



**Fabiana Ribeiro Brito Trindade**

**Uma questão social:** jovens fora da escola e do mundo do trabalho no universo popular

**Dissertação de Mestrado.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências sociais da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Angela Maria de Randolpho Paiva

Rio de Janeiro  
Junho de 2016



**Fabiana Ribeiro Brito Trindade**

**Uma questão social: jovens fora da escola  
e do mundo do trabalho no universo popular**

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de  
Pós-Graduação em Ciências Sociais do  
Departamento de Ciências Sociais do Centro de  
Ciências Sociais da PUC-Rio. Aprovada pela  
Comissão Examinadora abaixo assinada.

**Profa. Angela Maria de Randolpho Paiva**

Orientadora

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

**Prof. Adalberto Moreira Cardoso**

UERJ

**Profa. Maria Sarah da Silva Telles**

Departamento de Ciências Sociais – PUC-Rio

**Profa. Mônica Herz**

Coordenadora Setorial do Centro  
de Ciências Sociais – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 03 de junho de 2016

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

## **Fabiana Ribeiro Brito Trindade**

Possui graduação em Comunicação Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) (1999)

### **Ficha Catalográfica**

Trindade, Fabiana Ribeiro Brito

Uma questão social: jovens fora da escola e do mundo do trabalho no universo popular / Fabiana Ribeiro Brito ; orientadora: Angela Maria de Randolpho Paiva. – 2016.

153 f. : il. color ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2016.

Inclui bibliografia

1. Ciências Sociais – Teses. 2. Juventude. 3. Escola. 4. Trabalho. 5. Família. 6. Nem-nem. I. Paiva, Angela Maria de Randolpho. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Ciências Sociais. III. Título.

CDD: 300

Dedico este trabalho aos meus Pedro, Tito e Tom, na esperança de que reconheçam o real valor da Educação.

## Agradecimentos

A Deus.

À querida professora Angela Paiva, que, em suas aulas sobre Cidadania, despertou na jornalista o desejo de fazer Ciências Sociais. E que, com carinho e tanto saber, não desistiu de mim.

À professora Sarah Telles, pela valiosa análise na qualificação e por ter apontado um caminho para se chegar à parte dos jovens desta pesquisa.

Ao professor Adalberto Cardoso, pelas orientações na qualificação e por ter me inspirado com sua brilhante pesquisa sobre os ‘nem nem’, antes mesmo de eu me tornar uma mestranda.

À SETE, que também tornou possível essa pesquisa ao me receber atenciosamente e me apresentar à parte dos jovens que entrevistei.

À Dorlene Meireles, que com grande entusiasmo me apresentou a jovens do Santa Marta.

A Magno, meu companheiro da vida. Que topou, junto comigo, encarar o desafio de deixar a redação e voltar para sala de aula. Que me impelia a fugir do óbvio e do senso comum. Que tantas noites colocou as crianças para dormir, enquanto me trancava no escritório para escrever, escrever...

A meus amados pais, que me deram grandes lições ao longo da vida. E a maior delas, a ética em toda as relações, eu espero carregar sempre comigo.

À minha segunda mãe, Tia Ude, que poderia se chamar “dona Generosidade”.

À minha irmã, Flavia Dantas, que tem a voz mais doce que conheço.

Aos amigos de um planeta distante, de um jornalismo que deixa saudade. Amigos que carrego por onde ando, que me trazem os vícios de uma redação que não sai de mim. Agradeço, de coração, a amigos para a vida toda, ao quadrado tão mágico, a chefes-sempre-chefes-bem-mais-do-que-chefes e a uma torcida simplesmente espetacular.

Aos amigos com quem dividi as dores e delícias de fazer uma dissertação. Em especial, a Taísa, Vanusa e Rafaelle, com quem tanto aprendi nos últimos dois anos.

A Ana Cecília Melo e Carla Codeço que compreenderam que o Paratodos se tornaria, por uns tempos, Paramim.

A amigos e parentes que se interessaram pelo tema, refletiram comigo sobre essa juventude, compreenderam meus furos e cancelamentos, perdoaram minha ausência e minha displicência.

Aos jovens com quem conversei e que me fizeram derrubar grandes certezas.

## Resumo

Trindade, Fabiana Ribeiro Brito; Paiva, Angela Maria de Randolpho. **Uma questão social: jovens fora da escola e do mundo do trabalho no universo popular**. Rio de Janeiro, 2016. 153p. Dissertação de mestrado. Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Em 2010, o Brasil possuía cerca de 5,3 milhões de jovens brasileiros, de 18 a 25 anos, que não estudavam, não trabalhavam e não procuravam emprego – quase 20% do total jovens brasileiros que, a despeito da criação de vagas de empregos naquele ano e avanços nos níveis de escolaridade no país, estavam afastados, temporariamente ou não, das principais instituições de socialização do jovem: a escola e o trabalho. São os chamados jovens ‘nem nem’ – tradução livre do termo *ni ni*, “*ni estudian ni trabajan*”, usado inicialmente em espanhol – que, ao longo dos anos, se mantém em um patamar expressivo no Brasil. Esta dissertação pretende refletir sobre os motivos que conduzem milhões de jovens à condição ‘nem nem’ a partir de três eixos centrais: Família, Escola e Trabalho. O foco deste trabalho se concentra nos jovens pobres. A metodologia da pesquisa é qualitativa e se baseia nos relatos de 12 jovens de áreas precárias do Estado do Rio de Janeiro, em especial de favelas.

## Palavras-chave

Juventude; escola; trabalho; família; nem nem.

## Abstract

Trindade, Fabiana Ribeiro Brito; Paiva, Angela Maria de Randolpho. (Advisor) **A social issue: young people out of school and out of work in the poverty universe.** Rio de Janeiro, 2016. 153p. MSc. Dissertation. Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

In 2010, Brazil had about 5.3 million Brazilian youths (18-25 years old) who were not studying, not working and not looking for a job – almost 20% of young Brazilians. Despite the creation of job vacancies that year and advances in education levels, they were away, temporarily or not, from the main young socialization institutions: school and work. They are called the Neets (youth not in education, employment or training) – free translation of the term “*ni ni*” (*ni estudian ni trabajan*), used initially in Spanish – which, over the years, remains at a significant level in Brazil. This paper aims to think through the reasons that lead millions of people to the youth neet condition from three central themes: Family, School and Work. This work focuses on poor youth. The research methodology is qualitative and is based on the reports of 12 young people from poor areas of the state of Rio de Janeiro, especially slums.

## Keywords

Youth; school; job; family; neet.



## Sumário

1. Apresentação	11
1.1. A construção do objeto	15
1.2. Perfil dos entrevistados	22
2. Da juventude à juventude pobre: reflexão conceitual para entender os 'nem nem'	28
2.1. A condição, juvenil, uma contextualização teórica	29
2.2. Números da juventude brasileira	41
3. Um retrato do jovem 'nem nem'	45
3.1. Barrigudas e casadas, um retrato das jovens fora da escola e do trabalho	55
4. Os 12 jovens da pesquisa	63
5. Juventude pobre e família	84
6. A juventude pobre e a escola	102
6.1. Um breve retrato da desigualdade educacional	103
6.2. A escola, segundo o jovem pobre	112
7. A juventude pobre e o trabalho	125
7.1. O trabalho, segundo o jovem pobre	129
8. Conclusão	141
9. Referências bibliográficas	146

## Lista de Tabelas

Tabela 1: Jovens entrevistados: características principais	27
Tabela 2: Jovens europeus, entre 20 e 24 anos, que não estudam e não trabalham (%)	46
Tabela 3: Jovens 'nem nem' no Brasil (%)	48
Tabela 4: Transitoriedade na juventude	52
Tabela 5: Jovens 'nem nem', por idade	53
Tabela 6: Gravidez x idade média	57
Tabela 7: Classificação dos jovens entrevistados por grupos	64
Tabela 8: Jovens estudantes, por nível de estudo	108

# 1. Apresentação

*“O que eu faço? Eu não faço nada. Quando você não faz nada, você não faz nada. E fica em risco: mente vazia oficina do diabo”.*  
Eduardo, 21

Em 2010, o Brasil possuía cerca de 5,3 milhões de jovens brasileiros que não estudavam, não trabalhavam e não procuravam emprego – quase uma Dinamarca de pessoas entre 18 e 25 anos de idade que estavam fora da escola e do trabalho. Esse contingente representa 19,5% dos 27,3 milhões de jovens brasileiros que, a despeito da criação de vagas de empregos naquele ano – inclusive para jovens – e avanços nos níveis de escolaridade no país, estavam afastados, temporariamente ou não, das principais instituições de socialização do jovem: a escola e o trabalho. São os chamados jovens ‘nem nem’ – tradução livre do termo *ni ni*, “*ni estudian ni trabajan*”, usado inicialmente em espanhol – que, ao longo dos anos, se mantém em um patamar expressivo no Brasil e, por isso, tem sido foco de estudos recentes do meio acadêmico brasileiro e de organismos internacionais, bem como vem despertando o interesse da mídia.

Esta dissertação de mestrado pretende se debruçar sobre o problema de desigualdade de oportunidades que, persistente ao longo dos anos, ganha contornos cada vez mais graves, uma vez que a permanência desse quadro afeta o combate à desigualdade socioeconômica. Meu foco, como esclareço logo a seguir, se concentra nos jovens pobres, de áreas precárias do Estado do Rio de Janeiro, em especial de favelas. Vou me ater, portanto, a esse jovem que, sem a formação esperada para a idade ou com baixa qualificação, deixa de engrossar a população economicamente ativa de um país que, por sua vez, passa por um processo de envelhecimento populacional. É esse jovem que não se sente acolhido pela escola, que está aquém das necessidades dos empregos formais, que não se enquadra nas definições homogêneas de juventude, que está ora à margem da sociedade, ora invisível aos olhos dos demais indivíduos. É esse jovem que me interessa.

*Grosso modo*, estamos falando do jovem que está fora da escola, que ora não o atrai, ora não o acolhe, por várias razões que pretendo discutir ao longo do caminho. São jovens que engravidaram e, sem apoio do Estado (creches públicas

ou escolas de Educação Infantil) ou da família, tiveram que se dedicar quase que exclusivamente à maternidade. As mulheres são a maior parte desse contingente, o que evidencia que o grupo traz uma questão fortemente ligada a gênero. Mas, dentro desse universo, há também aqueles que pararam de estudar e de trabalhar e, diante do insucesso de retornar ao mercado de trabalho, estão “*dando um tempo*”. Afinal, parar de estudar faz com que o mercado de trabalho fique inalcançável. Há aqueles que, pela situação de vulnerabilidade, foram arrastados para submundos, tornando-se, por exemplo, usuários de drogas, profissionais do crime ou do tráfico, prostitutas, moradores de rua. Há o jovem que, beneficiado pelo aumento da renda familiar nos últimos anos, se ampara na família. Há ainda uma minoria, tão minoria, que não exige esforços de políticas públicas: são os jovens de classe média que interrompem a vida acadêmica ou profissional para se dedicar a projetos pessoais (viagem, livros, maternidade, estudar para concurso) e são sustentados pela família.

No Brasil, diferentemente do que se nota na Europa, a condição destes jovens não se concentra em uma geração. Em vez disso, configura-se como um drama de caráter estrutural, focalizado especialmente nas famílias de menor renda e que se manifesta mais nitidamente nos municípios mais pobres do país (CARDOSO: 2013). É um dos retratos, sem dúvida, da abissal desigualdade brasileira que trará consequências ao longo de toda a vida do jovem que abandonou a escola, assim como expõe uma questão social que compromete a mudança, sempre sonhada, de maior equidade no acordo societário do país.

Seja por ter parado para ser mãe ou para se casar, por desalento, pelo contexto que o cerca ou por frustrações com o mundo escolar, o que se nota é que esse jovem, pobre, saiu da escola definitiva ou temporariamente e desistiu de procurar emprego porque não tem a qualificação esperada pelo mercado de trabalho em transformação. E a gravidez ou a maternidade, que colocam a mulher a exercer o tradicional papel de dona de casa e mãe, acabam, como vimos nesta pesquisa, por agravar ainda mais essas percepções.

Certamente há inúmeras razões para esse quadro, e, pensando nisso, este trabalho visa a caracterizar o grupo, bem como apresentar evidências preliminares de possíveis determinantes de um jovem ‘nem nem’. A partir da bibliografia sobre

o tema, especialmente o estudo de Adalberto Cardoso, e dados estatísticos como censos e demais pesquisas do IBGE, parto da hipótese de que os jovens, pobres e urbanos, vivenciam um conjunto complexo de problemas e adversidades oriundos de sua condição social – fortemente intrincados nas relações com família, escola e mercado de trabalho – que contribuem para a condição de não estudar e não trabalhar<sup>1</sup>.

Após algumas tentativas para se chegar a um formato de como obter informações do objeto deste estudo, como abordarei a seguir, optei por usar retratos de vida dos personagens. E, com isso, considerei que o método qualitativo seria o mais apropriado para se ampliar o debate sobre os jovens que não estudam e não trabalham, uma vez que o formato escolhido pôde revelar nuances importantes para a melhor compreensão do caso e identificar as variáveis encontradas em cada história. A pesquisa se baseia nos relatos de 12 jovens, de origem popular, que moram em áreas urbanas do Rio de Janeiro e do Grande Rio – em sua maioria, em favelas. Seus relatos possibilitaram uma análise sistemática das informações obtidas com os jovens a fim de levantar padrões, similaridades e antagonismos de um universo que possui características socioeconômicas bastante parecidas. Foram eles que confirmaram que a discussão deveria ser conduzida por três eixos: Família, Escola e Trabalho.

Também houve a preocupação em buscar jovens da mesma geração que tivessem assistido às mesmas transformações socioeconômicas e educacionais por que passou o país nos anos recentes. Ainda que os jovens ouvidos sejam de famílias de origem popular e tenham semelhanças em termos de idade, local de moradia, escolaridade e condições de vida, passando uma ideia de uma juventude uniforme, as experiências familiares, escolares e de trabalho vão revelar a complexidade das trajetórias e, sobretudo, evidenciar uma diversidade que não poderia jamais ser obscurecida, reduzida ou negada por este trabalho.

A pesquisa exigiu, além do trabalho de campo, um aprofundamento bibliográfico especialmente ligado aos conceitos de juventude, trabalho, escola e

---

<sup>1</sup> É sabido que o Estado tem alcance limitado a esses jovens e que as instituições família, escola e trabalho têm, em geral, laços frágeis. Importante ressaltar que se poderia certamente fazer a análise do papel do Estado, ou sua ausência, nos vários tópicos levantados pelos entrevistados. Esse aspecto, entretanto, vai ficar subentendido ao serem mostrados os vários indicadores citados por essa pesquisa.

família – importantes eixos que estruturam essa dissertação e que foram reiteradamente citados pelos jovens durante as conversas. Foram incorporados à dissertação estatísticas oficiais, relatórios de organismos internacionais e pesquisas acadêmicas que se mostraram relevantes para a análise do estudo e que darão uma dimensão do assunto de que se trata a pesquisa. Universo que pode contribuir para compreender as razões que conduzem milhões de indivíduos a permanecer nas posições periféricas em nossa sociedade.

A seguir, pretendo explorar com mais fôlego os caminhos que me levaram ao objeto de estudo e à pesquisa de campo e, assim, contribuir para este debate sobre os jovens que não estudam e não trabalham, até o momento com pouca literatura a respeito. Já, neste primeiro capítulo, mostro o percurso para se traçar o escopo do trabalho: das tentativas e acertos na construção do objeto à relevância do campo ao direcionar o estudo dentro dos eixos de família, escola e trabalho. E, em seguida, apresento o indivíduo que se pretende investigar (de origem popular, entre 18 e 25 anos, de áreas precárias do Estado do Rio de Janeiro), dando o panorama mais geral dos 12 jovens que participaram dessa empreitada.

No segundo capítulo, procuro desenvolver uma reflexão conceitual acerca da categoria juventude, já que é fundamental fugir de definições que universalizam a condição juvenil e que ignorem sua diversidade. A fim de compreender mais esse universo, são apresentados dados da Pesquisa Agenda da Juventude Brasil – Pesquisa Nacional sobre o Perfil e a Opinião de Jovens Brasileiros 2013, da Secretaria Nacional de Juventude.

No terceiro capítulo, tendo como ponto de partida o estudo de Adalberto Cardoso, exponho características do que vem a ser o jovem ‘nem nem’ no Brasil, distinto do jovem ‘nem nem’ da Europa. Ressalto ainda que a condição de não estudar e não trabalhar no país traz embutida uma questão ligada a gênero, o que provocou um aprofundamento das reflexões sobre a maior proporção das mulheres entre os jovens que estão na inatividade.

No quarto capítulo, são apresentados os retratos dos 12 jovens ouvidos para a pesquisa – que, aliás, não representam amostra da juventude brasileira, tampouco da juventude pobre brasileira. Dividi, para melhor compreensão, os

relatos em quatro grupos nomeados a partir da ocupação ou não dos entrevistados. Nesse momento, a ideia era dar voz às histórias contadas pelos jovens, evitando maiores interpretações de suas falas.

A análise das narrativas dos jovens, sob a ótica da família, da escola e do trabalho, se dá ao longo das seções seguintes. No quinto capítulo, o tema central são as relações familiares dos jovens e os efeitos sobre as decisões de parar de estudar e/ou trabalhar. No sexto capítulo, após traçar dados sobre educação, pretende-se expor a relação do jovem com a escola. Finalmente, no sétimo capítulo, era a vez de abordar a relação do jovem com o mercado de trabalho. Do primeiro ao último capítulo desta pesquisa, não se pode ignorar que a tinta que aparece nas linhas e entrelinhas carrega o tom da desigualdade social brasileira e que os 12 jovens aqui retratados são apenas uma das possíveis fotografias das disparidades que tanto marcam o país.

## 1.1

### A construção do objeto

*“E por que não voltar a estudar?  
Porque dá muito trabalho”.  
Paula, 26 anos*

De onde vem o *desinteresse* de milhares de jovens pelo mundo da escola? Por que *deixaram* de encarar o mercado de trabalho? Por que tantos jovens simplesmente *desistiram* de ter um projeto? O que fazem esses jovens quando estão fora da escola ou do trabalho? Como se *ocupam*? Como se *sustentam*? Por que há aqueles que *conseguem* e outros, porém, que ficam pelo caminho? Eram essas as *primeiras* indagações que me levaram a investigar fatores e condições que fazem com que milhares de jovens se afastem – temporariamente ou não – da escola e/ou do trabalho.

Fui a campo para responder a essas perguntas *iniciais*. Minha hipótese de trabalho principal era verificar como o jovem pobre, em situação precária, lida com essas questões e, desta forma, entender de que maneira o jovem reage às condições mais duras para sua sociabilidade. Meu ponto de partida para desenvolver essas questões foi o trabalho de Adalberto Cardoso, que fez uma das mais importantes análises dos jovens ‘nem nem’ no país.

Embora muitos autores sejam favoráveis a uma distância mínima do objeto, essa pesquisa já nasce com um envolvimento pessoal. Não é a primeira vez que o tema me atrai. Como jornalista, pude produzir algumas reportagens sobre o assunto, e, a cada contato com jovens que não estudavam e não trabalhavam, o questionamento sobre as suas escolhas me intrigava. Eram jovens de baixa renda, muitas delas grávidas, que ficavam em verdadeiro compasso de espera. E, enquanto esperavam, o tempo passava, a barriga crescia, a barba engrossava, tirando de parte dessa juventude suas aspirações e reduzindo a possibilidade de ascender econômica e socialmente. Por outro lado, o contato com jovens pobres que, a despeito das inúmeras dificuldades socioeconômicas, conduziam suas vidas para o mundo dos estudos e do trabalho, aguçava ainda mais a minha curiosidade: *por que uns conseguem ir adiante e outros não?*

Diante dos limites naturais do trabalho de jornalista, os debates levantados ao longo de várias reportagens não trouxeram respostas suficientes para uma das faces da desigualdade social brasileira. Foi, então, que encontrei no mestrado uma oportunidade para aprofundar as discussões e levantar ideias que ajudassem a compreender melhor esse universo. Pretendo, portanto, ampliar a discussão sobre os jovens que não estudam e não trabalham, trazendo agora bibliografia acadêmica, estudos já realizados, dados estatísticos e as condições de vidas dos sujeitos envolvidos. Para este projeto, levo minha experiência pessoal à minha atividade acadêmica, na certeza de que inevitavelmente o passado influi no presente, tal qual analisou Wright Mills (1975).

Na fase inicial desta empreitada, o caminho foi me abastecer de um maior embasamento teórico a respeito de meu objeto de estudo. Não era hora de ir a campo, mas de ler o que já tinha sido escrito e pensado por cientistas sociais, educadores e economistas sobre os ‘nem nem’. É, no dizer de Roberto DaMatta (1978), a denominada fase teórico-intelectual em que o pesquisador se infla de conhecimentos teóricos, advindos de outros, e não possui ainda o saber vivenciado. É o momento de se voltar para as teorias, pesquisas anteriores, documentos que dão a base para as conversas e demais encontros com o objeto. E, assim, logo de início, tratei de organizar a leitura do que fora produzido a respeito e selecionei os estudos específicos.



Tomando como base um conceito mais sociológico da juventude e uma ampliação do levantamento bibliográfico, a dissertação fez também bastante uso de dados de pesquisas do IBGE, como censos e indicadores oficiais, e relatórios de organismos da Organização das Nações Unidas (ONU). Além disso, tornou-se necessário ter bem definidos os conceitos-chave que iriam nortear a análise dos jovens ‘nem nem’: afora a juventude (conceito permeado por tensões e uma multiplicidade de significados e sentidos), são aqueles ligados a, por exemplo, família, educação, trabalho, oportunidades de vida e desigualdade social. Leituras que deram a base teórica para fundamentar este trabalho. A partir daí, foi possível construir estratégias para pesquisar os jovens que não estudam e não trabalham.

Ao longo do processo de construção desta pesquisa, imprevistos ocorreram no meio do caminho e alterações se fizeram necessárias para que se chegasse, finalmente, a um método de trabalho. Delimitar o objeto foi um dos primeiros desafios deste projeto. Valioso foi também o momento da qualificação deste projeto em que novos direcionamentos foram dados, permitindo um outro olhar a esta pesquisa. Essa elaboração vai ao encontro de Pierre Bourdieu (1999) que defende que a construção do objeto não se produz de uma “*assentada*”, pois trata-se de um “*um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco*” (BOURDIEU:1999:27). E, tal qual prevê o autor, esse trabalho também passou por “*correções*”, “*emendas*” e “*retoques sucessivos*”. Buscou-se aqui o ‘*rigor*’ e não a ‘*rigidez*’.

Fazer não somente um recorte de idade, mas de renda, foi o caminho encontrado para que a conclusão da dissertação acontecesse a contento. Ficou estabelecido que os jovens a serem pesquisados seriam moradores de áreas urbanas e pobres, em especial favelas do Rio e Grande Rio. Definição importante dado que se chegou a cogitar, a título de comparação, aprofundar o estudo com jovens de classe média e classe média alta.

Após discussões com a minha orientadora, a pesquisa começava a ser feita dentro da ONG Providenciando em Favor da Vida, na Providência. No entanto, poucas semanas após o início das observações dos trabalhos da entidade que trabalha com jovens grávidas, a violência se intensificou na região, o que me fez rever os planos. Como alternativa, resolvi recorrer a outras ONGs que me

dariam acesso a jovens, com mais tranquilidade e segurança, além de, naturalmente, obter a visão dos gestores das entidades. Desta forma, a ideia era entrevistar cinco responsáveis por ONGs ou projetos voltados para jovens. Além disso, pretendia fazer, com o apoio das ONGs, uma reflexão a partir de três grupos focais com jovens de três favelas do Rio de Janeiro. A partir daí, considerava ser possível compreender mais profundamente suas dificuldades para dar continuidade às trajetórias escolar ou profissional e suas expectativas para a vida adulta.

Mesmo tendo o apoio de ONGs ou moradores de favelas, porém, já estava preparada para chegar na favela – ou a esses jovens – sendo recebida com a desconfiança já mencionada em trabalhos de tantos cientistas sociais. Desconfiança que pode vir em decorrência da estigmatização multiplicada pela mídia a que Alba Zaluar (1985) se posiciona contrária, já que a autora critica explicações e associações reducionistas entre pobreza e violência. Afinal, a mídia estampa jovens, em geral negros e pobres, como um retrato da violência e da periculosidade, retrata a favela como um campo do tráfico e, muitas vezes, legitima ações violentas da polícia.

De todo modo, mais uma vez, o clima de insegurança na cidade me fez rever os planos. Após realizar dois grupos focais, cujos depoimentos mais relevantes também incorporam esta pesquisa, numa ONG em Niterói, a SETE, tendo sido uma vez impedida de ir ao Preventório por causa de troca de tiros e ônibus incendiados na região, alterei novamente a estratégia da pesquisa. Temi pela minha própria segurança, diante de episódios de tiroteios em favelas e sensação de violência que se espalhava na cidade ao longo do ano de 2015. Recuei e abortei a ideia de recorrer a outras ONGs, tendo, a essa altura, um novo obstáculo: o curto tempo para se concluir a minha dissertação.

Diante do reduzido tempo para se concluir a pesquisa, o novo plano seria somar, às narrativas coletadas nos dois grupos focais da SETE, entrevistas, com profundidade e a partir de um roteiro semiestruturado, de jovens moradores de favelas, realizadas por meio de contatos pessoais. Eram amigos de amigos, conhecidos de parentes, amigos de entrevistados – pontes que foram fundamentais para fazer acontecer o primeiro contato telefônico ou via internet, até, por fim, os

encontros presenciais para as conversas formais e informais. São essas pessoas que, conforme esclarece Wiliam Foote-Whyte, representaram um caminho para aceitação social dos personagens escolhidos, já que, segundo ele, relações pessoais são importantes, assim como as opiniões sobre o pesquisador também pesam na colaboração com a pesquisa. Apoio das pessoas-chave (seja um morador ou um gestor de ONG, que tendem a ter vínculo com os envolvidos na pesquisa) tem mais peso do que qualquer explicação que possa ser oferecida (FOOTE-WHYTE:2005). Tanto assim que, no caso desta pesquisa, os jovens me pediam pouca ou nenhuma explicação acerca do tema da minha pesquisa, se dispuseram a falar sem nenhum questionamento e chegaram até a me indicar novos personagens para meu estudo. Dessa maneira, uni às novas entrevistas os depoimentos colhidos anteriormente durante os encontros na ONG de Niterói.

Considerando os aspectos sociais, o percurso adotado foi o da discussão sociológica, sem perder de vista o espaço etário pré-determinado pelo estudo de Adalberto Cardoso. Desta maneira, pode-se afirmar que o trabalho fez uso de retratos da vida de jovens de classes populares, de áreas urbanas do Rio e de Grande Rio, em sua maioria de favelas, em situação de vulnerabilidade, entre 18 e 26 anos de idade. Munida de estudos e teorias feitos anteriormente e tendo como bagagem as minhas experiências pessoal, acadêmica e profissional, a pesquisa passou, então, a ser analisada a partir da perspectiva de vários autores, assim como da visão que os próprios jovens possuem de sua realidade.

Lidar com os jovens foi um dos desafios deste projeto. Foi preciso, sem dúvida, ir além das próprias “*estreitas fronteiras sociais de minha existência*” (FOOTE-WHYTE:2005:285). Para Foote-Whyte, o envolvimento na pesquisa é fundamental a tal ponto que somente uma imersão nos dados – e não apenas uma avaliação dos relatos formais – é capaz de nos fazer encontrar um padrão, um dado relevante, algo a se aprofundar. Assim como proteger meu trabalho do senso comum, no dizer de Bourdieu (1989), dos meus receios ou das minhas próprias opiniões foi uma condição fundamental para que eu pudesse ser bem-sucedida. Um ponto importante a acrescentar é sobre o fato de que, a despeito de todo um embasamento teórico e cuidados para tornar “*objetos socialmente insignificantes em objetos científicos*”, como afirma Bourdieu (1999), uma pesquisa acaba não tendo a neutralidade e a imparcialidade almejada por tantos cientistas sociais.

“Todavia, construir um objeto científico é, antes mais e, sobretudo, romper com o senso comum, quer dizer, com as representações partilhadas por todos, quer se trate dos simples lugares-comuns da existência vulgar, quer se trate das representações oficiais, frequentemente inscritas nas instituições, logo, ao mesmo tempo, na objetividade das organizações sociais e nos cérebros. O pré-construído está em toda parte”. (BOURDIEU:1999:34).

Nos termos de Gilberto Velho (1978), há descontinuidades vigorosas entre a realidade do pesquisador e o universo do campo – que podem conduzir a *“experiência de estranheza, não reconhecimento ou até choque cultural comparáveis à de viagens a sociedades e regiões “exóticas”* (VELHO:1978). Para ele, é preciso que o conhecimento do outro seja relativizado e seja feita uma reflexão sistemática. Afinal, por mais que o pesquisador tenha intensificado leituras e conheça o objeto de estudo, o conhecimento acerca do objeto pode estar comprometido por estereótipos ou mapas que nos familiarizam com situações sociais conferindo posição aos indivíduos. Ou seja: o pesquisador pode construir uma paisagem social categorizando indivíduos, mas pode não compreender os princípios que o organizam. Por isso, é preciso conhecer para não reforçar estereótipos – o que não necessariamente exige que se torne um *‘nativo’*, mas não se pode perder o poder de estranhar aquilo que é familiar. Mesmo porque a categoria *“jovem-pobre-favelado”* vem fortemente carregada de estereótipos, estigmas e preconceitos. Além disso, como bem afirmou Velho, *“a interpretação de um investigador fica sendo a versão existente sobre determinada cultura, não sendo exposta a certos questionamentos”* (VELHO:1978). E, até por isso, Velho defende que a interpretação pode ser questionada por outros especialistas ou mesmo leigos.

Como afirma Howard Becker (1999), na posição de pesquisador, tive de ter noção do que devo encontrar no campo, mas precisei ser capaz de modificar concepções. Assim, foi o campo que transformou o meu projeto – inclusive as perguntas iniciais que deram vida a essa pesquisa. Desde a formulação das hipóteses até a organização do material – que se divide em três eixos centrais (Família, Educação e Trabalho). Mas aqui vale um parêntese. Atenta aos pontos centrais da minha investigação, buscava ao ouvir os relatos coletar os elementos que explicassem as decisões dos jovens sobre escola e trabalho. Para minha surpresa, à medida que os jovens se manifestavam, suas narrativas deram bastante destaque às relações familiares como componente que pesa na decisão de

trabalhar e estudar. Portanto, tornou-se fundamental, após o contato com os jovens, incluir nessa pesquisa a relação dos indivíduos com a família, indo além dos significados atribuídos por eles às esferas do trabalho e da escola.

Com respostas fortemente ligadas a família, escola e trabalho, organizei os registros e analisei as trajetórias dos jovens colhidas. E, assim, me impus um desafio: tratar de uma das faces da desigualdade social brasileira sem alimentar preconceitos ou paternalismos e sem julgar o outro a partir da minha própria percepção da realidade. O campo mostrou, portanto, a necessidade de considerar as três instâncias socializadoras (trabalho, escola e família).

O contato com esses jovens deu, com dito, novos rumos ao meu trabalho. Isso porque saía, de cada entrevista, com certezas que foram uma a uma derrubadas; teorias, reformuladas; e novas hipóteses surgiram. O que me fez lembrar, mais uma vez, de DaMatta (1978), quando ressalta que os diálogos passaram a ser com pessoas e, como em todo relacionamento com pessoas, há aspectos para os quais nem sempre existe preparo. Todo o meu esforço precisava ter em mente que, como bem escreveu o autor, é preciso transformar o exótico em familiar e o familiar em exótico. O que exige mais do que o aparato intelectual, mas ter a consciência de que o trabalho no campo traz subjetividades e cargas emocionais. Afinal, no caso específico desta pesquisa, fui ao encontro de um grupo do qual desconhecia seus sistemas de regras e valores, o que o torna exótico, mas meu objetivo era torná-lo familiar.

Ao longo do caminho, não obtive uma resposta única que me explicassem as razões pelas quais os jovens não estavam na escola ou no trabalho. Em vez disso, tive acesso a uma diversidade de trajetórias de vida que me apresentou fatores que contribuíam para que jovens com características socioeconômicas tão similares escolhessem ora pelo trabalho, ora pelo estudo, ora por nenhum, ora por ambos. Importante frisar que, embora houvesse certa homogeneidade, especialmente na renda e no lugar de moradia, procurou-se entrevistar jovens de diferentes perfis, seja de escolaridade, organização familiar ou cor. E, assim, essa multiplicidade me fez enxergar novos sentidos atribuídos a trabalho, educação e família.

Fui a campo tal qual afirmou Claude Levi-Strauss (1980): como aluno e testemunha. Ou seja: fui com minhas ideias, suposições e teorias, porém, humildemente, me coloquei disposta a reformular e a reavaliar esses conceitos diante das descobertas que o campo viria me proporcionar. Espero ter conseguido combinar a teoria com a empiria. Espero ter tido a capacidade de observar não somente a falas, mas as intenções subjetivas de suas respostas, e, principalmente, que eu tenha conseguido deixar de lado meus próprios julgamentos morais para fazer jus ao papel que ocupei: o de cientista social.

## 1.2 Perfil dos entrevistados

*“Parei de estudar.  
Parei de trabalhar.  
Parei tudo”.*  
Maria, 26 anos

O jovem a que me refiro nesta pesquisa, de 18 a 25 anos, é de classe popular. Ao longo do percurso, o período de transitoriedade dos jovens entre escola e trabalho foi observado nas entrevistas, onde eles compartilharam suas experiências de como obter o trabalho, ocupar o tempo, sair da escola, buscar apoio na família para tomada de decisões, escolher uma profissão. Então, para entender o que leva os jovens a estarem fora das principais instituições sociais (a escola e o trabalho), conversei tanto com aqueles que estavam sem estudar e/ou trabalhar no decorrer da pesquisa ou em algum momento da vida quanto com jovens que tenham dado continuidade aos estudos e/ou entrado no mundo do trabalho. Procurou-se entrevistar jovens de ambos os sexos e de níveis de escolaridade diversa.

Os jovens desta pesquisa moram nas favelas de Santa Marta, Rocinha e Caju, no Rio de Janeiro; e nas favelas de Preventório, Cavalão e São Lourenço, em Niterói; e na Baixada Fluminense, em Belford Roxo. O grupo vive e transita em favelas ou áreas de periferia que se encontram sob influência do tráfico direta ou indiretamente, sendo eles, muitas vezes, reféns de uma “*sociabilidade violenta*” (MACHADO:2004), resultante da transformação radical das relações sociais em decorrência da atuação de criminosos. E essa sociabilidade, que atua em todo o corpo social e tem na força o princípio estruturante das relações, afeta

de forma mais enfática os mais pobres – como os jovens em que essa pesquisa se pauta.

Foram registrados 12 depoimentos colhidos em grupos focais e entrevistas, sendo que esse número não foi uma imposição metodológica, tampouco representa uma amostra da juventude brasileira. O que determinou o limite de relatos foi a percepção de ter obtido as informações necessárias para discutir o tema desta dissertação, bem como a ciência do tempo limitado para finalizar a pesquisa. Além das conversas com 12 jovens, houve outros cinco relatos menores, fruto de conversas informais ou de entrevistas que não foram adiante, mas que colaboraram para ratificar minhas hipóteses sobre o tema.

Vale acrescentar que foi uma escolha conversar com jovens da mesma geração, nascidos na década de 90, que vivenciam o mesmo tempo histórico, com acesso às mesmas transformações do sistema educacional e do mundo do trabalho nos anos recentes. Esse recorte único da pesquisa foi uma preocupação metodológica. Em função do coorte estabelecido, como analisou Paul Singer, atravessam, ao longo da vida, as “*mesmas vicissitudes políticas e econômicas*” e a maioria vivencia “*a realidade brasileira ao mesmo tempo e estágios vitais semelhantes*” (SINGER:2005:27). Deste modo, a idade dos jovens entrevistados varia de 18 a 26 anos.

As entrevistas aconteceram, em sua maioria, em locais públicos, a pedido dos próprios entrevistados e foram realizadas entre os meses de outubro e novembro de 2015. Algumas dentro da ONG em que exerciam algum curso. Mas nunca na própria residência. E, em geral, praças, lanchonetes, centros culturais ou no trabalho. Eram ali, entre uma ou outra atividade, que era recebida por jovens que se dispuseram a conversar sobre suas vidas.

Nas entrevistas, bem informais e buscando deixar o personagem bastante à vontade, esclareci que as identidades seriam resguardadas, nomes fictícios seriam criados para cada um e parte dos depoimentos seria incorporada à dissertação. Havia um roteiro básico a ser seguido por mim a fim de que todas as entrevistas contassem com um fio condutor básico e comum a todas as conversas. Os jovens também não se opuseram que eu gravasse as nossas conversas. Aliás, um traço comum em todas as entrevistas dos jovens – em especial daqueles que,

no momento da pesquisa, estavam fora da escola e/ou do trabalho – foi a percepção geral de que aquele momento de conversa era uma oportunidade de ser ouvido e de se expressar livremente sobre a própria vida. E, nos encontros, foi possível notar que quase todos possuíam uma frustração com a vida que estavam dispostos a compartilhar.

Ana, Bruna, Cláudia, Daniel, Eduardo, José, Luiza, Maria, Paula, Renata, Sabrina e Tereza são nomes fictícios de jovens de verdade (*ver quadro na página 21*). Todos admitem enfrentar dificuldades, em especial nos universos familiares, escolares e de trabalho, por fazerem parte de uma juventude pobre. Assim como todos reconhecem o papel da escola como meio para se obter melhorias na condição de vida. Desses, nove ficaram na condição ‘nem nem’ em algum momento da vida: alguns por meses; outros por anos.

Do total dos 12 jovens, nove são mulheres e três são homens. A distribuição não foi à toa: entre os ‘nem nem’, as mulheres são a maioria. Por isso, considere importante que, dentro do universo pesquisado, o grupo feminino representasse a maior parte dos entrevistados, ampliando as possibilidades de entendimento deste grupo. Também foi uma estratégia buscar, entre as mulheres, quem já estivesse vivenciando a maternidade.

Sobre a escolaridade, seis deles têm Ensino Médio e um tem curso técnico. Desses, dois tentaram ingressar, sem sucesso, em alguma faculdade. Todos passaram por escolas públicas. No entanto, oito interromperam a vida escolar em algum momento por motivos variados (repetência, gravidez, morte de parente ou “preguiça”). Ainda assim, todos os jovens ouvidos reconhecem a escola como caminho para melhoria da condição de vida. Todos os seis com Ensino médio trabalham (quatro em atividades formais).

Das nove mulheres ouvidas, quatro têm filhos, sendo três casadas. Pelo menos duas têm dificuldades para retornar ao mercado de trabalho porque não têm com quem deixar a criança pequena ou por não terem acesso à creche. Todas as quatro mulheres engravidaram antes de concluir o Ensino Médio e duas delas têm a escolaridade mais baixa de todo o grupo.

Dos 12 entrevistados, pelo menos, dois já tinham trabalhado antes dos 14 anos, em serviços informais e “bicos”.



No momento da entrevista, apenas quatro não estavam trabalhando e todos disseram reconhecer a importância da escolaridade para entrar no mercado de trabalho. Somente quatro dos oito que trabalham tinham carteira assinada ou algum outro tipo de vínculo formal (estágio), ocupando-se a outra metade na informalidade. Três dos oito jovens que trabalham estão fazendo algo de que gostam ou no caminho da profissão que pretendem seguir. Todos os jovens que trabalham pagam alguma conta fixa da família, como conta de luz, internet, ou entregam parte do dinheiro para um dos responsáveis pela casa – o que demonstra a importância da renda dos jovens no domicílio a que pertencem.

Em relação à escolaridade dos pais, apenas dois dos jovens pesquisados têm, ao menos, um dos pais com Ensino Médio. E somente um jovem entrevistado – de um universo de 24 pais – tem a mãe com nível superior. Em relação ao trabalho, a maioria dos pais se ocupa de atividades de baixa remuneração e pouco valorizadas como diarista e porteiro; há alguns concursados como carteiro e merendeira; e donas de casa.

Dos 12 jovens, ao menos, um se envolveu com o tráfico. E apenas um dos entrevistados não teve/tem algum amigo ou parente próximo envolvido com o tráfico ou assassinado pela violência do tráfico.

Dez entrevistados são pretos ou pardos. Apenas dois são brancos<sup>2</sup>.

Nas entrevistas, é preciso assinalar que se percebeu nas falas dos jovens, que estavam fora da escola, sem emprego ou em trabalhos informais, sentimentos de fracasso, impotência e desamparo. Quem estava sem trabalho (ou em serviços informais ou de baixa qualificação) demonstrou frustração por não ter trabalho e renda para si e para compor o orçamento doméstico e mal-estar mediante pressão familiar e por receber rótulos de “*não querer nada*”, “*vagabundo*”, “*encostado*”. A maioria passava a impressão de estar desorientada, perdida e sem projetos pessoais, sem ambições. Por outro lado, os jovens que estavam na escola ou em empregos de maior qualificação se mostravam mais seguros, mais inseridos na família e com projetos de futuro mais consistentes.

---

<sup>2</sup> Importante estabelecer que a questão racial/cor não será tratada neste trabalho, já que o assunto não foi levantado, pelos próprios jovens, como critério para a sua condição de estudar e/ou trabalhar. Reconhece-se, no entanto, que esses jovens vivenciam diariamente situações de preconceito e que a desigualdade racial permeia diversos indicadores, como os de renda, escolaridade e trabalho.

Questionados objetivamente sobre as razões de terem deixado a escola, as respostas eram evasivas e, consideravam eles próprios os culpados pela desistência: “*falta de vergonha na cara*” foi a razão mais comum dita pelos jovens. Ficar sem fazer nada, sem trabalho ou estudo, não foi motivo de orgulho para nenhum deles. Na verdade, era um risco (“*cabeça vazia, oficina do diabo*”) e, ao mesmo tempo, um tédio (“*é muito chato ficar à toa, sem dinheiro, sem nada*”) e um motivo por cobranças da família (“*vai trabalhar, você não faz nada*”) e rótulos (“*vagabundo*”, “*desinteressado*” etc.).

Cabe a essa pesquisa, portanto, aprofundar o debate acerca dos jovens que não estudam, não trabalham ou trabalham de forma precária, mostrando suas relações com escola, trabalho e família – pontos levantados pelos jovens e que conduzem essa dissertação. Cabe a também aprofundar o entendimento sobre as escolhas dos jovens, a partir de retratos de suas respectivas vidas, seguindo os caminhos que Cardoso (2013) abriu ao propor um modelo que reúne indicadores e trajetórias.

Somente o retrato dos jovens ‘nem nem’ brasileiros não dá conta de investigar os motivos que levam milhões de jovens a ficar, temporária ou permanentemente, na situação de inatividade. Por que uns conseguem e outros não? Por que, entre tantas outras jovens que engravidam, há aquela que se retrai em casa e outra que segue ao revés das estatísticas? Por que, entre tantos rapazes pobres, expostos às mesmas armadilhas da vida, há aqueles que não param de trabalhar? Esse trabalho não traz respostas, nem soluções, mas pretende jogar luz sobre uma das faces da desigualdade social brasileira, mesmo tendo a consciência de que a amostra, pequena, não representa o jovem pobre brasileiro.

Tabela 1: Jovens entrevistados: características principais

Nome	Idade	Cor	Onde mora	Escolaridade	Tem filho?	Casado?	Estuda?	Trabalha?
Ana	19	Branca	Rocinha	Fundamental incompleto	Sim	Não	Não	Não
Bruna	19	Parda	Caju	Fundamental incompleto	Sim	Sim	Não	Sim (diarista)
Claudia	24	Negra	Santa Marta	Ensino médio	Não	Não	Não	Sim (monitora de van)
Daniel	21	Negro	Rocinha	Ensino médio	Não	Não	Não	Sim (professor de capoeira)
Eduardo	20	Pardo	Cavalão	Ensino médio incompleto	Não	Não	Não	Não
José	23	Negro	Cavalão	Técnico em Administração	Não	Não	Não	Não
Luiza	22	Parda	São Lourenço	Ensino médio	Não	Não	Não	Não
Maria	26	Branca	Santa Marta (Belford Roxo)	Ensino médio incompleto	Sim	Sim	Não	Sim (empregada doméstica)
Paula	26	Negra	Preventório	Ensino médio incompleto	Sim	Sim	Não	Sim (faxineira)
Renata	20	Negra	Preventório	Ensino médio	Não	Não	Não	Sim (caixa)
Sabrina	18	Negra	Santa Marta	Ensino médio	Não	Não	Não	Sim (secretária)
Tereza	18	Negra	Santa Marta	Ensino médio	Não	Não	Não	Sim (jogadora de basquete)

## 2.

### **Da juventude à juventude pobre: reflexão conceitual para entender os ‘nem nem’**

*“Quando se é jovem, você não pensa no futuro. Só quer zoar. Eu zoava. Zoava muito. Ninguém me segurava”.  
Claudia, 23 anos*

O debate acerca dos jovens que não estudam e não trabalham requer uma reflexão conceitual sobre juventude, já que, muitas vezes, o termo é usado de forma homogênea e generalista. Neste capítulo, portanto, pretende-se refletir sobre a categoria juventude e, em seguida, trazer esse conceito para o contexto brasileiro. Em função do problema que direciona essa pesquisa, é importante destacar que, dentro do campo de estudos da juventude, os temas ligados à classe social serão privilegiados. E, assim, pretende-se tratar do jovem de classe popular – com demandas, dilemas e escolhas que lhe são particulares –, sem deixar, assim, de articular o tema com a desigualdade social brasileira.

Ainda que este seja o ponto de partida deste trabalho, compactuo com diversos autores, como Pierre Bourdieu (1983), Helena Abramo (1997), Klaudio Quapper (2001), Gérard Mauger (2014) e Mario Margulis (1996), que acreditam não ser tarefa das mais simples conceituar, de maneira única e precisa, o que vem a ser juventude. Além disso, essa pesquisa corrobora a ideia de autores que defendem que um limite puramente etário e biológico não se mostra suficiente para explicar a condição juvenil. E, por esta razão, não estabelecem limites claros para definir a juventude e não privilegiam definições a partir de quantificações demográficas (por faixa etária) ou marcos jurídicos (maioridade). Em vez disso, defendem que a juventude se explica melhor a partir do complexo social em que se inscrevem os jovens.

A despeito de diversos (e, por vezes, distintos) sentidos que o termo encerra, problematizar o lugar ocupado pelos jovens do presente estudo mostra-se um percurso indispensável para que se melhor compreenda o grupo dentro de um cenário de reprodução de desigualdades. O objetivo é questionar as simplificações, estereótipos, estigmatizações e preconceitos que tanto ilustram o tema na mídia e apoiam o senso comum.

## 2.1

### A condição juvenil, uma contextualização teórica

A categoria juventude parece destes termos óbvios, que vem sendo tratada, histórica e socialmente, simplesmente como uma etapa da vida. Contudo, ao universalizar a definição de juventude, o que ocorre é que o conceito inclui no mesmo grupo, indistintamente, jovens de diferentes origens e, desta feita, não reconhece suas diferenças nem suas especificidades. Em vez disso, torna como única apenas um tipo de realidade ou de visão sobre os mesmos, ignorando a multiplicidade e a diversidade dos jovens. Para entender a juventude, Luiza Camacho (2004) explica que as teorias se dividem, *grosso modo*, em duas tendências: a) a geracional, que toma a juventude como um conjunto social que pertencem a uma mesma fase de vida; b) a que considera a juventude como um conjunto social diversificado, com diferentes culturas.

É importante destacar que a concepção do que vem a ser juventude nesse estudo fundamenta-se numa compreensão da mesma como um processo social em construção, sem perder de vista aspectos históricos, sociais, culturais, relacionais, geracionais e biológicos, como defendem muitos autores. Entretanto, pela escolha do grupo a ser pesquisado, o aspecto econômico assume posição central, pois procura-se observar o jovem à luz da desigualdade social. E sempre demarcar que esse grupo vive na contemporaneidade, em meio a profundas transformações – sociais, relacionais, morais, familiar, escolar, de trabalho, por exemplo – que afetam a sua transição para a vida adulta.

Mas o que vem a ser a juventude? A reflexão sobre o termo é ampla, pois pode reunir uma série de significações – bastante comuns e reafirmadas no discurso midiático e na publicidade. Klaudio Quapper (2001), em seu estudo sobre a juventude no Chile, faz um levantamento dos sentidos mais comuns que o termo admite na América Latina. De forma sucinta, reconhece, ao menos, quatro significados para a palavra, usados, muitas vezes, de maneira simultânea. O primeiro – para ele, é o uso mais clássico e tradicional para o termo – se refere a uma etapa de vida que prepara o jovem para entrada no mundo adulto, o que dá certa uniformidade ao termo. O segundo sentido define a juventude como um grupo social que pode ser classificado a partir de parâmetros como a faixa etária. O terceiro significado remete a um conjunto de atitudes diante da vida. Neste

momento, ele se refere a estado de espírito alegre e empreendedor que está associado à condição de ser jovem. O quarto significado conduz à definição da juventude como a geração do futuro, reconhecendo a juventude ora como período de sonhos e ideais, ora como rebeldes, ora como a “*idade de irresponsabilidade*”. Para ele, essas definições, qualificadas como tradicionais por ele, não se encerram por aí, mas ilustram as possibilidades de sentido que o termo carrega em diferentes momentos do dia a dia.

Quapper assinala, contudo, a importância de se reconhecer o jovem como portador de singularidades e diferenças que fazem a juventude ser plural e diversa em distintos espaços sociais. É preciso, para ele, assumir essa multiplicidade do jovem, o que tem, sim, a ver com gênero, raça, classe ou religião, mas também com os aspectos culturais do grupo de que faz parte. É pela identidade cultural – música, futebol, estilo de roupa, corte de cabelo etc – que o jovem vai se posicionar perante o mundo. Assim, reconhecer essas particularidades é, para o autor, a chave para reconhecer a diversidade das juventudes. Sendo para Quapper o jovem um ser dotado de complexidade, ele acredita que é preciso olhar “*caleidoscopicamente seus mundos, suas vidas, seus sonhos*” (9:2001), deixando para trás a rigidez com que a juventude vem sendo tratada e interpretada.

A interpretação de Quapper sobre o termo foge às definições mais comuns de juventude, bastante calcadas na faixa etária. Porém, foi Pierre Bourdieu que, em fins da década de 70, já havia dado novo tom às interpretações acerca dos jovens. Ao observar as distintas formas de inserção dos jovens na estrutura social, Bourdieu (1983), em 1978, em entrevista a Anne-Marie Métaillé, publicada em “*Les Jeunes et le premier emploi*”, ilumina a discussão ao expressar que “*a ‘juventude’ é apenas uma palavra*”. Bourdieu alertava para o fato de que certas abordagens não davam conta da pluralidade dos jovens e, em vez disso, tratavam a categoria como se fosse uma unidade social. Em sua avaliação, formulada a partir de pesquisas de campo, a juventude traz uma situação de classe e, por isso, amplia o conceito de “*juventude*” para o de “*juventudes*”. Essa ampliação conceitual se mostra relevante a partir do momento em que a categoria era tida, a partir de uma referência etária, como período de passagem da infância para a vida adulta, sem observar a multiplicidade de formas em que se vive essa etapa da vida.

Contrário à definição do termo por idades, Bourdieu entende que as classificações por faixa etária (assim como por sexo ou classe social) são arbitrárias, impõem limites e manipulam uma ordem onde “*cada um deve se manter*” (BOURDIEU:1983:112). Para ele, os conceitos de juventude e velhice são conceitos construídos e que se modificam ao longo do tempo, uma vez que “*a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável*” (BOURDIEU:1983:113). Em sua visão, é fundamental considerar as condições sociais destes indivíduos, indo além dos cortes puramente de idade e analisando as construções sociais – que incluem origem social, nível de renda, trajetórias de vida.

Ao incluir os diversos atributos sociais, e não somente uma fase da vida, a juventude ganha diversidade e se apresenta bastante complexa – fato também bastante observado entre os jovens desta pesquisa. É neste sentido que Helena Abramo (2005), Miriam Abramovay e Luiz Carlos Esteves (2007), Klaudio Quapper (2001), Juarez Dayrell (2005) e Regina Novaes (2007) também ressaltam, a exemplo de Bourdieu, que não se pode falar em “*juventude*”, mas em “*juventudes*”, para que sejam ratificadas as diferenças e as desigualdades como tal condição é vivida. Afinal, não é o mesmo ser um jovem rico que um jovem pobre, assim como não é o mesmo ser uma mulher jovem e um homem jovem. Há, portanto, que se reconhecer a heterogeneidade que o termo implica. E, assim, observa-se que a condição juvenil pode ser vivenciada das mais variadas formas, em função de distintas posições sociais. Tendo isso em mente, inclusive, se descartou abordar, neste trabalho, um outro tipo de “*juventude*”, não incorporando ao debate o jovem de classes sociais mais favorecidas, que enfrentam adversidades distantes do grupo em questão.

Ainda que vários estudos das ciências sociais concordem com a argumentação de que o conceito de juventude perpassa pela construção social, complementando o conceito de “*juventudes*” de Bourdieu, faz-se necessário incluir nessa definição a questão biológica – tal qual Mario Margulis (1996), que define o termo como sendo um período que combina maturação biológica com imaturidade social. E, desta forma, ele compreende a categoria por duas vias: a biológica, que considera as transformações do corpo e da idade; e o entendimento sociológico, que abrange, principalmente, aspectos culturais, sociais e de classe. A

juventude é, para o autor, uma condição que se articula social e culturalmente com gênero, geração e família e classe social, em função da idade.<sup>3</sup> Assim, essa concepção, que leva a idade uma série de condicionantes, faz com que o termo *‘juventude’* contenha significados repletos de singularidades e especificidades.

Demarcar o início e o fim do período da juventude requer admitir que o ciclo da vida vem passando por transformações na modernidade. Crítico também de qualquer interpretação reducionista dos jovens, José Machado Pais (2009) identifica que os marcadores das fronteiras que separam as fases da vida estão cada vez mais *“fluidos e descontínuos”*, afetando diretamente o conceito de juventude. Para ele, é como se o *“curso da vida”* se sobrepusse ao *“ciclo da vida”*, o que confere ao indivíduo poder maior sobre suas próprias trajetórias. E, mais do que isso, novas nomenclaturas como, por exemplo, o jovem adulto, ou posicionamentos frente à vida – como a constante busca pela juventude ante à busca pela maturidade na era pré-moderna – surgem na contemporaneidade. Há, pois, uma valorização do ser jovem.

Entretanto, mesmo com essa elasticidade e maior autonomia, há alguns marcadores de passagem que continuam valorizados socialmente, segundo Pais (2009). Há uma aceitação social quanto às idades mínimas para iniciação da vida sexual, deixar a escola, casar ou ter filhos, saída da casa dos pais, por exemplo; bem como casamento e obtenção de trabalho se constituem pontos-chave para se tornar adulto. Para o autor, atualmente, há um esvaziamento dos ritos de passagem, sendo a condição juvenil fortemente marcada pela situação de impasse vivenciada por muitos jovens em relação a seu futuro. Isso porque, segundo ele, *“muitos deles não conseguem reunir condições de independência econômica estável”*. Os chamados ritos de impasse estão mais associados a situações de anomia, onde há insegurança e baixa autoestima e afeta mais alguns jovens ou minorias marginalizadas.

É, dentro desse contexto, que Pais (2003) defende que a *“a juventude aparece socialmente dividida, em função de seus interesses, das suas origens sociais, das suas perspectivas e aspirações”* (PAIS:2003:149) e propõe, por sua vez, que a categoria seja pensada em torno de dois eixos semânticos: o da

---

<sup>3</sup> Poder-se-ia acrescentar a cor como fator que também traz uma condição para se viver a juventude no Brasil.



*aparente* unidade (referente a uma fase da vida) e o da diversidade (diferentes atributos sociais ou interesses distinguem os jovens). Os eixos, identificados por Pais, podem se articular conjuntamente porque, dependendo do enfoque, a juventude pode se constituir como grupo aparentemente homogêneo, bem como heterogêneo. Mesmo diante de juventudes, com suas diferenças bastante demarcadas, existem características comuns a todos os jovens, independentemente de suas particulares condições de existência. Afinal, compartilhar de sentimentos, hábitos ou percepções não significa inferir que todos sejam iguais e que farão as mesmas escolhas. Um exemplo sai da própria dissertação em que 12 jovens numa “*aparente unidade*” trouxeram trajetórias e destinos que ora se assemelhavam, ora se distanciavam, mesmo sendo jovens pobres e urbanos que moram em áreas precárias. E que, principalmente, também vivenciam *situação de impasse* – no caso, a busca por trabalho – da qual tentam se erguer e visam à independência financeira.

Regina Novaes insere novos elementos à discussão. Ela acrescenta que, para além da dimensão biológica e das condições sociais, “*ser jovem em um mesmo tempo histórico é viver uma experiência geracional comum*” – que provocam específicas demandas juvenis. Para a autora, os aspectos históricos, estruturais e conjunturais vão, juntos, estabelecer as vulnerabilidades e potencialidades das juventudes. O jovem do século XXI, a despeito de distâncias sociais, enfrenta, segundo ela, tensões advindas da globalização e das desigualdades de maneira inédita e de forma mais contundente do que para os indivíduos das demais faixas etárias, já que sofrem, mais ostensivamente, os efeitos no mercado de trabalho em plena fase em que se busca independência da família. É, portanto, para a esfera do trabalho – um dos eixos dessa dissertação – que o jovem contemporâneo lança as suas angústias e inquietudes, segundo Novaes. Planejar o futuro já não é mais tão simples quanto outrora e a ascensão social é colocada em dúvida, em especial, quando se sente “*medo de sobrar*”. A autora dá a seguinte explicação:

“Estes sentimentos estão relacionados à consciência de que sua geração está submetida às rápidas transformações tecnológicas no mundo do trabalho. Ainda que os jovens mais pobres sejam os mais atingidos pelo processo de desestruturação/flexibilização/ precarização das relações de trabalho, jovens de diferentes classes sociais partilham o medo de dobrar”. (NOVAES:2007)

E, por compartilhar desta mesma percepção, esta pesquisa opta por jovens do mesmo tempo histórico para que, assim, seja possível refletir sobre o objeto deste trabalho tendo como pano de fundo as mesmas experiências históricas. Jovens pobres e urbanos que retratam, entre outras questões, como essas transformações afetam a sua busca pela inserção no mercado de trabalho.

De todo modo, historicamente, a juventude tem sido encarada como uma etapa da vida associada a “*problemas sociais*” (ABRAMO: 2005, PAIS: 1990, e SPOSITO e CARRANO: 2003), quando os jovens passam a representar uma ameaça à ordem social e a ideia de transição é encarada como problema (ABRAMO:2005). Isso porque começa-se a se questionar o modo de preparação do jovem para a vida adulta, sua capacidade de dar continuidade à sociedade e os caminhos que estão sendo construídos nesse período de moratória. Seja como problema social, ator social ou questão sociológica que carece de um olhar mais apurado, a juventude entra para a pauta dos cientistas sociais com análises instigantes. Essa visão de juventude é corroborada por autores que, como Abramo (2005), acreditam que essa leitura traz um “*pânico moral*”:

“(…) a juventude só se torna objeto de atenção enquanto representa uma ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade. Seja porque o indivíduo jovem se desvia do seu caminho em direção à integração social - por problemas localizados no próprio indivíduo ou nas instituições encarregadas de sua socialização ou ainda por anomalia do próprio sistema social -, seja porque um grupo ou movimento juvenil propõe ou produz transformações na ordem social ou ainda porque uma geração ameace romper com a transmissão da herança cultural” (ABRAMO:2005:29)

Entretanto, a discussão sobre o jovem, para além da adolescência de risco e da classe média, é um tema relativamente recente e surge como fonte de preocupação com os problemas vividos pelos jovens e pelo que a autora chama de “*descoberta*” de que a vulnerabilidade e os riscos não terminam aos 18 anos idade: “*muitas vezes se intensificam a partir daí*” (ABRAMO:2005:39). Ela se refere a questões de saúde ligadas a comportamentos de risco, tais como gravidez precoce, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência, criminalidade e a alta taxa de homicídios entre os rapazes de 18 a 25 anos de idade. Portanto, esse jovem deveria ser alvo de políticas públicas consistentes e específicas voltadas para a manutenção do jovem na escola e inserção no mundo do trabalho – instâncias tidas como instituições que tornam o jovem menos vulnerável.

Como o debate sobre a juventude se concentrava, até os anos 60, nos jovens escolarizados de classe média, passando, anos mais tarde, para o extremo das crianças e adolescentes em situação de risco, os jovens – e não as crianças – entraram tardiamente para o debate de direitos e cidadania (ABRAMO: 2003 e 2005). Assim, diferentemente do que se observa em diversos países, como Estados Unidos e países da América Latina (como Chile, Argentina e Uruguai), o Brasil não tem uma tradição de implementar políticas públicas voltadas especificamente para os jovens – ainda que existam programas recentes nas áreas de capacitação profissional, saúde, cultura e lazer oriundos de prefeituras, governos estaduais e mesmo de uma movimentação no plano federal, além de projetos de ONGs e associações (ABRAMO:1997). Vale acrescentar que, na década de 2000, houve grandes mudanças na maneira de formular políticas públicas para o jovem, como a criação da Política Nacional de Juventude, que resulta na criação da Secretaria Nacional de Juventude.

Embora a categoria etária não seja suficiente para dar conta de compreender a juventude, torna-se importante demarcar para análises alguns limites – mas sem intenção de homogeneizar a categoria ou reduzir sua definição a isso. O que se nota em estudos é que o período juvenil abarca a faixa entre os 15 e os 29 anos de idade. Mas isso não é um consenso.

Oscar Dávila Leon (2005) observa que, nas políticas públicas para o jovem, há grandes diferenças nas faixas etárias utilizadas pelos países. Em El Salvador, por exemplo, ele cita que esse período vai dos 7 aos 18 anos; dos 12 aos 26 na Colômbia; entre 12 e 35 na Costa Rica; dos 12 aos 29 no México; entre 14 e 30 na Argentina; entre 15 e 24 em Bolívia, Equador, Peru, República Dominicana; entre 15 e 25 na Guatemala e Portugal; entre 15 e 29 em Chile, Cuba, Espanha, Panamá e Paraguai; entre os 18 e 30 na Nicarágua; e em Honduras, a população jovem corresponde aos menores de 25 anos – mais uma evidência de que o conceito de juventude é bastante amplo e adaptável. No caso dos organismos internacionais, a maioria considera como jovem a faixa entre 15 a 24 anos. Caso da Organização Internacional do Trabalho (OIT) definiu uma classificação etária juvenil: de 15 aos 19 anos para a adolescência e de 20 aos 24 para a juventude. A Organização Mundial de Saúde (OMS), por sua vez, considera a faixa de 10 aos 24 anos como juvenil. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que criança é a pessoa até 12 anos de idade e adolescência é o período que se estende dos 12 aos 18 anos. O Estatuto da Juventude, por sua vez, entende como jovens os indivíduos de 15 a 29 anos.

Com base nessas definições, escolhi a faixa etária de 18 a 25 anos – mesma faixa usada por Adalberto Cardoso em seu estudo sobre os ‘nem nem’ – para concentrar a minha análise, sem perder de vista a construção social de que fazem parte os jovens. E, como já dito, esse estudo visa também ao jovem pobre e urbano. Portanto, essa dissertação pretende olhar para o grupo que deveria estar estudando ou trabalhando – que integra um total de 27,3 milhões de pessoas, ou 14,3% da população, segundo o Censo de 2010. Em torno de 13,7 milhões são homens e 13,6 milhões são mulheres. Uma juventude nada homogênea, a julgar pelos contrastes e desigualdades do país.

Experiências juvenis são vivenciadas de modo diferente entre ricos e pobres, o que ratifica especificidades de cada grupo social, e apresentam ligações com a origem social dos indivíduos (BOURDIEU: 1983). Não à toa, em várias entrevistas da pesquisa de campo, os jovens deixaram claro que a juventude vivenciada por eles tinha uma limitação em decorrência de sua situação socioeconômica, não sendo, pois, lineares e tranquilos os processos de formação profissional e mesmo entrada na vida adulta. É dentro dessa perspectiva que se mostra como caminho sem volta buscar compreender a juventude pobre – que vivencia não somente uma condição de precariedade econômica, mas também estão em situação de exclusão de oportunidades e de direitos e, em consequência, em posição de vulnerabilidade<sup>4</sup>. Para estudar o grupo dos jovens brasileiros, especificamente os que não estudam e não trabalham, é importante que se compreenda o jovem pela lente das desigualdades sociais que ora aproximam, ora criam distâncias entre as “juventudes”, como apontaram Sergei Soares, Luiza Carvalho e Bernardo Kipnis (2003).

“É difícil falar de maneira genérica dos jovens no Brasil. A diversidade brasileira e, mais ainda, a grande desigualdade econômica impõem experiências diferenciadas a vários segmentos populacionais. Em relação aos jovens, oriundos das famílias pobres urbanas e rurais, há também a inserção precoce, porém desfavorável, no mundo do trabalho e a aceitação de responsabilidades familiares”. (SOARES, CARVALHO e KIPNIS: 2003:1)

---

<sup>4</sup> A condição de vulnerabilidade social é tratada aqui como resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos indivíduos e o acesso às oportunidades sociais, econômicas, culturais que oriundas do Estado, do mercado e da sociedade (ABRAMOVAY et al: 2002), o que coloca os jovens pobres brasileiros em situação mais vulnerável, especialmente se observado que a taxa de desocupação do grupo é elevada e a renda domiciliar onde há jovens, menor.

A juventude pobre brasileira enfrenta grandes obstáculos que acabam por antecipar a entrada na vida adulta. Regina Novaes (2007) lembra que estar na escola passou a definir a condição juvenil desde fins da segunda guerra mundial. Porém, essa passagem não se dá de maneira uniforme entre os jovens. E, por isso, o que se nota é que o jovem de origem popular deixa a escola e ingressa de forma prematura e precariamente no mercado de trabalho ou vivencia o desemprego<sup>5</sup>. Com isso, a autora explica que os pobres têm, em sua maioria, um encurtamento da infância, e, ao começarem a trabalhar, antecipam a idade adulta. E dessa juventude pobre se cobra responsabilidade – inclusive de arcar com as contas de casa – mais cedo do que se exige dos jovens das classes média e média alta, que permanecem na escola por mais tempo e, em consequência, postergam a entrada na vida adulta.

O que a leva a concluir que apenas pequenas minorias vivenciam a desejada “*moratória social*” – tempo para errar e experimentar, onde há dependência da família e isenção de responsabilidade (CARRANO:2004). “*É um período de permissividade e legitimidade*”, segundo Luiza Carrano (2004). Entretanto, quando desemprego e crise geram tempo livre aos jovens das classes populares, o que se nota é uma ausência dessa tolerância social. E, assim, segundo a autora, esse “*tempo livre*” se constitui em frustração, infelicidade, impotência, culpa, sofrimento e mais pobreza – sem falar que pode conduzir jovens à criminalidade.

Carrano explica que esse tempo de espera – que se traduz em falta de trabalho, de estudos e até em ócio criativo – é um tempo “*desvalorizado e não legitimado socialmente que empurra o jovem para a marginalidade, para a exclusão e exposto aos agentes de limpeza social*”. O mesmo tempo de espera que não se observa nos jovens de classes média e média alta que podem postergar a entrada na vida adulta, pois o período de formação é mais longo, o que permite menores responsabilidades e cobranças sociais. Em contraste, os jovens dessa pesquisa não têm a possibilidade de prolongar seu tempo na juventude: o tempo

---

<sup>5</sup>Alguns trabalhos anteriores já mostraram que fatores ligados a, por exemplo, origem características dos indivíduos, origem social familiar e escolaridade dos pais impactam na escolha dos jovens entre trabalhar e estudar (CAMARANO et al: 2006; CORSEUIL et al: 2001; e GUIMARÃES: 2006).

de espera é tempo dos julgamentos sociais e da família, conforme os jovens relataram. É um tempo perdido que trará consequências ao longo de toda a vida.

Nesse sentido é que se torna importante salientar, mais uma vez, que a juventude pobre brasileira tem uma especificidade de ingressar no trabalho já na infância (GUIMARÃES:2005:167). Tanto assim que os jovens estão mais envolvidos com trabalho, ainda que informais (quase metade dos jovens de 16 a 24 anos da população economicamente ativa estão na informalidade, segundo o IBGE) do que com os estudos (ver dados sobre juventude brasileira à frente) – conforme veremos com mais profundidade mais à frente. Um ponto que reflete a desigualdade brasileira.

A transição antecipada para a vida adulta, no dizer de Madeira (1993), se dá também por outros componentes. Ela defende que, a despeito de melhorias nas condições de vida no país, “*a educação ficou pra trás*”, fazendo com que milhões de jovens não tivessem o nível médio completo. Somente com mais educação é que, segundo ela, as mulheres podem postergar a maternidade e o casamento – marcos importantes da entrada na vida adulta, de grande impacto no futuro. Para ela, a postergação da maternidade só se dará com a maior disseminação do nível médio na população jovem, ou seja, com a maior participação das mulheres na escola<sup>6</sup>.

Diante desse cenário, ingressar numa faculdade não é o caminho mais natural para os mais pobres. Há uma interrupção do estudo, uma entrada no mundo do trabalho e, depois, para alguns, o retorno à escola. Em 2013, o abandono escolar precoce atingia cerca de metade dos jovens de 18 a 24 anos de idade pertencente ao quinto mais pobre da população (50,9%), enquanto que, no quinto mais rico, essa proporção cai para 9,8%. Os dados são da Síntese de Indicadores Sociais, divulgado em 2014. Ou seja: a trajetória até a universidade –

---

<sup>6</sup> Segundo o Censo 2010, a tendência observada no Brasil até o ano 2000 era de um rejuvenescimento do padrão da fecundidade, indicado pelo aumento da concentração nas idades mais jovens dentro do período fértil, entre 15 e 24 anos de idade. Na última década, entretanto, foi observada uma reversão desta tendência, já que os grupos de mulheres mais jovens, de 15 a 19 anos e de 20 a 24 anos de idade, que concentravam 18,8% e 29,3%, respectivamente, da fecundidade total, passaram a concentrar 17,7% e 27,0% em 2010. O grupo de mulheres de 20 a 24 anos de idade representa mais de um quarto da fecundidade brasileira, mas, nos grupos de mulheres acima de 30 anos de idade, há um maior aumento dessa participação relativa. Outro indicador que expressa esse comportamento é o aumento da idade média da fecundidade, que passou de 26,3 anos, em 2000, para 26,8 em 2010.

ou curso técnico – não é automática, linear ou certa e apresenta a linha da desigualdade social brasileira.

É necessário considerar, entretanto, que, mesmo dentro do mesmo estrato social, os jovens pobres não vivenciam a pobreza de forma homogênea, já que não estão todos sob a mesma condição de privação – cenário que também se observou ao longo da pesquisa de campo. Ainda que o jovem pobre seja da mesma classe social e tenha renda e condições de vida similares, esses aspectos não camuflam as diversas e distintas experiências, trajetórias e percepções. Há diferentes formas de vivenciar adversidades dependendo, por exemplo, de raça/cor, gênero, orientação sexual, religião, local de moradia, condição econômica, estar ou não estudando, ter ou não filhos, suporte familiar etc. O que nos remete novamente a Novaes, para quem a condição juvenil é vivenciada de forma desigual e diversa em função da origem social, da família, região do país. Olhar para os jovens entrevistados e interpretá-los apenas sob a ótica da renda – ainda que central nesta dissertação, pois a desigualdade social perpassa, naturalmente, pela renda – seria resumi-los praticamente a seu poder de compra. E os 12 jovens desta pesquisa se mostraram distintos, mesmo com similaridades em suas condições de vida.

Não se pode ainda deixar de acrescentar que o jovem pobre, em geral, carrega o estigma do preconceito social, tem uma identidade invisível, sofre com a indiferença das instituições e não se vê representado no Estado (SOARES:2004:136). Essa invisibilidade dissolve a própria identidade deste jovem, substituída pelo retrato estereotipado, visto pelo que a sociedade impõe e evoca e tratado, muitas vezes, com violência e desrespeito a direitos humanos pela polícia, continua Luis Eduardo Soares. São “*seres socialmente invisíveis*” (2004:133).

O autor afirma também que a sociedade age como já acusasse esse jovem pelo fato de simplesmente existir, rotulando-o como “*moleque perigoso*” ou “*guria perdida*” e prevendo uma ação preventiva de agressão ou fuga. Situação bastante observada em tempos de aumento de violência em que se prendiam jovens pobres, antes de cometerem quaisquer infrações, a fim de evitar arrastões nas praias da Zona Sul do Rio.

“Não haverá verdadeiro progresso econômico, no Brasil do futuro, sem a qualificação da força do trabalho e a formação de um mercado interno dotado de renda decente para consumir. De fato, não haverá país nenhum enquanto parte significativa da juventude, sem acesso a uma educação digna, for empurrada ladeira abaixo para o desemprego, o subemprego e as subeconomias da barbárie”. (SOARES:2004:136)

É dentro desse universo a que Soares (2004) se refere que os jovens dessa pesquisa se inserem. Não por serem jovens perigosos, mas, por muitas vezes, por serem estigmatizados por serem pobres e/ou favelados. É preciso, portanto, dar visibilidade ao jovem pobre. Sem qualificação, o mercado de trabalho vai ficando mais e mais distante desse jovem. Sem trabalho, esse jovem vai ficar mais e mais à margem. Faz-se necessário conferir existência no sentido social, reconhecendo-os como sujeitos válidos socialmente e lhes garantindo a noção de pertencimento. A invisibilidade desse grupo em questão traz o não reconhecimento de que se tratam de sujeitos com direitos e que precisam de políticas públicas específicas de ingresso e reingresso na escola e no mercado de trabalho.

Longe de estancar as definições que a categoria suscita, fez-se uma breve análise da forma como a juventude é conceituada como uma construção social. E um dos caminhos que este trabalho nos levou é a forma como esse jovem, mais vulnerável e com menos chances de vida, se percebe diante das demandas da contemporaneidade. Num cenário de desigualdades e invisibilidades, a juventude pobre brasileira se vê diante de uma educação precária que lhe trará trabalhos presentes e futuros precários. Este é o cenário em que o jovem pobre se insere e o que lhe traz poucas chances de mobilidade social e de esperar por melhorias de vida. Fugir à regra é sair do grosso das estatísticas que colocam o jovem com baixa escolaridade e tendo que entrar precocemente no mundo adulto. É um árduo exercício de vida de remar contra a maré. Há, a duras penas, quem reme. Como essa pesquisa demonstra logo a seguir.



## 2.2

### Números da juventude brasileira

*“Mesmo que eu ganhasse  
R\$ 1.200 por mês, eu voltaria a estudar”.*  
Bruna, 19 anos

Nessa seção, pretende-se apresentar dados do segmento populacional jovem do país. Torna-se um caminho indispensável esmiuçar algumas estatísticas a fim de melhor compreender o universo de que faz parte os jovens dessa pesquisa. Em alguns momentos, é importante frisar, os dados oficiais trazidos aqui são referentes a períodos etários diferentes do que aquele a que se refere essa dissertação.

Nesse sentido, a fim de traçar um breve perfil da juventude brasileira, do qual o objeto dessa pesquisa faz parte, recorro ao Censo 2010 – que estima que os jovens de 15 a 29 anos somam 51,3 milhões de pessoas, cerca de um quarto da população brasileira. A divisão entre homens e mulheres é praticamente a mesma: 49,6% e 50,4% respectivamente. Além do censo, busco também informações sobre o jovem brasileiro na Pesquisa Agenda da Juventude Brasil – Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião de Jovens Brasileiros 2013, da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), que traz dados ligados a, por exemplo, condição juvenil, educação, trabalho e saúde. A pesquisa, que se refere à população de 15 a 29 anos (período que atende o conceito de juventude do Estatuto da Juventude), realizou 3.300 entrevistas em 187 municípios das 27 unidades da federação do país.

Faz sentido ressaltar, como apontam vários estudos, que a participação da população jovem vem encolhendo, embora seu contingente em números absolutos cresça. Assim, no país, a transição demográfica (redução da fecundidade e aumento da esperança de vida) se traduz em uma diminuição na proporção de crianças e jovens e um incremento da proporção de adultos e idosos no conjunto da população (envelhecimento populacional). Há projeções oficiais da mudança. De acordo com os Censos Demográficos do IBGE, em 2000, os jovens entre 15 e

24 anos representavam 20,1% da população; já em 2010 essa proporção recua para 17,9% do total<sup>7</sup>.

A população jovem vive, em sua maior parte, nas áreas urbanas, segundo a Agenda da Juventude: 84,8% vivem em áreas urbanas, contra 15% em áreas rurais. Entretanto, o estudo ressalta que um em cada cinco jovens passou parte da infância no campo. A pesquisa estima que 60% dos jovens brasileiros sejam pretos ou pardos. A maioria, segundo a SNJ, é católica (56%) e 27% deles são evangélicos.

Em relação à situação familiar, a maioria (66%) é solteira e vive com os pais (61%). O que confere proteção aos jovens brasileiros que, em geral, têm baixa escolaridade e empregos precários. Há 32% deles que são casados. O levantamento indica que 40% têm filhos, mas a condição varia segundo o gênero: 28% dos homens são pais, frente a 54% das mulheres que são mães. Do grupo de 18 a 24 anos, o mais próximo do objeto dessa pesquisa, 47% das mulheres possuem filhos, ante a 19% dos homens da mesma faixa etária.

Sobre a renda familiar per capita, 28% estão no menor estrato da pesquisa (até R\$ 290 por mês), 50% nos médios e 11% faixa com renda mais elevada da pesquisa (renda mensal acima de R\$ 1.018).

A despeito de avanços educacionais nos anos recentes no país, o levantamento da SNJ constata ainda que 35% dos jovens têm alguma defasagem escolar – o que leva a proporção de apenas 13% dos jovens estarem na faculdade. A maior parte dos jovens – 59% – tem o Ensino médio incompleto ou completo. Mas ainda um em cada quatro jovens se restringe ao nível fundamental de ensino (completo ou incompleto).

A população jovem brasileira está mais presente no mundo do trabalho (74% deles fazem parte da população economicamente ativa (PEA), sendo que

---

<sup>7</sup> Pelas estimativas do IBGE, a população brasileira começa a encolher em 20 anos. Com o envelhecimento da população, há uma consequente redução da quantidade da força de trabalho disponível que, segundo Ana Amélia Camarano (2014), depende do tamanho da sua população, da estrutura etária dessa população e da disposição ao emprego dessa população dado o nível dos salários pagos. Nas projeções da autora, se as taxas de atividade por faixa etária e sexo se mantivessem constantes nos níveis de 2010, haveria uma queda da taxa de atividade total de 63,7% em 2010 para 56,0% em 2050. Pelas estimativas, o que se vislumbra é um cenário com uma força de trabalho menor e mais velha. *“Pode-se esperar um superenvelhecimento da população brasileira no médio prazo, o que já se verifica no Japão atualmente”*. (CAMARANO: 2014: 187)

53% trabalham e 21% procuram emprego) do que na escola (37%). Pela pesquisa, o grupo que não estuda e não trabalha equivale a 26% do grupo. Contudo, mais de um quinto vivem nos dois universos, ao conciliar escola e trabalho (14%) ou ao procurar emprego enquanto estuda (8%). Pelo Censo 2010, 53,5% dos jovens trabalham e 36% estudam. A taxa de desemprego é elevada, aponta a pesquisa, já que 47% não fazem trabalho algum remunerado, mas 3 de 4 jovem fazem parte da população economicamente ativa do país.

Um dos pontos da pesquisa que chama atenção diz respeito aos jovens que não estudam e não trabalham – que representam 26% do contingente pesquisado. Uma taxa que cai para 11% quando incluídos aqueles que estão procurando emprego (desempregados). A maior parte do contingente é de mães. Na pesquisa, não há respostas para esse movimento, mas o estudo afirma que “*o estado de nem estuda nem trabalha muitas vezes é conjuntural, não significando um desfiliamento absoluto ou definitivo desses espaços de vida social*” (pg19).

Entre os que não estão trabalhando (47%), 56% já trabalharam, o que, segundo o levantamento, evidencia a importância do trabalho para a juventude brasileira. Aliás, o trabalho fez ou faz parte de 4 de 5 desses brasileiros.

A televisão é o principal meio para se informar (83%), seguida pela internet (56%). Computador e internet são usados por 75% deles e 89% dos jovens têm celular.

A violência é uma questão percebida pelos jovens, uma vez que 51% dos entrevistados já perderam alguém próximo (em geral, amigos, tios ou irmãos) de forma violenta (inclui acidente de carro e homicídio). Um quarto da população jovem brasileira, aponta a pesquisa, já teve uma pessoa muito próxima vítima de homicídio. O que, segundo o relatório, explica a violência estar entre as preocupações do grupo. Aliás, a violência (citada por 43% dos jovens) está no topo das preocupações, seguida por emprego (34%), saúde (26%) e educação (23%).

Os dados apontam, portanto, que a juventude brasileira permite uma série de *juventudes*, tal qual foi defendido aqui com a análise de muitos autores. Mas a condição juvenil é vivida no Brasil não somente de inúmeras formas, bem como é fortemente limitada pela desigualdade, com situações de transição muito distantes.

E, por isso, é que se nota que a fotografia mais geral da juventude brasileira traz mais trabalhadores do que estudantes. Trabalhadores, em geral, em subempregos, em empregos precários, na informalidade ou em condições de risco, como veremos mais à frente. Na mesma foto, também se vê um contingente de indivíduos com atraso escolar consistente. Uma situação que coloca um contingente expressivo de jovens brasileiros numa área de vulnerabilidade e de dependência da família como fator de proteção social, sem falar que compromete o próprio futuro, bem como de toda a sociedade.

### 3. Um retrato do jovem ‘nem nem’

*“Não fazer nada é torturante,  
porque você tem milhares de ideias.  
Você não tem dinheiro,  
você não tem o combustível de que precisa”.*  
José, 22 anos

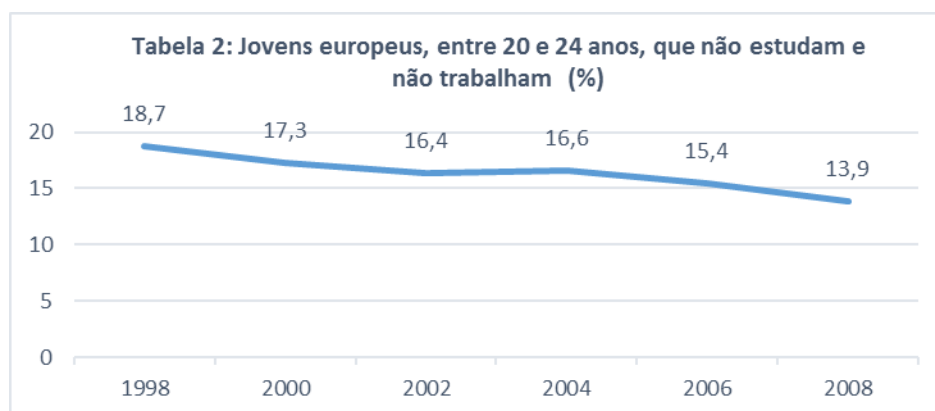
Originariamente, o termo ‘nem nem’ vem do espanhol “ni ni”, que se destinava a denominar a situação de jovens que não estão nem na escola, nem no trabalho. Um quadro que se disseminou pela Europa em decorrência da crise econômica iniciada em 2008 e que, na visão de Adalberto Cardoso (2013), é consequência do desemprego em massa dos jovens que já, em geral, haviam deixado a escola para trabalhar e que, diante da piora nas expectativas de emprego, não conseguem se colocar no mercado de trabalho ou escolheram esperar por uma ocupação melhor no futuro.

Em países como Espanha, onde o desemprego entre os jovens explodiu em decorrência da crise da dívida, os empregos sumiram; os jovens, qualificados, foram severamente atingidos; e protestos por trabalho se multiplicaram pelo país. Ou seja: possuíam qualificação, já estavam fora dos bancos escolares; mas desistiram de procurar por postos de trabalho diante da falta de oportunidades advindas com a crise da dívida. Desta feita, a questão passou de estrutural para problema social (CARDOSO:2013).

Apesar da recente midiatização do tema, conferindo mais destaque a esse grupo de jovens, a condição ‘nem nem’ não é um fato novo, nem exclusivo, na Europa, assim como não afeta uma geração específica, conforme apontou estudo de Cardoso (2013). Ao analisar os dados da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), Cardoso percebe que, de 1997 a 2010, a Europa não registra taxa de ‘nem nem’ inferior a 13% dos jovens de 20 a 24 anos de idade (*ver gráfico a seguir*). Entre 2008 e 2010, Cardoso observa aumento na proporção daqueles que permaneciam na escola, levando-o a concluir que o crescimento do grupo de ‘nem nem’ veio em decorrência do desemprego de jovens antes ocupados, que já tinham deixado a escola. Isso porque houve uma proporção elevada dos jovens (mais de 18% de 20 a 29 anos) que não tinham emprego, já estando fora da escola em 2010. *“A novidade, então, parece ser o aumento importante da intensidade do fenômeno, concentrado num período muito*

*curto de tempo, que lhe deu estatura de problema social e político de monta”.* (CARDOSO: 2013).

Tabela 2: Jovens europeus que não estudam e não trabalham



Fonte: OCDE

A análise de Cardoso parte da Europa na tentativa de ter no grupo uma referência para o caso brasileiro<sup>8</sup>. Assim como nos países europeus, segundo sua linha interpretativa, o Brasil passou por momentos similares nos anos recentes, porém menos intensos, no que se refere ao desemprego juvenil e à proporção de ‘nem nem’ na população mais jovem. Da mesma forma que acontece na Europa, o Brasil vê recuar a proporção de mulheres na condição ‘nem nem’ em direção ao mercado de trabalho, o que tentarei discutir mais à frente. Como no caso europeu, a faixa etária de 25 a 29 anos foi a que mais adentrou no mundo do trabalho. No entanto, no Brasil, não se pode falar de uma “*geração nem nem*” em decorrência da crise econômica de 2008. Ou seja: o caso brasileiro não expressa um problema geracional. Em vez disso, é um problema de longa data, que, em sua avaliação, tem caráter estrutural, e representa uma das faces da desigualdade social e econômica do país, por estar bastante concentrado nas famílias mais pobres e, sendo mais intenso, nas regiões e municípios mais pobres do país.

Ao analisar o contingente de jovens ‘nem nem’ do Brasil, Cardoso faz um recorte etário diferente do estudado pela OCDE, por defender que as idades entre 15 e 29 anos representam momentos biográficos distintos. Para o grupo ‘nem nem’ da faixa entre os 18 e 25 anos é “*um problema social digno de se*

<sup>8</sup> A condição ‘nem nem’ não é situação exclusiva de Europa e Brasil. Na América Latina, por exemplo, segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 2011, já havia 24 milhões de jovens de 15 a 24 anos que não estudavam e não trabalhavam. Nos 18 países da região, são cerca de 108 milhões de jovens, dos quais 56 milhões têm ou estão buscando alguma ocupação.

*transformar em problema sociológico” (2014:101).* À luz de sua concepção, esse período adotado traz dois marcos: 1) aos 18 anos, a maioria dos jovens já deixou ou está prestes a concluir o ensino médio. É uma idade marcadora de abandono escolar e possível entrada no mercado de trabalho. É, segundo o autor, um momento de *“tensões e inseguranças”* que resulta em *“frustração de expectativas de emprego para boa parte deles, ou ainda inserção precária e insegura no mercado de trabalho”* (CARDOSO:2014:101) a idade de 25 anos parece perder influência como marcador etário dos ‘nem nem’ e o ambiente social em que estão inseridos ganha mais relevância.

Partindo da definição de Cardoso, portanto, o grupo brasileiro de ‘nem nem’ se define como sendo a *“totalidade de jovens de 18 a 25 anos que não estavam nem na escola nem no mercado de trabalho, quer dizer, não tinham um emprego e não estavam em busca de um”* (CARDOSO:2014:102). Nesse sentido, o autor calcula, a partir do Censo Demográficos Brasileiros de 2000 e 2010, produzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que cerca de 5,3 milhões de pessoas entre 18 e 25 anos de idade – ou seja: 19,5% do total da população jovem da faixa etária demarcada – não estudavam e não trabalhavam, tampouco procuravam emprego. Em 2000, eram em torno de 5,5 milhões de jovens que estavam fora das duas principais estruturas de socialização e construção de identidades sociais nesse estágio da vida.

Os dados analisados por Adalberto Cardoso não o levam a apontar crescimento explosivo do contingente de jovens ‘nem nem’ na última década. O que se nota é que há uma persistência de jovens que saíram da escola e não conseguem se inserir no mundo do trabalho, colocando-os, muitas vezes, em situação de vulnerabilidade e riscos. Tendo em vista que esses jovens não estão nem na escola, nem procurando emprego, esses jovens estão, de fato, *“excluídos de duas das principais estruturas de socialização e construção de identidades sociais para pessoas nesse estágio de suas biografias”* (CARDOSO:2013:301).

A ausência – temporária ou permanente – desse grupo do mundo do trabalho e da escola é, esclarece Cardoso, um movimento estrutural de vários determinantes, como família, renda, sexo, deficiência, cidade etc. Fora do mundo do trabalho e dos estudos, o jovem fica não somente sem renda, mas interrompe

seu processo de escolarização – importante meio para se adentrar no mercado de trabalho. Vários estudos, aliás, já comprovaram que a maior formação educacional aumenta as chances de se ter maiores rendimentos. De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais, divulgada pelo IBGE em dezembro de 2014, o rendimento-hora da população ocupada de 16 anos ou mais de idade aumenta com a escolaridade. Em 2013, em média, a hora trabalhada da população ocupada com até quatro anos de estudo era R\$ 7,10, enquanto para aqueles com 12 anos ou mais de estudo o rendimento-hora era de R\$ 28,24.

Dos 5,3 milhões de jovens, 3,5 milhões são mulheres (66% do total) – quase o dobro do contingente masculino de 1,8 milhão de pessoas. Em 2000, elas eram 72% do grupo e, em 2010, 66%. O que evidencia que, a despeito de as mulheres representarem mais do que a maioria dos ‘nem nem’, as jovens estão reduzindo a sua participação no grupo. Os homens, por sua vez, fazem o movimento contrário. Para Cardoso, a redução da proporção feminina entre os ‘nem nem’ pode ser sinal da crescente procura por inserção no mercado de trabalho e não retorno aos bancos escolares. Com uma ampliação de 11,5% para 13,1% no total dos jovens entre 18 e 25 anos de idade, os homens passam de 28% para 34% dos ‘nem nem’, conforme se observa no quadro abaixo.

Tabela 3: Jovens ‘nem nem’ no Brasil

ANO	HOMENS	MULHERES	TOTAL	NÚMERO
2000	11,5%	30,4%	20,9%	5.514.606
2010	13,1%	26,0%	19,5%	5.329.799

Fonte: Pesquisa Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação

A maior participação feminina no grupo sugere que existe uma questão de gênero que requer aprofundamento. Estudos de vários autores apontam que a maternidade é uma das explicações para que tantas jovens fiquem fora dos bancos escolares ou do trabalho formal. Maternidade e estado conjugal, como analisa Ana Amélia Camarano (2012). No caso específico dessa pesquisa – centrada nas trajetórias de jovens pobres dos 18 aos 25 anos –, é importante destacar que



muitas das jovens estão grávidas ou já têm filho ou são casadas quando chegam no período estudado. Ou seja: parte delas engravidou na adolescência<sup>9</sup> -- dado que vem sendo acompanhado constantemente pelas estatísticas oficiais. A maior dimensão deste grupo mereceu, desta pesquisa, um subcapítulo à parte.

A maternidade não representa, porém, o único fator que leva à condição ‘nem nem’, analisou Cardoso. Cardoso argumenta que a condição dos jovens que não estudam e não trabalham é fruto da conjunção de dois vetores determinantes: de um lado, os contextos de inserção social dos jovens (a família, o sistema escolar e o mercado de trabalho); e, de outro, as trajetórias dos próprios indivíduos – sobre os quais, segundo ele, há pouca ou nenhuma capacidade de intervir diretamente, atuando, assim, como condicionantes de suas oportunidades de vida. Como tamanho do município em que se vive, capacidade de a cidade oferecer empregos, oferta escolar municipal, região do país em que habita, se o jovem está no campo ou na cidade, renda familiar per capita, tamanho da família, sexo, cor, escolaridade, deficiência, presença de outro ‘nem nem’ na família, estado civil e idade. E, assim, como bem aponta Cardoso, “*as pessoas não são potencialidades indeterminadas aos nascer*” (CARDOSO: 2014:98). Ele cita, por exemplo, o fato de um jovem ser ‘nem nem’ não por escolha, mas por morar numa cidade em que não há escola ou emprego para todos aqueles que queiram estudar ou trabalhar. Porém, Cardoso é quem pondera que os indivíduos também são “*um conjunto de potencialidades que não estão jamais inscritas inteiramente em seu passado como campo de determinações já realizadas em seu corpo e sua mente*” (CARDOSO:2014:98).

A partir dessa hipótese – a condição ‘nem nem’ é fruto de trajetórias individuais e contextos em que os jovens estão inseridos, sobre os quais não se tem controle –, Cardoso propõe um modelo que mescla indicadores de contexto familiar e municipal com indicadores de trajetória de jovens entre 18 e 25 anos de idade. Sua proposta era averiguar se contextos diferentes realmente oferecem chances distintas de inserção social dos jovens e estabelecer a probabilidade de ser “nem nem” de acordo com determinada categoria.

---

<sup>9</sup> É preciso ressaltar que o conceito de adolescência usado nesta pesquisa se remete ao artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que adota como parâmetro a faixa etária dos 12 aos 18 anos. Reconhece-se, no entanto, que a adolescência é bem mais do que um período na vida de uma pessoa, tendo importantes diferenças entre gêneros, regiões, grupos sociais etc.

A análise de Cardoso jogou nova luz na discussão dos jovens ao inserir as escolhas e as trajetórias para o debate – sempre bastante concentrado nos indicadores de renda, educação e mercado de trabalho. O autor mostrou, por exemplo, que, nas famílias com mais de um jovem entre 18 e 25 anos, sendo um deles ‘nem nem’, a chance de que o segundo também fosse era de 32%. Havendo um segundo ‘nem nem’ na família, a chance de existir um terceiro sobe para 41% (em 2000 as proporções eram de 21% e 32% respectivamente). Viver com os pais, por sua vez, aumenta as chances de não estudar e não trabalhar. Assim como uma jovem com filho tem mais chance de ser inativa, conforme já abordado anteriormente.

Conforme mostra o estudo de Cardoso, os ‘nem nem’ são, em sua maior parte, de famílias de baixa renda. Se o jovem morava numa família entre as 10% mais pobres no ano 2000, a probabilidade de ser ‘nem nem’ era 232,9% maior do que a de um jovem de família entre as 10% mais ricas, calcula o autor. Em 2010, essa probabilidade havia saltado para 797,5%.

Com mais renda para buscar no mercado educação e saúde, por exemplo, as famílias se tornam menos vulneráveis. No caso das mulheres, elas ficam numa posição ainda mais vulnerável. Afinal, especialmente sem renda, perde em independência na família, tendo que se submeter a quem lhe sustenta. Sabe-se que, no caso da mulher, isso pode se reverter não somente à dependência financeira, mas à subjugação moral e mesmo à violência doméstica – como visto no campo desta pesquisa.

Dentro da perspectiva da renda, há uma vasta literatura que aponta os efeitos dos rendimentos da família sobre a possibilidade de o jovem vir ou não a estudar ou trabalhar. Maria Carolina Leme e Simone Wajnman (2000) demonstraram, por exemplo, que o rendimento familiar traz impactos diretos na alocação do tempo dos jovens: afeta positivamente a probabilidade de estudar (em especial, sem trabalhar) e negativamente a de trabalhar sem estudar e também a de não ter nenhuma atividade. Segundo o estudo, pais com mais qualificação e famílias mais ricas aumentam a probabilidade de o jovem ir à escola. Por outro lado, a situação de não trabalhar e não estudar é mais provável para as meninas, nas famílias com maior número de crianças. Ricardo Paes de Barros e Rosane

Silva Pinto Mendonça (1991), por sua vez, também mostraram que as taxas de não frequência à escola de crianças e adolescentes sobem à medida que cai a renda dos domicílios onde vivem<sup>10</sup>.

Camarano observa, a partir dos dados da Pnad de 2011, do IBGE, que os jovens que não estudam e não trabalham estão inseridos em famílias cujo rendimento médio domiciliar *per capita* era inferior ao das famílias que tinha jovens em outras categorias. Em famílias com pelo menos um jovem ‘nem nem’, o rendimento médio domiciliar era de R\$ 1.621,86, frente a R\$ 3.024,34 em famílias com ao menos um jovem na PEA e que estuda e R\$ 2.446,17 com ao menos um jovem na PEA sem estudar e R\$ 2.657,04 com ao menos um jovem fora da PEA e que estuda.

Um dos questionamentos sobre esse grupo recai sobre a duração média em que esses jovens permanecem na inatividade: quanto tempo dura a condição de não trabalhar tampouco estudar? Naércio Menezes Filho, Pedro Cabanas e Bruno Komatsu (2013) procuraram responder a essa pergunta, a partir do fluxo de entrada e saída do mercado de trabalho (formal ou informal) dos jovens inativos e que não estudam. A partir da Pesquisa Mensal de Emprego (PME), nas seis principais regiões metropolitanas do país<sup>11</sup>, calculou-se que o tempo na condição ‘nem nem’ é relativamente curto, variando de aproximadamente três a quatro meses para os jovens de 17 a 22 anos, não sendo, portanto, uma situação permanente para a maioria. Pelo contrário: registrou-se uma elevada rotatividade ao longo de um ano para a maioria (57,6% daquele grupo) dos jovens que eram ‘nem nem’ no início da apuração, especialmente quando comparadas as transições, em igual período, para quem só estuda, só trabalha ou estuda e volta para o mundo do trabalho. É o que se nota no quadro abaixo. Importante ressaltar que, um ano depois, mais de 40% desses jovens se mantinham na condição ‘nem nem’.

---

<sup>10</sup> Segundo estudo de Ricardo Paes de Barros e Rosane Silva Pinto Mendonça, as taxas de não frequência à escola, assim como a taxa de participação do menor no mercado de trabalho, são crescentes também com a idade e mais baixas para as meninas do que para os meninos.

<sup>11</sup> A PME abrange as regiões metropolitanas de Recife, Salvador, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre.

Tabela 4: Transitoriedade na juventude

Situação inicial	Situação final			
	Estuda e PEA	Só PEA	Só estuda	'Nem nem'
Estuda e PEA	48,2%	33,0%	12,5%	6,3%
Só PEA	9,6%	75,8%	2,9%	11,6%
Só estuda	20,4%	18,4%	48,6%	12,5%
'Nem nem'	5,8%	41,8%	10,1%	42,4%

Fonte: Pesquisa do Insuper a partir de dados da PME

Ao analisar o fluxo de entrada e saída do mercado de trabalho nos períodos de 2003/2004 e 2010/2011, registram que os principais fluxos de entrada em direção aos 'nem nem' foram a partir do mercado de trabalho, sem estudo. Compreende-se que o jovem, que já não está na escola, estava trabalhando, mas deixa o trabalho (seja por escolha ou por demissão) e interrompe sua trajetória de vida nesse universo (seja por não encontrar trabalho, por opção, por desistência, por necessidade). Os autores verificaram que, entre os que trabalham e estudam, 1,3% dos jovens de 17 a 22 anos ou 6,3% do grupo, 12 meses depois, se tornam 'nem nem'. Já, para os que estavam no mercado de trabalho, essa proporção sobe para 4,3% dos jovens ou 11,6% do grupo. Foi observado que *“os principais fluxos em direção à situação nem nem foram a partir do que somente participavam da PEA, seguido daqueles dos que somente estudavam.* (MENEZES FILHO, CABANAS e KOMATSU:2013). De todo modo, no caminho inverso, o que se nota é que a maior porta de saída da condição 'nem nem' é o mercado de trabalho, sem estudo.

Outra contribuição importante que o estudo de Menezes Filho, Cabanas e Komatsu levou ao debate foi a participação por faixa etária dos jovens que não estudam e não trabalham. E, assim, apontam que a maior proporção de 'nem nem' está na faixa entre 19 e 20 anos de idade (17,3% dos jovens dessa respectiva faixa), o que sugere, segundo eles, uma fase de transição entre o estudo e a escola.

Tabela 5: Jovens 'nem nem', por idade

Idade	Nem-nem
17 a 18	14,3%
19 a 20	17,3%
21 a 22	15,8%

Fonte: Pesquisa do Insper a partir de dados da PME

A baixa escolaridade é outra característica fortemente associada à situação de estar fora da força de trabalho e do estudo formal. E o estudo dos autores ainda apontou que a transitoriedade na situação nem-nem é menor entre aqueles com menos escolaridade. O estudo alerta ao fato ainda de que a taxa de inatividade atinge níveis preocupantes entre jovens de 17 a 22 anos idade, sem Ensino Fundamental completo, com um agravante ainda maior quando considerada a distorção idade-série<sup>12</sup>. De 2008 a 2011, houve, para este segmento específico, segundo o estudo, aumento da duração média fora do mercado de trabalho e da escola (de 4 meses para 6,5 meses).

“Os jovens com 17 a 22 anos que não completaram o Ensino Fundamental estão com um atraso escolar de no mínimo dois anos, abandonaram os estudos de forma crescente e, aqueles que o fizeram, permanecem em média mais tempo fora do mercado de trabalho. Nesse sentido o atraso no sistema educacional pode ter relação com o fluxo de jovens para a situação “nem nem”, que passa a constituir um grupo em condições de competição no mercado de trabalho muito desfavoráveis”. (MENEZES FILHO, CABANAS E KOMATSU: 2013)

Ao analisar o período de 1992 a 2012, Joana Costa e Gabriel Ulyssea (2014) também destacam que o percentual de ‘nem nem’ permaneceu bastante elevado entre os jovens que não possuem o ensino fundamental completo. No último ano da pesquisa, 25,1% dos jovens com ensino fundamental incompleto eram ‘nem nem’. Entretanto, para os jovens com escolaridade superior ao ensino fundamental completo, esta proporção correspondia a 12% ou 13%. Ao longo de 20 anos, de acordo com o estudo, eles também confirmam que são os menos escolarizados os que mais persistem na condição ‘nem nem’. Essa aferição da persistência dos jovens na condição ‘nem nem’ vem a corroborar a argumentação de Cardoso que acredita que *“o país está transmitindo a vulnerabilidade de uma*

<sup>12</sup> De acordo com Síntese de Indicadores Sociais, a distorção idade-série atingia quase 41,4% dos estudantes de 13 a 16 anos em 2013, totalizando cerca de 3,7 milhões de estudantes com atraso escolar. Essa proporção era mais elevada entre os estudantes da rede de ensino pública.

*geração a outra*”, fazendo com que esses jovens sejam um retrato de uma desigualdade que persiste.

Num outro recorte etário, a escolaridade também surge como vetor que influencia em ser ‘nem nem’. Joana Monteiro (2013) verificou em seu estudo, com jovens de 19 a 24 anos, que a condição é mais preponderante entre jovens com baixa escolaridade e baixa renda, e entre mulheres, especialmente as com filho. Mas confere à escolaridade, entre as características individuais, como sendo a que mais influencia a probabilidade de um jovem ser ‘nem nem’. Do total deste grupo, 32% não concluíram o ensino fundamental. Entre os que chegaram à universidade, o nível de inatividade é muito baixo, na ordem de 4% para homens e 3% para mulheres sem filhos em 2011. No Brasil, como se sabe, o ciclo educacional se inicia aos seis anos e, aos 18, o jovem já deveria ter nível médio. Com isso, esse jovem faz parte de um grupo que está defasado em termos de escolaridade líquida e aquém das necessidades do mercado de trabalho.

Um dos retratos da escolaridade desses jovens aparece na pesquisa da Firjan, com 1.652 moradores de favelas cariocas com Unidades de Polícia Pacificadoras (UPPs), entre 15 e 29 anos. O estudo mostra que, entre os que possuem 15 e 17 anos de idade, 46% não atingiram o nível médio; aos 18 anos, 32% não atingiram o primeiro ano do nível médio. E 57% não conseguem completar o nível médio. O estudo aponta também que quase metade (49%) do grupo pesquisado já interrompeu, ao menos uma vez na vida, os estudos. Mas fazer uma faculdade é o sonho de 49% deles. A esse jovem com pouca qualificação, o futuro tende a lhe oferecer empregos de baixa qualidade não somente temporários, mas um padrão para vida afora, caso não mude essa sua condição de estudo<sup>13</sup>. Os 18 anos são a idade marcadora do abandono da escola e

---

<sup>13</sup> Neste momento, faço alusão a Gosta Esping-Andersen, ainda que se refira ao mercado de trabalho europeu. Segundo ele, a partir da década de 70, as estruturas do mercado de trabalho e das famílias tinham se alterado de tal forma que já não garantiam a mesma proteção e o mesmo bem-estar de outrora. Para ele, o maior desafio é repensar a política social de uma forma em que o mercado de trabalho e as famílias otimizem o bem-estar e sejam a garantia de que os trabalhadores serão produtivos e versáteis. Ou seja: as famílias estão enfraquecidas e o mercado de trabalho funciona mal. Ele defende que, se não há como escapar de salários baixos ou empregos precários que, ao menos, não sejam para toda a vida dos indivíduos. Devem ser experiências temporárias e não que seja um “*encurralamento*” da vida. E sair dessa condição depende fortemente de educação, mas também de uma base familiar. Esping-Andersen argumenta que a política social dos governos precisa estimular o potencial produtivo de sua população de uma forma que dependa minimamente dos benefícios dos governos. Pondera, no entanto, que sempre haverá grupos que vão necessitar de programas redistributivos e mesmo subsídios à renda. Expandir os empregos de baixa

da possível entrada no mercado de trabalho para boa parte dos jovens (CARDOSO: 2013).

Diante dos dados expostos, estatísticas e análises, o que se nota, portanto, é que o jovem de 18 a 25 anos se encontra em período de transição entre escola e trabalho – ou na escolha entre ambos – e na entrada da vida adulta e esse período pode trazer um dilema entre estudar e/ou trabalhar, fortemente marcado pela condição social. E, como vimos, condicionantes de renda a escolaridade, condições de vida, gênero, passando por cidade onde vive, família, ter ou não deficiência, vão pesar na escolha de ser ou não ser um ‘nem nem’. O grande desafio desta dissertação não está em propor soluções ou demandar políticas públicas específicas – que se mostram necessárias e urgentes –, mas em perceber os caminhos por que passam os jovens na hora de fazer a escolha pela inatividade, temporária ou não.

### 3.1

#### **Barrigudas e casadas, um retrato das jovens fora da escola e do trabalho**

*“Primeiro, eu coloco minha filha na creche.  
Depois, eu arranjo um trabalho.  
Aí, se der, eu estudo. Mas vou estudar”.*  
Ana, 19 anos

Sendo as mulheres a maior parte do universo de jovens que não estudam e não trabalho, fez-se necessário conferir, dentro desta pesquisa, um espaço para uma reflexão mais aprofundada do grupo. Afinal, as análises indicam que ser mulher, mãe, ter poucos anos de estudo e renda domiciliar baixa são características fortemente associadas à condição ‘nem nem’, tal como indicado por Adalberto Cardoso (2013), Ana Amélia Camarano e Solange Kanso (2012), Joana Monteiro (2013) e Joana Costa e Gabriel Ulyssea (2014) – ainda que utilizem faixas etárias distintas.

Para Cardoso, ter um filho aumentava em 172,8% em 2010 a chance de uma mulher, da faixa etária estudada, ser ‘nem nem’, em comparação com a que não tem filho. Pela pesquisa do autor, em 2000, ser mãe aumentava essa

---

remuneração, juntamente com investimentos em educação, seria “política ganha-ganha” (ESPING-ANDERSEN:1998:220).

probabilidade em 291,9%. No entanto, a participação feminina, especialmente das mulheres com filhos, no grupo desses jovens vem caindo (CAMARANO:2012 e COSTA e ULYSSEA: 2014). Na avaliação de Cardoso, essa queda revela uma redução no peso dos filhos como fator de ruptura na trajetória escolar e na vida profissional, o que, por sua vez, pode vir a ser reflexo de um aumento da oferta de creches públicas ou de escolas voltadas para Educação Infantil. Outra hipótese seria a maior participação da mulher no mercado de trabalho e mais tempo na escola.

“Em 2000, ter filho aumentava em 300% a chance de uma mulher jovem ser “nem nem”, por comparação com as que não tinham. Em 2010, a probabilidade caíra para pouco mais de 170%. A queda é importante e indica redução do peso dos filhos como elemento de ruptura nas trajetórias escolar e empregatícia das mulheres, o que pode estar associado à melhoria das condições econômicas de suas famílias (que permitem acesso a creches privadas), aumento da oferta de creches públicas ou escolas maternas etc”. (CARDOSO:2013:309)

A maternidade precoce<sup>14</sup> atinge especialmente as jovens em condição de vulnerabilidade social, como bem analisou Nathalie Reis Itaboraí (2003) ao apontar que a incidência de gravidez precoce cai progressivamente com o aumento de nível da renda. A partir de dados da Pesquisa Nacional sobre Demografia e Saúde, de 1996, Itaboraí indicou que a frequência da gravidez precoce atingia 22,5% das jovens, de 15 a 19 anos, cujas famílias recebiam até dois salários mínimos, e menos de 6% das jovens cujas famílias auferiam rendimentos superiores a dez salários mínimos. Assim, ela constata que a gravidez precoce é uma questão fortemente ligada à pobreza e acompanha, portanto, o mapa das desigualdades sociais do país. *“A condição socioeconômica aparece como critério decisivo na chance de uma mulher ter filhos antes dos 20 anos de idade”*. (ITABORAÍ:2003:233).

As consequências se mostram ao longo da vida, já que outro ponto importante apresentado por Itaboraí é que as mães que tiveram filhos precocemente alcançaram menores índices de educação, evidenciando que a escola vai ficando, de alguma forma, mais inacessível a essa jovem. Fato

<sup>14</sup>É importante estabelecer que, nesta pesquisa, o conceito de maternidade precoce se refere a mulheres que se tornam mães antes dos 19 anos de idade. Seguindo a literatura a respeito do tema, estabeleço, para fins de análise, que uma gravidez a partir dos 20 anos deixa de ser precoce, ainda que este marco possa estar sujeito a críticas. Essa definição, em linha com diversos autores, como Itaboraí (2003), se torna importante para essa pesquisa dado que muitas das jovens que não estudam e não trabalham, inclusive as entrevistadas, têm suas decisões de vida fortemente ligadas ao episódio.



diagnosticado na Pesquisa Nacional de Saúde, do IBGE, que indica que as mulheres com menor nível de escolaridade tiveram o primeiro filho por volta dos 19 anos. Quanto maior a escolaridade, mais se demora para se ter filho, conforme ilustra quadro abaixo.

Tabela 6: Gravidez x idade média

<b>Escolaridade</b>	<b>Idade média da primeira gravidez</b>
Sem instrução e fundamental incompleto	19
Fundamental completo e superior incompleto	20
Médio completo e superior incompleto	22
Nível superior	25

Fonte: Pesquisa Nacional de Saúde/IBGE

Em seu estudo, Itaboraí também averiguou que, como consequência da maternidade, o casamento antes dos 20 anos de idade também ocorre em maior proporção entre as menos escolarizadas. Como bem analisou Itaboraí, nas classes baixas, o fato de o jovem começar a trabalhar mais cedo (conforme discutiremos mais à frente) o leva a assumir mais cedo o filho, planejado ou não, e também a constituir família. O casamento, juntamente com a maternidade, acaba sendo fator que tira a mulher da escola e do trabalho. Porém, outros estudos indicam que a gravidez da adolescente solteira é mais comum do que a da jovem que se casa mais cedo (PINTO e AZEVEDO:1986), embora as estatísticas apontem que a maioria das mães com menos de 19 anos é casada.

Segundo o IBGE, o abandono escolar e a saída do mercado de trabalho são quadros bastante relacionados à maternidade, uma vez que 56,8% das adolescentes dessa idade que tiveram filhos estavam fora da escola e do mercado de trabalho, enquanto 9,3% daquelas que nunca foram mães encontravam-se nessa mesma condição. De acordo com o Censo 2010, das mulheres com 15 a 19 anos, as mães representam 11,8% delas (em 2000, eram quase 15%) e, das mulheres de 20 a 24 anos, 39,3% já tinham filho (em 2000, eram 47,3%).

“... em determinados contextos, pode haver uma pressão social para que as mulheres se casem precocemente e tenham filhos; ou pode haver baixa perspectiva dessas adolescentes em relação à escolaridade e ao emprego; ou devido a lacunas no conhecimento à contracepção; ou ao acesso limitado a métodos contraceptivos eficazes; e, em casos extremos, as adolescentes podem se ver em situação de violência sexual”. (CENSO 2010: 62).

Na Síntese de Indicadores Sociais (SIS) de 2010, do IBGE, o que se registra é que a escolaridade é um dos condicionantes do comportamento da fecundidade feminina. Segundo o documento, além de terem menos filhos, as mulheres com mais instrução tornam-se mãe um pouco mais tarde (com 27,8 anos em 2009, frente a 25,2 anos para as com até sete anos de estudo) e evitavam mais a gravidez na adolescência. Das mulheres com menos de sete anos de estudo, o grupo etário de 15 a 19 anos concentrava 20,3% das mães, enquanto entre as mulheres com 8 anos ou mais de estudo, a mesma faixa etária respondia por 13,3%. Além disso, as mulheres com até sete anos de estudo tinham, em média, 3,19 filhos, enquanto o número de filhos das mulheres com oito anos ou mais de estudo era 1,68. Importante destacar ainda que, entre as mulheres com menos de 7 anos de estudo, o grupo de 20 a 24 anos de idade concentrava, em 2009, 37% da fecundidade total, e o de 15 a 19 anos, 20,3%. Já entre as mulheres com 8 anos ou mais de estudo, os grupos etários de 20 a 24 anos (25,0%) e de 25 a 29 anos (24,8%) concentravam, juntos, quase metade da fecundidade, e o grupo entre 15 e 19 anos concentrava 13,3%.

Outros estudos também apontam como a maternidade – e o casamento – como fator que contribui para o afastamento das jovens dos universos de escola e trabalho. Segundo Joana Costa e Gabriel Ulyssea (2014), em 2012, a proporção de mulheres fora da população economicamente ativa (PEA) e que não estudavam era de 41,8% para aquelas com filhos, ante a apenas 14,3% entre as que não eram mães. De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais (SIS), no grupo de mulheres de 18 a 24 anos de idade, apenas uma em cada dez mulheres brasileiras com pelo menos um filho continua estudando, sendo que somente um terço delas já possuía o ensino médio completo.

Diante de gravidez e/ou com a maternidade, essas jovens se recolhem na maternidade, até porque muitos parceiros não assumem o filho deixando a carga da mulher a responsabilidade de cuidar e, muitas vezes, prover a criança. Gabriela Calazans ao analisar os dados sobre sexualidade da pesquisa “Perfil da Juventude

Brasileira”, destaca que são as jovens que mais comumente se tornam as responsáveis pelos cuidados com os filhos no dia a dia: 72% das entrevistadas cuidam sozinhas de seus filhos e 27% contam com ajuda de mãe ou sogra. Uma responsabilidade que, em muitos casos, não é compatível com escola e trabalho, pelo fato de que, a mãe não conta com apoio – dentro da família ou de creches – para cuidar da criança no período em que estivesse ausente. Ao longo da pesquisa de campo, na qual há 4 mães, ficou claro a dificuldade de retornar ao mercado de trabalho e à escola após o casamento, gravidez e nascimento do filho.

Some-se a isso o fato, ressaltado por Vera Paiva (1996), que o primeiro filho traz o significado de reparar a falta de cidadania: o filho vai *ter* tudo aquilo que eu não tive. O filho representa, portanto, a esperança de um futuro melhor, a única realização possível e é o que dá o sentido a própria vida adulta da mãe. É possível que o filho represente aquele que pode realizar seus projetos, seus sonhos de vida, de ter o que ela não teve e isso, mesmo que, na prática, a experiência da maternidade não aumente a autoestima da mãe.

Outros estudos, que utilizam diferente recorte de idade para definir o grupo, também reforçam o fato de que os ‘nem nem’ brasileiros são, em sua maior parte, representados pelas mulheres. Maria Carolina Leme e Simone Wajnman (2000) apontam que a situação de não trabalhar e não estudar é mais provável para as meninas, nas famílias com maior número de crianças. E o que também se observa é que o crescimento de jovens do sexo masculino na condição, nesta década, é maior do que a inserção de mulheres na mesma condição. Ana Amélia Camarano (2012) observou, a partir de dados do Censo, que entre 2000 e 2010 houve um incremento no número de pessoas de 15 a 29 anos que não estudavam e nem trabalhavam. Sobem, em seu estudo, de 16,9% da população jovem em 2000 para 17,2% em 2010. No entanto, esse crescimento é diferenciado por gênero. Enquanto o contingente masculino aumentou em 1,1 milhão de pessoas, o grupo das mulheres encolheu em 398 mil. Ainda assim, em 2010, os rapazes que não estudam e não trabalham representavam 11,2% do total de homens jovens; já as mulheres, mais do que o dobro deles (23,2%). Mesmo que elas sejam a maior parte dos ‘nem nem’ (67,5%, segundo o estudo), sua participação vem decrescendo desde os anos 1980 (CAMARANO, MELLO E KANSO: 2006).

Contudo, ao analisar diferentes estudos e confrontá-los com essa pesquisa, o que se argumenta também é que os fatores estruturais – ligados a educação, renda, trabalho – não conseguem explicar por completo os motivos da gravidez precoce e, por conseguinte, do afastamento de milhões de jovens da escola ou do trabalho. A condição social dos indivíduos é acentuada pelos comportamentos inerentes à adolescência dos tempos de hoje, como a necessidade de autoafirmação, romper limites, ímpeto de questionar normas, ansiedades, dúvidas e frustrações, relacionamentos amorosos mais numerosos e instáveis, busca pelo prazer, pressão do grupo social e a sensação de que nada de negativo possa lhe acometer (TAKIUTI:1996).

“A gravidez na adolescência não é um episódio isolado. Faz parte do processo de busca da identidade e das atitudes de rebeldia frente ao mundo infantil onde a garota viveu e do qual, agora, quer libertar-se. Ao engravidar, a adolescente torna pública uma conduta muitas vezes clandestina. Depois, passa rapidamente da situação de filha para a de mãe, do querer colo para o dar colo, numa transição abrupta de mulher ainda em formação para o de mulher-mãe. Vive uma situação conflitiva e, em grande parte dos casos, penosa”. (TAKIUTI:1996: 254).

Outro fator de exposição ao risco de engravidar recai sobre o início da vida sexual e ainda a maior instabilidade dos relacionamentos amorosos. Itaboraí também observa, a partir de dados da Pesquisa Nacional sobre Demografia e Saúde, que as mulheres com menos anos de estudo iniciam a vida sexual mais cedo do que aquelas com escolaridade maior. Para ela, ao analisar o retrato da saúde, casamento e idade da iniciação sexual terão impacto na exposição ao risco de uma gravidez precoce entre os mais pobres, uma vez que o acesso a serviços de saúde pública, a informação e a métodos anticoncepcionais, conhecimento do próprio corpo e orientação familiar agem de forma ineficaz para muitas mulheres de forma insatisfatória (ITABORAÍ: 2003: 233)

No estudo de Regina Pahim Pinto e Célia Marinho de Azevedo (1986), profissionais da área de saúde pública, que atendem a jovens de baixa renda de 16 a 19 anos, atribuem a gravidez de suas pacientes “*a pouca informação e capacidade de discernimento*”. Na avaliação das autoras, por trás da desinformação apontada por profissionais de saúde, há ainda “*a solidão e o alheamento em relação ao próprio corpo*” (1986:65). “*Mais do que de desinformadas, as adolescentes parecem muito sozinhas, seja porque não têm diálogo com os pais, sejam porque não têm simplesmente com quem falar*”

(1986:65). Então, *elas* afirmam que essas mulheres encontram afeto e constroem vínculos mais fortes com o namorado e, pressionadas, pelo próprio e pelas amigas, acabam mantendo relações sexuais, sem se darem conta das consequências. Muitas acreditam mesmo, segundo esses profissionais, que não correm o risco de engravidar. (PINTO e AZEVEDO:1986:64).

Além disso, apesar das mudanças comportamentais e culturais ligadas à sexualidade, o sexo ainda traz uma gama de preconceitos, diretos e indiretos, dificultando em termos subjetivos desde o acesso ao uso do método contraceptivo. Ter acesso a serviço público para evitar engravidar, de acordo com Pinto e Azevedo, seria quase uma confissão de ter uma vida sexual ativa – o que também traz estigmas sociais.

A questão da sexualidade adolescente – tema que não será devidamente aprofundado aqui – é tida como problema de saúde pública, mas também como um problema moral (Paiva:1996). Isso porque as estatísticas reforçam a estratégia de que o sexo está ligado a promiscuidade, medo ou perigo – em vez de ressaltar a visão de “sexo seguro” ou do sujeito sexual, aquele que vai decidir o que e quando quer se envolver sexualmente, tomando todas as precauções que o sexo exige.

Segundo a análise das autoras, há grande ignorância quanto a métodos contraceptivos e forma de usá-los. E, continuam, essas dificuldades aumentam entre as jovens de menor renda, seja pelo acesso mais difícil às informações, seja porque esbarram no custo na hora de comprar os anticoncepcionais. Adotar métodos anticoncepcionais por conta própria pode se mostrar dispendioso – e, muitas vezes, inacessível para muitas jovens.

Ainda que se reconheçam os efeitos do casamento e da maternidade na trajetória escolar e de trabalho das jovens, essa pesquisa não entende que estas sejam as únicas razões que levam mulheres à inatividade. Existem outros fatores, como apoio familiar e baixa escolaridade, falta de creches públicas, que contribuem para que tantas jovens entrem na categoria ‘nem nem’, conforme as mesmas contaram nas entrevistas. Além disso, vale ressaltar que o retorno ao mercado de trabalho delas será feito em condições de desvantagem em relação às daquelas de sua geração que se qualificaram.

Outro agravante que pesa para que as mulheres, na hora de sair da inatividade, optem pelo trabalho e não pela continuidade dos estudos, pode também estar associado a casamentos mais instáveis ou marido com baixa formação. (CARDOSO:2014). Sem dúvida, esse quadro dificulta a queda das desigualdades de gênero do país, já que, nesses casos, o trabalho, ao excluir a escola, perpetua a pobreza da família.

#### 4. Os 12 jovens da pesquisa

*“Confesso: eu não sei o porquê,  
mas eu não tenho vontade de estudar.  
Só que a vida não é feita de vontade”.*  
Eduardo, 20 anos

Ana, Bruna, Cláudia, Daniel, Eduardo, José, Luiza, Maria, Paula, Renata, Sabrina e Tereza compartilharam com essa pesquisa parte de suas trajetórias de vida, permeadas ora de semelhanças, ora de distanciamentos. Doze jovens que, ao rirem e se emocionarem, abriram lembranças, falaram de sonhos, explicaram suas escolhas, contaram seus desejos e, principalmente, deram as suas versões sobre a própria vida. Não sem contradições. Não sem, muitas vezes, serem evasivos. Não sem dúvidas. Mas sempre com as respostas possíveis que puderam dar a esse estudo. Ou a eles próprios.

Nas narrativas dos jovens, captadas em grupos focais e entrevistas, foi possível observar os sentidos e significados atribuídos por eles à família, à escola e ao trabalho. Tratam-se de visões que não estão dissociadas da origem social do grupo investigado, que enfrenta adversidades diárias, de ordem material ou simbólica, na construção de suas próprias experiências. A ideia é traçar um breve perfil de cada um e partilhar a visão deles, tentando ser isenta, neste momento, de análises ou interpretações, para 3 das grandes perguntas da pesquisa: 1) *Por que você saiu da escola?*; 2) *Por que você não trabalha?*; 3) *O que você faz quando não trabalha e não estuda?*

Mesmo sem apresentar na íntegra as conversas com os jovens, procuro neste momento oferecer, de maneira sucinta, um caminho que permita um maior entendimento acerca dos maiores protagonistas desta dissertação. Para facilitar a compreensão, dividi, conforme esquema abaixo, as narrativas em 4 grupos: três a partir da condição de ocupação na época da pesquisa e o quarto grupo destaca a maternidade.

Tabela 7: Classificação dos jovens entrevistados por grupos

Grupo	Situação do jovem durante a pesquisa	Jovens
1	Jovens que não estudavam e não trabalhavam	Eduardo, José e Luiza
2	Jovens que trabalham e não estudam	Claudia, Daniel e Renata
3	Jovens que trabalham e se preparam para a faculdade	Sabrina, Tereza
4	Jovens e mães	Maria, Ana, Paula e Bruna

### Grupo 1. Jovens que não estudavam e não trabalhavam

#### Eduardo: *“quero estudar o que gosto e não o que mandam”*

Eduardo, 20 anos, pardo, foi o jovem que, certamente, mais demonstrou interesse pelo debate proposto pela pesquisa. Sorridente, simpático e falante, ele é bem articulado e adepto de uma moda mais alternativa e, até por isso, não expressa o estereótipo do jovem-pobre-favelado. À época da entrevista, fazia aula de música na ONG SETE, em Niterói. É evangélico (batista) como o pai, mas, contrariando as recomendações da Igreja e dos pais, pretende, em breve, fazer uma tatuagem (*“eu honro a vida dos meus pais, sou muito submisso a meus pais para fazer isso enquanto moro com eles”*). Ama a família, porém, se sente incompreendido porque tem objetivo de vida diferente do que o que seus pais esperam para ele (*“eles não me entendem”*). Sua intenção é trabalhar com algo ligado à arte.

Morador do Cavalão, em Niterói, Eduardo vive com os pais e com um dos dois irmãos (ele é o caçula) e a namorada de um deles. Sobre a ocupação de cada um, ele tinha algumas dúvidas.

“Minha mãe é, não sei, ela arruma casa, é diarista, né? E meu pai trabalha com, eu não sei o que nome que se dá, mas ele faz construção para a prefeitura. Recentemente perdeu o trabalho por causa da crise, sendo que ele está trabalhando em alguma coisa aí que eu não sei. Ele faz uns bicos”.

Seu sonho é morar sozinho (*“quero crescer, em casa eu não consigo crescer e eles me cobram muito”*). Ele conta que sua adolescência foi marcada por uma vida familiar conturbada, já que seus irmãos se envolveram com drogas e com o tráfico, trazendo um clima tenso e de apreensão para a casa. *“Era uma vida de conflitos”*. Ele afirma que ficava muito fora de casa, com amigos, porque “o



*clima era muito ruim*”. Sua atitude levava a mais brigas e broncas dos pais, receosos de que ele seguisse a trajetória dos outros dois filhos. “*E eles brigavam comigo. Eles não entendiam que eu não queria voltar para casa. Ali não era um lar para mim*”. Para ele, as preocupações dos pais eram em decorrência do envolvimento dos dois irmãos com as drogas e pelo ambiente em que vivia, sempre rodeado pelo tráfico:

“Cresci com o tráfico a meu redor. Mas meus pais sempre conversaram comigo. Sou batista. Mesmo com todo um ambiente propício para me perder, sou medroso, antissocial e tenho Jesus. E olha que bandido trata a gente com respeito, já policial...”

Ao longo de sua vivência escolar, sentia-se, até o oitavo ano, feliz na escola, porque tinha contato muito próximo com os professores, que lhe davam livros, estimulavam-no a estudar, conversavam com ele e lhe orientavam sobre questões nem sempre ligadas à educação. “*Eles investiam em mim*”. Apesar de feliz no colégio, quis se candidatar a uma vaga no colégio Pedro II, sem sucesso. Reprovado, ao contrário de um amigo, ficou envergonhado e mudou de escola. “*Ainda mais que minha mãe ainda me pressionava, dizendo que eu a tinha decepcionado. Foi uma pressão pesada*”. A mãe, conta ele, não se importava se ele aprendia ou não: ele percebia que passar de ano era o mais importante para ela.

Trocar de escola não se mostrou a melhor opção. A escola ficava a 40 minutos de ônibus de casa e, por isso, muitas vezes dormia em sala de aula. “*E, como era de manhã, tinha vezes que não conseguia acordar*”. Eram mais de 40 alunos em sala, faltava mobiliário, tinha goteira nas salas. Além da estrutura precária, ele se sentia, muitas vezes, isolado: “*era antissocial*”. Lembra de um professor, com fama de rígido, que resolveu citar nominalmente todos os alunos que tinham tirado nota baixa. A ideia era que se apresentassem e explicassem as razões para o desempenho ruim. Eduardo conta que aquela exposição lhe deu um trauma e agravou ainda mais sua relação com a escola. “*A partir daí as coisas começaram a desandar*”.

Parou de estudar em 2013 “*por pura falta de vontade*”, logo depois de ter repetido o terceiro ano do ensino médio. A decisão dele não foi bem aceita pelos pais, que sempre quiseram que ele concluísse o ensino médio – formação que ambos não possuem. “*Escola para os meus pais é tudo*”. Ao mesmo tempo que Eduardo fala da “*falta de vontade*” para estudar, ele coloca na conta do clima

familiar seu afastamento da escola: *“Eu não tinha cabeça para escola. Era muito conflito dentro de casa”*.

Com a saída da escola, Eduardo ficou uns três meses sem estudar ou trabalhar. Sem trabalho e sem escola, foi chamado, no ano seguinte, por uma amiga para ser balconista numa padaria, onde ficou alguns meses, numa jornada de trabalho mais reduzida. Mas não estava feliz. Incomodado, pensou em fazer camisetas com estampas exclusivas, pintadas por ele. E, assim, juntava o seu desejo de pintar à necessidade de ganhar dinheiro.

Voltar a estudar ainda é uma dúvida – e uma certeza – na vida de Eduardo. Ele conta que sempre diz que vai retomar os estudos, mas não tem vontade por ora. *“Talvez essa desmotivação tenha sido pelo ambiente em que vivi. Era muita confusão na minha família, muitos problemas, brigas na madrugada, eu chegava exausto no dia seguinte na escola”*. Em conflito com o que tinha dito antes, conta que um dos planos é *“com certeza”* voltar a estudar em 2016. *“Estou arquitetando muitos planos para 2016. Eu quero voar em 2016. E um dos planos é, com certeza, voltar a estudar. Eu vou voltar a estudar em 2016. Tem muita coisa parada na minha vida e isso me incomoda”*. Porém, até a data da entrevista, em meados de outubro, não tinha ido a escolas para se matricular no terceiro não do ensino médio ou em qualquer outro curso de qualificação.

Deseja ir para a faculdade onde espera encontrar disciplinas mais em sintonia com ele (*“quero estudar o que gosto e não o que mandam”*) e professores mais acolhedores (*“muitos depois da oitava série me desmotivaram”*). Faculdade não é uma exigência da família, porém, terminar os estudos sempre foi uma cobrança dos pais (*“escola é tudo para os meus pais”*) – que o viam como a esperança da família. Por outro lado, trabalhar é uma demanda constante em sua casa, uma vez que a família valorizava que o filho tivesse emprego e se ocupasse de forma a não ficar em situação de vulnerabilidade.

Fora da escola e do mercado de trabalho, Eduardo, na época da pesquisa, estava se organizando junto com outros jovens para montar um negócio voltado para identidade cultural. Estavam começando a produzir camisetas – ideia que surgiu em meados de 2014 quando ainda estava na padaria. Era com o que se ocupava naquele momento já que estava fora do trabalho e da escola.

Sonho: *“Quero que minha empresa cresça. Quero deixar um legado. Mudar a educação. Mudar o mundo, evoluir”.*

**José: “eu não faço nada”**

José, 23 anos, negro, é outro jovem que, no momento da pesquisa, não estudava e não trabalhava, mas também participava de atividades na ONG Sete. Morador do Cavalão, em Niterói, vive somente com o pai e vê a mãe duas vezes por ano. Ele se formou em técnico de administração em 2012 e, desde então, não mais voltou a estudar. Mas, como faz questão de frisar, trabalhou em alguns momentos (*“eu trabalho desde os 9”*).

Ele se arrepende de não ter dado continuidade aos estudos (*“Eu parei três anos. Quando eu penso, eu podia estar formado agora...”*), deseja fazer faculdade (*“uma prioridade”*). Lembra que, por um bom período, se deixou influenciar por amigos (*“queria curtir”*). E, segundo ele, se afastou dos princípios da família e da Igreja (*“Não usei drogas, só bebidas. Me afastei completamente, até relacionamento homossexual eu tive. Comprava roupa, curtia com amigos”*).

Logo depois que saiu da escola, José foi trabalhar e atuou em várias atividades (como representante comercial de uma loja de informática, auxiliar administrativo, no atendimento de um *call center* e numa loja de sapato) e, posteriormente, se juntou com amigos para montar uma página no Facebook para divulgar os acessórios de moda que produz (cordões, brincos).

A falta de recursos, segundo ele, o impedia de voltar a estudar. Então, ele trabalhava. Ainda assim, sente a cobrança familiar de sua decisão de interromper os estudos. Visto como *“desinteressado”* pela família por estar fora do trabalho há seis meses, admite que existem tentações quando não se trabalha ou não estuda. Como o mundo do tráfico, com o qual, disse, não ter se envolvido. *“Já perdi primos que se envolveram com o tráfico, colegas de infância”*... Na condição de ‘nem nem’, diz que não faz nada.

“O que eu faço? Eu não faço nada. Quando você não faz nada, você não faz nada. E fica em risco: mente vazia oficina do diabo. A pessoa sai da escola e fica à deriva, no risco, muitos até para o tráfico, porque sem emprego depois que sai da escola, a pessoa fica sem dinheiro”.

Sonho? José sonha em ser um artista reconhecido ou produtor audiovisual e conclui nosso encontro com um desejo: *“Quero deixar um legado para a minha geração”*.

**Luiza: “estou há dois anos parada”**

Niteroiense de 22 anos, Luiza, parda, mora em São Lourenço, em Niterói, com dois irmãos. Vive somente com os irmãos, porque a mãe, dona de casa, foi internada numa clínica de reabilitação por ser alcólatra – doença com quem teve de conviver desde muito cedo. O pai, porteiro e diretor de sindicato da categoria, já era separado da mulher há alguns anos. Luiza engrossa as estatísticas dos jovens ‘nem nem’, juntamente com Eduardo, seu ex-namorado.

Luiza conta que, por causa da doença da mãe, ela não podia levar amigos em casa ou contar muito com o apoio dela. Lembra que tinha toda a responsabilidade da casa desde muito nova. *“Eu cresci com o alcoolismo”*. Diz que a mãe a xingava e a agredia fisicamente (*“era um quebra-quebra danado”*), em especial quando brigava com o pai de Luiza. *“Era como se eu fosse a dona da casa. Eu aprendi a fazer comida cedo, eu que buscava meu irmão na escola, eu que lavava roupa”*. Os irmãos foram se afastando, mas ela se mantinha firme como porto seguro da mãe. *“Eles foram se retirando, mas eu sempre ficava ali, esquecendo da minha vida”*.

A vida escolar de Luiza – marcado pela falta de ambiente propício para estudar – se deu em escolas públicas, com pouca participação dos pais (*“não lembro de ir a uma reunião”*). No segundo ciclo do fundamental, passa para o turno da manhã. Mas precisou mudar de escola porque não conseguia acordar a tempo. A nova escola, por sua vez, encerrara o curso da tarde por falta de aluno. Foi, então, que resolveu fazer o supletivo. *“Era muito ruim. Não tinha profundidade. Lembro de um professor de geografia que passava um tema, aí você fazia e passava. Mas fiquei lá, de noite, mas fiquei”*.

Após concluir o Ensino médio há três anos em escola pública, tentou, sem sucesso, passar no Enem por três vezes consecutivas. Ela deseja ser a primeira da família a ter uma faculdade, ainda que essa não seja a expectativa da

sua família. A mãe tem até o terceiro ano do fundamental e, até antes da internação, era dona de casa. Já o pai não completou o ensino médio. Dos três irmãos mais velhos, dois possuem nível médio e uma parou no quinto ano, por causa do filho que teve. O caçula está na escola, já tendo repetido um ano.

Luiza conta que o pai teve uma vida de dificuldades. Veio da Paraíba, e no Rio arrumou trabalho como porteiro – mesma profissão que um dos seus irmãos segue. Com os problemas da mãe, ela acaba partilhando mais sua vida com o pai. Ele lhe cobra trabalho (*“seus irmãos trabalham e você, não”*), mas não quer ver a filha *“desesperada atrás de trabalho ruim”* e diz que *“os outros já assinaram a própria escolha”*. Segundo ela, ele ajudaria a pagar um cursinho para sua faculdade. Mas, se e somente se, ela escolhesse uma profissão que, na visão dele, garantisse à filha retorno financeiro. Sem concordarem nesse ponto, o pai não colabora financeiramente com sua escolha. *“Sempre gostei de fazer algo relacionado a serviço social, mas meu pai fica me influenciando para que eu faça algo que dê dinheiro. Então, eu ficava confusa”*.

Sem encontrar dificuldades para se colocar no mercado, Luiza chegou a trabalhar em *call center* por oito meses. Saiu de lá porque a mãe estava dando crises, por causa do alcoolismo. A ponto de ter dias em que quebrava tudo de sua residência. Resultado: ao sair do emprego para cuidar da mãe, ficou em casa *“sem fazer nada”*. Desde 2013 até fins de 2015. *“Estou há dois anos parada”*.

Trabalhar é importante para Luiza, mas somente trabalhar não é suficiente para a jovem. Ela diz que não vislumbra trabalhar de dia e estudar de noite. Para ela, seria como desperdiçar o tempo, deixar de viver. *“Eu preciso ver meus amigos, minha família”*. Por isso, junto com amigos está tentando estruturar um projeto para vender camisetas com estampas exclusivas. *“Estou torcendo para que dê certo, mas minha família acha que é perda de tempo”*.

Na Igreja, encontrou refúgio há cerca de 7 anos, quando se converteu. *“Sou evangélica, apenas eu na minha família. Era tudo ruim, escola, família, tudo. O universo me falava não, e alguém disse sim. Alguém disse que eu posso, sim. Que eu sou amada. Ali, eu pude ter a percepção de não me conformar com o que eu vivia”*.

Sonho? Ser melhor do que ela é hoje e ser a primeira da família a ter nível superior. *“Eu olho para a comunidade onde vivo, famílias destruídas, meninas engravidando cedo, não quero isso, quero até mais, quero impulsionar quem vem depois de mim para ir até mais longe do que eu poderei ir”.*

## **Grupo 2: jovens que trabalham e não estudam**

### **Claudia: “quem gosta de estudar?”**

Claudia, 24 anos, negra, carioca. Moradora do Santa Marta (*“desde que me entendo por gente”*), vive com o tio e com o irmão. *“Sempre moramos com minha avó. Depois que ela morreu, ficamos com meu tio”*. A mãe, revendedora de calcinhas, mora na casa em frente à dela com o marido e seu irmão mais novo – filho desse relacionamento. *“Ele precisa mais dela do que a gente. Somos maiores de idade”*.

É uma jovem sem trava nas línguas, cheia de amigos e, certamente, a mais agitada e extrovertida que conheci ao longo desta pesquisa. Aliás, a nossa conversa fora interrompida algumas vezes para que ela pudesse dar um “oi” para os amigos que passavam pela praça onde estávamos, nos pés do Santa Marta, e também para “convocar” jovens para participar dessa pesquisa.

Dos seis filhos, ela é a única que tem nível médio. Duas irmãs, já com filhos, interromperam o estudo: uma no sexto ano e outra no primeiro ano do ensino médio. Há mais uma, que parou no oitavo ano, e um irmão que saiu da escola no terceiro ano do Fundamental. Todos trabalham. A exceção é o caçula, que está no quinto ano.

Ela conta que *“passeou”* por várias escolas públicas de Botafogo, na Zona Sul do Rio. Faltas, atrasos, repetência e desatenção marcam, segundo ela, sua trajetória nos colégios. Repetiu o primeiro e a terceiro anos do Fundamental. Lembra de ter ficado seis meses fora da escola, quando criança, porque a professora quebrara o braço. Recorda de não ter interesse pelo que era apresentado em sala, reconhece, contudo, que as aulas eram boas. E desconfia que seu desempenho fraco ao longo do ciclo escolar tem a ver com o momento em que

ingressou na escola. *“Eu não fui para creche, entrei direto para a escola. Acho que isso tem a ver também”*.

Aos *“trancos e barrancos”*, foi levando a vida escolar, tendo sido *“convidada a se retirar”* de algumas, por não ter um bom comportamento. *“Eu era levada e não gostava de estudar”*. Terminou *“os estudos”* (nível médio) aos 20 anos. *“Eu queria ir pra praia”*, admite num misto de orgulho e arrependimento. E ia. Ela conta que ia de ônibus, a pé, de bicicleta, mas faltava as aulas para se divertir na praia com amigos. *“Eu não ficava nem culpada. A gente zoava muito. Não era dessa geração que só fica em internet e celular, não. Era muita zoação. Mas, aí, depois a gente sente a falta que o estudo faz”*.

Ao contrário do que aconteceu com os estudos, o trabalho sempre permeou a vida de Claudia com mais naturalidade e orgulho. *“Eu sempre trabalhei”*, reforça a jovem. Fazia bicos desde os 10 anos. E ficava muito na rua. *“Sempre na rua”*, conta.

Está há três anos trabalhando como monitora de van escolar. Ganha um *“salário razoável”* de R\$ 950, que lhe permite contribuir com as contas da família. Não gosta da patroa (*“chata”*), mas vai levando o emprego porque precisa dele.

Mas o que impede Claudia de voltar a estudar? Ela responde: *“bem, o ano está acabando, né? (...) Acho que a força de vontade. Sinto que também não está na minha hora”*. Além disso, a jovem não sabe, ao certo, o que estudar. Já pensou em história e em sociologia, mas, então, se queixa que não tem quem a oriente.

Aos 20 anos, ficou sem estudar e sem trabalhar. Foram 9 meses sem fazer nada. *“Eu ficava vendo televisão o dia todo. Ficava em casa. Quando eu queria algo minhas irmãs me davam, minha mãe me dava. Só que minhas irmãs falavam: “vai trabalhar”*”. Na época, foi chamada por um amigo que participa de uma ONG para realizar um trabalho voluntário na Itália. *“Passei 15 dias e voltei diferente. Lá o ensino é diferente, a política é diferente”*.

Sonho? *“Profissionalmente, eu não sei. Mas eu gostaria de viajar pra fora. Uma coisa é certa: eu sou feliz. Eu tenho o que preciso para ser feliz:*

*família ao lado, amigos, trabalho, jogo futebol e faço muai tai de graça. Não está bom, não?”.*

**Daniel: “na minha família não tem espaço para ficar à toa”**

Daniel, 21 anos, negro. Discreto, calado, conciso. Daniel morava até os 15 anos com a avó e a madrinha no Jardim Botânico. Após a morte da avó, foi morar com a mãe, que é dona de casa, e com o pai, carteiro, na Rocinha. Daniel tem uma irmã, mais velha de 24 anos, casada e com duas filhas.

O falecimento da avó não lhe passou incólume. Tanto que, no ano de sua morte, sem conseguir se concentrar nas atividades escolares, repetiu aquele ano e saiu da escola. *“Foi uma decisão minha, meus pais me disseram para voltar para escola. Mas eu não estava bem. Minha avó, com minha madrinha, me criou”*. No ano seguinte, volta a estudar a tempo de, com 18 anos, ter concluído o ensino médio.

Sempre estudou em escolas públicas, próximas de sua residência. Só mudava de colégio porque não tinha mais o ciclo de ensino que passaria a cursar, conta ele. Ao longo da vida escolar, recebeu apoio de um professor da escola, que participava de projeto voltado para música. Incentivado por ele, chegou a fazer aulas na escola de música Villa Lobos, aprendeu a tocar instrumentos e, desde então, faz shows de samba na noite carioca. Contudo, o esporte falou mais alto.

Em paralelo à música, um professor de capoeira de Daniel, desde que era criança, foi lhe ensinando as técnicas e o caminho a seguir para ter uma profissão ligada ao esporte. *“Meu professor de capoeira me orienta sempre. E o professor que tive de música também sempre teve influência na minha vida. Quando você tem alguém para te ajudar, a coisa vai ficando mais fácil. Eles acreditaram em mim”*. Esse reconhecimento também vai para a família que, segundo ele, apoiou a sua escolha, mesmo não sendo um caminho trivial.

Finda a escola, emendou com o trabalho de vendedor numa loja (*“ficar sem fazer nada não é uma possibilidade”*; *“na minha família não tem espaço para ficar à toa”*). Saiu da loja para investir na capoeira, onde ganha menos, mas



é onde se sente mais realizado. Dá aula de capoeira duas vezes por semana, numa academia em Copacabana, para crianças.

Não tem como avançar os estudos para além do Ensino Médio porque precisa do dinheiro do trabalho e de tempo para se aperfeiçoar na capoeira e no ofício de dar aulas. Mas, *“assim que for possível”*, sua escolha é fazer Educação Física (*“seria uma forma de me especializar”*), numa universidade particular: *“Eu quero fazer faculdade, mas sei que pública não vai dar. Não que a escola que eu fiz seja ruim. É que para passar é preciso estudar muito. E eu não tenho esse tempo para dar”*. Daniel está tão focado que mudou alguns hábitos, como deixar de consumir bebidas alcoólicas.

Considera-se um jovem com uma trajetória diferente de vários amigos a seu redor e, segundo ele, deve isso aos exemplos e apoio que tem dos pais. Mas também à orientação que teve de seus mentores.

Sonho? *“Eu quero fazer por outra pessoa o que o meu professor de capoeira fez e faz por mim”*.

**Renata: “eu não estava num momento de ir para a escola”**

Renata, 20 anos, negra. Tímida, mas simpática. É dona de uma voz doce, e um sorriso discreto que estampava nossa conversa do início ao fim. Mora no Cavalão com os pais e os cinco irmãos, *“que não têm estudo”*. Ela tem nível médio, mas, ao longo da trajetória escolar, ficou alguns meses fora da escola (*“nem sei por que”*; *“eu não estava num momento de ir para a escola”*; *“a escola não me dizia nada”*). E, nesse período, conta não fazia nada (*“ficava à toa”*), até porque, *“não estava muito bem comigo mesma”*.

Trabalha, em meio expediente, no caixa de uma loja de material de construção. É um trabalho sem carteira assinada. Trabalha para ajudar no orçamento doméstico, sendo assim, entrega todo o seu salário para sua mãe.

Quer voltar a estudar (*“por mim mesma”*, *“meus pais não cobram estudo de mim”*), mas precisa postergar sua vontade porque sua renda pesa para sua família. Enquanto os pais se contentam que ela esteja na igreja e no trabalho, os irmãos a pressionam para que faça uma faculdade *“que lhe dê dinheiro”*. Não

tem condições financeiras para entrar na faculdade e, naquele momento, estava fazendo curso de canto na ONG Sete. Entretanto, sua aposta passa longe das expectativas da família: *“Eu quero compor, cantar, meu foco é para as artes”*.

Ela conta que se sente pressionada pela família a fazer algo que dê retorno financeiro porque os pais e os irmãos jogaram as esperanças de uma vida melhor sobre ela. *“Sempre demonstrei mais confiança em relação ao estudo e até uma sede de construir. Daí, a cobrança ser maior também”*.

Sonha em trabalhar com música. Quer cantar e compor. *“Só que sem apoio é muito difícil”*.

### **Grupo 3. Jovens que trabalham e se preparam para ir a faculdade**

#### **Sabrina: *“meu técnico foi o pontapé inicial para tudo”***

Sabrina, negra, 19 anos, deve ser a jovem mais alta que entrevistei. Não à toa: ela é jogadora de basquete desde os 9 anos, após um professor de sua escola encaminhá-la para fazer um teste. *“Já na escola, pequena ainda, o professor de Educação Física já falava que eu tinha jeito para esporte. E, por isso, ele me levou para fazer um teste no clube do Flamengo”*.

Ela mora no Santa Marta com mãe (funcionária pública) e avó (aposentada), e o esporte mudou, e muito, a sua vida. Seus pais são separados, mas ela encontra seu pai regularmente. Do teste que lhe abriu tempos depois as portas do esporte profissional, acabou integrando o Projeto Instituto Mangueira do Futuro, onde aprendeu a gostar do esporte e a desenvolver as habilidades necessárias para jogar, e fazendo parte da seleção brasileira de base. *“Meu técnico foi o pontapé inicial para tudo”*.

Como parte do acordo para ser apoiada no esporte, Sabrina faz bem mais do que treinar quase todos os dias da semana. Ela passou a estudar em escola particular, longe de casa, mas de qualidade superior às públicas que ficavam mais perto do Santa Marta. *“No início, eu estava empolgada, depois, se tornou um pouco cansativo. A escola fica depois do Méier. Dava um desânimo, normal. Mas seguia em frente”*.

Sabrina nunca ficou fora da escola e jamais repetiu de ano. “Sou boa aluna”. Mesmo vendo suas obrigações no esporte aumentarem, como as frequentes viagens, inclusive para fora do país. “Eu ia crescendo, e as responsabilidades também. Tinha que cuidar da alimentação, dormir bem, treinar todos os dias...Era, sem dúvida, uma oportunidade que muitos amigos não tiveram”. Sabrina diz isso porque, ao longo da vida, já viu vários amigos e conhecidos se renderem ao mundo do tráfico. “Isso me incomodou muito. É uma situação muito forte que vemos de muito perto”.

Sabrina cresceu no esporte. Tanto que integra também o time de basquete sub-18 da seleção brasileira. Por isso, ganha R\$ 2.800 por mês e ajuda a pagar as contas de casa, como telefone e internet.

Vive o dilema da faculdade. Sente-se pressionada pelos técnicos e patrocinadores para, junto com a equipe, fazer faculdade de Educação Física numa faculdade particular. “Não é exatamente o que eu quero. Mas deve ser o que vou fazer. Tem muita coisa envolvida”.

Sonho? Ter um carro e sair do Santa Marta. “Mas a minha avó não quer”.

### **Tereza: “preciso trabalhar e quero estudar”**

Tereza é uma jovem de poucas palavras. Sucinta, somente fala o que pergunta, sem grandes chances de uma longa conversa. Nosso encontro, numa lanchonete, foi um dos mais rápidos da pesquisa. Não que não quisesse participar: chegou pontualmente, ao contrário de muitos jovens entrevistados. É apenas o seu jeito de ser. Mas nossa conversa rendeu alguns ensinamentos acerca dos jovens pobres e urbanos.

Tereza mora no Santa Marta com o pai (vigilante com ensino médio), a mãe (coordenadora de creche, formada em pedagogia) e o irmão caçula que, em breve, termina o ensino fundamental como bolsista do Santo Inácio. Ela acredita que ele enfrentará menos dificuldades para se chegar a uma faculdade do que ela.

Tereza, ao contrário de muitos dos jovens ouvidos, nunca repetiu de ano, nem ficou fora da escola durante o período regulamentar. Estudou em escolas

públicas em Botafogo e no Largo do Machado. E terminou o ciclo da educação básica, sem atrasos, aos 17 anos. No ano que concluiu o Ensino médio, em 2014, resolveu fazer o Enem apenas “*como teste*” e não se classificou. Ao mesmo tempo que estudava, ela tinha um estágio na Procuradoria do Estado do Rio, voltado para quem estava matriculado na escola.

Em 2015, a jovem entrou para o cursinho de pré-vestibular comunitário e, meses depois, foi trabalhar como secretária de um projeto do Centro de Criação de Imagem Popular (Cecip). Tinha carga horária de 4 horas diárias e recebia R\$ 900, por mês, dos quais R\$ 200 iam para a mãe. Em paralelo ao trabalho, a jovem se preparava para o Enem em pedagogia, tal qual sua mãe. A mãe de Tereza é a única entre os 24 pais dos jovens entrevistados com nível superior e é uma das pessoas que mais influencia Tereza a estudar. “*Vou fazer pedagogia também e acho que isso tem a ver com o fato de, de alguma forma, ela ter me influenciado. Ela sempre me deixou à vontade, mas o clima de escola aparecia em casa*”.

Sua ideia era tentar faculdade pública, mas, caso não fosse aprovada, vai cursar uma faculdade privada. Não tinha passado para a PUC e ainda, na época, aguardava alguns resultados. “*Minha mãe disse que vai me ajudar no que eu precisar. Isso é bom, mas quero ver se consigo fazer tudo sem precisar. Preciso trabalhar e quero estudar. Não está nos meus planos parar de estudar. Tenho vontade de me formar*”.

Não me contive e, meses depois, procurei saber se tinha passado. Sim. Estava numa faculdade privada de pouco prestígio. A mãe, entretanto, já não podia ajudá-la, pois estava desempregada. Ela conseguiu uma bolsa de 30% na universidade.

Sonho? “*Me formar*”.

#### **Grupo 4. Jovens e mães.**

**Maria:** “*eu não tenho mais medo dele*”

Maria, 26 anos, branca, paraibana, deu um dos relatos mais emocionantes dessa pesquisa. E, apesar de ser vítima de violência doméstica há anos, é uma jovem batalhadora, sonhadora e feliz. Junto com marido e dois filhos, morava em

Belford Roxo na época da entrevista. Mais recentemente mudou-se para uma favela em São Gonçalo.

Após o pai ter traído sua mãe e engravidado uma menina de 14 anos na Paraíba, sua família vem para o Rio de Janeiro (*“Eu cheguei a pensar que era para buscar uma vida melhor”*). Sem terem completado o Ensino Fundamental, o pai começou a trabalhar como motorista de ambulância e a mãe foi ser empregada doméstica. Enquanto isso, Maria apenas estudava em escola pública.

Maria conheceu o marido na adolescência aos 17 anos. Meses após o início do namoro, foram morar juntos (*“era meu namorado”*). Logo, engravidou, mas sofreu um aborto por causa desconhecida. *“Eu me casei com 17. Eu tinha uma expectativa de casamento diferente do que tenho hoje. Eu sonhava em terminar meus estudos”*. Mesmo no curto tempo dessa primeira gestação, ela não deixou a escola. Somente deixou o colégio quando repetiu o segundo ano do Ensino Médio. Um afastamento temporário e, meses depois, já estava tentando retomar os estudos.

Para não ficar atrasada, tentou ensino à distância, *“mas não estava aprendendo nada”*. Diante disso, voltou para uma escola regular, em Copacabana, dessa vez de noite. E, em paralelo, começou a trabalhar num supermercado como empacotadora das 16h à meia noite. Ela conta que, por não ter ensino médio, nem todos os empregos a aceitavam, então, não podia abrir mão daquela oportunidade. Saiu da escola para trabalhar e nunca mais voltou. Parou no segundo ano do Ensino Médio e, na época, pensava em fazer ciências contábeis – profissão que, atualmente, não seguiria mais.

Logo depois, Maria engravidou mais uma vez. Grávida, pediu transferência para o turno da manhã, porém, a rede de supermercados não atendeu o seu pedido. Como estava chegando de madrugada em casa e ficando exausta, a saída que encontrou foi pedir demissão. *“Parei de estudar. Parei de trabalhar. Parei tudo. Minha filha tinha um ano e meio quando eu voltei a trabalhar numa casa lotérica. Eu fiquei quase 2 anos parada. Eu parei dos 20 aos 22 anos”*. Por dois anos, ela *“não fazia nada mesmo”*.

Ela explicou como se sentia: *“Eu não estava feliz. Posso ser sincera? Porque eu fico agoniada em casa. Eu amo os meus filhos, amo de paixão, mas eu*

*me sinto presa quando estou fora do trabalho, me sinto sufocada, parece que estou numa prisão”.*

Mas o que impedia Maria de voltar a estudar ou trabalhar? Ela conta que, por anos, o casamento fora uma maravilha. No entanto, de repente, o marido se mostrou um homem violento: episódios de violência deflagraram quando ela estava grávida da primeira filha. Chegou a levar um soco na barriga. E ela começou a sentir medo: *“O que me impedia de voltar a estudar era ele, e não minha filha. Ele falava que eu não ia voltar a estudar e a trabalhar. Ele não deixava. Ele falava e eu acatava. Eu aceitava tudo o que ele falava. Eu tinha muito medo dele”.*

Contrariando a vontade do marido, Maria volta a trabalhar numa casa lotérica, por onde ficou por três meses. E, em seguida, numa loja em Copacabana. Foi nesse período, aos 23 anos, que engravidou novamente – dessa vez de um menino. *“Os tapas, socos, chutes e xingamentos começaram a ficar frequentes quando a gente se mudou e eu fiquei longe da minha mãe”.* A essa altura e diante de uma gestação mais complicada, o marido pede que ela peça demissão do emprego, o que ela não faz. Aos sete meses de gravidez, em mais um ato de violência doméstica, Maria levou uma surra do marido e foi levada, desacordada, para o hospital, com risco de vida para ela e para o bebê. *“Eu só fui na polícia quase dois anos depois”.*

Após o término da licença maternidade, Maria foi demitida da loja em que trabalhava e, por cinco meses, recebia o seguro-desemprego. Com o dinheiro da indenização, fez obra em casa, aumentando sala e trocando pisos e janelas. *“Ainda viajamos para Paraíba”.* Na volta, começou a trabalhar como empregada doméstica. O marido foi contra, mas ela seguiu com os planos: *“eu não tenho mais medo dele”.* Ela conta que, entre as agruras de voltar a trabalhar, está o transporte público. Ela passa horas em engarrafamentos e enfrenta, muitas vezes, a condução lotada, tendo que fazer todo o percurso, de horas, em pé.

Em paralelo, começou a fazer curso profissionalizante de cabeleireira e vender cosméticos via catálogo. *“Estou já abrindo um espaço na minha casa. Tenho comprado as coisas: secadores, escovas, piastra, foi comprar outra, tenho*

*minha cadeira hidráulica. Meu marido não está gostando, não dá força, não paga nada. Eu que estou fazendo, minha mãe me ajuda”.*

A história de vida de Maria a faz concluir:

*“Meu marido me travou legal. Eu o enfrento. Hoje, fisicamente eu não consigo. Só que verbalmente eu falo: “eu vou, eu vou”. Essa força vem de tanto sofrimento, da maturidade que peguei. Eu conheci muita gente que passa por muitas histórias que eu passei. E agora eu vendo Mary Kay. Lá tem palestras, e eu vou me fortalecendo”.*

Sonho? Ela quer ser dona de seu próprio salão de beleza. Mas não somente esse: ela quer que sua filha termine os estudos, no caso, o ensino médio. *“Quero que ela seja mais do que eu sou, quero que ela tenha um bom estudo, eu trabalho para isso”.*

**Ana: “trabalhar como diarista pode ser uma solução”**

Quando encontrei Ana, 18 anos, branca, no shopping, ela trazia uma menina no colo. Sua filha, de quase dois anos. Eram duas a ter um rosto angelical. Três, na verdade, porque, para a conversa se tornar viável, Ana trouxe a irmã mais nova que seria a babá naquela tarde.

Ana mora com a mãe (empregada doméstica) e duas irmãs (uma de 17 que estava no segundo ano do ensino médio e a de 12 que está no sexto ano) na Rocinha. A terceira irmã (tem ensino médio) trabalha como vendedora, tem dois filhos e vive na Penha. Ana diz que vê o pai que lhe paga pensão, o que ajuda nos gastos com a filha.

Ana parou de estudar aos 13 anos, não tendo concluído o ensino fundamental. Ela conta que era desatenta e tinha a sensação de que não conseguia aprender. Saiu da escola porque não prestava atenção nas aulas, desconcentrava-se facilmente e faltava muito à escola, sendo um dos motivos apontados por ela a *“preguiça de sair da cama”*. Repetir de ano também foi um desestímulo, diz ela. Sem ir à escola, uma diretora chegou a expulsá-la. *“Ela estava certa. Eu faltei dois meses”.*

Ana conta que sua mãe não ficava sabendo das faltas em excesso, pois ela achava que Ana e sua irmã estavam indo ao colégio, pois supostamente deveriam pegar juntas a condução. *“Ela ia e eu ficava”*. A irmã continuou estudando e, por causa da persistência dela, Ana acredita que ela poderá ir para a faculdade e terá mais chances de escolher uma profissão: *“Ela é melhor do que eu”*.

Fora da escola desde os 13, portanto, Ana começou a ter mais tempo para sair com amigos, chegar tarde em casa, dormir fora e até chegou a morar com uma amiga. *“Eu ficava mais de dois dias fora. Ai minha mãe disse: ou você mora aqui ou fica onde está. Peguei minhas coisas e fui me embora”*. Nessa fase, Ana começou a prestar serviço para o tráfico, tendo sido avião por oito meses. Ganhando R\$ 300 por semana, a mãe chegou a estranhar o comportamento da filha, mas a jovem desconversava. *“Eu entrei pelo dinheiro mesmo. Eu não escutei a minha mãe. Me dei mal”*.

Ela diz isso porque, aos 15, chegou a ser pega pela polícia com droga na bolsa. E, assim, foi para um centro socioeducativo, na Ilha do Governador, passar uma semana. *“Minha mãe só soube quando fui presa”*. Após esse período ela precisava assinar uma documentação ao centro, mas ela se esqueceu da data. Em consequência, foi detida por mais um mês. *“Foi a pior coisa que poderia ter acontecido comigo. Foi horrível. Essa segunda vez foi muito pior. Saí diferente dali, querendo mudar”*.

Ao voltar para casa, prometeu a mãe e a si própria que melhoraria o comportamento. *“Melhorei, um pouco”*. Tempos depois, reencontrou com um namorado, que era usuário de droga, e acabou engravidando. Mas, com o anúncio da gravidez, o rapaz desapareceu, deixando toda a responsabilidade de criar a menina com Ana. Ele jamais viu a criança.

Ana nunca trabalhou, mas é o que mais deseja no momento. Passa os dias, como ‘nem nem’, cuidando da casa, da filha, fazendo comida. *“Não faço nada”*. Sabe que o fato de ter uma baixa escolaridade diminui suas chances no mercado de trabalho. *“Agora eu vejo o que é. Me arrependi. Todo o emprego que eu tento ver exige segundo grau. Eu pego qualquer coisa. Trabalhar como diarista pode ser uma solução”*.



A necessidade de trabalhar perpassa pela filha. Ainda que o pai, porteiro, de Ana lhe pague uma pensão, ela quer poder dar mais conforto à filha. Ela lamenta, contudo, não ter com quem cuide da criança enquanto está fora. *“Sem ter com quem deixar, fico com minha filha o dia inteiro. Agora, estou esperando para ver se consigo uma creche. Preciso trabalhar”*.

Voltar a estudar está nos planos, para poder ter o ensino médio. Mas não é para agora. *“Minha prioridade é arranjar uma creche e ir trabalhar”*. Faculdade, diz ela, não lhe serve. *“Estudar é muito chato”*.

Sonho? No momento, é trabalhar. Mas ela tem um desejo *“ser um exemplo para a filha, para que ela não faça o mesmo caminho que eu fiz”*.

**Paula: “nem gari pude ser”**

Paula, 26 anos, é puro sorriso. Mesmo quando fala pouco, ri, e gargalha, antes até de falar tudo o que tem a dizer. E deixa à mostra um sorriso claro em contraste com pele preta. Paula vive no Preventório, em Niterói, com marido e filho. Está grávida da segunda filha.

O serviço doméstico foi o que conseguiu arrumar. *“Sem nível médio, o mercado fica difícil”*, conta. Trabalha como faxineira, sem carteira assinada. A barriga não a impede, conta ela, de fazer seu serviço. Não até aquele momento. *“Não dependo do trabalho de ninguém para viver”*. Depois que tiver a neném, espera voltar logo ao batente.

Parou de estudar no primeiro ano do Ensino Médio porque foi *“desistindo”*. Repetia de ano (*“eu não saía do primeiro ano”*), não entendia matemática, cabulava as aulas e vivia na rua, sem ninguém da família que lhe desse um freio. *“Eu não queria saber de estudo mesmo. Não tinha jeito”*. Mas ela argumenta ainda que, além de ser desinteressada, ela *“era do mundo e da noite”*: *“Minha vida foi perturbada”*.

Voltar a estudar não está na lista das prioridades. Além disso, ela teria de buscar sua documentação numa escola em São Gonçalo: *“Não volto porque dá muito trabalho”*.

Encontrou conforto na Igreja e hoje, junto com o marido, é evangélica.

Sonho? *“Queria ser médica”*.

**Bruna: “eu não quero estudar para ser uma excelente empregada doméstica”**

Bruna, 19 anos, parda, parece uma menina. Mas menina já não é faz tempo.

Casada desde os 14 anos (*“No Pará, todo mundo casa cedo”*) com um rapaz de 25, que é açougueiro, deixou a escola com 15: *“Porque eu casei e porque também, com problemas na família, eu não tinha cabeça para estudar”*. Em casa, sua rotina fora da escola e do emprego incluía *“fazer os serviços domésticos, ver televisão e mexer no celular”*. Mesmo querendo estar na escola, só ficava dentro de casa. *“Mas fui arranjar marido muito nova...”*. Não se arrepende, mas não deseja igual destino para a filha.

Um ano após ter saído da escola, ela retorna para os estudos. Mas, conta ela, não concluía, não terminava. Ora dizia que era pelo casamento, ora pelos problemas familiares envolvendo seus pais, ora lembrava da longa distância. *“Eu acabava desistindo”*. Após idas e vindas na escola, aos 17, foi fazer supletivo do sexto com o sétimo. Mas no oitavo ano, engravidou. *“Saí porque estava grávida. E isso me deixava com vergonha, por isso, eu larguei a escola”*. Sem ter com quem deixar a filha, a escola foi ficando cada vez mais distante e ela assumiu o papel de mãe, mulher e dona de casa.

Aos 19, a família resolve vir morar no Rio, onde já estava a sogra e as irmãs do marido. A expectativa era de *“uma vida melhor e mais barata”*. Deixa no Pará pai, mãe e sete irmãos, com idades que vão de 10 anos a 27 anos. *“Eu vim porque eu tinha o objetivo de uma vida melhor, para mim, para minha família, e para a minha filha. Principalmente para minha filha”*. Os pais têm apenas o fundamental. E, dos 8 filhos, 1 irmã tem nível médio e 1 tem nível superior.

No Rio, arranjou o seu primeiro trabalho, de diarista, sem carteira, duas vezes por semana, em casa de família na Zona Sul da nova cidade. Duas horas na condução para ir e mais duas para voltar para a casa a deixam cansada e preocupada com a filha, que fica muito tempo longe da mãe.

Espera voltar a estudar em breve, no turno da noite (*“De dia, já acho mais difícil. Isso é uma coisa que eu quero para o ano que vem”*). Pensa em ser uma advogada ou uma professora, ou cursar medicina.

Seu sonho é “*trabalhar direitinho*” e ter uma casa para sua família. E terminar os estudos. “*Eu não quero estudar para ser uma excelente empregada doméstica. Aqui é uma passagem. Minha cabeça diz que eu vou conseguir, para que um dia eu tenha uma profissão*”.

Cada um trouxe a sua trajetória. Uns mais abertamente. Outros de forma mais tímida. Entretanto, o que foi possível ver em todos os retratos é que esses 12 jovens enfrentam uma série de adversidades para poder estudar – como presença do tráfico, arranjos familiares inóspitos, falta de orientação familiar, escolas de baixa qualidade, cobrança familiar por trabalho. Se desistem do estudo, ou são pouco incentivados ou se há algo que lhes impede de ir para a escola, vão ao mercado de trabalho e, como muitos mostraram, se frustram. Porque o mercado é ainda mais cruel com o jovem sem uma qualificação mínima. Há quem aceite a vaga encontrada. Há quem lhe diga não, por não aceitar as condições precárias ou não querer “*ser explorado*”.

Na ausência de uma orientação familiar e escolar, alguns encontram mentores pelos caminhos. São os professores que orientam o aluno ou técnicos que descobrem talentos. Há um vazio que também é preenchido pela Igreja, onde muitos se sentem acolhidos e voltam a ter uma sensação de pertencimento.

Importante frisar que, ainda que nem todos estejam sem estudar e sem trabalhar no momento das entrevistas, a maior parte dos jovens – nove dos 12 – ficou, em alguma fase da vida, na situação de inatividade. Nenhum deles se orgulha desse tempo perdido e poucos imaginam a falta que esse afastamento das duas principais instituições de socialização do jovem lhes fará ao longo da vida.

As expectativas são baixas, mas não a ponto de desistirem de sonhar. Esses jovens ainda almejam com uma vida melhor, a profissão dos sonhos. Porém, desconhecem os caminhos do como.

## 5. Juventude pobre e família

*“Às vezes a gente só precisa  
de alguém que nos ouça. Só isso”.*  
Luíza, 22 anos

Ainda que a condição ‘nem nem’ entre os jovens urbanos das classes populares esteja bastante associada ao afastamento da escola para se arranjar trabalho e, em seguida, uma saída do mundo do trabalho, esta pesquisa segue a linha de autores como Adalberto Cardoso (2013) e Jailson de Souza e Silva (2011) e refuta a hipótese de que a variável econômica seja a única razão para que jovens pobres deixem a escola e, despreparados, não encontrem vaga no mercado de trabalho. Defende-se a hipótese de que o jovem pobre, a que se refere esta pesquisa, enfrenta diariamente um complexo conjunto de problemas que lhes são estruturais e a forma como encara essas adversidades, fortemente ligadas a condições de sua origem social, vão construir a sua trajetória pessoal.

Analisar as relações familiares em que os jovens estão inseridos se mostra um caminho importante a ser percorrido por este estudo. Isso porque a argumentação desta pesquisa também reconhece, a partir das trajetórias dos jovens ouvidos durante o campo, que a família exerce forte influência na decisão de o jovem parar ou não de estudar e/ou trabalhar – independentemente da razão (financeira, gravidez, casamento). Essa pesquisa vai em linha com o que defende Nelson do Valle e Silva (2003) para quem estímulos de pessoas próximas do aluno, bem como aspirações profissionais futuras e capacidade cognitiva, influenciam na vida escolar dos indivíduos.

A partir das falas dos entrevistados, pôde-se perceber que escolhas no período de transição do jovem para o mundo adulto também se relacionam com o maior ou o menor grau de envolvimento da família na vida escolar do jovem, bem como o apoio que se tem em casa para seguir com os estudos ou voltar a estudar. Uma constatação que Angela Paiva (2009) já tinha feito ao investigar a escola na favela. Nas entrevistas de campo, ela nota que professores sentem falta dos pais – muitos deles, jovens – acompanhando os filhos, a ponto de uma professora falar de uma “*geração de perdidos*”, já que os contatos com responsáveis se davam mais com avós. Aliás, dos 12 jovens, três, ao menos, tiveram avós que participaram ativamente na criação e educação dos mesmos.

A maior parte dos jovens desta pesquisa também se sente pressionada pela família, nem sempre de forma positiva, para entrar no mercado de trabalho e contribuir financeiramente para as contas da casa. E, quando não conseguem atender às expectativas e a seus próprios anseios, o que se nota, nas conversas, é um sentimento de *desalento e desmotivação*.

As narrativas sugerem ainda que eventos marcantes em suas trajetórias, como casamento, gravidez, morte de parente, também se mostraram caminhos para interpretar os motivos para que se afastassem da escola e do trabalho (*“quando minha avó, morreu não tive mais condições de estudar”*, *“com filho, não dá para fazer nada”*; *“quando casei, ele começou a me travar”*; *“tive que parar pra ficar com minha mãe”*). Especificamente no caso de jovens mães, a pesquisa mostrou que a relação familiar, envolvendo marido e filhos, também aparece como empecilho para se deixar a condição ‘nem nem’. E isso aparece em momentos em que não há apoio em casa para prosseguir os estudos ou por ter não com quem deixar a criança (seja com alguém da família ou em creches públicas). Ana, por exemplo, está presa na condição ‘nem nem’ enquanto a filha não conseguir vaga numa creche, pois, sem ter com quem deixar a menina, não tem como trabalhar. Maria, por sua vez, teve de enfrentar o marido para voltar a trabalhar e se qualificar. E Bruna conseguiu apoio na família do marido para conseguir trabalho sem carteira. Em todos os três casos, sejam casadas ou não, elas demonstraram que o *“filho é da mãe”* e dela também são as consequências da maternidade, tendo o pai um papel ora invisível ou ora de provedor.

De um lado, a presença assertiva dos pais, em forma de cobrança por desempenho escolar (comparecimento em reuniões, por exemplo) e controle da vida social dos filhos, foi mais reconhecida de forma positiva pelos jovens que estão estudando mais regularmente ou em ocupações que têm a ver com a carreira que pretendem seguir. Por outro, os jovens que passaram mais tempo ou estão na condição ‘nem nem’ ou trabalham em serviços de menor remuneração são claros em afirmar que tomam decisões, como trocar ou sair da escola por conta própria ou com pouca participação dos responsáveis. Nesse grupo, a percepção é de que há cobranças por resultados, mas sem a contrapartida da orientação de como se manter na escola. E, por isso, o que se evidencia na maior parte das entrevistas é que os jovens percebem pais preocupados com o futuro, mas pais que não sabem

como orientar ou ajudar o filho na relação com a escola. Até, por isso, alguns jovens receberam apoio de ONGs, professores ou da Igreja – que chegam ocupando espaço deixado pela família e ganham, segundo eles, importância fundamental na vida deles.

Essa reflexão inicial se torna crucial para esta discussão uma vez que nem todos os 12 jovens entrevistados recebiam um apoio familiar sustentado e o tema família era recorrentemente citado nas falas de todos os personagens que compõem o estudo, trazendo múltiplos sentimentos e sensações: amor, respeito, incompreensão, solidão, proteção, apoio etc (*“meus pais são tudo”*; *“minha mãe me fez ser quem eu sou”*, *“sou submisso a meus pais”*, *“eles não me entendem”*. *“aquilo não era um lar para mim”*, *“minha mãe nunca permitiu que nada de errado acontecesse comigo”*; *“eles me cobram muito”*; *“ninguém me orienta”*). Torna-se um trajeto fundamental a ser traçado uma vez que, quando ouvimos histórias de jovens pobres, o senso comum nos empurra para a linha de famílias desestruturadas, pais desinteressados, alunos esquecidos, violência doméstica... A saber, quatro dos jovens ouvidos moram com, ao menos, pai e mãe; um, ao menos com pai; dois, apenas com mãe; e dois, com parente próximo. Três jovens vivem com seus respectivos maridos.

É, pois, fundamental neste momento refletir sobre o papel da família, que precisa ser pensada em todo o seu contexto social. Para dar prosseguimento à reflexão, este trabalho segue a definição de família estabelecida pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do IBGE:

“Considerou-se como família o conjunto de pessoas ligadas por grau de parentesco, dependência doméstica ou normas de convivência, que residissem na mesma unidade domiciliar e, também, a pessoa que morasse só em uma unidade domiciliar. Entendeu-se por dependência doméstica a relação estabelecida entre a pessoa de referência e os empregados domésticos e agregados da família, e por normas de convivência as regras estabelecidas para o convívio de pessoas que morassem juntas sem estarem ligadas por laços de parentesco ou dependência doméstica”. (PNAD:2015)

Entendendo a família também tal qual Cynthia Sarti (1999) a vê, como *“filtro através do qual se começa a ver e a significar o mundo”* (SARTI: 1999:100) e um *“alicerce de identidade”* (SARTI:1999:100), faz-se importante lembrar que a instituição passou por transformações ao longo dos anos em decorrência de fatores, especialmente ligados à mulher – como a maior presença

feminina no mercado de trabalho, redefinição dos papéis do homem e da mulher na família e novas formas de pais e filhos se relacionarem<sup>15</sup>.

Nas classes populares, a relação familiar, conforme aponta Sarti (1996), é bastante pautada em autoridade e hierarquia, onde o sobrenome importa menos do que a convivência e a confiança. De acordo com a autora, a família dos pobres urbanos segue um modelo de autoridade patriarcal, cujo princípio básico é a *“precedência do homem sobre a mulher, dos pais sobre os filhos e dos mais velhos sobre os mais novos”* (SARTI: 136). São as redes de obrigações, segundo ela, que criam os vínculos entre os indivíduos e a noção de família se define a partir de um eixo moral. É, segundo ela, a obrigação moral que fundamenta a família, estruturando as relações ali existentes, inclusive as de afeto.

Milena Leite e Silva et al (2012) acrescenta que o modelo de família nuclear tem se diversificado a partir de transformações nas relações e nos vínculos entre os seus membros, além de terem aumentado os lares chefiados por mulheres e domicílios monoparentais. Além disso, no caso das famílias mais pobres, há uma diversificação das formas como as famílias se organizam, com emergência das mulheres e fragilização das figuras masculinas – o que, quando comparadas aos tipos frequentemente tomados como referência (pai, mãe, filhos), muitas dessas famílias ganham o status de *“desestruturada”* ou *“não saudável”*, estando fadadas, pela visão cultural, a apresentar problemas. Sobre isso, os autores dão a seguinte explicação:

“Tais alterações, desencadeadas ou agravadas pela situação de miséria (devido ao desemprego, à baixa remuneração e à falta de expectativa de vida), assim como devido ao desamparo no qual estas famílias se encontram, tem levado à irrupção de novas formas de organização da família, desencadeando a equivocada identificação da chamada *“desestruturação familiar”*, frequentemente apontada nas famílias de grupos populares”. (SILVA, POLLI, SOBROSA, ARPINI e DIAS:2012:13)

Nesse contexto, segundo os autores, as famílias são ampliadas pela maior participação de avós, tios, primos no cuidado dos filhos e, assim, outros membros familiares assumem o papel de prover financeiramente, orientar e cuidar. Entre os jovens pesquisados, essa condição foi bastante citada, já que avós, irmãos e tios são responsabilizados por zelar pelas crianças/adolescentes e, portanto, aparecem como figuras que ocupam, tradicionalmente, o papel dos pais. Quando não há

---

<sup>15</sup> Cynthia Sarti se utiliza da análise de Ariès (1981) sobre as transformações das famílias.

essas pessoas por perto, o desamparo é maior. A saber, quatro dos jovens ouvidos moram com, ao menos, pai e mãe; um, ao menos com pai; dois, apenas com mãe; e dois, com parente próximo. Três jovens vivem com seus respectivos maridos.

Abramovay e Esteves (2007) assinalam que a relação dos jovens com a família é marcada por ambiguidades, muitas das quais compatíveis com a idade – o que foi bastante visto nas narrativas dos jovens investigados. Embora alguns critiquem o seu ambiente familiar e a relação que têm no domicílio, atribuem a ela constantes referência e reverência de vida: *“sou submisso a eles”*, *“respeito meus pais”*, *“devo o que sou a eles”*. O que não impede de comentarem, ao mesmo tempo, que *“eles não me entendem”*, *“sou muito sozinha em casa”*, *“ninguém me orienta”*, *“sou diferente dos meus irmãos”*. E, assim, é perceptível a sensação de respeito que os jovens entrevistados têm em relação à família, a despeito de terem diferenças, ressentimentos e outras formas de encarar a vida.

Apesar de haver hierarquia nas relações familiares, os jovens percebem que há pouca interferência da família na vida deles – ao contrário do que se espera nas relações entre pais e filhos dessa faixa etária. Nas entrevistas, questões ligadas à autonomia para decidir aspectos importantes da sua vida foram problematizadas e o que se evidencia é que essa autonomia é percebida como uma prática que traz dualidades: 1) eles veem de forma positiva a liberdade que têm para fazer suas próprias escolhas, dando pouca satisfação à família, que deixa a decisão a cargo do jovens; 2) eles se ressentem por não contarem com apoio emocional, mas serem cobrados por resultados (passar de ano, conseguir emprego, tirar boas notas, fazer algo que dê dinheiro) ou rotulados e pressionados negativamente quando frustram as expectativas familiares (*“vagabundo”*, *“não quer nada da vida”*, *“se acha superior”*, *“você é pobre”*, *“pobre e preto”* etc).

O que se evidencia, ao longo das entrevistas, é que quanto mais protagonista da própria vida (no sentido aqui de responsável para com si próprio e suas escolhas) for o jovem, agindo de forma mais autônoma e independente, menores as chances de ele tomar uma decisão pensando nas consequências a longo a prazo para si próprio – no caso deixar de estudar ou trabalhar. Ou até mesmo decisões como iniciar vida sexual, evitar ou não uma gravidez precoce ou se casar.



Mesmo porque o jovem, que precisa tomar decisões com repercussões futuras, não dispõe de experiências suficientes, nem maturidade, para refletir sobre seus problemas. Não à toa, na pesquisa Perfil da Juventude Brasileira, não ter responsabilidade ou preocupações é considerada a melhor coisa de ser jovem, seguida por poder aproveitar a vida e viver com alegria (ABRAMO:2005). Não se pode esquecer ainda que, conforme mostram Naércio Menezes Filho, Pedro Cabanas e Bruno Komatsu (2013), a presença dos pais no domicílio contribui para que o jovem estude e/ou trabalhe. Eles lembram que a porta de entrada do jovem para se tornar ‘nem nem’ perpassa, primeiramente, pela saída da escola, em geral, para buscar trabalho.

“(...) os principais fatores que influenciam a escolha dos jovens estão no próprio domicílio em que ele vive, com um impacto positivo para a escolha de estudar caso exista a presença dos pais. A renda domiciliar e a educação dos pais também proporcionam condições para melhor qualificação dos filhos, que passam a se dedicar mais aos estudos mesmo com as pressões para ofertar trabalho, ou seja, os pais passam a cobrir o custo de oportunidade dos jovens trabalharem, fato que é muito importante visto que grande parte dos jovens brasileiros possui baixa escolaridade e pouco interesse pelos estudos”. (MENEZES FILHO, CABANAS E KOMATSU:2013)

Conforme enfatizou Felícia Madeira (2006), o papel da família – especialmente no que diz respeito ao nível de escolaridade dos pais – é fundamental para o desempenho escolar das crianças e, além disso, filhos de pais com baixa escolaridade têm chances muito menores de chegarem aos níveis médio ou superior de ensino<sup>16</sup>. Pela pesquisa, por exemplo, a jovem, de 18 anos, aqui chamada de Ana – que parou de estudar aos 13 anos e nunca trabalhou – tem mais chances de ter, ao longo da vida, uma escolaridade menor do que a de Tereza, que ingressou numa faculdade particular. A mãe de Ana, diarista, é analfabeta funcional (estudou até o segundo ano do fundamental); já a de Tereza é formada em pedagogia. A seguir, trechos das conversas que demonstram a relação delas com a família, no campo do estudo:

“Eu parei de estudar aos 13 anos. Eu fui expulsa da escola também. Eu não conseguia prestar muita atenção, não. Aí, também, eu ficava com preguiça de levantar de manhã, tanto que acabei faltando uns dois meses de aula. Minha mãe, muitas vezes, nem sabia que eu faltava tanto, porque ela saía cedo e eu não

---

<sup>16</sup>Ela cita o fato de que, no Brasil, essa associação é complexa já que o sistema educacional público incluiu filhos de pais analfabetos ou com menos de quatro anos de escolarização nos anos recentes.

ia, faltava mesmo. Só minha irmã que ia e eu ficava.(...) Quero fazer diferente com minha filha. Fiz muita coisa errada: a culpa é toda minha” (Ana)

“Minha mãe nunca me forçou a nada, me deu liberdade para escolher. Mas, certamente pesou a influência dela, porque tentei passar em pedagogia no Enem. Mas ela já disse que pode me ajudar se eu precisar de alguma coisa. Só que a minha ideia é estudar e trabalhar. Eu já estou trabalhando, sei que dá para conciliar”. (Tereza)

Nas famílias pobres, o acompanhamento dos estudos dos filhos pelos pais não se dá de maneira simples. Segundo Madeira (1993), crianças pobres, com pais pouco escolarizados, encontram dificuldade de adaptação ao ambiente escolar dominado pela escrita. Falta estrutura como, por exemplo, escassez de papel, lápis, livros, revistas, jornal. “*Falta o que se convencionou chamar de capital cultural*”. Os pais não têm como orientar os filhos e, por isso, deixam a cargo da escola todo o processo de escolarização. É o que se percebe quando os jovens, desta pesquisa, admitem a ausência dos seus pais no ambiente escolar ou no acompanhamento do desempenho deles: ausência em reuniões, desconhecimento do conteúdo escolar passado ou interesse maior na aprovação e não no aprendizado.

Ao mesmo tempo, Madeira explica que a escola ainda não se equipou para enfrentar as dificuldades que os alunos de origem popular trazem de casa, como a pouca familiarização com a linguagem escrita. Para ela, escola não está preparada para receber esse aluno e compensar suas desvantagens e defasagens. Ela cita que há falta de bibliotecas e o contato que o estudante tem com livro é somente o didático – dado pelo governo. Fatores como esses fazem com que filhos de pais com baixa escolaridade tenham muito menor chance de chegarem ao ensino médio ou superior<sup>17</sup>.

Não se está aqui a conferir à família a responsabilidade maior pelo afastamento do jovem do mundo escolar ou do trabalho, mas não se pode negar a sua relevância na vida dos filhos. Essa linha de pensamento concorda com Sarti (1999) que defende que quando se culpa a família, vulnerável, pela vulnerabilidade do jovem é o mesmo de “*devolver à família a resolução de*

---

<sup>17</sup> Alguns estudos, como o de Veloso e Ferreira (2003), a partir de dados da Pnad de 1996, já haviam demonstrado que indivíduos com pais mais escolarizados possuem escolaridade média acima da formação média de quem cujos pais têm pouco anos de estudo, indicando uma limitada mobilidade educacional – com efeitos, inclusive, nos rendimentos auferidos do mercado de trabalho.

*problemas cuja superação não está a seu alcance, por razões que escapam a seu controle e que dizem respeito aos limites estruturais de sua condição de pertencente à classe oprimida”* (SARTI:1999:105).

Entretanto, não é novidade que o papel da família no desempenho escolar das crianças e dos jovens é fundamental, seja pela sua função de prover com recursos ou criar estratégias que favoreçam o aprendizado, seja por conferir sentido à educação e ordem moral em que se estimula a criança no campo escolar, seja por acreditar no potencial do filho no universo educacional, seja pela própria formação dos pais influenciando nos estudos dos filhos, como apontou Nelson do Valle e Silva (2012). Para o autor, a família influencia no desempenho escolar a partir da presença do capital econômico para poder investir na educação, capital cultural e capital social. Segundo o autor, a pouca assistência da família na realização das tarefas escolares é apontada pelos professores como o principal motivo para o baixo rendimento escolar<sup>18</sup>.

Vale, neste momento, fazer menção a Daniel Thin (2006) que, contrário à ideia da negligência educativa dos pais das camadas populares, pondera que muitos pais, em especial aqueles com menor qualificação, não participam regularmente da vida escolar dos filhos ou agem apenas quando os resultados escolares pioram de forma significativa, porque consideram que o processo de escolarização dos filhos é de total responsabilidade da escola. E, por isso, fazem o que o autor chama de “*acompanhamento distante*”. Ainda assim, há um sentimento entre os pais de incompetência e de que podem prejudicar os filhos, segundo Thin. Assim aconteceu ao longo da vida escolar de Luiza e Maria:

“Meus pais foram ausentes nessa área (de estudo). Não lembro de ir numa reunião. Eu que quis mesmo trocar de escola. (...) Eu mudei de escola porque eu não me adaptei no horário da manhã. Eu não acordava. Eu falei para minha mãe e foi uma escolha minha, mudar de escola, mudar de horário, tudo”. (Luiza)

“Eu decidi parar de estudar. Parei. E minha mãe não tinha o que fazer. Eu comuniquei a ela e ela teve só de aceitar”. (Maria)

A jovem Luiza se refere ao fato de que, ao longo de sua jornada como estudante, ela mudou de colégio por não ter se adaptado ao turno da manhã. Ela justifica sua decisão por não conseguir acordar a tempo para ir à aula e, por isso,

---

<sup>18</sup> Nelson do Valle e Silva conclui esse dado a partir de estudo feito por Ocimara Balmant e Luis Carrasco com os dados da Prova Brasil 2009, que ouviu 216.495 professores de todo o país.

faltava muito a escola ou se atrasava. Por isso, *ela* resolveu mudar de escola, sendo necessário apenas comunicar à mãe sobre sua decisão. Para ela, as dificuldades ao longo da trajetória escolar aparecem para todos os jovens, mas a forma como cada indivíduo lida com os problemas “*depende dos pais*”: “*Acho que é como os pais se dão para os seus filhos*”. O que também nos remete ao caso da diarista denominada de Bruna, de 19 anos, que se casou aos 14 na Paraíba. Um ano após o casamento, ela parou de estudar e nenhum membro da família – nem o marido, tampouco os pais – questionou a sua decisão. Assim como não se questionou o fato de não ter ocupação desde que saiu da escola:

“Eu queria estar na escola. Mas fui arranjar marido muito nova... Quando eu casei, eu estava na escola. Mas depois eu parei. Eu fiquei até o oitavo ano, não concluí e parei. Porque eu casei. E também devido a problemas, como brigas e intrigas entre família. Isso foi me levando a parar de estudar, infelizmente. Eu não ficava tranquila, não tinha cabeça para estudar. Sem falar que a escola é longe. Ninguém da minha família falou para eu não fazer isso. Ninguém teve essa iniciativa também. Ninguém falou nada. Acho que eles não falaram nada porque achavam que eu era nova, que podia voltar para escola. Mas acho que ainda vão falar”.

Em uma das entrevistas, Eduardo comenta que, em sua casa, havia cobranças, sim, por bom desempenho na escola. Ele se queixa que eles queriam resultados positivos, mas o jeito de cobrar notas ou sucesso escolar era “*muito pesado*”, porque, para ele, seus pais o tinham como a esperança da família, já que os seus dois irmãos se envolveram com drogas. E, com isso, ele se sentia muito pressionado e, por vezes, angustiado.

“Eu sempre gostei de estudar. Meus pais cobravam de mim estudar. Eles falavam para mim: “você é 3 em 1”. Porque eles me cobravam o que os outros dois não faziam, não eram. Eu acho que isso é amor, querem me ver voar longe. Eles queriam me ver bem. (...) Aí, eu saio da escola em 2013. Por pura falta de vontade. Me envolvi com muitas coisas. Eu estava na vibe de fazer o que eu queria. E o estudo ficou para trás. (...). Mas foi um aprendizado também. Não me arrependo. (...) Minha mãe, quando eu estudava, me ostentava. Pegava meus trabalhos e mostrava para todo mundo. Aí, eu repeti de ano e minha mãe repetia que eu era uma decepção para ela. Meus pais não concluíram o ensino médio e ela achava que eu ia dar certo com os estudos. Que eu seria tudo aquilo que meus irmãos não foram. Então, existe uma cobrança em casa. Falam até o que não deveriam falar. E perguntam: o que você vai fazer da vida?”

Há uma percepção, entre os jovens, de que, mesmo à frente das decisões da própria vida desde cedo, há, além da cobrança dos pais, uma rotulação. É possível notar, a partir das suas falas, que eles se ressentem da forma como surgem essas cobranças familiares, que aparecem quando os pais são frustrados

pelo que consideram “*fracassos*” dos filhos. Questionado sobre se essa relação era comum a todas as classes sociais, Eduardo dá a seguinte explicação:

“O que enxergo, no meu meio social, é que os pais, ao mesmo tempo que transferiam a responsabilidade para a gente, tinham certa cobrança o tempo todo. Eles dizem: “você tem que estudar”, “vai lá”, “é o seu futuro”. Mas não motivavam isso na gente. De certa forma seria bom, porque ajuda a criar asas. Só que não era motivador: não era algo tipo: “vamos estudar”, “vamos crescer”. É “vá e cresça”. Era um peso que a gente carregava, desnecessariamente. (...) O que eu percebo de longe, de outros círculos que eu vejo, é que o apoio dos pais acontece de forma diferente. Meus pais vieram de uma cultura muito tradicional. Vejo que, em outra cultura, até no pessoal da Zona Sul, são pessoas que receberam uma linguagem diferente. Aquilo que a gente recebe é o que a gente está propício a dar”.

A jovem Luiza também pontuou, em sua fala, o modo de cobrança dos pais como um fator que a desmotiva.

“Eu sonho em ser a primeira a entrar na faculdade na minha família. Minha mãe não espera isso de mim, minha mãe se contenta com o que eu faço. Já meu pai espera. Mas eles falam, cobram, mas não te dão uma motivação. Só falam que você tem que fazer em ponto. Mas o quê? Mas como?”

É na juventude que a relação com a família se põe naturalmente em xeque. Afinal, os jovens buscam outros referenciais para a construção de sua própria identidade, como parte de seu processo de individuação e acabam por construir novas “famílias” com as quais têm algum elo, como identificação cultural ou esportiva (SARTI:1999). E isso se agrava, como observado na pesquisa de campo, em famílias onde a participação é menor, seja por um afastamento devido à extensa jornada de trabalho combinada com mobilidade urbana precária, novos arranjos familiares, doenças ou dificuldades de se inteirar com assuntos escolares. Uma discussão que também nos leva a Giddens (1991), para quem a modernidade transformou a família, com compromisso reduzido com a tradição, emergência da individualidade e mais liberdade para que os indivíduos criem laços pessoais externos: “*na vida social moderna muitas pessoas, a maior parte do tempo, interagem com outras que lhes são estranhas*” (GIDDENS:1991:74), ainda que as relações de parentesco, para a maioria da população, permaneçam importantes, especialmente no interior da família nuclear, mas já não são uníssonas. No caso do universo estudado, vemos uma série de dificuldades adicionais ao conceito de modernidade de que fala Giddens.

Então, quando a relação familiar se enfraquece, perdendo para o mundo externo ou para as vontades do próprio jovem, o protagonismo dos jovens se exerce com mais força, conforme relatado pelos próprios. Para Cynthia Sarti (1999), a disponibilidade da família para lidar com o que lhe é externo vai ser determinante nas relações da família com o jovem, em condição mais vulnerável. Sobre isso, ela acrescenta:

“A importância fundamental da família para o jovem está precisamente nesta possibilidade de manter o eixo de referências estruturante que família representa, como lugar de apego, de segurança, como rede de proteção, mas que neste momento – mais radicalmente do que em outros do ciclo de vida familiar – precisa abrir espaço para o outro, justamente para continuar a ser o lugar de acolhimento”. (SARTI:1999:102)

Uma análise que nos conduz ao jovem José. Após ter concluído o curso técnico em administração, foi trabalhar, contudo, como o próprio explicou, se deixou influenciar por amigos e só pensava em “*curtir*”, não tendo ouvido os conselhos de seus pais – especialmente os do pai, com quem mora. Mesmo sob críticas do pai, não deu continuidade ao estudo. E isso também apesar de considerar a escola um lugar que “*faz a cabeça evoluir*” e “*faz a pessoa enxergar o mundo de outra forma*”. Em 2015, havia decidido tentar ingressar na faculdade. Mas, com pouca orientação ou ajuda, perdeu o prazo para solicitar a bolsa do Prouni, porque “*não tinha a documentação certa*”, e se atrapalhou para entender as novas regras do Fies: “*eu perdi também*”.

“Eu parei por três anos. (...) Comprava roupa, curtia com amigos (...) Eu tenho cobrança pelos meus pais. Mas aí dizem: “você fez burrada, agora se vira”. Porque eu parei de estudar. Tem uma hora que você para. Eu olhava ao redor e via as pessoas andando. Eu, não. Falam: “vai correr atrás do seu tempo perdido”. Ai, vem essa crise toda. E isso atrapalha”.

A jogadora de basquete, de 18 anos, ouvida para esta pesquisa, também ilustra o que Sarti nos coloca. Moradora do Santa Marta, Sabrina vive com mãe e avó, e vê o pai regularmente. Durante a pesquisa de campo, ela estava prestes a concluir o ensino médio, sem interrupções ou repetições, e já se preparava para ingressar numa faculdade particular. Para ela, a forte presença da família em sua vida evitou que se deixasse influenciar por “*amizades ruins*”, “*se desviasse do caminho certo*” e se envolvesse como “*coisa errada*”. É a mãe, conta ela, que a acompanha, sempre que possível aos jogos, torneios e campeonatos, e é quem fica atenta a outros cuidados que a vida de atleta exige, como a alimentação.

“Já vi amigos de infância irem para caminhos ligados ao tráfico. Nunca passou pela minha cabeça passar por uma situação dessas. Minha mãe também estava sempre junto e ela me tirou da escola deles e correu atrás de uma escola particular para mim. Não tinha nem chance de fazer coisa errada, muito menos parar de estudar. Minha criação é muito família”.

“Muitos me veem como exemplo de força de vontade. O que a pessoa vai fazer, as escolhas que vai fazer, tudo tem a ver com a vontade de cada um”. (Sabrina)

Na avaliação de Jailson de Souza e Silva (2011), após pesquisa sobre a trajetórias de jovens pobres até a faculdade, permanecer na escola também tem a ver com características do próprio jovem e com a forma como está inserido em suas redes sociais, incluindo aí a família. Neste sentido, o desempenho escolar também depende da forma como a família classifica aquele jovem, desde criança. Se é bom aluno, se tem jeito para escrever, se é quieto, se é concentrado. É, segundo ele, o encontro entre o juízo corrente que a família tem sobre a criança e a percepção da escola sobre o aluno que estabelece a expectativa de permanência na escola. E o fato é que a criança acredita nessa autoimagem: movimento profético construído socialmente, inclusive pelo aluno. *"O processo não ocorre apenas na infância; durante toda a vida escolar, os alunos são avaliados de acordo com a representação que eles constroem e que deles se constrói nesse espaço"* (SILVA: 2011).

Neste sentido, nos discursos dos jovens, aparece esta ideia de haver, entre os membros familiares, aquele que tem mais chances de ter uma vida escolar exitosa e, por isso, é para esse indivíduo que são feitas as apostas. É o eleito. Renata, por exemplo, era considerada pelos irmãos como a responsável. Ela conta que a pressão pelo estudo não vinha dos pais, que não têm nível médio, mas dos cinco irmãos: eles querem que ela vá para a faculdade. Mas, deles, o conselho que recebe é que *“busque algo que dê dinheiro”*. Porém, a jovem vislumbra algo ligado às artes.

“Eu quero cantar, compor, meu foco é a para as artes. Eu não faria faculdade agora porque preciso ajudar em casa. Tenho cinco irmãos que moram comigo. As esperanças estão em mim. Eu tenho aparência de mais responsável. E também demonstrava mais confiança em relação ao estudo e até uma sede de construir. Por isso, a cobrança deles sobre mim é maior também”.

Bruna, que tem sete irmãos, acredita que, em sua família, o título de *“inteligente”* não é dela.

“Dos 8 filhos, tem um formado de professor, de matemática. Ele sempre foi o mais inteligente. Sempre procurou o melhor para ele. E conseguiu: ele tem uma vida estável e uma vida financeira boa”.

Sair da escola pode ser uma alternativa para aqueles cujas redes sociais não valorizavam tanto a educação, mas sim os ganhos de curto prazo advindos de trabalhos informais ou subempregos, como aponta Jaílson de Souza e Silva (2001). Então, deixar de estudar, para nem ir trabalhar, também pode ser motivado pelo valor que esse jovem – e mesmo sua família – dá à educação. *"Em diversos casos, filhos que não foram pressionados pelos pais e/ou que tinham um razoável desempenho escolar optaram por sair da escola a fim de conseguir vantagens mais imediatas nos campos sociais que priorizavam"* (SILVA:2001:114). Se estiver dentro de uma rede familiar onde permanecer na escola não seja tida como prioridade, o jovem tende a sair da escola mais cedo. Madeira (1993) acrescenta, contudo, que as famílias pobres valorizam a escola, reconhecendo o papel da educação na vida dos jovens, mas estimular a entrada no mercado de trabalho é uma decisão que resulta das dificuldades econômicas somadas ao valor ético e protetor (da violência e da marginalidade) do trabalho. Para o jovem, acrescenta Madeira, o trabalho representa a possibilidade de ter um espaço de liberdade para definir os seus itens de consumo prioritários numa situação de carência econômica e, ao mesmo tempo, de imposição de símbolos juvenis.

O que se percebeu, nas falas, é que o jovem que quer estudar, além do ensino médio, precisa romper as barreiras impostas pela própria família – que, em geral, não espera isso deles (*“meus pais querem que eu termine os estudos”*; *“eles querem que eu trabalhe logo mesmo”*; *“ninguém espera que eu faça uma faculdade”*). Há uma baixa expectativa quanto à escolaridade, frente ao futuro e os sonhos vão, pouco a pouco, sendo reduzidos. Quem tenta furar o bloqueio sente ora que quer ser diferente dos demais, ora recebe apoio para que, sim, seja diferente e tenha mais chances de crescer na vida. Mas o apoio, contudo, não é possível para todos os membros da família. Notou-se que, quando ele ocorre, há uma escolha entre os filhos. Mas a jovem Erica, que terminou o Ensino médio e já tentou o Enem três vezes, vislumbra não ter trajetória semelhante à de muitos parentes de sua família, reconhecendo, contudo, a resistência à sua decisão. É criticada.



“Desde que tentei estudar, desde que falei que não ia me contentar com o que eles se contentam, eles acham que eu estava querendo ser superior. Mas não era isso. Era como se eu quisesse dar uma de rica. Mas não é isso. Eu quero ter outra perspectiva. Eles falam que eu tenho uma visão limitada. Ter contato com as artes mudou a minha cabeça. (...) Eu não quero seguir o que acontece com a minha família. Eu não parei os estudos, como muita gente na minha família. Eles não terminam nada. E não é só meu pai ou minha mãe. São tias, primas, é como se contentassem em trabalhar como faxineira, não menosprezando isso. Mas eu me obriguei a terminar o ensino médio porque eu não queria ficar da mesma forma. Eu não estudei porque eu gostava de estudar. Mas eu estudei porque eu vi essa necessidade: eu não vou fazer a mesma coisa. Eu não sonho em ser uma diarista”.

E, assim, se, por um lado, os jovens dizem que as famílias pouco interferem no campo da educação, por outro, as entrevistas sugeriram que os parentes se preocupam bastante com o ingresso dos jovens no mercado de trabalho. Aparece nas falas dos jovens a preocupação familiar de que a escolha do que se vai fazer perpassasse pelos ganhos, mesmo que o trabalho não traga satisfação pessoal. Isso nos remete às baixas expectativas dos pobres e a sensação de que existe o lugar do pobre e o lugar do rico, sendo importante para a família que o jovem aceite a sua condição social. Tanto assim que José diz ouvir sempre a mesma fala do pai, diante do fato de estar sem trabalho e fora da escola:

“Meu pai me diz sempre: “Filho, você é pobre, não inventa. Você não pode correr atrás dos seus sonhos. Você é pobre, preto, você não pode fazer nada”. Ele me desmotiva. Não importa se eu tenho talento. Eu sou banido porque simplesmente eu não posso. Isso já me abalou. Hoje eu penso assim: “sou pobre, mas posso, sim. Eu acredito, eu consigo”.

Renata terminou o ensino médio, mas, para isso, disse não ter contado com apoio dos pais. *“Meus pais não cobram estudo de mim, não. (...) Eu quero continuar a estudar por mim mesma”*, afirma a jovem. Para os pais de Renata, trabalho é mais importante do que o estudo: *“Se eu estou na Igreja e trabalhando, já está ótimo para os meus pais”*. Então, quando ela ficou alguns meses sem trabalhar e estudar, houve pressão da família. Isso porque, como ocorre em muitas famílias pobres, a entrada antecipada no mercado de trabalho se mostra como uma necessidade e, por isso, há uma pressão da família para que o jovem consiga, tão logo seja possível, uma vaga para, desta forma, ajudar a família: *“O que eu ganho no trabalho não é para mim. O que recebo eu já entrego para minha mãe”*.

A trajetória da motorista de van Claudia ilustra bem como a família lida com essa relação de estudo e trabalho. Sua trajetória escolar foi marcada por repetência, escapadas e muitas faltas, o que fez com que terminasse *“aos trancos*

e barrancos” o ensino médio aos 20 anos, com dois anos de atraso, já que, no Brasil, se espera que, aos 18 anos, o jovem já tenha concluído o ensino médio. Ao longo do seu processo educacional, ela conta que sua mãe e sua avó “*permitiam*” que faltasse às aulas, porque era o que queria naquele momento, não havendo, portanto, uma exigência familiar de se empenhar tampouco estímulos para se comprometer com os estudos. O que também se verifica na formação dos seus outros irmãos (a exceção é o caçula, ainda na escola): nenhum têm ensino médio, sendo que um deles não concluiu o fundamental. No entanto, quando Claudia ficou por cerca de nove meses sem trabalhar (e sem estudar), a mãe a cobrava com mais ênfase: “*Vai trabalhar, você não faz nada*”.

“(...) Então, eu faltava, eu até saí da escola porque eu não queria ir pra aula, eu queria ir à praia. Minha mãe até falava, minha vó, com que eu morei até ela morrer, me cobrava. Mas eu não queria, aí, elas deixavam eu faltar. O que adiantava me falarem e eu não querer? Não dava para me obrigar, né? Eu ia para praia todos os dias com amigos. (...) Aqui, no morro, você tem acesso fácil à praia. (...) Eu só ficava na rua. E nem ficava culpada ou pensava em futuro, nada disso. Só depois de grande que a gente se dá conta de que estudar é importante”.

Ainda que o “*querer ir à praia*” fosse, para ela, motivo suficiente para que sua mãe e sua avó consentissem que ela faltasse a escola, Claudia está bastante atenta ao irmão caçula, que, durante a pesquisa, estava no quinto ano (“*a gente não vai deixar ele fazer o que nós fizemos*”). Ela reconhece a importância da família na condução de vida dos mais jovens: “*Ele precisa mais da minha mãe do que nós, a gente é tudo maior. Esse meu irmão mais novo enrola minha mãe, mas a gente fica em cima*”.

A família é um condicionante fundamental para o desempenho escolar, nos primeiros períodos escolares, como já dito anteriormente. Mas, mais do que isso, Jaílson de Souza e Silva acredita que, além da família, o próprio interesse do jovem em estar no campo escolar influi na sua permanência ou não na escola. Somado o seu desinteresse a outros condicionantes, como orientação familiar e estrutura da escola, o resultado pode ser a saída da escola. Na trajetória de vida da faxineira, de 26 anos, que atende, nesta pesquisa, por Paula, é possível compreender o que Silva defende. Grávida de sua segunda filha, ela sonhava ser médica. Conta, porém, que a escola ficava em segundo plano porque dava prioridade aos apelos da rua, como baladas. Sem saber ao certo quantas vezes

repetiu de ano (“*duas ou três, nem sei*”), não consegue explicar os motivos de ter parado de estudar no primeiro ano do ensino médio.

“Nem sei o porquê. Fui desistindo. Eu não saía do primeiro ano. Aí desisti. Matava aula. Era igual a um moleque macho, vivia pernoitada. Ai, não dá, né? Ninguém me segurava, não. E, na escola, eu ia para a quadra, jogava bola, não queria saber de nada mesmo”.

Um dos pontos que também foi levantado, por alguns dos jovens, se refere ao domicílio como ambiente pouco propício para o estudo. Os jovens citaram conflitos familiares e problemas de entes com drogas como situações que não permitem ao jovem se manter na escola – e, em alguns casos, no trabalho. Eduardo, por exemplo, dizia que, em parte da sua vida, “*vivia cercado de problemas familiares*”, o que lhe deixava “*sem condições para estudar*”. Ele faz referência ao período em que cursava o terceiro ano do nível médio – ano que repetiu, fazendo com que largasse a escola e entrasse na condição ‘nem nem’: “*Era muita gente em casa, não tinha como respirar*”. Naquele momento, o jovem morava numa casa de quatro quartos com os pais, os irmãos e suas respectivas namoradas, e um sobrinho.

“Às vezes, eu estava dormindo de madrugada e ouvia aquela barulheira. Em alguns momentos, era a mulher do meu irmão que batia no meu quarto de madrugada, para pedir conselho. Ela entrava no meu quarto, com cocaína, dizendo que ela não queria usar, mas tinha encontrado nas coisas do meu irmão. Eu saía de manhã e chegava às 11 da noite e meus pais brigavam comigo. Falavam que eu estava saindo do rumo, mas eles não entendiam que eu não queria ficar em casa. Minha mãe transferia para mim o fato de meus irmãos usarem droga. Minha mãe ficava muito preocupada”.

Conflitos que aconteciam numa etapa de vida de Eduardo marcada por inseguranças e dúvidas, como é comum na fase da juventude:

“Sem falar que eu tinha muitos conflitos internos. Foi uma época que eu comecei a ter problemas com os meus pais também. Quando chegou nessa fase, eu não estava em ambiente confortável. Aquilo não era um lar para mim. Eu tinha crises constantes de quem eu era, do que fazer, aquilo me gerou desconforto e provocava problemas dentro de sala de aula”.

A jovem Luiza estava, até o fim dessa pesquisa de campo, há dois anos fora da escola e do trabalho. Para ela, o ambiente familiar é tido com um local desfavorável para se concentrar nos estudos:

“Eu cresci com isso, com alcoolismo, então, eu tinha toda a responsabilidade. Era como se eu fosse a dona da casa. Foi ficando tudo muito pesado. Depois de um tempo, os meus irmãos agiam diferente. (...) Nas crises, ela brigava,

quebrava tudo. Então, era um ambiente que não dava pra estudar, ter paz, eu lembro disso que, quando eu tentava estudar para o Enem, eu ia pra biblioteca. Apesar da minha casa ser grande, tem um entra e sai de pessoas que não são da família”.

Por fim, as entrevistas revelaram ainda que alguns jovens contaram com o apoio de terceiros para ajudá-los nos campos escolar e profissional. Assim se sucedeu com a jovem jogadora de basquete que conta com apoio de seu técnico e com o jovem professor de capoeira que recebe a orientação de professores ao longo dos anos. Para Daniel, essas pessoas, junto com sua família, não lhe deram a menor chance de pensar em desistir pelo caminho:

“Meus pais me cobram bastante. Me dão exemplo, me fazem ter responsabilidade. Mas é isso que todo pai fala, né? Acredito que o que me fez ser diferente de muitos amigos que tenho, que não fazem nada, que não querem nada da vida, foi a orientação que tive de outras pessoas. De pessoas que viraram amigos até. Meu professor de capoeira, me orienta sempre. E o professor que tive de música também sempre teve influencia na minha vida. Quando você tem alguém para te ajudar, a coisa vai ficando mais fácil. Eles acreditaram em mim”.

Ao analisar as relações entre juventude e religião<sup>19</sup>, como no caso de Luiza, que se converteu aos 16 e encontrou refúgio na Igreja, ou de Paula, evangélica há alguns meses, Regina Novaes (2005) afirma não se poder desconsiderar as dificuldades de inserção social que por que passam os jovens brasileiros. Isso porque as instituições religiosas produzem um espaço para os jovens que agrega socialmente e permite a formação de grupos. Além disso, ela acrescenta que a juventude está mais disposta a fazer escolhas individuais por conta própria, sem necessariamente carregar a religião da família:

“Por um lado, "o medo de sobrar" (proveniente da insegurança para planejar o futuro profissional frente a um mercado de trabalho restritivo e mutante) e, por outro lado, o “medo de morrer de forma violenta” (proveniente da experiência de vivenciar precocemente a morte de amigos, primos e irmãos) podem produzir uma intensificação da busca de recursos sobrenaturais tanto para fazer face aos obstáculos da inserção social quanto para dar sentido à vida. Esta busca não está livre do consumismo, do modismo, do individualismo ou da simplesmente alienação presente na sociedade. Mas nesta mesma busca, também, pode predominar a afirmação da ética, da ecologia, da paz e do pertencimento religioso como locus de agregação social”. (NOVAES:24)

---

<sup>19</sup> A questão da religião não foi aprofundada nesta pesquisa. Apesar de o tema ter aparecido nas discussões com os jovens, especialmente entre aqueles que participavam de ações da ONG SETE, em Niterói, a religião não está relacionada à condição ‘nem nem’.

Para Luiza, a Igreja veio para lhe dar mais tranquilidade:

“Eu sou evangélica, só eu na minha família. Isso faz muita diferença na minha vida. É o meu refúgio. Eu me converti com 16 anos. Minha mãe ia, mas ela saiu. Eu me encontrei, o universo falava não, e alguém disse sim. Alguém disse que eu posso, sim. Que eu sou amada. Ali, eu pude ter a percepção de não me conformar com o que eu vivia”.

A interpretação dos relatos dos jovens enriquece a compreensão sobre os jovens que não estudam e não trabalham. Ainda que sejam pobres e convivam com a escassez de ordem material e simbólica, as narrativas nos fazem perceber nuances individuais e distintas. Cada um traz a sua história, cada um carrega seus motivos. De todo modo, como vimos, seja para o jovem solteiro ou para a jovem mãe, a família se mostra como elemento-chave para que a pessoa permaneça na escola, seja orientando, seja dando algum tipo de suporte, seja oferecendo valores ligados à educação, seja não reforçando estigmas e estereótipos ou ainda não sabendo como dar esse suporte e transmitir esses valores. Entretanto, há outros fatores que pesam também nessa decisão. A relação com a escola – bastante citada pelos jovens nas entrevistas – é outra variável que vai contribuir para que o jovem prossiga ou não seus estudos, o que veremos a seguir.

## 6.

### A juventude pobre e a escola

*“Não sei o que me fez me desinteressar.  
Não sei mesmo. As aulas eram boas, mas  
tem dia que a gente não está a fim de estudar”.*  
Cláudia, 23

Primeiramente, antes de adentrarmos na relação direta do jovem pobre com a escola, a partir das narrativas dos jovens entrevistados, torna-se importante percorrer algumas estatísticas da educação no Brasil, como taxa de escolarização do jovem e evasão. Isso porque os números vão além de apresentar um panorama educacional do país: eles mostram que o acesso à educação – fator isolado que mais determina as oportunidades no mercado de trabalho (RIBEIRO e SCHLEGEL:2015) e principal meio de mobilidade social (RIBEIRO, CENEVIVA e BRITO:2015) – não se dá de forma minimamente equitativa para todos os brasileiros, sendo a escola pública considerada como a “*escola dos pobres*” (PEREGRINO:2010 e DAUSTER:1992).

Esta pesquisa se propõe, portanto, a olhar os dados à luz da imensa desigualdade educacional do país vivenciada, no lado mais desfavorável, pelos jovens entrevistados. Afinal, a desigualdade, também manifesta no campo da educação, é mais uma das – importantes – variáveis que contribuem para que milhões de jovens se afastem da escola e do trabalho. Como bem nos fala Angela Paiva (2009), a educação é um dos grandes *déficits* do país, com idas e vindas na formulação de políticas públicas.

Após um breve panorama da desigualdade educacional no país, voltemos às falas dos jovens, com suas trajetórias e suas interpretações da relação entre a juventude pobre e a escola. Em suas narrativas, eles abordam temas como qualidade do ensino, estrutura das escolas, repetência e aprovação automática, relação com o professor e expectativas em relação à educação. Talvez, nesse momento, tenhamos mais pistas sobre os motivos da saída, temporária ou definitivamente, da escola – primeiro passo seguido por aquele que se tornará, por meses ou anos, mais um ‘nem nem’ das estatísticas oficiais. Um abandono precoce que deixa consequências ao longo de toda a vida desse jovem.

## 6.1

### Um breve retrato da desigualdade educacional

*“A gente sabe que a educação  
no Brasil é assim: uma serve para servir  
e outra serve para mandar”  
Cláudia, 23 anos*

As crianças brasileiras estão na escola. De acordo com o Censo Demográfico, em 2010, na população de 6 a 14 anos de idade, 96,7% frequentavam escola, evidenciando que o país universalizou praticamente o ensino fundamental, ainda que de forma precária para a maioria, e reduziu a participação de crianças no mercado de trabalho. Mas e os jovens? Nem tanto. No grupo etário de 15 a 17 anos, a parcela que não frequentava escola representava 16,7%. Nas faixas etárias de 18 ou 19 anos e de 20 a 24 anos, a escolarização já estava acentuadamente menor, mostrou o Censo. No primeiro grupo, dos 6,6 milhões de jovens, 3,5 milhões estavam fora das escolas. E entre os mais velhos, dos 17,2 milhões, 12,6 milhões estavam sem estudar. À medida que a idade avança, o mercado de trabalho ganha da escola.

Os dados evidenciam que o processo de escolarização de jovens no ensino médio enfrenta barreiras – antes, impostas, ao acesso de crianças no ensino básico – e perde para outras instâncias socializadoras, como o universo do trabalho. Essa ainda elevada evasão traz uma conta alta aos jovens: eles vão reduzir as chances de participar na força de trabalho de forma plena, tendo acesso a oportunidades de trabalho precárias e baixos rendimentos. Na avaliação de Marcio Pochmann (2004:225), o sistema de ensino brasileiro tem dois problemas a resolver: um de ordem quantitativa: responder à demanda dos jovens; e um outro de ordem qualitativa: garantir um ensino de qualidade satisfatória. Enquanto isso, o jovem 'nem nem' fica à margem, de fora, desprovido de proteção. É como se não pertencesse ao corpo social.

A taxa de abandono escolar dos jovens de 18 a 24 anos de idade é de 36,5% -- quase três vezes mais a taxa média de 29 países da Europa, segundo levantamento do IBGE. Parte significativa dos jovens – 21,2% – abandonou a escola após entrar para o nível médio. Porém, uma proporção ainda maior deles deixou a escola antes de completar o ensino fundamental (52,9%), segundo o

Censo 2010. E, com isso, menos da metade dos jovens brasileiros, de 18 a 24 anos, têm o nível médio – cujo diploma, conforme analisou Sergei Soares et al (2003), é importante como proteção contra a exclusão do mercado de trabalho: aumenta o rendimento médio das pessoas que o detêm e se mostra como uma garantia contra privações salariais extremas. Felícia Madeira (2006) levanta ainda a hipótese de que essa etapa costuma ser considerada uma ponte necessária para atingir os mais altos níveis educacionais, e, por isso, se consolida como estímulo importante de aperfeiçoamento pessoal.

Contudo, na prática, o ensino médio ainda é inalcançável para uma parcela substancial de jovens, conforme aponta Julia Ventura (2009):

“(…) a maior parte dos jovens brasileiros simplesmente não chega ao ensino médio. Uma parcela dos que se matriculam não completará esse nível de ensino, e dos que concluem o ensino médio apenas uma pequena porcentagem cursará o ensino superior. A educação escolar no Brasil afunila-se na medida em que se galgam os níveis de ensino”.

Ainda que não exista uma razão única e simplista para a evasão, esse abandono também é um reflexo do desencontro entre a crença de um futuro melhor advindo pela educação e as próprias aspirações juvenis e a realidade que observa no seu dia a dia, como bem diagnosticou Marília Sposito (1993). Mesmo porque é no segundo segmento do ensino fundamental que a escola pública pode deixar de interessar ao jovem. E, assim, argumenta a autora, que o jovem desenvolve um ceticismo frente aos possíveis benefícios resultantes da escolaridade que, muitas vezes, se manifesta sob a forma de violência contra os prédios, equipamentos das instituições de ensino e contra professores ou funcionários. O que se nota, avaliou Sposito, é uma relação de idas e vindas no processo escolar, caracterizada pela “*exclusão definitiva precoce ou por um eterno retorno que não significa necessariamente frequência efetiva às aulas ou continuidade nos vários níveis da escolaridade*” (SPOSITO:1993:166).

Como um problema que vai se arrastando ao longo da vida, a baixa escolaridade do jovem adentra a vida adulta: quase metade (49,3%) das pessoas com 25 anos ou mais não completou o ensino fundamental no país. Essa defasagem educacional se mostra um problema que, segundo Sergei Soares et al (2003), sempre ficou à margem das políticas públicas, “*como algo a ser*



*postergado em função da prioridade em resolver o problema do fracasso escolar das crianças na faixa etária dos 7 aos 14 anos”* (SOARES, CARVALHO e KIPNIS: 2003:5). Como averiguou o autor, os esforços para investimentos em educação, a despeito dos avanços na escolaridade dos brasileiros, são prioritariamente direcionados para a população matriculada e/ou em idade escolar compulsória no ensino fundamental.

“A participação no mercado de trabalho refletiu-se em redução na presença das pessoas na população estudantil, impactando especialmente entre aquelas que ainda poderiam estar seguindo, nas idades mais apropriadas, a trajetória dos sucessivos níveis de ensino (fundamental, médio e superior) ”, apontou o documento. (Censo Demográfico 2010, Educação e Deslocamento, Resultados da amostra, pág. 60).

Entre os mais pobres, a procura por trabalho se dá por uma necessidade de ajudar no orçamento familiar e, em muitos casos, o trabalho é incompatível com a escola. O que, para Madeira, representa uma antecipação da entrada na vida adulta, interrompendo a fase de exploração e experimentação – tanto de preparo para o mercado de trabalho quanto de afetividade –, bem como colabora para manter as desigualdades sociais – um dos efeitos mais perversos do déficit educacional.

Além da evasão dos alunos, muitos para o mercado de trabalho, há uma divisão educacional no Brasil. Dos 59,6 milhões de estudantes brasileiros, 46,5 milhões estão na rede pública, contra os 13 milhões da rede privada – grande parte reconhecida por apresentar qualidade superior. Os dados do Censo Demográfico 2010 apontam também, naquele ano, 86,8% dos alunos no ensino fundamental e 85,8% dos matriculados no nível médios frequentavam a rede pública de ensino. A garantia das classes populares na escola depende, portanto, da presença do Estado (PEREGRINO: 2010). Já, na hora da faculdade, apenas 28,9% integravam as universidades custeadas pelo governo.

É a estratificação educacional de que fala Nelson do Valle e Silva (2003), na qual a origem socioeconômica do aluno vai ter impactos no seu processo de escolarização, seja em termos do conhecimento adquirido, seja nos anos de estudo efetivamente concluídos. Para o autor, a maior expansão do acesso à escola ainda não de conta de reduzir os impactos da origem social dos alunos sobre seus

destinos e suas escolhas educacionais, o que, com isso, faz com que a escola reproduza cenário de desigualdade. O que significa dizer que a origem social atua como um dos determinantes das trajetórias escolares influenciando no tempo em que o indivíduo permanecerá na escola e, portanto, a escolaridade é muito dependente da posição social da família. E o que se observa na pesquisa é que os jovens reconhecem essa condição de desiguais oportunidades.

Ainda que, para Nelson do Valle e Silva, o desempenho escolar – medido pelo número de anos passados na escola com aprovação – esteja diretamente relacionado às condições sociais da família, a escola também produz efeitos relevantes sobre o desenvolvimento do aluno. Tanto assim que, em sua pesquisa a partir dos dados da pesquisa “*As dimensões sociais da desigualdade*” – que foi a campo entre outubro e novembro de 2008, em 8.048 domicílios atingindo 12.326 indivíduos em todo o país –, no caso das escolas percebidas como de melhor qualidade, seus alunos tiveram cerca de um ano a mais de escolaridade do que aqueles que frequentavam escolas consideradas de menor qualidade. Ou seja: a boa escola segura o aluno por mais tempo, apesar de não cortar os efeitos da origem social do indivíduo.

Os relatórios que aferem a qualidade da educação pública brasileira dão nota baixa para as escolas públicas em todos os ciclos de ensino, deixando evidente que o jovem oriundo da escola pública tem formação aquém da desejada. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), por exemplo, indicava que os primeiros anos do ensino fundamental tinham nota 5,2; as séries finais, 4,1; e o ensino médio, 3,7 em 2013. Um cenário que, conforme Angela Paiva (2006) averiguou em pesquisa sobre escola na favela conduz à uma série de faltas: de autoestima dos alunos, de estímulo no sistema escolar, de recursos para prover as necessidades materiais e pessoais dos alunos, de “*ambiente*” para que o aprendizado aconteça, de comunicação com os pais e de iniciativas dos professores.

É, para Mônica Peregrino (2010) e Tânia Dauster (1992), uma constatação clara: a escola pública é a escola que, ao longo das últimas décadas, se transformou numa escola “*de pobres*”, sendo ocupada, em especial, pelos estratos mais vulneráveis socialmente falando e sendo, destinada à “*inclusão*” de

crianças e jovens pobres. A escola assumiu, portanto, novo papel institucional, com precarização nos campos educacionais e pedagógicos, que se volta para uma dimensão mais assistencial. O resultado é uma escola que não cumpre a função de qualificar os alunos, mas se torna lugar de contenção de crianças e adolescentes pobres. Não é, portanto, a instituição republicana que recebe filhos das classes diferenciadas – que saíram delas na década de 70 –, mas é o campo fértil da segregação. E, sendo assim, não iguala condições de oportunidades de ricos e pobres. Em vez disso, inclui crianças e jovens pobres, numa clara tônica compensatória e de massificação. Assim, como bem descreveu Mônica Peregrino (2010), a escola reflete e reproduz desigualdades, legitimando a sociedade de classes. É nesse contexto de “*inclusão*” que ocorre o processo de universalização do ensino fundamental e o maior acesso ao nível médio, explica a autora. Trata-se de uma “*fórmula que tenta melhorar os índices, sem contudo mudar, em essência, o caráter discriminatório e desigual da educação no país*” (PEREGRINO: 2010:170).

A esses pressupostos, Celia Lessa Kerstenetzky (2009) tem a acrescentar:

*“O sistema público que educa a quase totalidade dos estudantes pobres está em más condições, enfrentando problemas de infraestrutura e de treinamento e formação de professores; remunera mal os professores e mantém diminutas jornadas escolares (4,2 horas por dia em média no nível básico, uma das menores do mundo). O investimento público em educação é especialmente baixo, representando apenas 4,5% do PIB, a menor proporção no universo de países considerados no exame do PISA: enquanto o gasto público per capita em educação, descontadas as diferenças de custo de vida entre os países (ou seja, em dólares com paridade de poder de compra), no Brasil, é de 1.303 dólares por ano, remonta a US\$ 7.527 na média de trinta países da OCDE”.* (KERSTENETZKY: 2009: 68)

Apesar dos números apontarem que a taxa de escolarização do jovem precisa avançar, estudos indicam que houve melhoras substanciais nas últimas décadas. Mônica Peregrino (2011), a partir da Pnad, ressalta que, para os jovens de 18 a 24 anos, houve avanço de 7,9 para 9,6 anos estudo para o grupo<sup>20</sup>, porém, o dado revela que estamos longe de garantir uma escolaridade básica para os jovens com mais de 18. A condição de estudante vem fortemente associada ao

<sup>20</sup> A SIS apontou que, em 2013, os jovens de 18 a 24 anos possuíam, em média, 9,8 anos de estudo, ante a 8,4 em 2004.

mundo do trabalho – instituição “*âncora*”, segundo Peregrino, na transição para a vida adulta nos brasileiros. Diferentemente do que se observa nos países desenvolvidos onde o tempo na escola é prolongado e a entrada no mercado de trabalho, postergada. Ela pondera que a condição de estudante (principalmente a de exclusivamente estudante), advinda dos avanços das últimas décadas, é recente para os jovens de classes populares no Brasil e vem da ampliação do acesso à escola.

Importante destacar também que o acesso de estudantes mais pobres às universidades aumentou significativamente entre 2004 e 2013, de acordo com o IBGE. Em 2004, os 20% mais ricos do país representavam 55% dos universitários da rede pública e 68,9% da particular. Em 2013, essas proporções caíram para 38,8% e 43%, respectivamente. Desta forma, os 20% mais pobres, que eram apenas 1,7% dos universitários da rede pública, chegaram a 7,2%. Na rede privada, a presença dos mais pobres mais do que dobrou, saltando de 1,3% para 3,7%. A proporção de estudantes de 18 a 24 anos na universidade passou de 32,9% em 2004 para 55% em 2013. Essa expansão sugere o impacto das políticas de ação afirmativa nas universidades públicas e aumento da renda das famílias no período estudado.

Tabela 8: Jovens estudantes, por nível de estudo

Nível de estudo	2004	2013
Fundamental	15,8%	6,0%
Médio	38,9%	32,7%
Superior*	32,9%	55,0%
Outros	12,5%	6,3%

\*inclusive mestrado e doutorado

Fonte: SIS 2014 a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2004/2013

Os avanços, no entanto, não escondem uma outra forma de desigualdade. Enquanto os jovens com maior renda, que passaram por colégios particulares de qualidade, ingressam nas disputadas universidades públicas; jovens pobres têm sua educação básica nos bancos escolares públicos, de baixa qualidade, e, quando – e se – vão para a universidade, acabam com mais frequência se graduando em universidades particulares ou para cursos de baixa demanda. Com isso, jovens

pobres e ricos não disputam vagas no mercado de trabalho sob as mesmas condições. E, por consequência, vão receber salários bastante distintos. Para Carlos Antonio Costa Ribeiro e Rogerio Schegel (2015:135), “*indivíduos privilegiados por sua origem têm mais chance de estudar por tempo mais longo em instituições de melhor qualidade e na companhia de pessoas igualmente privilegiadas*”. Segundo os autores, essas barreiras à progressão educacional já foram piores e, assim, o acesso ao sistema educacional até a conclusão do ensino fundamental é muito menos condicionado à origem social do que já ocorrera num passado recente.

“Pode-se dizer que, nos últimos cinquenta anos no Brasil, houve diminuição da desigualdade de oportunidades educacionais nos níveis educacionais básicos, persistência das desigualdades no nível médio e aumento da desigualdade no nível superior”. (RIBEIRO ET AL: 2015:108).

Na avaliação de Dubet (2008), a escola reproduz as desigualdades sociais, mas também é preciso observar os efeitos sociais das desigualdades escolares. Como, por exemplo, o fato de as carreiras mais prestigiosas e rentáveis permanecerem reservadas aos alunos de classes sociais privilegiadas, enquanto as formações mais técnicas abrigam, especialmente, os alunos menos favorecidos. Trazidos esses conceitos para a realidade brasileira, bem distinta da francesa, nota-se que os investimentos educacionais e a qualidade da nossa escola pública não garantem ao cidadão, muito menos aos jovens pobres, a igualdade mínima almejada com a educação universalizada. Ao contrário, o jovem pobre enxerga na educação a que tem acesso um retrato da desigualdade social, uma diferença de oportunidades de ricos e pobres, a desconfiança quanto ao futuro e um total descrédito quanto às promessas dos benefícios da educação.

“No fim das contas, o sistema escolar é mais propício aos favorecidos e observamos que as elites sociais formam o essencial da elite escolar, enquanto os mais desfavorecidos se agrupam nas fileiras e nos estabelecimentos menos prestigiosos e menos rentáveis. A competição de igualdade de oportunidades está longe de ser imparcial, pois às desigualdades sociais, juntam-se as desigualdades da oferta escolar” (DUBET:2008:384).

Sem dúvida, uma das maiores razões para a aviltante desigualdade de renda brasileira recai sobre a educação – tida para muitos cientistas sociais como a principal explicação para a desigualdade de renda do país. Num estudo, de Francisco H. G. Ferreira (2000), ele conclui que “*a educação continua sendo a*

*variável de maior poder explicativo para a desigualdade brasileira” (FERREIRA:2000:24).* Mesmo que reconheça que não há apenas um determinante para a desigualdade, Ferreira argumenta que o sistema educacional não somente se apresenta como uma das facetas da desigualdade, mas a reproduz ao não garantir a mesma igualdade de oportunidades a todos os brasileiros.

A educação continua sendo uma questão central no debate acerca da abissal desigualdade brasileira, além de tema relevante na discussão da condição ‘nem nem’ entre os jovens brasileiros. Em documento produzido pelo Ministério da Fazenda, em 2003, o Brasil é citado como um dos países com a maior desigualdade de nível educacional na América Latina. Segundo estimativas, 40% da desigualdade salarial no Brasil é explicada pela desigualdade na educação – e isso mesmo com melhorias significativas nos indicadores de educação. No entanto, adverte o ministério, sem reformas na política educacional que visem a melhorias no acesso às escolas, bem como à sua qualidade o sistema educacional brasileiro continuará contribuindo pouco para a redução das desigualdades sociais do Brasil. O documento ressalta ainda o fato de que o financiamento das instituições federais de ensino superior tira dos outros segmentos educacionais recursos importantes. Alerta que, em 2002, cerca de 46% dos recursos do Governo federal para as universidades públicas que beneficiam indivíduos que estão entre os 10% mais ricos da população.

A questão da educação se mostra crucial porque é por meio da educação universalizada – e de qualidade – que se igualam as condições para se participar na esfera pública e potencializar uma capacidade reflexiva nos atores sociais. Na construção da cidadania, a educação universalizada aparece com o maior dos direitos dos indivíduos. Para T.H. Marshall (1967), numa perspectiva liberal, que defendia há muitas décadas que o Estado garanta um mínimo de certos bens e serviços essenciais, a educação está diretamente ligada à cidadania. E, quando o Estado garante que todas as crianças sejam educadas, está também tentando estimular o desenvolvimento dos cidadãos em formação. É um direito social de cidadania, no dizer de Marshall. Pela sua concepção, a cidadania outorgada pelo Estado-nação não derruba as desigualdades econômicas, mas atenua as distâncias

entre ricos e pobres, dando um passo em favor da igualdade e universalizando direitos<sup>21</sup>.

O déficit na educação brasileira é um retrato de um “*acordo societário incompleto*”, uma vez que “*o acesso a direitos se deu sempre de forma seletiva e excludente*” (PAIVA:2013). Sem políticas públicas de investimento no ensino público ao longo do século XX e a rede privada de ensino assumindo a tarefa da educação, como analisa Angela Paiva, o sistema educacional brasileiro reflete um padrão de desigualdade, já que há uma clara divisão entre as redes pública e privada. O que se observa, segundo ela, é um verdadeiro “*apartheid educacional*” que separa os jovens em dois mundos – que concederão aos indivíduos diferentes chances de vida, de acúmulo de conhecimento e de ascensão social. E os próprios jovens sabem disso, conforme aponta a pesquisa “*Juventude, cultura cívica e cidadania*”, de 2004 a 2009, conduzida pela autora, com estudantes do ensino médio das redes pública e particular, da Zona Sul, da Barra e da Tijuca.

O que se pode observar, conforme indicou Jessé Souza (2004), é que, a despeito de o país ter instituições modernas, a modernização brasileira que vem a partir do século XIX se deu e foi feita de forma seletiva: alcança uns grupos e não alcança outros. E, com isso, milhões de pessoas vão ficando à margem, esquecidas na sua condição de subcidadãos. Essa subcidadania – um fenômeno de massa, para ele, típico das economias periféricas – só é possível porque existem acordos e consensos sociais subliminares – e eficazes – que articulam solidariedades e reafirmam exclusões e preconceitos. E esses acordos acabam se sobrepondo a um conjunto de leis e políticas públicas que visam à proteção dos direitos.

Não se nota, contudo, essa condição marcada por Jessé apenas nas estatísticas oficiais do país. Situações corriqueiras demonstram que a lei não é igual para todos e que falta um reconhecimento de que a “*ralé estrutural*” também

---

<sup>21</sup> Essa concepção de cidadania de Marshall vêm sendo ampliada por pensadores que também estudam seus efeitos na modernidade. Afinal, tem se visto que esse modelo em que os direitos sociais são dados pelo Estado ora não acontece a todos de fato, ora se mostra insustentável. Ao estudar as classes baixas da Europa Ocidental, partindo da análise dos direitos feitas por Marshall, Reinhard Bendix (1969) conclui que a formação do Estado-nação moderno se mostrou como sendo a origem dos direitos de cidadania para os mais pobres que, segundo ele, passam a ter uma oportunidade de participação ativa diante do modelo de bem-estar social. Isso porque, em sua análise, o sistema econômico gera desigualdade. Ele reafirma que a extensão dos direitos civis a grupos marginalizados é também um símbolo da igualdade em âmbito nacional. Defensor da educação, Bendix vê na educação básica, direito social básico, como o caminho para a cidadania nacional, sendo os demais direitos facultativos ou seletivos.

é portadora legítima de direitos. Há desrespeito a direitos, falta de reconhecimento das identidades, inúmeras formas de violência, impunidade e discriminações. E esses jovens são um retrato dessa “*ralé*” ao ficarem à margem, ao serem estigmatizados, ao se tornarem invisíveis ao corpo social.

Vivenciamos um ‘*apartheid social*’, como definiu Vera Telles (1994). Principalmente diante desse cenário, da falta de reconhecimento do outro, dessa desigualdade abissal, os direitos ganham importância crucial ao estabelecerem uma forma de sociabilidade e reconhecerem o outro – nesse caso, o jovem – como portador legítimo de direitos. Os direitos, para ela, são a referência maior de uma cultura igualitária e sem privilégios. No entanto, o Brasil entra nos tempos modernos sem o princípio da equivalência jurídica advindo da noção de igualdade. E, com isso, prossegue ela, há um fosso social imenso, que não consegue ser reparado por direitos, mas é reafirmado pelo costume e pela lógica de discriminações.

## 6.2

### A escola, segundo o jovem pobre

*“Olhava para a escola e  
a escola não me dizia nada”.*  
Renata, 20 anos

Diante do fato de que a saída da escola ou interrupção dos estudos se configura, para muitos jovens, o primeiro passo para se tornar um ‘nem nem’, esta pesquisa se propôs a investigar os motivos que levam milhares de jovens – a exemplo de Eduardo e Maria – a deixar a escola. A urgência de ajudar nas contas de casa e o desejo de obter independência financeira, razões bastante pontuadas nas entrevistas, que os impele ao mercado de trabalho, não se configura resposta suficiente para explicar o elevado contingente de jovens que sai da escola, sem ter, ao menos, o nível médio.

Em vez disso, o argumento central deste capítulo, em linha com a perspectiva de François Dubet (2001) e Angela Paiva (2013), é de que os jovens pobres possuem um conjunto mais profundo de problemas – da vida doméstica a uma escola que reproduz desigualdades, das provações individuais para estudar às baixas expectativas – que tornam, muitas vezes, a escola inviável. Além de não dar conta de superar essas questões, as narrativas dos jovens mostram que eles



acreditam que o fracasso escolar – representado aqui pela evasão ou repetência – é culpa deles. É preciso considerar que episódios marcantes na vida, tais como casamento, gravidez, mudam a trajetória escolar dos jovens pobres. Argumenta-se ainda que a atual “*escola democrática*”, termo cunhado por Dubet, expressa as desigualdades sociais, não sendo acolhedora ao jovem pobre que precisa percorrer uma trilha cheia de barreiras para se manter dentro dela e não estando dentro das expectativas das famílias.

Ao avaliar a experiência educacional na França, François Dubet (2008), que admite que a causa principal das dificuldades de igualdade de oportunidades se deve, de início, às desigualdades sociais e culturais situadas fora da escola, defende que os menos qualificados terão mais chances de conhecer a exclusão social e, pouco a pouco os estudantes malsucedidos vão diminuindo seu envolvimento com a escola, sendo fadados ao fracasso. Na relação com a escola, Dubet (2008) denuncia o “*desprezo*” que acompanha a vida estudantil dos mais desfavorecidos que se sentem desprezados por estarem nos estabelecimentos “*ruins*”, porque são “*ruins*”. Todos parecem interiorizar a “*escala das dignidades escolares*” que fazem com que os alunos findam por acreditar que merecem sua sorte por causa de suas próprias falhas e de sua “*nulidade*”. Apesar de Dubet se referir à escola francesa, a questão do desprezo e da exclusão estrutural é mais dramática no Brasil.

Todos os jovens deste estudo, sem exceção, reconhecem que a educação é o caminho obrigatório para a melhoria de vida e mobilidade social (“*escola é fundamental*”, “*para o mercado, o importante é ter o diploma*”, “*o caminho do crescimento passa pela escola*”, “*com a escola, a cabeça evolui e você enxerga o mundo de outra forma*”). O que vem a ratificar a pesquisa de Angela Paiva (2013) com alunos de escolas pública e privada do Rio de Janeiro. No estudo, a confiança apresenta índices positivos, a ponto de mais de 80% dos jovens pesquisados dizerem que confiam na instituição. Mas esse sentimento de confiança – que, segundo Paiva, tem a ver com uma sensação de segurança passada pela escola, assim como ocorre na família – não chega sem trazer dualidades. Afinal, a despeito do reconhecimento da escola, muitos jovens a deixam pelo caminho.

Essa desistência, para Eliane Andrade e Miguel Farah Neto (2007), tem a ver com as estratégias de escolarização do jovem pobre diante do “*jogo escolar*” – que não foi elaborado pensando no jovem pobre, mas tem toda uma estruturação pensada para as classes dominantes. São essas estratégias que, segundo eles, constroem uma trajetória escolar irregular, com repetência, abandono, mudança de escola e troca de turno, em geral do diurno para o noturno – como visto com alguns jovens desta pesquisa. Manter-se na escola é remar contra a maré, conforme demonstraram os jovens dessa pesquisa. Entre os jovens entrevistados, pudemos perceber algumas. As mais comuns registradas foram: trocas constantes de escola, especialmente a partir do segundo ciclo do Fundamental, supletivos para compensar atrasos e repetências e mudança de turno.

Sobre estudar a noite, como o caso de alguns jovens ouvidos pela pesquisa, Marques (1997) defende que muitos jovens optam pelo turno da noite, não necessariamente porque trabalham, mas como saída diante de uma trajetória escolar aquém do esperado. Acrescente-se a isso o fato de que o turno noturno, como verificado nesta pesquisa, pode representar mais uma estratégia para se continuar, inclusive, estudando, mesmo que não se trabalhe ao longo do dia. Como no caso de Luiza que, após mudar o turno da sua escola da manhã para a tarde, opta por ir para de noite porque sua escola fechou, mas “*era muito ruim*”, sem “*profundidade*”: “*Mas eu fiquei lá, estudando de noite, mas era ruim. As pessoas vão para bagunçar ou só para ter o ensino médio. Era muito ruim*”.

O que nos remete à Angela Paiva (2013) que, a partir de grupos focais com jovens que cursavam o ensino médio de escolas públicas e privadas do Rio de Janeiro, defende que o jovem pobre tem de lidar com um “*mundo de vida mais inóspito*” (PAIVA: 2013:69) – que se traduz em forma de pouca estrutura para estudar, falta de recursos para comprar material, humilhações vivenciadas nas ruas, estigmatizações, barreiras sociais etc. E esse jovem, conforme evidenciou a pesquisa de campo, tem consciência dessas dificuldades. Tanto assim que sabe que seu futuro já estaria mais ou menos definido a partir de sua origem social, percebendo as desigualdades que adentram o sistema educacional. Esse jovem tem consciência de que tem menos chances de ser bem sucedido do que um jovem de classe média ou alta, reconhece que os alunos inseridos nas redes pública e

privada de ensino estão em condições desiguais e enxerga poucas possibilidades de mobilidade social. É a “*segurança ontológica*” de Anthony Giddens (1989). Essa perspectiva pessimista, que advém da vivência de estar à margem da sociedade e não se reconhecer como cidadão, age não somente freando sonhos como também tirando dele o desejo de prosseguir nos estudos, conforme verificado na pesquisa conduzida por Paiva com estudantes. Ele tem total consciência e da vivência de que sua desvantagem econômica restringe seus sonhos e sua voz na sociedade, o que, por sua vez, limita e impede de forma a sua plena participação na esfera pública, nas decisões cotidianas. Ele se sente dentro de um mundo de subordinação socioeconômica e dele é difícil sair.

Cabe aqui destacar o caso da monitora de van Claudia. Ela percebe que as crianças que estudam atualmente num colégio particular em Botafogo, que se mantêm entre os primeiros colocados todo o ano no Enem, terão uma condição de vida futura melhor do que a dela, que teve sua passagem pela escola pública marcada, segundo ela, por idas e vindas em colégios, ausências e desinteresse pelo ambiente escolar:

“As crianças que estudam no Santo Inácio são muito cobradas pelos pais. Elas ficam preocupadas com 9,3 numa prova. Elas querem 9,7 ou 9,8. Elas ficam desesperadas. Na idade delas, eu estava zoando, querendo me divertir, não estava nem aí. Mas a verdade é que elas estão estudando para serem melhores do que a gente que vive na comunidade. É claro que, se a pessoa [pobre] quiser, ela consegue. Mas esses garotos têm mais facilidade, mais tempo, mais recursos. Lá na frente, roubam o nosso lugar na faculdade pública. Eles roubam o lugar de quem não tem dinheiro. Eles pegam a nossa vaga. Mas a gente sabe que a educação no Brasil é assim: uma serve para servir e outra serve para mandar”.

Destaco, também, a fala de Tereza, que nos oferece um outro exemplo dessa consciência de que o ensino público pode garantir chances menores do que a educação privada. Após passar por escolas públicas, passou em faculdade privada, tendo tido que fazer cursinho pré-vestibular comunitário. Já o irmão, bolsista do Santo Inácio, terá uma “*vida menos difícil*” do que a dela:

“Ele está tendo acesso a um outro nível de ensino. Eu peguei, por exemplo, a aprovação automática. Há uma diferença enorme entre os colégios. Mas fico feliz por ele que não terá as dificuldades que eu tenho”.

Confrontados com a desistência da escola, os jovens culpam a si próprios – e não à escola ou a família – pelo seu fracasso escolar. Falas como “*eu não queria nada*”, “*pura falta de vontade*”, “*falta de vergonha na cara*”, “*pura*

*preguiça*”, “*preferia dormir*”, “*eu não corri atrás*” ou “*eu não estava a fim*” expressam essa ideia de que a decisão de sair perpassa pelo desinteresse *deles* para com a escola. E o resultado desse comportamento seria a reprovação escolar – que culminaria em seguida ao abandono da escola. A repetência funciona, como visto nas entrevistas, como um atestado para o jovem de que realmente ele não tem competência suficiente para seguir adiante. Cai como uma luva nesse cenário de baixa autoestima escolar do jovem. Vira um forte componente desmotivador: a prova de que precisavam para atestar a sua incapacidade e, assim, justificar a sua evasão.

“Eu resolvi sair da escola porque repeti de ano, no segundo ano. Faltando um ano para terminar. Eu fiquei com raiva de mim mesma”. (Maria)

“Nem sei porque parei de estudar. Fui desistindo, eu acho. Era péssima em matemática. Aí, também, eu repetia, repetia. Ai, não dá, né?” (Paula)

“Dei bobeira e repeti o terceiro ano. Eu não corri atrás. E precisamos correr atrás. Escola é super importante, fundamental. Não terminar o ensino médio foi falta de vergonha na cara mesmo”. (Eduardo)

“Eu parei de estudar por alguns meses, depois que repeti. E sei lá por quê. Olhava para a escola e a escola não me dizia nada. (Renata)

É neste sentido que há quase um consenso entre os jovens investigados de que a trajetória escolar depende menos de recursos ou de estrutura do que de força de vontade. A palavra “*persistência*” apareceu em boa parte das entrevistas, bem como “*vontade*” – o que dá sinais de que a continuidade e o sucesso escolar estão nas mãos de cada um, independentemente de qualquer entrave. O futuro dependeria do esforço de cada um. Ainda que reconheçam as dificuldades e as desigualdades, as mesmas não são aceitas – ou usadas – como desculpas para a evasão. É o que se nota nas falas abaixo.

“Se a pessoa quiser, ela consegue. Mas eles [alunos de escolas de qualidade] têm a facilidade, eles têm mais tempo e mais recursos para estudar. (...) O que realmente me impede de estudar ainda é falta de força de vontade. Sinto que não está na minha hora ainda”. (Claudia)

“Acredito que quem conseguiu persistiu. Quando eu olho para uma pessoa assim, é de 100, em um. E eu quero ser esse um. Eu lembro de um professor que dizia que, entre cinco, dois vão passar. Eu não vou dar atenção para o que eles acham ou querem. Eu pensava: eu vou ser um deles. Então, eu acho que é a persistência. Eu penso que é buscar, buscar, buscar. (...) Não tem a ver com o

dinheiro que você tem, depende da sua vontade e com sua força, porque muita coisa vai contra”. (Luiza)

“Eu não era como minha irmã. Fiquei com preguiça, não ouvia minha mãe, não ia pra escola. Me dei mal”. (Ana)

Percebe-se, nas narrativas dos jovens, uma ambiguidade. Por um lado, falam da família, queixam-se que não são compreendidos, mas rotulados, tomam decisões de forma autônoma, integram arranjos, muitas vezes, conturbados. Por outro, reconhecem que a escola não tem estrutura e não é atrativa. Mas, no fim, culpam os próprios pelo fracasso, legitimando o discurso de uma meritocracia em que *“quem quer consegue”*.

Casamento e maternidade tornam ainda mais difícil para as jovens se manterem na escola ou voltarem a estudar, como demonstraram as jovens mães entrevistadas. Sentimentos como *“vergonha”* surgem como entraves para se prosseguir os estudos enquanto grávidas. Bruna, por exemplo, interrompeu por algumas vezes sua trajetória escolar. Na primeira vez, porque casou; já, numa outra vez, a razão era a sua gravidez. O que se verifica, portanto, é que as adversidades que atingem o jovem pobre são potencializados no caso das jovens mães, uma vez que são as maiores responsáveis pela criança e por assumirem a função de donas de casa.

“Eu parei de estudar com 15 anos, um ano depois de casar. (...) Eu queria estar na escola. Mas fui arranjar marido muito nova... Como eu não estudava, eu ficava em casa, fazendo trabalho de casa. Isso não me deixava feliz, não. Não fazia nada, sem poder estudar.(...) Aí, eu fiquei grávida. No meio, do oitavo ano. Então, paro porque estava grávida. E isso me deixava com vergonha, por isso, eu saí. Quando a neném nasceu, não dava para voltar. Muito pequena, recém nascida. Não tinha com quem deixar a menina”.

A partir dessas narrativas, é possível, mais uma vez, ir ao encontro de Dubet, para quem a *“escola democrática de massa”* visa a oferecer condições iguais de oportunidades. E, assim, os alunos são selecionados ao longo dos anos em função de seu desempenho escolar – o que faz com que os jovens enxerguem seu fracasso como um fracasso pessoal. A *“meritocracia”* escolar pode ser um princípio libertador, entretanto, não impede de legitimar as desigualdades, ao atribuir responsabilidade as próprias vítimas (DUBET:2001:17). É a tal falta da persistência, que os jovens da pesquisa repetem e repetem. O fracasso escolar não

seria porque o jovem pobre não tem acesso aos melhores colégios e precisa trabalhar precocemente, mas simplesmente porque seu desempenho é fraco, suas notas são ruins, sua participação é pífia, sua força de vontade é pouca. E isso leva a perda de auto-estima e à “*consciência infeliz*”, como cunhou Dubet (2001). A meritocracia é uma ideia muito forte na organização social brasileira e o que se nota é que esses jovens ficam na armadilha da meritocracia e se culpam pelos seus fracassos.

Interessante destacar que poucos citaram a qualidade da educação pública como fator para desestimular a ida a escola e nenhum deles se queixou da vida ou se mostrou infeliz. Dos 12, apenas dois citaram a reconhecida baixa qualidade da rede pública, comprovada em rankings e sistemas de avaliação, como fator que conduz ao desinteresse pelo universo escolar. E, ao menos, quatro disseram ter passado por escolas públicas de qualidade. Não que sejam indiferentes à condição, mas o que se percebe é que aprendem a lidar e criam estratégias para viver com as adversidades. A escola acaba sendo um exemplo. Já há uma aceitação de que a escola pública é ruim com um fato naturalizado e feita para atender aos pobres. Mas essa opinião, vale frisar, somente surge quando questionados, e não ao longo do discurso.

“A gente sabe que o ensino das escolas públicas é de 200 anos atrás. Que tem até professor que ajuda, que estimula, mas que isso não é o que a gente mais encontra por lá. A verdade é que as crianças da classe média estão estudando para serem melhores do que a gente que vive na comunidade vai ser”. (Claudia)

Mas essa desvantagem econômica, ainda que amplamente reconhecida pelos jovens, não é usada como “*desculpa*” para decisões das quais se arrependem depois, como sair da escola ou deixar o trabalho. Questionados sobre se a vida seria diferente se fossem jovens de classe média, muitos responderam que o apoio dos pais viria de outra forma, mas as dificuldades seriam as mesmas. Afinal, justificam uns, a “*dificuldade é de todos os jovens*”.

“Ser alguém na vida não tem a ver com os recursos que você tem, mas depende muito da sua persistência. Eu conheço pessoas de classe média, que têm dinheiro, mas não tem estrutura. Lembro de dois gêmeos, que estavam na faculdade, mas usavam drogas, não tinham estrutura familiar. Mas, veja bem, eles estavam na faculdade...” (Luiza)

Ao refletirem acerca dos tempos de escola, os jovens da pesquisa lembram que o ambiente escolar é carregado de uma infraestrutura inadequada (*“tinha goteira dentro de sala”, “mais de 40 na turma”, “os banheiros eram horríveis”, “falta de organização”*), disciplinas desconectadas com as demandas dos alunos (*“eu não entendia nada”, “era muita matemática”, “muita física”*), professores descrentes com a capacidade dos estudantes (*“professor passava qualquer trabalho e a gente passava”*) e alunos desinteressados (*“ninguém queria nada”*).

Dos 12 jovens, três citaram os professores, especialmente do primeiro ciclo do fundamental, como personagens que contribuíram para a permanência na escola, assim como para o aprendizado e para a criação de laços. Daniel participou de um projeto de música na escola incentivado por um professor (*“ele acreditou em mim”*). Eduardo, por sua vez, conta como o relacionamento com os professores ao longo da educação fundamental foi importante em sua formação como pessoa: *“Eles me davam livros, conversavam comigo, eu tinha um canal ali”*. O que demonstra os jovens encontram na escola alguns professores que vão além do compromisso pedagógico, mas trazem o afeto – sentimento do qual são carentes – para as relações com alunos. Eles se tornam referências que, em muitos casos, ocupam as lacunas deixadas pelas famílias. Essa postura dos professores, segundo os jovens, já não é tão comum no nível médio ou até já a partir do sexto ano. Luiza, por exemplo, se recorda de professores que a discriminaram (*“uma professora já afastou uma menina de mim porque eu já tinha repetido de ano”*) e a estigmatizaram, o que levava a seu menor envolvimento com a escola: *“É muito difícil encontrar apoio”*, resumiu ela.

Desta forma, sendo pouco acolhedora para parte dos jovens, a escola pode perder, muitas vezes, para outras instâncias (lazer, trabalho, crime) e para adversidades (falta de recursos para comprar material, pouco apoio familiar para os estudos, estigmatizações etc.) que aparecem na vida do jovem pobre. Claudia, por exemplo, não conseguia prestar atenção nas aulas, se desconcentrava e, sempre que pudesse, fugia da escola para ir à praia. Eduardo perdia a hora. Daniel adiou os planos de faculdade para trabalhar. Mas é a jovem Ana, então com 18 anos, que traz um dos retratos mais perversos de ser ‘nem nem’.

Com fundamental incompleto, Ana é um dos retratos do ciclo perverso da desigualdade. A mãe, semianalfabeta, não tinha condições de acompanhar o seu desempenho na escola: faltava-lhe tempo, já que saía cedo de casa para trabalhar, e capacidade para compreender o universo da escola – o que acabou por afastar a mãe do aprendizado da filha. Ana tem baixíssima escolaridade (também é analfabeta funcional) e não atende às exigências do mercado de trabalho. Faz parte da “*ralé estrutural*” de Jessé Souza. Longe do universo escolar, outras instâncias se sobrepuseram à escola: o mundo da rua, as amizades, o crime. Com 16, engravidada de um jovem usuário de drogas que, ao descobrir que ela esperava um bebê, some, tendo tido que assumir sozinha a criação da filha. Hoje, arrepende-se das escolhas.

“Hoje, eu vejo, quando vou procurar trabalho, que a escola faz falta. Sem segundo grau fica muito difícil arrumar trabalho. E, com uma filha, fica mais difícil ainda. Não tenho com quem deixar a menina. Fiz muita coisa errada”.

Enquanto Ana se prende à filha, mas tem apoio da família, Maria precisou vencer o medo do marido, que a violentava, para trabalhar, qualificar-se como cabeleireira, vender cosméticos e até para sonhar em ter seu próprio salão de beleza. Dos 20 aos 22 anos, Maria “*não fazia nada mesmo*” e assumiu o papel de “*dona de casa, mãe e mulher*”. O medo deixava a escola e o trabalho cada vez mais longe – bem como outras formas de socialização (“*Minha filha nunca foi num parquinho comigo. Ele não deixava*”). Porém, ela reconhece que, antes de se casar, estudar nunca foi uma imposição da família.

“Na minha casa, nunca teve uma imposição: se você não estudar, então, você vai trabalhar. Isso foi legal da parte dos meus pais. Minha mãe nunca falou uma coisa dessas, mas ela tinha um único conselho para mim: não engravidar. Mas foi justamente o que eu fiz. (...) Meus pais não erraram comigo quando eu era mais nova. Eu saí da escola porque eu quis. Minha mãe insistiu muito, ela não teve escolha senão aceitar. Ela não concordou: ela aceitou. A verdade é que o caminho para crescer passa pelos pais e pela educação. Sem isso, nada”.

Sabe-se, também, que a transição para a vida adulta é distinta para ricos e pobres, como tem sido dito exaustivamente nessa pesquisa. No caso dos mais pobres, a saída da escola se dá de forma precoce, muitas vezes, para complementar a renda familiar. Madeira (1993) já havia argumentado, na década de 80, que crianças e jovens são, diante da pobreza, forçados a engrossar a força de trabalho, ocupando as piores vagas – ao mesmo tempo que sua entrada no



mercado de trabalho enfrenta problemas como baixa qualificação, informalidade e desemprego elevado entre os jovens. Para ela, *“a face mais cruel deste processo é que o trabalho afasta a criança e o jovem da escola”* – lugar onde deveriam estar para que pudessem mudar a situação de extrema desigualdade socioeconômica. Contudo, este momento de decisão precisa ser visto como parte de um contexto em que o jovem se inclui. E, foi percebido, a partir das falas dos jovens, que a escassez de recursos familiares pesou na decisão do jovem de parar ou não de estudar e/ou trabalhar, bem como o nível de valorização e de sentido que a família confere às categorias de escola e trabalho. Dos 12 jovens, ao menos, oito admitem que trabalhar é uma necessidade que fica à frente de estudar.

Os jovens deixaram, claro, que o Ensino médio é um marco escolar importante. E muitos se mostravam queixosos – alguns até arrependidos – de não terem concluído essa etapa. Sabem, inclusive, dos efeitos no mercado de trabalho desta decisão. Dos 12 jovens, oito têm ensino médio e trabalham, mesmo que informalmente. No universo pesquisado, a maioria dos jovens e de suas famílias, segundo os próprios, tem a compreensão de que o fim dos estudos se dá com a conclusão do Ensino Médio (*“eles não esperam mais do que o ensino médio”, “terminei os estudos”, “quero terminar os estudos”, “se eu tivesse, ao menos, terminado os estudos”, “quero que minha filha termine os estudos”*).

Para outros, contudo, é a ponte para se chegar aos mais altos níveis educacionais e, por isso, atua como um estímulo importante na ampliação do período de exploração das possibilidades, na área dos relacionamentos afetivos e de aperfeiçoamento pessoal (Madeira: 2006). De todo modo, é a condição mínima para ter acesso a uma fatia consistente das vagas do mercado de trabalho. Somente após atravessar essa ponte, é viável desenhar planos e dar mais tempo na busca de um futuro melhor. Além disso, o nível médio tem efeitos em outras dimensões, que direta ou indiretamente, influenciam na persistência da desigualdade social.

Em pesquisa feita com crianças e adolescentes de favelas do Rio, Julia Ventura (2009) observou que não há, em geral, projeções de longo prazo em relação ao ensino superior. Isso porque há uma necessidade de obter renda para auxiliar nas despesas familiares, o mais rapidamente possível, ao mesmo tempo que um projeto futuro exige *“esforços tão dramáticos”*, sem garantia de

resultados positivos. Madeira já havia identificado que, entre as classes sociais mais abastadas, o termo educação continuada já é recorrente e faz parte do projeto de vida das pessoas. Tanto que, para uma família de classe média, a conclusão da faculdade é a trajetória natural dos indivíduos, que já faz parte dos horizontes dos jovens e de suas famílias. É, portanto, o que se espera dele. Que tem um motivo para não trabalhar: continuar estudando. Uma situação, entre os mais pobres, que gera desânimo e desmotivação com o processo escolar. Luiza, por exemplo, tentou três vezes o Enem, sem ter sido aprovado em nenhuma delas. Como muitos jovens, não sabe ainda o que cursará na faculdade. Mas, diferentemente de um jovem de classe média ou média alta, está sozinha na função de descobrir que caminhos seguir, enfrenta a pressão familiar para que trabalhe logo e para que escolha algum curso que lhe garanta retorno financeiro certo. Com isso, carrega a incerteza se realmente cursará uma faculdade.

“Eu terminei o ensino médio há três anos. Só que eu fiquei confusa sobre o que fazer, onde fazer, como fazer. Não tem ninguém para me orientar na minha família. Então, eu fico confusa. Eu não pretendo trabalhar para fazer faculdade, não quero pagar. Eu quero fazer faculdade pelo vestibular. (...) Meu pai fala que eu posso escolher o que é legal. Ai, eu faço o Enem, mas não passo, ele não entende. Eu já pedi para ele pagar um cursinho para mim, mas ele falou que somente pagava, se ele escolhesse o que eu ia fazer: eu pago, mas na área que eu quero que você se forme. Ai eu não quis. Ai, ele não investe”.

Apenas dois dos 12 jovens entrevistados iam para faculdade no ano seguinte à pesquisa. Para José, ir a faculdade é uma prioridade, mas, para isso, é preciso vencer obstáculos ainda maiores do que o mercado de trabalho, que se traduzem em estudar muito, “*recuperar o tempo perdido*”, buscar financiamento ou bolsa e se impor na família – que, segundo ele, somente vai apoiar decisões que o encaminhem para atividades que lhe garantam retorno financeiro. Para ele, falta dinheiro em sua família para que ele possa voltar a estudar.

“Faculdade é uma barreira maior do que o mercado de trabalho. Você tem um crédito maior no mercado de trabalho do que na faculdade. Entrar na faculdade é mais difícil. Veja, eu trabalho desde os 9. E quem sai direto da escola consegue trabalho. O problema é quando você para. Arrumar trabalho naquilo que você quer é que não é fácil. Mas hoje eu trabalharia até de faxineiro, mesmo tendo certa qualificação. Já faculdade é complicado...”

A faculdade, portanto, não é uma continuação natural dos estudos. E, para uns, é como se fosse um sonho ou um projeto que um dia será realizado. Mesmo porque o acesso às instituições pressupõe certa homogeneidade das pessoas (BONETI:2008), o que não ocorre porque as classes pobres não têm

acesso: Para ele, a *“homogeneidade está instituída a partir da utilização de saberes, habilidades e recursos de produção da vida, aos quais somente as classes dominantes detêm o acesso, como parâmetros”* (Boneti:2008 :116).

Uma unanimidade entre os jovens recai sobre o fato de que desejam voltar às aulas um dia. Para Regina Novaes (2005), é importante não somente refletir sobre a retomada dos estudos, mas num reingresso escolar que permita conciliar as demais esferas em que o jovem atue. Mesmo porque eles podem se tornar um problema para a próxima geração, já que, conforme vários estudos já apontaram, que a escolarização dos pais traz reflexos na situação escolar dos filhos. Perguntados sobre quando isso poderia acontecer, as respostas eram usualmente evasivas:

“Eu penso em voltar a estudar. O problema é que não sei o que fazer. Eu quero fazer tantas coisas e não decido. Quero fazer muita coisa, por isso, que até agora, eu não fui atrás do que eu quero porque eu não sei. Eu penso em fazer história, aí, penso em sociologia. Depois não sei mais. Não tenho ninguém que me oriente. Aí também não quero ter ninguém que me oriente porque eu quero seguir o que eu quero”. (Cláudia)

Um retorno penoso para todos os jovens e, em especial, para as jovens mães – que precisam conciliar seu tempo com o cuidado ao filho. E, com isso, as quatro mães que foram ouvidas por esse estudo sequer possuem nível médio. Ana, Paula, Maria e Bruna estão fora da escola há mais ou menos cinco anos.

“Eu quero terminar os estudos... Mas estudar é muito chato também... Mas, agora, como, né? Não sei, acho que vai ficando mais complicado. Eu preciso agora é trabalhar, arranjar uma creche para minha filha, eu pego qualquer coisa”. (Ana)

“E por que não voltar a estudar agora? Porque dá muito trabalho. Eu tenho que ir até São Gonçalo para pegar essa transferência para cá. Aí, não, muito trabalho, né?” (Paula)

“Escola é completamente importante; e a base para a pessoa poder ser alguém. Eu saí, mas eu vou voltar. Eu tenho essa fixação. Minha cabeça é voltada para isso”. (Maria)

“Eu quero voltar a estudar, e vou voltar um dia, mas agora eu preciso trabalhar. Eu preciso trabalhar para dar as coisas para a minha filha”. (Bruna)

Se, como se tentou demonstrar aqui, a escola não consegue reter o jovem – seja lá por que motivo, desde gravidez à necessidade de trabalhar –, o mercado

de trabalho é quem vai expressar as consequências de se ter saído da escola precocemente. Ao contrário do que ocorre com a escola, onde o jovem acredita ser dele a decisão de parar de estudar, o mercado de trabalho é quem não absorve esse jovem de baixa escolaridade. Ou o absorve de forma precária ou informal. A seguir, veremos como se dá essa relação do jovem com o mercado de trabalho que, quando não se dá, o coloca dentro do contingente dos ‘nem nem’.

## 7. A juventude pobre e o trabalho

*“Eu acho bonito o diploma do ensino médio.  
Até para ser gari tem que ter ensino médio.  
Eu sei porque eu ia tentar ser gari e nem pude”.*  
Paula

Idealmente, o jovem ingressaria no mercado de trabalho, após a conclusão do ciclo de ensino formal. Contudo, no Brasil, os jovens têm uma forte presença no universo de trabalho, a despeito, inclusive, da expansão educacional vivenciada nas últimas décadas que contribuiu para ampliar o processo de democratização do acesso e da permanência dos jovens na escola<sup>22</sup>. Ao contrário do que acontece nos países desenvolvidos, os números mostram que a juventude brasileira não somente é uma juventude trabalhadora, mas também uma juventude de baixa escolaridade que engrossa a população economicamente ativa (PEA) sem ter as habilidades e o conhecimento específicos para entrar nesse mercado. A escolaridade deficitária reproduz desigualdades no mercado de trabalho – que para o grupo dos mais pobres vai se revelar em forma de empregos precários e informais.

Os dados do Censo 2010 ajudam nessa compreensão. Dos 23,9 milhões de jovens entre 18 a 24 anos, 13,7 milhões trabalham (se incluir nos cálculos os que estão procurando emprego, esse número chega a 16,2 milhões, ou 67,7%) e 2,3 milhões procuram emprego. O que já é um dado que aponta para a participação maior no mercado de trabalho do que na escola. Mas, ainda desse total, apenas uma minoria, 3,5 milhões, concilia o trabalho com o estudo, demonstrando, mais uma vez, que o mercado de trabalho retém mais o jovem do que o universo escolar, mesmo sabendo que nessa faixa etária estejam incluídas jovens que já terminaram ciclos que permitam ingresso no mercado de trabalho. Entretanto, a maioria destes carrega uma defasagem de escolaridade. Pochmann (2004) constata ainda que são os jovens de maior renda que têm maior acesso ao

---

<sup>22</sup> Importante pontuar que, segundo Costa e Oliveira (2012), o auge do crescimento da escolaridade para jovens de 15 a 17 anos e de 18 e 24 anos ocorreu no período 1995-1999, quando a taxa de crescimento chegou a mais de 4% ao ano em alguns anos. Este período, observam eles, coincide com a ampliação da oferta de matrículas no ensino médio, por causa da criação de vagas noturnas e da incorporação de alunos com idade superior à adequada, em condições de infraestrutura inferiores às do turno diurno. Para saber mais sobre a expansão educacional dos anos recentes, ler também Hasenbalg (2003).

trabalho assalariado e ao mercado formal. É justamente o trabalhador pobre que mais precisaria da proteção social advinda do trabalho o mais excluído das oportunidades formais.

A escolaridade dos trabalhadores jovens é baixa. O censo 2010 indica que o contingente de jovens com nível médio (6,5 milhões) é quase do mesmo tamanho do que o de jovens com fundamental completo (6,4 milhões). Uma das consequências da baixa escolaridade é que os rendimentos também são baixos. Os jovens, de 18 a 24, da PEA recebiam, em média, R\$ 771,84 – 42,5% menos do que a média dos rendimentos mensais das pessoas ocupadas. Como visto, boa parte dos jovens trabalhadores (46,7%) não tem nível médio – o que configura atraso ou abandono escolar– e não tem a formação mínima exigida por muitos empregadores.

No Censo, é possível verificar também que é elevada a carga horária dos jovens. Setenta e cinco por cento desses trabalhadores, entre 18 e 24 anos, trabalham, por semana, mais do que 40 horas – jornada que, por si só, torna impeditivo para muitos conciliar o estudo com a ocupação, especialmente para os mais jovens, que supostamente deveriam estar na escola. De todo modo, essa inserção ora torna inviável a escolaridade formal, ora leva muitos ao turno escolar noturno, como mostra Carlos Hasenbalg (2003).

A esses jovens, sem formação e experiência profissional, os empregos informais também é o que lhes cabe. Mesmo porque, entre 1980 e 2000, pode ter havido um aumento da demanda por trabalhadores com ensino médio completo e, num período mais recente, o mercado tem requerido mais o ensino superior (KIRSCHBAUM e MENEZES FILHO: 2015). Como ficam os jovens diante dessas novas exigências? Pelo Censo 2010, os empregados de 18 a 24 anos com carteira assinada somavam 7,5 milhões de trabalhadores, os sem carteira eram 3,6 milhões. No caso do grupo de 20 a 24, com 10,7 milhões de ocupados, os informais representam quase 30% do total – participação acima do que se nota entre os adultos.

Para Pedro Paulo Martoni Branco (2005), o mercado de trabalho não é “generoso” na geração de vagas para aqueles que não tem experiência anterior e baixa escolaridade, em especial quando o indivíduo sequer completou o ciclo de

ensino correspondente a sua faixa etária. Branco argumenta que, diante de um crescimento econômico menos intenso nos últimos anos, adultos e jovens acabam disputando pelas mesmas vagas e os mais novos estão mais predispostos a aceitar vagas que não aceitariam caso o mercado de trabalho estivesse em melhores momentos.

Os indicadores do mercado de trabalho dos jovens indicam ainda que o grupo encontra dificuldades no mercado de trabalho, especialmente na busca do primeiro emprego – geralmente associado a um maior período de desemprego e a empregos sem carteira, temporários ou em período parcial e com remunerações inferiores à média (REIS:2014). Recentemente, o IBGE divulgou que, dentre os jovens de 18 a 24 anos, 17,6% estavam sem trabalho nos primeiros três meses de 2015, mais do que o dobro da média nacional, de 7,9%. Mas esse grupo específico ainda traz desvantagens amarradas num cenário de renda familiar baixa, pouca formação, pessimismo em relação ao próprio futuro. Some-se a isso o fato de as posições ocupacionais de baixa qualidade, fortemente concentrados na informalidade e de baixa remuneração são reportados como a porta de entrada dos jovens no mercado de trabalho (REIS:2014).

O desemprego também age de forma desigual no que se refere a gênero. Atinge mais as mulheres do que os homens, como indica do Censo 2010. Os jovens somam 3,9 milhões de desocupados, enquanto as mulheres são 6,1 milhões, sugerindo que o casamento e a maternidade contribuem para tirar ou postergar a participação da mulher no mercado de trabalho.

A despeito do caráter generalizante dos dados, sabe-se que é o jovem pobre quem enfrenta os maiores obstáculos no mercado de trabalho. Sustenta-se nesta pesquisa que a inserção precoce no trabalho, a informalidade da ocupação, as condições precárias de trabalho e a baixa remuneração têm ligação com a origem social dos jovens. Além disso, a situação do desemprego juvenil incide mais sobre os grupos juvenis de classes socioeconômicas mais baixa que, por vulnerabilidade e necessidade, se voltam para o mercado de trabalho de forma precoce e precária. Há consequências: o ingresso no mercado de trabalho precocemente leva à interrupção dos estudos, bem como a comprometer o desenvolvimento da capacidade desses jovens para toda vida, contribuindo de

forma decisiva para a transmissão intergeracional da pobreza, perpetuando e ampliando com isso o ciclo de pobreza de suas famílias.

É importante destacar que, tal qual Dubet, o que se nota é que a democratização educacional é segregadora, uma vez que os filhos das classes populares se encontram nos setores e formações menos valorizadas, enquanto as classes média e média alta possuem uma espécie de monopólio das carreiras mais elitistas e rentáveis. Adalberto Cardoso argumenta que os alunos de ensino médio público adotam uma postura “*perfeitamente racional*”: diante das chances menores de entrar nas melhores universidades, diante da concorrência com jovens de classe média, oriundos de escolas privadas, esse jovem vai precisar trabalhar para pagar os estudos em faculdade particular. Para tanto, precisa trabalhar para pagar o seu curso superior, mas se vê em outra competição desleal: jovens de 18 anos, vindos de escolas públicas de baixa qualidade, competem em condições desfavoráveis com os que já estão empregados ou com aqueles que estão para sair da faculdade. Uma concorrência injusta que sequer pode ser chamada de concorrência: esses jovens profissionais, quando chegam ao mercado de trabalho, disputam vagas diferentes. Aos jovens de classe média, o mercado reserva os estágios nas maiores companhias e multinacionais – que selecionam seus novos talentos em universidades consagradas – e as carreiras são mais promissoras. Já aos jovens pobres, sobram as ocupações menos valorizadas, com menor exigência de formação e, naturalmente, salários mais baixos.

“Parte substancial deles e delas se torna “nem nem” por não ter condições de acesso ao ensino superior, e por não ter poder de barganha no mercado de trabalho. Para esses jovens, a sociedade brasileira se apresenta como um ambiente enclausurado, condenando seu futuro”. (Cardoso:2013: 311)

Trata-se, quando me refiro aos jovens de baixa renda, de uma juventude praticamente amarrada, em grande parte, a empregos futuros de baixa remuneração ou informais ou precários, que exigem baixa qualificação. Isso porque interromper os estudos ou abandonar o mundo do trabalho, mesmo que temporária ou eternamente, traz graves consequências que acompanharão esses indivíduos por décadas – bem como os filhos desses (futuros) pais sem ou com pouco estudo. É possível, muitas vezes, compensar esses atrasos, mas o preço a pagar é muito mais alto do que investir em formação no tempo regulamentar e, em seguida, trabalhar.



Carlos Hasenbalg (2003), ao se voltar para dados da década de 90, observa a desigualdade de oportunidades educacionais no momento de ingresso do primeiro trabalho. Entre os filhos dos estratos mais ricos, 38% dos homens e 57% das mulheres têm seu primeiro emprego com nível médio ou superior. Na outra ponta educacional, entre os filhos dos trabalhadores rurais, 91% dos homens e 86% das mulheres só possuíam cinco anos de estudo ou menos quando começaram a trabalhar.

Ainda que esta dissertação não tenha como objetivo levantar soluções para o jovem, não se pode ignorar essa urgência. As estatísticas do mundo do emprego – onde, a cada 100 jovens, 18 estão desempregados – apontam para a necessidade urgente de políticas públicas voltadas para adiar a entrada de jovens no mercado de trabalho, bem como ações para uma melhor inserção do jovem no mercado de trabalho.

## 7.1

### O trabalho, segundo o jovem pobre

*“Veja eu trabalho desde os 9.  
Mas arrumar trabalho não é fácil”.*  
José, 23 anos

A juventude pobre brasileira tem uma especificidade de ingressar no trabalho ainda na infância (GUIMARÃES:2005:167) e, como visto, é uma juventude de trabalhadores. Ainda assim por que muitos jovens deixam a escola – muitos para trabalhar – e não trabalham? Nas conversas com os 12 personagens desta pesquisa, foi possível encontrar algumas pistas que alimentam esse debate ao lançar uma luz sobre suas percepções acerca do mercado de trabalho. Todas as pessoas ouvidas para esta pesquisa vivenciam a juventude dentro de um contexto social repleto de vulnerabilidades, em que o trabalho está entre as suas principais preocupações e é alvo das maiores cobranças familiares, e a escolarização é marcada por “faltas”, no dizer de Paiva (2009), que impactam na sua entrada no mercado de trabalho.

Além das questões voltadas para as relações familiares e com a escola, que influenciam sua entrada no mundo do trabalho, as respostas dadas por esses jovens, pobre e urbano, sugerem que o universo do trabalho também não lhes

acolhe. Não do jeito que desejam. Não oferecendo a ocupação que teria a ver com seu talento ou sua vocação. Não garantindo empregos formais em massa e que permitissem conciliar com os estudos. Então, *desmotivados* e *desiludidos* com o mercado, muitos vão criando estratégias de sobrevivência desviando desse mercado, até quando puderem.

É possível enxergar esse *desvio* do mercado dentro da trajetória de Eduardo. Há alguns anos, ele trabalhava numa padaria. Apesar de ser constantemente elogiado pelos donos do estabelecimento, ele estava infeliz, pois não se ocupava com aquilo de que gosta. “*Eles queriam me dar um cargo, e acabei virando gerente, mas não era o que eu queria. Até o meu celular foram os donos que me deram como reconhecimento pelo meu trabalho. Eles gostavam de mim*”. Incomodado, deixou o emprego. E foi tentar desenvolver uma idéia própria: pensou em fazer camisetas com estampas exclusivas, pintadas por ele. E, assim, juntava o seu desejo de pintar à necessidade de ganhar dinheiro, não sem crítica de familiares. “*Eu não sou do tipo que consegue ficar preso dentro de uma caixa. Estava infeliz, mas cheio de idéias na minha mente*”. À época da pesquisa, ele estava tentando se estruturar ainda para produzir e vender camisetas.

Por outro lado, muitas vezes, conforme o campo sugere, a oportunidade que o mercado lhes oferece é bem aceita pela família. Isso porque, nos relatos, ficou bastante evidente que o trabalho do jovem é importante como complemento do orçamento doméstico, do qual a família não pode abrir mão. E, até por isso, a família aceita que o jovem saia da escola para trabalhar.

Além disso, o trabalho ainda representa uma fonte de socialização segura para os jovens: o trabalho traz o sentido de proteção dos filhos aos riscos da marginalidade, do banditismo, das drogas – perigos afastados pelo valor que a família dá ao trabalho (ZALUAR:1985). Então, a família, segundo os jovens, não espera que encontrem o emprego dos sonhos, mas que trabalhem, se ocupem, levem dinheiro para casa e deixem de ser suscetíveis ao mundo da violência e do crime. Ao jovem que desvia do trabalho, a família lhe reserva a estigmatização e os rótulos negativos.

Entre os jovens ouvidos, a maioria trabalha para contribuir com as contas da casa. Renata entrega todo o salário para a mãe (“*O que eu recebo eu já entrego*

*para minha mãe*”). Claudia paga a conta de luz e ajuda nos gastos com a alimentação (*“Eu tenho as minhas obrigações com minha família”*). Daniel também auxilia em contas fixas da casa, como a de telefone (*“Eu fico com alguma coisa para mim”*). Quando falavam dessa responsabilidade no orçamento doméstico, foi unânime a sensação de importância dentro da família e a consciência do papel fundamental do seu rendimento na estrutura familiar.

A necessidade de ajudar em casa faz com que o trabalho fique, portanto, à frente da escola, o que leva com que muitos jovens deixem a escola ou adiem seu retorno diante da urgência de se manter no mercado. A questão do trabalho, como uma necessidade, já havia sido apontada por diversos autores como Madeira (1993), Menezes Filho, Novaes e Guimarães (2005). Ao se ver obrigado a escolher entre trabalho e escola, o jovem tem a necessidade de trabalhar. Enquanto Renata vai adiando qualquer projeto para estudar para trabalhar, mesmo que informalmente, numa loja de construção, Daniel posterga a faculdade para ser professor de capoeira. Não é que não queira estudar, mas ele tem outras prioridades – trabalhar e treinar – na frente. Escolhas demarcadas pela necessidade de ajudar em casa e pelo orçamento mais restrito. Para o jovem, não havia dúvida de que caminho seguir, se o da escola ou o do trabalho.

“Assim que terminei a escola, emendei trabalho e ainda conciliava tocar na noite. Ficar sem fazer nada não é uma possibilidade. Tenho muita cobrança dos meus pais, da vida. Eles me cobram responsabilidade. Eles falam que não são eternos e que eu preciso saber me virar. Na minha família não tem espaço para ficar à toa”.

Vale citar, neste momento, a história de Maria – que já havia interrompido os estudos anteriormente por alguns meses por ter repetido de ano. Mas ainda não tinha desistido de vez. Chegou a tentar supletivo e, há alguns anos, ela teve de escolher entre a escola, de noite, e o trabalho das 16h à meia noite em um supermercado. Ficou com o emprego, do qual meses depois saía por causa da gravidez, retornando pela segunda vez à condição ‘nem nem’. Uma decisão que teve repercussões futuras: não terminou o nível médio, não voltou a estudar, não conseguiu emprego mais qualificado e acabou virando empregada doméstica.

“Não dava para conciliar. Fora isso, é que eu não podia escolher muito, porque nem todo lugar te aceita, se você não tem nível médio. Drogaria, por exemplo, não aceita. Eu saí da escola Infante Dom Henrique por causa do trabalho e nunca mais voltei para a escola. Do trabalho, tentei até transferência para a parte

da manhã, mas não me deram. Eu, grávida, saía uma e meia da madrugada. Eu estava ficando muito exausta. Não dava mais”.

Dos 12 jovens, apenas uma conciliava a educação formal com o trabalho, no ano da pesquisa. Até porque as jornadas de trabalho não são mais leves para os jovens, conforme já demonstrado anteriormente, e muitos já haviam abandonado a escola para ir trabalhar. Vale destacar que esse número sobe para dois, se considerada Tereza que conciliava trabalho com curso pré-vestibular. As duas eram as únicas que tinham projetos mais concretos de ingressar na faculdade no ano seguinte ao das entrevistas para esta pesquisa. Ao menos uma, efetivamente, conseguiu fazer o planejado. Tereza está no primeiro período de pedagogia numa faculdade particular e não está trabalhando. Sabrina cursaria Educação Física, também em faculdade particular, e continuaria com seu trabalho no basquete.

Casamento e maternidade são citados pelas mulheres como razões que adiem ou posterguem a entrada da jovem no mercado de trabalho. Sem apoio para deixar a criança e com poucas creches públicas, a jovem fica impedida de trabalhar ou estudar, mesmo sendo a renda do trabalho uma necessidade da família. E, sem completar o ensino médio, o mercado de trabalho vai ficando ainda mais distante, o que alimenta a condição de pobreza. Caso de Ana, de 18 anos. Com uma filha de quase 2, ela precisa trabalhar, até porque o pai da criança não lhe paga pensão. Na época da entrevista, ela estava na expectativa de conseguir vaga em alguma creche perto de casa – sem a qual trabalhar se torna inviável.

“Quero voltar a estudar, claro. Mas, não tem jeito, se tiver de escolher entre escola e trabalho, escolho o trabalho. Preciso trabalhar”.

Mas o que pensa o jovem sobre o trabalho? É importante compreender que o jovem, especialmente aqueles com menos anos de estudo, não enxerga o trabalho como um dos valores morais mais importantes da vida, apontou a pesquisa “Perfil da juventude brasileira”, que ouviu 3.501 pessoas, entre 15 e 24 anos de idade, de 198 cidades brasileiras. Na hierarquia de valores, o “*trabalho*” ocupa uma posição secundária, onde apenas 6% dos ouvidos indicaram como valor principal numa sociedade ideal a “*dedicação ao trabalho*”. Por outro lado, quando se fala em interesse, o tema sobe no ranking: quase 20% dos jovens apontaram o emprego como resposta – praticamente lado a lado com educação. E,

questionados sobre quais são os problemas que mais afligem o Brasil, o desemprego, com 30% das respostas dos jovens, aparece em primeiro lugar. Dados que levam Nadya Guimarães a sugerir que a importância do trabalho não traz um significado ético, mas sim uma necessidade, uma demanda a ser resolvida, uma urgência.

“Diria que é sobretudo como fator de risco, desestabilizador das formas de inserção social e padrão de vida, que o trabalho se manifesta como demanda urgente, necessidade, no centro da agenda de parcela significativa da juventude brasileira. Ou, de forma, é por sua ausência, por sua falta, pelo não-trabalho, pelo desemprego, que o mesmo se destaca. (GUIMARÃES: 2005:159)

Para a autora, o trabalho é uma necessidade, especialmente entre os mais vulneráveis: ocupados na informalidade (41%), desempregados com passagem anterior no mundo do trabalho (42%), os de menor escolaridade (59% das respostas de quem apenas até a antiga 4ª série) ou menor renda (48% entre os que ganham menos de um salário mínimo). Segundo ela, a pesquisa aponta ainda que o desemprego é o problema que mais aflige os jovens entre 18 e 20 anos, especialmente os rapazes de menor escolaridade e menor renda. Há um sentimento de impotência diante do desemprego, mais uma vez mais sentida entre os jovens de baixa renda e baixa escolaridade.

A pesquisa revelou ainda que o trabalho também tem o sentido de independência, em especial para os desocupados que estão em busca de trabalho. Ana quer ter dinheiro para poder comprar<sup>23</sup> as coisas de sua filha, sem depender da ajuda do pai ou da mãe. Da mesma forma pensa Bruna, que precisa pedir sempre dinheiro para o marido ou para a mãe. Com o que ganha nas aulas de capoeira, Daniel contribui financeiramente em casa, mas também paga seus gastos pessoais, como celular, lazer e roupas. Cláudia também busca sua independência no trabalho, desde pequena:

“Eu sempre trabalhei. Eu fazia bicos, tipo trabalhar em evento, festa. Com 10, 13 anos, eu tirava dinheiro colocando compras na sacola. Com o dinheiro, eu ia à praia. (...) Quando eu fiquei sem trabalhar, com 20 anos, quando eu queria comprar alguma coisa, a minha irmã me dava, minha mãe também”.

Diante da evidência de que o trabalho, para o jovem pobre, é uma necessidade, há aquele que desiste de procurar emprego porque não consegue

---

<sup>23</sup> O tema do consumo, que aparece nas falas dos jovens, também não será aqui desenvolvido. Ainda que seja um forte motivo para que muitos trabalhem, esse trabalho optou por concentrar o debate nos três eixos principais.

trabalho ou porque não aceita o emprego que consegue, engrossando as estatísticas dos ‘nem nem’. “*Eu não sou de procurar*”, resume José, já fora da educação formal. Há ainda aquele que vai procurar emprego e se depara, muitas vezes, com empregos precários, informais, de baixa remuneração ou abaixo das próprias expectativas. Uns estão dispostos a aceitar as condições do trabalho. Como Paula, que é faxineira. Ou Bruna, diarista. Outros – os que se tornam ‘nem nem’ – não conseguem ou não aceitam, temporariamente ou não, e seguem alvo de rótulos e cobranças familiares. O que nos remete a, mais uma vez, ao caso de Eduardo, que à época da entrevista, estava há seis meses sem trabalhar. Sem trabalho, eles desenvolvem *estratégias de sobrevivência*, como fazer bicos, tentar abrir empresas próprias, pedir dinheiro para parentes próximos.

“Estou há seis meses sem trabalhar. É muito tempo. Faço uns acessórios, mas eu fico de casa para Igreja, da Igreja para casa. Meu pai me dá algum dinheiro ou, então, os amigos mesmo. Hoje eu trabalharia até de faxineiro, mesmo tendo certa qualificação. Mas McDonalds, não. Para ser explorado, melhor não trabalhar. Mas, veja bem, não sei se não consigo trabalho por causa da crise. (...) Outro dia, fui fazer entrevista para ser caixa de uma drogaria. Cheguei lá, era para registrar o produto, cuidar da parte comestível da loja, limpar a loja. Muita coisa. Eu ia trabalhar num horário que não daria para estudar, se eu quisesse. Era lerê, lerê. Prefiro continuar fazendo bico no fim de semana. Agora, eu me juntei com uns amigos, estou montando site do Facebook, Youtube, e vou divulgar os acessórios que faço. Já tenho 35 cordões, brincos, está ficando super top”.

Considerado pela família como “*desinteressado*”, José se ressentido porque, segundo ele, não tem apoio em casa para fazer o que gosta, mas sente pressão para fazer o que dá retorno financeiro. Eduardo qualifica que “*não trabalhar pode ser um constrangimento também e, quando a namorada trabalha, é ainda pior. O mundo é machista e exige que a gente pague as coisas*”. Diz isso porque, para seus pais, ele é “*vagabundo*” e “*não quer nada*”. A fama de Luiza por não trabalhar é outra. Em sua família, os pais e os irmãos dizem que ela se acha superior aos demais. Uma visão com a qual ela não compartilha.

“Eu não tenho receio de trabalhar como vendedora. Mas eu não quero ser explorada ou ficar só estudando e trabalhando. Eu me sentiria assim como se desperdiçasse meu tempo, deixasse de viver alguma coisa. Meu pai fala sempre: “olha seus irmãos estão trabalhando e você não”. Ele fala que não quer me ver trabalhando de balconista, por exemplo, por horas, e que não quer me ver desesperada por emprego ruim. Ele fala isso para mim, ele já acha que os outros já assinaram a sua própria escolha. Quer dizer, ele fala para mim e para o meu irmão de 15. Desde que eu tentei estudar, desde que eu falei que não ia me contentar com o que eles se contentam, eles acham que eu estava querendo ser

superior. Mas não era isso. Era como se eu quisesse dar uma de rica. Mas não é isso. Eu quero ter outra perspectiva. Eles falam que eu tenho uma visão limitada. E que ter contato com as artes mudou a minha cabeça”.

Sabe-se que outro complicador para esse jovem poder trabalhar é a exigência de maior qualificação no mercado de trabalho, que, aliás, já não traz o viés da estabilidade como outrora. Há menos proteção e garantias ao trabalhador e, com isso, o mundo do trabalho vem sofrendo um processo de precarização, degradação e contínua exploração. O que se quer é uma maior produtividade e eficiência do trabalhador. Segundo Sennet (2011), as estruturas das empresas já não trazem estabilidade de outrora e pensar em carreira de longo prazo ou futuro já não é tão factível. O prestígio “*moral da estabilidade do trabalho foi posto em xeque. Saem as hierarquias e entra a autonomia que exige, naturalmente, conhecimento e formação*”. Uma nova organização do mundo de trabalho que deixa para trás milhões de jovens, como José, Luiza ou Paula – sem formação. Contudo, ele defende ainda que os processos menos automatizados e burocráticos que persistem são tidos como caminho de inclusão social, mesmo que esse jovem não os considere atividades atrativas. Muitos não o consideram como alternativa e não aceitam as condições; outros se engajam no trabalho que encontram. Mudou a moral do trabalho, que exige que o indivíduo seja “*desenraizado*” e um “*vencedor*”, no dizer de Sennet.

“O acesso a esse tipo de trabalho remunerado é um fator positivo para jovens sem habilitação especial, mas eles ficam preocupados quando só conseguem ascender lentamente; o trabalho fica parecendo um beco sem saída, mesmo quando não está na realidade, abrindo uma porta. Essa impaciência reflete uma mudança no sistema de valores da cultura como um todo, conferindo prestígio moral cada vez menor à estabilidade como tal”. (SENNET: 2011:72)

Mas as barreiras do mercado de trabalho não são os únicos entraves ao jovem. O desemprego atinge grupos sociais “*específicos*”, no dizer de Dubet (2001), porque o mercado de trabalho não se opera apenas em função de necessidades econômicas, mas também impõe e resalta diferenciações sociais em função de gênero, idade, capital escolar, origem étnica. Assim, os trabalhadores menos qualificados são as principais vítimas do desemprego. O que nos leva a Paula que, sem ter o ensino médio, teve de trabalhar como faxineira: “*Eu acho bonito o diploma do ensino médio. Até para ser gari tem que ter ensino médio. Eu sei porque eu ia tentar ser gari e nem pude*”. Num cenário mais competitivo,

onde Paula fica de fora, quem sai à frente são aqueles mais bem formados e com melhor condição financeira (CASTEL:2007).

Os ‘nem nem’, em questão, são os típicos jovens que ficam para trás, não sendo incorporados pelo modelo econômico em prática. Nas entrevistas, os jovens alegam que o mercado de trabalho está muito exigente e que, “*sem informática*”, “*sem inglês*”, “*sem faculdade*”, “*sem design*”, vai ficando mais difícil abrir as portas do mercado de trabalho. É o que nos leva, mais uma vez a José, fora da educação formal há alguns anos e sem aceitar as condições que o mercado lhe impõe, segue vivendo às custas do pai, a despeito de rótulos e cobranças. Ou Ana que, sem o fundamental completo e com uma filha para cuidar, não consegue uma colocação formal. Esses jovens, como Ana, Paula e José, poderiam se enquadrar, em proporções diferenciadas, no grupo que Castel denominou de “*sobrantes*”.

São “os inúteis ao mundo como se costumava falar dos vagabundos nas sociedades pré-industriais, no sentido de que não encontram um lugar na sociedade, com um mínimo de estabilidade. São pessoas, poder-se-ia dizer, que foram invalidadas pela nova conjuntura econômica e social dos últimos 20 anos... são indivíduos que estão completamente atomizados, rejeitados de circuitos que lhes poderiam atribuir uma utilidade social.” (CASTEL:2007:255)

Sem qualificação, o jovem não consegue acompanhar o ritmo das transformações por que atravessa o mundo do trabalho. Regina Novaes (2007) faz outra análise que ajuda a compreender esse cenário. Para ela, os jovens reconhecem que os certificados escolares são imprescindíveis. Mas não são garantia de um trabalho que corresponda à escolaridade atingida. O que é uma resposta das rápidas transformações econômicas e tecnológicas que se manifestam em forma de trabalhos precários e extinção de carreiras. Surge no jovem, então, o “*medo de sobrar*”. A essa crise, a autora dá como saída políticas públicas mais alinhadas entre escola e mercado de trabalho, com desenvolvimento de habilidades e competências que atendam às exigências atuais.

Uma dificuldade, aliás, compartilhada com milhões de trabalhadores. O problema, no entanto, é agravado no caso dos jovens e mais acentuado no caso dos jovens na condição ‘nem nem’. Como já apresentado, a maioria dos jovens brasileiros, na faixa dos 18 a 24 anos, nem se escolarizou para atender aos requisitos de um novo mercado de trabalho, nem conta com uma política de inserção no mercado de trabalho. Esse jovem carregará por toda a vida essa sua



defasagem pessoal. Tanto assim que as altas taxas de desemprego entre os jovens constituem um obstáculo à passagem de status, de identidade e mesmo de responsabilidade da vida adulta (SOARES et al:2003). Com isso, o que os jovens mostraram é que eles não conseguem se colocar no mercado formal e ficam desmotivados e desestimulados, com rótulos (*“vagabundo”, “desinteressado”, “se acha melhor do que nós”*) e fracassos, vendo sonhos irem embora e a realidade se impondo em suas vidas, especialmente através dos discursos da família. Como saída, muitos vão para a informalidade. Como Renata, que trabalha em meio expediente numa loja de construção civil e diz que *“trabalha mais ou menos”* numa alusão ao fato de que não ingressou formalmente no mundo do trabalho.

Segundo Alba Zaluar (1985), existe um conflito entre a baixa remuneração dos trabalhos disponíveis, o que faz com que o trabalho – visto como retrato perfeito da exploração – perca o sentido. E isso apesar de, nas áreas mais pobres, apresentar a carteira de trabalho ainda ser passaporte de caráter e de idoneidade do indivíduo e de que o trabalho é uma necessidade verdadeira. O que nos leva a, por este caminho, também compreender os motivos que fazem com que muitos dos jovens não aceitem os trabalhos encontrados (*“não quero ser explorado”; “tem coisa que eu não aceito”; “para trabalhar o dia inteiro atrás de um balcão, e não viver, prefiro não trabalhar”*).

Sendo a condição de ‘nem nem’ temporária e, como também se observou, recorrente, o mercado de trabalho é considerada como principal porta de saída dos ‘nem nem’. Contudo, também se mostra como uma alternativa que trará baixa qualidade de emprego (precário) e remunerações, conseqüentemente, mais baixas. Argumento ainda que, no caso específico das jovens mulheres, a falta de creches públicas, ineficiência de programas de planejamento familiar e ainda as barreiras invisíveis do mercado de trabalho impostas à mulher, muitas vezes com pouco ou nenhum amparo, retardam ainda mais o retorno das jovens a escola ou trabalho. No caso delas, o emprego doméstico se configura um importante acesso ou caminho de retorno para a atividade.

Das quatro jovens mães, três estão trabalhando em casas de família, com ou sem carteira. Uma, ainda sem trabalho, não descarta a possibilidade. Após um

tempo sem trabalhar, e já fora da escola, Maria – com dois filhos pequenos e um marido violento – retorna ao mercado de trabalho. Ela tem “*alguns cursinhos*”, como de informática e contabilidade, mas está há três anos trabalhando como empregada doméstica em casa de família na Zona Sul do Rio. Não foi fácil voltar a trabalhar, conta ela:

“Voltar ao mercado de trabalho foi complicado porque acordar muito cedo era duro. Eu não tinha mais aquele hábito. Chegar em casa e manter a casa arrumada. Ficar em pé o dia inteiro, minhas pernas calejavam. Eu tomava remédio para dormir todos os dias. Meu corpo doía. Porque você trabalhava e tinha que depois cuidar da casa e cuidar de filho. Isso que demorou. Se você quiser trabalho, você consegue, mas aí tem um porém: não dá para escolher. Quando a pessoa está precisando, não tem que escolher. Não estou falando que uma pessoa tem que ser uma prostituta, não é isso. Mas as pessoas ficam escolhendo. Todo mundo fala “poxa, você tem informática, você tem contabilidade, e vai virar doméstica?” Eu virei e ganho mais do que muita gente”.

Um quadro complexo, sem dúvida, que ganha um componente tentador: a violência – tema bastante suscitado nas entrevistas – acaba seduzindo jovens, em especial do sexo masculino, para mundo do crime e do tráfico. Mas não é somente uma questão de se deixar seduzir pela criminalidade. Novaes (2007) afirma que a questão da violência urbana está presente no imaginário de muitos jovens, que conhecem histórias de amigos ou parentes mortos prematura e violentamente. Com isso, ser jovem – que, para muitos, é estar longe da morte – é, para uma geração, ter o convívio diário com ela. “*Sempre há estatísticas para comprovar que “são eles os que mais matam e os que mais morrem” (NOVAES: 2007).*

A convivência de perto com a criminalidade e tráfico prejudicam e tiraniza a população pobre e recruta crianças e jovens para esse universo, no dizer de Luis Eduardo Soares (2004). Para ele, o que se observa no Brasil é um “*verdadeiro genocídio*”<sup>24</sup>, com jovens entre 15 e 24 anos pagando com a vida o preço da “*nossa insensatez coletiva*”. Ele argumenta que essa questão já está tão

<sup>24</sup>Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), o Brasil não tem obtido êxito em impedir o crescimento de assassinatos de adolescentes. De 1990 a 2013, passou de 5 mil para 10,5 mil casos ao ano de jovens assassinados. É o mesmo que dizer que, a cada dia, 28 crianças e adolescentes são assassinados no país. Somente, entre 2008 e 2011, o número de pessoas assassinadas foi maior do que nos 12 maiores conflitos armados ocorridos no mundo de 2004 a 2007 – como nas guerras no Iraque e no Congo. Dos adolescentes que morreram no país em 2012, 36,5% foram assassinados. Na população total, esse percentual é de 4,8%. Com isso, de acordo com a Unicef, o Brasil fica em segundo lugar no ranking dos países com maior número de assassinatos de pessoas até 19 anos, atrás apenas da Nigéria.

grave que há um déficit de jovens do sexo masculino na estrutura demográfica brasileira – déficit comparável ao que se vê em países que estão em guerra.

Dos 12 jovens entrevistados, Ana foi a que se rendeu ao tráfico, tendo trabalhado como avião por alguns meses. Detida pela polícia carregando drogas, chegou a ser encaminhada para um centro para menores, na Ilha do Governador. “*Fui pelo dinheiro*”, conta ela. Ao longo das entrevistas, praticamente todos os jovens disseram conhecer parentes ou amigos envolvidos com o crime – muitos dos quais morreram em confrontos. É José quem dá uma explicação para essa aproximação com o crime:

“Existem tentações quando você não trabalha, não estuda. É tentador porque você quer as coisas. Já perdi primos que se envolveram com o tráfico, colegas de infância... Meu primo já foi chefe no Cavalão, um outro já foi chefe em outro morro...”.

Esse jovem, em geral, preto e pobre, carrega o estigma do preconceito social, tem uma identidade invisível, sofre com a indiferença das instituições e não se vê representado, nem amparado, no Estado (SOARES:2004:136). Essa invisibilidade, que gera invisibilidade, dissolve a própria identidade deste jovem, substituída pelo retrato estereotipado e visto pelo que a sociedade impõe e evoca, continua Soares. O sociólogo afirma também que a sociedade age como já acusasse esse jovem pelo fato de simplesmente existir, rotulando seja como “*moleque perigoso*” ou “*guria perdida*” e prevendo uma ação preventiva de agressão ou fuga.

“Não haverá verdadeiro progresso econômico, no Brasil do futuro, sem a qualificação da força do trabalho e a formação de um mercado interno dotado de renda decente para consumir. De fato, não haverá país nenhum enquanto parte significativa da juventude, sem acesso a uma educação digna, for empurrada ladeira abaixo para o desemprego, o subemprego e as subeconomias da barbárie”. (SOARES:2004:136)

Como desfecho deste capítulo, o último antes das considerações finais, é possível inferir que os 12 jovens ouvidos reconhecem o quanto a escolarização é fundamental para o ingresso no mercado de trabalho. Muitos vêm isso na busca do primeiro emprego e são confrontados com mais uma das faces da desigualdade na busca por oportunidades. Muitos, sem sequer ter ensino médio, acabam por ter ciência de que não estão em pé de igualdade com jovens de classes sociais mais favorecidas. Não se vitimizam, ao contrário, se punem, e muitas vezes

esmorecem. Falam em persistência, em força de vontade. Vivem a juventude como pobres trabalhadores pobres. E, sem consistência, se tornam ‘nem nem’. Uns mais; outro menos. Uns por uns meses. Outros pela vida toda.

## 8. Considerações finais

Ao longo de todo o percurso que nos leva até a conclusão deste trabalho, tentei enfatizar os efeitos da origem social das famílias sobre os destinos dos jovens pobres – que enfrentam barreiras visíveis e invisíveis para permanecer na escola e outras tantas adversidades para se obter um emprego. Tentou-se mostrar ainda que esse cenário é mais cruel com as mulheres, especialmente, aquelas que são mães. Há um sentimento de baixas expectativas quanto pior for a condição socioeconômica do jovem e um “*medo de sobrar*”, comum a jovens de todas as classes, mas mais intenso entre os mais pobres. Para esta empreitada acadêmica, os autores mobilizados mostraram de que forma a condição social atua na vida dos jovens, impactando em suas escolhas por trabalhar e estudar. Entretanto, evidenciou-se aqui também que a condição social não sela o destino das pessoas e que as escolhas individuais, influenciadas por vários outros fatores, vão pesar nas decisões do jovem.

Os jovens brasileiros deste estudo não são como os jovens europeus que cunharam o termo já tão usado pela mídia recentemente: os ‘nem nem’ daqui não são um problema geracional, mas uma questão social que aparece insistentemente nos Censos Demográficos. São um retrato da desigualdade que se arrasta por décadas e se concentra entre os mais pobres, em especial nas mulheres com menos anos de estudo. Representam, pois, um grupo da sociedade que vive à margem dos direitos sociais mais básicos, como o acesso a uma educação capaz de garantir uma igualdade de oportunidade a todos.

Tendo como voz maior desta pesquisa as trajetórias de 12 jovens, o caminho foi compreender a complexidade das escolhas entre estudo e/ou trabalho, na transição para a vida adulta. Escolhas por necessidade. Escolhas em decorrência de episódios marcantes (casamento, gravidez, morte de parente). Escolhas por condição familiar complexa. Escolhas por desinteresse ou imaturidade. Escolhas por serem eles, os próprios, os maiores protagonistas da vida, recebendo pouca orientação numa etapa da vida em que se precisa de orientação. Escolhas que levam muitos jovens à condição ‘nem nem’, problema estrutural que atinge expressivo número de indivíduos que terão suas trajetórias

marcadas pelo afastamento das duas principais estruturas socializantes: a escola e o trabalho.

Ana, Bruna, Cláudia, Daniel, Eduardo, José, Luiza, Maria, Paula, Renata, Sabrina e Tereza são jovens que vivenciaram, na mesma época, as mesmas transformações nas esferas da economia e da educação. Sentiram os efeitos das políticas de ação afirmativa, bem como as mudanças no acesso a universidades, a implementação das cotas e a expansão das instituições de ensino. Perceberam a expansão da renda familiar em tempos de expansão da economia. E, mesmo com tanto em comum, traçaram trajetórias únicas, mas tingidas com a cor da desigualdade.

Nas relações familiares, surgem algumas respostas. A influência da família – preponderante para que o jovem permaneça na escola ou tenha bom desempenho escolar – se opera também a partir da condição social, o que corrobora um cenário de baixas expectativas com consequências futuras. Quando a escolaridade dos pais é baixa, também são baixas as chances de os jovens seguirem adiante nos estudos. Além disso, é ali que se nota o valor que a família dá a estudo e trabalho – que podem ser variados.

É dentro da família que se evidencia que o jovem se percebe *por sua própria conta e risco* na hora de se posicionar frente às *armadilhas* da vida e de tomar decisões de impactos relevantes em sua trajetória. Assim, nas narrativas, ficou claro o protagonismo dos jovens diante da vida – com ou sem família estruturada. Mesmo nos arranjos em que a presença familiar aparece dando suporte, ficam muito a cargo dos jovens as decisões durante a transição para a vida adulta. E essas decisões são *solitárias* – ou repartidas com amigos ou grupos. Boa parte das escolhas dos jovens sequer é discutida com a família, absorvida, muitas vezes, em extensas jornadas de trabalho ampliadas pela conturbada mobilidade urbana. Não à toa a falta de orientação aparece nas falas dos jovens ouvidos.

Essa *solidão* na tomada de decisões leva o jovem, muitas vezes, a optar por mudar de escola, trocar de turno do colégio, optar pelo supletivo, interromper os estudos e, por fim, abandonar a escola. Ou ainda “*curtir*” com amigos, ceder ao mundo do crime, usar drogas, largar os estudos – situações que podem

acometer jovens de qualquer classe social, mas que se tornam armadilhas mais perversas para o jovem pobre por ter menos orientação familiar, “*menos a perder*” e menos expectativas futuras. As mães, pais, tios, avós, irmãos, decisões não são partilhadas, mas comunicadas.

Se, por um lado, há pouca orientação familiar e mais autonomia do jovem, por outro, a cobrança dos parentes aparece para que o jovem 1) conclua os estudos, entendido como o ensino médio; 2) trabalhe para ajudar em casa e saia de zonas de riscos (violência, ociosidade, amizades ruins). A quem não atende às expectativas, cobranças efusivas e rótulos negativos.

Longe dos muros escolares, concluir o ensino médio vai ficando mais distante, reduzindo as chances de mobilidade social futura, e, portanto, o que se nota é uma continuidade da pobreza. Mesmo porque esse jovem, por mais que reconheça a educação como ponte para melhoria na condição de vida, tem a consciência de que a educação que recebe não lhe trará maiores benefícios futuros: as carreiras prestigiosas não lhes são reservadas – é sabido. E, para isso, basta olhar ao redor: desempenhos aquém do esperado, desistências que se intensificam ao longo do caminho, desconhecimento acerca dos conteúdos, alunos de anos avançados que mal sabem ler e escrever, empregos precários, subempregos...

A inserção precoce no mercado de trabalho – que faz com que o jovem interrompa seus estudos – é uma marca da juventude pobre brasileira, como dito. Aos jovens com baixa escolaridade são destinados os piores dos cenários do mundo do trabalho: dificuldade em se colocar, informalidade, baixos salários, jornada que não permite conciliar estudo. Situação que fica ainda mais dramática no caso das jovens mulheres. E, apesar de tantos senões, diante da necessidade de trabalhar, há os que se sujeitam às regras do mundo do trabalho. Há, porém, os que não.

Pelas entrevistas feitas, o que se percebe é um *descolamento*, temporário ou não, do jovem nos campos da família, da escola e do trabalho. Esse *descolamento* se configura a partir do desenquadramento do jovem às expectativas da família, do afastamento da escola e da desistência do mercado de trabalho. Esse *descolamento* não é constante: ele tem uma flutuação que acompanha os

momentos de vida do jovem. O que se observa é que, quão mais grave for esse *descolamento*, tão maiores serão as chances de esse jovem vivenciar a condição ‘nem nem’.

*Descolado* da família, da escola, do trabalho, o jovem, muitas vezes, tenta preencher esse vazio em outras instâncias. O crime é uma delas – como visto no relato de Ana. Apoio em ONGs é outra – também percebido nas histórias contadas por jovens atendidos pela ONG SETE. Professores podem se tornar mentores. E as igrejas também surgem como um local acolhedor que recebe o jovem. São os refúgios para situações em que as principais instâncias socializadoras não funcionam e é onde encontram uma noção de pertencimento, de que fazem parte de algo, de que são importantes.

Entre tantas adversidades e armadilhas, o jovem se responsabiliza pelo afastamento da escola, numa aceitação da tão presente meritocracia na organização social brasileira. Nas narrativas, eles se diziam culpados pela interrupção dos estudos e apontavam a falta de vontade ou de persistência como razões que levam à evasão, o que confirma o reconhecimento por parte dos jovens pesquisados da meritocracia como caminho para atingir as metas escolares ou profissionais. E, por mais que se queixem do sistema escolar, da família e do mundo do trabalho, a carga do fracasso cai nos próprios ombros dos jovens. Nota-se, nesse processo, uma cadeia de naturalizações. Esses jovens naturalizaram a baixa qualidade da rede pública de ensino, naturalizaram a violência diária, naturalizaram a forma de encarar as regras, os direitos, as possibilidades do ir e vir. Já aceitam como normal uma escola de baixa qualidade, já aceitam como normal não poder escolher sua profissão, já aceitam como normal o seu fracasso. E assim já não se impressionam com as expressões diárias das desigualdades. E, em vez de tentarem remar contra a maré, muitos são absorvidos por ela.

Como questão social que traz consequências futuras, o problema demanda políticas públicas consistentes voltadas para manutenção do jovem na escola, inserção do jovem no mercado de trabalho e apoio efetivo, como expansão de creches públicas, para as jovens mães. É preciso considerar a qualidade da escola, da “*escola dos pobres*”, bem como observar a necessidade de trabalho que essa fatia da população possui. Não se visa aqui a propor soluções – já existe vasta



literatura a respeito –, porém, no momento do fechamento desta pesquisa, não se pode passar *ao largo* de enfatizar a urgência e a necessidade de implementação de ações específicas para a juventude pobre em situação de vulnerabilidade. E, somente aprofundando as pesquisas acerca desse grupo tão particular é possível levantar medidas que possam mudar as estatísticas desse cenário. Desta forma, reconhecer o jovem pobre como um sujeito de direitos.

Sem garantir a todos os mesmos direitos, o país instituiu a desigualdade como a grande tônica das relações sociais e amputa o futuro de milhões de brasileiros. E, assim, como tantos sentimentos e dificuldades que fazem parte das *juventudes*, a juventude pobre perpassa por essa etapa da vida de maneira mais dramática, com mais esforços para superar as adversidades e menos apoio de caráter material ou simbólico para galgar passos em direção à porta de saída da pobreza. Terminar os estudos requer uma persistência maior do que se espera de um jovem de classe média. E ele tem total consciência dessa comparação inevitável.

Encerro este trabalho com a convicção de que esta pesquisa não se termina aqui. Muito ainda precisa a ser dito sobre uma juventude que exige vários estudos do meio acadêmico. Muitas perguntas seguem sem resposta e esse questionamento pode ganhar proporções mais graves quando considerado um cenário de crise econômica e recessão – como se prevê para os anos que sucedem a finalização desta pesquisa. *Que adultos essa juventude projetará no futuro? Que sequelas o período fora da escola e do mundo do trabalho deixará em suas vidas? Que caminhos traçarão para driblar os déficits obtidos em sua juventude? Qual impacto nas gerações futuras?* Perguntas para uma nova agenda de investigação que vão dizer quão reféns esses jovens serão das escolhas feitas no passado.

## 9.

### Referências bibliográficas

ABRAMO, Helena. **Condição juvenil no Brasil contemporâneo**. In: Abramo, Helena; e Branco, Pedro. Retratos da juventude brasileira: uma análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMO, Helena. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. In: PERALVA, Angelina Teixeira; SPÓSITO, Marília Pontes (Orgs.). Revista Brasileira de Educação, número especial: Juventude e Contemporaneidade, n. 5-6, maio-dez. 1997. p. 25-36.

ABRAMOWAY, Miriam; CASTRO, M. G.; PINHEIRO, L.C.; LIMA, F.S. e MARTINELLI, C. C. **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: desafios para as políticas públicas**. Brasília: Unesco, 2002.

ABRAMOWAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos. **Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas**. In ABRAMOWAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos; e ANDRADE, Eliane (orgs.) Juventudes: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

ANDRADE, Eliane Ribeiro; e NETO, Miguel Farah. **Juventude e trajetórias escolares: conquistando o direito à educação**. In ABRAMOWAY, M.; ESTEVES, Luiz Carlos; ANDRADE, Eliane. (orgs.) Juventudes: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

ARENDT, Hannah. **A condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

BARROS, Ricardo Paes de; MENDONÇA, Rosane Silva Pinto de. **“Infância e adolescência no Brasil: as consequências da pobreza diferenciadas por gênero, faixa etária e região de residência”**. Instituto de Pesquisa e Planejamento Econômico: 1991.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1999

BONETI, Lindomar. **Jovem pobre, pobre jovem: a condição de acesso ao ensino superior no Brasil**. In Um olhar sobre o jovem no Brasil 2008 Um olhar sobre o jovem no Brasil/Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: USP; Porto Alegre, Zouk, 2013

BOURDIEU, Pierre. **A juventude é apenas uma palavra.** In: Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Juventude e trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas.** In: Abramo, Helena; Branco, Pedro. Retratos da juventude brasileira: uma análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.

CABANAS, Pedro.; KOMATSU, Bruno e MENEZES-FILHO, Naércio. **Crescimento da renda e as escolhas dos jovens entre os estudos e o mercado de trabalho.** 42º Encontro Nacional de Economia. (ANPEC), Natal/RN, 2004.

CAMARANO, Ana Amélia. **“Perspectivas de crescimento da população brasileira e algumas implicações”.** In: \_\_\_\_\_ (org). Novo regime demográfico: uma nova relação entre população e desenvolvimento. Rio de Janeiro : Ipea, 2014.

CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. **O que estão fazendo os jovens que não estudam, não trabalham e não procuram trabalho?** Boletim Mercado de Trabalho: conjuntura e análise. Brasília: Ipea, n. 53, p. 37-44, nov. 2012.

CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange; LEITÃO, Juliana; e ANDRADE, Adriana. **Estão fazendo a transição os jovens que não estudam, não trabalham e não procuram trabalho?** In: *Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?* Rio de Janeiro: Ipea. 2006.

CARDOSO, Adalberto. **Juventude fora da escola e do trabalho.** In Cardoso, Adalberto (org). Juventudes e desigualdade. Rio de Janeiro: Azougue editorial, 2014

CARDOSO, Adalberto. **Juventude, trabalho e desenvolvimento: elementos para uma agenda de investigação.** *Cad. CRH* [online]. 2013, vol.26, n.68, pp. 293-314.

CARRANO, Luiza. **A invisibilidade da juventude na vida escolar.** Florianópolis: Perspectiva. v. 22, n. 02, p. 325-343, jul./dez. 2004

CASTEL, Robert. **As transformações da questão social.** In: Bôgus, Lucia; Yazbek, Maria Carmelita; Belfiore-Wanderley, Mariangela (org). Desigualdade e a questão social. São Paulo: Educ. 2007.

CORSEUIL, Carlos Henrique et al. **A ROTATIVIDADE DOS JOVENS NO MERCADO DE TRABALHO FORMAL BRASILEIRO.** In · CORSEUIL, Carlos Henrique.; BOTELHO, Rosana Ulhôa; IPEA. Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2014.

CORSEUIL, Carlos Henrique; Santos, Daniel; e Foguel, Miguel. **Decisões críticas em idades críticas: a escolha dos jovens entre estudo e trabalho no Brasil e em outros países da América Latina.** Revista Economia Aplicada, vol 5, n. 4, 2001

COSTA, Joana; OLIVEIRA, Luis Felipe. **Perfil educacional dos jovens: atraso e fluxo escolar.** In · CORSEUIL, Carlos Henrique.; BOTELHO, Rosana Ulhôa; IPEA. Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2014.

COSTA, Joana; Ulyssea, Gabriel. **O fenômeno dos jovens nem nem.** In CORSEUIL, Carlos Henrique.; BOTELHO, Rosana Ulhôa; IPEA. Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2014.

DAMATTA, Roberto. **O ofício do etnólogo ou como ter anthropological blues.** NUNES, Edson (org.) A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

DAUSTER, Tânia. **Uma infância de curta duração: trabalho e escola.** Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), n 82, São Paulo, Cortez, 1992.

DUBET, François. **As desigualdades multiplicadas.** Revista Brasileira de Educação: Maio/Jun/Jul/Ago 2001 Nº 17

DUBET, François. **Democratização escolar e justiça da escola.** Educação, Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 381-394, set./dez. 2008.

FERREIRA, Francisco H. G. **Os Determinantes da Desigualdade de Renda no Brasil: Luta de Classes ou Heterogeneidade Educacional.** In: Henriques, Ricardo (org.). Desigualdade e Pobreza no Brasil. Rio de Janeiro, Ipea, 2000. Cap.5 p.132-158.

FERREIRA, Francisco H. G; VELOSO, F. A. **Mobilidade intergeracional de educação no Brasil.** Pesquisa e planejamento econômico - PPE, v.33, n.3, dez 2003

FOOTE-WHYTE, Wiliam. **Apêndice A /Sobre a evolução de sociedade de esquina.** In: *Sociedade de esquina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas.** In Novaes, Regina; e Vannuchi, Paulo. (orgs) Juventude e Sociedade – Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 1989

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991

GUIMARÃES, Nadya. **Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil?** In: Abramo, Helena; Branco, Pedro. Retratos da juventude brasileira: uma análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural na esfera pública.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HASENBALG, Carlos. **A transição da Escola ao Mercado de Trabalho.** In: \_\_\_\_\_; SILVA, Nelson do Valle (orgs). *Origens e destinos – Desigualdades sociais ao longo da vida.* Rio de Janeiro: TopBooks, 2003

ITABORAÍ, Nathalie Reis. **Mães adolescentes: desigualdades nos pontos de partidas e de chegada.** In HASENBALG, C. e SILVA, Nelson do Valle (orgs). *Origens e destinos – Desigualdades sociais ao longo da vida.* Rio de Janeiro: TopBooks. 2003

KERSTENETZKY, Celia Lessa. **Redistribuição e desenvolvimento? A economia política do programa bolsa família.** Dados, v. 52, n. 1, p. 53-83, 2009.

LEME, Maria Carolina; WAJNMAN, Simone. **A alocação do tempo dos adolescentes brasileiros entre o trabalho e a escola.** IN: Encontro Brasileiro de Estudos Populacionais, 12, 2000, Caxambu: ABEP. Caxambu. Anais.

LEON, Alessandro. **Juventude, Juventudes: uma análise do trabalho e renda da juventude brasileira.** In ABRAMOWAY, M.; ESTEVES, Luiz Carlos; ANDRADE, Eliane. (orgs.) *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

León, Oscar Dávila. **Adolescência e juventude: das noções às abordagens.** In Freitas, Maria Virginia de. *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais.* Ação Educativa, 2005

LEVI-STRAUSS, Claude. **Aula inaugural.** In: ZALUAR, Alba. *Desvendando máscaras sociais.* Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1980. p.211-222.

MACHADO, L. A. **Sociabilidade violenta: por uma interpretação da criminalidade contemporânea no Brasil urbano.** Soc. estado. vol.19 no.1 Brasília Jan./June 2004

MACHADO, L. A. **Sociabilidade violenta: uma dificuldade a mais para a ação coletiva nas favelas.** In: Machado, L. A. et al (orgs.). *Rio, a democracia vista de baixo.* Rio de Janeiro: Ibase, 2004.

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

MADEIRA. Felícia Reicher. **Pobreza, escola e trabalho: convicções virtuosas, conexões viciosas.** São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Fundação Seade, v. 7, n. 1, p. 70-83, jan./mar. 1993.

MARGULIS, Mario. **Introdução.** In Margulis, M. *La juventud es más que una palabra.* Buenos Aires: Biblos, 1996.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MAUGER, Gerárd. **Juventude: idades da vida e gerações**. In Cardoso, Adalberto (org.). *Juventudes e desigualdades*. Rio de Janeiro: Azougue editoria, 2014

MENEZES-FILHO, Naercio; KIRSCHBAUM, Charles. **Educação e desigualdade no Brasil**. In Arretche, Marta (org.). *Trajetórias das desigualdades – Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

MENEZES-FILHO, Naercio; KOMATSU, Bruno; CABANAS, Pedro Henrique Fonseca. **A Condição nem-nem entre os jovens é permanente?** PolicyPaper nº 7, Insper, 2013

MILLS, WRIGHT. **Do artesanato intelectual**. In: *A Imaginação Sociológica*, Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MONTEIRO, Joana. **Quem são os jovens nem-nem? Uma análise sobre os jovens que não estudam e não participam do mercado de trabalho**. Texto de discussão nº 34. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

NERI, Marcelo, VAZ, Fábio Monteiro, SOUZA, Pedro Ferreira de. **Efeitos macroeconômicos do programa Bolsa Família: uma análise comparativa das transferências sociais**. In CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo. *Programa Bolsa Família uma década de inclusão e cidadania*. Brasília: Ipea 2013

NOVAES, Regina. **Juventude e sociedade: jogos de espelhos**. São Paulo: Editora Escala: Revista Sociologia Especial, Ciência & Vida, ano I, número 2, 2007

NOVAES, Regina. **Os jovens, os ventos secularizantes e o espírito do tempo**. Encontro anual da Anpocs: 2006

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude - alguns contributos**. *Análise Social*, Vol. 25, 1990

PAIS, José Machado. **A Juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse**. São Paulo: Saude soc. Vol. 18 no. 3. Julho/setembro-2009

PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. Lisboa: Âmbar, 2003

PAIVA, Angela Randolpho (org). **Juventude, cultura cívica e cidadania**. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

PAIVA, Angela Randolpho; **Cidadania e forma de solidariedade social na favela.** In: PAIVA, Angela Randolpho; BURGOS, Marcelo Baumann (orgs). A escola e a favela. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Ed Pallas, 2009.

PAIVA, Vera. **Sexualidades Adolescentes: escolaridade, gênero e o sujeito sexual.** In Parker, Richard; e Barbosa, Maria Regina (orgs.). Sexualidades brasileiras. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.

PEREGRINO, Mônica. **Juventude, trabalho e escola: elementos para análise de uma posição social fecunda.** Cadernos CEDES (Impresso) , v. 31, p. 275-291, 2011.

PEREGRINO, Mônica. **Trajetórias desiguais. Um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres.** Rio de Janeiro: Garamond. 2010

PESSOA DA SILVA, Marcelo e ROCHA DE ARRUDA, Marcela. **Um Estudo sobre as Características dos jovens "desmotivados" no Brasil.** Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais/Sessão do Comitê de Juventudes e Políticas Públicas, 13, Ouro Preto, novembro, 2002 (não publicado)

PINTO, Regina Pahim e AZEVEDO, Célia Marinho. **A gravidez na adolescência na perspectiva dos profissionais de saúde.** IN: BARROSO, Carmen et al. Gravidez na adolescência. Brasília: Iplan/Ipea/Unicef, 1986.

POCHMANN, Marcio. **Juventude em busca de novos caminhos no Brasil.** In Novaes, Regina; e Vannuchi, Paulo. (orgs) Juventude e Sociedade – Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

QUAPPER, K. D. (2001). **Juventude o juventudes? Acerca de como mirar y remirar a lãs juventudes de nuestro continente.** In: S. Burak (Org.). Adolescência y juventude em América Latina (pp. 57-76). Costa Rica: Libro Universitario Regional.

RAMOS, Lauro e REIS, Mauricio Cortez. **A escolaridade dos pais e os retornos à educação no mercado de trabalho.** Ipea, 2009.

REIS, Maurício Cortez. **Uma análise das características do primeiro emprego nas regiões metropolitanas brasileiras.** In CORSEUIL, Carlos Henrique.; BOTELHO, Rosana Ulhôa; Ipea. Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2014.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa; e Schlegel, Rogerio. **Estratificação horizontal na educação superior no Brasil (1960 a 2010).** In Arretche, Marta (org.). Trajetórias das desigualdades – Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

SARTI, Cynthia. **A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres.** Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

SARTI, Cynthia. **Família e jovens: no horizonte das ações.** Revista Brasileira de Educação, ANPEd. Rio de Janeiro, n 11, 1999.

SARTI, Cynthia. **O valor da família para os pobres.** In RIBEIRO, I e RIBEIRO, A (orgs). Famílias em processos contemporâneos inovações culturais na sociedade brasileira. São Paulo: Loyola, 1995

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 2011

SILVA, M; POLLI, R; SOBROSA, G; ARPINI, D; e DIAS, A. **Da normatização à compreensão: caminhos construídos para a intervenção familiar.** Mudanças – Psicologia da Saúde, 20 (1-2), Jan-Dez 2012, 13-21p Instituto Metodista de Ensino Superior

SILVA, Nelson do Valle. **Expansão escolar e estratificação educacional no Brasil.** In SILVA, Nelson do Valle (orgs). Origens e destinos – Desigualdades sociais ao longo da vida. Rio de Janeiro: TopBooks, 2003

SILVA, Nelson do Valle; e BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Desempenho individual e organização escolar na realização educacional.** Sociologia & Antropologia, vol. 02.04:159-184, 2012.

SINGER, Paul. **A juventude como coorte: uma geração em tempos de crise social.** In: Abramo, Helena; Branco, Pedro. Retratos da juventude brasileira: uma análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.

SOARES, Luiz Eduardo. **Juventude e violência no Brasil contemporâneo.** In Novaes, Regina; e Vannuchi, Paulo. (orgs) Juventude e Sociedade – Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOARES, Sergei; Carvalho, Luiza; e KIPNIS, Bernardo. **Os jovens adultos de 18 a 25 anos: retrato de uma dívida da política educacional.** Texto para discussão 954. Rio de Janeiro: Ipea, 2003

SOUZA E SILVA, Jailson. **“Por que uns e não outros? - caminhada de jovens pobres para a faculdade.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.

SOUZA, Jessé. **A gramática social da desigualdade brasileira.** In: Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 19 Nº 54, 2004

SPOSITO, Marília Pontes. **A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade.** Tempo Social. São Paulo: USP, 1993.

SPOSITO, Marília Pontes. **Jovens e Educação: novas dimensões da exclusão.** Em Aberto, Brasília, ano 11, nº 56, 1992.



TAKIUTI, Albertina. **A saúde da mulher adolescente – 1993 – 2013**. In Madeira, Felicia (org.). Quem mandou nascer mulher? – Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1997.

TELLES, Vera. **Sociedade civil e a construção de espaços públicos**. In: DAGNINO, E. (org.). Anos 90: política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense. 1994.

THIN, Daniel. **Para uma análise das relações entre famílias populares e a escola: confrontação entre lógicas socializadoras**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar**. Nunes, Edson (org.) A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VENTURA, Julia. **Juventude e política: visões de cidadania no Brasil do século XXI**. In PAIVA, Angela Randolpho (org). Juventude, cultura cívica e cidadania. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

ZALUAR, Alba. *A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

#### **Outros documentos**

Firjan, Pesquisa “Somos os jovens da UPP”, dezembro, 2013

IBGE, **Censo Demográfico 2000**

IBGE, **Síntese de Indicadores Sociais – Uma análise das condições de vida da população brasileira 2014**

IBGE. **Censo Demográfico 2010, Educação e Deslocamento, Resultados da amostra**

OIT. **Trabalho decente e juventude: políticas para a ação**. Brasília: OIT. 2009

Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), **Pesquisa Agenda da Juventude Brasil – Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros 2013**.

Unicef. **#Eca25 anos – Estatuto da Criança e do Adolescente – Avanços e desafios para a infância e a adolescência no Brasil**. Julho, 2015.