

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

THAMIRIZ DA SILVA CAVALCANTI

PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: UM ESTUDO DA RELAÇÃO
JUVENTUDE E TRABALHO NA REGIÃO LESTE FLUMINENSE DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO

Rio de Janeiro

2019

THAMIRIZ DA SILVA CAVALCANTI

PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: UM ESTUDO DA RELAÇÃO
JUVENTUDE E TRABALHO NA REGIÃO LESTE FLUMINENSE DO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Dias Peregrino Ferreira.

Rio de Janeiro

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

THAMIRIZ DA SILVA CAVALCANTI

***PROGRAMA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: UM ESTUDO DA RELAÇÃO
JUVENTUDE E TRABALHO NA REGIÃO LESTE FLUMINENSE DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO***

Aprovado pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ____/____/____.

Professor(a) Doutor(a) Mônica Dias Peregrino Ferreira
Orientador - UNIRO

Professor(a) Doutor(a) Ana Karina Brenner - UERJ

Professor(a) Doutor(a) Regina Novaes - UFRJ

Professor(a) Doutor(a) Eliane Ribeiro - UNIRIO

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

C376 Cavalcanti, Thamiriz da Silva
Programa de Aprendizagem Profissional: Um estudo da relação Juventude e Trabalho na Região Leste Fluminense do Estado do Rio de Janeiro / Thamiriz da Silva Cavalcanti. -- Rio de Janeiro, 2019.
123 f.

Orientadora: Mônica Dias Peregrino.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Juventude. 2. Programa de Aprendizagem Profissional. 3. Qualificação para o Trabalho. I. Peregrino, Mônica Dias, orient. II. Título.

Dedico este feito ao meu filho Théo. Seu nascimento me inspirou a lutar pelos meus sonhos e alcançar metas tidas como inalcançáveis.

Ao meu esposo, por sonhar comigo este feito e compartilhar de minhas lutas e vitórias.

Aos meus pais por serem minha base emocional ao qual sempre posso confiar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por estar comigo em todos os momentos, por ser minha base, pelas promessas ao qual fez em minha vida e por me fortalecer nos momentos em que mais precisei.

Agradeço a minha professora e orientadora Mônica Peregrino por me guiar nas pesquisas, pelos conselhos, pelo aprendizado, por acreditar em minha pesquisa e no meu potencial.

Agradeço as professoras da minha banca por aceitarem o convite de avaliar este trabalho e por terem contribuído de forma significativa na qualificação.

Aos professores da UNIRIO pelos momentos de troca e aprendizado.

Aos colegas Mestrandos e o Grupo de Pesquisa pelo compartilhamento de saberes e momentos de descontração.

A minha família por torcerem e acreditarem mais em mim do que eu mesma.

Aos meus amigos por me encorajarem.

Agradeço a Professora Claudia Aiub por me possibilitar participar do seu Projeto de Extensão, que abriu um leque de possibilidades e financiou parte dos meus estudos.

Ao CIEE Rio pela disponibilidade em me fornecer os dados para que esse estudo fosse realizado.

A todos que de alguma forma me aconselharam, motivaram, acreditaram que esse trabalho seria possível.

“Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera e enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada (...)”
(Música: Acredito na rapaziada)
Composição: Gonzaguinha

RESUMO

Este estudo se propõe a investigar o perfil do jovem aprendiz inserido no Programa de Aprendizagem Profissional através do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) na Região Leste Fluminense no Estado do Rio de Janeiro. Para realização do perfil, contamos com um banco de dados onde analisamos 2.911 fichas cadastrais do período de 2012 a 2016. Por meio destas amostras conseguimos produzir dados brutos do Programa na Região Leste Fluminense e realizar cruzamento de dados que nos possibilitaram refletir sobre o público atendido pelo Programa. No estudo identificamos como o território marcado por bairros periféricos e rurais, atrelados a falta de equipamentos de circulação, interferem no campo de possibilidade dos jovens.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude, Programa de Aprendizagem Profissional, Qualificação para o Trabalho.

ABSTRACT

This study aims to investigate the profile of a young apprentice inserted in the Professional Learning Program through the Company School Integration Center (CIEE) in the East Fluminense Region in the State of Rio de Janeiro. For profiling, we counted on a database where we analyzed 2,911 records registered for the period from 2012 to 2016. Through these tests, the data are processed by Program gross in the Fluminense East Region and perform data tracking. that allow us to reflect on the audience reached by the Program. No study has identified how the territory marked by peripheral and rural neighborhoods, related to the lack of circulation equipment, interferes in the field of possibility of young people.

KEYWORDS: Youth, Professional Learning Program, Qualification for Work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Fluxograma das conquistas sindicais na França Pós-guerra até o conceito de qualificação.....	19
Figura 2- Linha do tempo de fatos históricos educacionais e sociais no Brasil	29
Figura 3- Ações integrantes do PRONATEC.....	43
Figura 4- Expansão da Rede Federal até 2014	46
Figura 5- Razões para cancelamento do contrato de aprendizagem.....	53
Figura 6- Primeiro ciclo de estudos sobre estudos de aprendizagem	55
Figura 7- Grupo de empresários e educadores do CIEE 1964	55
Figura 8- Mapa de abrangência do CIEE Nacional.....	56
Figura 9- Modelo de Implantação	58
Figura 10- Mapa do Estado do Rio de Janeiro com destaque para a Região Leste Fluminense e seus municípios	69
Figura 11- Mapa do Município de São Gonçalo	102
Figura 12- Regiões e Divisão Administrativa do Município de Niterói. 2015	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Total de bolsas ofertadas pelo PROUNI 2005 a 2017	40
Gráfico 2- Vagas ofertadas na graduação presencial nas Universidade Federais 2003 a 2011 - REUNI.....	41
Gráfico 3- Matrículas na Graduação e Pós-graduação nas Universidades Federais	42
Gráfico 4- Matrículas no PRONATEC por tipo de curso (em milhares) 2011 a 2016	44
Gráfico 5- Taxa de desocupação no Estado do Rio de Janeiro	62
Gráfico 6- Índice de desocupação dos jovens de 14 a 29 anos.....	62
Gráfico 7- Indicadores sociais do trabalho no Estado do Rio de Janeiro (15 a 29 anos) 2016 a 2018.....	63
Gráfico 8- Total de aprendizes no Brasil (2005 a 2018)	65
Gráfico 9- Fiscalização em aprendizagem e todas as competências no Brasil para todas CNAEs.....	68
Gráfico 10- Total de Cursos de Capacitação Profissional e Área de Atuação na RLF. 2012 a 2016	89
Gráfico 11- Total de Jovens por Carga Horária Diária. 2012 a 2016	90
Gráfico 12- Total de Jovens Contratados por Carga Horária e Idade	90
Gráfico 13- Total de Jovens por Idade, Carga Horária de Trabalho nos Cursos de Ocupações Administrativas e Comércio e Varejo	91
Gráfico 14- Cancelamento do Contrato de Aprendizagem.....	92
Gráfico 15- Total de jovens por idade	94
Gráfico 16- Total de jovens por faixa etária	95
Gráfico 17- Total de jovens por idade e sexo	95
Gráfico 18- Situação escolar dos jovens nos anos 2012, 2013 e 2014	97
Gráfico 19- Tipo de instituição de ensino	97
Gráfico 20- Rede estadual de ensino X idade X sexo.....	98
Gráfico 21- Rede municipal de ensino X idade X sexo.....	99
Gráfico 22- Total de jovens da RE por sexo e situação escolar nos anos 2012,2013,2014....	100
Gráfico 23- 2014Total de jovens por município da RLF.....	101
Gráfico 24- Região de moradia dos jovens residentes no município de São Gonçalo.....	103
Gráfico 25- Distrito de Monjolos e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	105
Gráfico 26- Distrito de São Gonçalo e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	106
Gráfico 27- Distrito de Ipiúba e Distrito de Neves e a Distribuição de Jovens por Bairros....	107
Gráfico 28- Distrito de Sete Pontes e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	107
Gráfico 29- Jovens de São Gonçalo por Idade e Sexo.....	108
Gráfico 30- Região de Moradia dos Jovens Residentes no Município de Niterói.....	110
Gráfico 31- Região Norte e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	112
Gráfico 32- Região da Baía e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	112
Gráfico 33- Região Oceânica e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	113
Gráfico 34- Região Pendotiba e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	113
Gráfico 35- Região Leste e a Distribuição de Jovens por Bairros.....	113

Gráfico 36- Jovens Moradores de Niterói por Idade e Sexo.....	114
---	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Diretrizes do Catálogo Nacional de Programa de Aprendizagem Profissional	59
Quadro 2- Quantitativo de aprendizes admitidos de janeiro a setembro de 2017 e potencial de contratação	66
Quadro 3- Região LF, população, Área e densidade demográfica	70
Quadro 4- Ranking de IDHM em 2000 e 2010, PIB per capita em 2013, percentual de pobres, coeficiente Gini e renda domiciliar per capita: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Município 2010	70
Quadro 5- Distribuição do valor adicionada bruto por setor da atividade econômica	71
Quadro 6- Distribuição total de estabelecimentos por setor: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Municípios 2015	73
Quadro 7- Distribuição da população por faixa etária: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Municípios 2010	74
Quadro 8- Número de estabelecimentos empregadores de aprendizes por Município e setor econômico nos anos de 2012 a 2017	75
Quadro 9- Quantidade de vínculos empregatícios ocupados por aprendizes segundo Município e CBO nos anos de 2012 a 2017.....	76
Quadro 10- Total de jovens por sexo e ano	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1- JUVENTUDE E QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO”: PERSPECTIVA HISTÓRICA, TEÓRICA E SOCIAL.....	17
1.1- Historicidade da Qualificação para o Trabalho.....	17
1.1.1- Abordagens “Essencialista” e “Relativista” do Conceito de Qualificação para o Trabalho.....	20
1.2- Construção Histórica e Social da Qualificação para o Trabalho no Brasil.....	28
1.2.1- Do Brasil Colônia (1500 - 1822) ao Império (1822 - 1889)	29
1.2.2- Da Primeira República (1890 -1930) a República entre os anos (1930 -1985)	31
1.2.3 – Anos 1990.....	36
1.2.4- Programas de Qualificação Profissional na Era Lula (2003 -2011) e no Governo Dilma Rousseff (2011 – 2016)	37
• Síntese do Capítulo.....	46
CAPITULO 2 - PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DADOS DO PROGRAMA NO BRASIL E APRESENTAÇÃO DA REGIÃO LESTE FLUMINENSE....	50
2.1- Aspectos Gerais da Lei da Aprendizagem.....	50
2.2- Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).....	54
2.3- Programa Aprendiz Legal.....	57
2.4- Dados Gerais de desocupação no Brasil e no Estado do Rio de Janeiro de 2012 a 2016.....	61
2.5- Dados Gerais da Aprendizagem Profissional no Brasil.....	65
2.6- Região Leste Fluminense e Dados Socioeconômico dos Municípios.....	69
2.7- Dados da aprendizagem nos Municípios de São Gonçalo, Niterói e Itaboraí.....	75
CAPÍTULO 3 – JUVENTUDE E TRAJETÓRIA: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	78
3.1-Juventude e Trajetória.....	78
3.2-. Caracterização da Pesquisa.....	88
• Dados Gerais.....	91
• Amostragem Estratificada e Cruzamento de Dados.....	93
• Amostragem Estratificada dos Municípios da Região	101
• São Gonçalo.....	102
• Niterói.....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115

INTRODUÇÃO

Uma das questões mais preocupantes no Brasil e no mundo é a empregabilidade e ocupação dos jovens. Segundo Cardoso (2008), ao diagnóstico da desocupação dos jovens associam-se outros múltiplos motivos relacionados com consequências sociais mais ou menos duradouras, como por exemplo: os padrões de sociabilidade (com destaque para a violência e os diversos tipos de delinquência juvenil); a saúde reprodutiva das adolescentes; as oportunidades de vida abertas (ou fechadas) aos jovens no transcurso dessa experiência (o desemprego) que, até bem pouco tempo atrás, era pensada como intrinsecamente transitória.

Ainda segundo o autor, o desemprego é apenas um dos resultados possíveis de um movimento bem mais amplo que pode ser nomeado de “transição da escola para o trabalho na vida adulta”, período de busca de independência financeira e realização das expectativas existenciais mais profundas.

No Brasil, a juventude corresponde a cerca de um quarto do total populacional, dos quais a maioria encontra-se em idade produtiva, esta expressividade mostra a necessidade de estudos direcionados para esse público principalmente no que concernem as políticas públicas sociais voltadas a qualificação profissional e empregabilidade.

A partir do século XX ocorreram mudanças significativas no país. Dentre essas mudanças relevantes para a época, podemos citar a abertura industrial e comercial, a exploração dos meios de produção em massa e o investimento em infraestrutura e crescimento econômico. Este período também foi marcado pelo modelo de acomodação do padrão de crescimento industrial e da matriz tecnológica, além de oferta de mão de obra populacional pouco qualificada e a extensa importação de mão de obra qualificada estrangeira (principalmente vindos da Europa e do Japão). A desigualdade de acesso à educação permanecia ampla, o que fazia com que poucas pessoas que tinham acesso a educação possuíssem qualificação profissional.

Após a década de 60 – e com maior intensidade a partir década 80 – a educação passa a ser considerada ferramenta essencial para o desenvolvimento do país, ocasionando maior investimento em expansão educacional com foco na qualificação profissional da população e inserção no mercado de trabalho

Com a contemporaneidade – a qual estabelece sua base econômica através de avanços tecnológicos e inovação – tornam-se necessários investimentos para manutenção de mão de obra qualificada, a fim de acompanhar o ritmo intenso de mudanças gerado pela globalização. Nesta perspectiva, vistos como o “futuro da nação”, os jovens passam a integrar agendas de políticas públicas de qualificação (educacional e profissional), para futuras possibilidades de entrada nos espaços produtivos, ampliando as possibilidades destes em praticar sua cidadania, com as garantias de ser um futuro trabalhador.

Na década de 90 o país se deparou com um grande desafio – as altas taxas inflacionárias, iniciadas ainda nos anos 80, desencadearam instabilidade econômica severa. Uma das tentativas de estabilizar a economia foi o Plano Real – implantado durante o governo de Itamar Franco e continuado no governo FHC – que conseguiu direcionar novamente o país dando valor comercial a moeda.

Após o período de instabilidade, o olhar sobre a economia foi redirecionado e o país ampliou os horizontes sobre o mundo de maior competição internacional em virtude da era da globalização. Conseqüentemente, foi sendo identificada a necessidade de investimentos educacionais que possibilitassem a formação profissional da população, com o objetivo de formar mão de obra qualificada.

A partir desta constatação, ampliou-se a perspectiva de políticas públicas de educação, emprego e renda, que passaram a integrar a agenda de políticas públicas sociais no país. Dentre elas, podemos destacar: 1. A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, garantindo a proteção de crianças e adolescentes, assegurando os seus direitos como cidadãos e condenando qualquer forma de trabalho infantil. 2. A implantação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) em 1996, segundo a qual, a educação profissional passa a ter uma nova dimensão voltada para o desenvolvimento educacional e social do educando, direcionado as demandas do mundo do trabalho e as suas transformações. Esta medida possibilitou a criação de diversas políticas e programas voltados para qualificação profissional. 3. A criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), aumentando os recursos destinados ao ensino fundamental e proporcionando ampliação do ensino.

Entretanto, na prática, os desafios são ainda maiores em um ambiente produtivo marcado pela temporalidade (tempo é dinheiro). São poucas as empresas que dão oportunidade de ingresso aos jovens no mercado de trabalho para aquisição de experiência profissional – sem levantar aqui o debate sobre os tipos de atividades e funções aos quais os jovens são submetidos.

As empresas buscam selecionar profissionais com o maior acúmulo de qualificações e experiências, enquanto os jovens ficam cada vez mais às margens da competitividade, restando a eles atividades informais ou trabalhos desqualificados sem qualquer prestígio social, estes destinados prioritariamente para os jovens das classes populares.

Segundo Cardoso (2008), ocorre que a divisão social do trabalho confronta, no mercado de trabalho, as demandas das empresas e as preferências, aspirações e qualificações de indivíduos (construídas, no caso dos jovens, sobretudo no sistema educacional) de uma maneira que não pode ser perfeitamente antecipada pelos jovens e suas famílias.

Com a ampliação das políticas públicas sociais surgiram iniciativas visando a empregabilidade juvenil, tentando minimizar o impacto causado pela realidade da competitividade do mercado de trabalho. Presente na LDB/96, a qualificação profissional prevê a formação integral do sujeito possibilitando avanços sociais. Diversas ações tentaram fornecer a empregabilidade dos jovens priorizando a qualificação profissional por meio de cursos, porém deparavam-se com o desafio da pós-qualificação, onde os jovens, mesmo com a obtenção do título, não conseguiam se inserir no mercado de trabalho em virtude da já citada falta de experiência profissional.

Afim de promover a formação profissional concomitante a aquisição de experiência, foi criado o Programa de Aprendizagem instituído pela Lei 10.097/2000, com o intuito de promover a inserção de jovens de 14 e 24 anos incompletos no mercado de trabalho, por meio de um contrato de trabalho especial, ao qual o jovem participante torna-se funcionário de uma empresa que lhe oferece o aprendizado prático e concomitantemente é realizado ainda um curso de qualificação profissional do mesmo segmento, de modo que o jovem obtenha, não só a experiência prática, como também a necessária conhecimento teórico.

Portanto, esta pesquisa visa aprofundar os estudos acerca deste Programa implementado em todo território nacional desde 2005 através da Resolução 5.598, que estabelece as diretrizes para o seu funcionamento. A legislação declara que toda empresa de médio e grande porte deve cumprir uma cota de aprendizagem, tendo o seu quadro de funcionários composto de 5 a 15% por jovens aprendizes. Já no que concerne a qualificação profissional, foi estabelecido que a mesma seja realizada nas instituições de Serviço Nacional de Aprendizagem (Sistema S), ou na falta de oferta vagas para ensino nestes, em Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFL) que tenham inscrição no Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) da cidade que funcionará o programa.

Neste estudo, buscamos traçar o perfil do jovem aprendiz contratado por intermédio do Centro de Integração Empresa-Escola Rio de Janeiro na Região Leste Fluminense, a qual contempla os Municípios de Niterói, São Gonçalo, Itaboraí, Rio Bonito, Maricá, Cachoeiras de Macacu e Tanguá.

Para identificarmos o perfil do jovem aprendiz nesta região, analisamos um banco de dados de fichas cadastrais com 2.911 amostras, compreendidas entre os anos 2012 e 2016. Almejamos entender o grau de abrangência desta política pública de cunho social voltada para empregabilidade, pesquisando fatores sociais e educacionais que possam compor um perfil do jovem aprendiz contratado pelas empresas, privilegiando as características do público atendido no que se refere à escolarização, faixa etária, sexo e lugar de moradia.

Sabendo que a Lei da Aprendizagem é destinada aos adolescentes e jovens, buscamos entender o conceito de juventude, investigando as formas que compõem a transição destes jovens para a vida adulta e as contribuições das políticas públicas direcionadas a empregabilidade neste processo de transição juvenil.

O presente estudo ancora-se no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Estatuto da Juventude por meio da Lei 12.852/2013, que estabelece no Art. 15º as ações do poder público na efetivação do direito do jovem à profissionalização, ao trabalho e à renda, onde no Inciso V declara a adoção de políticas públicas voltadas para a promoção do estágio, aprendizagem e trabalho para a juventude.

1

HISTORICIDADE DA QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO: PERSPECTIVA HISTÓRICA, TEÓRICA E SOCIAL.

Neste capítulo abordaremos a qualificação profissional por meio de argumentação teórica embasada na sociologia do trabalho, utilizando a perspectiva histórica que discute sua origem na França do Pós-guerra

Como desdobramento desta discussão, partiremos para o contexto brasileiro, desenvolvendo uma descrição temporal sobre as ações realizadas no país para a formação e qualificação de mão-de-obra. Tais ações tiveram maior incentivo a partir da década de 70 com a criação de Institutos Federais de formação profissional, na década de 90 com ampliação do tempo de escolarização na educação básica e a partir dos anos 2000 com a criação de Políticas Públicas Sociais voltadas para empregabilidade e juventude, além da ampliação da oferta de vagas em universidades.

1.1- Historicidade da Qualificação para o Trabalho.

Segundo Tartuce (2007), a temática da qualificação surge com o aprofundamento da divisão do trabalho elaborada pelo capitalismo, desde Adam Smith no século XVII e passando por Karl Marx no século XIX. Todavia, é no século XX, com o surgimento da “Administração científica do trabalho” com Taylor Fayol, que se desenvolve uma análise mais sistematizada acerca da qualificação, a qual torna-se objeto de estudo da Sociologia do Trabalho na França.

Por conseguinte, para entender o processo de construção da qualificação profissional, faz-se necessário conhecer as perspectivas da teoria da Sociologia do Trabalho construída no pós-guerra na França por Georges Friedman¹ e Pierre Naville, precursores, respectivamente, das chamadas visões “essencialistas” e “relativistas” da qualificação.

¹ George Friedmann (1902-1977) é considerado “pai fundador” da Sociologia do Trabalho francesa nos anos 40, vivendo no contexto de mecanização taylorista, onde através do avanço da mecanização, ele realiza pesquisas com base na observação nas empresas, visualizando as situações do trabalho, os efeitos do progresso

Ainda segundo a autora mencionada anteriormente, pode-se dizer que a literatura sociológica francesa é, com efeito, uma das que mais discutiu a complexidade do conceito de qualificação, cuja “medida” é tão bem sintetizada pelo belga Alaluf (1986):

Sua definição [da qualificação] é dada a priori como uma evidência. Um médico é mais qualificado que um pedreiro, e um pedreiro qualificado vale mais do que um iniciante. Se um ganha mais que o outro, é em razão de sua qualificação. Com a qualificação, aborda-se então uma questão bem circunscrita: aquela da hierarquização dos indivíduos em função das tarefas que eles são obrigados a realizar em seu trabalho. Todavia, perde-se rapidamente nos meandros dessa evidência. O médico é mais qualificado que o pedreiro porque ele estudou por mais tempo matérias complexas. A qualificação não seria então ligada apenas ao trabalho, mas também à escola. Se o número de médicos aumenta consideravelmente, sua renda tende assim a abaixar. É também a raridade de uma competência que faz seu valor; ela é, pois, um assunto de mercado. O médico é mais qualificado na medida em que sua atividade é principalmente intelectual, enquanto a do pedreiro é manual. A diferença realça então igualmente as formas da divisão do trabalho e a apreciação que cada um faz dos trabalhos intelectuais e manuais. O médico, como o pedreiro, é avaliado também por aquilo que ele é não somente em seu *métier*, mas também na maneira de morar, de se vestir, de circular, de viver seus lazeres e suas férias, de se comportar em sociedade. (Alaluf, 1986, p.9, Apud Tartuce, 2007, p.40)

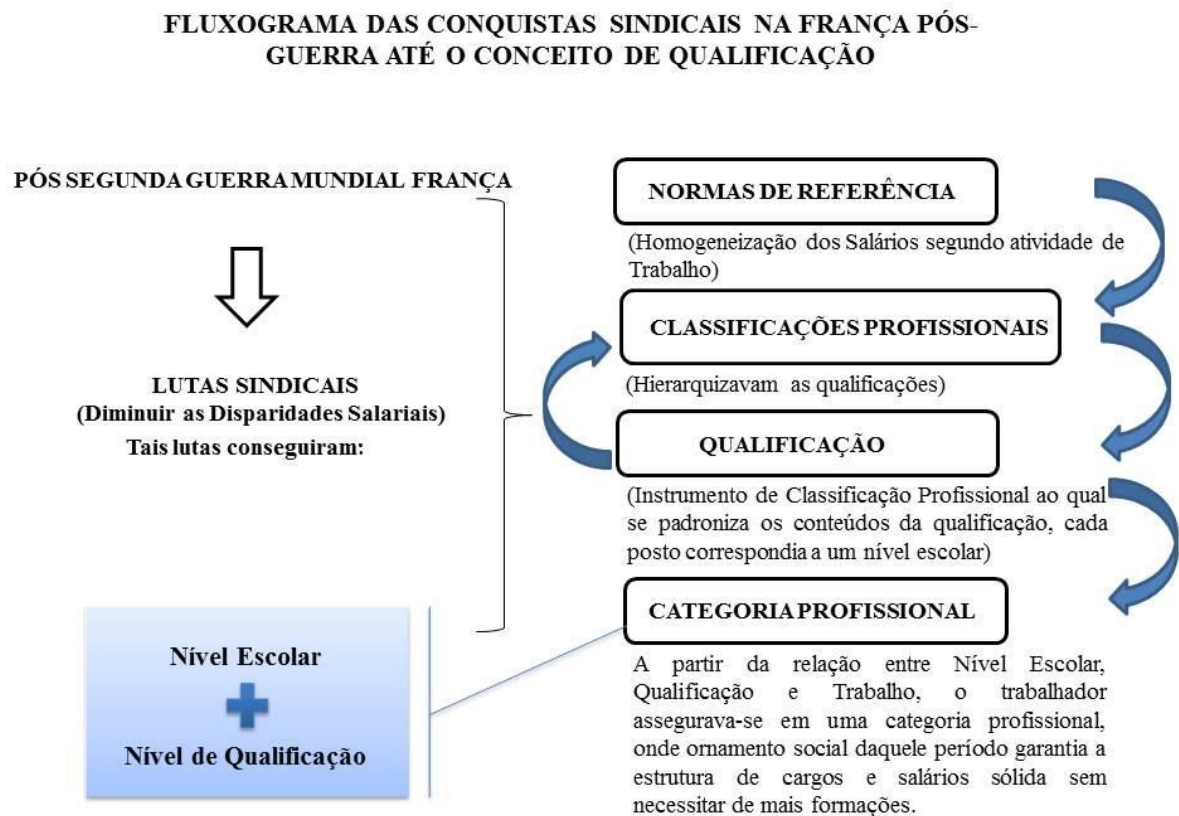
O grau de relevância que se produziu em torno da qualificação na França, se dava pela prática social deste país após a Segunda Guerra Mundial, tendo em vista que existiam fortes reivindicações para neutralizar as disparidades salariais, resultante de modos variáveis de fixação de remuneração, para conhecimento proveniente das práticas laborais distintas ou semelhantes. Assim, o movimento sindical lutava pela homogeneização dos salários segundo as atividades de trabalhos a serem realizadas, neste sentido, foram feitas várias greves, onde através destas, os trabalhadores se organizaram e negociaram “normas de referência”. Essas normas se constituíam em “tentativas de padronização e objetivação dos modos de comparação de diferentes capacidades de trabalho, visando torná-las relativamente independente dos atributos individuais dos trabalhadores” (Tartuce, 2007, p.42).

Como desdobramento das normas de referência, originou-se as “Classificações Profissionais”, que hierarquizavam as qualificações de um grupo de indivíduos segundo seu posto de trabalho, e definiam as regras que conduziriam as relações de trabalho, ocorrendo uma

técnico sobre o trabalho humano. Ele não descreve propriamente dito a “qualificação”, mas trazem-na implicitamente à medida que vai refletindo sobre os elementos, os conteúdos de qualificação (Tartuce, 2007).

estruturação coletiva de normas para regulação do direito do trabalho fundada em negociações que tinham por eixo a qualificação.

FIGURA 1



Quadro criado pela autora.

Neste contexto, a qualificação para o trabalho aparece como foco central de aspectos da prática política e social, onde seu conceito vai ganhando força na medida em que permite análise do conteúdo do trabalho, presente na prática social estabelecida pelos desdobramentos do trabalho e o funcionamento do mercado de trabalho. Este processo crescente, presente na França do pós-guerra, resultou na qualificação como instrumento de *classificação profissional*, a qual padronizava os conteúdos da qualificação, em que cada posto de trabalho correspondia um nível escolar.

Entende-se que, através da relação entre nível escolar, qualificação e trabalho, possibilitava-se um conhecimento referente a uma categoria profissional, onde o trabalhador garantia uma carreira profissional, sem a necessidade mais formações adicionais – pois o,

relativamente sólido, ordenamento social das profissões e da estrutura de cargos e salário era legitimado e hierarquizado pelo diploma e pelo tempo de formação (Tartuce, 2007). Ocorria assim, uma tênue relação entre nível de formação e nível de qualificação, o qual sustentou na França do pós-guerra um crescimento desta configuração social para o trabalho que conectava e reforçava os sistemas educativo, produtivo e social.

Na década de 70 – após os chamados “Trinta Gloriosos”² – encontrava-se na França e nos países centrais o modelo de produção Fordista, no qual os meios de produção em massa exigiam mão de obra barata e numerosa, com segmentação da força de trabalho, prioritariamente, para os indivíduos com a força de trabalho depreciada (imigrantes, trabalhadores rurais, mulheres e jovens). “Neste novo mundo, o trabalho estaria se tornando *subjetivamente periférico* na medida mesmo em que se mostrava *objetivamente disforme*” (Offe, 1989,17, Apud, Guimarães, 2004, p.4).

Contudo, apesar desta exceção, existia uma relação cada vez mais sólida entre “*diploma-qualificação-emprego-renda*, presente nos países centrais” (Tartuce, 2007), reforçava as disparidades de renda em comparação com os que não conseguiam manter esta linha tênue, reforçando através destes, a hierarquização das atividades de trabalho e de profissão de cada ramo específico, que se estabelecia pelo tempo dedicado a formação. Quanto maior o tempo de formação, melhor a profissão e estabilidade no trabalho que poderia se estender por toda vida.

Segundo Tartuce (2007), uma vez que, portanto, apenas conhecimentos explícitos eram codificados; a qualificação foi e ainda é assimilada, por muitos, a um estoque de saberes formais, especializados e estáticos. À medida que este modo de regulação entra em crise, não só a estabilidade da hierarquia da qualificação entra em fragilidade, como o próprio conceito de qualificação passa a ser questionável.

1.1.1- Abordagens “Essencialista” e “Relativista” do Conceito de Qualificação para o Trabalho.

A abordagem “essencialista” ou “substancialista” desenvolvida por Georges Friedmann nos anos 40, teve origem por meio de pesquisas e observações realizadas em empresas com modo de produção capitalista (Taylorista-Fordista), tendo por interesse a mecanização no

² Período marcado pelo crescimento e expansão dos meios de produção pela confluência entre, por um lado, inovação intensa e crescimento sustentado, por outro lado, pretensão à universalização de direitos, à inclusão política e a proteção social, assumidas como metas da arquitetura política-institucional em algumas das mais destacadas nações do planeta. (Guimarães, 2004, p.4)

trabalho e os efeitos que o progresso técnico provocava no trabalho humano. Neste contexto, cujo trabalho começa a agregar mais técnica e organização, deixando os seus meios naturais, Friedmann reflete sobre a configuração e alterações no trabalho humano.

Embora nos estudos de Friedmann, “a qualificação propriamente dita não seja definida sistematicamente como categoria teórica” (Dadoy, 1987, Apud Tartuce, 2007, p.45), a “qualificação ao lado da formação profissional, é uma das maiores ocupações do autor” (Tartuce, 2007). Seus estudos foram retomados e tiveram maior relevância na década de 80.

Friedmann considerava como abordagem essencialista tanto a “qualificação para o trabalho” (conteúdo do trabalho e a complexidade da tarefa) quanto à “qualificação do trabalhador” (posse dos saberes, tempo de formação e as habilidades). Neste sentido, ele conclui que a qualificação assume uma perspectiva estreita de adequação e readequação entre o processo técnico e as mudanças no conteúdo do trabalho e no processo do trabalho, reduzindo as qualificações a uma lista de tarefas e atributos pessoais, respectivamente.

Em contrapartida, nos anos 50 – em continuação aos estudos de Friedmann no campo da Sociologia do Trabalho – surge à visão “relativista” de Pierre Naville, que segundo Tartuce (2007, p.46) não concebe a qualificação apenas do prisma da *técnica e do conteúdo do trabalho*, mas antes como sendo um processo e um *produto social*, que decorre, por um lado, da relação e das negociações tensas entre capital e trabalho, e por outro, de fatores socioculturais que influenciam o julgamento e classificação que a sociedade faz sobre os indivíduos. Este pensamento diverge de Friedmann, no qual não basta pensar na qualificação para o trabalho, mas é preciso relacioná-las e ver os conflitos existentes entre as qualificações adquiridas pelos indivíduos e as qualificações requisitadas pela empresa.

Para Naville, responder às questões “o que é a qualificação?”, “o que é um trabalhador qualificado?” exige primeiramente recolher a diversidade contida nesta noção, expressa nas diferentes condições sociais, econômicas, políticas e culturais nas quais ela se inscreve. O autor possui assim, uma forte perspectiva estruturalista então em voga, já que considera a qualificação como uma noção situada no espaço e no tempo. (Tanguy, 1996, Apud Tartuce, 2007, p.47)

Desse modo, Naville mostra que o significado de trabalho qualificado é mutável de acordo com os lugares, onde, na França (pós-guerra), ainda “que o termo “qualificação” fosse de uso corrente na indústria” (Tartuce, 2007), as estatísticas francesas falavam de *manobra*, *trabalhador especializado* e em *trabalhador profissional*. Nos “Estados Unidos e Grã-Bretanha, a categoria tinha existência jurídica e o vocabulário oficial das estatísticas distinguia

os trabalhadores” (Tartuce, 2007, p. 47) em *especializado, semiqualificado e não-qualificado*. Assim, cada configuração de sociedade definirá seus critérios de trabalho qualificado ou qualificação para o trabalho.

Nos seus estudos, Naville chama a atenção para a cautela em se comparar um trabalho realizado de formas distintas, com máquinas, postos de trabalho e qualificações diferentes, além de tempo e espaço diversos. Nesta diversidade não seria cabível comparações. Seu interesse é na “maneira pela qual a sociedade industrial de hoje aborda e resolve a questão, e de maneira ela tende a lhe modificar constantemente os dados” (Naville, 1956, p.9, Apud, Tartuce, 2007).

Ao analisar a qualificação por meio dos modos de produção capitalista, se destaca a separação do trabalhador do objeto de seu trabalho, na qual o indivíduo que aprendia com o seu trabalho passa a se preparar para exercê-lo. Nesta configuração, ocorre a diferenciação entre a *qualificação do trabalhador* e a *qualificação para o trabalho*.

Para Tartuce (2007), isso significa que, se a qualificação não nasce com o regime salarial, é com ela que se torna mensurável, e as qualidades das pessoas passam a ser avaliadas economicamente por meio de processos sociais de hierarquização que transformam essas qualidades em quantidades. A titulação concebida através do sistema educativo favorece o posto de trabalho, que eleva os salários e conseqüentemente, permite a criação e utilização de bens e serviços para produção e reprodução da sociedade. A qualificação aparece como ratificadora de hierarquização no trabalho em que se legitima através da convergência entre o sistema educativo e o sistema produtivo.

Naville tenta ampliar a ideia essencialista da qualificação demonstrando que os critérios da qualificação são relativos, variando de acordo com grupos sociais (em termos socioeconômicos e de valores) implícitos no prestígio dado às mais diversas profissões. Ele aborda o senso comum destinado à associação da qualificação com a qualidade. Entende-se que “o trabalho qualificado é aquele que é bem feito, neste sentido, dentro de uma mesma profissão, poderia haver um trabalho qualificado ou não-qualificado, pois todo trabalho deve e pode ser assim qualificado, segundo a sua medida” (Tartuce, 2007, p.49). Entretanto, para Naville (1956) esse entendimento é equivocado, tendo em vista que a qualificação não pode ser definida pela qualidade do trabalho.

Através do senso comum, também se pensou a qualificação associada a habilidade, porém Naville classifica o indivíduo hábil como aquele que sabe agir em um caso dado para obter um efeito preciso. Assim, a “habilidade não pode ser sinônimo nem elemento decisivo da qualificação, pois ela não é senão um componente deste” (Tartuce, 2007, p.49).

A crítica estabelecida por Naville referenciava as definições que consideravam a qualificação como uma capacidade de executar um processo de trabalho determinado, sem considerar que o trabalho qualificado estabelece uma hierarquia mutável que está inserida em uma hierarquia maior onde estão firmadas as profissões, os empregos e os estatutos econômicos sociais. Os critérios técnicos e pessoais do indivíduo auxiliam na definição da qualificação, que, por sua vez, são levados em consideração por seu valor econômico de trabalho, havendo assim uma relação direta com o regime salarial.

Nesta perspectiva de regime salarial, os salários reais e as taxas de base podem variar para uma mesma classificação oficial, ou seja, ainda que ocorra certa proporcionalidade entre as hierarquias da qualificação e os níveis médios de salários – baseado no princípio do pós-guerra “para trabalho igual, salário igual” – não significa que na prática isso efetivamente aconteça, tendo em vista que as atividades realizadas não são rigorosamente idênticas e as circunstâncias nas quais são exercidas também podem variar. Para Tartuce (2007), há diversos determinantes sociais que contribuem para que haja uma desigualdade salarial. A estrutura de remuneração pode variar por diferenças entre sexos, de acordo com a idade, conforme as regiões geográficas, por raça, entre o setor público e o privado, de acordo com o tamanho dos estabelecimentos, oriundas do grau de sindicalização do pessoal etc.

A qualificação e a capacidade profissional não possuem relação direta com os salários, todavia existe uma disputa para além deste discurso, que é alimentado pelo prestígio, consideração e vantagens diversas, onde torna-se, deste ponto de vista, difícil comparar o trabalho manual do trabalho intelectual qualitativamente, pela diferença entre ambos e com a qual se torna impossível de medir objetivamente. Porém, vale ressaltar, que os trabalhos manuais tendem a ser desprestigiados pela “ausência” de maior período de aprendizagem escolar e titulação de formação, provocando “disputas sociais que podem de algum modo impor *reconhecimento formalizado* sob a forma de remuneração das capacidades” (Tartuce, 2007, p.51).

A definição de Naville tem mérito de relativizar toda tentativa de estimação objetiva, absoluta dos níveis de qualificação. Sociologicamente, então, a qualificação do trabalho é uma relação social complexa porque designa o aspecto hierárquico das estruturas sociais, o julgamento social do valor comparado dos trabalhos e das capacidades, valor este estimado economicamente, mas que também é recoberto pelas avaliações sociais de alcance mais vasto (Tartuce, 2007).

Assim, nesta dificuldade descrita em classificar a qualificação do trabalho, entende-se que cada qualificação é distinta da outra, sem condições de equiparação tendo em vistas as suas

particularidades. Fundamentado nesta falta de homogeneidade da qualificação, Naville (1956) propõe como alternativa para simplificar a diversidade contida, que a qualificação seja medida pelo “tempo de formação”. Ou seja, cada formação de qualificação para o trabalho passa a ter um período mínimo de duração, através do qual, sua carga horária estabelecerá um parâmetro para a fixação de uma estrutura salarial, desencadeando maior expectativa dos indivíduos e grupos sociais sobre a qualificação profissional, relacionando o saber com o poder. Nesta lógica, o autor legitima a aprendizagem como critério de valorização para o trabalho, que pode variar conforme o lugar, à época, as formas de transmissão de saber etc.

Dentro destes moldes ao qual a qualificação foi se ampliando, reflete-se que, apesar de sua evidenciação, a qualificação para o trabalho não é sinônimo de empregabilidade, ou que a formação determine o emprego. “A aptidão só se torna qualificação quando é reconhecida e utilizada socialmente no mercado de trabalho” (Tartuce, 2007, p.52), assim, para que a qualificação teórica tenha valia, faz-se necessário o seu exercício prático. Ainda que a formação teórica não seja garantia de que o trabalhador vá conseguir um emprego, contudo, caso a vaga de emprego seja conquistada, a estrutura do salário pode possibilitar ao trabalhador um ganho de renda maior. Em outras palavras, a formação só tem relevância para uma possível estabilidade com um salário melhor ajustado, para aqueles que possuem ou conseguem o emprego, caso contrário, a qualificação sozinha não apresenta - neste período – um diferencial competitivo.

A aproximação entre Naville e Friedmann se dá no final e no início de suas teorias respectivamente, em que os autores dispõem da duração da aprendizagem como critério da qualificação. Segundo Tartuce (2007), em primeiro lugar, não se pode esquecer a importância que o tempo de formação desempenhou na época do pós-guerra, como base para elaboração das Classificações Parodi-Croizat, que tiveram como objetivo o reconhecimento das aptidões pelo reconhecimento da formação, de sua duração e de sua sanção, o diploma. Para ambos, este ocupa um lugar central como qualidade objetivada dos indivíduos e como determinante do lugar de seu detentor na hierarquia da empresa (Cardi, 1997, Apud Tartuce, 2007, p.53).

As semelhanças em seus pensamentos se restringem à duração da qualificação. Friedmann relaciona o tempo como indicador de trabalho. O domínio de um trabalho exige longa aprendizagem prática sobre a tarefa. Já Naville está preocupado com a medida social: se, para ele, a qualificação também depende, em última análise, do homem, no regime salarial esse homem é o trabalhador coletivo socialmente fragmentado, donde decorre que a qualificação do trabalho deve ser remetida a noções mais abstratas, como o tempo. (Tartuce, 2007, p.53).

1.1.2- Emergência do Conceito de “Competência” e a Amplitude da Qualificação.

Na década de 70, o modo de regulação/acumulação Fordista e as técnicas de produção Taylorista entram em crise. O poder aquisitivo dos trabalhadores crescia num ritmo maior e consequentemente, as taxas de lucro diminuam além o modo de acumulação provocar a estocagem da produção, desencadeando a obsolescência dos produtos. Paralelamente a esta situação, os países do ocidente e o Japão se recuperaram economicamente, com suas produções gerando excedentes, favorecendo a exportação e a competitividade no cenário mundial.

Assim, o sistema de produção Fordista/Taylorista parece esgotado para superar a crise, iniciando a passagem desde modelo de produção, para o “regime de acumulação flexível” como alternativa para superar a crise do capital nos anos 70³. Instaure-se a “Terceira Revolução Industrial” com o advento de novas tecnologias por meio da robótica, microeletrônica, novas fontes de energia e microbiologia. Por serem programáveis e, portanto, flexíveis, as máquinas baseadas em tecnologia microeletrônica atenderam as necessidades do mercado instável e permitiram a retomada dos ganhos de produtividade, ao assegurar uma nova economia do tempo e do controle, que permite, por sua vez, otimizar recursos e reduzir drasticamente os tempos de produção (Coriat, 1983, 1994; Leite, 1994, Apud Tartuce, 2004).

Com esta mudança de paradigma de produção instaurado, consequentemente, as reflexões sobre as relações de trabalho através do papel da qualificação reforçado pelo sistema educativo, sistema produtivo e sistema social, também passam a ser questionados. Na prática, esta mudança em virtude da transformação tecnológica e o processo de inovação rápida, desdobram em uma forte segmentação do trabalho, onde para os trabalhadores acompanharem essas mudanças rápidas do novo modo de produzir, são requeridos mais do que apenas conhecimentos formais, materializados pelo diploma, mas também “amplas habilidades cognitivas e comportamentais, tais como iniciativa, liderança, flexibilidade, etc., para lidar com

³ A partir da década de 70, o mundo presenciou uma crise do sistema de produção capitalista, passando de um período de acumulação de capital próspero nos anos 50 e 60 no auge do fordismo, para um quadro crítico. Segundo Dantas (2009), depois de um período de expansão no processo de reprodução ampliada do capital, a superprodução, a sobre-acumulação e o sobre-investimento de capitais estendeu-se, como em todas as crises de superprodução, muito além das condições concretas de sua valorização indefinidamente ampliada pela extração de mais-valia adicional a partir da mais-valia já acumulada. Os números que retratam a profundidade da crise, a trajetória consistente de queda da taxa de lucro desde os anos 70 e a análise das tendências estruturais do capitalismo, em seu conjunto, indicam claramente que podemos estar no início de um longo período de destruição e declínio das forças produtivas.

tarefas cada vez mais abstratas e complexas” (Tartuce, 2004). Criando, então, a exigência por um trabalhador com habilidades multifacetadas, ou seja, um “trabalhador polivalente”.

Para Tartuce a ênfase na “polivalência”, entendida como um conjunto de capacidades que possam enfrentar a complexidade e a imprevisibilidade do “novo” modo de produzir, significa a passagem do conceito de “qualificação” para o de “competência”.

O chamado modelo de competência assenta-se sobre alguns fundamentos: em primeiro lugar, a competência é um atributo que remete à subjetividade do indivíduo, e relaciona-se com a conscientização das responsabilidades pessoais frente a sua atuação profissional; em segundo, a competência está intimamente associada à ação desenvolvida em uma situação específica, o que significa dizer que, tão importante quanto os conhecimentos adquiridos, é a mobilização e a capacidade do sujeito para articular a dimensão cognitiva desses saberes com as atitudes necessárias para, de forma autônoma, resolver problemas em uma situação. (Tartuce, 2007, p.60)

Nesta perspectiva, algumas das principais características do modelo de competência surgem a partir da década de 80, dizendo respeito ao seu modelo de organização e gestão do trabalho, no qual o controle se daria por objetivos e resultados, não mais por tarefas, já que o novo modelo pressupõe a flexibilidade no trabalho. A remuneração, recrutamento e promoção dentro das organizações integradas e flexíveis se daria por competência, não mais por cargos. Na França, essa mudança expressa pelo conceito de competência se opõe à ideia de qualificação porque a definição das qualificações deixa de ser feita por categorias e negociada coletivamente e se transforma em competências avaliadas individualmente por cada empregador (Dubar, 1998a).

A qualificação depende de sua realização no mercado de trabalho, onde apesar de sua permanência como ferramenta de classificação, submetem-se as variações sociais que acabam determinando certos tipos de atividades e determinados segmentos de trabalho. Assim, as capacidades presentes nos indivíduos, tais como: “aptidões”, “habilidades” e “competências”, passam a ser apenas atributos dos indivíduos, diferentemente da qualificação, que não pode ser atribuída a um atributo, pois pode ser aprendido correspondendo as demandas no mercado.

As diferenças entre os conceitos de qualificação e competência se estendem, entretanto, nenhuma anula a existência e necessidade da outra. Tartuce (2007) esclarece que a competência é apenas um dos elementos da qualificação e permanece submissa a ela, não só porque ela diz respeito aos aspectos individuais das capacidades de trabalho e, portanto, remete menos imediatamente às operações sociais de classificação e hierarquização dos indivíduos e dos empregos, como também porque somente quando ela é reconhecida socialmente (no mercado

de trabalho, em quaisquer formas de relações de trabalho e não apenas na francesa), é que ela se torna qualificação.

Ainda, a noção de competência — sem definir se se trata de capacidades adquiridas ou requeridas — analisadas pela literatura, refere-se aos trabalhadores das empresas integradas e flexíveis (Tartuce, 2007, p.71), deixando de fora uma ampla maioria “excluída” que deve se tornar empregável para outros tipos de trabalho, fora do setor moderno e estável da economia. Nesta perspectiva, considerando aspectos de segmentação de trabalho, vínculos empregatícios e aquisição salarial, a concepção “relativista” da qualificação se faz presente.

Ao longo das décadas de 80 e 90, a qualificação para o trabalho não é negada, suas funções hierárquicas para moldes salariais permanece, apesar de haver diminuição dos postos de trabalho e das profissões — surgindo novas práticas de trabalho para além do trabalho assalariado formal que demandam avaliações mais subjetivas — a qualificação não está remetida, de fato, à qualidade dos indivíduos, tendo em vista que a qualidade do indivíduo continua sendo avaliada através do seu valor econômico, ou seja, pela relação salarial.

Assim, através destas mudanças podem surgir novas configurações de classificações para o trabalho, em que estas apresentam características artificiais que possibilitam a mutação de acordos com os interesses estabelecidos. Não necessariamente a classificação corresponde ao trabalho realizado na prática, mas poderá ser ajustada através de convenções criadas – tanto por empregados quanto por empregadores, mesmo que por interesses opostos – presentes em um lugar e tempo histórico, que deixam demarcados os seus interesses particulares.

Desta forma, a substituição do modelo de qualificação para a gestão do trabalho (pela competência), seria na prática prejudicial para as relações e interesses no trabalho?

Segundo Tartuce (2004, p. 370 – 371),

Uma vez que a transformação tem um papel fundamental no pensamento navilleano, não poderia dizer que a substituição do modelo de gestão do trabalho baseado na qualificação para um assentado sobre a competência é maléfica: em primeiro lugar porque a padronização das qualificações em classificações profissionais objetivas é uma perspectiva Francesa, o que não necessariamente se aplica a outros países, que podem tem a sua própria configuração de classificação que não prejudique os trabalhadores; em segundo lugar porque, se há uma diluição do posto de trabalho e da especialização que lhe é associada, a classificação não pode ficar à parte dessa realidade concreta do trabalho, que demanda “polivalência” e que incita a uma hierarquia mais conectada com os indivíduos do que com os postos de trabalho [...], esse novo modelo é fruto das próprias relações sociais entre empregados e empregadores, ou seja, as classificações só adquirem sentido se construídas pelas próprias pessoas.

Para os interesses do trabalho, as diferenças contidas na relação entre qualificação e competência fortalecem o meio organizacional, que ao optar por um modelo de aquisição de trabalho/trabalhador, encontra-se em uma posição favorável na escolha de seu quadro profissional, considerando a crescente cultura da qualificação para o trabalho a fim de hierarquizar atividades produtivas.

A competência insere-se na qualificação como sendo uma etapa da mesma. A ampliação das demandas do mercado de trabalho e a difusão de meios de produção ligados a Era de Informação cada vez aumenta os requisitos necessários para entrada, permanência, crescimento e ascensão no mundo do trabalho. Nesta perspectiva a competência surge, ainda que não como diferencial competitivo, mas acaba por reforçar a competição, transformando a preparação de mão de obra para o trabalho em um campo de disputa socialmente estabelecido, favorecendo uma crescente corrida pelo diploma (como forma de conseguir trabalhos e salários melhores, além de prestígio social) e ainda a responsabilização do indivíduo pelo fracasso quanto as suas aptidões pessoais (competência), pelo não acesso ao trabalho.

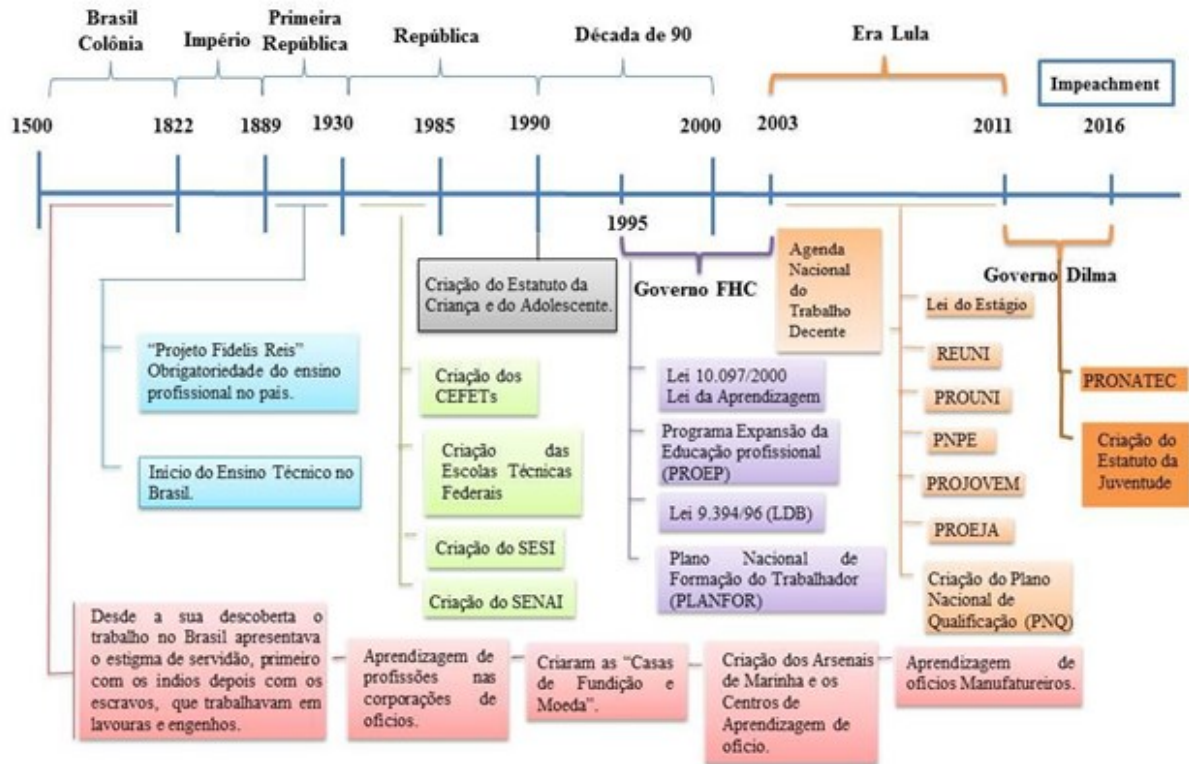
Entendendo a construção histórica da qualificação para o trabalho e o surgimento da competência a partir da França como percussora, faz-se necessário uma discussão empírica quanto à prática deste em nosso país, que possui uma realidade distinta desde a sua colonização, mas que é influenciada pelos modelos econômicos e sociais capitalistas. Buscaremos essa compreensão no tópico a seguir.

1.2- Construção Histórica e Social da Qualificação para o Trabalho no Brasil.

Neste estudo, observamos como o processo de formação profissional da população teve maior relevância e entrada nas pautas políticas a partir das aberturas comerciais, estatização e desenvolvimento de infraestrutura do país, marcado prioritariamente no século XX com a necessidade de mão de obra profissional para atender os projetos de expansão do país e na década de 90 e nos anos 2000, com investimentos e criação de Leis educacionais e programas sociais que visavam à diminuição das desigualdades.

Para melhor compreensão dos fatos históricos que marcam o processo de desenvolvimento educacional e social do Brasil desde a sua descoberta, desenvolveremos nos tópicos a seguir uma cronologia dos dados mais relevantes que de alguma forma levassem ao conceito de qualificação profissional da população brasileira.

FIGURA 2- Linha do Tempo de Fatos Históricos Educacionais e Sociais no Brasil



Linha do tempo criada pela autora.

1.2.1- Do Brasil Colônia (1500 - 1822) ao Império (1822 - 1889).

A formação para o trabalho no Brasil desde a sua descoberta ficou caracterizada pelo estigma de servidão, tendo como protagonistas neste processo, primeiramente, índios, em seguida os escravos, que através do processo histórico podem ser considerados os “primeiros aprendizes de ofício” (Garcia, 2000), destinados às mais baixas categorias sociais.

Os trabalhos mais pesados, e prioritariamente aqueles que necessitavam de força braçal, eram destinados aos escravos, que por meio desta prática reforçava o pensamento de que “aqueles desprovidos de sorte” teriam ofícios de caráter econômico mais baixo e trabalhos desvalorizados. Estabelecendo de forma clara a diferença entre tipos de trabalho e os tipos destinados aos indivíduos livres. Desse modo, os trabalhadores livres exerciam trabalhos mais valorizados, com maior prestígio social e menos exigência de esforço físico.

A educação para desenvolvimento intelectual era ministrada pelos Jesuítas. Desde o início de suas atividades no Brasil, lecionavam para filhos de colonos, onde tal conhecimento

lhes proporcionava prestígio social, sendo “molde também de afastar os elementos socialmente mais altos de qualquer trabalho físico ou profissão manual” (Fonseca, p.18, 1961).

Vem, pois, dos primeiros tempos de nossa civilização a mentalidade de desprezo pelos trabalhos que requerem o uso das mãos. Agravaram-na o fato ter sido desempenho das profissões manuais entregue aos escravos e o ensino de ofícios ministrado aos índios e africanos, enquanto o de humanidades era destinado a uma camada mais elevada da sociedade (Fonseca, p.19, 1961).

Essa ideia era tão enraizada no pensamento social daquele período que Fonseca (1961) destaca que chegava a ser condição para desempenhar funções públicas o fato de o candidato nunca ter trabalhado manualmente.

A aprendizagem das profissões durante certa fase do período colonial desenvolveu-se nas Corporações de Ofício, assim como na Metrópole e em países da Europa desde os tempos medievais. Hierarquicamente falando, os ofícios se estruturavam em três categorias: mestres, oficiais e aprendizes.

Com a descoberta de ouro em Minas Gerais em 1693, criaram-se Casas de Fundição e Moeda e com elas a necessidade de ensino do ofício a aprendizes para trabalharem nessas casas. O ensino de ofícios nas casas de fundição e moeda se diferenciava dos engenhos, pois só eram encaminhados a aprendizagem brancos, filhos de empregados da própria casa, que, ao término do período de cinco ou seis anos da aprendizagem, tinham que demonstrar suas habilidades práticas a uma banca examinadora contida de mestres de ofício e, caso aprovados, lhes era conferida uma certidão de aprovação. Todavia, nos engenhos, aqueles que aprendiam o ofício demonstravam-na de forma assistemática, sem precisar provar seus conhecimentos através de um exame.

No mesmo período em 1763, iniciaram-se nos Arsenais de Marinha no Brasil, os centros de aprendizagem de ofício. Na posição de instrutores, estavam operários especializados vindos de Portugal que no intuito de encontrar pessoas para aprenderem o ofício, realizavam recrutamentos à noite através da patrulha naval, que recolhia todo aquele que estivesse nas ruas após o toque de recolher (Garcia, 2000). Segundo Fonseca (1961), a necessidade era tanta que recorriam ao chefe de polícia pedindo que enviasse presos que tivessem condições de aprender alguma profissão.

A produção no país ficou parada com a “Proibição da Existência das Fábricas” em 1785. Segundo Fonseca, isso aconteceu pela consciência dos portugueses de que

“o Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes têm por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mais ainda artigos importantíssimos, para fazerem, com fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontáveis vantagens reunirem as das indústrias e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil”, (Alvará de 05.01.1785 in Fonseca, 1961).

Em 1800 encontram-se registros de modelos de aprendizagem de ofícios manufatureiros que se destinavam ao amparo das camadas menos privilegiadas da sociedade brasileira. Para o aprendizado, eram encaminhadas crianças e jovens, e estes obtinham instruções primárias. Aprendiam ofício de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros.

Garcia (2000) relata que, com a chegada da família real portuguesa em 1808, revoga-se o Alvará que estabelecia a proibição da existência das fábricas. D. João VI, então, cria o Colégio das Fábricas, considerado o primeiro estabelecimento instalado pelo poder público com objetivo de atender à educação dos artistas e aprendizes vindos Portugal.

Em 1889, ao final do período imperial e um ano após a abolição legal do trabalho escravo no país, o número total de fábricas instaladas era de 636 estabelecimentos, com um total de aproximadamente 54 mil trabalhadores, para uma população de total de 14 milhões de habitantes. Com uma economia acentuadamente agrário-exportadora, havia a predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas.

1.2.2- Da Primeira República (1890 -1930) a República entre os anos (1930 -1985)

Em 1906 o Presidente do Estado do Rio de Janeiro Nilo Peçanha, iniciou no Brasil o ensino técnico por meio do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906, criando quatro escolas profissionais naquela unidade federativa. Foram criadas as escolas de Campos, Petrópolis e Niterói para ensino de ofícios, e Paraíba do Sul para aprendizagem agrícola.

Segundo o MEC e o Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2009), o ano de 1906 foi marcado pela consolidação do ensino técnico industrial no Brasil tendo como relevância as seguintes ações:

□ Realização do “Congresso de Instrução”, que apresentou ao Congresso Nacional um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial, a ser mantido com apoio conjunto do Governo da União e dos Estados. O projeto previa a criação de campos e oficinas

escolares onde os alunos dos ginásios seriam habilitados como aprendizes no manuseio de instrumentos de trabalho.

□ A comissão de Finanças do Senado aumentou a adoção orçamentária para os Estados instituírem escolas técnicas e profissionais elementares, sendo criada na Estrada de Ferro Central do Brasil, a Escola Prática de Aprendizes das Oficinas do Engenho de Dentro, no Rio de Janeiro.

□ Declaração do Presidente da República, Afonso Pena, em seu discurso de Posse no dia 15 de novembro de 1906: “A criação e multiplicação dos institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis”.

Após falecimento do Presidente Afonso Pena, Nilo Peçanha assumiu a presidência em 1909 e assinou em novembro do mesmo ano o Decreto nº 7.566, criando, em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices”, destinados ao ensino profissional, primário gratuito.

Essa política teve como diferencial o ensino gratuito e a perspectiva de formação educacional e profissional ambas na mesma esfera, assim, neste período, o poder público começa a intencional ações em favorecimento à qualificação para o trabalho. Vislumbrando o crescimento de mercado, percebe-se uma visão estratégica de alavancada econômica.

Em 1927, o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país. Posteriormente, em 14 de novembro de 1930, deu-se a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, onde foi estruturada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, que passou a inspecionar as Escolas de Aprendizes Artífices, antes ligada ao Ministério da Agricultura. Em 1934, a inspeção foi transformada em Superintendência de ensino profissional.

Segundo o MEC (2009), a constituição Brasileira de 1937 foi a primeira a tratar especificamente de ensino técnico, profissional e industrial, estabelecendo no artigo 129:

“O ensino é pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escola de aprendizes, destinadas aos filhos desses operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre

essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público”.

No mesmo ano, a partir do artigo 378, as Escolas de Aprendizizes e Artífices foram transformadas em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional de diversas modalidades e níveis. Em 1941, entram em vigor uma série de leis conhecidas como “Reforma Capanema”, que remodelou todo o ensino no país. O ensino profissional passou a ser denominado ensino médio e o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão. A partir destas mudanças, iniciou-se formalmente o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura de ensino como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente à sua formação (MEC, 2009, pg. 4).

A partir do final do século XIX, com os pressupostos de efetivação do fordismo no mundo, no Brasil, do ponto de vista macrossocial, este modelo de produção não se configurou no país. As lutas sociais provenientes do mercado de trabalho e dos meios de produção em massa, aqui não tiveram força.

...as especificidades do nosso mercado de trabalho e das relações industriais, aliadas ao autoritarismo da relação Estado-sindicatos, fizeram com que, no Brasil, a organização de produção rígida de massa viesse a se impor livre das contrapartidas sociais que a legitimavam. (...) Aqui, nem o movimento sindical jamais chegou a se constituir num interlocutor legítimo para negociar as condições de uso e remuneração do trabalho, nem o trabalho alcançou a sua centralidade como consumidor, sobre a qual se assentaria a produção em massa. (Castro, 1993, p.162-163, Apud Tartuce, 2007)

Assim, não houve pacto social ou acordo entre o Estado, burguesia e trabalhadores pela força de trabalho como em outros países. Apesar disso, estabeleceu-se nos modos de produção tayloristas/fordistas, um controle autoritário sobre a mão de obra.

Na segunda República, no governo Vargas (1930-1945), ocorre a abertura comercial no Brasil, e a burguesia industrial conseguiu preservar o local de trabalho como um domínio exclusivamente seu, limitando a interferência do Estado e a participação de trabalhadores (Tartuce, 2007) atuando em esferas que caberiam à burocracia estatal. Com a imagem do trabalho manual cada vez mais vista como degradante e o trabalhador sendo responsabilizado pelo bloqueio do desenvolvimento do país, amplia-se a ideia da carência de operários especializados, portanto, os industriais apresentam-se como únicos responsáveis pelos serviços

e oportunidades de formação profissional, e ressaltaram o quanto as instituições promotoras eram eficientes em comparação com os órgãos administrados pelo governo (p.73).

Depois de diversos debates entre os industriais e o governo em torno das formações profissionais e sua estruturação e titulação, chega-se ao consenso de que a educação geral deverá ser oferecida pelo governo e ao patrono cabe uma instrução manual mínima para realização de atividades repetitivas. Em 1942, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) pelo Decreto-Lei 4048, onde “ao longo de todo processo, o discurso de competência técnica operava no sentido de tornar a questão da formação profissional um assunto ligado à demanda da indústria e não a objetivos educacionais ou aos direitos dos trabalhadores” (Weinstein, 2000, Apud Tartuce, 2007, p.73).

Em fevereiro do mesmo ano, cria-se o Decreto 4.127, que transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em “Escolas Industriais Técnicas”, passando a oferecer formação profissional equivalente ao nível secundário. Segundo o MEC (2009), a partir desse ano inicia-se, formalmente, o processo de vinculação do ensino industrial à estrutura do ensino do país como um todo, uma vez que os alunos formados nos cursos técnicos ficavam autorizados a ingressar no nível superior em áreas equivalentes à sua formação.

As classificações estabelecidas pelo SENAI de “ocupações especializadas” e “não-especializadas” mudaram ao longo do tempo e não eram favoráveis ao trabalhador. Ao receber o título de especializado, este poderia requisitar salários mais altos, entretanto, essas classificações das ocupações eram voláteis de acordo com os interesses dos industriais. Os sindicatos operários, com a interferência do poder privado sobre o governo quanto a qualificação profissional, nada podiam fazer, colocando a prática de formação profissional do operário como fora de seu controle.

Segundo Tartuce (2007), com relação à formação profissional oferecida pelo SENAI, os sindicatos faziam coro a alguns educadores argumentando que um dos grandes obstáculos para a sua melhoria era a recusa de parte de industriais em reconhecer que o trabalho desenvolvido por seus operários exigia extensa formação. No mesmo momento, era estabelecida a ideia de que os trabalhadores brasileiros não tinham higiene, cultura e aspirações, e a instituição deveria fornecer além de habilidades técnicas para a formação de trabalhadores especializados, virtudes morais, como disciplina, ordem, asseio e hierarquia. Era preciso, pois, construir uma cultura alternativa à proletária, dentro e fora dos limites da fábrica, por meio de métodos “racionais” e “científicos”, visando promover a produtividade do operário e a paz no local de trabalho (p.73).

Em 1946 foi criado o Serviço Social da Indústria – SESI, com objetivo de criar programas sociais para conter as reivindicações dos trabalhadores, onde combinado ao SENAI desenvolveram programas de educação social não apenas para homens, mas também para mulheres e jovens. Estes programas incluíam publicações relacionadas ao âmbito doméstico, do lazer e da saúde (Ibid).

Tartuce elucida que, com relação aos jovens, a grande preocupação era com o chamado “hiato nocivo”, ou seja, com o tempo entre a conclusão do curso primário e o início do trabalho na fábrica. Esse tempo no qual o jovem poderia cair nos perigos da rua, ficando expostos às más influências, seria um maior risco para os rapazes da classe operária, tendo em vista que os rapazes de classes mais altas continuavam seus estudos.

De todo modo, o SENAI criou “cursos vocacionais” aos jovens de ambos os sexos, de doze a quatorze anos, para contornar a possível ameaça social. Tartuce (2007, p.76) esclarece que esse “hiato nocivo” pode ter sido um problema social puramente imaginário, sem base nos fatos, tendo em vista que muitos jovens já eram assalariados muito antes dos quatorze anos.

O Governo de Juscelino Kubitschek (1946-1951) previa o aprofundamento da relação entre economia e o Estado. Foi estabelecido um plano de metas de cinco anos que visava investimento maciço nas áreas de infraestrutura. A indústria automobilística surge como ícone da consolidação da indústria nacional e pela primeira vez o setor da educação recebe 3,4% do total de recursos previstos, com o objetivo da formação de profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país.

Em 1956, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de “Escolas Técnicas Federais”, ganhando autonomia didática e de gestão. Com isso, intensificam a formação de técnicos, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização (MEC, 2009, p.4).

Na década de 70 destaca-se a criação de uma lei de incentivo à formação profissional (Lei n. 6.297/1975). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LDB nº 5.192 de 1971, torna, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau, visando formar técnicos, sob regime de urgência, para atender as necessidades industriais do país. Para isso, aumenta-se significativamente o número de matrículas nas Escolas Técnicas Federais com implantação de novos cursos.

Em 1976, o Decreto n. 77.362/1976 instituiu em seu art. 1º, “[...] o Sistema Nacional de Formação de Mão De obra como organismo coordenador e supervisor das atividades de formação profissional no país.” O art. 2º deste decreto indica que o referido Sistema seria

constituído “[...] pelo conjunto de órgãos, do setor público ou privado, destinado a proporcionar oportunidades de formação, qualificação, aperfeiçoamento e treinamento profissional ao trabalhador, em todos os níveis, com vistas a sua mais efetiva participação no processo de desenvolvimento nacional.” (BRASIL, 1976).

Em 1978, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) são transformadas em Centros Federais de Formação Tecnológica – CEFETs, para formação de Engenheiros de operações e Tecnólogos.

No decorrer da instauração da República, todas as atividades que demandavam trabalho braçal ou cursos de qualificação com menos prestígio social ficavam a cargo da população menos abastada economicamente, enquanto os cursos de formação para atividades mais reconhecidas e acadêmicas ficavam a cargo das famílias que dispunham de maior poder aquisitivo. Todavia, na década de 70 essa realidade começou a ser questionada, gerando, neste período, os primeiros passos para ampliação das oportunidades.

1.2.3 – Anos 1990.

A Lei 8.948 de 1994 transforma gradativamente as Escolas Técnica Federais e Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais e Educação Tecnológica – CEFETs, onde segundo suas especificidades, o Ministério da Educação criou o Decreto 5.224 de 2004 estabelecendo cursos, número de matrículas para seu funcionamento e o desenho estrutural das instituições.

Em 1995, no Governo FHC, cria-se o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR) como política de qualificação da classe trabalhadora desenvolvida no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego. O plano contava com a execução de ações de forma descentralizada, realizada por diferentes atores da sociedade civil, desde ONGs, centrais sindicais e sistema “s”, mediante a distribuição dos recursos do FAT (Toledo, 2009).

Apesar de ter sua estruturação iniciada em 1995, o PLANFOR passou a vigorar a partir de 1996 e teve sua execução até 2002, passando a tratar a questão da qualificação profissional como política pública integrada ao conjunto de ações destinadas a estimular oportunidades de geração de trabalho e renda (Jorge, 2009). A proposta do PLANFOR era de dinamizar a qualificação profissional por meio de uma articulação e integração entre a qualificação profissional e as demais políticas públicas de geração de trabalho e renda, procurando manter um caráter complementar em relação à educação básica como direito constitucional do cidadão. Além disso, procurava desenvolver, de forma integrada, habilidades básicas, específicas e/ou

de gestão do trabalhador através de cursos, treinamentos, assessorias, extensão, entre outras ações, com atenção especial à diversidade social, econômica e regional.

Segundo MEC (2009), em 1996 foi sancionada a Lei 9.394 considerada como a segunda LDB, que dispões sobre Educação Profissional num capítulo separado da Educação Básica, “superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do País, fazendo uma intervenção social crítica e qualificada para tornar-se um mecanismo para favorecer a inclusão social e democratização dos bens sociais de uma sociedade” (p. 5).

Em 1997, através do Decreto 2.208, regulamenta-se a “educação profissional” e é criado o Programa Expansão da Educação profissional – PROEP, desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego. Esse programa tinha como objetivo desenvolver ações integradas entre educação e trabalho, como um novo modelo de educação profissional que ampliasse o número de vagas e ofertas diversificadas de cursos para atender às demandas do mercado de trabalho.

No ano de 1999, retorna o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978.

1.2.4- Programas de Qualificação Profissional na Era Lula (2003 -2011) e no Governo Dilma Rousseff (2011 – 2016).

Durante o primeiro mandato do governo Lula, é lançado o Plano Nacional de Qualificação (PNQ) em 2003, cujo objetivo principal é a “qualificação social e profissional” dos trabalhadores. O referido plano é implementado em substituição ao PLANFOR, sob a constatação de que o país estaria vivenciando uma crise da qualificação profissional, que precisaria ser revista e relançada sobre novas bases (Toledo, 2009). As principais críticas ao PLANFOR, por parte do governo, são de que haveria importantes lacunas, incoerências e limitações, tais como: 1) pouca integração entre a Política Pública de Qualificação Profissional e as demais Políticas Públicas de Trabalho e Renda; 2) desarticulação com relação às Políticas Públicas de Educação; 3) baixa participação da sociedade civil na elaboração, fiscalização e condução das políticas Públicas de Qualificação; 4) baixo grau de institucionalidade da rede de nacional de qualificação profissional; 5) ênfase do PLANFOR nos cursos de curta duração voltados ao tratamento fundamentalmente das “habilidades específicas” comprometendo com

isso uma ação educativa de caráter mais integral; 6) fragilidades e deficiências no sistema de planejamento, monitoramento e avaliação (MTE, 2003, p.19).

Com base nas críticas apresentadas, o PNQ foi estruturado a partir de três objetivos principais: inclusão social e redução das desigualdades sociais; crescimento com geração de trabalho, emprego e renda, de forma ambientalmente sustentável e reduzindo as desigualdades regionais; promoção e expansão da cidadania e fortalecimento da democracia.

Segundo Jorge (2009), é importante ressaltar que o PLANFOR contemplava um planejamento das ações de qualificação profissional tendo como foco principal a demanda do mercado, com forte ênfase à noção de empregabilidade, em que é desenvolvida a ideia de que cabe ao trabalhador se qualificar e se tornar empregável para uma diversidade maior de postos de trabalho, colocando como responsabilidade (ou culpa) do próprio trabalhador a sua inserção e permanência no mercado de trabalho.

Ainda segundo o autor supracitado, o principal objetivo a que se propõe o PNQ é o de promover o desenvolvimento econômico e social, por meio da geração de trabalho e renda como objeto de planejamento público. O PNQ foi criado tendo em vista a necessidade de reorientação do modelo de desenvolvimento do país, onde o planejamento voltado para a demanda do mercado de trabalho, característico do PLANFOR, deixa de ser o foco principal, sendo substituído pela expansão do mercado de consumo de massa como estratégia de crescimento, assim como a incorporação progressiva das famílias trabalhadoras ao mercado consumidor.

A partir do PNQ, foram criados o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Todos esses programas aqui destacados ancoram-se no pressuposto da qualificação e formação profissional de alguma forma, seja por meio de formação técnica profissionalizante ou ampliação do acesso ao ensino superior.

O Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego - PNPE, gerenciado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, criado pela Lei 10.748/2003, buscava promover a inserção de jovens de 16 a 24 anos no mercado de trabalho e sua escolarização, bem como a qualificação social e profissional de jovens de baixa renda. Esse programa abrange algumas ações, como os Consórcios Sociais da Juventude e o Empreendedorismo Juvenil.

O PROEJA, criado pelo Decreto 5.840/2006, destinava-se a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental ou médio na idade regular, sendo avaliadas as condições de vida e de trabalho. O PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica. Este Programa está centrado em três focos: Cursos de Capacitação Profissional para alunos inseridos na Educação de Jovens e Adultos (EJA); Cursos de Especialização para Professores que trabalham no PROEJA; Centros de Pesquisa sobre a Educação Profissional, vinculados à EJA, implementados em Universidades.

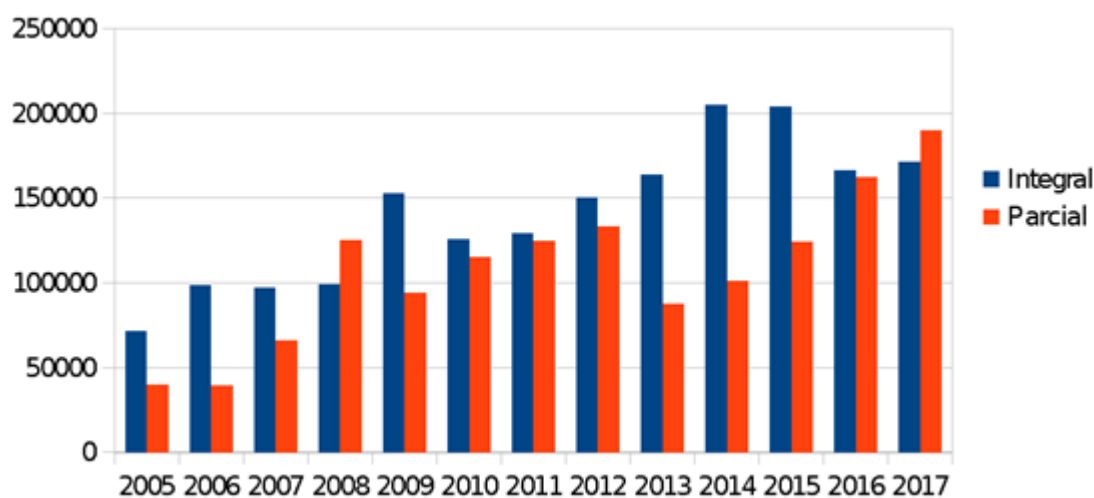
O PROJovem é destinado a jovens pobres e em situação de vulnerabilidade social, criado para minimizar os altos índices de evasão escolar e desemprego entre os jovens. O programa integra ensino fundamental, capacitação profissional, ações comunitárias e serviços socioeducativos. O PROJovem atua nas seguintes modalidades: Adolescente – Serviço Socioeducativo; Urbano; Campo – Saberes da Terra; e, Trabalhador. De maneira geral, o Programa destina-se a jovens de 15 a 29 anos que atendam aos critérios de seleção da modalidade escolhida. O programa foi criado em 2005 e regulamentado em 2008. Esta política encontra-se em atividade até o presente.

Dentre tantas políticas públicas sociais destinadas a qualificação profissional e empregabilidade dos jovens e trabalhadores criadas e implementadas durante a Era Lula, podemos citar também a Lei da Aprendizagem, que apesar de criada ainda no governo FHC, só veio a ser efetivamente implementada a partir de 2005. A Lei da Aprendizagem visa à inserção dos adolescentes e jovens no mundo do trabalho para aquisição de experiência, para aprendizado prático e realização concomitante de qualificação técnico-profissional. Destinando-se a jovens de 14 a 24 anos (prioritariamente) em vulnerabilidade social, sendo neste estudo objeto de pesquisa.

O ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), apesar de tratar-se de uma política setorial de cunho educacional criada em 1998 ainda no governo FHC como ferramenta de avaliação do Ensino Médio, a partir de 2004 com a criação do PROUNI utilizando o Enem como ferramenta de ingresso, o mesmo passa a ter clivagens que atravessam o universo juvenil e a qualificação para o mundo trabalho. Este papel se acentua quando em 2009 sob a gestão do ministro Fernando Haddad, cria-se um novo modelo de prova ao Enem com a proposta de unificar o concurso vestibular das universidades públicas federais. Desta forma, o Enem configura-se como instrumento de acesso ao ensino superior público e privado fazendo parte da formação profissional juvenil, sendo um instrumento de transição.

Como mencionado anteriormente, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) criado em 2004, foi desenvolvido com o objetivo de conceder bolsas de estudos, integrais e parciais, em cursos de graduação nas instituições privadas de ensino superior. Como requisito para concessão da bolsa, os estudantes devem ter renda familiar de até um salário mínimo e meio, não podem ter cursado nível superior anteriormente, devem ser oriundos de escolas públicas (ou tenham cursado maior parte nela) ou caso tenha sido aluno da rede privada, somente sob recebimento de bolsa de estudos.

GRÁFICO 1- Total de Bolsas ofertadas pelo PROUNI - 2005 A 2017



Fonte: Com base em dados do site do PROUNI, a autora criou o gráfico.

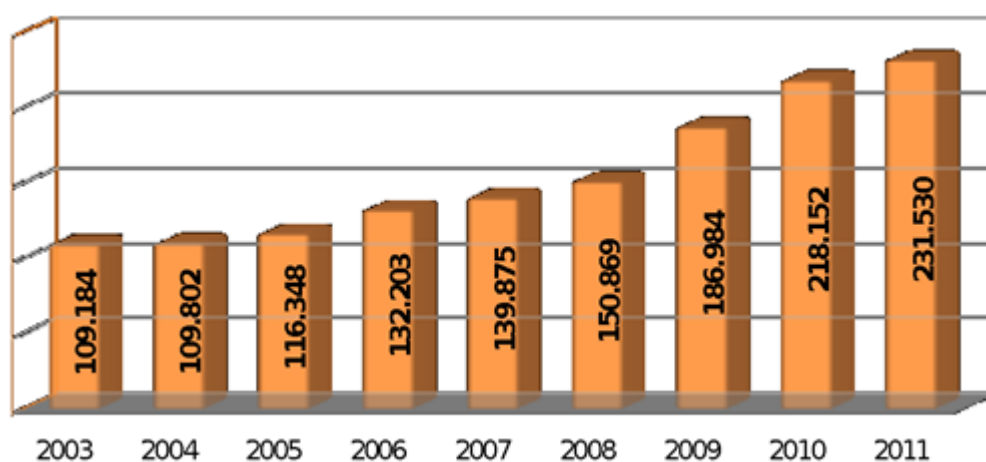
Após a elaboração do Prouni, que foi uma política grandiosa em níveis quantitativos de acesso ao jovem ensino superior em instituições privadas, no ano de 2007 é lançado um Programa do Governo Federal de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI). Foi instituído pelo Decreto Presidencial 6.096, com o objetivo de dar às instituições condições de expandir o acesso e garantir condições de permanência no Ensino Superior.

Além da ampliação do número de vagas nas universidades públicas federais, o Reuni propunha melhor aproveitamento das estruturas físicas e o aumento de contingente de recursos humanos, onde cada instituição receberia investimentos para aplicação de tais ações: contratação de professores e servidores técnico-administrativos; recuperação e construção de instalações físicas; e aquisição de materiais de laboratórios.

O Reuni apresentava como Metas Globais a serem cumpridas ao longo de cinco anos de adesão de cada instituição: - Elevação Gradual da Taxa de Conclusão média de cursos de

graduação presencial (TGC) para 90%; e – Alcançar a relação de 18 alunos para cada professor. Para alcançar tais metas estabelecidas, as Diretrizes do Reuni indicam: a redução da taxa de evasão; ocupação de vagas ociosas; aumento do número de vagas ofertadas, principalmente no turno da noite.

GRÁFICO 2 - Vagas ofertadas na Graduação Presencial nas Universidades Federais de 2003 a 2011 - REUNI

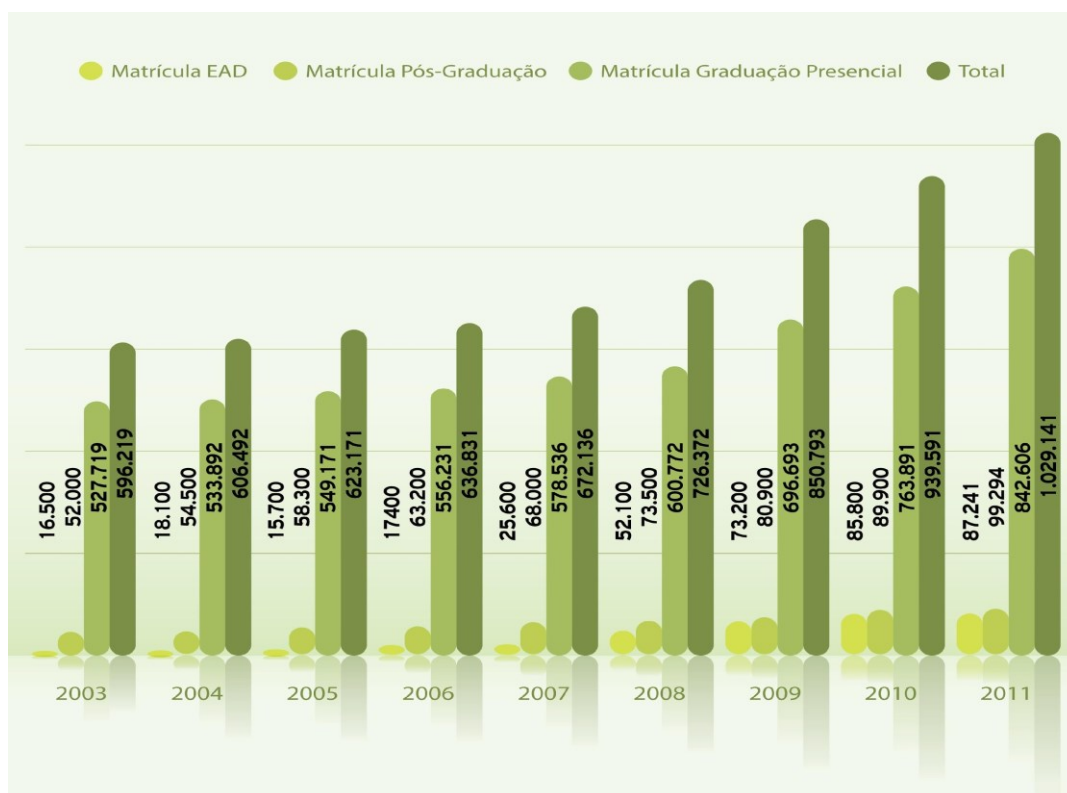


Fonte: Com base nos dados da Análise sobre a expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. MEC, (2012), a autora desenvolveu o gráfico.

Conforme demonstrado pelo MEC (2012) em seu texto sobre a expansão dos IFES, o gráfico 2 representa um crescimento de 111% no número de vagas das universidades federais, entretanto, esse número cresce exponencialmente a partir da 2007 com a implementação do Reuni. No gráfico 3, percebemos da mesma forma o crescente número de matrículas em cursos de Pós-graduação e majoritariamente em graduação presencial. Vale ressaltar, que o crescimento iniciado em 2003 se dá por meio do Plano Nacional de Educação (2001 - 2010) que fixou metas que exigiam um aumento considerável dos investimentos nessa área, além de metas que buscavam a ampliação do número de estudantes atendidos em todos os níveis da educação superior.

Nesse contexto, foram estabelecidos nos últimos 10 anos, os programas de expansão do ensino superior federal, cuja primeira fase, denominada de Expansão I, compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal, o qual contava até o ano de 2002 com 45 universidades federais e 148 campus/unidades (MEC, 2012).

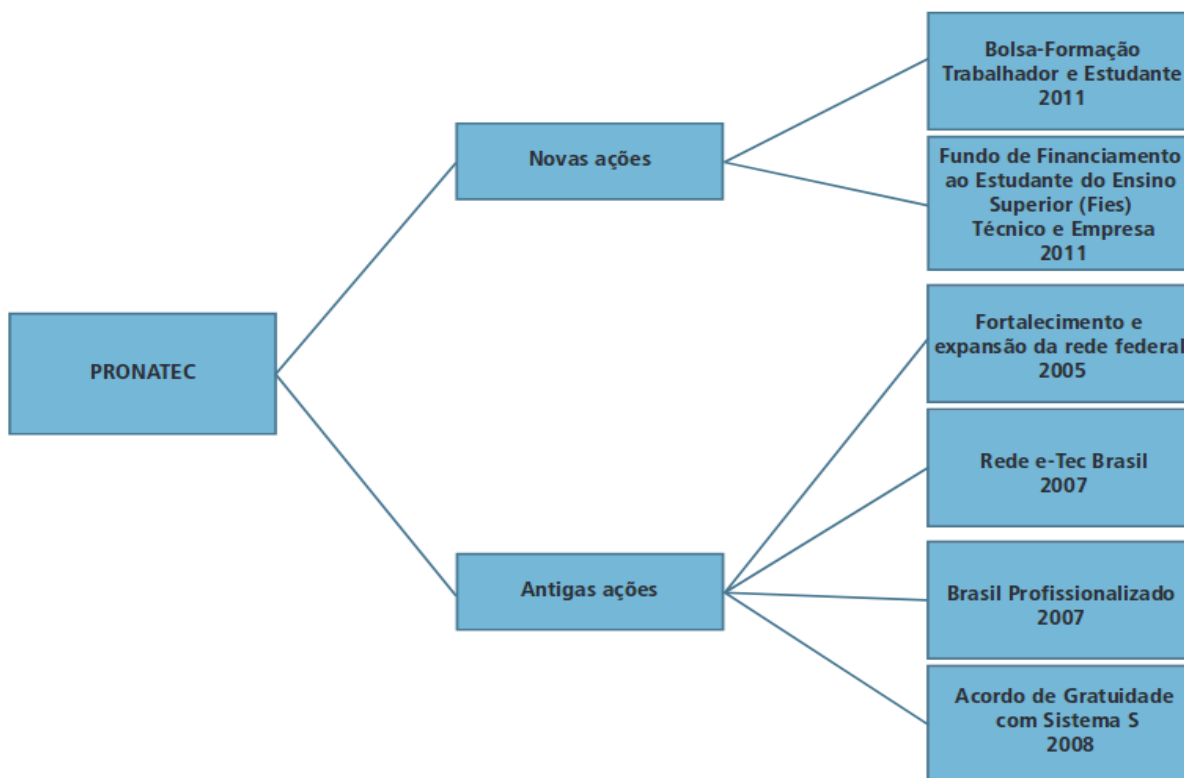
GRÁFICO 3 - Matrícula na Graduação e Pós-graduação nas Universidades Federais



Fonte: Análise sobre a expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. MEC, (2012).

Em 2011, através da Lei 12.513/2011, foi criado o PRONATEC com objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. O programa tem como finalidade a expansão das redes federal e estaduais de EPT, a ampliação da oferta de cursos à distância, a ampliação do acesso gratuito a cursos de Educação Profissional e Tecnológica em instituições públicas e privadas, a ampliação das oportunidades de capacitação para trabalhadores de forma articulada com as políticas de geração de trabalho, emprego e renda e a difusão de recursos pedagógicos para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Destina-se, prioritariamente, aos estudantes de ensino médio das escolas públicas, alunos do EJA, os trabalhadores, os beneficiários dos programas federais de transferência de renda e os estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública (MEC, 2011).

FIGURA 3- Ações Integrantes do PRONATEC



Fonte: Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia (SETEC), do Ministério da Educação (MEC).

Segundo Cassionato e Garcia (2013):

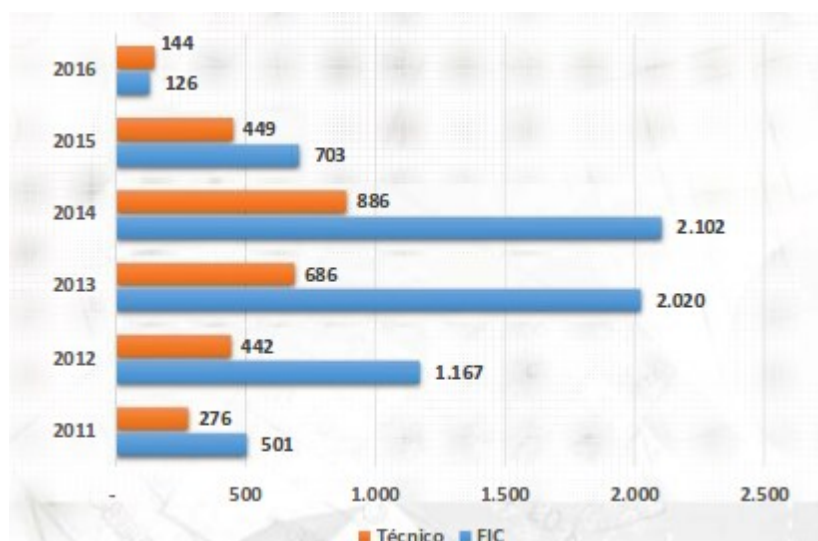
As ações preexistentes que integram o PRONATEC evoluíram significativamente. De 1909 a 2002, a rede federal chegou a contar com apenas 140 escolas técnicas no país, sem que estivessem localizadas em todos os estados brasileiros. Com a retomada da expansão da Rede Federal de EPT, entre 2003 e 2010, o MEC entregou à população as 214 previstas e até 2014 serão mais 208, totalizando 562 campi de educação profissional para atender 512 municípios, com presença em todos os estados. Já a Rede e-Tec Brasil atuam na oferta de ensino profissional à distância e hoje conta com 841 polos distribuídos por todo o país. O Brasil Profissionalizado é uma importante iniciativa para promover a ampliação da oferta de cursos profissionais pelas redes estaduais de educação e já conveniou 744 obras em todas as regiões do país, com destaque para a região Nordeste, que concentra 44% dos convênios realizados. O Acordo de Gratuidade com o Sistema S estabelece que as entidades cumpram um Programa de Comprometimento e Gratuidade (PCG), com previsão de chegar à aplicação de dois terços de suas receitas líquidas na oferta de vagas gratuitas nos cursos de formação para estudantes de baixa renda e trabalhadores – empregados ou desempregados. O acordo prevê também o aumento da carga horária dos cursos, que passaram a ter, no mínimo, 160 horas.

Ainda segundo os autores supracitados, num contexto de demanda acentuada por profissionais qualificados e para enfrentar o problema de uma classe trabalhadora que apresenta

baixa escolaridade e não possui a qualificação necessária para uma inserção profissional adequada, o PRONATEC é constituído como um programa bem abrangente. Ele busca atacar as principais causas do problema e atender, mediante ações flexíveis, às características específicas dos diversos segmentos da população trabalhadora, tal como percebido ou demandado em cada caso.

Para desenvolvimento desse programa, tendo em vista a ambição de seu atendimento, foram necessários diversos arranjos institucionais que pudessem ampará-lo. Primeiramente, para sua execução, todas as medidas e ações centralizavam-se na Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC/MEC). Posteriormente descentralizando-se para os Institutos Federais, Redes Estaduais de Escolas Técnicas/ Ensino Médio, parcerias com o Sistema S e credenciando escolas privadas.

GRÁFICO 4- Matrículas no PRONATEC por tipo de curso (em milhares) 2011 a 2016



Fonte: Pronatec. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, 2017.

No GRÁFICO 4, vemos o total de matrículas no Pronatec de 2011 a 2016 dividido por cursos. Até 2015, é visivelmente maior o número de pessoas matriculadas nos cursos FIC em relação aos matriculados em cursos técnicos. Os FICs são cursos de capacitação profissional de curta duração, com 180 horas, destinados às pessoas com escolaridade mínima de ensino fundamental. Por outro lado, os cursos técnicos têm carga horária mínima de 800 horas e preveem o ensino médio como escolaridade mínima. O Ministério da Educação, juntamente com o Ministério do Planejamento, estabelece como meta, a partir de 2017, a inversão do

número de matrículas do Pronatec, diminuindo a oferta do curso FIC e priorizando o curso técnico.

A partir de 2014 o Brasil sofre uma grande crise política e econômica. Escândalos de corrupção em todas as esferas governamentais abalam a confiança de investidores, provocando uma grave crise financeira que gerou falência de empresas e aumento significativo do desemprego. O país sofre com recessões que se agravam com o desmonte político ocorrido em 2016, derivado do golpe presidencial. Desde então, todas as políticas públicas, sejam elas setoriais ou de qualificação profissional, que desde os anos 2000 apresentavam crescimento de cunho social, passam por uma ruptura diminuindo abruptamente.

Em resumo, o crescimento voltado para qualificação do trabalhador brasileiro passa não só pela configuração de políticas públicas sociais, mas também pela expansão das Redes Federais. Nos Séculos XX e XXI, buscando a formação de mão de obra especializada e o crescimento da qualificação profissional para atender as necessidades da abertura econômica e industrial no país, nos períodos de 1909 e 2002 foram construídas 140 unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, estabelecidos planos de expansão desta rede de 2005 a 2007, além de diversos Programas sociais destinados a qualificação profissional visto aqui anteriormente.

Com base na formação profissional, os Centros Federais de Formação Tecnológica tornaram-se referências em pesquisas e inovações tecnológicas. O meio de admissão e entrada para adquirir este ensino, desde as primeiras escolas de ofício, se dá, por meio de concurso público, tornando-o excludente e elitista, destinado prioritariamente a determinadas configurações de classes sociais, sendo em sua minoria, classes populares.

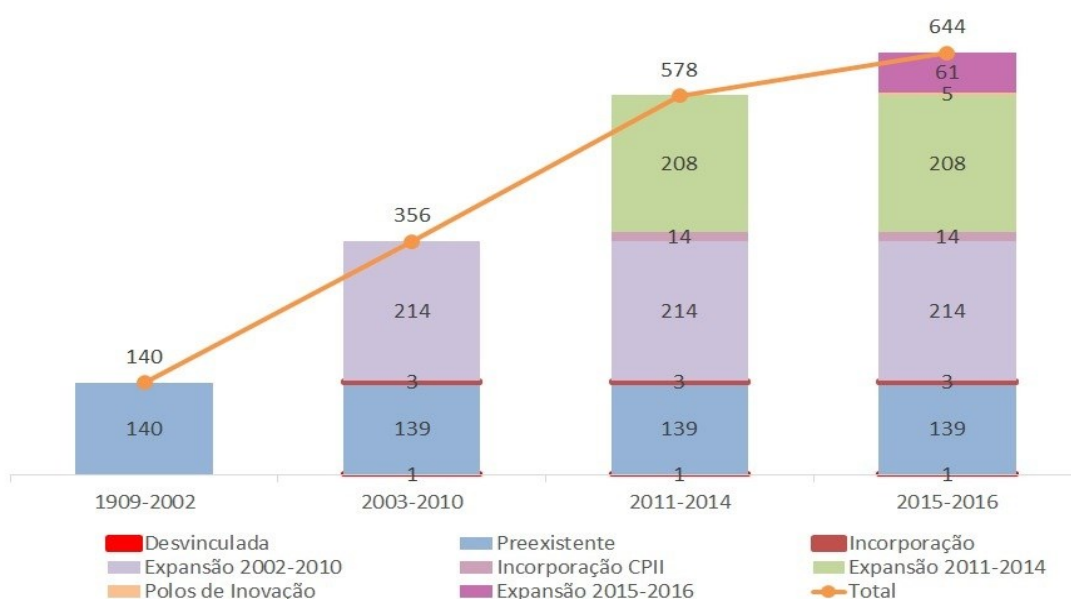
Desta forma, tentar estudar nos CEFET's provoca uma corrida meritocrata, cujo objetivo é aquisição de uma educação de qualidade, com formação técnica disposta por pesquisas e laboratórios, além de professores atualizados e mais qualificados.

A composição curricular nas Redes Federais contempla, em maior escala, a educação integral, cuja carga horária destinada ao ensino é superior às demais escolas do país, principalmente as escolas públicas estaduais de ensino médio, as quais em sua maioria não oferecem formação técnico-profissional e apresentam baixo índice de rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio, requisito fundamental para entrada no Ensino Superior.

Atualmente, existem trinta e oito Institutos Federais presentes em todos Estados oferecendo cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas. Essa Rede ainda é formada por instituições que não aderiram aos Institutos

Federais, mas também oferecem educação profissional em todos os níveis. São dois Cefets, vinte e cinco escolas vinculadas às Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica localizada no Paraná.

FIGURA 4- Expansão da Rede Federal até 2014



Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acessado em 07/05/2018.

- **Síntese do Capítulo**

Desde a sua colonização, o Brasil historicamente percebe a qualificação para o trabalho como algo destinado às classes menos favorecidas ou de baixo prestígio social, atrelando qualificação com mão de obra bruta. Ao longo dos anos a qualificação profissional ficou sendo administrada por instituições privadas sem nenhuma participação de movimentos sindicais ou de trabalhadores neste processo. Quanto à aquisição de direitos sociais para formação profissional e valorização da mão de obra, o Brasil andou na contramão dos países europeus precursores em lutas para garantias de direitos sociais.

Ao longo dos anos, as marcas das desigualdades sociais sedimentaram as estruturas que fomentam a qualificação para o trabalho. Como explicitado anteriormente, os trabalhos manuais e braçais sempre foram desprestigiados, permanecendo a intelectualidade voltada para as classes com maior poder aquisitivo. Com a legitimação das profissões por meio de titulações

escolares que se caracterizavam pela diplomação, deu-se início a uma nova configuração de sociedade trabalhadora, ampliando-se as profissões com prestígio por estarem atreladas à escolaridade. Desta forma, as atividades antes destinadas aos menos afortunados, ganham novos adeptos, e o que antes era da classe popular, torna-se classe média. E questionamo-nos sobre o que resta aos trabalhadores das classes populares se o que lhes era destinado subiu de nível social? A resposta é dura quando pensamos em trabalhos irregulares, informais e com as mesmas características sociais do século XIX.

Ao fazer um balanço sobre a qualificação profissional no Brasil desde a sua colonização, percebemos que aquela realidade desigual e discriminatória ainda assombra nossa atualidade. Com avanços sociais prioritariamente a partir do século XX e XXI, ampliou-se o debate sobre desigualdade, oportunidade, escolarização e trabalho. Atualmente existe uma expansão – ainda que não suficiente - de políticas públicas sociais que prezam por oportunizar futuros melhores desconstruindo estruturas sociais sedimentadas.

A qualificação profissional seja ela através da Rede Federal, que atende jovens de classes populares por meio de cotas, seja por Programas e Projetos específicos, ampliam as perspectivas de futuro mesmo que em números não suficientes.

A retomada do crescimento no meado do século XX nos remete à ideia de institucionalização da profissionalização das classes populares para crescimento da infraestrutura. Com a criação de escolas técnicas federais concomitantes à educação básica, desencadeou um revés de classes intencionadas ao ensino técnico, outrora destinado a classes populares, os Centros Federais de Educação Profissional passam dispor de concursos para admissão, tendo adesão significativa da classe média modificando o público ao qual se destinava no final do século XX.

Contudo, cabe-nos observar que prioritariamente a partir da década de 90 e com maior volume nos anos 2000, a ampliação da oferta educacional atrelado aos programas sociais redireciona a intencionalidade de suas ações, destinada agora ao público jovem, que apresenta na conjuntura social maior vulnerabilidade e escassez de oportunidades. Tal fato se confirma com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e o Estatuto da Juventude (2013), onde os mesmos ganham maior visibilidade, garantias e direitos.

Segundo Cardoso (2008), o que caracteriza o mundo contemporâneo é o fato de o desemprego juvenil retardar a trajetória dos jovens, empurrando o emprego para cada vez mais tarde na biografia dos indivíduos, enfraquecendo com isso a coincidência entre vida adulta e

independência financeira, assim como a responsabilidade pelo provimento de si e de sua própria família.

Ainda segundo o autor supracitado, o desenvolvimento iniciado da década de 1990, e ainda em consolidação, não significou o fim da precariedade do processo de transição da escola para o trabalho entre os jovens. Ao contrário, aumentou, e muito, as incertezas quanto a seu lugar na ordem social.

A luta pelo desenvolvimento juvenil é contínua, principalmente nos governos neoliberais. Existem diversas possibilidades de transição dos jovens para a vida adulta. Quanto menor a condição econômica de sua família, maiores serão os percalços em sua trajetória e possivelmente menor a linearidade da sua transição escola/trabalho.

Como vimos anteriormente, a partir da década de 90 ocorreu no Brasil maiores investimentos na área educacional e ampliação de vagas nas escolas⁴. A partir do ECA ampliou-se o debate sobre o trabalho infantil, e a luta por políticas públicas sociais que regulamentassem e garantissem o direito de crianças e adolescentes em diversas dimensões, incluindo o trabalho. Com base no ECA e na CLT, o adolescente só poderá trabalhar na condição de aprendiz a partir de 14 anos de idade, respeitando sua condição biológica, priorizando a escola e a permanência na mesma.

Segundo Souza (2006), Políticas Sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Assim, em um país marcado pelas desigualdades sociais, raciais e ideológicas, a luta pela criação e permanência de políticas que diminuam as barreiras da falta de oportunidade é necessária para diminuição das margens na busca pela igualdade.

Os jovens vivenciam inúmeras transformações biológicas, sociais e econômicas. Tal fase pode tanto se caracterizar por fragilidades, que resultarão em vulnerabilidades, como por potencialidades, dependendo das trajetórias de vida seguida por eles (Camarano, 2005).

Sabe-se que os jovens de classes populares ainda encontram muitas dificuldades para adquirirem colocação no mercado de trabalho, mesmo com acesso as políticas públicas de qualificação profissional e empregabilidade. As políticas públicas são ferramentas destinadas à diminuição das desigualdades, a fornecer acesso aos equipamentos sociais, a modificar trajetórias e a ampliar o campo de possibilidade dos sujeitos.

⁴ Quando mencionamos a ampliação do acesso à escola na década de 90, estamos citando a criação do FUNDEF, que aumentou o financiamento e o repasse de verba para a educação colocando na pauta o ensino fundamental, proporcionando ampliação do ensino.

Quando se pensa em futuro, a única certeza dos jovens das classes populares é a busca pelo trabalho. Os desafios são diversos para conseguir uma oportunidade de emprego, como a demanda elevada de escolarização, qualificação profissional e um conjunto de competências e habilidades que não estão ao acesso de todos.

Assim, chamamos atenção para uma política de qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho criada no Brasil nos anos 2000 que objetiva diminuir barreiras sociais de empregabilidade e profissionalização. A Lei de Aprendizagem Profissional configura-se uma Política Pública de cunho social que visa à inserção do adolescente/jovem no mundo do trabalho, buscando oferecer experiência profissional e formação técnico-profissional. Esta Lei destina-se prioritariamente aos jovens em vulnerabilidade social, tendo como finalidade diminuir as desigualdades socioeconômicas e ampliar o nível de escolarização dos jovens. Este Programa será apresentado a seguir, sendo um dos objetos deste estudo.

2

PROGRAMA DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL: DADOS DO PROGRAMA NO BRASIL E APRESENTAÇÃO DA REGIÃO LESTE FLUMINENSE

Com intuito de apresentar o Programa de Aprendizagem Profissional, o Centro de Integração Empresa-Escola e o Programa Aprendiz Legal, desenvolvemos este capítulo, situando as instituições e o Programa do qual obtivemos os dados e desenvolvemos o perfil do jovem aprendiz na Região Leste Fluminense. Finalizaremos este capítulo com dados da aprendizagem profissional no Brasil e apresentação da Região Leste Fluminense que é a região investigada neste estudo.

2.1- Aspectos Gerais da Lei da Aprendizagem.

O Programa de Aprendizagem foi criado ainda no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), através do projeto de Lei 10.097/2000 sendo regulamentado pela Resolução 5.598/2005 somente no governo Lula. A Lei da Aprendizagem pauta-se na Constituição de 1988 no Art. 84, inciso IV, que legitima a competência do Presidente da República para: sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, bem como expedir decretos e regulamentos para sua fiel execução. A Constituição também prevê a proibição do trabalho aos menores de 16 anos, mas ressalta a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho, na condição de aprendiz a partir dos 14 anos.

O Decreto-Lei 5.452/1941 que estabelece a Consolidação das Leis do Trabalho ratifica no Capítulo IV a proteção do trabalhador menor, legitimando as possibilidades de sua existência. Por meio da Lei nº 8.069/1990, cria-se o Estatuto da Criança e do Adolescente que também prevê, no Capítulo V, o direito à aprendizagem, ratificando a proteção integral da criança e do adolescente.

A Lei da Aprendizagem estabelece que o adolescente a partir de 14 anos e jovens menores de 24 anos, que estejam matriculados e frequentando a escola (caso não tenham concluído o Ensino Médio) possam participar do programa de aprendizagem através da

formalização do contrato de trabalho especial⁵, com formação técnico-profissional com o objetivo de aquisição de conhecimentos práticos e teóricos. Vale ressaltar que caso o aprendiz seja pessoa com deficiência, não haverá limite máximo de idade para contratação.

Para realização deste Programa, o MTE estabeleceu uma cota de aprendizes nas empresas brasileiras privadas, públicas e de economia mista, de médio e grande porte. A obrigatoriedade é de ter no mínimo 5% e no máximo 15% do seu quadro de funcionários compostos por aprendizes. Qualquer empresa pode contratar um jovem aprendiz desde que sejam respeitadas as especificidades do Programa, a formação profissional do jovem e sua integridade física e moral. A fiscalização do cumprimento da cota pelas empresas fica a cargo da inspeção do trabalho por meio das Secretarias do Trabalho, onde na falta de cumprimento da Lei, as empresas são autuadas e multadas.

Concomitante a realização da atividade prática na empresa, o aprendiz deverá realizar um curso de qualificação profissional dentro dos arcos ocupacionais⁶ do MTE que apresentem consonância com a prática laboral do período de contrato, sendo vedada de qualquer forma a realização de formação técnico-profissional diferente das atividades práticas.

O curso de formação técnico-profissional deve ser ministrado pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem, tais como: SENAI, SENAC, SENAR, SENAT E SESCOOP, que se convencionou chamar de “Sistema S”. Estes deverão contar com estrutura adequada ao desenvolvimento dos programas de aprendizagem, de forma a manter a qualidade do processo de ensino, bem como acompanhar e avaliar os resultados. Os aprendizes serão matriculados nestes sem gerar nenhum ônus a mais para as empresas, tendo em vista, que elas contribuem compulsoriamente para seu financiamento por meio do recolhimento da alíquota de 1% incidente sobre a folha de pagamento do salário de seus funcionários.

Caso o Sistema S não ofereça o curso ou disponha de vagas suficientes para atender a demanda dos estabelecimentos, a Lei da Aprendizagem abre a possibilidade desta ser suprida por Escolas Técnicas de Educação, inclusive Agronegócio e as Entidades Sem Fins Lucrativos (ESFL) com inscrição no Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) que tenham por objetivo a assistência ao adolescente e a educação profissional.

⁵ O contrato de trabalho especial é um contrato de trabalho que prevê todas as garantias da legislação trabalhista quanto os encargos empresariais de INSS e alíquota do FGTS. Todavia, ele apresenta na sua escritura na carteira de trabalho a data início e data do término de contrato, que na Lei da Aprendizagem o período máximo é de 2 anos.

⁶ Arco Ocupacional é entendido como um conjunto de ocupações relacionadas, dotadas de base técnica comum, que podem abranger as esferas da produção, da circulação de bens e de prestação de serviços, garantindo uma formação mais ampla e aumentando as possibilidades de inserção ocupacional do trabalhador (assalariado, auto emprego e economia solidária). (Manual da Aprendizagem, 2014, pág.26)

Neste caso, as empresas que optarem pelo Programa de Aprendizagem nas ESFL deverão arcar com os ônus de manutenção dos jovens nestas entidades.

Para cadastrar as entidades de qualificação técnico-profissional metódica, foi criado o Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional – CNAP. Este é destinado à avaliação criteriosa relativa à verificação da aptidão da entidade para ministrar o programa que permita a inclusão de aprendizes no mercado de trabalho.

A autorização das ESFL ficará aos cuidados do Conselho Tutelar quando o programa for oferecido aos menores de 18 anos, verificando, dentre outros aspectos, a adequação das instalações físicas e as condições gerais em que se desenvolve a aprendizagem, a regularidade quanto à constituição da entidade e a *expertise* dos profissionais que trabalharão na formação dos jovens. Compete à Secretaria de Políticas Públicas e Emprego (SPPE), com auxílio das coordenações de fiscalização de aprendizagem de cada Superintendência Regional do Trabalho e Emprego (SRTE) a validação e fiscalização dos programas de aprendizagem ofertados pelas ESFL.

Segundo Art. 2º da Portaria 723/2012 cabe a Secretaria de Políticas Públicas do MTE:

Autorizar a inserção das entidades no CNAP, após a avaliação de competência e verificação de cumprimento das regras e requisitos previstos nesta Portaria; operacionalizar, sistematizar, monitorar e aperfeiçoar o CNAP e o Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional - CONAP; orientar e padronizar a oferta de programas da aprendizagem profissional, em consonância com a Classificação Brasileira de Ocupações CBO; efetuar a avaliação de competência das entidades qualificadas em formação técnico profissional metódica dos programas de aprendizagem e autorizar sua inserção no CNAP; e divulgar os programas de aprendizagem inseridos no CNAP na página eletrônica do MTE na rede mundial de computadores internet, com objetivo de instrumentalizar os órgãos de fiscalização e promover informações a jovens e adolescentes, empregadores e sociedade civil, com a descrição: a) do perfil profissional da formação; b) da carga horária teórica e prática.”

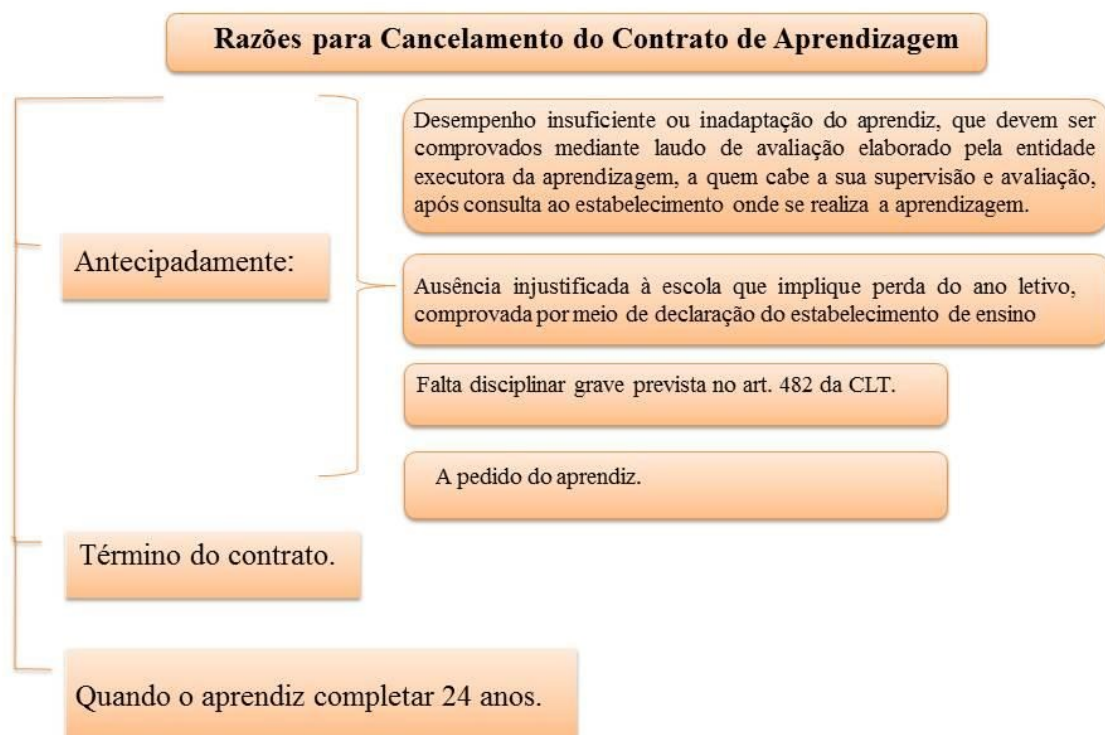
Segundo o Manual da Aprendizagem (2014), o empregador dispõe de total liberdade para selecionar o aprendiz, desde que observado o princípio constitucional da igualdade e a vedação de qualquer discriminação, priorizando os adolescentes na faixa etária entre 14 e 18 anos, como garantido na Constituição Federal (CF/88) e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

O Programa de Aprendizagem estabelece que cada um dos agentes envolvidos na realização dele, assumam com diligência as funções que lhes foram atribuídas. Cabe ao

“empregador assegurar ao aprendiz formação técnico-profissional metódica compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico. Em contraponto, o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação” (Manual da Aprendizagem, 2012).

Segundo Instrução Normativa da Secretaria de Inspeção do Trabalho – SIT nº 97/2012, o contrato de aprendizagem somente poderá extinguir-se pelas seguintes razões:

FIGURA 5



Fonte: Dados retirados do SIT 97/2012. Elaborado pela autora.

A jornada de trabalho do aprendiz deve ser de no máximo seis horas para aqueles que não completaram o Ensino Fundamental. Devem estar presentes neste, as horas destinadas às atividades teóricas e práticas, sobre as quais deve estar descrita a proporção em contrato. Para aqueles que concluíram o Ensino Fundamental, levando em consideração a proporcionalidade entre teoria e prática, a carga horária máxima será de oito horas diárias. Ao término do contrato de aprendizagem o jovem que apresentar desempenho suficiente dentro dos parâmetros do

programa, receberá um certificado de qualificação profissional discriminado o curso de formação e as horas totais deste.

Como qualquer contrato de trabalho com base na CLT, o aprendiz terá direito a salário-mínimo (hora), sendo respeitado o piso Estadual, tendo garantida a sua contribuição no INSS e o recolhimento do FGTS, com alíquota de 2%. O jovem tem direito a vale-transporte (obrigatório por lei) e os demais benefícios que a empregadora possa dispor no ato do contrato.

A ausência do aprendiz nas aulas do curso de qualificação profissional ou na empresa acarretará em descontos trabalhistas, os quais são vedados em caso de justificativas legais que comprovem os motivos de sua incapacidade para comparecer aos locais. As faltas compulsórias sem justificativas poderão levar ao desligamento do programa, bem como o não recebimento do certificado de qualificação profissional em razão do não cumprimento de carga horária mínima.

A lei da aprendizagem regulamenta o programa, que, para sua total realização, necessita da participação de diversos agentes que estejam comprometidos com a formação profissional dos jovens. Para muitas empresas, o programa pode parecer arbitrário, tendo em vista seu caráter obrigatório, todavia, para aqueles que veem na Lei da aprendizagem uma oportunidade de mudança social e sustentabilidade, o MTE desenvolveu o Selo da Aprendizagem, destinado às empresas parceiras do programa que cumprem não somente a cota, mas que oportunizam o desenvolvimento integral dos jovens.

2.2- Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

Com base nas informações divulgadas pela própria instituição proferimos que o Centro de Integração Empresa-Escola, associação civil de direito privado, filantrópica, reconhecida como entidade de assistência social, atua por meio de diversos programas, dentre eles o programa de aprendizagem e de estágios, e que tem por missão possibilitar aos adolescentes e jovens o ingresso no mundo do trabalho.

Criado em 1964, em meio à ditadura militar, quando um grupo de educadores e empresários decidiram construir uma instituição pioneira na capacitação de estudantes na cidade de São Paulo. Compunham o grupo de fundadores do CIEE: Henning Albert Boulesen, Geraldo Francisco Ziviani, José Franklin Veras Viegas, Clóvis Dutra e Mário Amato.

A instituição atualmente tem 54 anos de existência e explicita que tem como objetivo encontrar uma oportunidade de estágio ou aprendizagem para estudantes de nível médio,

técnico e superior, a fim de auxiliar a entrada destes estudantes no mercado de trabalho, por meio do ensino da teoria e da prática.

FIGURA 6 - Primeiro Ciclo de estudos sobre estudos de aprendizagem, em 8 de fevereiro de 1965 na FIESP



FIGURA 7- Grupo de Empresários e Educadores fundadores do CIEE em 1964



Fonte: <https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,50-anos-de-historia-lutas-e-conquistas,1142752>

O Sistema CIEE Nacional congrega, hoje, oito CIEE's estaduais autônomos (São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e Pernambuco). Cada CIEE autônomo possui autonomia administrativa, jurídica e financeira. Apesar de serem autônomos, todos os CIEE's devem praticar em seu âmbito de atuação a filosofia, as políticas e as diretrizes institucionais estabelecidas pelo CIEE Nacional. Atualmente, o CIEE está presente em todo território nacional, sendo os demais estados sob a administração do CIEE São Paulo.

FIGURA 8 - Mapa de Abrangência do CIEE Nacional



Fonte: Site CIEE (<http://www.ciee.org.br/porta/institucional/mapa.asp>)

O CIEE Rio conta com sede localizada no centro da cidade do Rio de Janeiro, com dez postos de atendimento ao estudante, sendo oito na cidade do Rio de Janeiro e duas sendo em Cabo Frio e Itaperuna, além de mais doze unidades distribuídas por todo Estado. Cada Unidade fica responsável por atender os estudantes, as escolas e as empresas de uma determinada região. As unidades estão localizadas em: Duque de Caxias, Barra Mansa, Resende, Campos dos Goytacazes, Niterói, Nova Friburgo, Petrópolis, Três Rios, Macaé, Nova Iguaçu e Teresópolis.

Nesta pesquisa, utilizaremos como base para realização de pesquisa de campo e análise, o CIEE Niterói, o qual atende a região Leste Fluminense (São Gonçalo, Niterói, Maricá, Itaboraí, Rio Bonito, Cachoeiras de Macacu e Tanguá).

2.3 – Programa Aprendiz Legal.

A Fundação Roberto Marinho, com base na Lei da Aprendizagem (10.097/2000), desenvolveu o Programa Aprendiz Legal com intuito de fornecer materiais pedagógicos, bases metodológicas e treinamentos às ESFLs, para estas realizarem o Programa de Aprendizagem.

Segundo informações do Programa Aprendiz Legal, a metodologia do Programa baseia-se na conexão da aprendizagem dos jovens através da formação teórica por meio de encontros (aulas), da prática na empresa, da escola e do seu cotidiano, utilizando como eixo condutor o trabalho. Com a prática sendo o objeto principal do currículo, ela se desenvolve norteada pelas diretrizes da Lei da Aprendizagem e pelos pressupostos pedagógicos da Metodologia Telessala⁷. A Telessala coloca o instrutor como mediador e o jovem no centro, como protagonista da aprendizagem e da sua vida. Assim, busca-se realizar um espaço de encontros de aprendizagem com ambiente descontraído, acolhedor e produtivo.

Segundo o Caderno Metodológico do Programa Aprendiz Legal (2016), nesse ambiente de aprendizagem, a metodologia sugere estratégias pedagógicas para conectar os conteúdos do ambiente escolar e da prática do trabalho, sem repetir métodos e conhecimentos adquiridos na escola, de modo que eles ganhem significado e gerem questões que serão trabalhadas como “temas geradores” dos encontros e organizadas em unidades de currículos. A partir da organização de “aprender em círculo”, instrutor e aprendizes do Aprendiz Legal formam uma roda de conversa. Com foco nos temas geradores, produzem trabalhos em grupo e socializam aprendizagem, com fortalecimento da autoestima dos aprendizes e de vínculos entre todos.

Todo o material didático utilizado nos encontros, acompanhado da formação continuada dada aos instrutores, é produzido pela Fundação Roberto Marinho, que, através destas ações, terceiriza a parte pedagógica do Programa no intuito de formar equipes capacitadas e padronizadas para mediar os conteúdos com base na Lei da Aprendizagem, além de realizar parcerias com empresas privadas que precisam cumprir a cota de aprendizagem, fidelizando-as pela “qualidade” e divulgação midiática.

⁷ Segundo portal da Fundação Roberto Marinho, a Metodologia Telessala foi elaborada para desenvolver o currículo do Telecurso e é utilizada em todos os projetos implementados pela Fundação Roberto Marinho, em parceria com instituições públicas ou privadas. Aplicada desde 1995, ela é resultado de um conjunto de processos, métodos, procedimentos e materiais que têm suas raízes nas práticas desenvolvidas nas décadas de 1970 e 80 no Brasil, inspiradas em Dom Helder Câmara, Paulo Freire, Freinet, Piaget, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Nesta metodologia o estudante é o centro do processo e participante/atuante dele, construindo conhecimento e vivenciando novas situações de aprendizagem. Interage com o conhecimento científico, tecnológico e cultural de forma dinâmica, reflexiva, crítica e contextualizada.

Em 2014, a FRM, por meio do Programa Aprendiz Legal, criou o Movimento Legalize. Este projeto tinha como objetivo criar estratégias para que as empresas que ainda não houvessem cumprido a cota de aprendizagem, conhecessem o projeto e contratassem os jovens. As empresas que contratavam os jovens pelo Programa Aprendiz Legal ganhavam notoriedade por cumprir a cota além disso recebiam um certificado de empresa parceira da FRM e do CIEE.

Foram realizadas diversas ações por meio deste projeto, tais como: programas de formação continuada para os educadores; palestras com especialistas da temática de juventude e trabalho para gestores e equipes pedagógicas; propagandas em diversos veículos de comunicação; e conferências de aprendizagem. Este projeto ainda continua em ação e certifica empresas parceiras do Programa Aprendiz Legal.

FIGURA 9 - Modelo de Implantação



Fonte: Site Aprendiz Legal (<http://site.aprendizlegal.org.br/parceiros>)

Na Figura 9, podemos visualizar melhor as atividades desempenhadas por cada um dos agentes deste processo. As empresas precisam cumprir a legislação, contratando aprendizes e direcionando-os ao curso de qualificação profissional. O Programa Aprendiz Legal fornece toda a parte pedagógica e metodológica para aplicação, pertencendo ao CIEE a prospecção de empresas, a operacionalização pedagógica, formação dos jovens, acompanhamento escolar, avaliação de desempenho e certificação.

Atualmente o Programa Aprendiz Legal disponibiliza apoio pedagógico e metodológico para dez cursos de formação, são eles: Auxiliar de Alimentação, Auxiliar de Produção Industrial, Comércio e Varejo, Logística, Módulo Básico (Mundo do Trabalho), Ocupações Administrativas, Práticas Bancárias, Telemática, Telesserviços, Turismo e Hospitalidade.

A Portaria MTE 723/2012, regulamenta que toda a formação inicial e continuada de trabalhadores deve estar de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional (CONAP). Ainda segundo a Portaria, a duração do programa de aprendizagem deverá coincidir com a vigência do contrato de trabalho de aprendizagem, constando o mínimo de módulos e que o total de carga horária teórica não poderá ser inferior a quatrocentas horas.

QUADRO 1 - Diretrizes do Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional

Diretrizes Gerais	Qualificação social e profissional adequada às demandas e diversidades dos adolescentes;
	Início de Itinerário formativo, tendo como referência curso técnico correspondente;
	Promoção da mobilidade do mundo do trabalho pela aquisição de formação técnica geral e de conhecimentos e habilidades específicas como parte de um itinerário formativo a ser desenvolvido ao longo da vida do aprendiz;
	Contribuição para elevação do nível de escolaridade do aprendiz;
	Garantia das adequações para a aprendizagem de pessoas com deficiência;
	Atendimento às necessidades dos adolescentes e jovens do campo e dos centros urbanos, que exijam tratamento diferenciado no mercado de trabalho em razão de suas especificidades ou exposição a situação de maior vulnerabilidade social, particularmente no que se refere às dimensões de gênero, raça, etnia, orientação sexual e deficiência;
	Articulação de esforços nas áreas de educação, do trabalho e emprego, do esporte e lazer, da cultura e da ciência e tecnologia e assistência social.
Diretrizes Curriculares	Desenvolvimento social e profissional do adolescente e do jovem, na qualidade de trabalhador e cidadão;
	Perfil profissional conhecimentos e habilidades requeridas para o desempenho da ocupação objeto de aprendizagem e descritos na CBO;
	Referências Curriculares Nacionais aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, quando pertinentes;
	Potencialidades do mercado local e regional de trabalho e as necessidades dos empregadores dos ramos econômicos para os quais se destina a formação profissional;
	Ingresso de pessoas com deficiência e de adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social nos programas de aprendizagem, condicionado à sua capacidade de aproveitamento e não ao seu nível de escolaridade;
	Outras demandas do mundo do trabalho, vinculadas ao empreendedorismo e à economia solidária.
Conteúdo de Formação Humana e Científica devidamente Contextualizados	Comunicação oral e escrita, leitura e compreensão de textos e inclusão digital;
	Raciocínio lógico-matemático, noções de interpretação e análise de dados estatísticos;
	Diversidade cultural brasileira;
	Organização, planejamento e controle do processo de trabalho e trabalho em equipe;
	Noções de Direitos Trabalhistas e previdenciários, de saúde e segurança no trabalho e do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA;
	Direitos Humanos, com enfoque no respeito a orientação sexual, raça, etnia, idade, credo religioso ou opinião política;
	Educação Fiscal para o exercício da cidadania;

	Formas alternativas de geração de trabalho e renda com enfoque na juventude;
	Educação Financeira e para o consumo e informações sobre o mercado e o mundo do trabalho;
	Prevenção ao uso de álcool, tabaco e outras drogas;
	Educação para a saúde sexual reprodutiva, com enfoque nos direitos sexuais e nos direitos reprodutivos e relações de gênero;
	Políticas de Segurança Pública voltadas para adolescentes e jovens;
	Incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, com enfoque na defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania.

Fonte: Tabela realizada pela autora, com base na Portaria MTE 723/2012.

A construção metodológica do Programa Aprendiz Legal baseia-se no total de quatrocentas horas, divididas entre o módulo básico (mundo do trabalho) e o módulo específico destinado a cada curso de formação. O contrato de trabalho formulado pelo CIEE em parceria com as empresas fixa duas cargas horárias de trabalho diárias (quatro ou seis horas), no qual ambas devem ter o mesmo quantitativo de horas finais. Sendo assim, o jovem comparece à formação teórica uma vez por semana para os encontros semanais, com o bônus de um encontro a mais por mês, denominados encontros mensais (estas aulas são realizadas como complementação de carga horária). Nos outros dias da semana o jovem cumpre a carga horária prática na empresa para a qual foi contratado.

Vale ressaltar que para os aprendizes com carga horária de quatro horas diárias, a duração do contrato é de um ano e cinco meses. No entanto, para os aprendizes de seis horas diárias o contrato tem duração de onze meses. Ambos totalizam a mesma carga horária de quatrocentas horas.

O Programa de Aprendizagem Profissional desde a sua implementação vem ganhando maior adesão das empresas, seja pela conscientização frente ao papel que desempenha na sociedade (responsabilidade social) ou por sofrerem sanções legais que as obriguem cumprir a cota de aprendizagem.

De todo modo, o programa vem sendo realizado em todo o território nacional, utilizando como meio de divulgação o Boletim de Aprendizagem Profissional que revela os números gerais de contratação dos jovens nas empresas em todos os Estados, agregando informações sobre o potencial de contratação através do Programa no país.

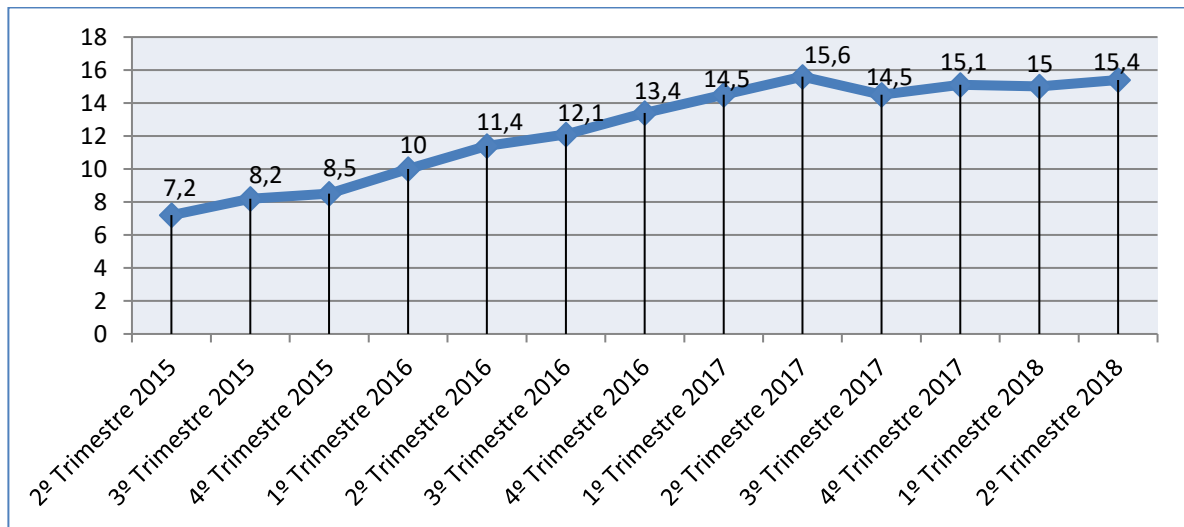
Objetivando apresentar a Região Leste Fluminense, partimos do macro para o micro. Trazemos dados da aprendizagem profissional no Brasil juntamente com as taxas de desocupação no país e no Estado do Rio de Janeiro. Posteriormente trataremos a Região Leste Fluminense mediante informações geográficas, econômicas e sociais.

2.4- Dados Sociais de Desocupação no Brasil e no Estado do Rio de Janeiro de 2012 a 2018, Panorama Geral.

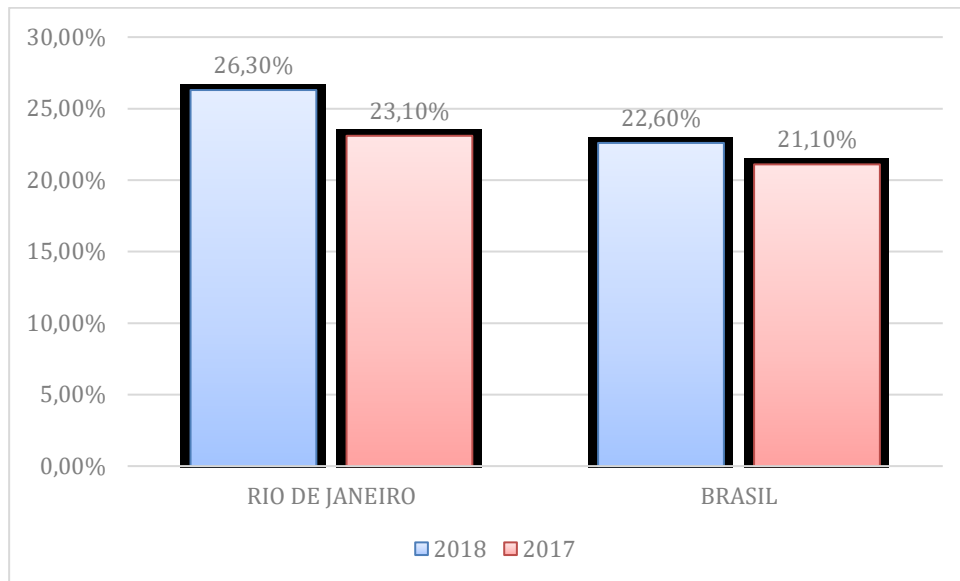
Segundo a Síntese dos Indicadores Sociais (2018) os resultados da PNAD Contínua de 2012 a 2017, evidenciam que, até 2014, o mercado de trabalho brasileiro apresentou incremento da ocupação, sobretudo do emprego formal; redução da desocupação, que atingiu sua menor taxa na série; e aumento dos rendimentos do trabalho. Nos três anos seguintes, entretanto, tais resultados positivos foram parcialmente ou completamente revertidos. O aumento da desocupação foi um dos principais efeitos desta dinâmica e seu desdobramento apontou para a ampliação das desigualdades sociais e para maior vulnerabilidade de grupos populacionais específicos, dentre eles o público jovem.

Um dos indicadores de oportunidades de emprego corresponde à taxa de desocupação dos jovens. Uma vez que a inserção na força de trabalho, tanto na ocupação quanto na desocupação se apresentou diferenciada por grupos de idade, observou-se que, em 2016, do total de pessoas desocupadas mais da metade (54,9%) eram jovens de 16 a 29 anos de idade. Este comportamento refletiu uma taxa de desocupação de jovens mais elevada que a dos demais grupos etários, que passou de 13,0% para 21,1% entre 2012 e 2016 (IBGE, 2017).

Ainda segundo a Síntese, todas as Grandes Regiões do País registraram crescimento da taxa de desocupação entre 2014 e 2017. Na Região Norte a taxa passou de 7,5% para 11,9%, no Nordeste de 8,5% para 14,7%, no Sudeste de 7,0% para 13,3%, no Sul de 4,3% para 8,3 e no Centro-Oeste de 6,0% para 10,5%. O crescimento foi observado em todos os Estados, sendo mais intenso em Pernambuco e Rio de Janeiro, onde a taxa de desocupação mais que dobrou, crescendo 8,8 e 8,0 pontos percentuais respectivamente.

GRÁFICO 5- Taxa de Desocupação no Estado do Rio de Janeiro

Fonte: PNAD Contínua IBGE - 2018. Elaborado pela autora.

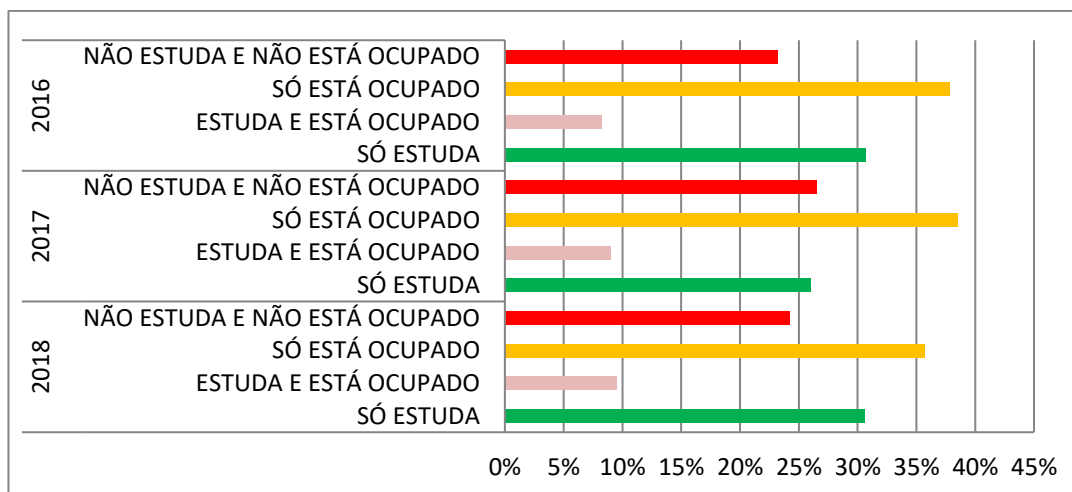
GRÁFICO 6 - Índice de Desocupação dos Jovens de 14 a 29 anos

Fonte: PNAD Contínua IBGE - 2017 e 2018. Elaborado pela autora.

Como mostra o GRÁFICO 5, entre o público jovem (14 a 29 anos), em 2017 e 2018 a taxa de desocupação no Estado do Rio de Janeiro supera o número total do mesmo grupo de faixa etária no Brasil. Isso nos mostra que a crise que assolou o país a partir de 2014 ainda se faz presente no Estado do RJ, com uma crescente de cerca de 3% de 2017 a 2018 entre o público jovem. No Brasil também vemos um crescimento entre os mesmos anos com cerca de 1,5%, contudo apresenta um distanciamento de 4% em comparação ao RJ em 2018. No Brasil desde

o início da crise em 2014 é crescente o número de trabalhadores desocupados, com maior agravo para o público jovem.

GRÁFICO 7- Indicadores Sociais de Trabalho – Estado do Rio de Janeiro (15 a 29 anos) - 2016 a 2018.



Fonte: PNAD Contínua IBGE – 2016, 2017, 2018. Criado pela autora.

Com base nos Indicadores Sociais do Trabalho de 2016 a 2018 no Estado do RJ que corresponde a faixa etária de 15 a 29 anos (público jovem), observamos por meio do GRÁFICO 7 que após três anos ocorreram poucas variações entre os jovens que se encontravam *Somente Ocupados* com percentual acima dos 35%. Dentre os que *Não estudam e Não estão ocupados* vemos um pequeno aumento de 2016 para 2017, tornando-se estável em 2018.

A principal variação que identificamos foi no número de jovens que *Só estudam* onde de 2016 para 2017 apresentou uma diminuição de 5%, sendo retomado ao valor anterior em 2018. Ao compararmos as mudanças entre os anos analisamos que uma hipótese possível é que em 2016, os jovens que *somente estudavam* deixaram essa condição em 2017 fazendo parte da parcela de jovens que *Não estuda e Não está ocupada*, justificando sua elevação neste ano assim como o quantitativo de jovens que *somente estava ocupado* que teve um pequeno crescimento. No que concerne ao ano de 2018, novamente cerca de 5% encontravam-se na condição em que *apenas estudavam*, ao mesmo passo que cerca de 3% dos jovens que *só estavam ocupados* diminuiu. Ou seja, podemos constatar que a apesar de os dados nos mostrarem um número significativo de jovens que *Não estudam e não estão ocupados*, a maior parte dos jovens do Estado (35%) encontram-se de alguma forma ocupados em relações de trabalho. Se relacionarmos esse número com os jovens que *estudam e estão ocupados*, esse número aparece com cerca de 45%, se relacionarmos ainda com base no ano de 2018 os jovens que *só estudavam*, esse valor é de aproximadamente 75%. Ou seja, 45% dos jovens do RJ vivenciam

de alguma forma relações com trabalho e cerca de 10% vivenciam os dois universos concomitantemente com a escola e o trabalho.

Essa realidade dos jovens do Estado do Rio de Janeiro amplia-se ao contexto brasileiro, segundo a OIT (2009) a juventude do país é caracterizada como trabalhadora, pois apesar de muitas vezes não está inserida no mercado de trabalho, encontra-se em busca de inserção no mesmo.

A crise econômica que teve início em 2014 e causou forte recessão no país, fez com que o nível socioeconômico das cidades brasileiras retrocedesse três anos, é o que aponta o Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM)⁸, divulgado pelo Sistema FIRJAN (Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro) com base em dados oficiais de 2016.

Nos dados IFDM de 2018, das 10 melhores cidades no ranking do Estado do Rio de Janeiro, seis retrocederam. Uma delas foi à cidade do Rio de Janeiro, que caiu de 5º lugar para 11º lugar na lista das capitais na comparação do período pré-crise (2013) com 2016, por conta, principalmente de Emprego e Renda. Itaperuna, no Noroeste, foi a melhor colocada no estado, seguida de Nova Friburgo, Pirai, Volta Redonda, Rio de Janeiro, Petrópolis, Itaguaí, Resende, Niterói e Carmo. As três cidades com pior colocação no IFDM são da Baixada Fluminense: Queimados, Belford Roxo e Japeri. No IFDM Geral, 95,7% das cidades fluminenses apresentaram desenvolvimento moderado, 2,2%, regular, e nenhuma com baixo desenvolvimento. Nas vertentes Saúde e Educação, 52,2% dos municípios foram classificados como alto desenvolvimento.

Segundo Relatório IFMR (2018), os 16 municípios do Leste Fluminense/Região dos Lagos apresentam conceito moderado no Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal – IFDM 2018. A nota média da região foi 1,7% inferior ao Estado do Rio de Janeiro. Sob a ótica dos conceitos, todos ficaram abaixo da média estadual: IFDM Emprego e Renda (-2,9%), IFDM Educação (-2,8%) e IFDM Saúde (-0,1%). Vale ressaltar que cinco cidades registraram baixo desenvolvimento na vertente de Emprego e Renda: Casimiro de Abreu, Iguaba Grande, Maricá, Tanguá e Arraial do Cabo. Na 9ª posição estadual e 683ª nacional, Niterói obteve o maior IFDM entre os municípios da região em virtude de ter atingido o maior índice nos conceitos Emprego

⁸ O IFDM monitora todas as cidades brasileiras e a avaliação varia de 0 a 1, sendo que quanto mais próximo de 1 maior o seu desenvolvimento. Cada uma delas é classificada em uma das quatro categorias do estudo: baixo desenvolvimento (de 0 a 0,4), desenvolvimento regular (0,4 a 0,6), desenvolvimento moderado (de 0,6 a 0,8) e alto desenvolvimento (0,8 a 1). São acompanhadas as áreas de Emprego e Renda, Saúde e Educação e avaliadas conquistas e desafios socioeconômicos de competência municipal: manutenção de ambiente de negócios propício à geração local de emprego e renda, Educação Infantil e Fundamental, e atenção básica em saúde. O IFDM avaliou 5.471 cidades em 2018. (FIRJAN, IFDM – 2018).

e Renda (0,6093) e Saúde (0,8986). Ainda assim, o município perdeu duas posições no IFDM. Em 2015, a cidade ocupava o 7º no ranking estadual.

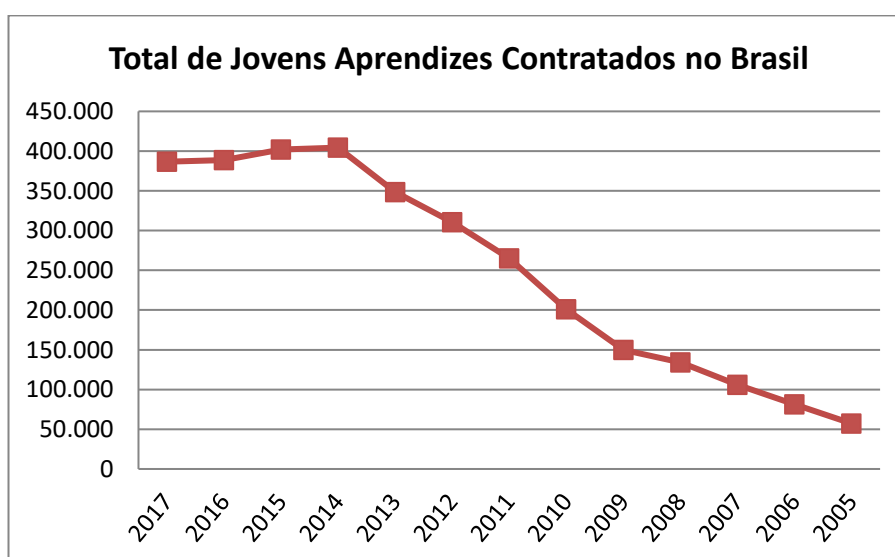
Entre as cidades brasileiras com mais de um milhão de habitantes, São Gonçalo é a que teve pior índice geral no IFDM (0,6189) considerado moderado, e ficou entre as 10 piores do estado. Sendo o segundo município mais populoso do estado, a cidade caiu quatro posições em relação a 2015, apresentando desenvolvimento regular na vertente de Emprego e Renda (0,4708) e uma das menores notas do estado no conceito Educação (0,6546). Apenas na vertente Saúde teve uma leve melhora, passando de 0,7258 para 0,7314. Na última posição no ranking do Leste Fluminense, São Gonçalo também aparece na parte debaixo do ranking estadual: 86ª colocação.

Estes dados apresentados nos possibilitam entender o panorama econômico e social presente no Estado do RJ entre os anos de 2014 e 2018, nos levando a identificar os índices de desocupação nos Estados brasileiros, nos atendo as particularidades do RJ e da população na faixa etária de 15 a 29 anos, além de observarmos os principais números de déficits municipais da Região Leste Fluminense.

2.5- Dados Gerais da Aprendizagem Profissional no Brasil.

Desde a sua implantação em 2005, a Lei da aprendizagem vem ampliando o quantitativo de jovens contratados pelas empresas em todo o país, conforme podemos observar no GRÁFICO 8. Contudo estes números apesar de expressivos encontram-se aquém da capacidade de vagas/cotas que as empresas devem dispor para aprendizes.

GRÁFICO 8



Fonte: Boletim da Aprendizagem Profissional 2017 – criado pela autora.

QUADRO 2 - Quantitativo de Aprendizes Admitidos de janeiro a setembro de 2017 e Potencial de Contratação

Aprendizes Admitidos de JAN a SET 2017				Aprendizes Admitidos de JAN a SET 2018			
UF	Potencial*	Admitidos	%	UF	Potencial*	Admitidos	%
Acre	1.783	833	46,72	Acre	1.708	701	41,04
Alagoas	8.303	2.234	26,91	Alagoas	8.655	2.158	24,93
Amapá	1.393	758	54,41	Amapá	1.402	670	47,79
Amazonas	11.253	4.315	38,35	Amazonas	11.299	4.400	38,94
Bahia	39.253	13.800	35,16	Bahia	39.717	14.347	36,12
Ceará	27.520	13.626	49,51	Ceará	27.612	13.086	49,36
Distrito Federal	18.636	5.999	32,19	Distrito Federal	18.827	8.190	43,5
Espírito Santo	16.906	7.123	42,13	Espírito Santo	16.927	7.316	43,22
Goiás	26.923	10.952	40,68	Goiás	27.124	13.086	48,25
Maranhão	10.731	1.824	17	Maranhão	11.013	2.576	23,39
Mato Grosso	15.914	5.008	31,47	Mato Grosso	17.409	5.544	31,85
Mato Grosso do Sul	12.882	3.037	23,58	Mato Grosso do Sul	13.034	3.459	26,54
Minas Gerais	93.273	30.874	33,1	Minas Gerais	93.973	33.552	35,7
Pará	17.999	6.303	35,02	Pará	17.457	6.848	39,23
Paraíba	9.074	3.919	43,19	Paraíba	8.936	4.030	45,1
Paraná	60.024	19.537	32,55	Paraná	60.953	22.037	36,15
Pernambuco	30.627	8.890	29,03	Pernambuco	31.443	9.234	29,37
Piauí	6.761	1.479	21,88	Piauí	6.895	2.034	29,5
Rio de Janeiro	82.609	27.854	33,72	Rio de Janeiro	82.638	33.937	41,07
Rio Grande do Norte	9.365	3.373	36,02	Rio Grande do Norte	9.433	3.718	39,41
Rio Grande do Sul	65.244	26.902	41,23	Rio Grande do Sul	65.662	29.242	44,53
Rondônia	5.047	2.078	41,17	Rondônia	5.145	2.202	42,8
Roraima	1.196	642	53,68	Roraima	1.122	567	50,3
Santa Catarina	49.605	20.374	41,07	Santa Catarina	51.091	22.078	43,21
São Paulo	306.663	85.046	27,17	São Paulo	313.212	100.809	32,19
Sergipe	6.819	2.944	43,17	Sergipe	6.909	2.956	42,78
Tocantins	3.928	1.265	32,20	Tocantins	4.125	1.310	31,76
Total	939.731	310.989	33,09	Total	953.721	350.629	36,76

*O potencial refere-se à cota mínima (5%) das empresas que devem cumprir a cota de aprendizagem, conforme a Lei nº 10097/2000. Número verificado em junho de 2017.

Fonte: Boletim da Aprendizagem Profissional de Jan. a set. 2017.

Ao observarmos o QUADRO 2, podemos verificar duas planilhas com números de admitidos pela lei da aprendizagem nos anos de 2017 e 2018. Vemos os Estados, o potencial de contratação de jovens nestes estados e o total de admitido. Nos chama atenção o fato de que

nenhum estado – no período de janeiro a setembro – chegou à marca de 60% de contratação sendo o único estado a permanecer acima dos 50% nos dois anos, Roraima.

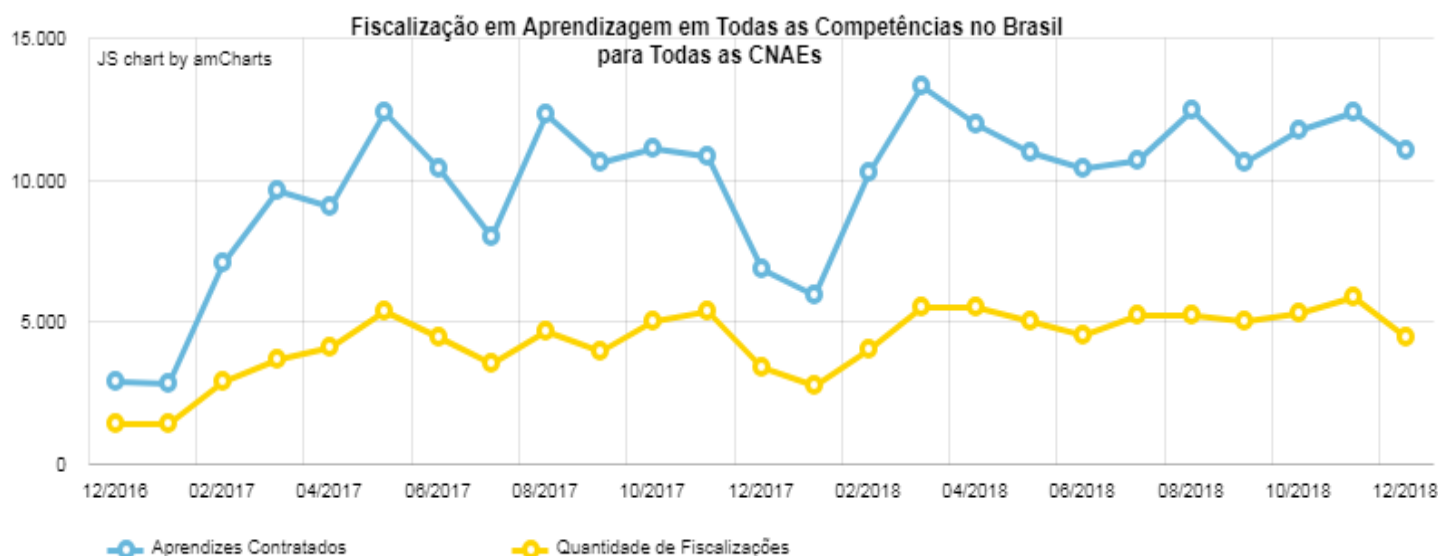
O Estado com menor índice de contratação nos dois anos foi Maranhão onde em 2017 teve apenas 17% de admitidos. A região Nordeste cumpriu apenas 35% da cota estabelecida em 2017. A região com maior potencial de contratação foi o Sudeste que apresentou 53,1% das vagas totais em 2017 e 2018. Estes números são justificados pelo potencial econômico da região que encontra o maior número de indústrias e empresas com alto índice de produtividade, o que gera maior possibilidade de criação de postos de trabalho. Contudo, apesar de um potencial de contratação tão expressivo, a região sudeste em 2018 somente contratou 34,6%, um número muito aquém do esperado.

A Região Centro-oeste em 2017 cumpriu apenas 33,6% da cota de aprendizes, tendo o pior rendimento frente às demais regiões. A região Norte e Sul foram as que apresentaram um número um pouco maior de admitidos se relacionarmos às cotas para seus estados, com 38%, todavia, a região Norte por ter uma cota de apenas 4,5% do total do país, sendo a que apresentou melhor índice de jovens admitidos no programa.

Em todo o país apenas 33,07% e 36,76% cumpriram a cota da aprendizagem nos anos de 2017 e 2018 respectivamente. De um ano para o outro o aumento no número de cotas foi de 1,4% e o número de admitidos teve um crescimento de 11,3%. Contudo, estes números expressam que as fiscalizações de empresas que não cumprem com o previsto na legislação devem ser mais contundentes com punições mais rígidas. Ao refletirmos sobre o número de jovens desocupados que buscam emprego em nosso país na faixa etária correspondente a programa, perceberemos como esse número seria inferior se estes tivessem a oportunidade de admissão nas empresas.

Segundo a Secretaria de Inspeção do Trabalho (SIT), em 2017 no país 45.111 empresas foram fiscalizadas tendo 111.146 aprendizes contratados sob Ação Fiscal, ou seja, do total de empresas e das cotas em 2017, 66,91% das vagas estabelecidas pelas cotas não foram cumpridas.

GRÁFICO 9



Fonte: Secretaria de Inspeção do Trabalho. Site: <https://sit.trabalho.gov.br/radar/>. Visitado em 10/03/19.

A SIT dispõe de dados sobre a fiscalização de aprendizagem profissional a partir de 2016, como mostra o GRÁFICO 9 vemos o número de fiscalizações realizadas de 2016 a 2018. No total foram 85.358 empresas fiscalizadas com cota nestas empresas de 972.090 e 275.784 aprendizes contratados sob Ação Fiscal.

No Estado do Rio de Janeiro no mesmo período foram fiscalizadas 8.238 empresas, com abertura de 192.973 cotas, sendo o total de aprendizes contratados sob Ação fiscal foi de 32.487.

A partir destes números apresentados sobre a aprendizagem profissional no Brasil observamos o quão importante é o papel dos órgãos de fiscalização do programa e como esse trabalho deve ser mais efetivo. Com esses dados constatamos que a maioria das empresas não aderiu à ideia proposta do programa e só cumprem a cota por meio de ações fiscais.

O número de jovens contratados por meio da Lei da aprendizagem vem crescendo gradativamente em todos os Estados brasileiros apesar da crise econômica a partir do ano de 2015. Um ponto que nos faz refletir sobre esse crescimento é que o nível de desemprego para jovens e adultos com empregos formais também cresceu no mesmo ano. Segundo dados do IBGE em 2014 a taxa de desemprego foi a menor já registrada com 4,5%, contudo em 2015 a taxa foi de 8,5%, 2016 apresentou 11,5% e 2017 teve o maior índice registrado com 12,7% segundo a PNAD Contínua.

Ao passo que o desemprego aumenta principalmente entre os jovens nos empregos formais, o número de aprendizes contratados no país se manteve estável nos de 2016 e 2017,

ou seja, trazemos a hipótese de que as empresas demitiram funcionários com empregos formais e contrataram aprendizes para compor o quadro de pessoal, ou priorizaram contratar jovens aprendizes pelo baixo custo de manutenção dessa mão de obra que não apresenta vínculo empregatício.

2.6 - Região Leste Fluminense e Dados Socioeconômico dos Municípios.

A região do Leste Fluminense que faz parte da Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, abrange sete municípios e possui mais de 2 milhões de habitantes, o equivalente a 12% de todo o Estado do Rio de Janeiro (ERJ).

FIGURA 10: Mapa do Estado do Rio de Janeiro com Destaque para a Região Leste Fluminense e seus Municípios



Fonte: Mapa extraído da internet pelo Google imagens.

Segundo Painel Regional do SEBRAE (2016), entre 2010 e 2015, a taxa de crescimento populacional da região (4,2%) foi superior à média do ERJ (3,5%). São Gonçalo que apresentou no período a 2ª maior população do ERJ é o município mais populoso do Leste Fluminense, além de contar também com a maior densidade demográfica (4.191 hab./ km²). No quesito área territorial, quem liderou o ranking regional foi Rio Bonito (456 km²). Já em termos de

crescimento demográfico, Maricá se destacou, com uma taxa de 15% de crescimento populacional.

QUADRO 3- Região Leste Fluminense, População, Área e Densidade demográfica.

REGIÃO/CIDADE	POPULAÇÃO	ÁREA (KM ²)	DENSIDADE DEMOGRÁFICA (HAB/KM ²)
Leste Fluminense	1.973.315	2.732	1.136
Cachoeiras de Macacu	54.273	954	56
Itaboraí	218.008	430	507
Maricá	127.461	363	352
Niterói	487.562	134	3.641
Rio Bonito	55.551	457	122
São Gonçalo	999.728	248	4.036
Tanguá	30.732	146	211

Fonte: Autora, com base nos dados Censo/IBGE (2010).

QUADRO 4 - Ranking Do IDHM Em 2000 e 2010, PIB Per Capita Em 2013, Percentual de Pobres, Coeficiente de Gini e Renda Domiciliar *PER CAPITA*: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Municípios, 2010. SEBRAE, 2016.

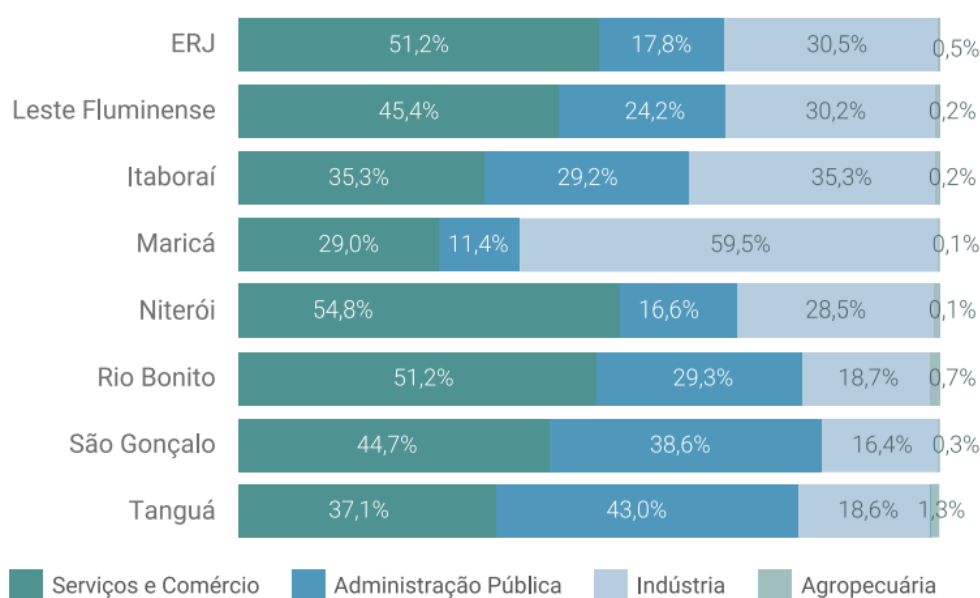
	RANKING IDHM 2000	RANKING IDHM 2010	PIB PER CAPITA (R\$) 2013	RANKING PIB PER CAPITA	% DE POBRES	RANKING ESTADUAL % POBRES	COEFICIENTE DE GINI	RANKING ESTADUAL GINI	RENDA DOMICILIAR PER CAPITA (Em R\$ por mês de julho de 2010)	RANKING ESTADUAL RENDA DOMICILIAR PER CAPITA
ERJ			38.262		26,0		0,599		991	
Leste Fluminense			24.323		23,4		0,601		972	
Itaboraí	80	62	22.282	37	33,1	55	0,500	44	565	59
Maricá	16	6	51.533	16	21,8	8	0,506	49	869	9
Niterói	1	1	40.284	19	14,5	1	0,597	91	1.938	1
Rio Bonito	46	50	23.822	31	32,0	44	0,503	46	604	45
São Gonçalo	14	14	13.715	77	24,8	14	0,462	11	640	38
Tanguá	89	86	14.327	74	42,7	85	0,466	14	416	88

Nota: Os rankings do IDHM estão de acordo com os do Pnud. A linha de pobreza utilizada foi de metade do salário mínimo de 2010, ou seja, R\$ 255. O coeficiente de Gini mede a desigualdade de renda e varia entre zero (igualdade perfeita) e um (desigualdade total). Os dados do PIB per capita estão sujeitos a revisão. Os rankings estão ordenados pelas melhores posições. O PIB per capita das regiões foi calculado com base no PIB dos municípios. O coeficiente de Gini difere do painel anterior devido a atualizações dos micros dados da amostra do Censo 2010.

Para analisar e comparar os municípios brasileiros em termos socioeconômicos, um dos indicadores utilizados é o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, o IDHM, que é resultado da média geométrica de três componentes: renda, educação e longevidade. Segundo SEBRAE (2016), Niterói apresenta o melhor IDHM do ERJ e o 7º melhor do Brasil. Na região, exibe o menor percentual de pobres e a maior renda domiciliar per capita, contudo é também o município mais desigual do Leste Fluminense e o 2º mais desigual do ERJ, de acordo com o coeficiente de Gini.

Tanguá possui o 7º pior IDHM do ERJ, tendo mais de 42% de sua população vivendo abaixo da linha de pobreza. São Gonçalo, com a maior população da região, se destaca negativamente no quesito PIB per capita: quase um terço comparado ao do Estado, ou seja, o município apresenta baixo desenvolvimento e conseqüentemente baixo IDHM. Na região apenas Maricá e Niterói apresentam PIB per capita superior ao estadual, o que os coloca como únicos municípios mais desenvolvidos da região.

QUADRO 5: Distribuição Do Valor Adicionado Bruto⁹ Por Setor Da Atividade Econômica a Preços Correntes: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Municípios, 2013. SEBRAE, 2016.

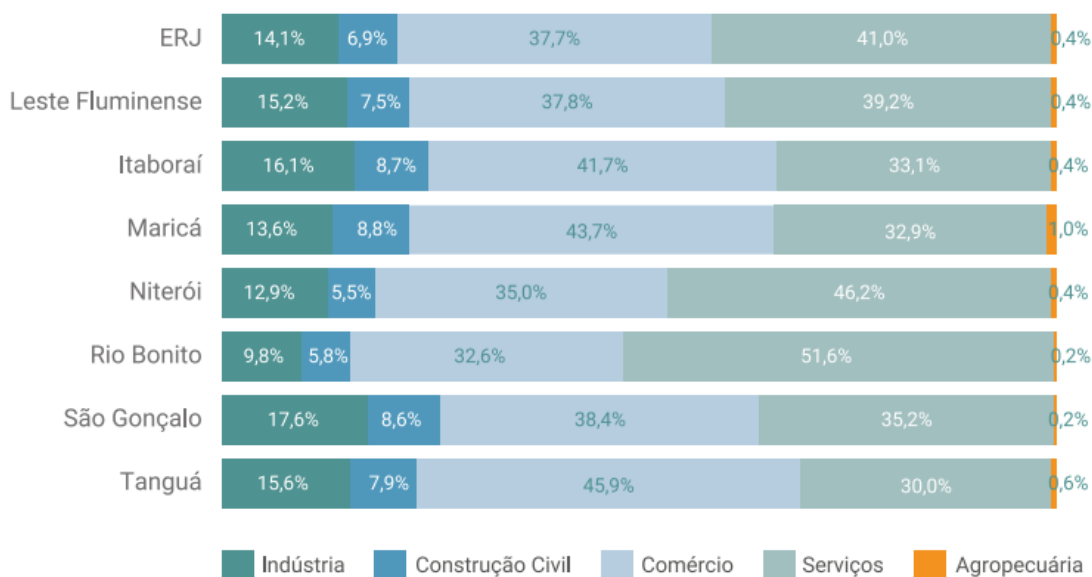


⁹ O Valor Adicionado Bruto (VAB) é o valor que cada setor da economia (agropecuária, indústria e serviços) acresce ao valor final de tudo que foi produzido em uma região. O Produto Interno Bruto (PIB) é a soma dos VABs setoriais e dos impostos, e é a principal medida do tamanho total de uma economia. Fonte: <http://atlas.fee.tche.br/rio-grande-do-sul/economia/pib-vab-do-rs/>

Conforme Quadro 5, vemos que na RLF o setor de serviços e comércio (45,4%) tem menor representatividade no Valor Adicionado Bruto (VAB), em comparação ao ERJ (51,2%), apesar de este ser o setor mais representativo em ambas as economias. O papel da administração pública é maior na RLF, que representa 24,2% do VAB da região contra 17,8% no ERJ. A Indústria tem peso igual no ERJ e na RLF, totalizando cerca de 30% do VAB de cada economia. E agropecuária não é expressiva em termos de valor adicionado em nenhuma das duas. Niterói é o município do Leste em que serviços e comércio (54,8%) possui a maior participação relativa no VAB, superior à do estado. Já indústria se destaca em Maricá, onde representa, aproximadamente, 59% do VAB, o maior percentual da região para esse setor. Em Tanguá, sobressai a administração pública, que corresponde a 43% do VAB do município.

O ERJ possuía em 2015 cerca de 993 mil estabelecimentos formais, incluindo-se os pequenos negócios sendo: microempreendedores individuais (MEIs), microempresas (MEs) e empresas de pequeno porte (EPPs) e médias e grandes empresas (MGEs). Divididos em cinco setores econômicos (indústria, construção civil, comércio, serviços e agropecuária). Ainda segundo SEBRAE, estão localizados no Leste Fluminense 10,3% desses estabelecimentos, aproximadamente 102 mil empresas. São Gonçalo e Niterói respondem juntos a 77,1% do total de estabelecimentos da região e 7,9 do ERJ. Em ambos os municípios os setores de comércio e serviço são determinantes. Tanguá possui o menor número de estabelecimentos da região (1.368), o equivalente a 1,3% das empresas do Leste. Em relação aos setores, a maior participação da região para o total de estabelecimentos do ERJ se dá na construção civil, na qual o conjunto dos seis municípios representa 11,2% dos estabelecimentos formais do setor no estado. Em seguida está indústria, representando 11,1% do total dos estabelecimentos industriais do estado. A agropecuária é o setor em que a região apresenta o menor peso relativo no ERJ, 9,6%. Em relação ao tamanho das empresas em todos os setores as MGEs são minoria se comparado aos pequenos negócios.

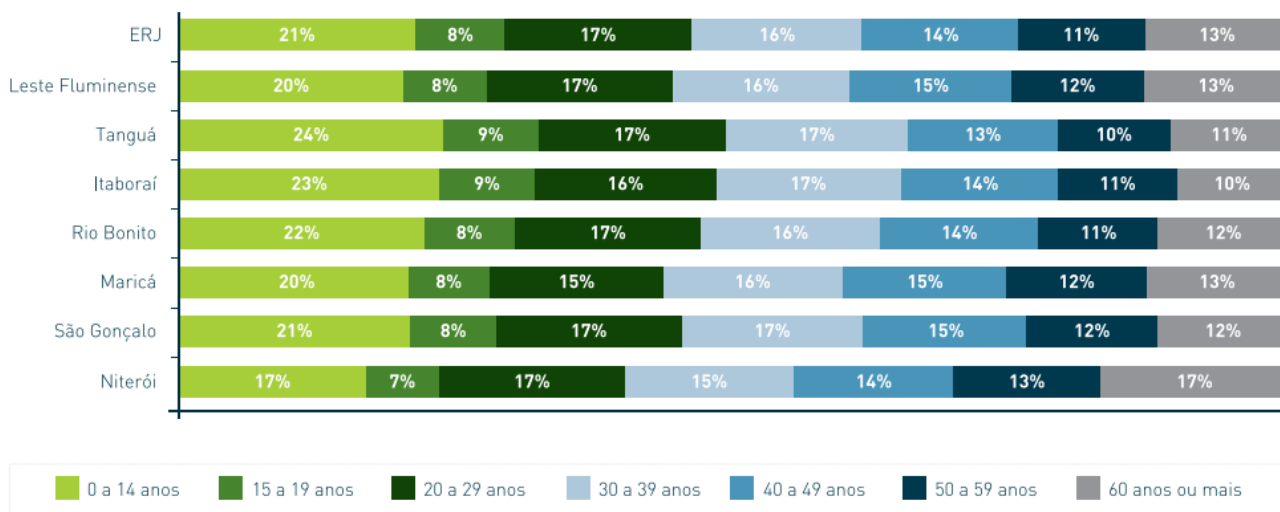
QUADRO 6: Distribuição do Total de Estabelecimentos por Setor: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Municípios, 2015. SEBRAE, 2016.



Conforme dados do SEBRAE (2016), a distribuição das empresas de acordo com os grandes setores econômicos do IBGE indica concentração dos estabelecimentos do ERJ em serviços (41%). No Leste Fluminense essa proporção é um pouco inferior, de 39,2%, mas ainda assim serviços é predominante entre os estabelecimentos na região.

No Quadro 6 podemos observar que apenas Niterói (46,2%) e Rio Bonito (51,6%) possuem percentuais superiores aos do ERJ e da região para o setor de serviços. Nos demais municípios, quem lidera o quantitativo de empresas é comércio. Nesse caso, Tanguá tem o maior peso relativo, 45,9%, seguido de Maricá, com 43,7%, e Itaboraí, com 41,7%. A indústria é mais representativa para São Gonçalo (17,6%) do que para os vizinhos da região. Já construção civil tem maior peso relativo em Itaboraí, Maricá, São Gonçalo e Tanguá (aproximadamente 9% em cada um). Agropecuária é pouco representativa em termos de estabelecimentos no Leste. Apenas em Maricá chega a representar 1% do total de empresas.

QUADRO 7- Distribuição da População por faixa etária: Estado do Rio de Janeiro, Leste Fluminense e Municípios 2010. SEBRAE, 2015.



Por meio do Quadro 7 que nos mostra a distribuição dos municípios da RLF por faixa etária, analisamos que cidades com menores índices populacionais são aquelas que apresentam um maior número de crianças e adolescentes na faixa de 0 a 14 anos e de jovens de 15 a 19 anos. São Gonçalo por ter um número elevado de habitantes, a proporção se dá de forma diferente, desta forma, SG no ano de 2010 tinha um número de crianças muito maior de crianças do que idosos com diferença de 9% a mais para a faixa de 0 a 14 anos. Essa diferença não percebemos em Niterói, por exemplo, que no mesmo ano apresentou um quantitativo igual das faixas de 0 a 14 anos e 60 ou mais, segundo IBGE Cidades (2018), Niterói apresenta um percentual de 18,8% de população faixa acima de 60 anos, sendo essa média superior ao índice nacional (14,4%) e estadual (18,6%). Contudo, se pensarmos na faixa etária que contempla a juventude, vemos que a RLF é uma região jovem e em idade produtiva.

2.7- Dados da Aprendizagem Profissional nos Municípios de São Gonçalo, Niterói e Itaboraí.

QUADRO 8 – Número de Estabelecimentos Empregadores de Aprendizes Por Município, Setor Econômico nos anos de 2012 a 2017.

IBGE Setor	Município - Rio de Janeiro	2017	2016	2015	2014	2013	2012	Total
1 - Extrativa Mineral	Total	1	1	2	2	2	2	10
	Niterói	1	1	1	1	2	1	
	São Gonçalo	0	0	1	1	0	1	
2 - Indústria de Transformação	Total	36	40	33	30	28	28	195
	Itaboraí	7	6	4	3	3	4	
	Niterói	16	18	16	16	16	15	97
	São Gonçalo	13	16	13	11	9	9	71
3 - Serviços Industriais de Utilidade Pública	Total	7	6	9	8	7	6	43
	Itaboraí	1	0	0	0	0	0	
	Niterói	5	5	7	6	5	4	
	São Gonçalo	1	1	2	2	2	2	
4 - Construção Civil	Total	24	28	23	27	23	24	149
	Itaboraí	2	2	4	7	5	7	
	Niterói	16	19	16	17	14	14	
	São Gonçalo	6	7	3	3	4	3	
5 - Comércio	Total	235	231	217	201	138	125	1.147
	Itaboraí	24	29	21	19	10	8	
	Niterói	123	108	115	93	74	61	
	São Gonçalo	88	94	81	89	54	56	
6 - Serviços	Total	198	201	183	156	139	131	1.008
	Itaboraí	10	10	12	9	9	5	
	Niterói	135	147	127	97	86	90	
	São Gonçalo	53	44	44	50	44	36	
7 - Administração Pública	Total	1	1	1	1	2	2	8
	Niterói	1	1	1	1	2	2	
Total		502	508	468	425	339	318	2.560
	Itaboraí	44	47	41	38	27	24	221
	Niterói	297	299	283	231	199	187	1.496
	São Gonçalo	161	162	144	156	113	107	843

Fonte: Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) - 2012 a 2017. Cedido pelo portal de acesso à informação do Governo Federal.

Tendo em vista que o maior número de postos de trabalho e de empresas da RLF se encontram nos municípios de São Gonçalo, Niterói e Itaboraí, pesquisamos por meio da RAIS informações sobre o Programa de Aprendizagem Profissional nestas cidades. Conforme o

Quadro 3 que mostra o número de estabelecimentos (empresas) contratantes de aprendizes por município e setor econômico, destacamos que de 2012 para 2017 teve um crescimento no número total de empresas com aumento de 57,8%, este valor vai em consonância com o crescimento visto em todo território nacional.

Os setores que mais empregaram aprendizes nestes anos foram Comércio 44,8% e Serviço 39,3%, sendo Niterói (58,4%) a cidade com maior número de empresas empregadoras seguida por São Gonçalo (33%). No setor de Comércio, Niterói correspondeu a 57% das contratações, e no setor de Serviços 67,6%. Em São Gonçalo, o setor de comércio correspondeu a 40% e serviços 27%. Itaboraí apresentou apenas 8,6% de aprendizes contratados, 5,4% no setor de serviços e 9,7% no setor de comércio.

Constatamos que Niterói foi a cidade da região que mais apresentou empresas contratantes de jovens aprendizes, especialmente no setor de comércio e serviços. Também foi a única cidade que apresentou – mesmo com número mínimo – aprendizes contratados no setor de Administração Pública. Conforme Quadro 7, São Gonçalo é a cidade da RLF com maior número de indústrias (17,6%), porém no setor, apresentou apenas 36,4% e Niterói apresentou (12,9%) do número de indústrias e no número de jovens contratados teve 49,7%. Apesar de São Gonçalo possuir um número maior de indústrias Niterói foi a cidade que mais contratou aprendizes neste setor.

QUADRO 9 - Quantidade de Vínculos Empregatícios Ocupados por Aprendizes Segundo Municípios e CBO - Anos 2012/2017

	MUNICÍPIOS	2017	2016	2015	2014	2013	2012	TOTAL
	ITABORAI	61	189	224	372	367	196	1.409
CBO	Auxiliar de Escritório, Em Geral	26	95	74	164	90	97	546
	Vendedor de Comercio Varejista	8	43	28	25	18	20	142
	Mecânico de Manutenção de Máquinas, Em Geral	8	4	4	134	234	6	390
	NITEROI	457	1.412	1.339	1.152	1.090	744	6.194
CBO	Auxiliar de Escritório, Em Geral	161	511	572	439	301	299	2.283
	Assistente Administrativo	117	189	160	123	137	76	802
	Vendedor de Comercio Varejista	33	192	145	110	128	82	690
	Mecânico de Manutenção de Máquinas, Em Geral	21	94	111	181	149	74	630
	SAO GONCALO	435	905	807	730	529	432	3.838

CBO	Auxiliar de Escritório, Em Geral	153	269	255	196	133	193	1.199
	Assistente Administrativo	47	60	62	57	61	20	307
	Vendedor de Comercio Varejista	34	164	183	155	98	48	682
	Repositor de Mercadoria	26	77	15	54	41	6	219
	Mecânico de Manutenção de Máquinas, Em Geral	82	81	112	91	99	68	533

Fonte: Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) - 2012 a 2017. Cedido pelo portal de acesso à informação do Governo Federal.

Nota: Por meio das informações da RAIS selecionamos somente as ocupações com número total acima de cem. 11.441

No Quadro 4 temos acesso as informações referentes aos números de jovens contratados nos municípios de São Gonçalo, Niterói e Itaboraí por ano e ocupação. Niterói foi a cidade que mais contratou aprendizes com 54,2%, São Gonçalo aparece em segundo lugar com 33,5% e Itaboraí teve 12,3%.

Em todos os municípios o maior volume de contratação foi na ocupação de Auxiliar de Escritório, seguida de Vendedor de Comércio Varejista e Mecânico de Manutenção de Máquinas.

Na cidade de Itaboraí o maior número de contratação foi nos anos de 2013 e 2014, para a ocupação de Auxiliar de Escritório, mas principalmente para Mecânico de Manutenção de Máquinas. Esse número se justifica, pois, a cidade contava com investimentos e a obras do Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro (COMPERJ), com a crise de 2014 as obras foram paralisadas, desde então, a região sofre com a diminuição de postos de trabalho.

Diferentemente de Itaboraí, Niterói apresentou aumento no número de contratação de aprendizes em 2015 e 2016 mesmo com a crise iniciada em 2014. Já nos empregos formais de carteira assinada, em todo Estado a taxa de desocupação em 2015 era 8,5% e em 2016 passou para 13,5%. Ou seja, apesar do número de desemprego ter crescido nos trabalhos formais, na Região houve um aumento no número de jovens aprendizes contratados.

O setor de comércio apresenta o segundo maior índice de contratação para aprendizes, São Gonçalo com 17,7% se destaca em relação a Niterói 11%.

3

JUVENTUDE E TRAJETÓRIA: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo iniciaremos uma discussão acerca do conceito de juventude usando como base uma pesquisa bibliográfica de estudos na área da sociologia, relacionando os conceitos de juventude com as formas de transição para a vida adulta que são circundadas pela cultura e trajetórias juvenis. Posteriormente, traremos o resultado da pesquisa qualitativa através de dados brutos, que nos ajudarão a entender a forma como o programa agrega o público jovem.

3.1- Juventude e Trajetória.

Muitos estudos relacionados a juventude tiveram relevância para entender as especificidades da condição juvenil, desde as vertentes fundadas nos estudos de gerações¹⁰, até as que concentram suas pesquisas para entender a singularidade do conceito juventude, buscando compreender as diversas formas desiguais que compõem a trajetória dos jovens.

Para Peregrino (2011), estudar a juventude é tomá-la como ferramenta de análise da sociedade, inquirindo suas características, singularidades, seus limites e suas possibilidades, tomando o período de transição entre infância e a vida adulta como posição privilegiada de observação de uma dinâmica sempre complexa.

Para François Dubet, é possível considerar a categoria juventude como portadora de ambiguidade intrínseca, pois seria ao mesmo tempo, momento do ciclo de vida, exprimindo, assim, as características socioculturais de uma determinada temporalidade histórica e, ao mesmo tempo, um processo de inserção ou de uma experiência delimitada pela estrutura social (Dubet, 1996, Apud, Sposito 2005).

Os estudos sobre juventude na sociologia foram influenciados pela Escola de Chicago¹¹ nos anos 1920, nos Estados Unidos, onde em meio a inúmeras turbulências na busca pelo poder

¹⁰ Quando mencionamos os estudos geracionais para entender o conceito de juventude, utilizamos como base Karl Mannheim (1963) que baseava-se na abordagem histórico-Romântica Alemã, ao qual associava o problema geracional a existência de um tempo interior não mensurável e que só pode ser aprendido qualitativamente, ou seja, subjetivamente.

¹¹ A Escola de Chicago foi criada em 1885 e tem esse nome pelo grupo de professores e pesquisadores que faziam parte da Universidade de Chicago que surgiu nos Estados Unidos nos anos 20 e durante algumas décadas do início do século XX, trazendo uma série de contribuições à Sociologia, à Psicologia Social e às Ciências da

territorial, marcada por brigas de gangues, criminalidade e diferenças raciais, a juventude era responsabilizada pela desordem social. Este acontecimento histórico foi responsável por novas pesquisas no campo da sociologia para conceituar e investigar a juventude. Tais estudos foram criticados pelas linhas positivistas, ao considerar que tratavam pessoas como objetos, prejudicando o entendimento do sujeito.

Abramo (1997, Apud Sposito, 2005) baseia-se na Sociologia funcionalista para classificar a juventude e, em sua perspectiva crítica, entende a juventude como uma fase da vida adulta em que os indivíduos processam a sua integração e se tornam membros da sociedade através da aquisição de elementos apropriados da cultura e assunção de papéis adultos. Sendo assim, seria a juventude apenas uma etapa transitória para a vida adulta?

Ao pensar a juventude somente como uma condição de transitoriedade entre a infância e fase adulta, é gerada uma dificuldade em enxergar os jovens como sujeitos de direitos, limitando políticas que favorecem as especificidades da condição juvenil. Camarano (2004) afirma que a importância da definição de juventude reside no fato de que nesse período, escolhas e decisões fundamentais são tomadas em direção a um futuro com menos sobressaltos, levando em consideração que o processo de transição não se dá de forma linear, sendo formado por múltiplos os caminhos que levam a vida adulta.

Bourdieu (1983) afirma que assumir a juventude como um fenômeno unívoco, independentemente das clivagens sociais, é uma tentativa de manipulação da realidade, pois não considerar as diferentes oportunidades vivenciadas por jovens de distintas classes sociais resultaria em análise caricaturais do fenômeno, ou seja, ignorar as diferenças de classe no estudo sobre a juventude é garantir a reprodução de privilégios da classe dominante.

A cultura juvenil deve ser considerada um ato de resistência, que se faz melhor compreendido se não pensarmos na juventude como um conceito homogêneo, mas heterogêneo, composta pelas desigualdades sociais e trajetórias desconexas.

A transição para a vida adulta não é considerada apenas como passagem da escola para o trabalho, mas como um processo complexo que envolve a formação escolar, inserção profissional e familiar, articulando um sistema de dispositivos institucionais e processos biográficos de socialização que interferem na vida das pessoas desde a puberdade e conduzem à aquisição de posições sociais. (Casal, 1996, Apud, Camarano, 2005, p.8)

Comunicação. Segundo Becker (1996), a Escola de Chicago é mais conhecida por seu nome do que pelo conteúdo do que efetivamente fez, tornou-se uma espécie de perspectiva ou opinião global (...) na verdade ela é um modo de pensar, uma maneira de abordar problemas de pesquisa que estão muito vivos e presentes em boa parte do trabalho feito hoje em dia.

Consideramos aqui a Juventude como período onde o jovem busca autonomia, sofre influência do meio social na construção de sua identidade e caracteriza-se pela experimentação. Na busca pelo autoconhecimento, existem simbolicamente cobranças (pessoais e sociais) de adequação e aceitação das estruturas sociais. Diversos agentes produzem impacto em sua formação, arraigados de ideologias, influências de agentes primários (família, escola) que contribuem para (re)produção de sistemas sociais, mesmo que, em algum momento, inconscientemente. O jovem chega à juventude carregando consigo bagagens de aprendizado morais que ao longo de sua vida tendem a ser reconstruídos, reforçados, aprimorados ou ressignificados, de forma que, a transição para a vida adulta estabeleça significado e pertencimento.

Existem inúmeras condições (educacionais, profissionais, autoconhecimento e biológicas) que fazem parte do contexto juvenil. Estas variam de acordo com as trajetórias de vida de cada sujeito. No contexto Brasileiro, marcado pela miscigenação, pluralidade e formação historicamente desigual, torna-se indispensável entender as particularidades da transitoriedade dos jovens, principalmente no que concernem às condições juvenis e os diversos caminhos que levam a vida adulta.

Neste processo linear de transição para a vida adulta, denominado por Cardoso (2008) como *padrão fordista de trajetória de vida*¹² e caracterizado por forte controle por parte das famílias e do Estado dos processos gerais de qualificação para o trabalho, a escola tem um lugar central, sendo o principal elemento de modalidade social e de geração de oportunidades de vida. Assim, podemos destacar que um dos marcadores mais importantes na vida dos jovens é a busca pelo primeiro emprego, onde se avalia pelas empresas níveis de escolaridade e as qualificações profissionais acumuladas em sua trajetória.

Cabe-nos refletir que um jovem de classe popular, com o processo de escolarização marcado por rupturas (distorção idade/série) e inserido precocemente no trabalho informal antes de chegar a fase adulta, terá inúmeras dificuldades de adentrar no mercado de trabalho formal. Um dos fatores que podemos destacar é a baixa escolaridade, onde, sob a ótica do mercado, o requisito mínimo para inserção está na conclusão da educação básica. Outro fator que podemos considerar é a necessidade de acúmulo de cursos de qualificação profissional, que segundo o PNAD Educação (2017), é composta por diversos cursos que visam qualificar o indivíduo para o trabalho em uma determinada ocupação sem, todavia, aumentar o seu nível de escolaridade.

¹² Segundo Cardoso (2008) ao menos nos trinta anos posteriores à Segunda Guerra, se consolidou nos países centrais do capitalismo o padrão fordista de trajetória de vida, no qual a transição da escola para trabalho era o principal marcador de entrada na vida adulta.

Supomos, pois, que o jovem de classe popular com as características narradas acima adquiriu todos os requisitos necessários para inserção no mercado de trabalho, o mesmo ainda irá se deparar com uma outra realidade marcante do modelo capitalista de mercado – a falta de uma rede de contatos profissionais, também chamada de *network*.

Podemos perceber que o processo de transição para a vida adulta é marcado por etapas nem sempre lineares, onde para um jovem de classe popular torna-se ainda mais penoso e excludente. Neste viés, um dos debates que devem ser acrescidos na transição juvenil é o da qualificação profissional, que no mundo contemporâneo, atrelado aos níveis de escolaridade, torna-se um diferencial competitivo mantido como requisito pelas instituições empregadoras. Regido pelo marco capitalista, baseia-se na competitividade profissional da população que se insere de forma não opcional em uma corrida pela empregabilidade e na busca por autonomia. Este ciclo competitivo de inserção no mercado de trabalho permeia a realidade de toda a população juvenil de classe popular, tanto para aqueles que buscam autonomia financeira, quanto para aqueles que no futuro irão buscar.

Segundo Cardoso (2008, pág. 570),

(...) o tempo de construção e de consolidação da divisão social do trabalho, fruto agregado das decisões empresariais informadas pela busca de lucro, difere da dinâmica familiar, que combina o tempo biológico de gestação e de crescimento dos filhos com o tempo social de construção e de reprodução das instituições, tais como o sistema educacional. Não há nenhuma razão para imaginar que o encontro dessas lógicas distintas produzirá eficiência de mercado ou emprego para todos; tampouco há razão para imaginar que mesmo havendo, ocupação para todos, as pessoas encontrarão os empregos que procuram ou aqueles para os quais se qualificaram no sistema educacional ou vocacional. Dessa perspectiva, a transição da escola para o trabalho é um daqueles processos que revelam a constituição mais profunda da sociedade enquanto estrutura de posições e de oportunidades abertas (ou fechadas) aos indivíduos que a constituem.

Apesar do desafio constante dos jovens para inserir-se no mundo do trabalho, estes desafios segundo Dubar (2001) são relativamente recentes em sua realidade Francesa, no entanto, é um fenômeno que tende a percorrer os países capitalistas.

O “dever de inserir-se” na tentativa de encontrar um trabalho, uma vez finda a escola ou universidade, não é de modo algum um dado natural que tenha sempre existido. Ao contrário, é uma exigência relativamente recente, na França como alhures. Mesmo a palavra ‘inserção’ (tanto quanto transição, empregada em outras realidades) é utilizada nesse sentido há pouco tempo, o mesmo acontecendo com a questão da inserção dos jovens que se tornou um ‘problema social’ e um objeto

de políticas públicas, na França, há não mais de quatro séculos aproximadamente. (Dubar, 2001:112, Apud Guimarães, 2004:7).

A prerrogativa da transição juvenil leva como plano de fundo diversos conceitos fundamentais para entendermos os processos e etapas que fazem parte da realidade dos jovens. Durante o processo de transição para a vida adulta, o jovem esbarra-se em uma realidade tensa, se já construído uma trajetória escolar, o mesmo depara-se ao término desta etapa com a escolha profissional e inserção no mundo do trabalho, em meio a isso, os jovens são aconselhados (pela cultura empresarial competitiva) a se qualificar, pois nessa cultura, principalmente na busca pelo primeiro emprego, “quanto mais qualificado melhor”. Desta forma, no intuito de se preparar para tentar conquistar uma oportunidade, esses jovens iniciam uma corrida por cursos de capacitação e qualificação profissional (cursos profissionalizantes e técnicos), que não necessariamente lhes proporcionarão um emprego na área, mas podem lhes render algum trabalho em virtude do valor agregado ao currículo pelos cursos realizados.

Anterior a esse processo, no século XX, Dubar¹³ (2001) afirma que no caso Francês a passagem da escola ou universidade ao emprego se efetuava, para a grande maioria dos jovens, de modo quase imediato. Segundo Guimarães (2004), isso se dava não somente porque os empregos se expandiram, mas porque prevalecia uma estreita correspondência entre os níveis e graduações do sistema de ensino e os níveis e graduações do sistema de classificação das qualificações em vigor no sistema de emprego. Configurava-se um “efeito societal” (Maurice, Sellier e Silvestre, 1982, Apud Guimarães, 2004), que articulava o modo de prover a mão de obra (no sistema educativo), o modo de organizar o uso do trabalho (no sistema produtivo) e o modo de regular e negociar as relações de trabalho (no sistema de relações industriais).

Ainda segundo a autora supracitada, essa sorte de “passagem pré-programada” dá lugar mais recentemente a uma situação de “inserção aleatória” (nos termos de Dubar) no momento em que se alteram três condições importantes do sistema de emprego: a ruptura da equiparação entre trabalho e emprego remunerado; a queda do modelo do trabalhador permanente e contratado por tempo completo; e a saída de cena dos contratos de longa duração (no qual o trabalhador permanece em um emprego por toda a sua vida).

Assim, o trabalho com rumo pré-determinável passa a se tornar caótico, com inúmeras transições entre situações ocupacionais, tendo em vista que as trajetórias profissionais não são mais previsíveis, tornando-se instáveis. A individualização que decorre põe nos ombros do

¹³ Os estudos de Dubar sobre a transição para a vida adulta foram realizados na França, por este motivo especificamos que a situação narrada acima destinava-se a uma situação vivida neste país.

trabalhador a responsabilidade por fazer face a todas as incertezas e novos riscos, enquanto gerenciador solitário do seu próprio percurso (Guimarães, 2004:8).

Entretanto, na contramão desse argumento, Guimarães (2004) esclarece que uma parte da literatura arguia no período entre o pós-guerra e o final da década de 1970 sobre a situação dos jovens daquela época, que não era confortável. Contudo, as incertezas que hoje marcam as trajetórias profissionais dos trabalhadores “maduros” eram destacadas, desde então, como uma característica dos percursos ditos juvenis

Esse pensamento que veio a classificar a categoria juvenil parte do princípio que os mesmos que são recém-chegados ao mercado de trabalho, em muitos casos são eximidos da responsabilidade do sustento familiar e apresentam vasta rotatividade em busca do emprego certo. Ainda segundo autora citada acima, no final da década de 1970 foi formulado um diagnóstico pela OECD (Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento) mostrando que a intensa transição ocupacional (associada ao desemprego juvenil) tendia a diminuir à medida que se atingia a idade adulta.

Guimarães (2004:9) elucida tal fenômeno da seguinte forma:

Estabelece-se, assim, um elo explicativo necessário e suficiente entre a experiência de uma situação de insegurança ocupacional, por um lado, a perda de significação subjetiva do trabalho, por outro. Para os jovens, o significado do trabalho não seria apenas distinto daquele que lhe outorgaram as gerações já maduras, socializadas sobre a ética do trabalho, mas anteciparia um porvir onde a estetização do trabalho daria o tom à orientação das condutas na vida ocupacional, servindo de métrica para a valorização das atividades laborais. Traduzindo nas palavras provocativas de Offe, os jovens seriam precursores na transformação simbólica do trabalho tornado hoje objetivamente disforme, em um valor subjetivamente periférico.

A fim de facilitar a criação de políticas públicas para os jovens, fixou-se um período etário que corresponde à juventude no Brasil, tendo início aos 15 anos – ainda na adolescência – e se estendendo até os 29 anos. Para muitos autores, a fixação de idade para corresponder o público jovem é de caráter arbitrário e manipulador, contudo, para elaboração de políticas públicas que favoreçam e atendam as particularidades deste grupo que apresentam inúmeras necessidades sociais, esta medida torna-se efetiva se pensarmos nas possibilidades geradas.

Cardoso (2008, p.581) esclarece que mais do que simples estatística, o desemprego expressa a crescente dificuldade de inserção profissional dos jovens de todas as classes sociais, resultante de mudanças profundas na configuração dos mercados de trabalho, produto dos

múltiplos efeitos da revolução pelo qual passou a divisão internacional do trabalho no mundo globalizado.

A identificação do desemprego juvenil como problema social a ser combatido é devedora de uma concepção de trajetória de vida típica do capitalismo organizado, ou Estado de Bem-Estar Social, segundo o qual a entrada na fase adulta estava associada à obtenção de um emprego, em uma sequência de eventos que conectava, de formas mais ou menos estruturada, nascimento, socialização em família, entrada na escola, entrada no mercado de trabalho (essa última coincidindo, no mais das vezes, com a constituição, pelo jovem, de sua própria família). (Cardoso, 2008, p.581).

Segundo a Agenda Nacional da Juventude (2013), é importante destacar também que mais de um quinto desses jovens vivem conjuntamente dois mundos, ao conciliar escola e trabalho (14%) ou a procurar trabalho enquanto estuda (8%). Essa relação diferencia-se conforme idade, a maioria dos adolescentes de 15 a 17 anos está estudando (65%) e trabalhando (16%), e na faixa que corresponde entre 25 e 29 anos, mais de 70% estão na PEA (População Economicamente Ativa) trabalhando ou procurando trabalho, ao passo que 12% ainda estudam.

Estes números apontam para algumas especificidades da condição juvenil que segundo Abramo (2016) “é dada pelo que se vive nesse momento da vida, numa dada conjuntura histórica”, cada jovem corresponde a uma trajetória de vida marcada por transições. Camarano (2004) esclarece que a transição não se dá de maneira linear, principalmente quando se coloca em evidência a realidade juvenil, determinada por processos de transições desiguais, em que trajetórias diferenciadas exercem papéis diferenciados sobre as diversas maneiras de ser jovem.

No período histórico atual, trata-se de uma longa transição da infância para a idade adulta, caracterizada por um intenso processo de definições, escolhas e arranjos para a construção de uma trajetória de inserção e autonomia. Cada vez mais, os elementos necessários para realizar esse processo de transição se multiplicam e se diversificam, fazendo com que os jovens tenham de compor uma equação com inúmeros elementos para viver a vida presente e preparar a vida futura: escola, trabalho, vida familiar e sociabilidade, sexualidade, namoro, lazer, vida cultural. É, assim, um momento crucial de formulação de projetos de vida, de escolhas e construção de caminhos. Ademais, é preciso ressaltar que, hoje, mais que em períodos passados, tais percursos não são necessariamente lineares nem compostos por etapas sucessivas e ordenadas, mas muitas vezes concomitantes e reversíveis. (Abramo, 2016, Agenda Nacional da Juventude)

A condição juvenil¹⁴ relaciona-se com a passagem da escola para o mundo trabalho¹⁵, além da independência da família de origem e construção de novo núcleo familiar. Sendo este modelo tradicional correspondente ao processo de transição para a vida adulta.

Apesar de toda esta linearidade descrita como processo tradicional de transição, entende-se que existem múltiplas trajetórias dos sujeitos, e quando pensamos no contexto brasileiro, marcado historicamente por desigualdades sociais, as transições tornam-se ainda mais distintas.

Segundo a Agenda Nacional de Trabalho Decente para Juventude (2011), as transformações na esfera do trabalho, a partir dos anos 1970, refletidas na crise da sociedade assalariada, ao lado da crescente escolarização e da simultânea dificuldade de inserção no mercado de trabalho enfrentada por muitos jovens, de significativas transformações nas dinâmicas familiares e do enfraquecimento dos mecanismos sociais de proteção, embaralham os marcos de entrada na vida adulta, reforçando as diversas combinações possíveis entre escola, família e trabalho.

Camarano (2005) destaca que os jovens são indivíduos que estão sendo construídos com base nas suas características pessoais e nas informações, experiências e oportunidades propiciadas pela família, além do contexto social em que vivem incluídas as políticas públicas. Os contextos diferenciados ampliam ou restringem as possibilidades desses jovens e definem vulnerabilidades diferenciadas.

Sposito (2005) afirma que os jovens seguem os caminhos institucionais clássicos (como no caso da escola e da família) sem adesão total a estes, mas tampouco rejeitando a importância que tem o mundo do trabalho. Ainda, segundo a autora, pode-se afirmar que o “trabalho também faz a juventude”, pensando que a construção da condição juvenil se origina em um complexo de valores arraigados do ponto de vista social e histórico no Brasil.

Quanto às trajetórias e inclusão no mundo do trabalho, Novaes (2011) afirma que trata-se de uma geração que mesmo tendo mais escolaridade que seus pais, tem “medo de sobrar”, isto é, tem medo de não encontrar um lugar no mundo do trabalho restritivo e mutante, contudo,

¹⁴ A condição juvenil refere-se ao modo como a sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida, refere-se a uma dimensão histórico-geracional, ao passo que a atuação dos jovens revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc. (Abramo, 2009, Apud, Novaes, 2011)

¹⁵ Segundo Guimarães (2004), longe de ser um mundo possível de ser considerado à parte por seus contornos próprios, o trabalho (com destaque as relações que eles tecem) deita suas raízes nos outros “mundos”, que são tão importantes para a construção social simbólica dos “sujeitos trabalhadores” quanto o seria o próprio “mundo” laboral que é, nesse sentido, carente de qualquer auto suficiência explicativa, sendo permanentemente informado pelas relações e significados tecidos fora das suas fronteiras.

apesar destes medos atingirem a grande maioria dos brasileiros de 15 a 29 anos, são poucos os que se mobilizam para levar suas demandas ao espaço público, que se declaram participantes de grupos, coletivos, redes, movimentos ou organizações religiosas, culturais ou políticas. Com a expansão dos sistemas de ensino, principalmente o ensino médio, tem sido criada uma nova geração de jovens que incorporam a variável escolar no seu repertório de práticas e expectativas (Sposito, 2005).

Os jovens assumem essas referências e, de modo geral, não contestam fortemente sua legitimidade, embora reconheçam limites no impacto que a instituição escolar tem sobre suas vidas, sobretudo nos benefícios de uma provável inserção no mundo do trabalho. Sabem que a escolarização é uma, dentre outras possibilidades, para se situar melhor no mundo para além de um ganho imediato com o emprego ou um futuro profissional melhor. (Sposito, 2005, pág. 225)

Camarano (2004) complementa:

[...] se é verdade que a escolarização não é mais suficiente para conseguir emprego e uma posição mais confortável na escala social, também é verdade que ela é hoje, no mínimo, uma condição necessária para que qualquer indivíduo possa ter maiores possibilidades de inserção no mercado de trabalho. No entanto, essa condição já garantiu no passado recente a certeza de ascensão social para muitos jovens. O processo tradicional de transição – escolarizar-se, entrar no mercado de trabalho, sair da casa dos pais, casar-se e ter filhos – não ocorre hoje, necessariamente nessa ordem.

Assim, para muitos jovens, a escola torna-se uma possibilidade de construção de um futuro melhor. Mesmo com a escolarização marcada por rupturas (abandono ou evasão), seja por necessidade de prévia entrada no mercado de trabalho ou construção de núcleos familiares, reconhece-se o valor do diploma escolar para aquisição de melhores empregos (permanência ou promoção) ou até mesmo, vislumbrando formação profissional de nível técnico e superior, que tem como pré-requisito conclusão da educação básica.

A escola, o trabalho e a formação de núcleos familiares são marcadores importantes que compõem a trajetória do sujeito. Deste modo, a trajetória social deve ser compreendida como uma maneira específica de percorrer o espaço social em um determinado campo de forças (Novaes, 2011, pg. 6), ou seja, toda trajetória está em constante luta de interesses e pertencimento, e os jovens como se encontram em um período considerado transitório, são os mais afetados por ela. Esses jovens, em sua maioria, passam por etapas de escolarização, e manipulação de suas aspirações quanto a um futuro melhor - marcada por inclusão/exclusão

juvenil – que não necessariamente produzem os mesmos efeitos na vida de todos os jovens, mesmo que estes vivam em condições semelhantes.

Novaes esclarece que, condicionadas por vários fatores intermediários e relacionais, as trajetórias juvenis presentes no mesmo espaço (e, até mesmo, na mesma família) podem ser bastante diferenciadas. Neste sentido, a trajetória de um jovem é a objetivação das relações entre os agentes (família, escola, polícia, etc....) e as forças presentes na vida de outros jovens que vivem na mesma condição histórica e cultural (Bourdieu 1996, Apud, Novaes, 2011).

A atual geração de jovens brasileiros tem em comum a busca pela construção de trajetórias de trabalho em meio a um cenário de transformações econômicas e sociais intensificadas nos anos 1990, tais como baixo ritmo de crescimento econômico e a intensa presença do desemprego e do trabalho precário. (...) os jovens experimentam um mundo do trabalho em mutação e sobre eles recai o maior peso do desemprego e do trabalho precário. Ao mesmo tempo, é preciso considerar que esta experiência no mundo do trabalho é mais difícil para uns do que para outros. No universo do trabalho, associação da categoria juventude às variáveis: sexo, cor/raça, renda familiar, posição na família, escolaridade e região de moradia, entre outras, torna ainda mais explícitas as múltiplas desigualdades que atingem a população juvenil. Os jovens pertencentes a famílias de mais baixa renda, moradores de áreas metropolitanas mais pobres ou de determinadas áreas rurais, as mulheres jovens e os negros de ambos os sexos, são atingidos de maneira ainda mais crítica pelas dificuldades de acesso a um trabalho decente. (Agenda Nacional de Trabalho Decente para Juventude, 2011)

Segundo Novaes (2011), ao falar de “direitos da juventude” e de “políticas públicas de juventude”, estamos diante de duas faces da mesma moeda: uma expressão só tem sentido em relação à outra. A primeira remete às demandas da sociedade e a segunda evoca a responsabilidade do Estado. Com um número tão expressivo de jovens no Brasil, refletimos acerca da necessidade de políticas públicas não só de escolarização, mas de profissionalização e empregabilidade.

Apesar de Cardoso (2008) afirmar que o desemprego afeta os jovens de todas as classes no Brasil, a realidade de muitas crianças e jovens de classes populares é uma vida marcada pelo trabalho precoce em sua trajetória, em que essas crescem com o estigma do trabalho desqualificado na luta pela sobrevivência. Segundo Arroyo (2015), a infância-adolescência popular aprende cedo o que faz parte das vivências cotidianas da classe trabalhadora: emprego, desemprego, sem carteira assinada, biscateiros, mantendo-se na corda bamba da tensa articulação entre tempos de trabalho na escola e de trabalho-sobrevivência.

As famílias populares e seus filhos aprenderam que os trabalhos a que são condenados não apontam saídas, nem ascensão social, mas apontam apenas becos sem saídas. Os trabalhos das crianças e dos

adolescentes não os libertam, mas prenunciam para as crianças e adolescentes de classe trabalhadora o trabalho que os espera como jovens e adultos. 50% dos catadores de papel declaram ter começado acompanhando seus pais e suas mães catando papel desde crianças. A maioria das mulheres domésticas declara ter começado a trabalhar como doméstica na pré-adolescência. O trabalho na infância é o início do percurso do trabalho adulto que os espera. Há uma continuidade na precariedade e exploração do trabalho desde a infância a vida adulta. O trabalho na infância é uma história na história de exploração do trabalho adulto pelo capital. (Arroyo, 2015, p.34)

A precarização do trabalho adulto, atrelado a falta de oportunidade e o não acesso às políticas públicas, promove um círculo vicioso na vida dos adolescentes e jovens que tendem a seguir as trajetórias de seus pais, o que leva à exploração do trabalho na infância. “Condenar famílias ao desemprego informal é condenar todos os membros da família a trabalhos informais de sobrevivência” (Arroyo, 2015, p. 37).

3.2- Caracterização da Pesquisa.

Este estudo tem como objetivo desenvolver o perfil do jovem aprendiz na Região Leste Fluminense do Rio de Janeiro. Para alcançarmos este feito, dispomos de um banco de dados com 2.911 fichas cadastrais de jovens que realizaram o Programa no Centro de Integração Empresa-Escola entre os anos 2012 e 2016. Contamos com as variáveis: bairro, cidade, sexo, idade, tipo de escola (pública/privada), situação escolar (cursando ou formado, somente até 2014), tempo de contrato, curso de qualificação, jornada de trabalho, tipo de empresa contratante (pública/privada) e motivos para saída do aprendiz.

A escolha do período de 2012 a 2016 justifica-se pois foram os anos dos quais participei do Programa Aprendiz Legal no CIEE como educadora ministrando o curso de capacitação profissional. O contexto histórico que marcou o Brasil nestes anos também foi de suma importância para esta escolha. Após oito anos de crescimento econômico e social presente no Governo Lula, o país em 2014 - no segundo mandato do Governo Dilma Rousseff - sofre com uma grave crise econômica atrelada a escândalos de corrupção que geraram desempregos, acompanhada de grave crise política, que em 2016 levou ao Impeachment da então presidente. Desta forma, todos os avanços sociais iniciados em 2002 sofrem baixa e retração sentido em todos os Estados do país.

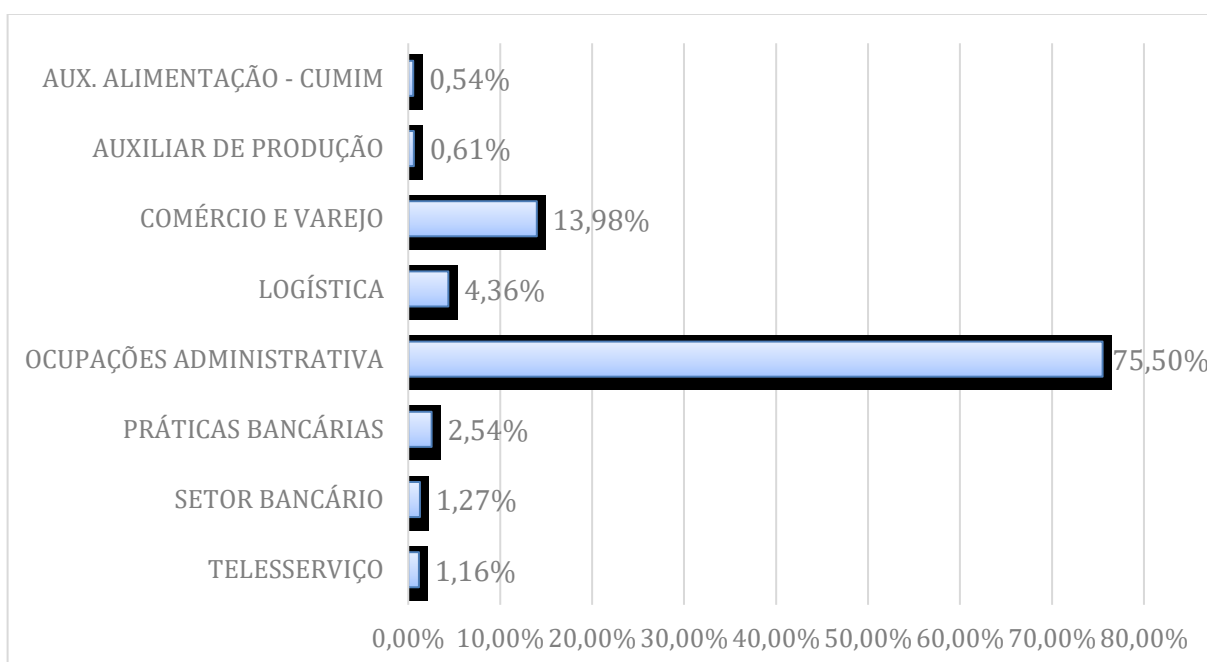
Na última década, o mercado de trabalho brasileiro presenciou transformações significativas, alternando um período de dinamismo, com efeitos positivos sobre as condições de vida da população,

com uma fase de estagnação e crise, marcada pelo aumento da desocupação e deterioração das condições do mercado de trabalho. Nos anos seguintes à crise econômica internacional de 2008 e até 2014, às políticas públicas voltadas para a expansão da demanda contribuíram para o aquecimento do mercado de trabalho brasileiro, com crescimento do emprego e da renda do trabalho. Entretanto, em 2015 e 2016, observou-se forte reversão do ciclo econômico com queda do PIB, do consumo das famílias e do emprego, sobretudo o formalizado (IBGE, 2017).

- **Dados Gerais**

No GRÁFICO 10 visualizamos o total de cursos de capacitação profissional aos quais os jovens participantes do Programa estavam inscritos. O curso de ocupações administrativas teve 75,5% do total de geral. Em segundo lugar temos o curso de Comércio e Varejo com 14%, logística em terceiro lugar com 4,3%.

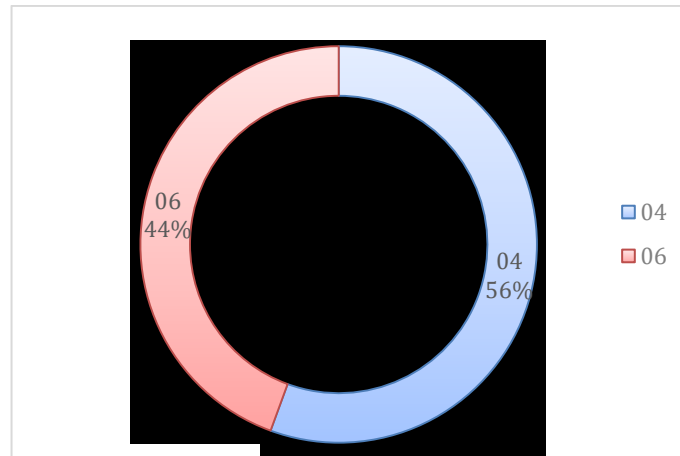
GRÁFICO 10: Total de Cursos de Capacitação Profissional e Área de Atuação na RLF. 2012 a 2016.



Os jovens participantes do Programa ao serem contratados tem uma carga horária (CH) de trabalho definida por semana e dias de trabalho. A legislação estabelece que os jovens maiores de 18 anos possam ter uma CH de até 8 horas diárias, para os menores de idade deve-se respeitar as atividades escolares com horários de 4 ou 6 horas diárias. No Programa Aprendiz

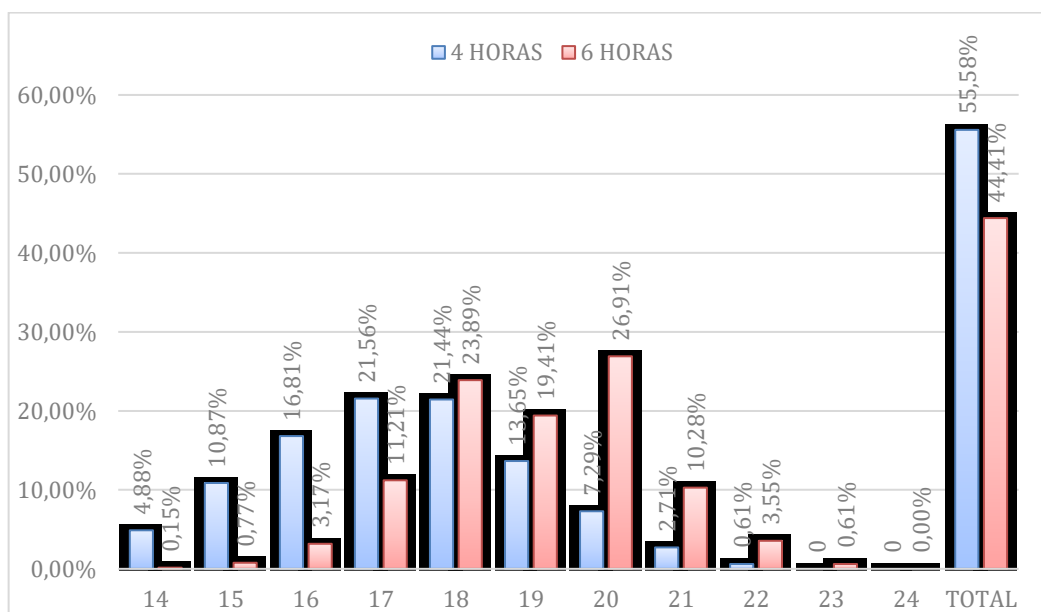
Legal são realizados contratos apenas de 6 ou 4 horas, entretanto, essa é uma escolha específica da instituição, já que a Lei da Aprendizagem legitima a de 8 horas.

GRÁFICO 11- Total de Jovens por Carga Horária Diária. 2012 a 2016.



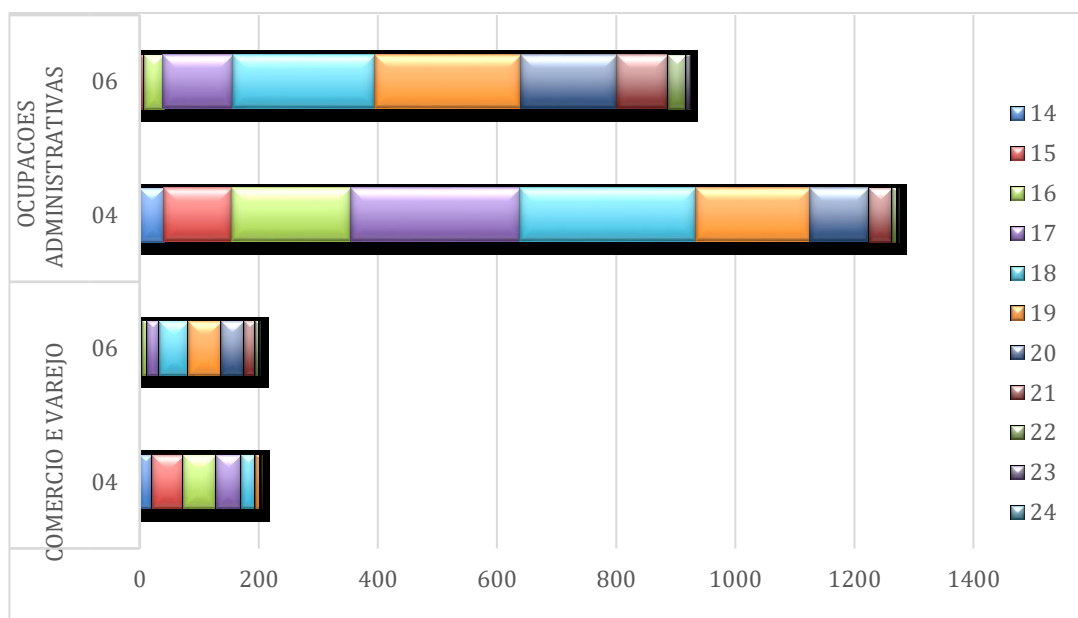
O GRÁFICO 11 indica o total de jovens contratados por CH na RLF, verificamos que foi maior no período de 2012 a 2016 a efetivação de contratos de 4 horas diárias. Uma dúvida que nos percorreu foi a faixa etária dos jovens de 4 e 6 horas de capacitação profissional. Examinamos que na faixa etária de 14 a 17 anos esses aprendizes estão em maior número em contratos de 4 horas, tendo em vista que a Lei da Aprendizagem estabelece que as instituições priorizem CH mínima para os jovens que ainda estudam no ensino regular.

GRÁFICO 12- Total de Jovens Contratados Por Carga Horária e Idade



No GRÁFICO 12 conseguimos verificar e responder o questionamento anterior, vemos que os jovens com CH de 4 horas foram em maior número na faixa etária de 14 a 17 se comparado com os contratos de 6 horas, apesar dos contratos de 4 horas também terem expressividade na faixa de 18 a 20 anos. Já nos contratos de 6 horas o quantitativo maior é realmente foi de 18 a 20 anos, sendo mais significativo na idade de 19 anos. Neste quesito verificamos que as instituições respeitaram a idade dos jovens para elaboração do contrato profissional.

GRÁFICO 13: Total de Jovens por Idade E Carga Horária Trabalho nos Cursos de Ocupações Administrativas e Comércio e Varejo



No GRÁFICO 13 visualizamos o total de jovens contratados por CH e idade nos cursos de ocupações administrativas e comércio e varejo. De 14 a 17 anos o número de contratos são predominantes para 4 horas. De 18 a 23 anos a prevalência é de 6 horas de contrato. Ou seja, em idade escolar, as empresas tendem a contratar os jovens com uma CH menor, e na maior idade que pressupõe a conclusão da educação básica, a CH maior.

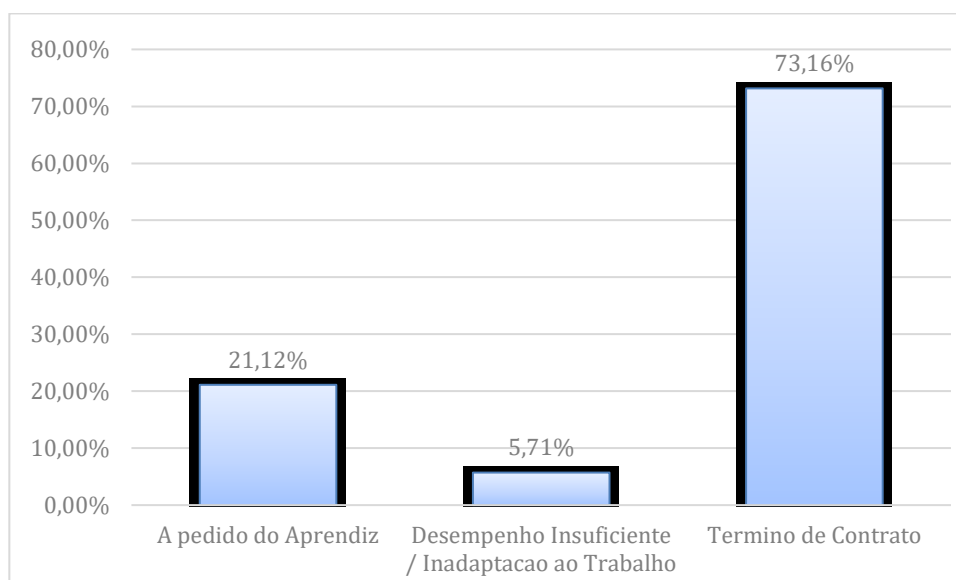
O jovem ao ser contratado pela empresa, além da CH de trabalho é estabelecido junto ao agente qualificador o curso de capacitação profissional que o aprendiz realizará, este em consonância com o segmento da empresa ao qual irá obter a experiência profissional, e o setor dentro da empresa em que vai atuar. Desta forma, o Gráfico 35 nos mostra ainda que na RLF o curso de capacitação profissional mais realizado é o de Ocupações Administrativas, que corresponde no CBO a todas as atividades ligadas a administração e as rotinas de escritório. Neste, a idade varia de 15 a 21 anos com maior número na faixa de 17 a 19 anos. O curso de

comércio e varejo, encontra-se em segundo lugar com maior adesão na faixa de 14 a 20 anos de idade.

No curso de Ocupações Administrativas o maior volume de contratação é para jornada de 4 horas de trabalho, com jovens de idade de 14 a 20 anos. Na CH de 6 horas os contratos são destinados aos jovens com idades a partir de 17 anos a 22 anos. No curso de Comércio e Varejo a contratação de jovens na CH de 4 e 6 horas são equivalentes, contudo, para CH de 6 horas a prevalência é de 17 a 21 anos, e na CH de 4 horas é de 14 a 18 anos de idade.

Apesar da diferença no volume de contratação dos cursos de capacitação, vemos similaridade quando a variável é carga horária de trabalho e idade. Para os adolescentes é maior o número de contratos de 4 horas e para os jovens sobressaem os contratos de 6 horas.

GRÁFICO 14- Cancelamento do Contrato de Aprendizagem



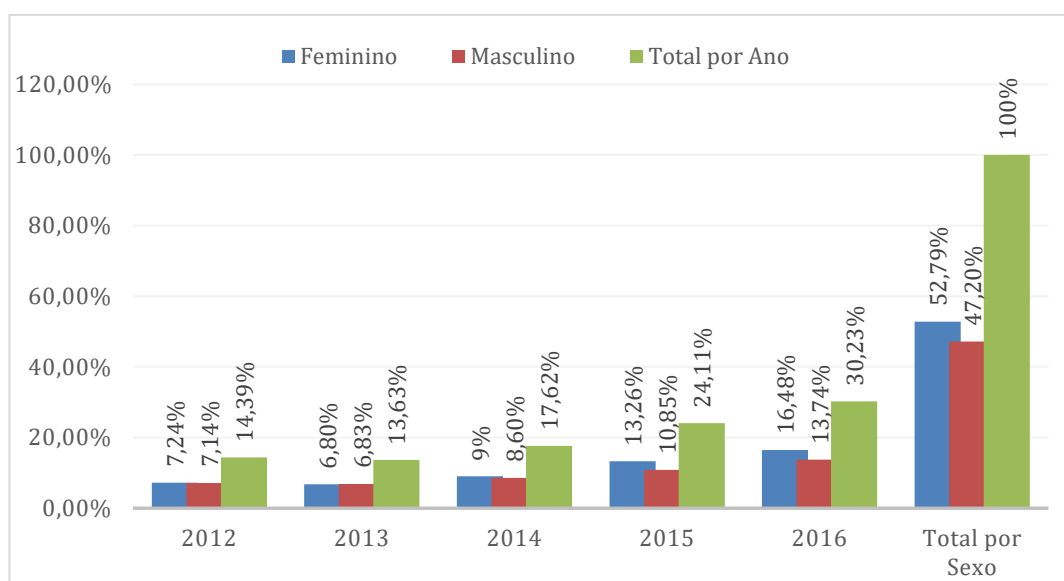
Outra variável do banco se constitui no motivo para o cancelamento do contrato de aprendizagem profissional. Na Tabela 5 (pág. 65) está descrito todos os motivos, segundo a Lei da Aprendizagem, que é permitido o cancelamento do contrato. No GRÁFICO 14, verificamos que 73% dos jovens concluem o curso de capacitação profissional e terminam o período de vigência do contrato. Cerca de 21% dos jovens desistem do Programa antes com término do contrato e 5,7% são desligados por inadaptação ao trabalho (ou a capacitação profissional) e/ou por desempenho insuficiente. Entende-se aqui por inadaptação ao trabalho e desempenho insuficiente o jovem que não apresenta comprometimento com as tarefas a serem desenvolvidas tanto na empresa quanto no curso de capacitação profissional, com número excessivo de faltas injustificadas, insubordinação, e/ou qualquer atitude comportamental que prejudique o desenvolvimento do jovem no Programa e/ou na escola.

- **Amostragem Estratificada e Cruzamento de Dados**

Neste tópico analisaremos as amostras com variáveis: Idade, sexo, número de jovens contratados por ano, faixa etária, situação escolar, e tipos de instituições de ensino. Efetuaremos o cruzamento das variáveis idade, sexo e situação escolar, para identificarmos nuances dessas amostras com vistas a obtenção do perfil.

Ao analisar as fichas cadastrais observamos conforme apresentado no Quadro 10 que o número de aprendizes contratados cresceu gradativamente no passar dos anos. Da mesma forma, vemos que em todos os anos (menos 2013 que apresentou empate técnico), obteve um maior número de mulheres contratadas em comparação com homens, intensificando essa diferença em 2015 e 2016. Em todo o país, o maior número de jovens contratados correspondeu ao sexo masculino, já na RLF identificamos um fato distinto com as mulheres em maior número no Programa.

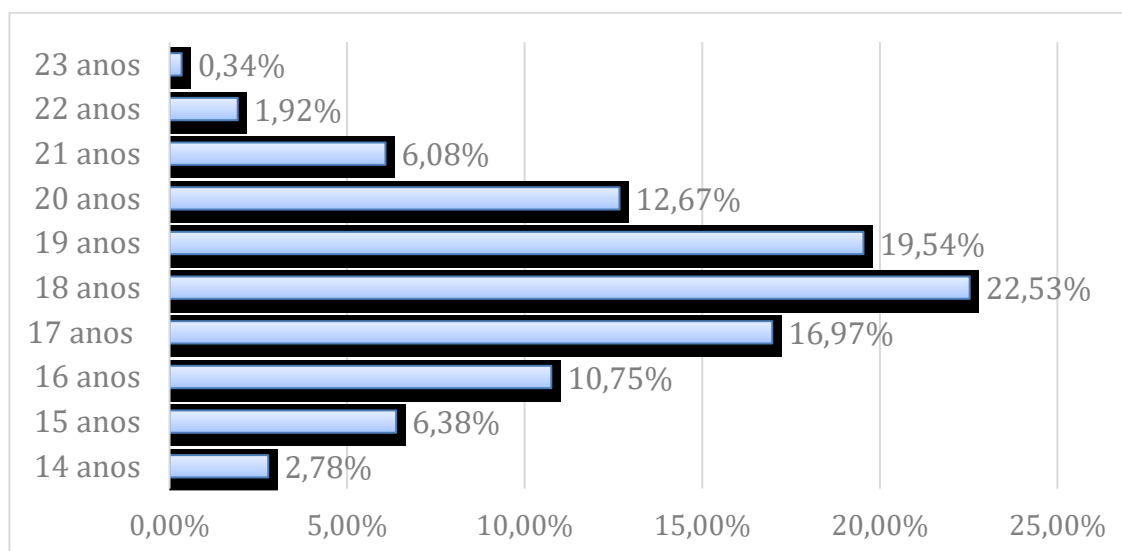
QUADRO 10 - Total de Jovens Por Sexo/Ano



Ainda no Quadro 10, que demonstra o número total de jovens contratados por ano e sexo, que nos cinco anos analisados, o número total de mulheres correspondeu a 53% e homens 47%. O maior número de contratos realizados foi em 2016 que correspondeu a 30% do total neste período.

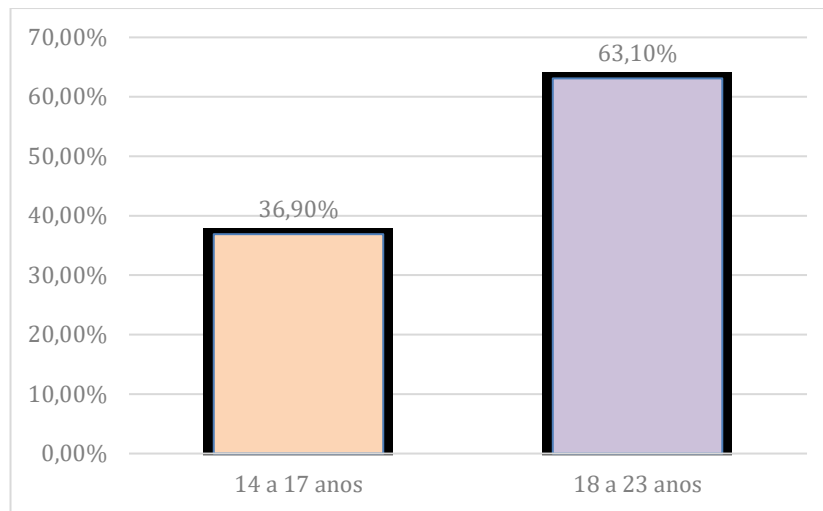
O número de jovens contratados por ano também apresentou uma linearidade de crescimento, tendo menor índice em 2013. Se compararmos o Quadro 2 e o Quadro 3 que apresenta o número total de contratação no país, observamos que o crescimento na RLF acompanhou a expansão nacional de contratação do Programa.

GRÁFICO 15 - Total de Jovens por Idade

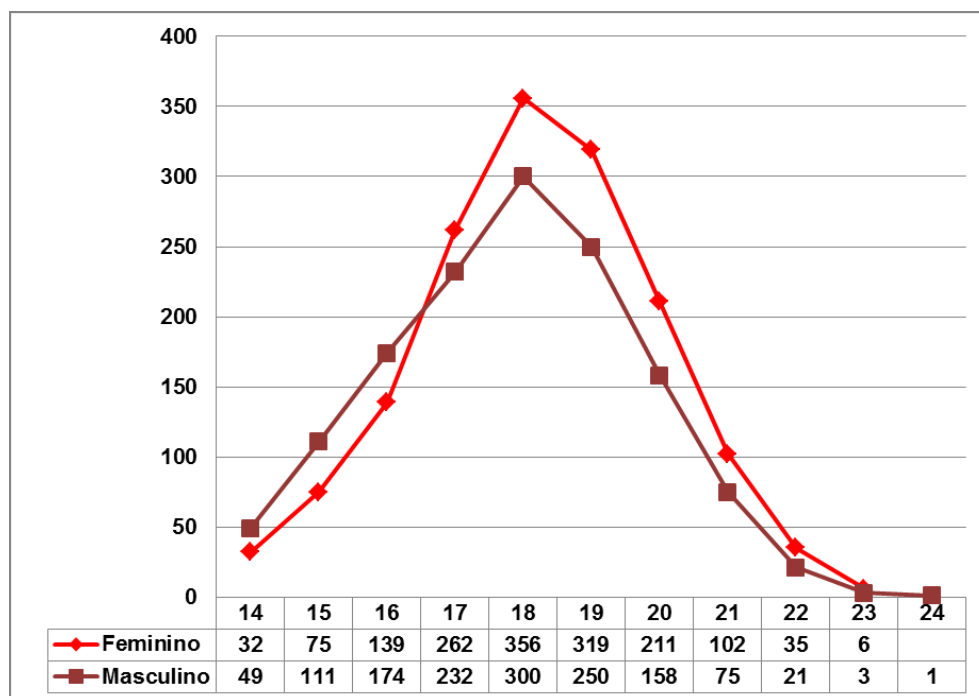


O GRÁFICO 15 nos mostra o total de jovens contratados por idade, as marcações em vermelho correspondem as idades com volume de contratação acima de 400, azul acima de 100 e verde até 99.

Em análise identificamos que o maior número de contratação de adolescentes e jovens se fez aos 18 anos de idade seguido de 17 e 19 anos. Esse número pode ser explicado da seguinte forma, 17 anos é a idade que configura o término do Ensino Médio e da Educação Básica (se pensarmos no processo de escolarização sem rupturas), 18 e 19 anos são idades marcadas pela maioridade dos jovens e a busca por emprego e profissionalização, além de no conceito popular o adolescente ter entrado na fase adulta. Vemos nesta faixa de transição para a fase adulta a presença latente da busca pelo primeiro emprego, visto no volume significativo de jovens nessas idades.

GRÁFICO 16- Total de Jovens por Faixa Etária

No GRÁFICO 16 delimitamos os jovens por dois grupos de faixa etária 14 a 17 anos e 18 a 23 anos. Definimos essas idades como marcadores, pois, compreendem a fase de escolarização na educação básica e a maioridade dos jovens. Assim, verificamos que no programa há um maior número de aprendizes na faixa etária de 18 a 23 anos, com percentual de 63%, quantitativo expressivo que reforça a análise feita acima de que na vida dos jovens um dos marcadores mais importante é o trabalho.

GRÁFICO 17- Total de Jovens por Idade e Sexo

A partir do GRÁFICO 17 vemos o volume total de jovens por idade e sexo que participaram do Programa nos anos analisados. Percebemos que as idades de 14, 15 e 16 anos apresenta uma predominância de adolescentes do sexo masculino, e nas idades seguintes do sexo feminino. Na faixa etária de 14 a 17 anos verificamos um total de 52,7% do sexo masculino e na faixa etária de 18 a 23 anos 56% do sexo feminino.

Para as empresas, a melhor idade de contratação no programa configura-se aos 18 e 19 anos pelo término da etapa escolar e maior disponibilidade para o trabalho. Porém, para o sexo masculino as empresas preferem contratar os jovens com idade de 14, 15, 16 e 17 anos pois leva-se em consideração o alistamento militar obrigatório aos 18 anos, o que justificaria o maior número de mulheres nessa idade inserida no Programa em comparação aos homens. Caso o adolescente seja contratado como aprendiz e durante o período de vigência do contrato ele seja afastado em virtude do serviço militar, o Manual da Aprendizagem (2013, pg. 43) estabelece:

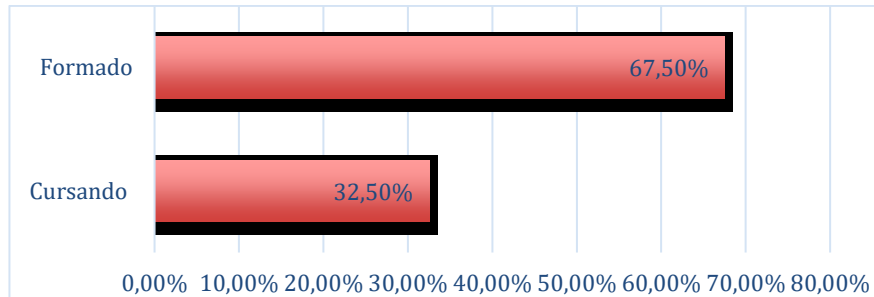
O afastamento do aprendiz em virtude das exigências do serviço militar não constitui causa para rescisão do contrato, podendo as partes acordarem se o respectivo tempo de afastamento será computado ou não na contagem do prazo do contrato por tempo determinado (art.472, caput e § 2º, da CLT). Transcorrido o período de afastamento antes do tempo final do contrato e não sendo possível ao aprendiz concluir a formação prevista no Programa de Aprendizagem, o contrato deverá ser rescindido sem justa causa e poderá ser-lhe concedido um certificado de participação ou, se for o caso, um certificado de conclusão de bloco ou módulo cursado. Caso o termo final do contrato ocorra durante o período de afastamento e não tenha sido a opção do art.472, caput e § 2º, da CLT, o contrato deverá ser extinto na data predeterminada para seu término.

Conforme descrito acima, uma das justificativas possíveis de ter mais mulheres que homens no programa pode se caracterizar pela possibilidade de entrada dos homens no serviço militar obrigatório. Contudo, segundo Censo (2010) as mulheres são maioria no ensino médio em 73,4% dos municípios brasileiros. A média de anos de estudo entre mulheres no Brasil é de 6,7 anos e a dos homens de 6,4 anos para a população de 15 anos ou mais. Deste modo, acreditamos que mulheres concluem e estão com maior frequência nas instituições de ensino do que os homens, buscando qualificação profissional e a continuidade dos estudos, enquanto os homens apresentam maior índice de abandono escolar e trabalhos informais.

Ainda com base no GRÁFICO 17, as idades com menor índice de contratação são as idades limites de entrada e saída no Programa 14, 22 e 23 anos. Com 14 anos, o adolescente ainda está cursando o ensino fundamental e muitas vezes ainda não iniciou o processo de profissionalização e a busca pelo primeiro emprego, diferente dos jovens cursando as séries

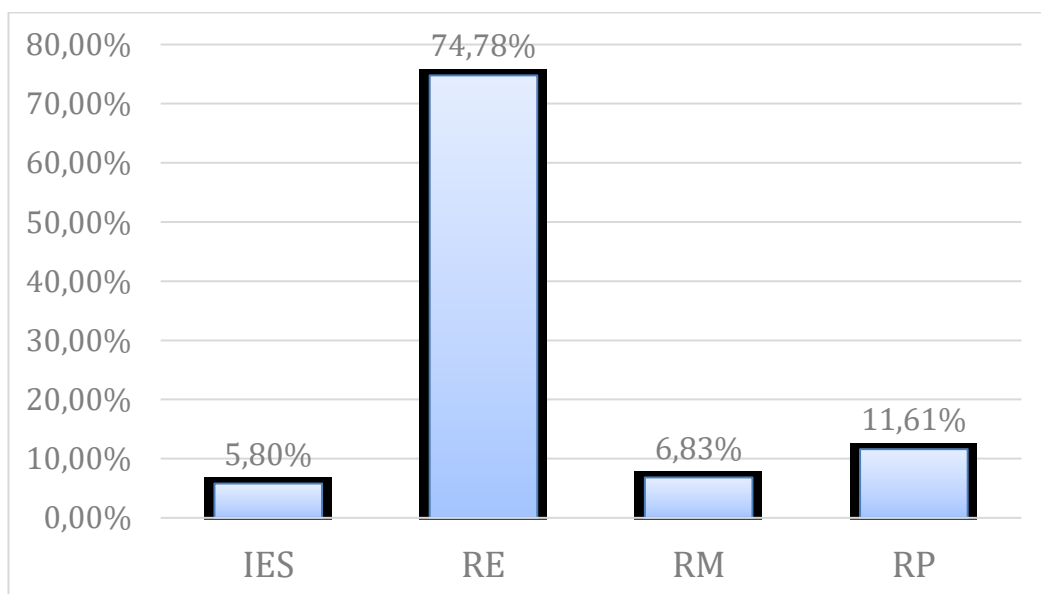
finais do ensino médio que encontram outra realidade cujo objetivo após a conclusão dos estudos ou é dar continuidade através do acesso ao ensino superior ou buscam o primeiro emprego de carteira assinada.

GRÁFICO 18- Situação Escolar dos Jovens nos Anos 2012 a 2014



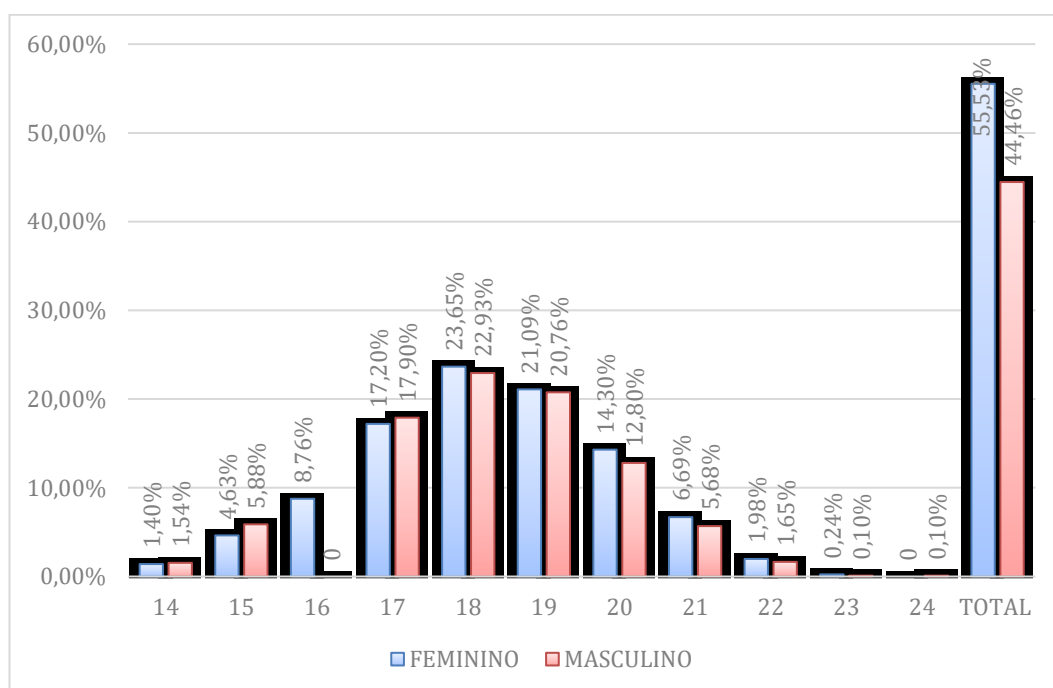
Analisando os níveis de escolaridade dos aprendizes vemos através do GRÁFICO 18 que aponta a situação escolar dos jovens nos anos de 2012 a 2014, que 67,5% dos jovens estavam formados no ensino médio enquanto 32,5% ainda cursavam a educação básica. Esse dado vai de encontro ao número de jovens contratados pela faixa etária, o que pressupõe os jovens acima de 18 anos concluíram o ensino médio. Ressaltamos que o banco dispunha de informações sobre a situação escolar dos aprendizes que entraram no programa em 2015 e 2016. Contudo, tivemos acesso e investigamos os tipos de instituições de ensino que esses aprendizes estavam matriculados ou estudaram ao serem contratados pelo programa de aprendizagem.

GRÁFICO 19 - Tipo de Instituição de Ensino



No GRÁFICO 19 que evidencia os tipos de instituições de ensino, vemos que 6,8% dos jovens estavam cursando o ensino fundamental na Rede Municipal (RM), ou seja, esses jovens poderiam estar na idade/série correspondente ou o aprendiz poderia ser aluno da EJA, pois esse tipo de modalidade de ensino não vem especificado no banco. A Rede Estadual (RE) contempla 74,7% dos jovens contratos, 5,8% estão matriculados em Instituição de Ensino Superior (IES) e 11,6% vieram da Rede Particular (RP). Ou seja, 81,6% dos jovens são oriundos do Ensino Pública “EP” (RE + RM).

GRÁFICO 20 - Rede Estadual de Ensino X Idade X Sexo



Tendo em vista o número expressivo de alunos oriundos da Rede Estadual, vimos a necessidade de efetuar o cruzamento das variáveis RE, Idade e Sexo para identificar quais as características dos jovens aprendizes da escola pública

No GRÁFICO 20 podemos perceber que o formato do gráfico se assemelha tanto para homens como para mulheres, contudo, o número de mulheres é maior com 55,5% aos de homens 44,5%. Essa diferença se acentua na faixa de 17 a 20 anos de idade. Na RM não encontramos essa semelhança, apresentado no GRÁFICO 11 que realiza o cruzamento dos dados da RM, idade e sexo. Neste o número de homens é maior do que o de mulheres, e a idade com quantitativo maior de adolescentes é aos 15 anos.

Se pensarmos que ao entrarem no Programa os adolescentes estavam matriculados na RM e tinham idades de 14 a 20 anos, avaliamos que estes jovens a partir de 15 anos apresentavam distorção idade/série e poderiam estar cursando a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Desta forma, com base nesta informação verificamos que o total de jovens aprendizes do banco de dados que eram matriculados na EJA era de 155, o que corresponde a apenas 5,7% do total de jovens matriculados na educação básica. Deste número se separarmos por sexo, 68,4% são homens e 31,6% mulheres.

Podemos considerar que os adolescentes e jovens contratados e matriculados no RM são em sua maioria do sexo masculino e alunos de EJA (pela distorção idade/série). Vale ressaltar que o banco não disponibiliza a modalidade de ensino aos quais os jovens estão matriculados, sendo essa uma constatação construída através da análise dos dados.

GRÁFICO 21 - Rede Municipal de Ensino X Idade X Sexo

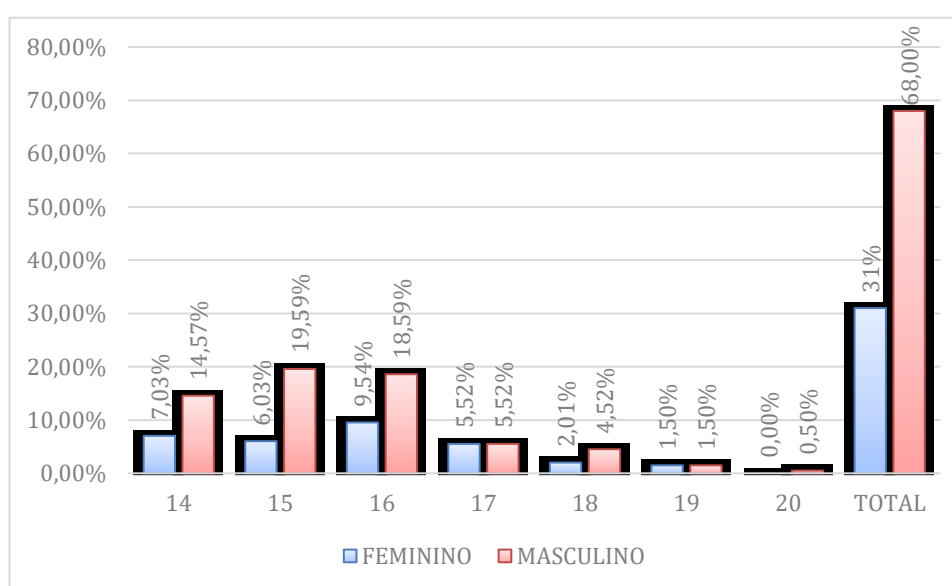
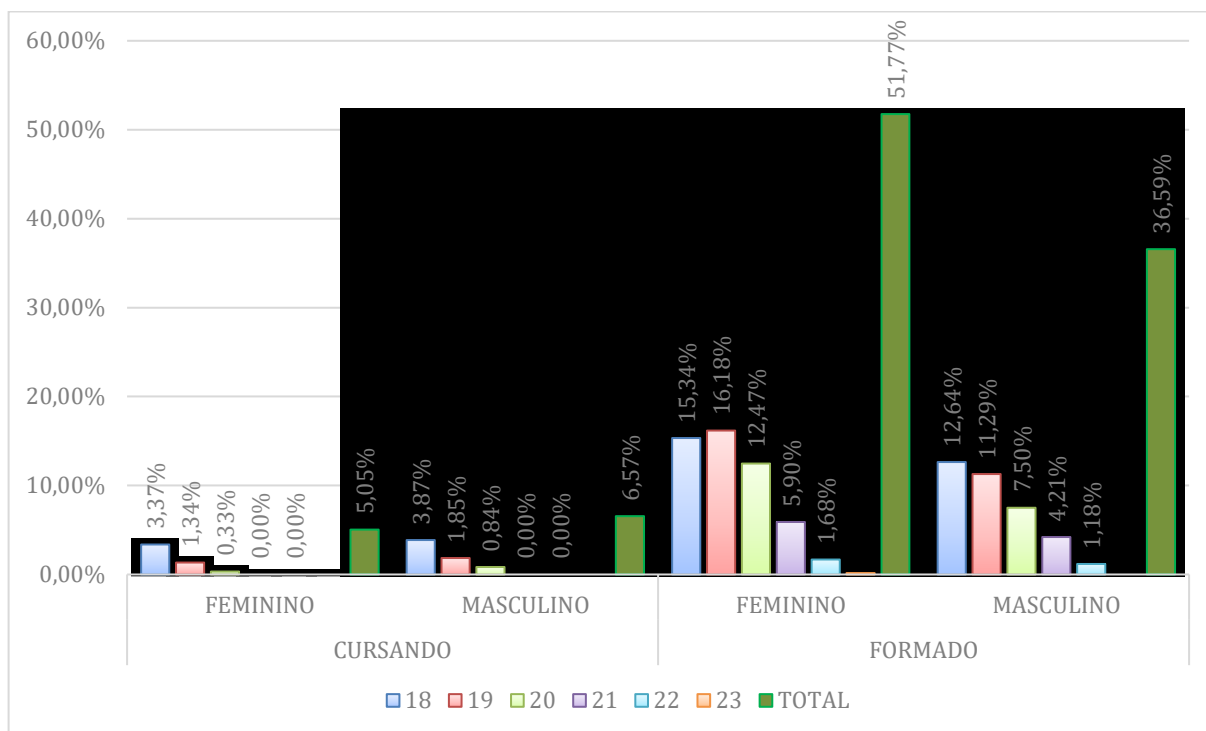


GRÁFICO 22- Total de Jovens na RE por Sexo e Situação Escolar nos anos de 2012, 2013 e 2014.



Tendo em vista o número total de jovens inseridos na RE demonstrado no GRÁFICO 19, desenvolvemos o GRÁFICO 22 que nos ilustra a situação escolar desses jovens. Desta forma, percebemos que do ano de 2012 a 2014 o maior volume de jovens contratados foi do sexo feminino formadas no Ensino Médio. Apesar da pouca diferença, o sexo masculino apresentou maior número na situação escolar “cursando”, neste caso por contemplar idade acima de 18 anos e o ensino regular ser até aos 17 anos, podemos prever que estes jovens que estão em distorção idade/série são alunos da EJA.

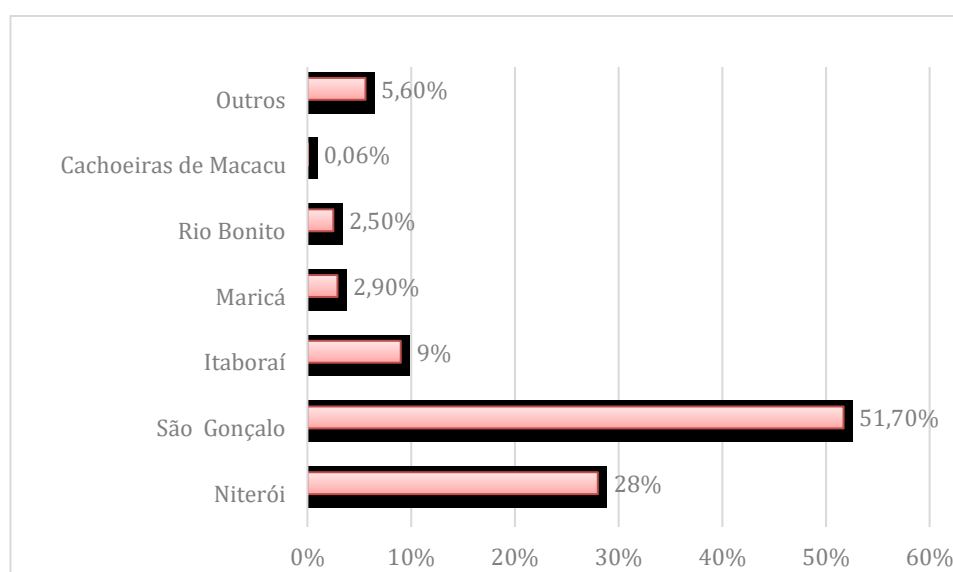
A idade que mais se contrataram os jovens formados foi aos 19 anos para as mulheres e 18 anos para os homens, contudo, nos dados gerais do banco, vemos que o maior número de contratação se dá para ambos os sexos aos 18 anos de idade com 15% a mais para as mulheres.

Apesar destes dados não contemplarem os anos de 2015 e 2016, ele nos possibilita visualizar a incidência de jovens que concluíram a educação básica, além de visualizar a baixa presença de alunos da EJA no ensino médio.

- **Amostragem Estratificada dos Municípios da Região.**

Tendo em vista que essa pesquisa visa fazer um perfil dos aprendizes da RLF, um dos dados que buscamos analisar foram os Municípios de moradia desses jovens inseridos no Programa. Assim, conforme GRÁFICO 18, os dados constataram que a maioria dos jovens aprendizes da RLF residem em São Gonçalo (51,7%), Niterói (27,8%) e Itaboraí (9%).

GRÁFICO 23 - Total de Jovens por Município da RLF



Obs.: O dado “outros” presente no gráfico destina-se a jovens residentes em outros municípios (fora da RLF), que tem contrato de aprendizagem e trabalha em empresas da RLF.

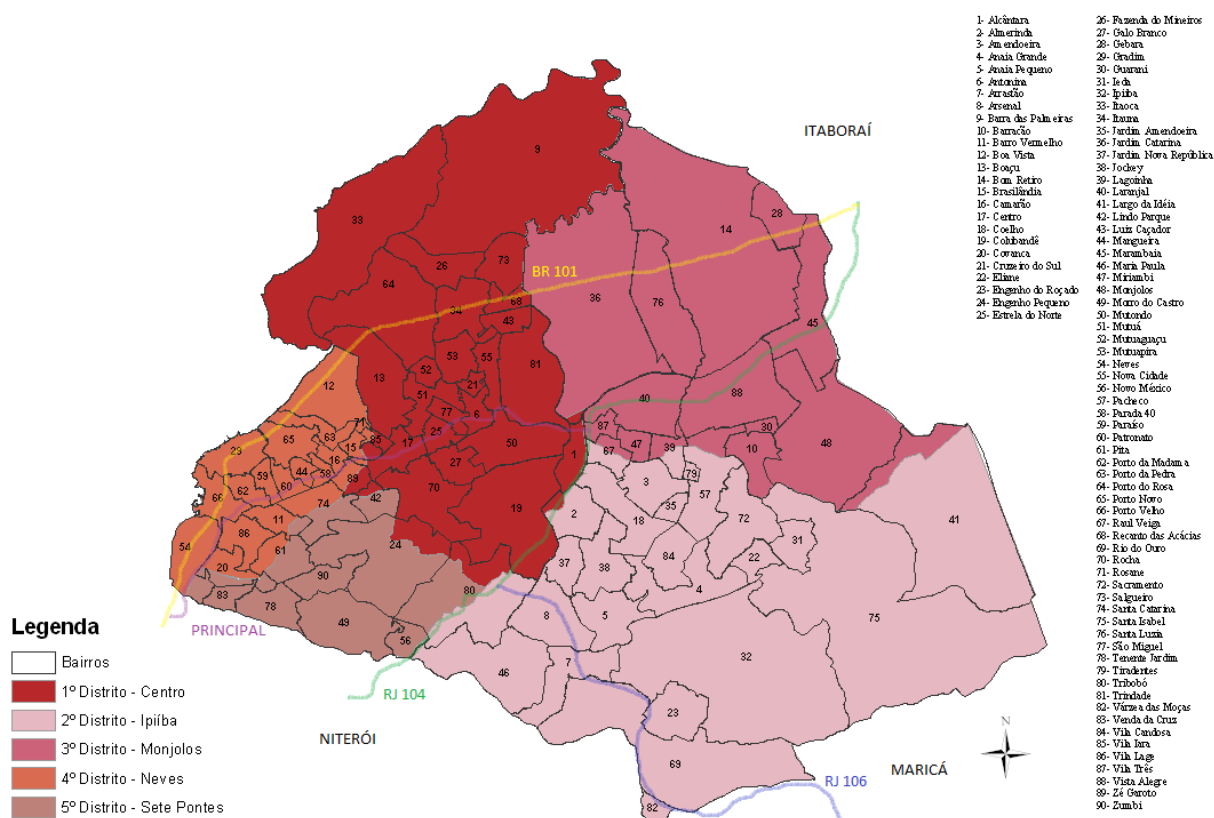
A Região Leste Fluminense é uma região cujo desenvolvimento econômico está diretamente atrelado à cidade do Rio de Janeiro, desta forma, por sua proximidade, Niterói apresenta o melhor desenvolvimento econômico, que se baseia prioritariamente no setor de comércio, serviços e construção naval. Conforme visto anteriormente o capítulo 3, segundo dados do IBGE Cidades em 2016 o *PIB per capita* da cidade era de R\$46 milhões, com população estimada de 511 mil habitantes, sendo a cidade mais desenvolvida da região. A cidade de Itaboraí tem uma população estimada de 238 mil habitantes com *PIB per capita* de R\$18 milhões, sua economia se baseia indústria e comércio. Com uma população de 1 milhão de habitantes e *PIB per capita* de R\$16 Milhões (IBGE, 2016), São Gonçalo tem sua economia pautada no setor de comércio, serviços e indústrias.

São Gonçalo apesar de ter o maior número populacional da RLF também é a que apresenta o menor PIB per capita, além de menor distribuição de renda e maior número de jovens na classe popular. Niterói é a cidade mais desenvolvida da região e que apresenta o maior número de postos de trabalho e rotas de circulação para a população.

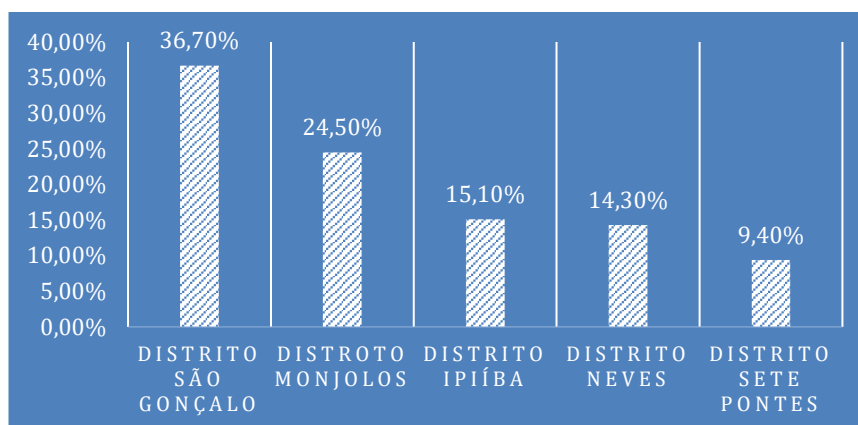
O quantitativo de jovens moradores em São Gonçalo e Niterói correspondem a aproximadamente 80% dos jovens inscritos no Programa, por esse motivo, optamos por analisar os dados dessas cidades comparando-as e buscando desvendar as características dos jovens moradores destas cidades, através da análise das regiões e bairros, buscando entender a que tipo de camada social o Programa está atendendo nestas cidades e o motivo que faz um região com seis municípios apresentar uma hegemonia de contrato somente em duas cidades.

- **São Gonçalo**

FIGURA 11 – Mapa do Município de São Gonçalo com Divisão de Distritos, Bairros e Principal Vias.



Fonte: Prefeitura de São Gonçalo, 2005. Adaptação de Rodovias feito pela autora.

GRÁFICO 24 - Região de Moradia dos Jovens Residentes no Município de São Gonçalo

Os jovens que participaram do Programa entre 2012 e 2016 residentes no município de São Gonçalo foram um total de 1.450 (49,8%), por meio da análise do banco vemos que 36,7% são moradores do Distrito de São Gonçalo (DSG), 24,5% do Distrito de Monjolos (DM), 15,1% Distrito Ipiíba (DI), 14,3% do Distrito Neves (DN) e 9,4% do Distrito Sete Pontes (DSP).

Assim, o distrito com mais jovens contratados é o DSG (47,6% mulheres e 52,3% homens) com maior número para ambos os sexos nas idades de 17, 18 e 19 anos. Esse distrito contempla o “Centro da cidade”, por estar nele contida a prefeitura, a Praça Zé Garoto – com os Hospitais de Pronto atendimento infantil e adulto além da maternidade – a Praça Luiz Palmier e quatro Shoppings Centers (São Gonçalo Shopping, Partage Shopping, Rodo Shopping e Pátio Alcântara).

No centro de São Gonçalo e no bairro de Alcântara encontram-se o maior comércio da cidade com vasto número de postos de trabalho. A cidade de São Gonçalo não apresenta rodoviária e o transporte é exclusivamente rodoviário, desta forma, tanto as linhas de ônibus municipais como intermunicipais fazem de suas rodoviárias o “Ponto final” de sua linha. O DSG contempla o maior número de pontos finais de linhas de ônibus, o que consequentemente viabiliza um maior acesso de entrada e saída da cidade com maior possibilidade de rotas para circulação, tais como: BR-101, RJ-104, Vias Principais (Rua Dr. Francisco Portela, Rua Dr. Nilo Peçanha e Av. Presidente Kennedy).

O número de contratação de jovens no DSG também pode ser explicado tendo em vista o número de bairros existente neste Distrito, ele é o que mais possui bairros (30) sendo o maior distrito em níveis de populacionais.

O DM (53,2% mulheres e 46,8% homens) é transpassado pela RJ-104 e uma parte da BR-101, faz divisa com o Município de Itaboraí. Nele está localizado o maior bairro da América

Latina (Jardim Catarina) e é uma região em expansão e investimentos imobiliários. Tal expansão se dá pela sua proximidade com Itaboraí que apresenta obras e investimentos oriundos da criação do Complexo Petroquímico de Itaboraí (COMPERJ). Uma parte do distrito é composta por área rural e em sua maioria de pessoas de classe popular, o distrito apresenta ainda altos índices de violência e criminalidade, principalmente no bairro de Jardim Catarina as margens da BR-101.

O DI (56,6% mulheres e 43,4% homens) faz divisa com as cidades de Niterói e Maricá e tem duas estradas importantes que cortam o distrito, a RJ-106 e a RJ-104. Esse distrito apresenta pouca infraestrutura e saneamento básico. Os bairros mais populosos e mais afastados das rodovias principais, apresentam diversas comunidades com altos índices de violência, criminalidade e pouca atuação do Estado. Faz divisa com a Região Norte de Niterói que também apresenta altos índices de criminalidade, e com a área rural de Maricá. Os bairros mais próximos da RJ-104 apresentam maior facilidade para circulação intermunicipal pela proximidade com Niterói e acesso ao Rio de Janeiro, porém, no Programa, apresentou relativamente pouco número de jovens contratados.

O DN (56% feminino e 44% homens) faz divisa com a cidade de Niterói na região do centro, é um distrito de saída e entrada. Sua maior rota de circulação é um trecho da BR-101 e Via Principal da cidade. Este distrito apresenta várias opções de acesso a Niterói e ao Rio de Janeiro. Assim como do DSG, o DN tem sua população mista constituída de classe média e classe popular, contudo com maior presença da primeira. Quem reside neste distrito, pelo fácil acesso ao município vizinho, tende a realizar suas atividades cotidianas em Niterói, sem participação direta na cidade de São Gonçalo. No Programa também apresentou pouco número de jovens contratados, apenas 14,3%.

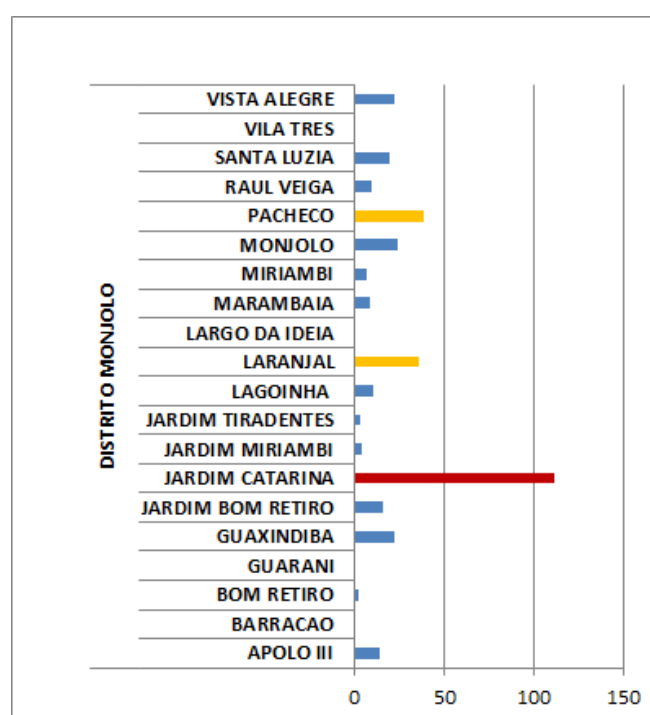
O DSP (46,3% feminino e 53,7% masculino) foi o que teve menos jovens contratados pelo Programa, uma das características principais deste distrito é que ele faz divisa com duas regiões de Niterói, a região norte e o centro. A parte que faz divisa com a região norte tem altos índices de violência, criminalidade e pobreza, a parte que faz divisa com a região do centro é constituída de classe média, que também pela proximidade realizam suas atividades prioritariamente em Niterói.

Podemos constatar através dos dados que os distritos classificados como mais pobres e de classe popular como DM, DI apresentam maior número de mulheres no Programa. Os distritos com maior número de homens foram DSG e DSP. O DSG assim como o DSP podem ser considerados distritos de classe mista, onde existem bairros com população de classe

popular e classe média, em níveis equiparados. Assim, os distritos mais pobres apresentam número maior de mulheres no programa e os distritos mistos número maior de homens. O distrito que nos chama atenção é o DN, pois apesar de ser também um distrito misto, apresenta um número maior de mulheres.

Após panorama geral dos Distritos de São Gonçalo, desenvolvemos gráficos dos distritos com o total de jovens contratados por bairro no intuito de tentarmos identificar as condições sociais destes jovens e quais são os grupos mais atendidos no programa,

GRÁFICO 25 - Distrito de Monjolos e a Distribuição de jovens por Bairros

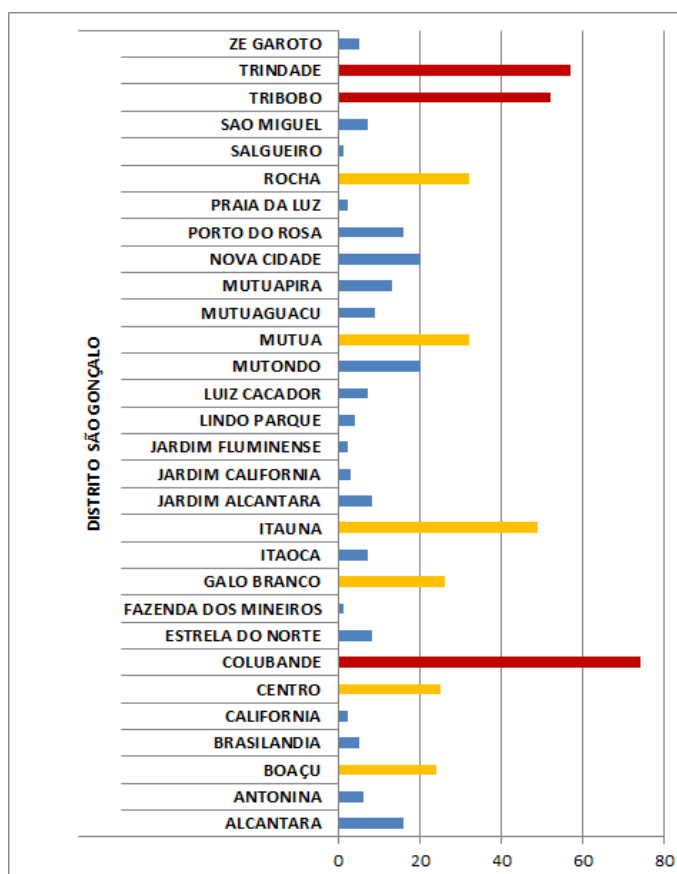


** Os gráficos sinalizados pela cor azul, são os bairros com número de jovens até 20, amarela corresponde de 20 a 50, e vermelha acima de 50

No GRÁFICO 25 vemos que o bairro com maior número de jovens contratados é Jardim Catarina com 63,3% de mulheres e 36,6% de homens. Como mencionado acima ele é o maior bairro da América Latina, é perpassado por duas importantes vias de acesso (BR-101 e RJ-106), essas vias são divisores sociais também, pois aqueles que residem próximo a BR tem condições precárias de infraestrutura, convivem mais com a criminalidade e estão na faixa da pobreza. A população que reside mais distante da BR e próximo a RJ que faz divisa com o DSG, tem mais infraestrutura e saneamento básico, com população de classe média baixa.

Por ter um número muito superior de mulheres inseridos no programa no bairro de Jardim Catarina, nossa hipótese para tal fato é que pelo alto índice de criminalidade no bairro já mencionado, e pelo aliciamento ao crime prioritariamente nos rapazes, esses jovens possam estar inseridos na criminalidade.

GRÁFICO 26 - Distrito de São Gonçalo e a Distribuição de Jovens por Bairro.



No GRÁFICO 26 contemplamos o DSG onde os bairros com maior número de aprendizes foram: Colubandê (66,6% homens e 33,4% mulheres), Trindade (61,6% homens e 38,4% mulheres) e Tribobó (53% homens e 47% mulheres). Esses bairros não são vizinhos e cada um tem proximidade com alguma via principal. Trindade com a BR-101, Colubandê e Tribobó com a RJ-104. Todos os bairros possuem população mista com classe média e popular, contudo, Colubandê tem maior quantidade de aprendizes e o bairro apresenta melhor infraestrutura e menor número de comunidades se comparado aos outros.

Os bairros com menor número de jovens contratados são também aqueles com altos índices de violência e pobreza. Salvo as exceções, como: Zé Garoto (centro de São Gonçalo), Estrela do Norte e Alcântara.

GRÁFICO 27 - Distrito de Ipiíba e Distrito de Neves e a Distribuição de jovens por Bairros

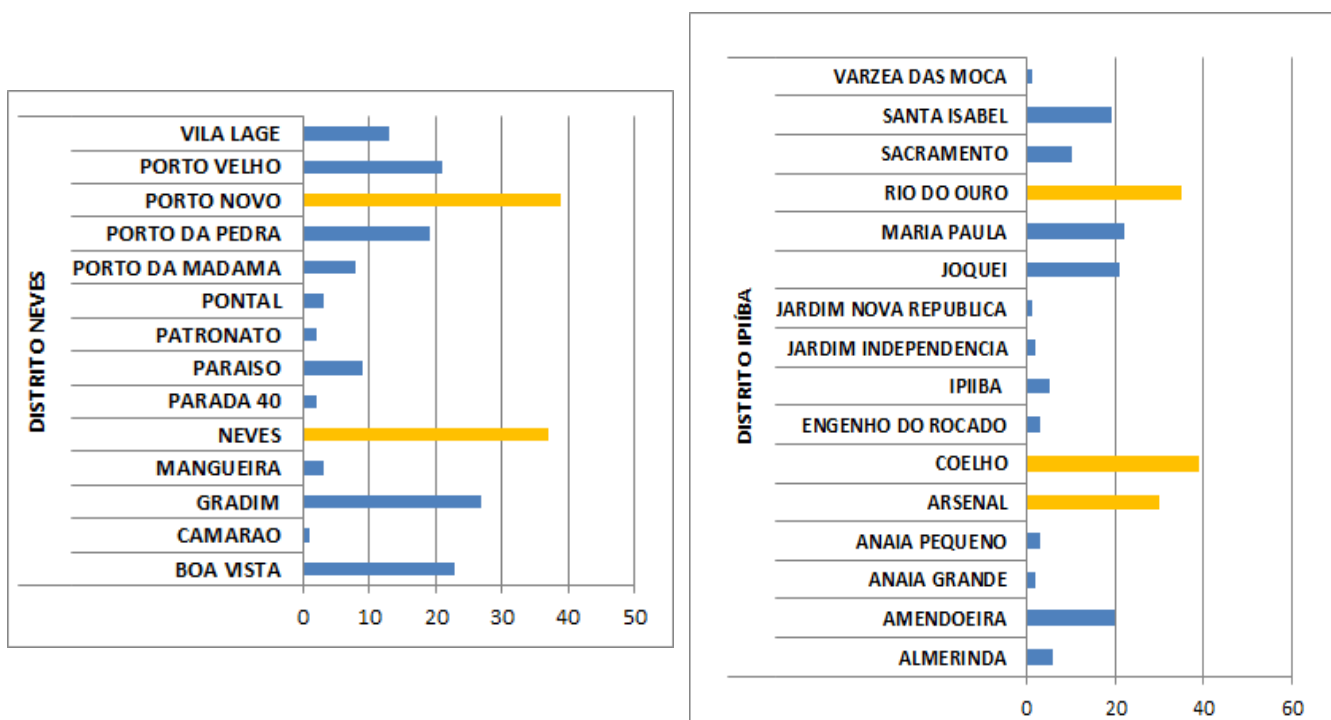
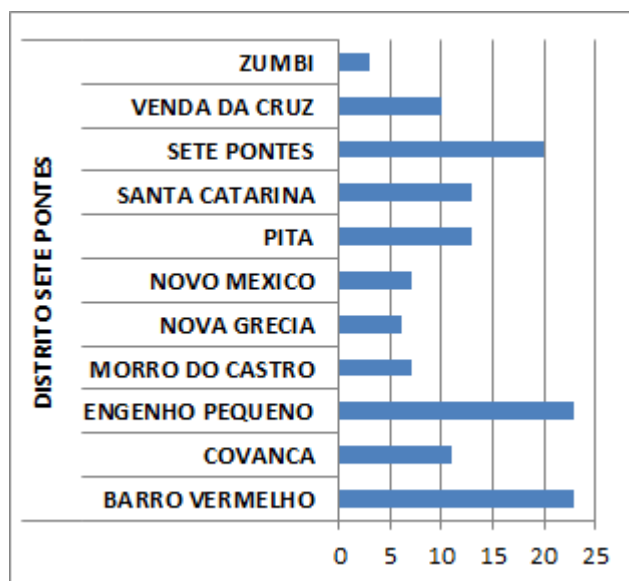


GRÁFICO 28 - Distrito de Sete Pontes e a Distribuição de Jovens por Bairros



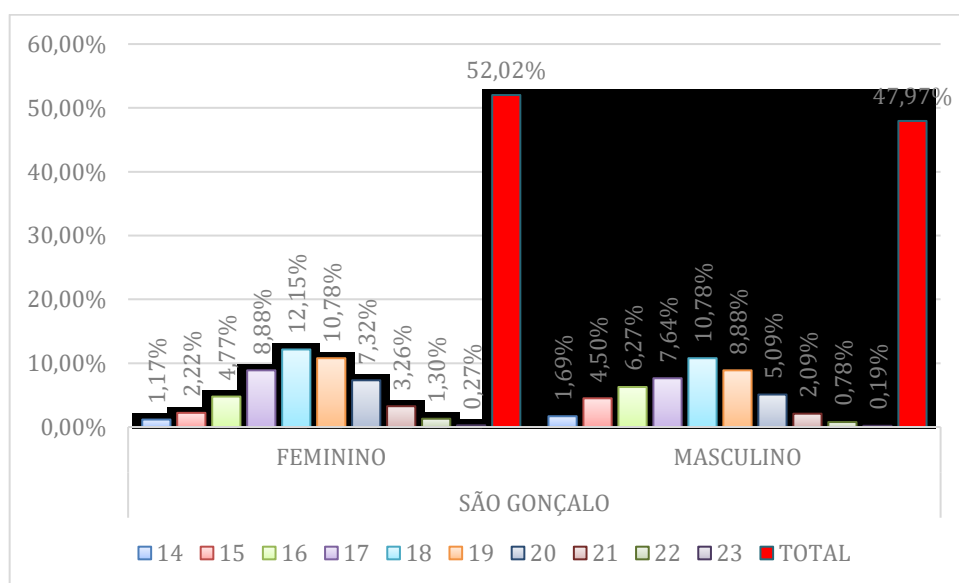
No DI conforme GRÁFICO 27 vemos que nenhum dos bairros apresentam uma expressividade de contratação de aprendizes, porém, os que apresentaram mais de 20 contratações foram os bairros mais próximos da RJ-104 (Coelho, Rio do Ouro e Tribobó).

O DN também não obteve um volume expressivo de contratações e nenhum bairro se destacou, no GRÁFICO 27 observamos que acima de 30 jovens contratados temos: Porto Novo (bairro localizado próximo a BR-101) e Neves (bairro vizinho a Niterói com acesso privilegiado a esta cidade assim como ao Rio de Janeiro).

O Distrito com menor número de jovens contratados é também aquele com menor número de bairros, o DSP faz divisa com outros distritos de São Gonçalo e com a Região Norte de Niterói, porém a sua geografia é marcada por planícies o que propiciou o surgimento de comunidades, em muitas delas configuram-se a pobreza e a pouca presença do Estado, desencadeando em bairros marcados pela violência.

No mesmo distrito, os bairros com maior proximidade ao Município de Niterói cuja geografia tem configuração de vale, existem bairros com grande presença da classe média, são eles: Venda da Cruz, Sete Pontes e Barro Vermelho. Em seu entorno prevalece as comunidades e os altos índices de violência.

GRÁFICO 29: Jovens de São Gonçalo por Idade e Sexo



No GRÁFICO 29 podemos visualizar o total de jovens de São Gonçalo por idade e sexo contratados pelo Programa, desta forma vemos que 52% são mulheres e 47,9% são homens, esse quadro vai em consonância com o da RLF onde o número de mulheres também é maior. Nas idades de 14 a 16 anos o número de homens é maior, o que também verificamos no total geral da RLF. O maior número de jovens contratados se fez na idade de 17 a 19 anos, apesar da

pouca diferença tem mais mulheres contratadas nessa faixa etária, conforme constatado também na RLF. Esses jovens são em sua maioria moradores do Distrito de São Gonçalo seguido de Monjolos, estudantes ou concluintes na Rede Estadual de Ensino.

- Niterói

FIGURA 12: Regiões e Divisões Administrativas do Município de Niterói – 2015



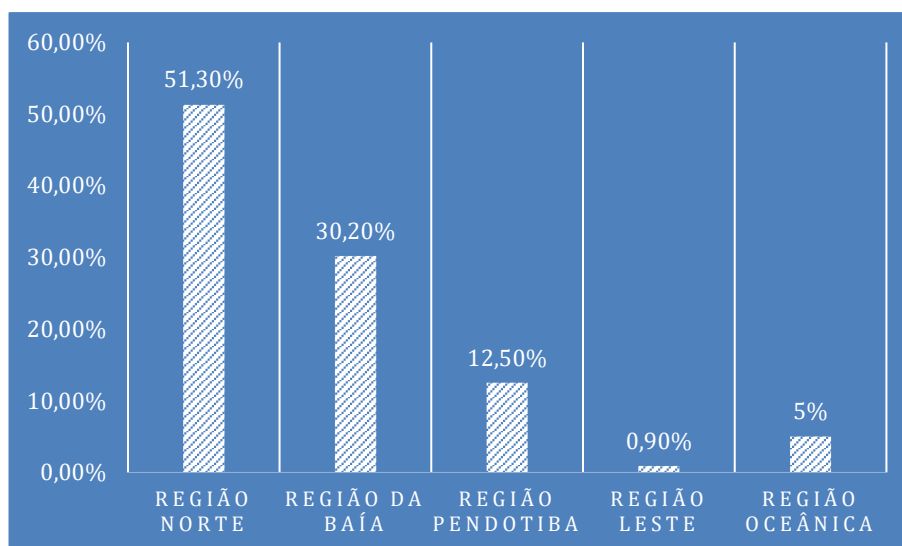
Legenda

- ▨ Área Urbana (2014)
- Bairros
- Lagoas
- Regiões de Planejamento e siglas dos bairros
- Região Leste
- Região Norte
- Região Oceânica
- Região Penedoba
- Região Praias da Baía



Fonte

Prefeitura Municipal de Niterói. Secretaria Municipal de Urbanismo 2015.

GRÁFICO 30 – Região de Moradia dos Jovens Residentes no Município de Niterói

Os jovens que participaram do Programa entre 2012 e 2016 residentes no Município de Niterói foram um total de 781 (28%). Através da análise do banco vemos que 51,3% são moradores da Região Norte (RG), 30,2% da Região da Baía (RB) 12,5% Região Pendotiba (RP), 5% da Região Oceânica (RO) e 0,9% da Região Leste (RL).

A RN é uma região que faz divisa com a cidade de São Gonçalo nos Distritos de Sete Pontes e Neves, nela encontramos a principal via de ligação entre São Gonçalo e Niterói para a cidade do Rio de Janeiro, a Alameda São Boaventura e a Avenida do Contorno que passa por um trecho da BR-101. A RN é também a região mais populosa do município e apresenta o maior número de comunidades. A classe média presente nesta região é residente nas vias principais e planas dos bairros, enquanto a população carente vivencia altos índices de criminalidade nas comunidades que cercam a região. Esta Região também foi a que obteve um maior número de jovens contratados pelo Programa. Tal fato pode ser justificado pois o maior número de jovens da cidade reside nesta região, além de ser um território marcado pela diversidade social, que configuramos pelas classes sociais distintas.

A RB é a região central da Cidade, apresenta o segundo maior número de jovens contratados da cidade, nela está presente o maior número de empresas de diversos segmentos (principalmente comércio e serviços), além do Terminal Rodoviário que é o único da RLF, tendo fundamental importância para a população que vem de todos os Municípios vizinhos, com maior presença dos moradores de São Gonçalo.

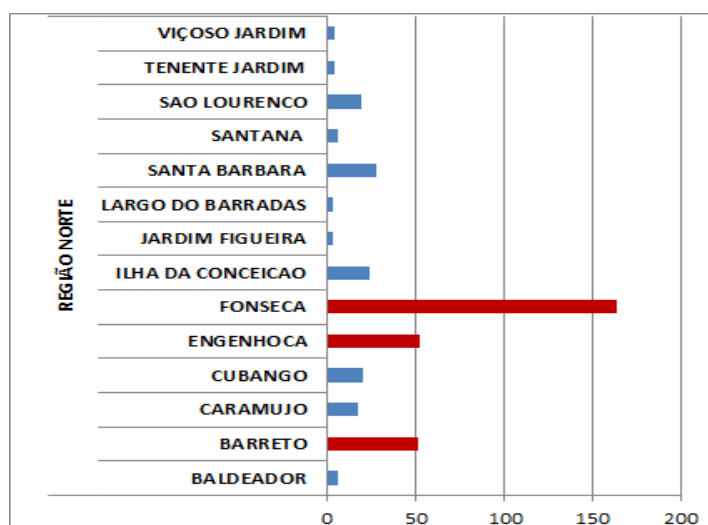
Um dos principais meios de transportes para a cidade do Rio de Janeiro encontra-se nesta região. Além do terminal rodoviário, encontramos as Barcas que faz ligação entre a Praça Araribóia em Niterói e a Praça XV no centro do Rio de Janeiro.

Nesta Região encontramos o Plaza Shopping, que foi o primeiro da RLF, além da Universidade Federal Fluminense (UFF) que é a única universidade Federal da Região. Também existem diversos espaços culturais como: Teatros, Museus, Clubes e Casas de Eventos. A região é cercada pela Baía de Guanabara o que deu origem a diversas praias. Quanto a condição socioeconômica dos moradores, a classe média é a maioria nesta região, e moram nos bairros circundam a Baía, quanto mais afastado da baía menor a condição socioeconômica dos moradores.

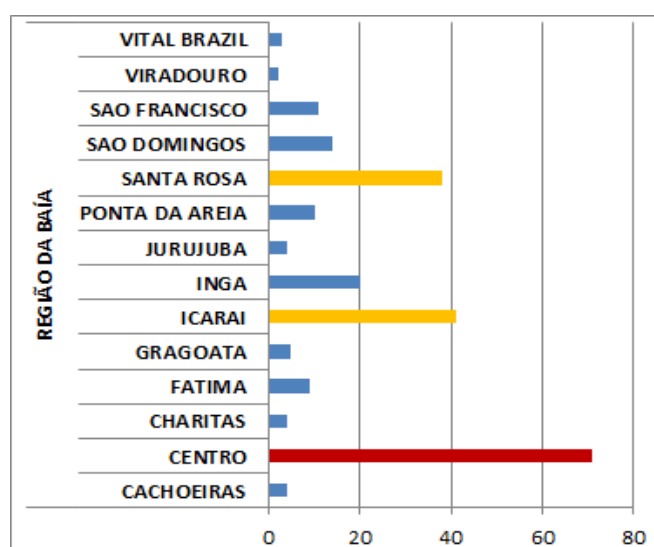
A RP é uma região que apresenta uma realidade próxima a região Norte, apresenta grande número de comunidades e diversidades sociais, contudo a prevalência da classe popular é maior. No número de jovens contratados apresentou apenas 12,5%.

A RO de Niterói é a região onde existe o predomínio de praias e vegetação privilegiada. A classe social da população residente nessa região é Classe Média Alta que usufrui de maior infraestrutura e áreas de preservação ambiental. Essa região apresentou somente 5% dos jovens contratados no Programa, nossa hipótese para este baixo número de contratação é que os jovens dessa região têm menor proximidade com o mundo do trabalho e maiores anos de escolaridade, partindo para formação de nível superior sem necessitar deste Programa para ampliar suas redes sociais e profissionais.

A RL é a que faz divisa com o distrito de Ipiíba em São Gonçalo, apresenta o menor número de jovens contratados, porém os bairros são predominantemente rurais em expansão imobiliária. A região também é a mais distante do centro da cidade o que dificulta a circulação da população, que tem maior acesso ao Município de São Gonçalo e Maricá pela RJ-104.

GRÁFICO 31 – Região Norte e a Distribuição de Jovens por Bairros

A Região Norte conforme GRÁFICO 31, foi a que mais apresentou aprendizes contratados com maior predomínio nos bairros do Fonseca, Barreto e Engenho. No bairro do Fonseca 61,6% dos jovens são mulheres e 38,4% são homens. A realidade deste bairro se assemelha com bairro Jardim Catarina em São Gonçalo, que também foi a bairro que mais contratou na cidade. Como mencionado anteriormente esta região apresenta maior número de jovens, e estes bairros com maior número de contratados fazem divisa direta com o Município de São Gonçalo. Além disto, esses bairros são cortados por grandes ruas e avenidas que favorece a circulação de seus moradores.

GRÁFICO 32 – Região da Baía e a Distribuição de Jovens por Bairros

Na Região da Baía o maior número de jovens contratados é do bairro do Centro, os demais têm pouca representatividade. Ao compararmos a RB com RN verificamos que o

número de idosos na primeira é muito superior a outra região, que por sua vez tem mais jovens segundo dados do IBGE 2010. As duas regiões se diferenciam também no poder socioeconômico dos moradores, onde a RB a predominância é de classe média enquanto a outra de classe média baixa a popular.

GRÁFICO 33 – Região Oceânica e a Distribuição de Jovens por Bairros

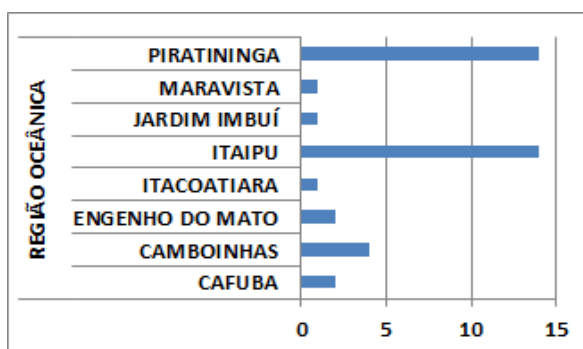


GRÁFICO 34 – Região Pendotiba e a Distribuição de Jovens por Bairros

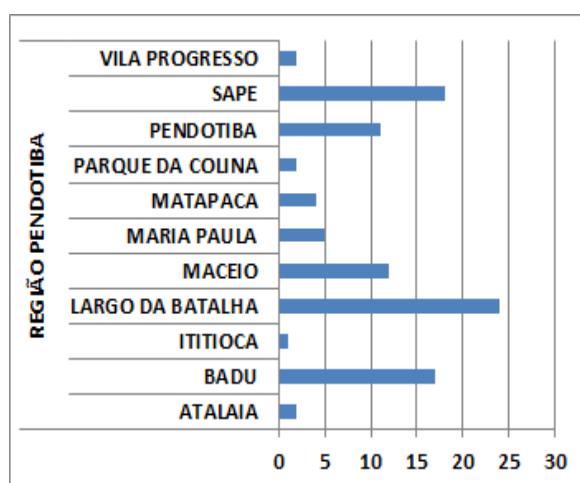
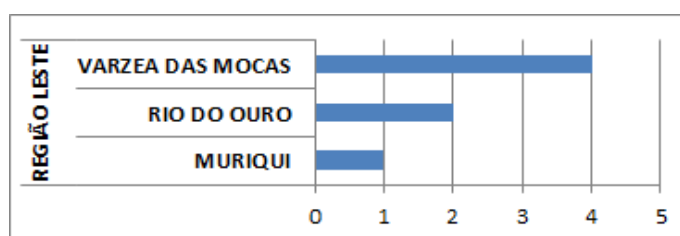


GRÁFICO 35 – Região Leste e a Distribuição de Jovens por Bairros

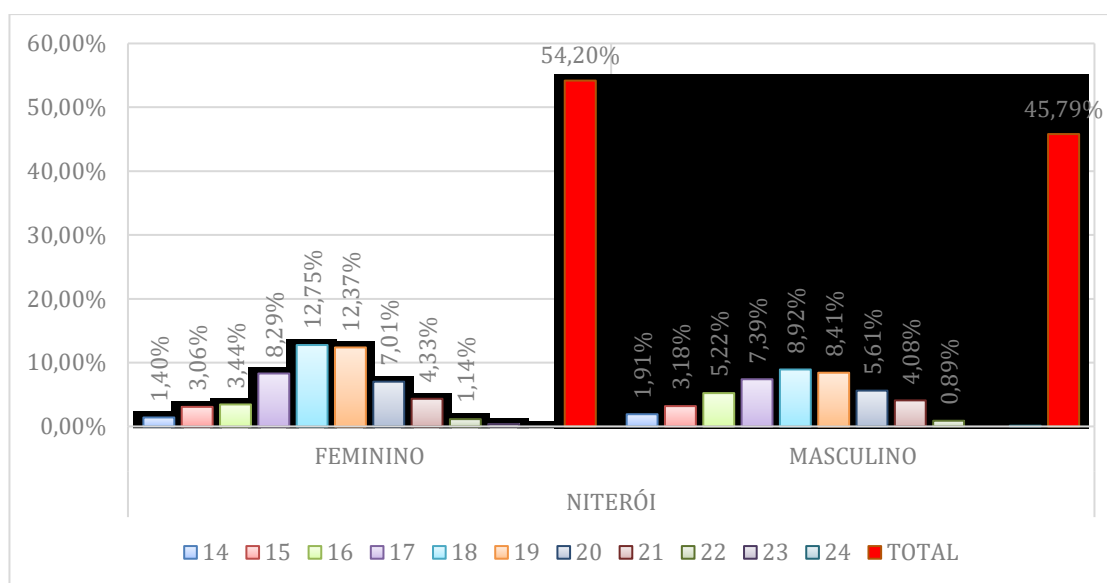


Nas Regiões Leste, Oceânica e Pendotiba o número de jovens contratados foi bem abaixo dos demais. A Região Leste ainda é mais rural com rodas de circulação precárias o que dificulta o acesso. A Região Pendotiba além de mais distante do Centro de Niterói apresenta grande número de comunidades e criminalidade o que pode contribuir para falta de acesso aos

jovens a determinados Programas. Esses jovens ficam mais restritos em sua região o que pode desencadear na diminuição do campo de possibilidades no que tange a empregabilidade.

A Região Oceânica por sua vez se diferencia totalmente da realidade da Região vizinha, cerca por vegetação e praias, a Região é berço da classe média alta do Município.

GRÁFICO 36 – Jovens Moradores de Niterói por Idade e Sexo



No GRÁFICO 36 podemos visualizar o total de jovens de Niterói por idade e sexo contratados pelo Programa, desta forma vemos que 54,3% são mulheres e 45,7% são homens, esse quadro vai em consonância com o da RLF e com a Cidade de São Gonçalo onde o número de mulheres também é maior. Nas idades de 14 a 16 anos o número é maior de homens, o que também verificamos no total geral da RLF. O maior número de jovens contratados se faz de na idade de 17 a 19 anos, onde a predominância é de mulheres contratadas nessa faixa etária, conforme constatado também na RLF. Esses jovens são em sua maioria moradores da Região Norte, em maior número na idade de 19 e 18 anos, estudantes ou concluintes na Rede Estadual de Ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo promoveu um debate acerca da juventude, qualificação para o trabalho e as trajetórias dos jovens que apresentam diversas formas de transição para a vida adulta. Tivemos um olhar cuidadoso sobre o tema e os conceitos apresentados, que nos possibilitaram visualizar de uma outra ótica as dificuldades sociais enfrentadas cotidianamente pelos jovens. Em nosso país, essa dificuldade é ainda mais visível principalmente onde o pensamento político, social e econômico desfavorecem e descredenciam a categoria juventude, possibilitando poucas alternativas de um futuro melhor aos mesmos, prioritariamente aos jovens de classes populares.

Contemplamos os marcadores sociais que se apresentam na vida dos jovens e de que forma a qualificação profissional passou a ganhar contornos juvenis ao longo dos anos, seja através da ampliação do tempo de escolarização para aquisição de mão de obra, ou pela implementação de políticas públicas sociais que visam a empregabilidade.

Nesta perspectiva nos deparamos com o desafio de estudar uma política pública nacional que tem como público alvo adolescentes e jovens, cujo escopo é a inserção deste no mundo do trabalho. Através deste programa, realizamos o perfil do jovem aprendiz na Região Leste Fluminense.

Com base nos dados coletados e na análise realizada, constatamos que em todo o país houve, de fato, um crescimento do Programa de Aprendizagem Profissional desde a sua implementação. Mesmo com o advento da crise econômica a partir de 2014 o número de contratações não fora alterado, pelo contrário, na Região Leste Fluminense mesmo com o fechamento de postos de trabalho formais, houve um aumento no número de aprendizes. Isso nos mostrou que as empresas na RLF – mesmo com a baixa econômica – aumentaram o número de contrato de aprendizes. Entretanto, esse número não supera e nem se iguala ao total de postos de trabalho formais fechados, assim, podemos concluir que as empresas não trocaram trabalhadores formais por jovens aprendizes neste período de crise econômica.

Quanto ao perfil do jovem aprendiz na RLF, a pesquisa constatou que o maior número de contratação na região foi do sexo feminino (52,8%) em comparação ao masculino (47,2%), esse dado vai em contramão ao total de homens e mulheres que ingressaram no programa ao longo dos anos no país, cujo volume maior são de rapazes. Com relação as faixas etárias, verificamos que no primeiro grupo de 14 a 17 anos – que constitui ainda o processo escolarização na educação básica – o maior número foi do sexo masculino (52,7%). Já na faixa

etária de 18 a 23 anos – pressupõe o término da educação básica – o maior número foi do sexo feminino (56%).

Questionamo-nos o motivo pelo qual as mulheres estão em maior número no programa a partir da faixa etária de 18 a 23 anos. Nossa hipótese é de que as mulheres, principalmente em classes populares, ainda estão muito enraizadas nos trabalhos domésticos (cuidar da casa para a mãe e/ou pai trabalharem e cuidar dos irmãos), com a aquisição da maior idade elas podem iniciar seu processo de escolha, até mesmo pela liberdade para circular no território por ser “maior de idade”. Quanto aos homens, verificamos que estão em maioria no primeiro grupo de faixa etária 14 a 17 anos, o que nos leva a pensar em duas hipóteses: a primeira diz respeito que os jovens de mais idade estão em trabalhos informais (classe popular) ou estão preocupados com a formação universitária (classe média). A segunda hipótese diz respeito a preferência das empresas em contratarem rapazes mais novos já que os mesmos são moradores de classes populares e as empresas correriam menos riscos. Tal fato poderia ser justificado quando as mulheres com mais idade são maioria, e podem trazer maior confiabilidade as empresas.

Tanto homens quanto mulheres no primeiro grupo de idade apresentaram maior número de matrículas nas escolas Públicas Estaduais, com um total de 74,7%. Nas escolas públicas municipais, os homens tiveram maior número matrículas com 20% e as mulheres tiveram 11%. As mulheres são a maioria quanto ao número de formados no Ensino Médio, tal fato pode ser justificado por ser maioria nesta faixa etária.

Constatamos também que o Município da RLF com maior número de Aprendizês contratados foi São Gonçalo (51,7%), onde 52% dos jovens aprendizês desta cidade são do sexo feminino na faixa etária de 18 a 23 anos. O Distrito da cidade com mais jovens contratados foi o de Distrito de São Gonçalo (37%), nele o maior número de jovens é do sexo masculino (52%).

Identificamos nesta pesquisa que na cidade de São Gonçalo os Distritos com maior número de classe média (Distrito de São Gonçalo e Sete Pontes) apresentam número maior de homens contratados na faixa etária de 14 a 18 anos, o oposto também ocorre com o sexo feminino que são maioria nos distritos mais pobres, elas estão em maioria na faixa de 18 a 23 anos.

O bairro de São Gonçalo que mais contratou aprendizês foi Jardim Catariana localizado no Distrito de Monjolos, este bairro é o maior da América Latina e curiosamente o bairro é cortado por duas grandes vias de circulação, sua população é mista prevalecendo a classe popular, o bairro é transpassado por duas grandes vias de circulação a RJ-104 e a BR-101, uma

da vias (BR- 101) serve como recorte geográfico da criminalidade no local, quanto mais próximo da BR maior o índice de pobreza e violência, e quanto mais próximo a RJ-104, melhores as condições sociais e de estrutura. Neste bairro, o maior número de jovens contratados foi do sexo feminino (66%) na faixa de 18 a 23 anos.

Constatamos através do banco que os jovens aprendizes moradores de São Gonçalo são jovens (18 a 23 anos) de classe média baixa, com matrículas prioritariamente na Rede Estadual de Ensino, e que encontram acesso fácil ao transporte público e outras formas de circulação dentro e fora do município.

Verificamos neste estudo que na cidade de São Gonçalo os jovens residentes em bairros mais próximo a BR-101, RJ-104 e da Rodovia principal da cidade, foram os que mais conseguiram ser contratados pelo programa. Os Distritos mais distantes com pouca possibilidade de circulação e conseqüentemente mais pobres, tiveram poucos jovens contratados para o Programa.

Peregrino (2011), em pesquisa realizada no Município de São Gonçalo sobre o Projovem Trabalhador, concluiu que se por um lado São Gonçalo é desigual mesmo na distribuição de seus recursos, por outro lado, mesmo nas faixas sociais mais vulneráveis, encontramos nuances significativas em termos de condição de vida.

Nesta pesquisa realizada pela autora supracitada, as mulheres estavam mais representadas nas faixas etárias mais altas cobertas pelo programa e os rapazes nas faixas etárias mais baixas. Ou seja, o perfil que verificamos neste estudo em São Gonçalo se assemelha ao perfil realizado por Peregrino no Projovem Trabalhador ainda em 2011, apesar da diferença entre os programas.

Assim podemos analisar que o território, o lugar de moradia, a falta de equipamentos sociais em áreas periféricas e rurais do município São Gonçalo, principalmente a falta de rodovias com transporte público de qualidade para acesso a esses bairros periféricos, prejudicam a circulação da população residente nestes locais, conseqüentemente, os adolescente e jovens que ali moram ficam subalternizados sem perspectiva de buscar uma oportunidade futura de emprego ou até mesmo qualificação profissional, esses moradores são destinados a precarização de moradias, estruturas de saneamento insatisfatória e um futuro polido pela falta de condições mínimas de circulação territorial.

Quando analisamos os dados do município de Niterói verificamos que o mesmo apresentou 28% dos jovens contratados na RLF, ficando em segundo lugar atrás de São Gonçalo. O maior quantitativo de jovens foi do sexo feminino com 54% na faixa de 18 a 23 anos de idade. A região do município que mais contratou aprendizes foi a Região Norte (51,3%), a população desta região apresenta nível socioeconômico misto com classe média baixa no bairro do Fonseca e nos demais bairros o predomínio é classe popular. O bairro que mais contratou foi justamente o Fonseca com 21,8%, onde 61,6% dos jovens são mulheres e 38,4% são homens. Desta forma podemos identificamos que os jovens são em sua maioria de classe média baixa, com melhores formas de circulação pela cidade e fácil acesso a transporte público, este dado se assemelha ao que verificamos em São Gonçalo, porém com menor agravante e precarização das rotas de circulação e transporte público em áreas periféricas, identificamos que apesar de São Gonçalo apresentar o maior número de aprendizes contratados, o município com maior número de empresas contratantes foi Niterói nos setores de comércio e serviços. Os jovens aprendizes desta Região trabalham prioritariamente no setor administrativo e fazem o curso de qualificação também na área administrativa (75,5%), a carga horária de trabalho com maior índice de contração foi de 4 horas diárias (56%), e os jovens em sua maioria concluem o Programa de Aprendizagem (73,1%).

Quando refletimos acerca do número de jovens que são contratados para o curso na área administrativa, buscamos entender os motivos pelos quais as empresas contratam tanto para exercer tais funções, assim, quando verificamos o CBO deste curso verificamos a infinidade de possibilidades de atuação nesta área, indo desde funções como contínuo, atendente, arquivista, secretariado e auxiliar administrativo, até fiscal de estacionamento. Não podemos nesta pesquisa verificar quais funções de fato os jovens exercem nas empresas, contudo, tendo em vista que o maior índice de contratação se dá nos segmentos de comércio e serviços podemos verificar que a precarização do trabalho e das funções laborais é uma realidade bem presente. Outro ponto que vale a pena refletir é que as empresas são obrigadas pela lei a aderir ao programa de aprendizagem, desta forma as funções da área administrativa são as que menos demandam treinamento para sua execução, sem precisar de formação técnica especializada, podendo ser implantada em qualquer estabelecimento pela abrangência de funções executáveis. Tal responsabilidade também deve ser atrelada as instituições de ensino que o ofertam o curso de capacitação, neste caso o CIEE, pois os mesmos vendem o curso para as empresas, e cursos mais tecnológicos e industriais demandam maior investimentos em estruturas e pessoal se comparado o curso administrativo.

Neste estudo não foram relevantes os números de jovens contratados pelo programa de aprendizagem profissional que cursavam o ensino superior, contudo identificamos que 1% cursava ensino superior em universidade pública e 4,7% em universidade privada. Também não identificamos alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, pois o banco não especificava tal modalidade e nos cruzamentos não verificamos nenhum número significativo de distorção idade/permanência na escola, desta forma concluímos que o Programa não tem um público relevante de alunos da EJA, sendo destinado a jovens de ensino regular.

Sabendo que o número de jovens aprendizes em São Gonçalo é maior que as demais cidades da RLF, procuramos nos dados do Censo do IBGE 2010 o número da população jovem em São Gonçalo e Niterói para verificarmos qual o percentual de jovens o Programa Aprendiz Legal atendeu. Vale ressaltar que o Programa atende somente jovens com idade de 14 a 24 anos e os dados do IBGE são na faixa etária de 15 a 29 anos. Desta forma, constatamos que apenas 0,94% dos jovens de São Gonçalo participaram do Programa Aprendiz Legal tendo como base os anos de 2012 a 2016, contudo Niterói teve um percentual de 1,12%.

Apesar de São Gonçalo ter mais aprendizes contratados pelo Programa, quando cruzamos dos dados com o total de jovens residentes nos municípios, verificamos que Niterói apresenta um número maior de jovens atendidos que São Gonçalo apesar desse número ainda ser mínimo. Constatamos ainda que a estimativa da população jovem nesses dois municípios é de aproximadamente dois jovens de São Gonçalo para cada um de Niterói.

A Lei de Aprendizagem estabelece que o Programa de Aprendizagem Profissional deve destinar-se, prioritariamente, a jovens em vulnerabilidade social. Contudo, ao realizarmos o perfil bruto dos jovens aprendiz na RLF, constatamos que os mais vulneráveis não são contemplados. Nas cidades de São Gonçalo e Niterói, os jovens residentes nos bairros mais pobres, com a vida escolar marcada por rupturas, alunos da EJA, os jovens que desde cedo convivem com dos mundos (escola e trabalho informal), pessoas com deficiência e jovens em medidas socioeducativas, não foram contemplados, nem mencionados.

Tendo em vista todo esse cenário apresentado na Região Leste Fluminense, verificamos como os jovens, principalmente nesta região precisam muitas vezes buscar formas alternativas para alcançar suas aspirações e desejos futuros, pois a realidade da classe popular é muito agressiva e pouco convidativa, faltam estruturas sociais físicas, equipamentos públicos de circulação, redes de apoio e conhecimento, até mesmo políticas públicas sociais de empregabilidade e profissionalização suficiente, pois como vimos, o programa aprendiz legal atendeu somente 0,92% da população jovem de São Gonçalo e 1,12% de Niterói. É neste

quebra-cabeças social, que tem peças perdidas, faltando, quebradas e sucumbidas que os jovens precisam lutar por um futuro melhor.

No Brasil, a população jovem com idade entre 15 e 29 anos corresponde a cerca de 52 milhões de habitantes, sendo um quarto do total populacional do país segundo o Censo 2010. Deste total, 84,8% vivem em áreas urbanas e 15,2% em áreas rurais. Em 2013 foi realizado um levantamento para analisar o perfil do jovem brasileiro desenvolvido pela Secretaria Nacional da Juventude (SNJ). O estudo mostrou que a população juvenil, em relação a sua condição de atividade, encontra-se mais próxima do mundo do trabalho (74%, 53% trabalham e 21% buscam trabalho) do que da escola (37%).

A falta de oportunidade de oportunidade dada aos jovens é uma realidade alarmante. Segundo a Síntese de Indicadores Sociais do IBGE (2018), ocorre uma elevação da taxa de desocupação entre os jovens de 14 a 29 anos de idade, que era de 13% em 2014, e que aumentou ano após ano, até alcançar 22,6% em 2017. Ainda segundo o IBGE, a falta de oportunidades de emprego para os jovens é um desafio que se enfrenta a nível internacional. A taxa de desocupação global dos jovens com 15 a 24 anos era de 12,6% em 2017. Na comparação internacional, a taxa de desocupação de jovens nessa faixa etária do Brasil, 28%, posicionava o País entre as taxas observadas nos países da América Latina e Caribe (18,5%) e do Nordeste da África (29,3%).

Essa elevação nos números de desocupação entre os jovens de 14 a 29 anos também nos mostra as desigualdades existentes quando analisadas as taxas de desocupação entre os sexos, cuja diferença é de 6,6 pontos percentuais entre homens e mulheres em 2017.

Segundo dados da OIT (2009), a população jovem brasileira pode ser considerada trabalhadora, mesmo com diminuição da participação no mercado de trabalho nos últimos anos, em 2009 mais de 34 milhões de adolescentes e jovens com idade entre 15 e 29 anos trabalhavam ou procuravam emprego. Entretanto, em 2013, do total, 74% dos jovens que tinha alguma relação com o trabalho e 21% procuravam emprego.

Cerca de 23% da população brasileira é formada por jovens, dos quais 52,5% estão ocupados. Quase um terço deles recebe até um salário-mínimo (IBGE, 2016). Esses dados nos fazem questionar quais as ocupações e tipos de trabalhos são oferecidos aos jovens em idade produtiva, principalmente para os jovens que conciliam trabalho e estudo.

Dentre tantas dificuldades enfrentadas pela juventude, o trabalho e a inserção no mesmo são grandes desafios. As empresas buscam mão de obra qualificada, formação técnico-

profissional atrelada a experiência. Os jovens precisam exatamente do pontapé inicial, ter a primeira experiência, porém, é bastante difícil conseguir essa oportunidade.

Nesta perspectiva, dentre barreiras enfrentadas pelo jovem trabalhador, vale pensarmos nas ações realizadas através de políticas públicas sociais que visem inserção e qualificação do jovem para o mundo do trabalho. Em um país tão desigual, são necessárias medidas políticas para ampliar o campo de possibilidades dos jovens e diminuir a dominação das estruturas sociais

Esta pesquisa não se propôs verificar o quantitativo de jovens que ao término do Programa de aprendizagem foram contratados e/ou efetivados nas empresas ao qual realizaram a capacitação profissional, nem mesmo qual efeito esse programa desenvolveu na vida dos jovens que participaram e concluíram esse programa, nos limitamos ao banco de dados que possuímos para traçar o perfil desses jovens aprendizes. Neste estudo constatamos como o território, os acessos a equipamentos sociais, transporte público, vias de circulação e a falta de políticas públicas sociais interferem no campo de possibilidades dos jovens, principalmente de classes populares que enfrentam cotidianamente tal realidade.

Acreditamos que um estudo qualitativo deve ser realizado no futuro, desta vez com um olhar mais minucioso as trajetórias dos jovens que concluíram o programa e se a participação no mesmo, de fato, teve contribuição em seus campos de possibilidades na aquisição de suas aspirações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL.** Portaria Normativa do Ministério do Trabalho e Emprego – MTE N°-723, de 23 de abril de 2012.
- _____, Leis, Decretos. Decreto-Lei nº 10,097 de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.
- _____, Leis, Decretos. Decreto-Lei nº 8.069 DE 13 DE JULHO DE 1990. Institui o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.
- _____, Leis, Decretos. Decreto-Lei nº 10.096/2000. Regulamenta o Programa de Aprendizagem.
- _____. Manual da Aprendizagem: O que é preciso saber para contratar um Aprendiz. Brasília, abril, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnologia. 2009.
- _____. Ministério do Trabalho. Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude – Brasília: MTE, SE, 2011.
- _____. Leis, Decretos. Decreto-Lei nº 6.096, 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).
- _____. Ministério da Educação. Análise sobre a expansão das Universidades Federais 2003 a 2012. Brasília, 2012.
- _____. Ministério do Trabalho. Boletim da Aprendizagem Profissional. 2017.
- ARROYO, M., Viella M., Silva M.** (org.) Trabalho infância: exercícios tensos de ser criança: haverá espaço na agenda pedagógica? Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BECKER, H.** Conferência A Escola de Chicago. In: Mana – estudos de Antropologia Social, vol. 2, no. 2, out/ 1996, snt.
- BOURDIEU, Pierre.** “A Juventude é apenas uma palavra”. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983.
- CAMARANO, Ana Amélia** (org.) Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição? Rio de Janeiro: IPEA, 2006.
- _____. Caminhos para a vida adulta: Múltiplas Trajetórias dos Jovens Brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2004.

CARRANO, P, et al. Juventude e Ensino Médio: Diálogos, Sujeitos e Currículos, UFMG, Belo Horizonte, 2014.

CASSIOLATO, Maria M.; **GARCIA**, Ronaldo. PRONATEC: Múltiplos Arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional. Boletim de análise político-institucional, Brasília: Ipea, n. 3, 2013

CEPERJ. Boletim de Conjuntura Econômica Fluminense. Rio de Janeiro, Ano X - número 7, Set/2018.

DANTAS, R. A Grande Crise do Capital. Cadernos de Ética e Filosofia Política. 14, 1/2009, p. 47-72.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007 1105. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>.

DUBAR, Claude. A Sociologia do Trabalho frente à qualificação e à competência. Revues Sociétés Contemporaines, Université de Versailles, 1997.

FONSECA, Celso S. História do Ensino Industrial no Brasil. Senai, Rio de Janeiro, 1961.

GARCIA, Sandra R. O. O Fio da História: A Gênese da Formação Profissional no Brasil. Núcleo de Estudos da UFMG. Belo Horizonte: Unisinos, n.2, Set 2000.

GONÇALVES, Ana Lúcia A. Aprendizagem profissional: trabalho e desenvolvimento social e econômico. Estudos avançados. vol.28 no.81 São Paulo May/Aug. 2014.

GUIMARÃES, Nadya. Trabalho: Uma categoria chave no imaginário Juvenil? Editora Perseu Abramo. São Paulo, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2013). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Síntese de indicadores (PNAD)*. Rio de Janeiro, RJ: Autor.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2016). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Síntese de indicadores (PNAD)*. Rio de Janeiro, RJ: Autor.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2017). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Síntese de indicadores (PNAD)*. Rio de Janeiro, RJ: Autor.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2018). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Síntese de indicadores (PNAD)*. Rio de Janeiro, RJ: Autor.

JORGE, Tiago A. da S. Políticas Públicas de Qualificação Profissional no Brasil: Uma análise a partir do PLANFOR e do PNQ. UFMG, Belo Horizonte, 2009.

NOVAES, Regina. Juventude: políticas públicas, conquistas e controvérsias. 2011.

NOVAES, R. et al. (org.). Agenda Juventude Brasil Rio de Janeiro: Unirio, 2016.

OIT (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO). Trabalho decente e juventude no Brasil. Brasília: Organização Internacional do Trabalho, 2009.

PEREGRINO, Mônica. Juventude, Trabalho e Escola: Elementos para análise de uma posição social fecunda. Cad. Cedes, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 275-291, maio-ago. 2011.

PEREGRINO, Mônica. A expansão escolar e as trajetórias de jovens e não jovens na EJA Ensino Médio. 2016.

SEBRAE. Painel regional: Leste Fluminense / Observatório Sebrae/RJ. - Rio de Janeiro: SEBRAE/RJ, 2015.

_____. Painel regional: Leste Fluminense / Observatório Sebrae/RJ. - Rio de Janeiro: SEBRAE/RJ, 2016.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. IN: Sociologias, Porto Alegre, Ano 8, nº 16, jul./dez 2006, p.20-45.

SPOSITO, Marília Pontes. Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil. Revista de Estudios sobre Juventud. México, 2005.

TARTUCE, Gisela L. B. P. Algumas Reflexões Sobre a Qualificação do Trabalho a partir da Sociologia Francesa do Pós-Guerra. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, p. 353-382, maio/ago 2004.

_____. **Tensões e intenções na transição escola-trabalho:** um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re)inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo. USP, São Paulo, 2007.

TOLEDO, Flaviana A. O PNQ e a política de qualificação profissional de trabalhadores a partir de 1990. Trabalho Necessário. Ano 7, Nº 9, 2009.

VELHO, Gilberto. **Projeto e Metamorfose:** antropologia das cidades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.