nos interessa mais na pesquisa, das duas regiões mais populosas do país, mas com realidades socioeconômicas distintas. Os grupos e entrevistas aconteceram via plataforma de vídeo. Os totais de grupos por recorte está detalhado na Tabela 1.

Tabela 1. Distribuição dos grupos focais por perfil dos jovens participantes

Tríades	Jovens que já ouviram falar sobre Ensino Técnico		Jovens que nunca ouviram falar sobre Ensino Técnico		Totais
	Renda mais baixa	Renda menos baixa	Renda mais baixa	Renda menos baixa	
Feminino	4	4	4	4	16
Masculino	4	4	4	4	16
Totais	16		16 96 jovens		32 grupos

+ 10 entrevistas em profundidade com jovens selecionados dos grupos

Aspectos contextuais

Os dados gerais de perfil da amostra quantitativa revelam que: em geral, a pesquisa falou mais com alunos de ensino médio (62%), o que foi proposital, já que é um público com maior proximidade com o momento de transição para o trabalho. A maior parte dos entrevistados é negra (61%) e vivem em famílias de classe média ou pobres (68% com renda familiar mensal de até 3.300 reais), além de grande parte (44%) ter mães sem ensino médio completo, o que faz com que grande parte dos entrevistados já esteja atingindo ou até superado a escolaridade de suas mães.

Esse perfil denota que a pesquisa fala bem com um público mais vulnerável, típico das redes públicas de ensino, e que, portanto, tende a sofrer as mesmas dificuldades de inserção no mercado de trabalho e de continuidade dos estudos que foram descritas na introdução deste artigo.

Em termos mais técnicos, procuramos comparar o perfil da amostra da pesquisa com o perfil da PNAD 2019 (para estudantes de 9º ano do ensino fundamental e 1º ano médio de escolas públicas) e constatamos que a presente pesquisa teve: uma tendência maior de respostas de mulheres; uma concentração maior de respostas na região Sudeste e respondentes mais velhos. Essas são tendências esperadas considerando a estratégia de coleta de dados via painel online. Para equilibrar o perfil da pesquisa com as distribuições observadas na população mais ampla (representada na PNAD) todas as estatísticas nas próximas seções, assim como no relatório original, passaram por um processo de ponderação.

Para além do recorte socioeconômico do público entrevistado as evidências qualitativas, embora não generalizáveis, trouxeram outros aspectos importantes a serem destacados sobre como o público-alvo da pesquisa se relaciona com as temáticas. Isso complementa os elementos de contexto para interpretação dos resultados da pesquisa.

Em geral, há uma diferença marcante entre os estudantes do 1º ano de ensino médio e os de 9º ano do fundamental. O primeiro grupo parece ter uma ideia mais bem formada sobre profissões e perspectivas de futuro e já demonstram começar a se preocupar com ingresso no mercado de trabalho. Já os estudantes do 9º ano ainda têm muita dificuldade em conhecer e



elaborar possibilidades. Além disso, o tema trabalho (na verdade, a urgência por ele) aparece mais no discurso dos estudantes de famílias com renda mais baixa, especialmente quando o contexto inclui pais ou familiares desempregados ou com trabalhos informais.

Para fechar esse contexto, a presente pesquisa foi conduzida ainda em meio às restrições da pandemia de Covid-19. Assim, nossos entrevistados reportaram situações como: longo tempo de ausência de atividades escolares no ano anterior; grande heterogeneidade na qualidade das aulas remotas; sensação de defasagem no aprendizado; baixa interação com colegas/professores desde o início da pandemia; sensação de solidão e de distanciamento em relação ao ambiente escolar.

Assim, por circunstância da pandemia, o público-alvo da pesquisa parece viver um contexto de desengajamento com a escola e, ainda à época, de muita incerteza em relação ao retorno das aulas presenciais, o que para alguns entrevistados significava uma dúvida sobre seu próprio retorno à escola.

Postos o perfil geral e os elementos de contexto, as próximas seções discorrem sobre os resultados da pesquisa.

Percepções escola e futuro profissional

Nesta seção, analisamos os resultados relacionados às percepções dos estudantes sobre futuro profissional e o papel da escola no apoio e orientação para os jovens. Para compreender como os estudantes estão passando por esse período de transição, buscamos explorar, quantitativa e qualitativamente, quais são e como são construídas suas expectativas profissionais, que tipo de apoio possuem e como a escola os auxilia durante este período.

Entre os estudantes entrevistados, 68% afirmam ter uma ideia da profissão que pretendem seguir futuramente. Isso não significa, necessariamente, que os jovens possuem um plano estruturado em relação ao seu futuro, mas que conseguem, ao menos, informar quais são seus desejos e sonhos profissionais. Destes 68%, mais da metade (55%) afirma que para alcançar essa profissão, é necessário cursar o ensino superior, enquanto 45% mencionam profissões que não demandam o diploma universitário (Figura 1).

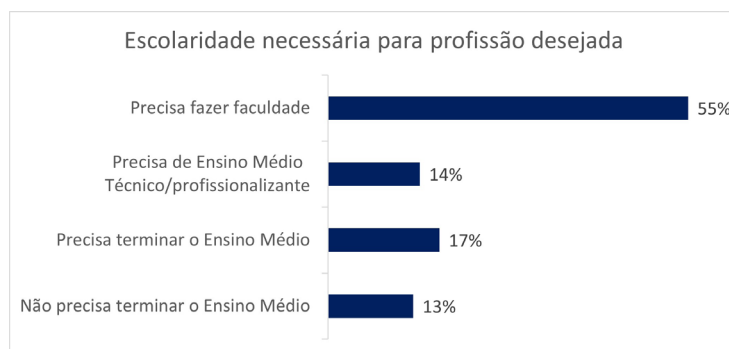


Figura 1. Escolaridade necessária para a profissão desejada.

Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

Isso indica, em certa medida, uma diversidade de expectativas, entre aqueles que as têm. Tal construção de expectativas profissionais também se dá de formas variadas entre os jovens, mas a menção a referências é algo muito presente e marcante nos discursos de forma geral. Estas referências surgem na figura de familiares, pessoas próximas e da realidade do seu entorno, ou mesmo em filmes, séries consumidas ou ídolos dos jovens.

Assim, a formação de expectativas profissionais sempre parte de alguma espécie de “modelo”, mas as motivações que levam às escolhas por tais modelos e suas aspirações profissionais variam. Parte dos jovens trazem aspectos mais aspiracionais em suas expectativas, ou seja, profissões que “sempre sonharam”, com que possuem alguma identificação, habilidade ou ainda que consideram ser de maior prestígio.



Vou fazer curso para ser policial, gosto da área, vejo muito filme policial. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Meu sonho desde pequeno é ser médico cirurgião. Eu vejo vários filmes, eu fico vendo e me inspirando. Eu acho bem legal. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

Eu penso em pedagogia. Porque minha tia é professora. Eu gosto muito de ficar com criança. Eu gosto do jeito que minha tia lida com as crianças, eu fiquei apaixonada pela profissão. (Estudante 1º EM rede pública, São Paulo).

Desde pequena quero ser jornalista, quero ser jornalista correspondente internacional. Quero fazer jornalismo na USP, já fui lá, já sei o salário. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

No outro extremo há estudantes que trazem uma motivação mais pragmática em relação às suas expectativas profissionais, mencionam profissões em que identificam que conseguirão trabalho e renda de forma mais garantida ou imediata.

Vou fazer técnico em enfermagem para arrumar um emprego. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Vou procurar um emprego, depois fazer faculdade. Pode ser qualquer emprego, por enquanto faço sobancelha. (Estudante 9º ano, rede pública, Recife)

Do lado dos 32% de estudantes que afirmam não saber que profissão pretendem seguir prevalece justamente uma falta de “ponto de partida” para aspirar uma profissão. São jovens cujo discurso sobre o futuro é muito pouco elaborado, evidenciando justamente a falta de referencial que subsidie a formação de expectativas.

Não sei o que quero do futuro. Não tenho ninguém para conversar sobre isso. Meu pai nunca se interessou. (Estudante 1º EM rede pública, Recife)

Eu quero arrumar um emprego, não sei de quê. (Estudante 1º EM rede pública, Recife)

Mesmo entre os jovens que mencionam alguma profissão ou área de atuação, há pouco repertório e clareza sobre os universos acadêmico e profissional que a permeia. É possível observar que não há, necessariamente, uma elaboração sobre as possibilidades de carreira (há expectativa, mas não há plano). No discurso dos jovens, não é estranho encontrar menções a profissões totalmente distintas, em relação ao tipo de atividade, nível de escolaridade exigido e remuneração, como possibilidades consideradas, o que pode ser indicativo de falta de conhecimento sobre outras opções e possibilidades.

Quando eu sair [do ensino médio] já quero estar trabalhando. Quero fazer uma faculdade. Quero trabalhar com qualquer coisa para pagar uma faculdade. Queria fazer uma faculdade de... sei lá, uma boa. (Estudante 1º EM rede pública, São Paulo).

Eu quero fazer faculdade. Eu não sei se tem de banco, tem? (Estudante 9º ano, rede pública, São Paulo).

Se não der certo de fazer medicina, vou fazer unha. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Esses dados evidenciam como os estudantes de escolas públicas no Brasil demonstram dificuldades quando estimulados a pensar sobre e planejar o seu futuro, especialmente pelo contexto de vulnerabilidade em que estão inseridos. Espaços para conversar sobre o futuro, orientação vocacional e apoio seriam importantes para dar suporte aos jovens nas suas escolhas. Logo, o papel da escola e das famílias são fundamentais neste processo.



A família aparece como o principal apoio aos estudantes no planejamento para o futuro profissional, mencionada por 71% dos jovens (Figura 2). Apesar de a família representar um apoio importante, sendo, muitas vezes, uma referência de esforço, dedicação e cuidado para os jovens, esse suporte é sentido mais como um estímulo e incentivo no caminho para os seus objetivos profissionais do que um apoio mais direto como, por exemplo, com orientações sobre carreira e ajuda na escolha de universidades ou cursos.

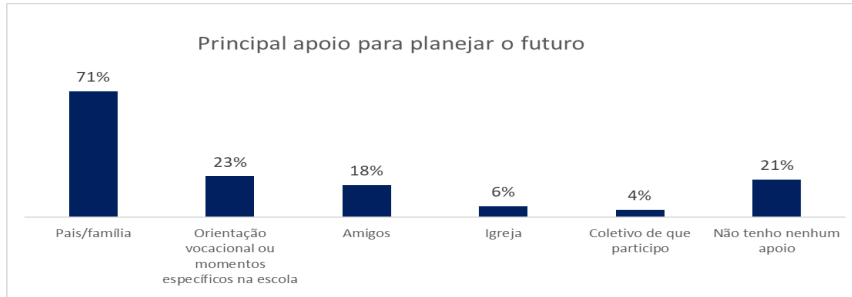


Figura 2. Principal apoio para planejar o futuro
Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

Como vimos, grande parte dos entrevistados está atingindo ou até superou a escolaridade de seus pais, logo, há um desafio para que eles ofereçam um apoio além do motivacional. Chama atenção ainda que 1/5 dos jovens declaram não ter apoio nenhum para pensar e planejar o seu futuro.

As escolas, que poderiam desempenhar um papel fundamental neste cenário, parecem não atender aos anseios e necessidades dos estudantes. Entre os jovens entrevistados, 90% consideram importante que as escolas preparem os jovens do ensino médio para o mercado de trabalho, mas 75% afirmam que a escola não prepara nada ou muito pouco para esse fim (Figuras 3 e 4).

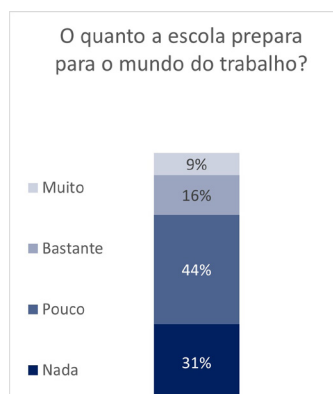


Figura 3. O quanto a escola prepara para o mundo do trabalho?
Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

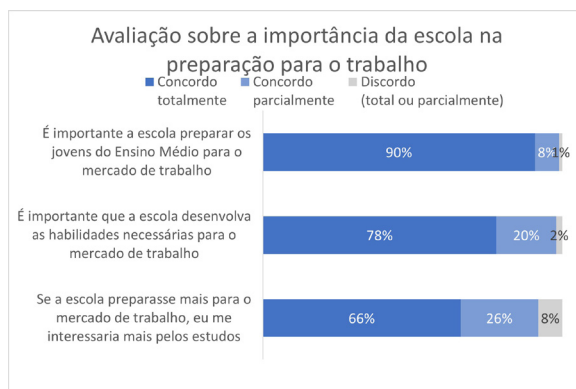


Figura 4. Avaliação sobre a importância da escola na preparação para o trabalho
Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).



Meu colégio não incentiva a fazer o que você quer, não ajuda a planejar futuro, não tem essa conversa, dá o básico de conteúdo. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).

Escola não ajuda a ser design, não tem curso, professores não falam nada sobre o tema. (Estudante 9º ano, rede pública, São Paulo).

Portanto, há uma sensação geral entre os estudantes da rede pública de que falta suporte da escola em relação a orientações sobre o mundo do trabalho e de que há baixa conexão entre os dois universos. Essa ausência de apoio é sentida pelos jovens de diferentes maneiras:

- Quando não há valorização e estrutura para as aulas que consideram importantes para o futuro, especialmente informática e inglês;
- A inexistência de explicações e palestras sobre profissões no ambiente escolar;
- Ausência de apoio com questões mais práticas do mundo do trabalho, como orientações para entrevistas e elaboração de currículos;
- Ausência de orientação na busca por aptidões e habilidades essenciais para o mundo do trabalho.

A BNCC prevê que os currículos das redes de ensino abordem a temática 'projeto de vida', com o objetivo de ajudar os estudantes a desenvolver competências, ampliar suas perspectivas de futuro e capacidade de tomar decisões conscientes. É esperado que dessa forma os jovens consigam identificar interesses e habilidades, assim como planejar ações para alcançar seus objetivos. Entretanto, quando o projeto de vida não é bem direcionado em sala de aula, deixa a impressão nos jovens de ser pouco tangível, ou seja, não traz recursos suficientes para os estudantes planejarem o seu futuro e sentem falta de orientações sobre como "chegar lá".

No Projeto de Vida, você faz redação sobre sonhos, mas não indicam o que poderia ser feito. Falta suporte, ajuda para chegar aonde a gente quer. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife)

Deveria ter curso para preparar currículo, informática, preparação para vida, para mercado de trabalho. Deveria ter algo que ajudasse na carreira, nos sonhos de verdade. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).

Se o formato da escola conversa pouco com o universo do trabalho e estudantes sentem falta de orientação e de desenvolver habilidades específicas, os jovens buscam, por conta própria e de diferentes maneiras, essa conexão com o mundo do trabalho:

- Pesquisam na internet cursos que os qualifiquem;
- Pesquisam informações sobre o ingresso na universidade, informações sobre mercado de trabalho e orientações para participação em processos seletivos;
- Realizam cursos acessíveis e/ou gratuitos.

Para trabalhar com digital, você tem que conhecer produtos, acessar tecnologia, saber de redes sociais. A escola não me dá isso, tenho que procurar sozinho. (Estudante 1ºEM rede pública, Recife).

Escola não ajuda, não tem nem aula de informática. Busco vídeo do Youtube relacionados a cargos de liderança, como entrar na faculdade pública, notas de corte. Busco algo que me ajude. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).

Escola não dá suporte. Vi um canal que explica como faz para operar marketing digital no Youtube. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

Falta aula de informática, busco conhecimento por fora. Fiz curso de programação online, um gratuito e outro pago. Queria desenvolver na área de jogos. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).



Preparar para serviço, explicar como deve agir numa entrevista, essas coisas. Eu já fiz um curso sobre isso no CIEE. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

Os dados também mostram que esses jovens têm alguma ideia do que a escola deveria estar ensinando para contribuir com sua inserção no trabalho. Entre as habilidades e conteúdos citados destacam-se: língua estrangeira (mencionada por 56% dos estudantes), conhecimento e uso de diferentes recursos digitais (55%) e noções de empreendedorismo (50%). Entre os participantes, 66% afirmam que se a escola preparasse mais para o mercado de trabalho, eles se interessariam mais pelos estudos (Figura 4 e 5).

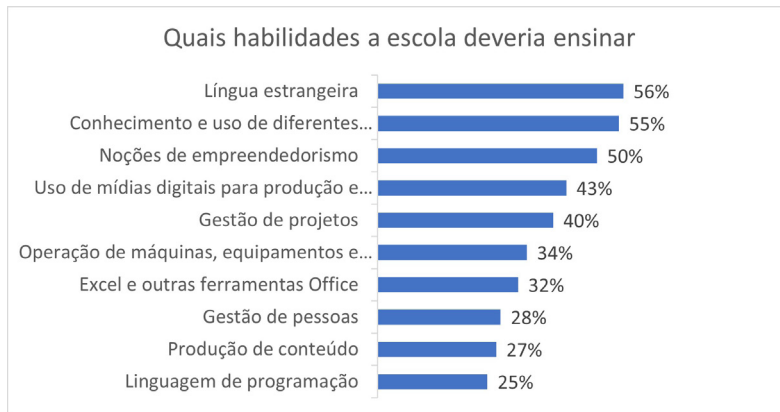


Figura 5. Quais habilidades a escola deveria ensinar
Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

Essa urgência por uma aproximação com o mundo do trabalho não é à toa: quando são estimulados a pensar sobre um futuro a curto prazo, em seguida ao final do ensino médio, os caminhos mencionados são, em geral, voltados para o mercado de trabalho.

E, de fato, 35% dos jovens pesquisados trabalhavam, incluindo bicos e ajuda no trabalho de familiares, no período em que a pesquisa foi realizada (Figura 6). Entre estes estudantes, 74% afirmam que o trabalho realizado não é na mesma área em que gostariam de trabalhar futuramente. Logo, atividades são percebidas como mais momentâneas e pouco relacionadas aos seus desejos profissionais.

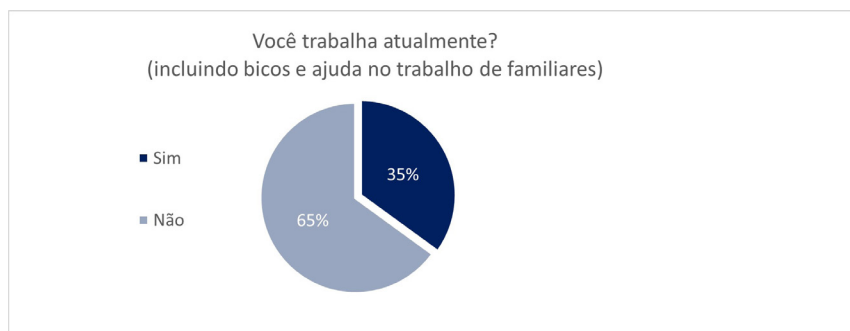


Figura 6. Você trabalha atualmente? (incluindo bicos e ajuda no trabalho de familiares)
Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

Trabalho e recebo 30 reais por dia. Sempre fui proativo, sempre quis trabalhar e quando vim pra Recife, não queria ficar parado. Falei com meu tio e ele arrumou um bico no mercadinho. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).

Apesar desta urgência ter se intensificado com a pandemia, a realidade das famílias C, D e E já era marcada por uma composição de renda muito variável, advinda de diferentes fontes, formais e informais. Essa realidade intensifica nos jovens o desejo e a necessidade em começar a trabalhar, muito relacionada a ajudar financeiramente em casa e em ter a possibilidade de comprar coisas para si que familiares não têm condições.



Quando acabar o [ensino] médio, vou procurar um trabalho, quero ajudar minha família, comprar minhas coisas. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).

Quero arrumar um trabalho, estou focado nisso, quero ser jovem aprendiz, ter meu primeiro emprego. (Estudante 1ºEM, rede pública, Recife).

Com isso, mesmo os jovens que manifestam desejo de cursar o ensino superior, esse caminho não é visto como uma trajetória linear, possível de ser alcançado logo após o ensino médio. Para muitos, a prioridade é a busca por emprego, ter alguma segurança e renda mais estável, inclusive para possibilitar o ingresso e a permanência na universidade.

Gosto muito de criança, quero trabalhar de babá para ter dinheiro para fazer faculdade, mesmo que minha mãe não possa pagar. (Estudante 9º ano rede pública, Recife).

Eu me vejo focado no ENEM ou já trabalhando, para pagar minha faculdade. (Estudante 1ºEM, rede pública, São Paulo).

A ansiedade para ingressar no mercado de trabalho também está relacionada à importância que os jovens dão à experiência de trabalho, sendo um caminho para aprender habilidades, aprimorar currículo e facilitar o acesso a melhores oportunidades de emprego no futuro.

Eu quero muito começar a trabalhar mais nova para ter experiência. Quando eu tiver maior já vou saber o que fazer, como é trabalhar, como conviver no trabalho. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

Quando você começa a trabalhar desde nova, você já tem experiência, demonstra esforço, fica mais fácil de arrumar trabalho. Você já tem uma profissão que você quer se aprofundar. (Estudante 1º EM rede pública, São Paulo).

Assim, é possível notar que trabalho é um tema central para os estudantes das classes C, D e E. A necessidade de trabalhar fica explícita no discurso dos estudantes, seja por necessidade ou pela vontade em ganhar o próprio dinheiro e ter alguma autonomia financeira. Nesse sentido, a urgência pelo ingresso no mercado de trabalho muitas vezes se sobrepõe aos seus anseios profissionais e planos de ingresso no ensino superior.

Vale ainda destacar que parte considerável dos jovens menciona caminhos profissionais que não incluem a universidade. Logo, é importante orientar e instrumentalizar melhor esses jovens para o universo do trabalho, que atualmente sofrem com a falta de recursos e apoios mais práticos e tangíveis neste período de transição.

Percepções sobre Educação Profissional e Tecnológica

Vimos na seção anterior como os jovens da base da pirâmide sentem falta de suporte em suas escolas para desenvolver habilidades que consideram importantes para o seu futuro profissional e como, por conta própria, buscam por informações e oportunidades de formação complementar que possam ajudá-los no desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho.

A demanda e a busca por cursos muitas vezes aparecem de forma genérica no discurso dos estudantes, ou seja, pouco planejada, com poucas informações sobre o conteúdo e instituições ofertantes, mesmo assim, é possível identificar uma necessidade latente de formação profissional pelos jovens.

Alguns dos estudantes realizam ou já realizaram cursos fora do ambiente escolar, em geral por estímulo dos pais ou por indicação de colegas: inglês, informática, administração, entre outros. A ideia geral é de que esses cursos irão ajudar na obtenção de um emprego futuro.

Eu tenho diploma de informática. Fiz um curso de um ano que ensinou desde montagem até programação. Gratuito. Não era de alto nível, mas eu aprendi de tudo. (Estudante 1º EM rede pública, São Paulo).



Eu quero ser técnico de informática. Tenho que fazer curso e faculdade. Mas curso já ajusta bastante. Estou fazendo de informática e depois vou fazer de manutenção, para consertar computador. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

Eu estava saindo com minha mãe e a gente viu a placa do curso de culinária. Vou começar a fazer, vou combinar com a diretora da escola para ver se ela deixa eu sair um pouco mais cedo pra ir pra lá. Uma vez por semana. (Estudante 9º ano rede pública, São Paulo).

Como contextualizamos na introdução, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o Novo Ensino Médio são políticas que, em seu desenho, buscam estabelecer uma conexão mais próxima entre a escola e o mundo do trabalho, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes para o universo do trabalho. Enquanto a EPT busca capacitar os jovens para o exercício de atividades profissionais, por meio da oferta de cursos técnicos, o Novo Ensino Médio visa uma formação mais integral, que contemple tanto a formação geral quanto a formação profissional por meio do quinto itinerário, possibilitando aos estudantes uma melhor inserção no mercado de trabalho. Nesta seção, veremos como os jovens percebem essas modalidades de ensino: qual é o contato e o nível de conhecimento sobre elas e quais as suas percepções.

De forma geral, os participantes da pesquisa demonstraram ter pouco conhecimento sobre a educação profissional e tecnológica: 43% dos estudantes afirmaram nunca ter ouvido falar sobre ensino técnico, 17% apenas ouviu falar e 39% possuem um contato um pouco mais próximo com a modalidade (conhece alguém que cursa ou já cursou o ensino técnico ou conhece uma escola de ensino técnico) (Figura 7). Quando solicitados para avaliarem seu nível de conhecimento, 77% afirmam ter baixo ou nenhum conhecimento sobre a modalidade (Figura 8).

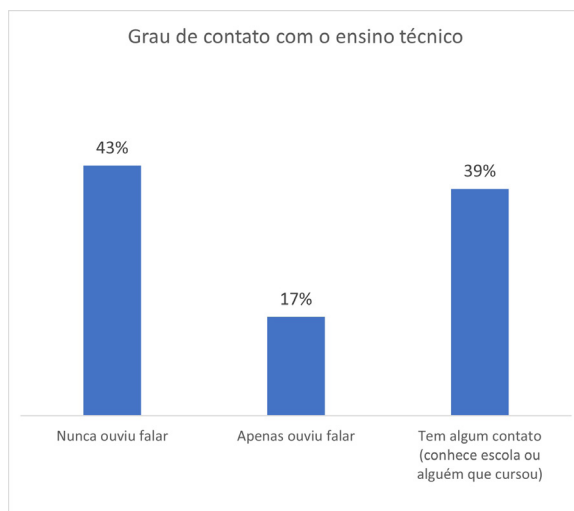


Figura 7. Grau de contato com o ensino técnico

Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

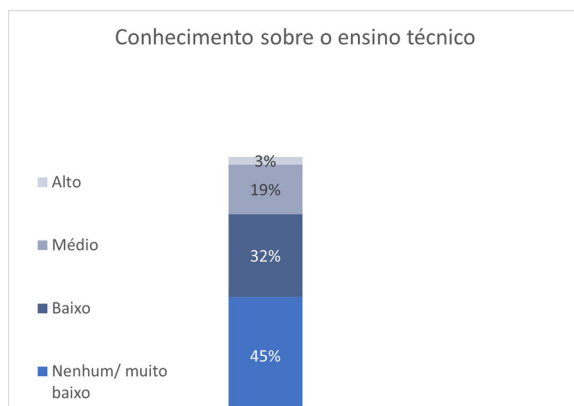


Figura 8. Conhecimento sobre o ensino técnico

Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).



Apesar do baixo conhecimento, as principais percepções sobre a modalidade são positivas, mas também muito idealizadas. A escola técnica é percebida pelos estudantes como melhor que as escolas públicas regulares em diversos aspectos e, muitas vezes, são comparadas a escolas particulares e integrais. Jovens imaginam que a infraestrutura seja melhor e a escola mais equipada, com diferentes espaços que não têm acesso em suas escolas, acreditam ainda que a qualidade do ensino seja superior e professores seriam mais qualificados.

A escola é mais organizada, tem mais recurso, é diferente da minha que é básica. Lá tem piscina, tem aula de natação, aula de futebol, coisas que na minha, não tem. (Estudante 9º EF rede pública, algum contato com Ensino Técnico, Recife)

A filha da amiga da minha mãe fez ETEC e falou que o ensino   melhor, "forçado", você sai de l  sabendo mais. (Estudante 9º EF rede pública, São Paulo).

Meu colégio sugere que faça prova, tenho amigos que foram para a ETE. Eles falam que   mais puxado, ficam integral, tem mais estudos e mais dedica o.   um ensino que prepara para futura profissão,   mais complicado o estudo, mas abre mais caminhos. (Estudante 9º EF rede pública, Recife).

Para 85% dos participantes, o ensino técnico prepara melhor para o mercado de trabalho quando comparado ao ensino médio regular (Figura 9). Há ainda uma percep o de que a modalidade também   superior em rela o   prepara o para o vestibular (concordância entre 73% dos jovens).

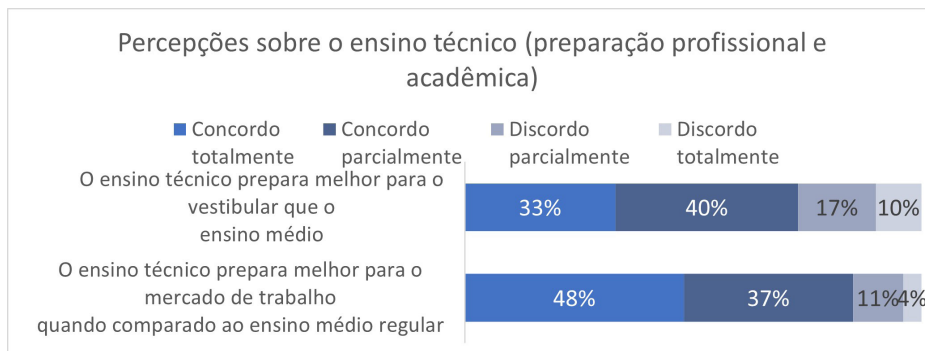


Figura 9. Percep es sobre o ensino técnico (prepara o profissional e acad mica)

Fonte: levantamento primário, elabora o própria (2021).

Além da qualidade, a exigência do ensino e dificuldade de ingresso são mencionadas. Há uma percep o de que escolas seriam mais exigentes, com um ensino "puxado", desafiador e avanado, com maior cobrança entre os professores - 72% dos estudantes concordam que os cursos de ensino técnico são sempre difíceis e exigentes (Figura 10). Logo, sentem que a modalidade demandaria maior dedica o.

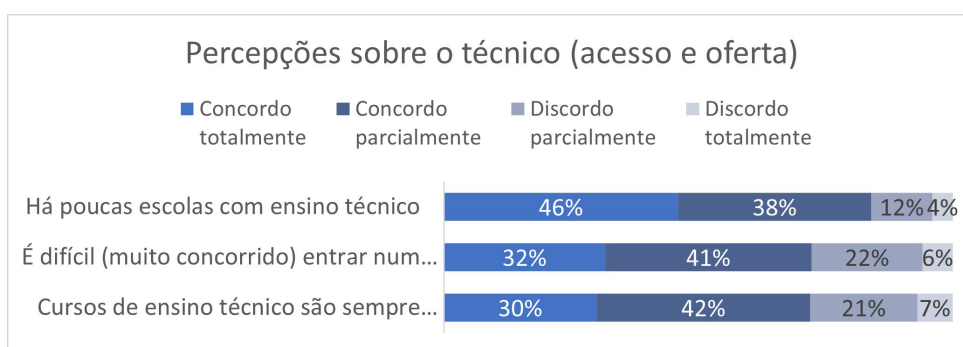


Figura 10. Percep es sobre o técnico (acesso e oferta)

Fonte: levantamento primário, elabora o própria (2021).



Essas percepções evidenciam uma visão dos jovens de que, apesar de a modalidade ser vista positivamente, ela também é percebida como pouco acessível: 84% acredita que há poucas escolas com ensino técnico (Figura 10) e há uma forte impressão de que a modalidade é concorrida e difícil, não só no ensino, mas no próprio ingresso, que possui um processo seletivo específico que demanda a realização de uma prova. Tentativas frustradas de ingresso e relatos de conhecidos reforçam essa visão do ensino técnico como pouco acessível.

Escola técnica é mais puxada, professor fica mais no pé, é difícil de passar na prova para entrar. (Estudante 9º EF rede pública, Recife).

Eu fiz a prova para nutrição, a professora falou que era um ensino melhor. Mas eu não passei. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Os principais benefícios percebidos na modalidade estão relacionados à maior interação do ensino com o mercado de trabalho e ampliação de possibilidades, principalmente em relação a emprego. O conhecimento aprofundado e especializado e o aprimoramento do currículo são vistos como facilitadores para inserção no mercado de trabalho e ingresso no ensino superior.

Quem não tem técnico, não tem curso, sai com mais conhecimento comparando com a escola comum, se mandar o currículo, já é um adicional. (Estudante 9º ano, rede pública, Recife).

Escola técnica é um ensino mais avançado, mais difícil, mas no final tem garantia, você faz estágio e tem emprego. (Estudante 1º EM, rede pública, Recife).

Colégio técnico te dá mais auxílio, você tem que fazer prova, tem nível de dificuldade maior das matérias. Você pode ganhar dinheiro, tem maior chance de ser empregado. (Estudante 9º ano, rede pública, Recife).

Quando questionados se considerariam cursar o ensino técnico, 64% dos jovens afirmam considerar, 30% mostram-se indecisos e apenas 6% afirmam não considerar (Figura 11). 83% dos estudantes mencionam que “conseguir um emprego” é o principal motivo para considerarem o técnico atrativo (Figura 12).

Como vimos no capítulo anterior, apesar do desejo dos jovens em cursar o ensino superior após a conclusão do ensino médio, esse caminho não é visto como uma trajetória linear. Para muitos, a prioridade é a inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, o ensino técnico é visto como uma opção interessante. Parte dos estudantes menciona a modalidade como um meio do caminho para a universidade: é percebido como um ensino mais avançado do que o regular e que introduz conhecimentos para a faculdade e, principalmente, possibilitaria o acesso ao emprego de forma mais imediata.

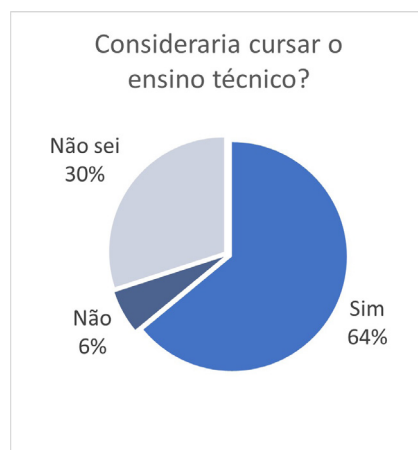


Figura 11. Consideraria cursar o ensino técnico?

Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

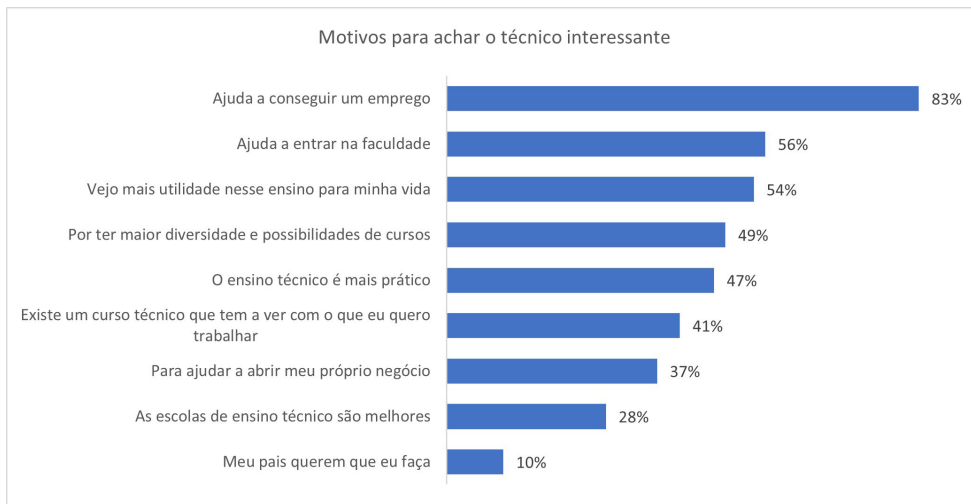


Figura 12. Motivos para achar o técnico interessante
Fonte: levantamento primário, elaboração própria (2021).

Técnico é mais voltado para emprego, é mais especializado e é mais fácil ingressar no emprego. Minha prima fez técnico de enfermagem e agora está fazendo faculdade e trabalhando. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Técnico é bom para entender mais como funciona uma área, é um preparatório para faculdade. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Em relação ao contato dos jovens com o Novo Ensino Médio, os estudantes demonstraram ter pouco conhecimento sobre as mudanças na sua estrutura e a nova organização curricular proposta. Durante a realização da pesquisa em 2021, a implementação do NEM ainda não havia sido iniciada e a maioria dos jovens entrevistados trouxeram pouca informação a respeito ou sequer tinham ouvido falar sobre o NEM.

Uma vez estimulados com informações sobre o Novo Ensino Médio e as possibilidades de escolha dos itinerários formativos, com ênfase no quinto itinerário de formação técnica e profissional, os jovens demonstraram interesse. A possibilidade de acesso ao ensino técnico para todos, sem a necessidade de passar por um processo seletivo específico e concorrido, chama a atenção e é vista como uma oportunidade para os alunos da rede pública. Na perspectiva dos estudantes, seria uma chance de aprender algo novo, um estímulo para estudar e buscarem algo com que se identificassem. Seria ainda uma forma de se prepararem melhor para a universidade e para o mercado de trabalho e, principalmente, de conseguir um emprego mais facilmente.

Vão oferecer técnico para quem quiser, não precisa fazer prova para entrar. Me interessa, poderia me ajudar a arrumar trabalho, ajuda adolescente a arrumar trabalho. (Estudante 9º ano, rede pública, Recife).

Para quem não tem condições de pagar curso, é um incentivo para nossa jornada. (Estudante 1º ano EM, rede pública, Recife).

A implementação do quinto itinerário do Novo Ensino Médio, entretanto, passa por uma série de desafios que são, em parte, destacados pelos estudantes: consideram importante que a formação técnica seja na mesma escola em que estudam para evitar dificuldades de logística e deslocamento. Caso não seja possível, a oferta de vale transporte é necessária e, mesmo assim, a distância não pode ser grande. Outro ponto de destaque é a infraestrutura das escolas para ofertar as formações técnicas, estudantes entendem a necessidade de uma estrutura específica e consideram que as condições atuais de suas escolas não atendem a necessidades anteriores, logo, há uma baixa crença de que a própria escola seja a ofertante.



Teria que ser outra escola com estrutura melhor, comida melhor. O lugar precisa ser melhor, porque fica mais tempo estudando. Poderiam fazer nova estrutura em outro lugar, separado, como se fosse um anexo para o técnico. (Estudante 1º EM rede pública, Recife).

Não ouvi falar, achei bom, mas na minha escola não tem estrutura para dar merenda, como vai ter curso técnico? (Estudante 1º EM rede pública, São Paulo).

Assim, em geral, os estudantes demonstraram ainda ter pouco conhecimento sobre duas importantes alternativas de encaminhamento profissional: o ensino técnico e o quinto itinerário do Novo Ensino Médio. Entretanto, o interesse dos participantes quando estimulados com informações sobre as modalidades demonstra como há uma demanda por capacitação pelos jovens C, D e E. A busca por informações, cursos e formações que os aproximem do mundo do trabalho durante esse período é grande, mas muito pouco embasada e orientada.

Lições para M&A

Sumarizando as conclusões do estudo com vistas às lições para M&A de programas de inclusão produtiva:

Os estudantes de ensino médio mais vulneráveis têm pouco repertório e apoio para pensar seu futuro profissional:

- Com isso, é importante que programas de inclusão produtiva não foquem apenas no ensino de um ofício, mas que também passe pelo oferecimento de apoio para esses jovens estruturarem um plano para seu futuro profissional. Assim, programas focados em públicos vulneráveis que ignorem esses aspectos podem ter dificuldades de alcançar resultados consistentes de inserção profissional, já que jovens oriundos de tais programas podem ter dificuldade em elaborar os passos seguintes para sua inserção profissional.

Trabalho é um tema que aparece sempre atrelado a urgência (sobrepondo-se ao planejamento):

- Por isso, jovens acabam fazendo escolhas por oportunidades de trabalho que podem não condizer com a temática dos programas de formação. Ou seja, mesmo ótimos programas de inclusão produtiva podem chegar a resultados aquém do esperado quando seus beneficiários acabam precisando se inserir no trabalho mais disponível ao invés de tentar se inserir na área em que o programa o formou.

A busca por formações/cursos profissionais também não é planejada:

- Isso pode contribuir para algum viés de seleção nos jovens que ingressam em programas voltados à inclusão produtiva. Como vimos, a falta de clareza sobre as expectativas profissionais faz com que muitos jovens busquem qualquer curso profissional, sem ponderar as razões. Dessa forma, é preciso ponderar a chance de parte dos beneficiários de tais programas terem pouca motivação para levar o curso até o fim. Isso pode levar a maiores taxas de não conclusão do programa, o que em si impõe desafios para M&A.

Jovens mais vulneráveis precisam desenvolver mais do que as competências operacionais para o trabalho:

- Assim, é necessário que programas de inclusão produtiva incluam também a formação de competências comportamentais, já que elas serão cobradas como parte dos critérios de seleção em processos seletivos de empresas. O custo de desconsiderar este aspecto é que os jovens oriundos de tais programas tenham dificuldade em se ambientar no contexto de uma empresa, o que conseqüentemente os levaria a não sustentar as vagas de emprego que conquistarem.

Em termos mais práticos, o monitoramento e avaliação de programas de inclusão produtiva voltada a jovens mais vulneráveis deve ter atenção aos seguintes aspectos:

- **Escolha dos indicadores:** é importante ir além da ocupação e salário, considerando a escolha de outros indicadores, tais como:
 - o Grau de adequação da área de atuação: para saber se os jovens estão atuando na área pensada pelo programa ou estão em qualquer vaga de trabalho;



- o Grau de formalização do trabalho: outro indicador que qualifica se o trabalho exercido pelo jovem é ou não precário;
- o Taxa de permanência no trabalho: mais do que se inserir no trabalho é importante acompanhar o tempo de permanência no trabalho como forma de verificar se o jovem está de alguma forma construindo uma trajetória profissional consistente ou em vagas de trabalho inconstantes;
- o Nível de prontidão para o trabalho: posto que os jovens mais vulneráveis têm pouco apoio para a preparação para o trabalho pode ser importante ter indicadores que sinalizem para a sua evolução nesse sentido. Ou seja, muitas vezes a contribuição de um programa de inclusão produtiva não está na inserção imediata em um trabalho, mas em colocar os jovens um passo mais à frente na sua preparação para inserção no trabalho.
- **Prazo/frequência de avaliação:** atrelado à discussão sobre os indicadores está a pergunta 'quando avaliar' e o importante neste caso é considerar que o contexto de vulnerabilidade dos jovens pode implicar que eles levem um tempo até conseguir sua inserção profissional. Assim, avaliações de coletam dados logo após a conclusão do programa de formação pode encontrar menos jovens ocupados do que o esperado. Ou seja, é sempre recomendável fazer um levantamento de dados dando algum tempo (semanas ou meses) para que os jovens consigam fazer sua inserção no trabalho. Na mesma linha, importante considerar a continuidade da apuração dos dados para capturar a permanência dos jovens no trabalho e mesmo para medir sua evolução de carreira (promoções, aumento de remuneração etc.);
- **Viés de seleção:** o perfil dos jovens que se inserem em programas de inclusão produtiva é preciso ser entendido (são os mais "planejados" ou os que têm menos referências?). Isso é importante tanto para a escolha do grupo controle (em caso de avaliações de impacto) como para compreender a extensão da validade externa dos resultados da avaliação. Pelas mesmas razões é importante compreender o padrão de conclusão de um programa de inclusão produtiva (Qual percentual? Qual perfil dos concluintes?).

Por fim, cabe destacar que, apesar de o tema avaliação de programas de inclusão produtiva não ser novo (há décadas de literatura sobre o assunto), acreditamos que atualmente, mais do nunca, há uma ampliação de escopo dessa temática e uma crescente evolução nas demandas do mercado de trabalho que justificam uma reflexão sobre os caminhos que esse tipo de programa deve tomar no futuro. Da mesma forma, seu monitoramento e avaliação deve procurar aprender e evoluir com os novos desafios que o tema de inclusão produtiva de jovens deve trazer.

Fonte de financiamento

Itaú Educação e Trabalho/Fundação Itaú e Fundação Roberto Marinho.

Conflito de interesse

Não há.

Referências

- Corseuil, Carlos Henrique, & Franca, Máira. (2020). Inserção dos jovens no mercado de trabalho em tempo de crise. In Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ed.), *Mercado de trabalho: Conjuntura e análise* (pp. 1-10). Brasília: IPEA. Recuperado em 17 de março de 2023, de <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10413>
- Fundação Roberto Marinho. (2022). *Inclusão Produtiva de Jovens com ensino médio e técnico: Experiências de quem contrata*. Recuperado em 17 de março de 2023, de <https://bit.ly/3FoMW1H>
- Grupo de Institutos e Fundações Empresariais. (2021). *Censo GIFE 2020*. São Paulo: GIFE. Recuperado em 17 de março de 2023, de <https://sinapse.gife.org.br/download/censo-gife-2020>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)*. Recuperado em 17 de março de 2023, de <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>
- Itaú Educação e Trabalho. (2021). *Percepções dos jovens sobre o ensino técnico*. Recuperado em 17 de março de 2023, de <https://bit.ly/4254SZ3>