

**Universidade Federal do Rio de Janeiro**  
**Instituto de Filosofia e Ciências Sociais**  
**Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia**

**Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as  
escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro**

*André Ricardo Salata*

Rio de Janeiro  
Fevereiro de 2010

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**Universidade Federal do Rio de Janeiro**  
**Instituto de Filosofia e Ciências Sociais**  
**Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia**

**Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as  
escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro**

*André Ricardo Salata*

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Maria Celi Scalon

Co-orientador: Prof. Luiz Cesar de Queiroz  
Ribeiro

Rio de Janeiro  
Fevereiro de 2010

**Universidade Federal do Rio de Janeiro**  
**Instituto de Filosofia e Ciências Sociais**  
**Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia**

**Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as  
escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro**

*André Ricardo Salata*

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia).

Banca Examinadora:

---

Profª Maria Celi Ramos da Cruz Scalon (Orientadora – PPGSA/IFCS/UFRJ)

---

Profº Luiz César Queiroz Ribeiro (Co-orientador – IPPUR/UFRJ)

---

Profª Maria Lígia Barbosa (PPGSA/IFCS/UFRJ)

---

Profª Mariane Campelo Koslinski (FE/UFRJ)

Suplentes:

---

Profº Marco Aurelio Santana (PPGSA/IFCS/UFRJ)

---

Profª Patricia Rivero (NEPP-DH/UFRJ)

Rio de Janeiro  
Fevereiro de 2010

Salata, André Ricardo.

Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro / André Ricardo Salata. Rio de Janeiro: UFRJ / IFCS, 2010.

xiii, 92f.: il.; 29,7 cm.

Orientadora: Maria Celi Scalon. Co-orientador: Luiz Cesar de Queiroz Ribeiro.

Dissertação (mestrado) – UFRJ / IFCS / Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, 2010.

Referências Bibliográficas: f. 88-96.

1. Sociologia Urbana. 2. Desigualdades Sociais. 3. Desigualdades Educacionais. I. Scalon, Celi. II. Ribeiro, Luiz Cesar. III. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia. IV. Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro.

## RESUMO

Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro

André Ricardo Salata

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Maria Celi Scalon

Co – orientador: Prof. Luiz Cesar de Queiroz Ribeiro

Resumo da Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia)

Nas duas últimas décadas a sociologia produziu inúmeros trabalhos teóricos e empíricos acerca do que se convencionou chamar de “efeito-bairro”. Diversos autores vêm tentando explicar e demonstrar empiricamente a influência do local de moradia sobre o bem-estar dos indivíduos em relação a diferentes aspectos; dentre estes, o número de anos de escolaridade completos, desempenho, repetência, atraso, e evasão escolar. O presente trabalho tem a intenção de estudar a alocação do tempo de jovens do sexo masculino (entre 15 e 24 anos), moradores da cidade do Rio de Janeiro, entre escola e mercado de trabalho. Estudos anteriores já demonstraram que características individuais (como raça, sexo e idade) e familiares (como educação dos pais, renda familiar per capita e etc.) têm influência sobre estas escolhas. Neste trabalho pretendemos verificar a influência de fatores ligados ao local de moradia sobre as mesmas. Para tanto, utilizaremos os microdados amostrais do Censo 2000 (IBGE), através dos quais montaremos nossas variáveis dependentes e independentes, a fim de realizarmos a análise estatística - via modelos hierárquicos logísticos e multinomiais - acerca de nosso problema.

**Palavras-Chave:** efeito-bairro; jovens; decisões; escola; trabalho

Rio de Janeiro  
Fevereiro de 2010

## **ABSTRACT**

To Study X To Work: the neighborhood effect on the young man decisions at the Rio de Janeiro city

André Ricardo Salata

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Maria Celi Scalon

Co – orientador: Prof. Luiz Cesar de Queiroz Ribeiro

Abstract da Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia , Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia)

In the last two decades, the sociology has produced a lot of theoretical and empirical works about the “neighborhood effects”. Some authors have been trying to explain and to demonstrate empirically the influence of the place where people live on the individual educational outcomes, like dropouts, grades, fails e etc. The present work has the intention of study the decisions made by young man (among 15 and 24 years old), living at the city of Rio de Janeiro, between the school and the marketplace. Previous studies have already demonstrated that individual characteristics (like race, sex, and age), and family characteristics (like parents educational level, familiar income, etc.), can affect those decisions. In this work we want to verify the influence of the “neighborhood” on that. In order to achieve this aim, we will use the most important data source of Brazil, the Census (IBGE, year 2000), to define and construct our variables. These variables will be analyzed by hierarchical multinomial models.

**Key-words:** neighborhood effect; young man; decisions; school; work

Rio de Janeiro  
Fevereiro de 2010

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de dedicar este trabalho a todos que me apoiaram, direta ou indiretamente, em toda minha formação até este momento. Em primeiro lugar à minha família, pois sem a base material e o amor que me deram nada disso seria possível; ao meu pai, que por tantos e tantos anos lutou e me incentivou para que eu pudesse chegar a esse momento; à minha mãe, por todo o amor e carinho que sempre me deu; e à minha irmã, que acima de tudo é uma grande amiga. Sou eternamente grato também a todos os professores que participaram dessa minha jornada, e principalmente à minha orientadora Maria Celi Scalon, não apenas pela competência com que me orientou neste trabalho, mas também pelo incentivo e a colaboração com que me ajudou a cursar o mestrado e a passar para o doutorado. Sou eternamente grato a toda equipe IPPUR, Observatório das Metrópoles, e Observatório da Educação e Cidade, pois sem eles esse trabalho não seria possível, já que se trata de um desdobramento da própria pesquisa. Agradeço, em particular, ao professor Luiz César de Queiros Ribeiro (co-orientador), primeiro por acreditar em meu trabalho como pesquisador e, em segundo, por ter conseguido, através do Observatório da Educação e Cidade, me conceder uma bolsa de mestrado, sem a qual esse caminho teria sido muito mais difícil. À professora Mariane Koslinksi agradeço por ter sido mais uma co-orientadora (ainda que informalmente), tendo, inclusive, papel decisivo dentro da formulação do projeto deste trabalho. Tenho imensa gratidão pela professora Maria Josefina Gabriel Sant`Anna (minha orientadora na monografia), que em todos esses anos vem contribuindo das mais diversas formas para minha formação, e que no último ano, em particular, se tornou uma parceira em diversos trabalhos publicados e apresentados em congressos. Agradeço também a todos os professores que fizeram parte das bancas de qualificação do projeto e da defesa da dissertação, em especial à professora Maria Lígia Barbosa, pelas enormes contribuições. Agradeço a todos os amigos que me deram força para chegar até aqui, e com os quais compartilhei momentos inesquecíveis, em particular ao Alexandre, pelo exemplo de amizade que ele é capaz de demonstrar. Agradeço à minha namorada, Alessandra, por todo apoio que vem me dando nos últimos anos, e por todos os momentos felizes que temos passado juntos. Por fim, agradeço ao Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA/UFRJ), pela oportunidade que me concedeu de desenvolver esse trabalho no âmbito de seu programa de mestrado, e também por me dar nova oportunidade agora no doutorado.

Obrigado a todos,

André Ricardo Salata



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 01 – JOVENS, ESCOLAS, E MERCADO DE TRABALHO	15
CAPÍTULO 02 – SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E FRACASSO ESCOLAR	20
2.1 Trabalhos de Referência	21
2.2 Trabalhos Nacionais Sobre o Tema do Fracasso Escolar	26
2.4 Conclusão do Capítulo: para além do universo familiar	32
CAPÍTULO 03 – “EFEITO-BAIRRO” E REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS	34
3.1 A Discussão Norte-Americana e o Trabalho de Wilson	35
3.2 As Abordagens da Desorganização Social e da Geografia de Oportunidades	45
3.3. Os Mecanismos de Influência do “Efeito-Bairro”	47
3.4 Segmentação Sócio-Espacial, Desempenho, Atraso, e Abandono Escolar	52
CAPÍTULO 04 – NOTAS SOBRE O MODELO CARIOCA DE SEGREGAÇÃO	56
4.1 O Caso da Cidade do Rio de Janeiro	56
CAPÍTULO 05 – DADOS EMPÍRICOS	62
5.1 Recorte Empírico, Dados, e Métodos	62
5.2 Variáveis	65
5.3 Análise dos Dados	68
CAPÍTULO 06 - CONCLUSÕES	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
ANEXOS	97

## INTRODUÇÃO

Na cidade do Rio de Janeiro, no ano 2000, aproximadamente 56,31% dos jovens do sexo masculino, entre 15 e 19 anos, estavam somente estudando, 14,41% estudavam e trabalhavam (ou procuravam emprego) ao mesmo tempo; 12,6% somente trabalhavam (ou procuravam emprego); e 7,59% não estudavam nem trabalhavam (ou procuravam emprego).<sup>1</sup> Para os jovens na faixa de 20 a 24 anos estas mesmas cifras ficavam em: 12,34 (só estudam), 28,35 (estudam e trabalham), 51,57 (só trabalham), e 7,74 (não estudam nem trabalham). De certa forma podemos dizer que estes jovens, por razões em parte já estudadas por trabalhos anteriores (Corseuil, Santos, e Foguel, 2000; Leme e Wajnman, 2000; Oliveira, Rios-Neto, e Oliveria, 2006), fizeram escolhas<sup>2</sup> entre continuar estudando e/ou trabalhar. O presente trabalho tem como objetivo verificar se variáveis ligadas ao local de moradia dos indivíduos poderiam explicar parte desta alocação de tempo entre escola e mercado de trabalho por parte dos jovens.

Fazer a transição entre escola e mercado de trabalho, assim como sair da casa dos pais, casar-se, e ter filhos, são fatores que em nossa sociedade fazem parte do processo de autonomização do indivíduo, através do qual o mesmo se torna um adulto. Estes diferentes eventos contribuem no desenvolvimento do *status* de adulto, que vai desde a primeira infância, quando a criança é completamente dependente de seus pais, até a vida madura, tornando-se responsável por si mesmo. Aqui temos como objetivo estudar um aspecto dessa transição para o *status* de adulto, envolvendo escolhas entre a escola e o mercado de trabalho por parte dos jovens<sup>3</sup>, o qual acreditamos ser crucial para entendermos a reprodução das desigualdades sociais por apresentar fortes ligações tanto

---

<sup>1</sup> Tabulação realizada através dos microdados amostrais do Censo 2000 (IBGE), considerando-se apenas jovens que tivessem a relação de filhos com o chefe de família, moradores de domicílios particulares permanentes, em áreas urbanas normais e subnormais. Tal recorte será melhor detalhado e justificado em seções posteriores do trabalho. Sobre o recorte e os dados utilizados, ver capítulo 3 (pág 48).

<sup>2</sup> Utilizarei este termo, *escolha*, não em seu sentido neutro e racional da adequação de meios a fins, mas sim como uma decisão influenciada por diversos fatores, objetivos e subjetivos.

<sup>3</sup> Categoria definidora de um momento do ciclo de vida dos indivíduos, criada histórica e socialmente, e que só na sociedade moderna, mais especificamente a partir da metade do século XX, se dissemina para uma parcela significativa da população. Para uma melhor compreensão sobre este debate, ver Abramo (2008) e Dubet (1996), por exemplo.

com a origem social dos indivíduos quanto com a condição sócio-econômica futura dos mesmos.

De acordo com Hasenbalg (2003), o sistema educacional brasileiro apresentaria características mais voltadas a um modelo acadêmico geral, onde os postulantes às vagas de emprego formam as “filas de trabalho” (*labor queue*) e suas credenciais acadêmicas servem como indicadores da “treinabilidade” de cada um e de suas respectivas capacidades de se adaptarem ao ritmo de trabalho. Ou seja, quanto mais anos de escolaridade completados pelo indivíduo, melhor sua posição nesta “fila”, e maiores suas chances de conseguir o emprego. Trata-se assim de um sistema onde os jovens, a fim de se inserirem no mercado de trabalho em melhores ocupações, devem buscar obter o maior grau de escolaridade possível.

Porém, as propensões a investir no mercado escolar e adiar a entrada no mercado de trabalho não são iguais para todos. Willis (1977), Boudon (1981), e Bourdieu (1971, 1974), por exemplo, já indicavam que o processo de socialização familiar, além das necessidades materiais, seria responsável pela valorização da escola pelos jovens, e também por sua propensão a investir nela. Trabalhos anteriores realizados no Brasil (Corseuil, Santos, e Foguel, 2000; Leme e Wajzman, 2000; Dauster 1992; Fonseca, 1994; Madeira, 1986; Spósito, 1992) mostram que fatores ligados a características dos indivíduos, como cor e sexo, e à origem social familiar, como por exemplo a renda familiar per capita e, principalmente, a escolaridade dos pais, são em grande medida responsáveis por variações em relação à escolha dos jovens entre trabalhar e/ou estudar. Nossos objetivos caminham no sentido de ampliar estas análises e inserir nelas a discussão acerca da influência do local de moradia sobre a vida dos indivíduos.

A sociologia urbana, principalmente em sua matriz norte-americana, desde meados dos anos 80 - com a publicação do seminal trabalho de Wilson (1987), *The Trully Disadvantaged* -, vem intensificando a discussão teórica e os trabalhos empíricos sobre o que se convencionou chamar de “efeito-bairro”, que se traduziria na influência exercida pelas características do local de moradia e de sua população sobre a vida de seus moradores. Dentro desta matriz, inúmeros trabalhos foram desenvolvidos a fim de se verificar esta influência – do local de moradia – sobre o bem-estar dos indivíduos. As chances de um jovem morador de uma área homogeneamente pobre entrar para algum grupo criminoso seriam maiores do que para moradores de áreas mais abastadas?

Mulheres adolescentes moradoras dos *ghetos* teriam maiores chances de engravidar na adolescência? Alunos de escolas localizadas em distritos com maior concentração de famílias pobres apresentariam pior desempenho escolar, maiores chances de repetência e de evasão? Enfim, seriam o local de moradia e as características de sua população em parte responsáveis por estas questões? Quais características da vizinhança seriam as mais importantes? Sobre quais famílias elas teriam maior influência, as mais pobres ou as mais ricas? Estas são algumas das perguntas que parte da literatura sociológica norte-americana vem tentando dar resposta ao longo dos últimos anos.

O que nos interessa neste trabalho é justamente a junção – já explorada por inúmeros autores (Crane, 1991; Garner e Raudenbush, 1991; Clark, 1992; Duncan, 1994; Ainsworth, 2002) -, entre as teorias do “efeito-bairro” e as investigações sobre resultados escolares. Tais autores buscam explorar as possíveis relações entre as características do local de moradia e de sua população sobre os resultados escolares (anos de escolaridade completados, desempenho, repetência, atraso, e evasão) de seus moradores. Na América Latina e no Brasil também temos alguns trabalhos (Torres, Ferreira, Gomes, 2005; Ribeiro, Kaztman, 2008), porém em número bem menor do que nos Estados Unidos, sobre o tema.

O presente trabalho, intitulado “Estudar X Trabalhar: as influências do local de moradia sobre as escolhas dos jovens no município do Rio de Janeiro”, busca analisar se fatores ligados às características do local de moradia teriam alguma influência sobre a situação de jovens do sexo masculino, entre 15 e 24 anos, em relação às escolhas entre continuar estudando e/ou entrar no mercado de trabalho. Seria o local de moradia, e as características sócio-econômicas de sua população, responsáveis em parte pelas decisões tomadas por estes jovens? Este é o problema que nos propomos a responder. Temos a intenção de explorar se de alguma maneira a localização sócio-espacial de moradia de jovens no município do Rio de Janeiro poderia explicar parte de suas respectivas decisões entre estudar e/ou trabalhar. Mais do que isso, procuraremos identificar quais mecanismos de influência do local descritos pela teoria do “efeito-bairro” seriam mais importantes.

Para atingirmos tais objetivos e darmos resposta aos problemas que nos colocamos utilizaremos metodologia quantitativa. O recorte estudado será de jovens do sexo masculino, entre 15 e 24 anos, moradores do município do Rio de Janeiro, e as informações serão provenientes dos microdados amostrais do Censo 2000 (IBGE). A

variável dependente será construída a partir de informações sobre se o jovem está estudando e também a respeito de sua situação em relação ao mercado de trabalho (se está trabalhando e/ou procurando emprego); estas informações serão combinadas e ao final teremos uma variável nominal com as seguintes possibilidades de resposta: o jovem só estuda, o jovem estuda e trabalha (ou procura emprego), o jovem só trabalha (ou procura emprego), e o jovem não estuda nem trabalha (ou procura emprego).

A escolha de uma variável dependente nominal com quatro possibilidades de resposta nos levou a fazermos uso de modelos multinomiais. Estudos anteriores (ver Duncan, 1994) mostram que variáveis ligadas à origem social familiar tendem a ser as grandes responsáveis pelos resultados escolares, mesmo quando inserimos as variáveis do local nos modelos; portanto, como variáveis independentes de controle utilizaremos tanto características individuais (cor, sexo, e idade) quanto familiares, como “renda domiciliar per capita”, “escolaridade dos responsáveis”, “número de crianças na família”, e etc.

As variáveis independentes de nosso interesse serão aquelas relativas às características do local de moradia e do nível sócio-econômico de sua população. O presente trabalho será estruturado da seguinte forma:

No Capítulo 1, intitulado “Jovens, Escolas, e Mercado de Trabalho”, serão discutidos estudos anteriores que problematizem esta questão da transição entre escola e mercado de trabalho por parte dos jovens, as características dos tipos de nexos institucionais presentes nos diversos países e, mais especificamente, no Brasil, as particularidades da relação dos jovens com a escola e o mercado de trabalho em nosso país, e as suas conseqüências.

No Capítulo 2, “Sociologia da Educação e Fracasso Escolar”, faremos, primeiramente, uma breve revisão sobre a literatura de desigualdades educacionais produzida pela Sociologia da Educação. Depois, tentaremos resumir também as abordagens sobre o tema no Brasil, dando destaque especial aos trabalhos que tratem, mais especificamente, de questões relacionadas às escolhas de crianças, jovens e famílias, relativas à permanência na escola e à entrada no mercado de trabalho.

O Capítulo 3, “Efeito-Bairro e Reprodução das Desigualdades Sociais”, será destinado à exposição de obras teóricas, majoritariamente Norte-Americanas, a respeito da teoria do “Efeito-Bairro”. Tentaremos abarcar os principais autores e suas respectivas idéias sobre o tema, dando ênfase aos diferentes tipos de “mecanismos” através dos

quais eles explicam a maneira pela qual o território poderia influenciar a vida de seus moradores. Temos a intenção de deixar claras as semelhanças e diferenças entre as diversas abordagens teóricas, focando na maneira como cada uma das correntes de pensamento entende o “Efeito-Bairro”, quais características do local de moradia se destacam como as mais importantes, e também sobre quais grupos sociais acreditam que estas características exerceriam maior influência. Tal abordagem estará estreitamente ligada com a pesquisa empírica realizada nos capítulos posteriores.

Ainda dentro deste capítulo, a seção “Segmentação Sócio-Espacial, Desempenho, Atraso, e Abandono Escolar”, terá a função de apresentar trabalhos empíricos - Norte-Americanos (grupo predominante), Latino-Americanos, e Brasileiros – sobre questões iguais ou próximas às tratadas aqui. Daremos maior atenção a obras que tenham como objetivo explicar fenômenos como atraso escolar, repetência, desempenho, evasão escolar, e anos de escolaridade completos. Selecionaremos trabalhos que incluam em seus modelos variáveis relativas ao local de moradia e às características de sua população, e assim tentem estimar sua influência sobre os fenômenos citados. O objetivo desta seção será não somente mostrar o que já foi feito sobre o tema, mas também auxiliar e justificar a análise empírica do presente trabalho. Quais variáveis seriam interessantes de serem utilizadas? E como operacionalizá-las? Estas são algumas questões que tal seção pretenderá ajudar a responder.

O capítulo 4, “Notas Sobre o Modelo Carioca de Segregação” será destinado a fazer breves comentários a respeito do padrão carioca de segregação sócio-espacial e, principalmente, comentar sua principal especificidade: a presença de favelas por todo território. Buscaremos analisar, rapidamente, parte da literatura sobre o tema das favelas, com o objetivo de compreender como esta especificidade carioca poderia vir a contribuir para a discussão acerca do “Efeito-Bairro”.

Na primeira parte do capítulo 5, intitulada “Dados Empíricos” começaremos por apresentar e justificar a fonte de dados utilizada – Microdados Censo 2000 -, o recorte trabalhado, a escolha das variáveis dependentes e independentes, e o modelo estatístico utilizado. Em seguida, nos dedicaremos às estatísticas descritivas e buscaremos fornecer um quadro geral da situação dos jovens, no município do Rio de Janeiro, em relação à escola e ao mercado de trabalho. Também procuraremos caracterizar os quatro grupos que compõem a variável dependente utilizadas neste trabalho (o jovem só estuda; o jovem estuda e trabalha; o jovem só trabalha; o jovem

não estuda nem trabalha) de acordo com parte das variáveis independentes que serão utilizadas. Por fim, realizaremos análises estatísticas mais profundas, através de modelos de regressão hierárquica multinomial, onde tentaremos verificar a influência das variáveis independentes relativas ao território sobre a variável dependente, mantendo-se constantes fatores individuais e familiares.

Finalmente, na “Conclusão” (Capítulo 6) tentaremos deixar mais evidentes as relações entre os resultados empíricos alcançados e a teoria exposta em capítulos anteriores, as limitações e virtudes de nosso trabalho, e também os caminhos que os resultados alcançados podem indicar para futuras análises.

## **CAPÍTULO 01 – JOVENS, ESCOLAS, E MERCADO DE TRABALHO**

Em nossa sociedade, uma das principais características da juventude - etapa do ciclo de vida construída histórica e socialmente<sup>4</sup> -, é que nela se desenvolve importante parte do processo de autonomização individual, que leva desde a dependência completa dos pais na primeira infância até a vida adulta, passando pela saída da escola e a entrada no mercado de trabalho – assim como a constituição de uma nova família, com um cônjuge e filhos. O momento e a maneira como esta transição é feita são fundamentais para o futuro dos indivíduos, e por isso torna-se relevante analisarmos quais fatores podem influenciar suas decisões a respeito desta transição. No presente trabalho estaremos preocupados justamente com aspectos ligados à transição entre escola e mercado de trabalho por parte dos jovens. Mais particularmente, buscaremos analisar se fatores ligados ao local de moradia dos indivíduos poderiam ajudar a explicar a alocação de tempo dos jovens entre trabalhar e/ou estudar.

Alguns aspectos referentes às características dos nexos institucionais entre a escola e o mercado de trabalho no Brasil devem ser destacados, pois apresentam grandes diferenças em relação a outros países, como aponta Hasenbalg (2003). Em certos países da Europa, como na Alemanha, por exemplo, o aspecto vocacional da educação é elevado, e o sistema de aprendizado destina-se ao ensino de habilidades específicas a determinadas ocupações, e assim é utilizado pelas empresas para organizar postos de trabalho e alocar pessoas. Como mostram Shavit e Müller (1998), nestes países há uma alta proporção, entre os ingressantes no mercado de trabalho, daquelas que passaram pelo circuito vocacional e se dirigem a empregos manuais qualificados; porém, os alunos com melhor desempenho geralmente fazem o circuito acadêmico, de conhecimentos mais gerais, que os leva às universidades.

Esse último circuito, mais geral, é o predominante em grande parte dos países, como nos Estados Unidos, por exemplo, onde há um volume bem maior da educação acadêmica nos níveis de ensino que precedem a universidade, e onde os vínculos institucionais entre escola e o mercado de trabalho tendem a ser mais fracos. Neste caso

---

<sup>4</sup> Sobre a discussão em torno da criação e do conceito de juventude, ver Abramo (2008) e Dubet (1996).



as habilidades requeridas pelos empregadores são desenvolvidas pelo treinamento no próprio trabalho, e o mercado assume o modelo das filas de trabalho (*Labor Queue*), onde as credenciais educacionais ditam a ordem dos postulantes às vagas de emprego nestas filas, e servem aos empregadores como indicadores dos custos de treinamento, hábitos de trabalho e disciplina dos candidatos. Tal modelo tem como conseqüências, diante do incentivo para os indivíduos adquirirem mais educação, a desvalorização das credenciais educacionais e a elevação dos requisitos necessários para a obtenção de empregos, assim como a deterioração das oportunidades e da qualidade dos empregos dos menos educados.

Podemos dizer que o Brasil se aproxima mais deste segundo modelo, principalmente nos níveis que antecedem a universidade. Se antes da reforma do ensino de 1º e 2º graus, em 1971, o ensino técnico tinha um peso razoável, após essa reforma podemos verificar o predomínio do ensino acadêmico geral e do modelo das “filas de trabalho”, assim como o desenvolvimento de suas conseqüências apontadas acima. Hasenbalg (2003) mostra que quanto mais anos de estudo acumulados pelo jovem antes de entrar no mercado de trabalho, melhor tende a ser o *status* de sua ocupação. Por exemplo, daqueles que em 1996, no Brasil, começaram a trabalhar tendo acumulado apenas até 3 anos de estudo, 54,6% se tornaram trabalhadores rurais; para os que tinham entre 4 a 5 anos de estudo, 54,1% se dirigiram a ocupações manuais urbanas; dos que tinham de 6 a 8 anos de estudo, 48% se tornaram trabalhadores manuais urbanos, e 29,8% foram para os setores não-manuais baixo; entre aqueles que haviam acumulado de 9 a 11 anos de estudo, 40,9% se tornaram trabalhadores de setores não manuais – baixos; e por fim, entre aqueles que tinham 12 ou mais anos de estudo, 59,6% foram para setores não manuais - altos. Trata-se, portanto, de um sistema aonde os indivíduos, a fim de obterem os melhores empregos, devem buscar a formação educacional mais completa antes de ingressarem no mercado de trabalho.

Uma importante característica do caso brasileiro é que há por aqui um percentual elevado de ingressantes precoces no mercado de trabalho, com crianças e jovens começando a trabalhar muito novos; vemos também a conciliação de estudo e trabalho, com grande parcela das crianças e jovens trabalhando e estudando ao mesmo

tempo. Ou seja, o trajeto socialmente construído como sendo o ideal<sup>5</sup> onde o jovem, tendo completado seus estudos, entra no mercado de trabalho, não é uma realidade para grande parcela da população brasileira, como podem demonstrar alguns dados.

Hasenbalg (2003) nos dá um quadro geral sobre a alocação do tempo dos jovens entre escola e mercado de trabalho no Brasil do fim dos anos noventa. Como utilizaremos dados do ano 2000 para construirmos nossas análises estatísticas, acreditamos que a defasagem temporal entre os dados não será grande, sendo cabível utilizá-los como referência. Entre 1981 e 1999 podemos observar as conseqüências da expansão do sistema educacional brasileiro para todas as idades na faixa de 10 a 19 anos. Se em 1981 somente 65,56% dos indivíduos entre 10 e 19 anos estavam estudando, no ano de 1999 esse número cresce para 86,1%. Observamos uma quase universalização do mesmo para as crianças de até 14 anos, com mais de 90% delas estudando entre todas as idades nesta faixa. Apesar do crescimento dos que estudam também estar presente para os maiores de 15 anos, estes ainda apresentavam percentuais bem menores de escolarização em 1999, indo de 88,4% entre os de 15 anos, e decrescendo até 53,3% entre os de 19 anos.

Entre 1981 e 1990 o crescimento da proporção dos que estudavam não foi acompanhado pela diminuição da proporção dos que trabalhavam, a não ser por uma pequena redução da participação daqueles com até 14 anos. Porém entre os mais velhos houve até um pequeno crescimento dos que trabalhavam na década de 80. Já entre 1990 e 1999 este quadro muda um pouco. A expansão do ensino brasileiro permitiu a redução da participação na população economicamente ativa em todas as idades entre 10 e 19 anos, caindo de 36,0% para 31,7% a porcentagem desta participação. Mas, “no que se refere especificamente aos adolescentes de 15 a 19 anos, essa retração [...] pode também estar relacionada à evolução desfavorável do mercado de trabalho na década de 1990, evidenciada no aumento do desemprego e na perda de qualidade dos postos de trabalho”. (Hasenbalg, 2003, p. 151)

Esse quadro de expansão do sistema de ensino nos últimos anos, conjugado às transformações ocorridas no mercado de trabalho que levaram a uma maior flexibilização, e a um também maior desemprego (principalmente entre os jovens),

---

<sup>5</sup> Como afirma Abramo (2008), apesar da pluralidade de experiências juvenis que podem ser encontradas no Brasil contemporâneo, a experiência dos jovens de classe média e alta continua servindo de parâmetro de comparação (padrão tido como ideal).

acaba por criar um descompasso entre as credenciais educacionais dos jovens e suas expectativas, por um lado, e as suas reais possibilidades de inserção no mercado de trabalho, por outro. Conforme exposto por Cardoso (2008), ao mesmo tempo em que, nos últimos anos, a escolaridade ganha grande importância para a maior parte da população neste processo de transição para a vida adulta, o fato de o jovem possuir um nível educacional mais elevado que seus pais não garante uma inserção mais favorável no mercado de trabalho; diante de um quadro de aumento generalizado das credenciais educacionais, acompanhado de um processo de retração do mercado de trabalho, os jovens precisam estudar cada vez mais para, no mínimo, manterem a posição social de seus pais.<sup>6</sup>

Ainda na faixa de idade de 10 a 19 anos, a proporção daqueles que estudam e não trabalham vem crescendo nas últimas décadas, passando de 54% em 1981 a 69,6% em 1999. Da mesma forma, também vem aumentando a proporção das crianças e jovens, entre 10 e 19 anos, que conciliam estudo e trabalho no Brasil. Em 1981 esse grupo continha 11,6% desta população, e em 1999 esse percentual subiu para 16,6%. Em relação ao grupo dos que trabalham mas não estudam, verificou-se sua diminuição nas últimas décadas no Brasil. Em 1981 tínhamos 21,5% de crianças e jovens nesta situação, enquanto em 1999 esse número diminuiu para 7,5%. Por fim, o grupo dos que não estudam nem trabalham também diminuiu nas últimas décadas. Se em 1981 tínhamos 12,9% de indivíduos entre 10 e 19 anos nesta situação, em 1999 esse percentual caiu para 6,3%.

Resumindo o quadro geral da situação dos jovens entre escola e mercado de trabalho no final da década de 90 no Brasil, podemos dizer que a proporção dos que estudam vem crescendo bastante. Mas, o que para nós é o mais interessante, esse crescimento não foi acompanhado de uma queda proporcional na participação econômica dos jovens, resultando em um crescimento também da categoria dos que estudam e trabalham concomitantemente.

Antes de tentarmos entender as causas que levam os jovens a se encontrarem em cada uma destas situações (principal preocupação deste trabalho), seria interessante nos indagarmos quais as conseqüências, para o indivíduo, de pertencer a cada um dos quatro grupos citados: somente estudar, estudar e trabalhar, somente trabalhar, e não

---

<sup>6</sup> Sobre esse processo ver também Guimarães (2007), Tartuce (2007), e Camarano et al (2003).

estudar nem trabalhar? Somente assim poderemos entender a relevância de analisarmos possíveis fatores que influenciariam as escolhas dos jovens entre estudar e/ou trabalhar.

Em primeiro lugar, podemos fazer uma separação clara entre os dois primeiros e os dois últimos grupos: nos primeiros os jovens continuam estudando, enquanto nos últimos interromperam seus estudos. Apesar de não termos dados longitudinais, e por isso não podemos afirmar que os jovens que não estavam estudando no momento da pesquisa não iriam voltar à escola, temos boas razões para acreditar que esta interrupção levará a prejuízos de aprendizado e, em muitos casos, ao abandono definitivo, reduzindo os anos de estudo alcançados pelo indivíduo.

Em segundo lugar, também devem ser notadas diferenças entre a situação dos que só estudam e daqueles que dividem seu tempo entre estudo e trabalho. Segundo Hasenbalg (2003),

“Em todas as idades consideradas, os que estudam e trabalham completam menos anos de estudo e apresentam maior atraso escolar que os que se dedicam exclusivamente a estudar. Ilustrando com o coorte de 14 anos de idade em 1999, os que só estudam tinham completado 5,38 anos de estudo e 45,6% tinham uma defasagem idade/série cursada de dois anos ou mais; as mesmas cifras para os que estudavam e trabalhavam eram de 4,37 anos e 59,7%, respectivamente.” (p. 154)

Trata-se de um grupo que, por dividir seu tempo entre estudo e trabalho, acaba tendendo a apresentar piores resultados escolares em relação àqueles que só estudam.

Por fim, temos a diferença entre o grupo dos que não estudam mas trabalham, e dos que não trabalham nem estudam. A última situação, dos jovens que não estudam nem trabalham, pode ser vista como a menos vantajosa, tanto do ponto de vista dos processos de inclusão social – via educação e trabalho – e das trajetórias futuras de vida, principalmente para indivíduos do sexo masculino na faixa entre 15 e 19 anos, quando ficam expostos aos “riscos decorrentes da participação em atividades marginais, uso e tráfico de drogas, e comportamentos violentos” (Hasenbalg, 2003, p.155).

Poderíamos assim classificar estas quatro possíveis situações na seguinte ordem, da mais vantajosa a menos vantajosa (do ponto de vista das possibilidades sócio-econômicas futuras): só estudam; estudam e trabalham; só trabalham; não estudam nem trabalham.

Quais fatores condicionariam os jovens a cada uma destas quatro situações? Vejamos o que a literatura diz sobre o tema.

## **CAPÍTULO 02 – SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E FRACASSO ESCOLAR**

No capítulo anterior construímos nosso problema e mostramos rapidamente que, no Brasil, há uma grande proporção de jovens que estudam e trabalham ao mesmo tempo, assim como também há uma grande quantidade de jovens que abandonam a escola antes de completarem o segundo grau, seja para trabalhar ou não. Começaremos agora a analisar as possíveis causas que levam os jovens a tomarem algumas dessas decisões, como abandonar a escola e/ou começar a trabalhar. Tais questões foram, durante muito tempo, objetos quase que exclusivos da área da Sociologia da Educação<sup>7</sup>, transbordando para a sociologia urbana somente nos últimos anos. Portanto no presente capítulo nos concentraremos nos trabalhos que se encontram mais próximos a este campo, da Sociologia da Educação, e que tentam dar resposta às perguntas que nos colocamos. Somente no capítulo seguinte adentraremos na visão da sociologia urbana sobre o assunto, e suas contribuições.

Começaremos comentando os “relatórios” e autores estrangeiros que servem como as maiores referências dentro deste campo, para depois expormos os trabalhos nacionais sobre o tema.

### **2.1 Trabalhos de Referência**

Com o intuito de entendermos a maneira como a sociologia da educação analisou, e ainda analisa, as desigualdades educacionais e, dentre estas, a demanda escolar por parte dos diferentes grupos sociais, seguiremos o caminho proposto por Forquin (1995), que parte das pesquisas empíricas desenvolvidas no decorrer das décadas de sessenta e setenta, para depois adentrarmos na teoria desenvolvida, em grande parte, para explicar os resultados obtidos empiricamente.

Dentro das pesquisas sociológicas dedicadas ao tema da educação, as desigualdades de acesso à escola segundo os grupos sociais, seus mecanismos, e conseqüências, ocuparam, por muito tempo, posição privilegiada. Como apontam

---

<sup>7</sup> Diversos trabalhos dedicados ao tema do *status attainment*, muito presente nas décadas de 60 e 70 na Sociologia Norte-Americana, também se dedicaram a verificar os efeitos da origem sócio-econômica dos indivíduos sobre suas aspirações educacionais. Sobre estes trabalhos, ver Buchman e Dalton (2002).

Karabel & Halsey (1977), a partir da Segunda Guerra Mundial, diante do acirramento dos conflitos sociais e da disseminação de valores igualitários, uma série de trabalhos no campo da Sociologia da Educação passou a abordar temas relacionados à capacidade do sistema educacional de promover mobilidade social e maior igualdade.

Nos anos sessenta e setenta grandes pesquisas estabeleceram as desigualdades de acesso à educação, e também de desempenho escolar, entre os grupos sociais, como um fator irrecusável, abalando a crença liberal baseada na meritocracia. Como bem colocado por Brooke e Soares (2008):

“Durante os anos 50 e 60, momento em que houve um interesse especial nos países desenvolvidos para a questão do financiamento público em educação, vários resultados de pesquisas começaram a defender a tese de que as escolas não eram capazes de modificar a realidade acadêmica de seus alunos, que era, em grande parte, determinada pelos elementos extra-escolares, isto é, pela realidade socioeconômica.” (p. 11)<sup>8</sup>

Entre os “relatórios” que são considerados os mais importantes da época, destacamos: o estudo do I.N.E.D na França, o estudo comparativo da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o relatório Coleman (1966), nos Estados Unidos da América, e o relatório Plowden (1967), na Grã-bretanha.

Os resultados obtidos por estes estudos, apesar de possuírem suas particularidades, com diferentes objetivos e métodos de investigação, são bastante próximos, e suas principais conclusões podem ser condensadas em alguns pontos em comum. Em primeiro lugar, o que todos eles mostram é que o meio social de origem dos alunos é fundamental para a explicação de seus respectivos resultados escolares (seja em relação ao desempenho nos testes, ou no que diz respeito ao prosseguimento dos estudos). Em segundo lugar, e nesse caso destacamos o relatório Coleman (1966), as

---

<sup>8</sup> Nos anos 70, como também mostra Brooke e Soares (2008), estes estudos começaram a ser criticados por não levarem em conta o processo que aconteciam dentro das escolas. A partir daí, uma série de trabalhos começou a analisar o universo interno às escolas, principalmente através de estudos qualitativos, chegando à conclusão de que as escolas também importam, e podem exercer uma influência significativa sobre as trajetórias dos alunos. Só mais tarde as atenções voltaram-se, também, para os efeitos do território sobre resultados escolares.

variações dos resultados intraescolas são maiores do que as variações dos resultados interescolas, indicando, portanto, que *as escolas não fariam diferença*, e que a solução para as desigualdades educacionais estaria na equalização dos alunos e não na melhora das escolas. Em terceiro lugar, seriam as características do meio social familiar, principalmente a educação dos pais (Coleman, 1966) ou a atitude dos mesmos em relação à educação dos filhos (Plowden, 1967), e não a renda familiar, que melhor explicariam os diferenciais de resultados escolares. E, por fim, em quarto lugar, devemos também lembrar uma das conclusões do estudo do I.N.E.D de que, independentemente do desempenho dos alunos, os professores levam em consideração, conscientemente ou não, a origem social dos mesmos em seus pareceres de orientação.

Tendo estes resultados em mente, uma série de autores, como veremos, começou a desenvolver teorias que pudessem dar conta de explicá-los. O desafio estava, então, em entender porque mesmo diante da diminuição das barreiras institucionais e da discriminação legal, e também controlando-se pelos obstáculos puramente econômicos, e até mesmo independentemente do desempenho escolar, o acesso à educação e a continuidade dos estudos permaneciam fortemente desiguais nos diferentes grupos sociais. Como explicar desigualdades de demanda entre alunos que obtém desempenho escolar equivalentes?

Lipset e Bendix (1959) acreditavam que a desigualdade de informações a respeito do sistema escolar seria, em parte, responsável por estas diferenças. Mas a idéia mais difundida era a de que as atitudes culturais, normas, e valores dos grupos menos abastados, seriam deletérias ao sucesso escolar. Hyman (1953) via nas crenças e valores peculiares às classes baixas, assim como em suas expectativas, aspirações e objetivos, as causas para seu fracasso escolar. Ao contrário da classe média e alta, que valorizariam o esforço individual, o mérito, e a educação como meios de ascensão social, os grupo mais pobres tenderiam a possuir uma visão mais limitada em relação à escola, e não veriam os estudos como um meio de conseguir alterar suas trajetórias sociais. Dessa visão também partilhavam autores como Parsons (1953), Kahl (1933) e Miller (1967).

No entanto, essa perspectiva puramente cultural foi criticada primeiro por tomar as atitudes dos grupos menos favorecidos de maneira puramente negativa (como falta ou carência dos valores presentes entre as famílias de classe média) e, segundo, por não conseguir explicar de onde surgia essa cultura distinta. Assim, um outro grupo de autores - Hollingshead (1949), Kohn (1963), Gross e Gursslin (1963), Krain (1964),



Lane (1972) - afirmava que essa explicação só poderia ser feita em referência à situação concreta dos atores, à sua posição de classe. Podemos encaixar aqui também parte das contribuições de Pierre Bourdieu aos estudos das desigualdades educacionais.

Bourdieu (1971) afirma que “o êxito escolar é função do capital cultural e da propensão a investir no mercado escolar (tal propensão dependendo das chances objetivas de êxito escolar do grupo social no qual o indivíduo se insere) [...]” (p. 331). Através do acúmulo temporal de experiências de sucesso e fracasso, os grupos sociais iriam construindo um conhecimento prático (inconsciente) daquilo que pode e do que não pode ser alcançado por seus membros. Por meio de um processo denominado por Bourdieu (1974) de “causalidade do provável”, os indivíduos iriam internalizando suas chances (isto é, as probabilidades objetivas de seu grupo social) de acesso a esse ou àquele bem (material ou simbólico), transformando a condição objetiva em esperança subjetiva. Dessa forma, a pouca valorização dos estudos por parte dos grupos menos abastados estaria explicada por sua própria condição objetiva.

Conforme indicado por Nogueira e Nogueira (2006), de acordo com a posição do grupo no espaço social, ou seja, em função do volume e dos tipos de capitais acumulados (econômico, social, cultural, ou simbólico), certas estratégias se apresentariam como as mais seguras e rentáveis, enquanto outras comportariam mais riscos. Com o passar do tempo as estratégias mais adequadas, as mais viáveis, seriam adotadas pelos grupos sociais e incorporadas pelos sujeitos como parte de seu *habitus* - “conjunto comum de esquemas fundamentais, previamente assimilados, e a partir dos quais se articula, segundo uma “arte da invenção”, uma infinidade de esquemas particulares diretamente aplicados a situações particulares” (Bourdieu, 1971, p. 208-209). Assim, podemos pressupor que filhos de pais (e também netos de avós, sobrinhos de tios, e etc) com maior escolaridade busquem investir mais em seus estudos tendo em vista que inconscientemente percebem suas consideráveis probabilidades de sucesso escolar.

O trabalho de Bourdieu, portanto, faz parte de uma série de críticas desenvolvidas na década de setenta à concepção culturalista do fracasso escolar.

Além das contribuições citadas acima, a obra de Bourdieu, e também de alguns outros autores (Collins, 1971, 1974; Bowles e Gintis, 1972), é importante por apontar que as causas do fracasso não seriam inerentes ao meio social de origem dos indivíduos. Para ele não haveria grupos sociais culturalmente deficientes em si, mas sim

grupos desfavorecidos em face à escola, em relação à escola, já que esta veicularia uma cultura fundamentalmente estranha aos alunos provenientes destes grupos, por ser a cultura dos grupos dominantes. Ou seja, a escola funcionaria como instrumento de dominação.

Bourdieu (1971, 1974) afirma que, devido à distância do capital cultural familiar e do capital cultural exigido pela escola, e também em função das avaliações escolares enviesadas por uma espécie de julgamento cultural, estético e moral, crianças e jovens provenientes de grupos mais pobres tenderiam a apresentar pior desempenho escolar; haveria, entre estes, uma menor compreensão e familiaridade com o universo acadêmico. Isso se daria não pelo fato de possuírem uma “subcultura deficiente”, mas sim pelo fato de que a escola funcionaria de acordo com a cultura dos grupos dominantes, dificultando sua compreensão por parte dos alunos provenientes dos estratos inferiores da sociedade.

Willis (1977), segundo Gomes (1997) “um dos autores mais influentes sobre o pensamento construído nesse campo” (p. 54), aponta para certa resistência de crianças e adolescentes de origem operária<sup>9</sup> em relação à escola, que se expressaria numa espécie de cultura de oposição ao mundo escolar, a qual incluiria atitudes, comportamentos, vestimenta, linguagem e alguns outros aspectos. Mesmo sendo discutível sua interpretação em termos de uma contracultura de classe, bastante presente naquele momento, seu trabalho é importante ao nos sugerir esta resistência à escolarização entre os alunos provenientes de grupos menos abastados, para os quais o mundo escolar não faria muito sentido, já que funcionaria de acordo com as necessidades das classes dominantes.

Vale ainda lembrar a crítica que outro grupo de autores fez à concepção culturalista do fracasso escolar.

Keller e Zavalloni (1962), e Boudon (1981) – este último de uma maneira mais elaborada, segundo Forquim (1995), - apresentam uma postura crítica em relação a essa idéia da “subcultura de classe” (ou sistemas de valores diferentes segundo as classes), e procuram trabalhar com a hipótese de que a posição relativa dos indivíduos na hierarquia social seria suficiente para dar conta das diferentes aspirações educacionais

---

<sup>9</sup> Paul Willis (1977) realizou um trabalho etnográfico com crianças e adolescentes estudantes de origem operária em uma pequena cidade industrial inglesa na década de 1970, a qual ele dá o nome fictício de Hammertown.

entre eles. Assim a ambição não seria avaliada pelo nível absoluto que o indivíduo pretenderia alcançar, mas sim pela distância que ele estaria disposto a percorrer para alcançá-lo. Se a aspiração aos níveis mais avançados de educação é menos freqüente nas classes baixas, isso não se deveria a uma menor valorização da educação entre estas, mas sim à maior distância que seus membros teriam que percorrer para alcançá-la. Para Boudon (1981), as famílias mais pobres só investiriam – no sentido econômico e motivacional - mais pesadamente na educação dos filhos caso estes apresentassem excelente desempenho escolar, o que diminuiria os riscos de um investimento tão dispendioso para estes grupos. Ao contrário, entre as famílias mais abastadas, mesmo que os filhos não fossem alunos tão “brilhantes”, os custos relativamente mais baixos garantiriam o investimento na educação.

As reflexões dos autores citados acima exercem grande influência sobre os trabalhos nacionais que tratam do tema, como veremos na seção seguinte.<sup>10</sup>

## **2.2 Trabalhos Nacionais Sobre o Tema do Fracasso Escolar**

No Brasil, podemos encontrar uma série de trabalhos sobre o tema da valorização da escola (ou propensão a investir na mesma) por parte dos indivíduos, sendo claras, como veremos, as influências de muitos dos autores citados na seção anterior.

Analisando parte dos trabalhos publicados nos últimos anos no Brasil<sup>11</sup>, apesar das inúmeras diferenças entre eles, um argumento parece unir quase todos: para além das necessidades econômicas, outros fatores pesam sobre a “decisão” dos jovens de abandonar a escola e/ou entrar no mercado de trabalho. A perspectiva de que crianças, adolescentes ou jovens largam os estudos e começam a trabalhar em virtude, puramente, da pressão exercida pela insuficiente remuneração obtida pelos adultos da família (ou domicílio), é criticada por grande parte dos trabalhos que iremos mostrar. Vejamos então quais explicações, para além da pura necessidade econômica, eles fornecem a fim de elucidar quais fatores afastariam os jovens da escola e/ou os atrairia para o mercado de trabalho.

---

<sup>10</sup> No entanto, a literatura sobre o tema vai muito além, no sentido cronológico, dos trabalhos de Boudon.

<sup>11</sup> Refiro-me, particularmente, aos trabalhos de sociólogos, antropólogos, psicólogos, e pedagogos.

Gomes (1997), por exemplo, afirma que algumas idéias sobre o tema “Jovens, Escolas, e Mercado de Trabalho”, tidas como certezas, deveriam ser discutidas; a principal dentre estas seria a seguinte: os jovens de classes populares valorizam a educação, e abandonam a escola e/ou começam a trabalhar em função unicamente da luta pela sobrevivência.

Já Madeira (1983) afirma que problemas internos à instituição escolar explicariam boa parte da propensão dos jovens mais pobres a abandonar a escola: devido a uma escola que não apresenta boa qualidade, associado a um quadro de repetência crônica, os custos de se permanecer em uma instituição onde as perspectivas de progresso são pequenas seriam muito altos, principalmente numa situação familiar de baixa renda. Ao mesmo tempo o trabalho estaria no centro dos projetos de vida e das estratégias de socialização e reprodução das camadas mais pobres. Do ponto de vista da família, o fato de um jovem começar a trabalhar e/ou abandonar a escola, seria o efeito combinado das dificuldades econômicas com o valor ético e protetor do trabalho. Já para os jovens, o trabalho representaria a possibilidade de conquista de um espaço de liberdade, principalmente no que diz respeito à definição de seus itens de consumo prioritários numa situação de carência econômica e alta disseminação de símbolos juvenis, como marcas de roupas, tênis, músicas, carros e etc.

Para Madeira (1986), é possível falarmos hoje de uma<sup>12</sup> identidade jovem de massa que perpassaria a sociedade como um todo<sup>13</sup>, já que a partir de meados dos anos setenta uma parcela significativa da população jovem brasileira pôde começar a se inserir de forma mais “moderna” na sociedade, seja pelo trabalho, pela escola ou através do lazer, estendendo esta identidade jovem moderna<sup>14</sup> para uma maior parcela da sociedade.

Sansone (2003) observa que nos últimos anos, no Brasil, a escolaridade aumentou e o volume de informações cresceu (comunicação de massa), mas nem as desigualdades sociais e nem o mercado de trabalho acompanharam este

---

<sup>12</sup> Ou de várias culturas juvenis, no plural, como aponta Abramo (2008).

<sup>13</sup> Para Bourdieu (1983), no entanto, a juventude seria apenas uma palavra diante das enormes distâncias que separam as diversas formas como tal fase é vivida dentro das diferentes classes sociais.

<sup>14</sup> Como expõe Dubet (1996), e também Abramo (2008), a identidade jovem, como a conhecemos – de uma etapa preparatória para a vida adulta –, surge nas sociedades modernas, entre os jovens burgueses, e só começa a se disseminar em direção às outras classes sociais a partir da segunda metade do século XX.

desenvolvimento. Esse quadro teria resultado em uma realidade onde as expectativas das diferentes camadas sociais em termos de qualidade de vida (emprego, consumo e etc) aumentaram, mas cuja estrutura de oportunidades ficou atrás e não conseguiu atender a esse aumento das expectativas. Estaríamos diante, portanto, de uma aproximação simbólica e um distanciamento objetivo. Assim, para Sansone (2003), a descrença no investimento educacional – em virtude da frustração e falta de ânimo para estudar mais, já que muitos conhecidos (parentes, vizinhos e etc) não conseguem emprego (ou, pelo menos, bons empregos) mesmo depois de formados – muito mais do que a necessidade de trabalhar, é o que afastaria os jovens da escola hoje em dia<sup>15</sup>. Por outro lado, assim como Madeira (1986), Sansone (2003) identifica nos símbolos disseminados pela cultura jovem de massa, diante da redução das distâncias entre as camadas sociais também no que diz respeito às expectativas em relação ao consumo, a fonte da atratividade do mercado de trabalho sobre os jovens. Ao mesmo tempo em que o jovem perceberia que a escola não lhe asseguraria o emprego esperado, o mercado de trabalho lhe daria condições, em alguns casos, de fazer parte da identidade jovem moderna através do consumo de certos produtos associados a ela.

Dauster (1992), por sua vez, identifica certa resistência à escola por parte dos alunos a partir da 1ª série do ensino fundamental. Tal resistência seria explicada, em primeiro lugar, pela falta de interesse em uma escola alheia a suas particularidades, sem sentido; e, em segundo lugar, em função de incentivos, principalmente dos pais<sup>16</sup>, para começar a trabalhar. Dauster identifica a importância do trabalho entre as camadas populares como um valor cultural, e as famílias como transmissoras de uma ideologia do trabalho, sendo este um provedor de status na hierarquia familiar. Sua hipótese é a da inserção do jovem no universo do trabalho como estratégia do sistema de socialização das camadas populares, que não se opõe, necessariamente, à escola, mas, ao contrário, deve complementá-la. O trabalho de crianças e jovens se constituiria enquanto uma circularidade de prestações, uma espécie de trocas simbólicas (Mauss, 1974): os pais

---

<sup>15</sup> Sansone (2003) também atribui papel fundamental ao mau funcionamento do sistema público de ensino no que tange ao desestímulo dos jovens em relação à escola.

<sup>16</sup> Dentro de parte desta bibliografia, em certos momentos, há uma confusão entre análises mais voltadas às crianças, aos adolescentes e aos jovens. Em alguns momentos fica difícil separar fatores que afetariam uma faixa etária mas não a outra, e vice-versa. Porém, é importante não deixarmos de analisar quais fatores seriam mais influentes sobre a faixa etária de nosso interesse: 15 a 19 anos.

dariam moradia e comida, e os filhos prestariam seu trabalho ou ajuda em troca dos bens a eles proporcionados. Assim a necessidade das famílias menos abastadas seria transformada em uma virtude, fundamentada no princípio da reciprocidade.

Dauster (1992) e também Martins (1997), afirmam que o trabalho de crianças, adolescentes e jovens, além da complementação da renda familiar, se daria em função dos seguintes fatores: em primeiro lugar, como explicado acima, como estratégia de socialização das camadas populares (sistema de trocas); em segundo lugar, como uma afirmação dentro da família e do “universo jovem” (pressão para o consumo); e, em terceiro lugar, como um anteparo, na visão dos responsáveis, aos perigos vividos na rua (risco de marginalidade) – argumento este também utilizado por Gouveia (1983).

Fonseca (1994) afirma que atualmente no Brasil, onde para uma grande parcela da população não há nem estabilidade salarial nem uma escola de qualidade, emerge um projeto de vida em que, logicamente, outras formas de socialização – emprego e “circulação social” – se encontram tão adequadas quanto à escolarização como preparo destes indivíduos para a vida adulta. Através de uma pesquisa antropológica em bairros populares de Porto Alegre a autora visa responder à seguinte pergunta: qual o lugar da escola na percepção daquela vasta parcela da população que nunca entrou no segundo grau?

Apesar do enorme prestígio atribuído ao ensino, segundo Fonseca (1994), nem a realidade nem o sonho da instituição escolar teria grande importância na vida dos moradores do bairro, que investiriam em outros campos para assegurarem a socialização adequada de seus filhos. A vida escolar não se apresentaria como uma experiência familiar; e a escola não ocuparia um lugar central nas preocupações das pessoas. Em geral, as rotinas do cotidiano seriam ordenadas por outras prioridades, e é a escola que teria que se adaptar a estas. Afinal, por que eles teriam que se adaptar à escola? Até que ponto existiria, para eles, uma associação clara entre instrução e prosperidade? Muito pouco, segundo a autora. Os resultados do esforço dos que têm educação seriam discretos, deixando aparentar que não haveria fortes relações entre a escolaridade e o sucesso material. Assim, conclui Fonseca (1994), reduzir a tendência dos jovens pobres a abandonar a escola e/ou entrar no mercado de trabalho à mera necessidade econômica seria ignorar o processo de socialização dos indivíduos destas camadas<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Fonseca (1994) ainda afirma que a atratividade do mercado de trabalho parece influenciar mais a decisão dos jovens a trabalhar do que os recursos econômicos familiares.

Os mesmos argumentos são expostos por Gomes (1997), para quem a história familiar de escolarização destes jovens mais pobres seria muito frágil, sendo percebida – a escola – como tendo pouco impacto sobre a vida das pessoas, ao mesmo tempo em que haveria uma massa de empregos acessíveis aos jovens – mesmo para os menos escolarizados. Assim, eles teriam pouco estímulo para seguir na escola, e sofreriam grande atração em relação ao mercado de trabalho, resultando em uma alta proporção dos que trabalham e estudam concomitantemente, ou dos que abandonam a escola para se dedicar somente ao trabalho.

Já para Spósito (1992 e 1994), a perda de sentido e a frustração das expectativas, no que diz respeito à escola e ao mercado de trabalho, teria possibilitado que uma outra agência socializadora, “a rua”, fosse responsável por novas agregações e forjasse também novas identidades grupais (como as gangues, torcidas de times de futebol, funkeiros, rappers, e etc) para os jovens de classes menos abastadas. Diante do fracasso escolar vivenciado por parte destes jovens, e de um mercado de trabalho que oferece poucas possibilidades, novas identidades estariam sendo construídas a partir do aprendizado “da rua”.

Vemos, portanto, que apesar das diferenças podemos resumir os argumentos destes trabalhos em alguns pontos.

Em primeiro lugar, como já foi dito, assume-se que outros fatores, além da necessidade puramente econômica, explicariam o afastamento dos jovens em relação à escola e/ou sua entrada no mercado de trabalho. Em segundo lugar, a socialização do indivíduo, principalmente no que se refere à família e ao valor conferido pela mesma em relação à escola e ao trabalho, seriam em parte responsáveis pela escolha dos jovens. Por fim, em terceiro lugar, há de se levar em conta também a atratividade do mercado de trabalho, principalmente nos últimos anos, em função da disseminação de uma “cultura jovem” em direção às camadas menos abastadas da população.

Além destes trabalhos de cunho mais qualitativo, encontramos alguns outros<sup>18</sup>, em menor número, voltados à análise quantitativa.

Leme e Wajnman (2000) buscam avaliar fatores que aumentariam a probabilidade de o jovem se enquadrar dentro de cada uma das quatro situações possíveis: estudar sem trabalhar, estudar e trabalhar, trabalhar sem estudar, e não estudar nem trabalhar. Eles utilizam dados das PNADs de 1981 até 1998, e através de modelos

---

<sup>18</sup> Nestes casos trata-se de trabalhos de economistas, urbanistas e etc.

de regressão estimam o efeito de diversas variáveis independentes sobre as probabilidades dos jovens fazerem cada uma daquelas quatro escolhas. Seus resultados mostram, entre muitas outras coisas, que a educação dos pais aumenta acentuadamente as chances de estudar e não trabalhar, e diminui as demais. A renda familiar per capita afeta positivamente – porém de maneira bem menos acentuada do que a escolaridade dos responsáveis - a probabilidade de estudar, e negativamente a de trabalhar sem estudar e de não ter nenhuma atividade.

Já Corseuil e Santos (2001) fazem um estudo comparativo entre seis países da América Latina (Brasil, Chile, Paraguai, Peru, Honduras, e República Dominicana), sobre os fatores que condicionam a escolha de jovens entre estudar e/ou trabalhar. Para tanto, utilizam dados originários de uma compilação de pesquisas domiciliares referentes a 18 países da América Latina e do Caribe, estruturada pelo Banco Inter-Americano de Desenvolvimento (BID). Através de modelos de regressão logística multinomial, chegam a resultados parecidos com os de Leme e Wajnman (2000). Trazem ainda informações comparativas entre os países estudados, as quais deixarei de lado neste momento, por não se tratar da preocupação do presente trabalho.

Entre seus resultados, destaca-se também a afirmação de que a educação dos pais exerce uma das influências mais fortes sobre a alocação do tempo dos jovens. Uma maior educação dos primeiros aumenta a probabilidade de só estudar, e diminui a probabilidade de alocar o tempo de alguma outra forma que envolva o exercício de alguma atividade econômica (exceto no Peru). Ainda segundo o trabalho de Corseuil e Santos (2001), a renda familiar per capita mostrou ter pouca influência sobre a escolha dos jovens (exceto na república Dominicana e no Perú). Quanto maior a renda domiciliar per capita, um pouco maiores são as chances de estudar e trabalhar, e menores as de só estudar e de não exercer nenhuma das duas atividades.

Os resultados encontrados por estes trabalhos, de Leme e Wajnman (2000), e Corseuil e Santos (2001), apesar de apresentarem algumas diferenças, evidenciam alguns aspectos consistentes que serão de grande importância quando formos construir nossos modelos de regressão, principalmente no que diz respeito às variáveis de controle no modelo.



### **2.3 Conclusão do Capítulo: para além do universo familiar**

Todos os trabalhos citados acima<sup>19</sup>, neste capítulo, sejam eles brasileiros ou estrangeiros, teóricos ou empíricos, qualitativos ou quantitativos, nos levam à seguinte conclusão: famílias com melhor nível sócio-econômico levam os filhos a valorizarem e investirem mais em sua formação escolar, e assim a apresentarem maiores probabilidade de continuar só estudando, e menores probabilidades de abandonarem a escola e/ou começarem a trabalhar (mesmo quando mantemos constantes outras variáveis)

Mas seria só o universo da família responsável por essa socialização em relação ao universo escolar. Poderia as relações de vizinhança também influenciar neste processo? Alguns dos trabalhos comentados nas seções anterior já nos dão algumas pistas sobre o assunto.

Gomes (1997) e Fonseca (1994) não restringem as influências de adultos sobre as escolhas dos jovens somente ao âmbito familiar. Ambas chegam a postular a possibilidade de vizinhos também servirem de exemplos influentes no que se refere à valorização da escola por parte dos jovens. A presença de muitos vizinhos cujo histórico escolar não fosse fundamental dentro de suas trajetórias de vida, segundo as autoras, poderia desestimular os jovens a seguir em frente com estudos. Já Spósito trabalha mais com a idéia dos pares, já que seriam os amigos “da rua”, do bairro, em grande parte responsáveis pelo processo de socialização destes jovens moradores de locais menos abastados, e que, portanto, os influenciariam de forma significativa. Dauster (1992), Martins (1997), e Gouveia (1983), afirmam que talvez as famílias moradoras de locais

---

<sup>19</sup> Vale lembrar ainda o trabalho de Oliveira, Rios-Neto, e Oliveira (2006), que através de dados da Pesquisa Sobre Padrões de Vida (PPV), nos mostram outra maneira de pensarmos a mesma questão com a qual nos preocupamos no presente trabalho. Em lugar de utilizarem uma variável dependente com as quatro opções possíveis (só estudar, estudar e trabalhar, só trabalhar, e não trabalhar nem estudar), e verificar a influência das variáveis independentes sobre ela, Oliveira, Rios-Neto, e Oliveira (2006) não tratam as decisões de abandonar a escola e entrar no mercado de trabalho como concomitantes, e tentam verificar o efeito de uma sobre a outra. No entanto, não dispomos de dados suficientes para fazermos o mesmo tipo de análise, apesar de acreditarmos ser mais correta, já que as decisões de entrar no mercado de trabalho e sair da escola nem sempre ocorrem no mesmo momento, e assim exercem influência uma sobre a outra.

com menos recursos tendessem a estimular o trabalho dos jovens também como uma forma de afastá-los da rua e de sua influência negativa.

Por fim, mesmo que não cheguem a tocar neste ponto, os argumentos de Madeira (1986) e Sansone (2003), em relação à atratividade do mercado de trabalho sobre os jovens em função da proximidade simbólica entre as diferentes camadas sociais, podem nos levar a imaginar que jovens de famílias menos abastadas que morem em locais mais próximos às camadas mais abastadas, ou onde haja uma maior atividade econômica, poderiam tender a entrar no mercado de trabalho com maior frequência do que aqueles que moram em locais mais afastados, por sofrerem maior atração dos símbolos de consumo jovem e/ou do próprio mercado de trabalho. Mesmo Bourdieu (1997), como tentaremos demonstrar no capítulo seguinte, já nos fornece algumas indicações de que morar em um local com alta concentração de pessoas pouco escolarizadas poderia vir a influenciar negativamente as chances de investir na trajetória escolar. Exploraremos melhor estas questões no capítulo seguinte, ao apresentarmos as teorias do “efeito-bairro”.

## CAPÍTULO 03 – “EFEITO-BAIRRO” E REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

No capítulo anterior expusemos alguns trabalhos teóricos e empíricos que advogam a importância do histórico escolar familiar sobre o sucesso escolar dos indivíduos, de sua valorização, e disposição a investir nos estudos, assim como a atratividade do mercado de trabalho em função dos bens materiais e simbólicos que ele pode proporcionar aos jovens. Comentamos alguns estudos que mostram a influência de características familiares (principalmente a educação dos pais) sobre a alocação do tempo dos jovens entre escola e mercado de trabalho e que, assim, corroboram a importância da socialização familiar sobre a disposição dos jovens a investirem no mercado escolar.

Além disso, começamos por indagar se relações de vizinhança poderiam afetar o investimento dos jovens em sua trajetória escolar.

Bourdieu (1997) pode nos ajudar a iluminar esta questão. Ele afirma que a estrutura do espaço social se manifestaria sob a forma de oposições espaciais. Assim, o espaço social se retraduziria no espaço físico por meio de uma relação entre a estrutura espacial da distribuição dos agentes e a estrutura espacial da distribuição dos bens ou serviços privados ou públicos. Como a estrutura social está expressa no espaço, a expressão espacial desta também contribuiria para formar o *habitus* (incorporação insensível) do grupo, fazendo com que “parte da *inércia* das estruturas do espaço social resulte do fato de que elas estão inscritas no espaço físico” (Bourdieu, 1997, p. 160). Dessa maneira,

“A reunião num mesmo lugar de uma população homogênea na despossessão tem também como efeito redobrar a despossessão, principalmente em matéria de cultura e de prática cultural: as pressões exercidas [...] em escala do conjunto habitacional pelos mais carentes ou mais afastados das exigências constitutivas da

existência “normal” produzem um efeito de atração, para baixo, portanto de nivelamento [...]”.<sup>20</sup>

(Bourdieu, 1997, p. 166)

Mesmo que não tenha o peso do papel da família dentro do processo de reprodução social descrito pela teoria de Bourdieu, ele mesmo chega a nos indicar que as relações de vizinhança, o espaço, seriam responsáveis em parte pela internalização da estrutura social pelos indivíduos, e assim por sua inércia. Trechos de alguns textos de Bourdieu, como demonstrado, já nos levam a fazer a seguinte indagação: poderiam as características do local de moradia dos indivíduos, ou sua vizinhança, influenciar em suas “escolhas” no que diz respeito à alocação de tempo entre a escola e o mercado de trabalho? Mas, para elaborarmos melhor esta pergunta – e as possíveis respostas que podem ser dadas a ela -, devemos recorrer à chamada teoria do “efeito-bairro”.<sup>21</sup>

### **3.1 A Discussão Norte-Americana e o Trabalho de Wilson**

Nas últimas décadas inúmeros estudos – em sua maior parte pertencentes à sociologia Norte-Americana, como irei expor adiante - vêm defendendo a idéia, e tentando demonstrá-la empiricamente, de que não só os fatores ligados aos indivíduos e às famílias de origem dos mesmos influenciariam as chances das pessoas completarem certo nível de escolaridade, repetirem de ano, abandonarem a escola, entrarem precocemente no mercado de trabalho, e etc. Estes autores defendem que a maneira como os indivíduos se encontram distribuídos no espaço, assim como as características do local de moradia e de sua população, ou seja, a vizinhança, também são elementos que deveriam ser levados em conta, seja pelas restrições impostas pelo espaço à capacidade dos indivíduos aproveitarem certas oportunidades, como pelo papel da vizinhança sobre a socialização dos mesmos.

A sociologia Norte-Americana possui longa tradição nos estudos sobre o mundo urbano e sua dinâmica. Desde o início do século XX, quando autores da chamada

---

<sup>20</sup> Bourdieu (1997) se refere a estes processos como “efeitos de lugar”.

<sup>21</sup> Estamos cientes das enormes distâncias que separam a teoria de Bourdieu, do “efeito de lugar”, da teoria do “Efeito-Bairro” norte-americana. No entanto, acreditamos ser interessante fazermos esta ponte, ainda que com muitas ressalvas, para pensarmos em nossa questão.

“Escola de Chicago” publicaram trabalhos pioneiros sobre diversos aspectos da cidade de Chicago na época, pesquisas sobre problemas urbanos se tornaram muito comuns por lá. Podemos destacar os ensaios de Thomas e Znaniecki (1927), Park (1967), Wirth (1979), e Foote Whyte (2005). Fortemente influenciados pelas idéias de Simmel, os sociólogos de Chicago buscavam compreender a dinâmica das interações sociais no meio urbano e seus efeitos sobre o modo de vida dos indivíduos.

Desde essa época a sociologia norte-americana vem se consolidando no campo das pesquisas urbanas. Particularmente dentro do tema com o qual estamos trabalhando, da influência do território sobre a reprodução das desigualdades sociais, encontramos por lá um debate muito intenso, com inúmeros trabalhos teóricos e de pesquisa sendo publicados nos últimos anos. Em meados da década de oitenta, no ano de 1987, foi publicado *The Truly Disadvantaged*, do sociólogo William Julius Wilson, que pode ser considerado um dos estudos mais importante sobre o tema nas últimas décadas, influenciando muitos autores, e com o qual grande parte dos trabalhos publicados desde então tentam dialogar. Entender seus argumentos torna-se, portanto, fundamental para nos interarmos do debate sobre o tema. Vejamos quais os motivos de tamanha repercussão.

Segundo Massey e Denton (1993), o recente debate acerca da pobreza urbana nos Estados Unidos da América teria suas raízes na década de 1960, quando diante dos distúrbios sociais disseminados pela população negra dos guetos o governo americano, em 1968, decretou o “Fair Housing Act”, que protegia da discriminação aqueles que estavam procurando um local para morar, seja para comprar ou alugar, tornando ilegais práticas que discriminassem possíveis compradores ou locatários em virtude de sua raça<sup>22</sup>. Tais medidas não puseram fim às más condições de vida nos guetos, que continuavam a se deteriorar, mas foram suficientes para que grande parte da sociedade desse o problema como resolvido. Então, na década de 1970, ao perceberem que mesmo anos depois do “Fair Housing Act” a situação nestes locais não havia melhorado (havia piorado, na verdade), esquentaram os debates acerca da chamada “underclass”, termo utilizado para designar essa pobreza persistente, caracterizada pelo desemprego,

---

<sup>22</sup> O intuito destes parágrafos não é de estabelecer qualquer comparação entre a realidade da pobreza urbana nos Estados Unidos e no Brasil, mas somente de expor o debate de idéias que deu origem à perspectiva teórica que nos servirá de base neste trabalho, mais próxima do pensamento de William Julius Wilson, a fim de possibilitar uma melhor compreensão da mesma.

abandono escolar, filhos fora do casamento, mães solteiras e etc. A questão que se colocava era: por que essa pobreza persistia mesmo depois das medidas liberais adotadas em 1968?

Os argumentos liberais, de autores como Douglas Glasgow (1981) e Alphonso Pinkney (1984), de que os indivíduos e famílias moradoras dessas áreas seriam heróis sobreviventes em uma sociedade injusta que os oprimia, e de que suas desvantagens se dariam em função da persistência do racismo institucionalizado – principalmente nas escolas e na economia - ou seja, que o racismo e as medidas discriminatórias institucionalizadas contra os negros seriam os responsáveis pelas condições nos guetos, perderam seu poder explicativo a partir do momento em que foram decretadas aquelas medidas liberais, e cederam espaço para teóricos mais conservadores.

Diante da piora dos indicadores sociais dos bairros pobres, mesmo depois de decretado o “Fair Housing Act”, ganham força os argumentos de autores como Oscar Lewis (1966) e Edward Banfield (1970), para quem os pobres seriam pobres em função de uma “cultura defeituosa” da qual partilhavam<sup>23</sup>. Podemos citar, ainda, Charles Murray (1984) - que defendia a idéia de que as políticas do estado de bem-estar social teriam potencializado os valores daquela cultura desviante, pois os programas antipobreza desse estado liberal desestimulariam, em função das ajudas financeiras aos menos abastados, a procura por estudo, trabalho e casamento -, ou mesmo Lawrence Mead (1986), que afirmava que o problema seria a permissividade do estado, que deveria exigir como contrapartida que os beneficiários de seus programas fossem “bons cidadãos”, senão os tornaria dependentes desses programas, o que perpetuaria a pobreza.

William Julius Wilson, segundo Massey e Denton (1993), foi um dos principais participantes de uma reação, em meados da década de 1980, de teóricos

---

<sup>23</sup> O conceito de “cultura da pobreza”, proposto por Oscar Lewis (1966), partia da idéia de que nos locais onde se concentrava a “underclass” haveria uma cultura diferente do restante da sociedade, que promoveria padrões de comportamento inconsistentes com o avanço sócio-econômico. Para Lewis as condições estruturais seriam as responsáveis pelo surgimento desta “cultura”, que ganharia autonomia depois de constituída. Mas, quando este discurso circulava pela imprensa e outros meios de comunicação, a ligação entre padrões culturais e condições estruturais se perdia, e assim criava-se a idéia de que os pobres seriam pobres em função de uma “cultura defeituosa” da qual partilhavam. Tal discurso foi explicitamente adotado pelo teórico conservador Edward Banfield (1970), para quem a cultura dos pobres trazidas pelos imigrantes de classes baixas, com seu imediatismo e impulsividade, seria a grande responsável pela persistência da pobreza urbana.

liberais que discordavam destas visões mais conservadoras que dominavam o debate naquele momento. Em “The Truly Disadvantaged” (1987), Wilson defende a crescente importância da classe em relação à raça, e da estrutura em relação à cultura, para entender os problemas sociais e econômicos dos negros. A persistência da pobreza urbana teria como principal causa as transformações econômicas ocorridas nas inner-cities, e os negros sofreriam mais porque, devido a seu passado, eram economicamente mais vulneráveis. Portanto, a importância de Wilson neste debate se deve a seu rompimento com propostas mais conservadoras, e ao destaque que fornece aos fatores estruturais que, como veremos em seguida, ao concentrarem pobreza acabam gerando o isolamento social – conceito fundamental dentro de sua teoria.

Wilson (1987) constata que, de fato, houve nessas áreas um aumento dramático do crime, do uso de drogas, da concentração de pobreza, do desemprego, e da instabilidade familiar nos guetos a partir da década de 1970. Para explicar tais números sem recorrer ao antigo argumento liberal da discriminação pura e simplesmente, mas também sem cair na interpretação mais rasa de “cultura da pobreza”, o autor destaca os efeitos presentes da discriminação pretérita, e a conseqüente passagem de um problema racial para uma questão de classes sociais: devido a seu passado de opressão e discriminação, os negros de então seriam menos escolarizados e trabalhariam em empregos que exigem menor qualificação, sendo assim mais vulneráveis às mudanças econômicas que ocorreram a partir da década de 1970.

Assim, os piores indicadores sociais desses bairros não teriam como causa primária normas e valores específicos daqueles grupos sociais (imigrantes e negros), mas estariam ligadas a fatores estruturais: diminuíram-se as oportunidades de emprego para os menos qualificados e aumentaram as mesmas para os mais qualificados. Resultado: os negros, em sua maioria pouco qualificados e escolarizados, em função de sua história de opressão, se viram mais vulneráveis a estas mudanças e sofreram as suas conseqüências. Explica-se assim o exorbitante crescimento do desemprego nos guetos.

Além das transformações econômicas estas localidades também sofreram com outro fenômeno: a saída dos negros de classe média e trabalhadores estáveis em direção aos bairros negros de classe média que estavam se formando nos subúrbios daquelas cidades. Se antes uma família pobre moradora do gueto poderia manter contatos freqüentes com vizinhos mais abastados, essa possibilidade diminuiu drasticamente nas

décadas posteriores ao “Fair Housing Act”, resultando em um nível de concentração de pobreza muito superior ao de alguns anos atrás.

Então, quais seriam os efeitos dessa maior concentração da pobreza urbana para as famílias e indivíduos moradores destas áreas? Por que famílias pobres moradoras dessas áreas teriam maiores dificuldades de quebrar o ciclo de reprodução social dessa pobreza do que famílias também pobres mas moradoras de áreas mais abastadas? Segundo Wilson (1987) os negros de classe média, se tivessem permanecido nos guetos, poderiam exercer um papel de “*amortecedores sociais*”; porém, em contrapartida, sua ausência potencializaria os efeitos estruturais vistos no parágrafo acima. Vejamos quais os motivos.

Primeiramente configura-se uma ausência de modelos de papéis sociais de acordo com os padrões dominantes, os quais mantinham vivas as percepções de que educação é importante, que emprego estável é uma alternativa aos programas sociais do Estado, e que há uma conexão entre escolaridade e qualidade do emprego. A falta de contatos e interações freqüentes com indivíduos e instituições que representem os padrões dominantes para o resto da sociedade poderia dar origem a padrões de comportamentos e expectativas diferentes daqueles. Se estes fatores são, em grande medida, moldados pelas pessoas com as quais estabelecemos contatos constantemente, o enfraquecimento destes contatos com pessoas de alta escolaridade, com empregos e famílias estáveis, poderia gerar um tipo não só de comportamento e expectativas, mas também de linguagem, conhecimento, escolaridade, e habilidades, que não fossem interessantes do ponto de vistas dos padrões dominantes.

Imaginemos uma criança com origem familiar pobre moradora de um bairro heterogêneo, onde seria socializada entre vizinhos pobres e outros mais abastados. Seu pai pode estar desempregado, sua mãe não ter completado o primeiro grau, e seu irmão mais velho ter abandonado a escola antes de completar o segundo grau; no entanto, olhando para algumas famílias mais abastadas ao seu redor, essa mesma criança poderia ver adultos com empregos estáveis, alguns bem escolarizados, com seus filhos levando a frente seus estudos. Justamente dessa maneira estes moradores de classe média poderiam funcionar como “*amortecedores sociais*”, pois mesmo que a origem familiar daquela criança não seja privilegiada, o contato com vizinhos mais abastados, sobre diversos aspectos – emprego, estabilidade, renda, escolaridade, e etc. -, poderia amenizar os



efeitos de sua realidade familiar, e ser responsável por estabelecer padrões de comportamento mais próximos dos dominantes naquela localidade.

Ao invés disso, imaginemos a mesma criança, com a mesma origem familiar, moradora de um local com grande concentração de famílias na mesma situação ou em situação pior do que a sua. As normas de comportamento condicionadas por sua família, ao invés de serem amortecidas pela vizinhança, seriam potencializadas pela mesma, e o padrão de comportamento no local, incluindo aí a linguagem utilizada, expectativas, as habilidades reconhecidas, a idéia da importância da educação e da conexão da mesma com bons empregos, se diferenciaria do padrão dominante para o resto da sociedade, e muitas vezes necessário para alcançar o sucesso. Resumindo este ponto, de acordo com Wilson (1987), as maneiras como os indivíduos se adaptam às condições do presente diz respeito não somente às restrições e oportunidades que encontram, mas também às repetidas maneiras pelas quais deram estas respostas no passado.

A ausência de moradores de classe média também reduziria a capacidade local de manter funcionando instituições como igrejas, escolas, estabelecimentos comerciais e etc. Tais instituições exigem recursos financeiros para se manterem e funcionarem adequadamente, e os moradores pobres dificilmente poderão contribuir de forma satisfatória para esta manutenção. Wilson lembra ainda que diante do comportamento pouco promissor das crianças e jovens, os professores das escolas locais poderiam ficar desestimulados e comprometerem ainda mais a capacidade das escolas de ensinar a esses alunos. Caso se tratasse de uma classe heterogênea, com a presença de alunos pobres e de classe média, talvez estes últimos estimulassem o andamento das aulas melhorando a capacidade das escolas ensinarem e dos alunos mais pobres aprenderem.

Wilson (1987) também relata a importância que moradores bem empregados (ou somente empregados) têm, e a falta que podem fazer, no que diz respeito às redes de informações sobre vagas de emprego. Eles podem fornecer informações privilegiadas aos vizinhos sobre a oferta de vagas em seus respectivos locais de trabalho, facilitando a aquisição das mesmas por parte dos moradores pobres do local. No entanto, sua ausência dificulta esta procura, e mesmo vagas abertas em estabelecimentos fisicamente próximos dificilmente seriam preenchidas por eles, em função da deficiência em sua rede de informações, que se tornaria extremamente homogênea. Assim, em um bairro de desempregados, maiores as dificuldades de os moradores conseguirem empregos,

mesmo para aquelas vagas cujas qualificações exigidas se adequariam perfeitamente às suas habilidades.<sup>24</sup>

Desse modo, a homogeneização destes espaços contribuiria para o que Wilson (1987) denomina “isolamento social”, que seria a falta de contato ou interações com indivíduos e instituições que representem a sociedade como um todo, o que resultaria em uma série de efeitos deletérios expostos anteriormente e assim reproduziria constantemente a pobreza local. Sua explicação se diferencia das primeiras noções mais conservadora sobre a “cultura da pobreza” porque enxerga os padrões de comportamento como respostas às oportunidades e restrições impostas pela estrutura social.

Em *When Work Disappears*, Wilson (1996) elabora um pouco mais essa idéia: segundo pesquisas empíricas nas quais ele participou, apesar da pobreza e, ao contrário do que se pensa, os moradores de bairros pobres reforçam verbalmente, muito mais do que desprezam, os valores básicos da sociedade de uma forma geral, como a iniciativa individual, a importância do trabalho, do estudo, e do esforço pessoal. No entanto, dadas as dificuldades que estas famílias e indivíduos pobres enfrentam para sobreviver, alguns – apesar de sustentarem os valores expostos acima -, não conseguem praticá-los. Para os setores médios e elites, agir de acordo com os princípios dominantes seria algo bem mais fácil do que para os setores mais empobrecidos da população. Ou seja, o comportamento do gueto para Wilson (1996), na maior parte dos casos, não teria como causa normas nem valores específicos do local, se constituindo como respostas às restrições impostas pela estrutura social.

Ainda assim, permanece a dúvida: por que então moradores pobres de localidades também pobres teriam maiores probabilidades do que moradores também pobres de áreas um pouco mais abastadas de adotar comportamentos que vão contra aos princípios dominantes? Fazendo uma ponte com as questões examinadas pelo presente trabalho, poderíamos nos perguntar: jovens moradores de áreas mais pobres teriam menor propensão a investirem seu tempo na escola, mesmo quando mantemos constante o nível sócio-econômico familiar? Por que?

Wilson (1996) afirma que, em muitos casos, a decisão de agir de acordo com a “maneira do gueto”, apesar de não necessariamente refletir uma internalização de valores, pode ser interpretada, de alguma maneira, como cultural. Quanto maior a

---

<sup>24</sup> Para uma análise mais profunda do papel das redes sociais na obtenção de empregos, ver Granovetter (1974)

frequência de determinado tipo de comportamento num local, maior será a propensão de alguns moradores a considerar esse comportamento não somente como conveniente, mas apropriado. Mesmo que eles endossem as normas dominantes para o resto da sociedade, de uma maneira abstrata se utilizariam de razões e justificativas para tais atitudes tidas como desviantes, dadas as circunstâncias em que se encontram.

A hipótese proposta pelo autor é a de que pobres em bairros mais abastados, apesar das dificuldades e da conseqüente propensão a encontrarem outros meios para sobreviver, são menos propensos a fazê-lo em função de uma maior força das restrições morais, resultante da pouca frequência com que isto é feito no local. Em contrapartida, pobres moradores de áreas homogêneas pobres, diante das dificuldades apresentam uma maior propensão a agir em desacordo com as normas gerais, já que naquele local estas normas costumam ser mais frequentemente contrariadas, devido às restrições impostas à quase toda população local pela estrutura social.

Wilson (1996), portanto, enxerga também a cultura como algo adaptativo, que providencia aos membros de um grupo modelos de comportamento que se aplicam a situações específicas. Na mesma obra ele trabalha também, porém com menos intensidade, com a idéia da transmissão cultural acidental ou pela percepção. Nesse sentido, a exposição a certas atitudes seria tão freqüente que se tornaria parte do ponto de vista das pessoas expostas a estas, não se envolvendo na aplicação a nenhuma situação específica. Seria o caso, por exemplo, da influência dos modelos de papéis sociais, exercidos pelos adultos do bairro, sobre o comportamento e as expectativas futuras das crianças e jovens moradoras do local. No entanto, apesar de citar estas possibilidades, nesta obra Wilson procura diminuir a importância da transmissão cultural pela percepção, enfatizando as restrições estruturais e as respectivas respostas que os indivíduos dão a estas, afastando-se assim ainda mais de uma interpretação cultural destes comportamentos.

Apesar da importância dos trabalhos de Wilson e de sua grande influência sobre as teorias mais liberais em relação à pobreza urbana e sua reprodução nas últimas décadas, podemos encontrar muitos trabalhos que divergem em alguns pontos das idéias expostas nos parágrafos acima. Preocupar-nos-emos, aqui, em estabelecer contrapontos com a maneira como Wilson enxerga os padrões de comportamento dos bairros pobres e seus mecanismos de reprodução.

Vejamos as afirmações de outros importantes autores da área, Massey e Denton, em outra obra de referência sobre o tema: *American Apartheid* (1993). Eles acreditam que, em resposta às duras condições do gueto, uma parte da população teria desenvolvido uma série de comportamentos, atitudes, e valores, que se distinguiriam cada vez mais dos comportamentos, atitudes, e valores dominantes para o resto da sociedade; estes, os últimos, estariam baseados na autoconfiança, e na crença no trabalho duro, sobriedade, e sacrifício como meio de alcançar recompensas econômicas, sociais, e prestígio pessoal.

Para indivíduos/famílias de classe média, estes valores poderiam ser facilmente conformados e reforçados, mas os indivíduos/famílias pobres moradoras de bairros homogêneos pobres, dadas as restrições impostas pelo isolamento social<sup>25</sup>, teriam grandes dificuldades de confirmarem estes valores de classe média e adquirirem prestígio através dos canais valorizados pelo resto da sociedade. Como resultado, um sistema de status alternativo teria sido desenvolvido em oposição aos valores básicos dominantes. Desenvolver-se-ia dessa maneira uma cultura que legitimaria as deficiências destes indivíduos – causadas por suas desvantagens sociais. Essa “cultura da segregação” atribuiria valores e significados a uma forma de vida que a sociedade como um todo tipificaria como desviante e sem valor.

A idéia é a de que, como estes indivíduos não poderiam ganhar prestígio pelos meios disponíveis aos pertencentes à classe média e elites, desenvolveriam uma identidade cultural definida em oposição aos valores dominantes, constituindo-se como uma proteção contra os constantes ataques à auto-estima, e legitimando comportamentos alternativos. Seria o caso, por exemplo, da pressão dos pares – principalmente entre as crianças e adolescentes dos guetos -, para se evitar “*agir como os brancos*”. Segundo Massey e Denton (1993), crianças e adolescentes com bom desempenho acadêmico, moradoras dos guetos norte-americanos, seriam constantemente pressionadas por seus pares – através de brincadeiras, apelidos, e etc. – a não seguirem este tipo de comportamento, tido como um comportamento típico “*de brancos*”.

Assim a “cultura da segregação” (resultante das condições estruturais), apesar de ser útil para adaptar-se à realidade destes locais, prejudicaria o progresso sócio-econômico de seus moradores. “Á medida que transgressão perde seu estigma através da

---

<sup>25</sup> Massey e Denton (1993) atribuem importância primordial à segregação sócio-espacial imposta aos negros como fator gerador das péssimas condições de vida nos guetos e de seu isolamento social.

repetição e institucionalização, o comportamento individual desviante em relação aos ideais básicos dominantes se torna progressivamente mais aceitável”<sup>26</sup> (Massey e Denton, 1993, p. 170)

Ainda segundo estes autores, nas últimas décadas, com o agravamento das condições de vida nos bairros pobres, aquela ligação (ainda que opositiva) apontada entre a “cultura da segregação” e os padrões dominantes, teria se perdido. Esta “cultura da segregação” teria se tornado então uma entidade em si mesma, separada do resto da sociedade, um fim em si mesmo, um sistema cultural autônomo.

Podemos perceber, desta forma, que apesar de enfatizarem as restrições estruturais impostas aos moradores pobres de bairros homoganeamente pobres como as principais causas de sua situação social, Wilson (1987, 1996) e Massey e Denton (1993) enxergam de diferentes maneiras a ligação entre estas causas primeiras e os mecanismos reprodutores da pobreza urbana. Enquanto que Wilson, principalmente em seus trabalhos mais recentes, resiste à idéia de uma “cultura da pobreza”, enfatizando as respostas adaptativas dos indivíduos às suas condições materiais de vida e restringindo o papel desta “cultura” a uma menor restrição a determinados comportamentos, Massey e Denton trabalham com a idéia de uma “cultura” que se desenvolve em oposição aos valores básicos do resto da sociedade, e que em determinado momento se descola dos mesmos, tornando-se um sistema cultural autônomo.

Estas formas de analisar a relação sobre a influência da concentração espacial da pobreza sobre as atitudes dos indivíduos não esgotam toda a discussão sobre o tema, e nem era essa a nossa intenção. No entanto, uma oferece complemento à outra, e nos permite perceber diferentes maneiras de enxergar a questão, deixando claro que, apesar da influência dos trabalhos de Wilson, ainda há divergências dentro dos estudos de teóricos sobre o grau em que essas atitudes, comportamentos, valores, e aspirações, se desconectam das causas estruturais que deram origem a elas, e se tornam um fim em si mesmo.

Mas é com essa idéia mais geral em mente, do isolamento social dos bairros pobres, que iremos trabalhar parte dos efeitos da concentração sócio-espacial sobre a alocação do tempo dos jovens entre escola e mercado de trabalho. Também não podemos esquecer, como destacado por Wilson (1987, 1996), fatores como a limitação das redes sociais, ou a falta de recursos para manter funcionando adequadamente as

---

<sup>26</sup> Tradução própria do original em inglês.

instituições locais, resultantes da homogeneização espacial, e que também contribuiriam para a reprodução das desigualdades sociais.

Nesse sentido, Wilson também nos permite pensar sobre a questão da *desorganização social*, que será mais bem trabalhada na seção seguinte, na qual também apresentaremos brevemente a abordagem da Geografia de Oportunidades.

### **3.2 As Abordagens da Desorganização Social e da Geografia de Oportunidades**

Uma outra forma de entender os efeitos do local de moradia sobre determinados problemas sociais, principalmente quando se trata de aspectos ligados à violência e à criminalidade, é através do conceito de desorganização social. Diferentemente da idéia de isolamento social, que diz respeito ao confinamento da socialização dos indivíduos, e suas respectivas interações, a determinado grupo social, a idéia de desorganização social se refere ao impacto exercido pela vizinhança sobre os fatores que facilitam ou inibem as redes sociais de suporte ou o consenso de valores. (Gephart, 1997).

Tal conceito tem suas origens, como pode ser verificado em Coulon (1995), na Escola de Chicago e, principalmente, no seminal trabalho de Thomas e Znaniecki (1927). Desde lá, o conceito de desorganização social já era usado para entender a situação de vizinhanças onde haveria um enfraquecimento das normas sociais e do controle coletivo sobre os indivíduos, resultando – segundo os autores - em maiores taxas de criminalidade e delinquência. Essa idéia foi muito usada por trabalhos sobre gangues, delinquência juvenil, violência, e etc, sendo *The Gang*, de Trasher (1963), e *Juvenile Delinquency and Urban Áreas*, de Shaw e Mckay (1942, 1969), alguns de seus estudos mais famosos.

Mais recentemente autores como Sampson e Groves (1989) e Kornhauser (1978) vêm retomando este conceito com vistas a analisar os efeitos da concentração espacial de pobres e negros sobre a criminalidade. A idéia básica é a de que fatores ecológicos como o desequilíbrio familiar, a alta mobilidade espacial (rotatividade de moradores), a heterogeneidade étnica, e a concentração de pobreza, dificultariam a criação e manutenção de laços formais e informais dentro da vizinhança, afetariam a capacidade dos adultos controlarem as crianças locais, e enfraqueceriam a participação em clubes e associações. Como conseqüência, teríamos um quadro de desorganização

social, caracterizado pela falta de habilidade da estrutura comunitária em realizar os valores/objetivos comuns aos indivíduos e manter efetivo controle social sobre os mesmos.

No entanto, há muito tempo esta perspectiva vem sendo criticada por tratar como falta de organização o que na verdade seria uma organização diferente da existente em outros territórios. Já em 1943, Whyte fazia esta crítica e mostrava que o bairro por ele estudado, no subúrbio de Boston, seria considerado desorganizado somente se fosse analisado em relação aos critérios e instituições da sociedade em geral, mas que se tratava de um local com sua própria organização social. Mais recentemente Small (2004), em seu estudo de um bairro pobre de origem latina localizado ao lado de um bairro de classe média alta em Boston, refuta a idéia da desorganização social com argumentos semelhantes aos de White, dando preferência à utilização do conceito de isolamento social.

Já a literatura da “Geografia de Oportunidades” se apropria das teorias do “Efeito-Bairro”, enfatizando suas dimensões espaciais instrumentais e a maneira como estas influenciam as decisões individuais, tanto de forma objetiva quanto de forma subjetiva. Mais do que isso, essa literatura é importante por elaborar mais formalmente os processos de escolha por parte dos indivíduos e a influência do território sobre os mesmos.

Segundo Galster e Killen (1995), as áreas metropolitanas se diferenciam, entre si, em relação a dois aspectos: primeiramente elas seriam distintas no que diz respeito aos indicadores de status sócio-econômico da população (redes sociais); em segundo lugar, elas se diferenciariam em função da quantidade e qualidade dos recursos públicos e privados presentes em seu território (oportunidades).

Estas características afetariam as decisões dos indivíduos pelas seguintes razões: primeiro porque as escolhas seriam feitas com base nas oportunidades percebidas por estes indivíduos; e segundo pelo motivo de que estas escolhas seriam influenciadas pelas redes sociais e as condições através das quais estas redes se manifestam na escala do “bairro”. Dadas as oportunidades objetivas colocadas ao indivíduo, estas seriam percebidas, ou não, de acordo com informações, valores ou normas presentes nas redes sociais locais.

Então, a geografia poderia afetar as escolhas individuais através das variações espaciais objetivas de componentes da estrutura de oportunidades – como, por exemplo,

quantidade de escolas, distância do mercado de trabalho e etc. -, e também em função das variações espaciais subjetivas – valores, aspirações, preferências, e oportunidades percebidas – condicionadas pelas redes sociais locais. Ou seja, os indivíduos poderiam enxergar a realidade perfeitamente, mas esta se distribuir de forma desigual no espaço; ou a distribuição espacial das oportunidades objetivas poderia não variar espacialmente, mas a percepção que os sujeitos têm dela sim; mais comumente, ambas variam espacialmente, e se retroalimentam constantemente.

Vemos, portanto, que há uma série de abordagens<sup>27</sup> possíveis quando tratamos dos efeitos do local de moradia sobre uma série de aspectos sociais (Gephart, 1997). Neste trabalho, particularmente, utilizaremos principalmente a idéia de *isolamento social* desenvolvida por Wilson (1987; 1996). A fim de facilitar a operacionalização da mesma, e entendermos melhor os diferentes tipos de mecanismos citados pela literatura, faz-se necessária uma melhor sistematização dos processos através dos quais as características do local poderiam influenciar as “escolhas” individuais.

### **3.3. Os Mecanismos de Influência do “Efeito-Bairro”**

Como já foi apontado, os trabalhos que tratam do tema do “efeito-bairro” apresentam algumas divergências, e um dos aspectos que gera uma das maiores discussões se dá em torno dos mecanismos que explicariam a influência do local de moradia sobre os indivíduos. Podemos encontrar uma série de resenhas sobre este tema (Jencks e Mayer, 1990; Ellen e Turner, 1997); Brooks-Gunn et al, 1997; Sampson e Morenoff, 2002; Small e Newman, 2001). Tomarei como base os trabalhos de Jencks e Mayer (1990), que talvez tenha se tornado o mais popular no que diz respeito a esta discussão - sendo citado por inúmeros autores, com Duncan (1994), Crance (1991), e Brooks-Gunn *et al* (1993) -, e também a resenha de Small e Newman (2001), que será fundamental para fazermos a passagem da revisão teórica para a análise dos dados empíricos.

Jencks e Mayer (1990), ao comentarem a literatura sobre o chamado “Efeito-Bairro”, classificam os trabalhos de acordo com duas diferentes linhas de pensamento: a

---

<sup>27</sup> As diferentes abordagens não se esgotam nas teorias do *isolamento social*, *desorganização social e geografia de oportunidades*; porém, julgamos estas como as mais importantes e adequadas à análise das questões trazidas por este trabalho.



primeira parte do princípio de que vizinhos bem-sucedidos encorajariam comportamentos positivos (e vice-versa); já a segunda inverte esta lógica e afirma que a presença de vizinhos bem-sucedidos influencia negativamente o comportamento dos indivíduos.<sup>28</sup>

Cada uma destas abordagens apresentaria diferentes mecanismos explicativos de como se daria essa influencia (negativa ou positiva) sobre os moradores do local. Em relação aos que defendem a tese de que “bons” vizinhos geram “bons” comportamentos, três diferentes mecanismos devem ser destacados: em primeiro lugar, as teorias “epidêmicas”; em segundo, as teorias da “socialização coletiva”; e, em terceiro, o “modelo institucional”.

Primeiramente temos o “modelo epidêmico”, que trabalha com a idéia de que quando grande parcela da população adota determinado tipo de comportamento este tende a se espalhar através de boa parte dos moradores locais. Esse mecanismo se faria presente, principalmente, entre os jovens; como nessa fase os indivíduos começam a passar muito mais tempo fora de casa, longe da guarda dos pais, seus “colegas de rua” se tornariam fundamentais em seu desenvolvimento, como atestam Massey e Denton (1993) quando comentam sobre a pressão dos amigos nos bairros pobres norte-americanos para que as crianças não ajam “*como brancos*”. Essa pressão, exercida pelos pares, poderia ter forte impacto sobre as atitudes dos jovens, levando-os, por um lado, ao exercício de práticas perigosas e/ou criminosas, ou por outro lado a obterem melhor desempenho escolar, ou mesmo se engajarem em atividades e meios socializadores alternativos a escola e ao trabalho.

A idéia básica é a de que alguns indivíduos seriam mais suscetíveis do que outros a adotarem determinado tipo de comportamento. No nosso caso, por exemplo, poderíamos supor que jovens pobres estão mais propensos a abandonarem a escola; porém nem todos os jovens pobres o fazem. Assim, o que o modelo epidêmico postula é que a probabilidade deste jovem suscetível desenvolver tal comportamento – abandonar a escola, no caso – cresce com o contato/exposição a outros jovens também suscetíveis.

---

<sup>28</sup>Há ainda uma terceira linha de raciocínio, apenas indicada (mas não comentada) por Jencks e Mayer (1990): esta terceira linha de pensamento advoga que o local de moradia não exerceria influencia alguma sobre os comportamentos individuais.

O aumento da proporção de jovens pobres no bairro levaria, portanto, ao aumento do número dos jovens que largam a escola.

Em segundo lugar temos os indivíduos modelo (*role models*) e a teoria da “socialização coletiva”. Como exposto por Wilson (1987, 1996), adultos que atingiram bons resultados em suas vidas profissionais serviriam de modelos para as crianças da vizinhança. Em compensação, bairros que não contam com um número considerável de modelos de êxito tornariam os jovens menos motivados. Os adultos locais seriam responsáveis em grande parte pela educação das crianças, pois são eles que lhes ensinam – e mais do que isso, lhes mostram – quais comportamentos são aceitáveis ou não; sendo assim, eles seriam verdadeiros modelos a serem seguidos pelos mais jovens.

A presença de muitos adultos empregados em cargos de alto status, com anos de estudo acumulados, transmitiria valores sobre a importância da educação e a ética do trabalho como meios de alcançar seus objetivos, e mostraria que o sucesso é possível. Já a concentração de chefes de família desempregados, pobres e/ou com baixa escolaridade, desestimularia as crianças e jovens do local a investirem em estudo e trabalho. Poderíamos pensar no caso, por exemplo, de que jovens moradores de áreas com poucos exemplos de sucesso profissional alcançado através da vida escolar teriam maior probabilidade de abandonar a escola, já que não a enxergariam como um caminho eficiente na busca de um bom futuro profissional.

O terceiro mecanismo comentado por Jencks e Mayer (1990), “modelo institucional”, diz respeito a localidades que contam com poucos serviços, instituições de má qualidade, e dificuldades de acesso a determinadas oportunidades, o que dificultaria a obtenção de recursos por parte de seus moradores, como também é exposto por Wilson (1987, 1996). Como principal exemplo tem-se a escola: nos primeiros anos de estudo as crianças tenderiam a se instalar nas escolas mais próximas de suas casas – embora em muitos casos o problema seja exatamente a ausência de escolas ou vagas no bairro; caso estas não sejam de boa qualidade, com bons professores, esses alunos poderiam sofrer déficits de aprendizado que comprometeriam seu desempenho escolar posterior, aumentando assim suas chances de abandonarem a escola em idades mais avançadas.

Ou ainda, adultos moradores de bairros isolados e distantes dos centros teriam dificuldades de acesso às oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho. Mesmo que estejam qualificados para ocupar cargos abertos, em razão da distância física que

exige altos gastos em transporte diário – quando este está disponível -, podem ser preteridos pelos empregadores. Nesse sentido, talvez o fato do jovem morar em uma localidade mais afastada do centro da cidade poderia ser um desestímulo à sua entrada no mercado de trabalho.

Os três mecanismos descritos acima funcionariam de maneira que quanto pior o nível sócio-econômico da população e/ou das instituições no local de moradia, menores as chances dos indivíduos moradores destas localidades ascenderem socialmente. Passemos agora aos mecanismos relativos ao argumento contrário, de que quanto mais bem sucedidos os vizinhos, pior para os indivíduos (principalmente para os mais pobres). Três mecanismos devem ser destacados: modelo de “competição entre vizinhos”; o modelo da “privação relativa” e o mecanismo do “conflito cultural”.

Tais modelos trabalham com a idéia de que indivíduos advindos de famílias socialmente desfavorecidas, quando localizados em meio a uma vizinhança mais abastada, sofreriam algumas desvantagens. Primeiramente porque as famílias mais ricas teriam melhores condições de atrair para si os recursos presentes no local (modelo da “competição entre vizinhos”). Pensemos, por exemplo, no caso de um chefe de família pobre e com baixa escolaridade, tendo que competir por vagas de emprego com seus vizinhos mais abastados e escolarizados, ou de crianças de famílias pobres tendo que competir por vagas nas melhores escolas do bairro com crianças de origem sócio-econômica mais favorável.

Em segundo lugar, porque ao conviverem com indivíduos em melhores condições sócio-econômicas eles poderiam sofrer com uma baixa auto-estima, e um conseqüente desestímulo (modelo da “privação relativa”). Seria o caso, por exemplo, de crianças com baixo desempenho escolar que, ao verem o bom desempenho de seus colegas, acabam se desestimulando e apresentam maiores chances de abandonar os estudos.

E, por fim, em terceiro lugar, podemos supor que quando um grande número de indivíduos está desabilitado a fazer o que a sociedade/vizinhança como um todo espera que eles façam (por exemplo, estudar, trabalhar, entrar na faculdade, se formar, e etc), eles irão criar uma cultura própria para poderem lidar com seu fracasso comum. Tal cultura, produto de uma reação ao padrão cultural dominante, como bem argumentado por Massey e Denton (1993), aceitaria como normal o que a sociedade considera

repreensível; e a probabilidade que essa contra cultura se desenvolva seria maior onde há uma maior pressão dos padrões dominantes para o resto da sociedade.

Um outro trabalho que também pode nos ajudar a sistematizar estes mecanismos é o de Small e Newman (2001). Ao comentarem os estudos até então publicados sobre o tema, Small e Newman (2001) afirmam que os autores costumam seguir por dois caminhos distintos: alguns partem da idéia dos “mecanismos de socialização bairral”, e acreditam que as características da vizinhança condicionariam as ações de seus moradores; outros preferem fazer suas análises através do prisma dos “mecanismos instrumentais”, explorando a maneira como as ações individuais são limitadas pelas condições do bairro.

Podemos dizer que os dois primeiros mecanismos descritos acima, o “modelo epidêmico” e a “socialização coletiva”, e também o modelo da “privação relativa” e do “conflito cultural”, fazem parte do grupo de idéias que Small e Newman (2001)<sup>29</sup> classificariam como “mecanismos de socialização bairral”. Seriam modelos onde os processos de socialização local predominariam sobre as ações individuais, e as características da vizinhança influenciariam os comportamentos e atitudes dos indivíduos, principalmente crianças e adolescentes. Já o “mecanismo institucional”, a “concorrência entre vizinhos”, e as “redes sociais” se encaixariam melhor dentro dos “modelos instrumentais”, que como já foi dito, focam na agência e nas limitações e/ou oportunidades oferecidas pelo bairro sobre as mesmas e tendem a concentrar-se mais nos jovens e adultos do que nas crianças e adolescentes.

Nos inúmeros trabalhos já publicados sobre este tema, seus autores citam muitos outros mecanismos que poderiam ser considerados partes integrantes do que se convencionou chamar de “Efeito-Bairro”. No entanto, diante da impossibilidade de expor todos estes mecanismos já citados por esta literatura, tentei resumi-los ao comentar as idéias mais recorrentes entre as diferentes obras e autores.

Vejamos agora como os estudos empíricos têm trabalhado o tema da influência das características do território sobre as desigualdades educacionais, e a quais conclusões puderam chegar até então.

---

<sup>29</sup>Devido às facilidades de sistematização empírica que a classificação de Small e Newman (2001) oferece – justamente por condensar os diversos mecanismos em apenas dois tipos -, em nossa análise dos dados nos basearemos, principalmente, nesta classificação.

### 3.4 Segmentação Sócio-Espacial, Desempenho, Atraso, e Abandono Escolar

Até o presente momento uma variedade de estudos sobre o tema foi desenvolvida, principalmente nos Estados Unidos da América, onde podemos encontrar uma vasta bibliografia que busca investigar o “Efeito-Bairro” sobre resultados escolares. Também temos, na América Latina e no Brasil, alguns trabalhos sobre o tema, porém em menor número.

Dentre a bibliografia Norte-Americana, vários trabalhos devem ser destacados.

Crane (1991), utilizando dados do Censo 1970, encontrou fortes efeitos não lineares da qualidade dos bairros de moradia sobre os resultados escolares de adolescentes. O abandono escolar seria mais freqüente entre adolescentes que vivem em bairros com número muito pequeno (5% ou menos) de trabalhadores de alto-status, sustentando as teorias do “modelo epidêmico”. Clark (1992) utilizou dados do Censo 1980 e, apesar de também ter encontrado algumas características dos bairros (número de vizinhos pobres e número de vizinhos mais abastados) que prediziam o abandono de indivíduos do sexo masculino no colegial, não conseguiu encontrar os mesmos resultados de Crane (1991) em relação a um ponto de corte abaixo (ou acima) do qual os efeitos do bairro estariam mais presentes. Além disso, Clark (1992) também encontrou que os efeitos benéficos de uma vizinhança abastada seriam consideravelmente maiores que a influência negativa de uma vizinhança pobre.

Brooks-Gunn *et al.* (1993) utilizaram dados do PSID (*Panel Study of Income Dynamics*) para examinar o impacto do local de moradia sobre o abandono escolar, e chegaram aos seguintes resultados: em primeiro lugar, alguns fatores do bairro têm efeitos fortes e significativos sobre os adolescentes, que às vezes ultrapassam as influências familiares; em segundo, a ausência de vizinhos abastados é muito mais importante que a presença de vizinhos pobres; e em terceiro lugar, meninas negras pobres são menos afetadas pelas condições do bairro do que as brancas e não-pobres.

Dornbush *et al.* (1991), também por meio de dados do Censo, porém com uma amostra menor e mais localizada, encontraram que o nível sócio-econômico do bairro é um preditor significativo dos resultados escolares, mesmo controlando pela estrutura familiar e escolaridade dos pais. Garner e Raudenbush (1991), com dados de uma amostra de alunos de uma instituição escolar de meados de 1980, combinada com

dados dos bairros do censo de 1981, e através de modelos hierárquicos, encontram efeitos fortes, negativos e significativos do índice de pobreza do bairro sobre os anos completados de escolaridade.

Rosenbaum *et al.* (1993) utilizam dados de uma amostra de mulheres e seus filhos, os quais participaram do programa Gautreaux, que ajudou milhares de famílias pobres negras a se mudarem das moradias públicas nas *Inner Cities* de Chicago para casas privadas na própria Chicago ou em seu subúrbio. Os autores compararam crianças de famílias que foram para áreas no subúrbio com aquelas que se mudaram para outras partes de Chicago, encontrando fortes e significativas diferenças nos respectivos índices de abandono. As primeiras apresentaram 5% de abandono escolar, enquanto as últimas, que ficaram em Chicago, apresentaram 20%.

Duncan (1994), por meio de dados provenientes do PSID, mostra que o percentual de vizinhos abastados exerce maior influência sobre seus moradores do que o percentual de vizinhos pobres. Essa influência é positiva e tende a elevar os resultados escolares de todos os grupos, menos dos homens negros. No caso destes, somente quando os vizinhos são também predominantemente negros encontramos uma influência significativa da vizinhança. Outras características do bairro, como o percentual de mulheres trabalhando, ou o percentual de negros, exerce influência negativa sobre os resultados escolares, principalmente de negros com origem social mais elevada.

Ainsworth (2002) utiliza dados do *Educational Longitudinal Study* (NELS) de 1988, junto a informações do Censo 1999 para os bairros. O autor encontra que os efeitos das características dos bairros sobre resultados escolares em alguns casos rivalizam com as influências das famílias e das escolas. Após controlar por fatores individuais, familiares, e das escolas, ele conclui que a presença de vizinhos com alto status é muito mais importante do que a influência negativa de uma vizinhança pobre sobre resultados escolares. Mais do que isso, o autor avança e constata que os fatores relacionados aos mecanismos de socialização são os grandes responsáveis pela intermediação entre as características dos bairros e os resultados individuais.

Na América Latina, Kaztman e Retamoso (2008) utilizam dados, para Montevideu, provenientes da Avaliação Nacional de Aprendizagem da sexta série da educação primária, realizada pela Unidade de Medições de Resultados Educacionais (UMRE) da ANEP em 1996. Para as informações dos bairros, foram usados dados do Censo 1996. Através de modelos de regressão hierárquica os autores encontram efeitos

significativos da composição social dos bairros sobre o desempenho das crianças em testes de Matemática e Linguagem, mesmo controlando por fatores individuais, familiares e por algumas características das escolas.

Carolina Flores (2008) faz uso de dados do Sistema nacional de Medição da Qualidade da Educação (SIMCE) para a cidade de Santiago do Chile, e também por meio de modelos hierárquicos chega ao seguinte resultado: mais do que a concentração espacial da pobreza, a taxa de desemprego entre os adultos do bairro afeta negativamente, e de maneira direta, os resultados educacionais das crianças, mesmo mantendo-se constantes diversos fatores relativos à origem social familiar e às características das escolas.

No Brasil, Torres, Ferreira, e Gomes (2005), utilizam dados da parte amostral do Censo 2000 (IBGE) para ao município de São Paulo, e tentam estimar o efeito do local de moradia sobre as chances de jovens com 18 e 19 anos terem completado o ensino médio. Por meio de um modelo de regressão logística, controlando por variáveis individuais e familiares, como escolaridade dos pais, renda domiciliar, e raça, os autores chegam ao seguinte resultado: jovens, entre 18 e 19 anos, moradores de áreas “médias” e “de elite” têm, respectivamente, 1,8% e 8,2% a mais de chances de terem completado o ensino médio em relação àqueles que habitam áreas da periferia.

No Rio de Janeiro, Ribeiro, Franco e Alves (2008) utilizam os microdados amostrais do Censo 2000 (IBGE) a fim de explorarem a relação entre local de moradia e atraso escolar. Também através de modelos muti-níveis chegam a resultados interessantes, entre eles o seguinte: dentro do município do Rio de Janeiro, alunos da oitava série do ensino fundamental, moradores de favela com entorno abastado, têm 30% a mais de chances, em relação aos moradores de “bairros”, de possuir um ano ou mais de distorção idade-série, e moradores de favelas com entorno popular apresentam 16% a mais dessa chance.

O que podemos concluir, desta rápida apresentação dos principais trabalhos empíricos já publicados sobre o tema, é que apesar das inúmeras pesquisas já realizadas, ainda estamos longe de alcançar algum consenso em relação aos os efeitos do local sobre resultados escolares. Mas algumas pistas podem ser retiradas do que foi apresentado: em primeiro lugar, a maior parte dos autores concorda que a influência dos fatores individuais e familiares, como a cor, renda domiciliar, e escolaridade da mãe, tendem a ser bem maiores do que a influência das características da vizinhança. No

entanto, quase todos os trabalhos chegam a resultados que confirmam, de forma estatisticamente significativa, o efeito de algumas variáveis relativas ao “bairro” sobre resultados escolares. Por fim, apesar de alguns autores salientarem que a influência positiva de vizinhos abastados seria maior do que a influência negativa de uma vizinhança pobre, pouquíssimo consenso existe sobre quais características do bairro seriam as mais importantes, e sobre quais indivíduos (pobres ou ricos, negros ou branco, mulheres ou homens, e etc) elas teriam maior influência.

Para a cidade do Rio de Janeiro ainda temos pouquíssimos estudos empíricos que explorem a questão do efeito do local sobre resultados educacionais. No presente trabalho buscaremos analisar se características do local de moradia influenciam a alocação de tempo dos jovens entre a escola e o mercado de trabalho. Mais do que isso, queremos saber quais características do bairro seriam as mais importantes, e sobre quais indivíduos (mais pobres ou mais abastados) elas teriam maior influência.

Mas, antes de começarmos a análise dos dados, no capítulo seguinte faremos uma breve descrição do padrão de segregação da cidade do Rio de Janeiro, com a qual trabalharemos empiricamente.



## **CAPÍTULO 04 – NOTAS SOBRE O MODELO CARIOCA DE SEGREGAÇÃO**

Antes de adentrarmos na análise dos dados empíricos, acreditamos ser interessante fazermos uma breve discussão acerca do padrão de segregação no município do Rio de Janeiro, por apresentar algumas especificidades que serão mais bem desenvolvidas neste capítulo, já que os capítulos anteriores sobre a literatura do “efeito-bairro” concentraram suas atenções sobre análises predominantemente estrangeiras e, principalmente, norte-americanas.

Já adiantamos, de antemão, que não temos a intenção de nos alongarmos neste capítulo, já que análises da divisão sócio-espacial da Região Metropolitana Fluminense, ou da cidade do Rio de Janeiro, já foram feitas por inúmeros outros autores (Ribeiro, 1997, 2005; Lago, 2000; Villaça, 2001). Visamos somente tornar um pouco mais claras as características da divisão sócio-espacial da cidade que trabalharemos empiricamente.

### **4.1 O Caso da Cidade do Rio de Janeiro**

O tema da divisão social do espaço, como exposto por Ribeiro (2005), é analisado há muito tempo pelas Ciências Sociais. Charles Booth (1903 apud Ribeiro 2005) e Engels (1985), ainda no final do século XIX, voltaram-se à exposição e análise das condições em que viviam os pobres urbanos, em Londres e em Manchester, respectivamente. Já no início do século XX a chamada “Escola de Chicago”, representada por Robert Park, Louis Wirth, e muitos outros, dava início aos estudos ecológicos do meio urbano e da segmentação sócio-espacial nas cidades norte-americanas, com destaque para a assimilação de negros e imigrantes pela sociedade nativa e branca das grandes cidades.

Como afirma Ribeiro (2005), nem toda divisão social do espaço é segregação, e há um imenso debate acerca da definição do conceito de “segregação”, assim como em relação às suas causas e origens. No entanto, independentemente da

concepção que adotamos<sup>30</sup>, dificilmente discordaremos da afirmação de que há segregação sócio-espacial na cidade do Rio de Janeiro.

Localizado na Região Sudeste do Brasil, o município do Rio de Janeiro é a capital do estado homônimo, e centro de uma das Regiões Metropolitanas mais importantes do país, criada em 1974.

Ribeiro (2001) utiliza uma divisão territorial que pode ser esclarecedora da divisão sócio-espacial da cidade, classificando-a em 6 diferentes áreas: “Zona Sul-Barra da Tijuca” (que compreendia as Regiões Administrativas de Botafogo, Copacabana, Lagoa, Barra da Tijuca e Rocinha), “Zona Norte-Centro” (Centro, Rio Comprido, Tijuca, Vila Isabel, Méier e Santa Tereza), “Subúrbio Próximo” (Portuária, São Cristóvão, Ramos, Inhaúma, Ilha do Governador, Jacarezinho, Complexo do Alemão e Maré), “Subúrbio Distante” (Penha, Irajá, Anchieta e Pavuna), “Madureira-Jacarepaguá” (Madureira e Jacarepaguá), e “Zona Oeste” (Bangu, Campo Grande, Santa Cruz e Guaratiba).

As áreas da Zona Sul-Barra da Tijuca e Zona Norte-Centro, contam com 30% da população do município. Já nas áreas suburbanas encontra-se cerca de 30% da população, e nas áreas da Zona Oeste e Madureira-Jacarepaguá temos, respectivamente, 25% e 15% da população.

Nas áreas da Zona Sul-Barra da Tijuca e Zona Norte-Centro, principalmente nos bairros da orla marítima mais próximos ao centro histórico (Ipanema, Leblon, Barra da Tijuca e etc), concentra-se a oferta de equipamentos e serviços urbanos – além das belezas naturais da cidade -, possibilitando aos grupos de alto status sócio-ocupacional que ali vivem<sup>31</sup> a desfrutarem de uma qualidade de vida bem superior aos moradores do resto da cidade. A partir deste centro, nas palavras de Ribeiro (2001), “forma-se um gradiente de distâncias sociais até as periferias da cidade do Rio de Janeiro [...]”, passando pelos grupos médios, até chegarmos nos grupos populares. Tal quadro já seria esperado em uma sociedade tão desigual quanto a brasileira.

---

<sup>30</sup> Sobre a discussão a respeito do conceito de segregação e suas causas, ver Ribeiro (2005), Villaça (2001), e Grafmeyer (1995).

<sup>31</sup> Ribeiro (2001), através de uma análise fatorial por correspondência binária, seguida da classificação das áreas segundo as coordenadas das variáveis nos dois primeiros fatores, que representavam cerca de 72% da variância encontrada, produziu uma tipologia sócio-ocupacional das áreas da metrópole fluminense, possibilitando, assim, o mapeamento dos grupos sociais espalhados pela cidade.

Conforme indicado por Villaça (2001, p. 143),

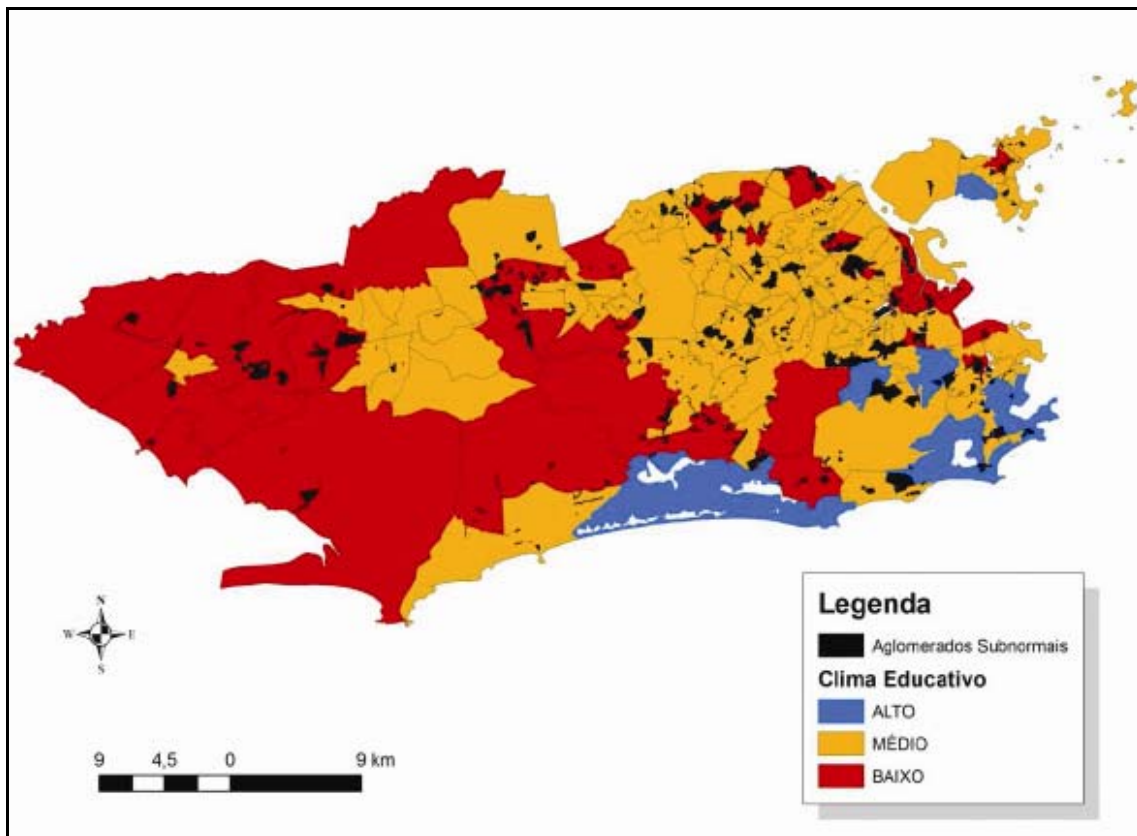
“O mais conhecido padrão de segregação da metrópole brasileira é o *centro x periferia*. O primeiro, dotado da maioria dos serviços urbanos, públicos e privados, é ocupado pelas classes de mais alta renda. A segunda, subequipada e longínqua, é ocupada predominantemente pelos excluídos”.

O mapa abaixo ilustra a divisão sócio-territorial do município do Rio de Janeiro a partir do indicador de “clima educativo” resultante de uma análise tipológica criada no observatório das metrópoles, utilizando a média da escolaridade domiciliar dos adultos acima de 25 anos de idade:<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Esta tipologia descreve a segregação residencial da concentração de domicílios com adultos com maior ou menor nível educacional. As áreas de ponderação da amostra do censo demográfico 2000 foram utilizadas como unidades espaciais de análise. O primeiro passo para a elaboração do indicador de clima educativo foi o agrupamento dos domicílios em quatro faixas de escolaridade: a) menor que 4 anos; b) mais do que 4 até 8 anos, c) 8 a 11 anos, d) 12 ou mais anos de estudo. A classificação das áreas de ponderação por meio da tipologia foi realizada a partir da aplicação de técnicas de Análise Fatorial por Combinação Binária, seguida por uma classificação hierárquica ascendente. Nas áreas de ponderação de clima alto observamos o predomínio de domicílios de clima educativo alto, nas áreas de ponderação de clima educativo médio observamos o predomínio de domicílios na categoria mais de 4 a 8 anos de estudo e mais de 8 até 11 anos de estudo e, por fim, nas áreas de clima educativo baixo observamos uma maior presença de domicílios nas categorias até 4 anos de estudo e mais de 4 a 8 anos de estudo.

**FIGURA 01 – A Cidade do Rio de Janeiro Segundo o Clima Educativo**



*Mapa feito pelo Observatório das Metrópoles com base em informações dos microdados amostrais do Censo 2000 (IBGE)*

Como podemos constatar, as áreas mais próximas ao litoral, localizadas na Zonal Sul da cidade, e na Barra da Tijuca, tendem a apresentar clima educativo mais elevado (“alto”). Conforme nos afastamos em direção à Zona Norte da cidade, seu subúrbio, e principalmente em direção à Zona Oeste, o clima educativo vai passando para “Médio” e, sobretudo nas regiões mais extremas do mapa, para “Baixo”.

No entanto, duas situações rompem com esta lógica no município do Rio de Janeiro: a presença de setores médios na Zona-Oeste da cidade, bastante afastados do centro histórico, o que expressa tendências à diversificação social de algumas áreas periféricas (Lago, 2000); e, principalmente, a presença de espaços populares nas áreas mais ricas do município, indicando a formação de favelas (representadas pela cor “preta” no mapa acima), e conformando uma situação muito peculiar à cidade do Rio de Janeiro, combinando proximidade física com distâncias sociais.

Datam do final do século XIX as primeiras ocupações das encostas de morros pela população pobre na cidade do Rio de Janeiro (Valladares, 2005). A mais conhecida destas é a ocupação do Morro da Favella, já existente na época com o nome de Morro da Providência, praticada por antigos combatentes da Guerra de Canudos, que ali se instalaram com a finalidade de exercer pressão para que o Ministério da Guerra pagasse seus salários atrasados. O termo “Favela”, pouco a pouco, passou a denominar “qualquer conjunto de barracos aglomerados sem traçado de ruas nem acesso aos serviços públicos, sobre terrenos públicos ou privados invadidos” (Valladares, 2005). Com o passar do tempo os cortiços, que antes eram o local de moradia das camadas mais empobrecidas da população, foram dando lugar às favelas, que se multiplicaram no cenário urbano carioca.

Apesar de grande parte destas favelas apresentarem uma proximidade física com os setores mais enriquecidos da população carioca, assim como em relação aos equipamentos urbanos com os quais esses grupos privilegiados contam, a relação dos moradores de favelas com os moradores do “asfalto”, e também com o Estado, se dá de uma maneira bastante peculiar e diversa das outras camadas da população. Segundo Ribeiro, Franco e Alves (2008, p. 94),

“Desde a sua origem as favelas constituem um modo hierárquico de inserção das camadas populares na cidade [...] em termos políticos elas correspondem territorialmente ao que Santos (1979) denominou de *cidadania regulada*, ao que Carvalho (1987) referiu-se como *estadania*, e ao que Machado (2002) considerou situação de *controle negociado*”.

Nos últimos anos assistimos a um debate acerca da pertinência da distinção dos territórios de favela para o estudo da organização sócio-espacial da cidade do Rio de Janeiro. Alguns autores, como Preteceille e Valladares (2000) trabalham com a idéia de que, diante da melhora nas condições de habitação e de acesso a serviços urbanos nas áreas de favela nos últimos anos, e também em função da constatação da heterogeneidade social interna a estes territórios, assim como sua aproximação social

com bairros populares da periferia, a distinção entre áreas de favela e de “bairro” não faria mais sentido.

No entanto, outros trabalhos vêm mostrando que, apesar da diminuição das diferenças sociais entre bairros de periferia e favelas, e também da heterogeneidade interna a esses territórios, os moradores de favela apresentam diversas desvantagens no que diz respeito à reprodução das desigualdades sociais (Ribeiro e Lago, 2005; Ribeiro, Creso, e Alves, 2008), assim como no que se refere à relação hierarquizada e clientelística que possuem com as principais instituições da sociedade, o Estado, e também com os grupos mais abastados (Burgos, 2005; Machado, 2002).

Devemos, ainda, nos lembrar do impacto que os altos índices de violência nestas áreas podem ter sobre a sociabilidade dos moradores, como demonstrado por Machado (2008). Tal quadro reforçaria a pertinência da distinção entre bairro e favela para analisarmos a organização do território da cidade do Rio de Janeiro e seus impactos sobre a vida dos moradores. O atual quadro de violência poderia levar a uma maior desorganização e isolamento sociais nestes territórios, decorrentes da desconfiança nas interações entre seus moradores e com os moradores do “asfalto”, do estigma, e da criminalização daqueles espaços.

Diante destas desvantagens verificadas pelos trabalhos citados nos parágrafos acima, consideramos fundamental pensarmos também no efeito que o fato de um jovem morar em área de favela poderia exercer sobre suas escolhas entre continuar estudando e/ou entrar no mercado de trabalho. Do ponto de vista teórico, não temos conhecimento de estudos que visem dar resposta ao problema colocado, de entender os mecanismos que poderiam estar presentes nessas áreas e que diminuiriam as chances de seus moradores ascenderem socialmente. No entanto, do ponto de vista empírico, julgamos conveniente inserirmos em nosso modelo uma variável independente que diferencie o local de moradia do jovem em “bairro” ou favela. Conforme os resultados forem sendo apresentados, tentaremos imaginar, de acordo com o que a literatura especializada nos informa sobre as favelas, os mecanismos que estariam por trás dos possíveis efeitos destas áreas sobre as escolhas dos jovens.

Feitos estes breves comentários acerca da segregação sócio-espacial da cidade do Rio de Janeiro, que serão fundamentais, como veremos, para justificar parte do modelo que vamos construir, começaremos no capítulo seguinte a analisar os dados empíricos.

## CAPÍTULO 05 – DADOS EMPÍRICOS

No presente capítulo faremos a análise dos dados empíricos, a fim de verificarmos a possível influência de variáveis ligadas ao território sobre as decisões dos jovens de interromperem os estudos e/ou entrarem no mercado de trabalho. Na primeira seção deixaremos claro o recorte empírico utilizado, a origem e o tratamento dos dados, e também as variáveis a serem inseridas no modelo. Na segunda seção aplicaremos o nosso modelo estatístico aos jovens de 15 a 19 anos e de 20 a 24 anos, com o intuito de verificarmos se o território poderia influenciar as escolhas dos jovens entre estudar e/ou trabalhar.

### 5.1 Recorte Empírico, Dados, e Métodos

Como já foi anunciado anteriormente, o objetivo do presente trabalho é analisar se variáveis ligadas ao território poderiam influenciar na alocação do tempo de jovens do sexo masculino (entre 15 e 24 anos), moradores do município do Rio de Janeiro/RJ, entre a escola e o mercado de trabalho, mesmo quando mantemos constantes características individuais e familiares. Para tanto utilizaremos os dados provenientes da parte amostral<sup>33</sup> do Censo 2000 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Justificamos sua utilização em função de nos fornecer informações a respeito da escolaridade e participação no mercado de trabalho de todos os indivíduos com mais de 10 anos de idade, assim como informações sobre sua família e domicílio, que podem ser agregadas por áreas de ponderação, permitindo assim uma análise que envolva características do território intra-municipal.

A faixa de idade entre 15 e 24 anos foi escolhida, entre outros critérios, por ser justamente aquela através da qual a Organização Mundial de Saúde define o período da “juventude” (Camarano, 2003). O limite inferior da faixa de idade, 15 anos, foi escolhido porque crianças de 7 a 14 anos devem, por lei, estar matriculados na escola, o que tornaria a interpretação dos dados mais complexa caso incluíssemos jovens abaixo deste limite entre nossos casos. Além disso, como demonstrado por Hasenbalg (2003), a

---

<sup>33</sup> Todas as estatísticas serão feitas utilizando-se os pesos amostrais.

partir desta faixa aumenta consideravelmente a proporção de jovens fora da escola e/ou no mercado de trabalho.

No entanto, iremos separá-los em duas faixas distintas: dos 15 aos 19 anos, e dos 20 aos 24 anos. O limite de 19 anos, também utilizado por Hasenbalg (2003), é justificado por ser a idade na qual, espera-se, os indivíduos estejam completando o ensino médio e parte de seu processo de autonomização de *status*. Juntar os jovens de até 19 anos com os pertencentes às faixas de idade mais elevadas, de até 24 anos, tornaria a análise mais complicada já que envolveria também o processo de transição entre a escola e a faculdade. Assim, o intervalo de 15 a 19 anos, também utilizado por Corseuil e Santos (2001), abarca todos aqueles que, se tivessem percorrido o sistema escolar de acordo com o esperado, estariam cursando, ou terminando de cursar, o ensino médio. Já o recorte dos 20 aos 24 anos engloba aqueles jovens que já terminaram, ou deveriam ter terminado, o ensino médio, e se encontram na fase de transição para a faculdade e ou o mercado de trabalho.

Quanto ao sexo, utilizaremos somente dados referentes aos indivíduos do sexo masculino. Como demonstrado por Leme e Wajnam (2000), jovens homens e mulheres tendem a alocar seu tempo de formas diferentes e, de acordo com os dados de Duncan (1994), as variáveis relativas ao local de moradia influenciam de formas também diferentes os jovens do sexo masculino e feminino no que diz respeito a resultados educacionais. Assim, devido ao limite de tempo e trabalho necessários para analisarmos a influência do território sobre a alocação de tempo de homens e mulheres, separadamente, e também devido às generalizações errôneas que poderíamos cometer ao analisarmos seus efeitos sobre ambos os sexos, preferimos selecionar apenas os jovens do sexo masculino.

Só utilizamos em nossa análise, assim como fez Hasenbalg (2003), os jovens que fossem filhos dos chefes de família. Justificamos este recorte pelo fato de que, como demonstrado por Oliveira, Rios-Neto, e Oliveira (2006), os diferentes fatores que envolvem o processo de autonomização do *status* influenciam uns aos outros. Sair da casa dos pais e/ou tornar-se chefe de família, ou cônjuge do chefe, pode influenciar na decisão de abandonar a escola e/ou entrar no mercado de trabalho, o que tornaria a análise dos dados um tanto mais complicada. Como estamos nos preocupando apenas com a transição entre a escola e o mercado de trabalho, e deixando de lado o processo



de formação de uma nova família independente, optamos por recortar os casos que envolvessem este último fator.

Obviamente, estamos utilizando dados somente do município do Rio de Janeiro (RJ). Mais especificamente estamos considerando apenas as áreas urbanas do município, já que toda a teoria trabalhada, e os problemas e hipóteses utilizados, partem da idéia da concentração espacial urbana, sendo de difícil aplicação para as áreas rurais. Dentro das áreas urbanas, consideramos os domicílios normais e subnormais (favelas e assemelhados), e recortamos setores de quartéis, alojamentos, embarcações, aldeias indígenas, penitenciárias e asilos, por envolverem questões além das quais o presente trabalho se propõe a responder. Da mesma forma, em relação aos domicílios, utilizaremos somente dados de domicílios particulares permanentes<sup>34</sup>, também porque toda a teoria com a qual trabalhamos toma como ponto de partida este tipo de moradia, e a inclusão de outros tipos (como domicílios particulares improvisados ou domicílios coletivos) envolveria outras questões que nosso trabalho não visa dar respostas.

As unidades espaciais que serviram de base para construirmos as variáveis relativas ao local de moradia foram as AEDs (Áreas de Ponderação), que são as menores referências geográficas intra-municipais fornecidas pelos microdados amostrais do Censo 2000 (IBGE), e correspondem a aglomerados de setores censitários. No entanto, devido às peculiaridades geográficas da cidade do Rio de Janeiro, onde temos dentro de uma mesma AED áreas favelizadas e não favelizadas, optamos por fazer uso das “Áreas IPPUR”: trata-se de uma definição modificada destas áreas de ponderação, proposta pelo Observatório das Metrópoles e validada pelo Departamento de Pesquisa do IBGE. As mesmas foram operacionalizadas por meio do relaxamento da exigência de contigüidade dos setores censitários que formam as áreas de ponderação modificadas. Os setores censitários considerados subnormais (áreas de favelas) foram agrupados em 39 unidades específicas, obedecendo-se, porém, os limites dos bairros e das regiões administrativas da Prefeitura. Além dessas 39 áreas de expansão, a base de dados inclui também outras 175 áreas. No nosso caso, devido aos recortes executados, estaremos utilizando 38 áreas favelizadas, e 166 não favelizadas, somando-se um total de 204 unidades geográficas.

---

<sup>34</sup> Segundo a definição do IBGE: moradia de uma ou mais pessoas onde o relacionamento entre os seus ocupantes é ditado por laços de parentesco, de dependência doméstica ou por normas de convivência, e que foi construído para servir exclusivamente de habitação.

Os dados serão analisados através de modelos multinomiais logit. Devido ao caráter hierárquico dos dados (jovens que moram em “bairros”) utilizaremos modelos multi-níveis (hierárquicos)<sup>35</sup>, que são mais adequados para este tipo de dados.

## 5.2 Variáveis

As *variáveis dependentes* serão construídas a partir de informações sobre se o jovem está estudando e também a respeito de sua situação em relação ao mercado de trabalho (se está trabalhando e/ou procurando emprego). Estas informações serão combinadas, e ao final teremos uma variável nominal com as seguintes possibilidades de resposta: o jovem só estuda, o jovem estuda e trabalha (ou procura emprego), o jovem só trabalha (ou procura emprego), e o jovem não estuda nem trabalha (ou procura emprego).

Quanto às *variáveis independentes de controle* (nível 01) incluem-se tanto características individuais (cor e idade) quanto familiares, como “renda domiciliar per capita”<sup>36</sup>, “maior escolaridade dos responsáveis (em anos)”, “tipo de família”, “número de crianças na família”, e “densidade morador/cômodo”.<sup>37</sup>

As *variáveis independentes de interesse* (nível 02)<sup>38</sup> serão aquelas relacionadas às características do local de moradia e do nível socioeconômico de sua população. Procuramos utilizar variáveis que se aproximassem da classificação dos mecanismos proposta por Small e Newman (2001).<sup>39</sup> Nesse sentido, como uma maneira

---

<sup>35</sup> Sobre estes modelos, ver Bryk e Raudenbush (1992).

<sup>36</sup> Trata-se da renda domiciliar total, menos a renda do jovem (caso ele trabalhe), dividida pelo número de moradores no domicílio.

<sup>37</sup> Trata-se, em sua maioria, de variáveis que se mostraram importantes segundo trabalhos quantitativos anteriores (Corseuil et al (2000) Leme e Wajnman (2000). Variáveis relativas à ocupação dos chefes também foram testadas, mas não contribuíram significativamente para o poder explicativo do modelo.

<sup>38</sup> Infelizmente não poderemos inserir variáveis relativas às escolas onde os jovens estudam, já que os dados do Censo (IBGE) não nos permitem identificá-las. No entanto, deve-se ter em mente que parte dos possíveis efeitos do território podem estar se dando através das instituições escolares. Por isso o ideal seria, caso fosse possível, trabalharmos com três níveis (jovens, escolas, e “bairros”), ao invés de somente dois (jovens e “bairros”).

<sup>39</sup> Como já foi dito, o trabalho de Small e Newman (2001) será utilizado como principal referência justamente pelas facilidades empíricas que sua classificação dos mecanismos de efeito-bairro proporcionam.

de se aproximar dos mecanismos de socialização, utilizaremos um “índice de nível sócio-econômico do local”, composto pela média da renda domiciliar per capita na área e pela média dos anos de escolaridade dos chefes de família no local.<sup>40</sup> Já a distância em relação ao centro da cidade<sup>41</sup>, em quilômetros, é a variável *proxy* dos mecanismos instrumentais de Small e Newman (2001).

Uma terceira variável, que não aparece na literatura internacional sobre o tema, mas que nos trabalhos nacionais e, principalmente, naqueles referentes ao território do Estado do Rio de Janeiro<sup>42</sup>, encontra muito espaço, é a distinção entre áreas de favela e de “bairro”. Apesar de alguns trabalhos, como o de Preteceille e Valladares (2000) mostrarem a diversificação interna aos territórios de favela, e também afirmarem que estes espaços não são necessariamente os mais pobres e carentes de infra-estrutura dentro da Região Metropolitana Fluminense e do próprio município do Rio de Janeiro, acreditamos que a relação que apresentam com o resto da cidade e suas principais instituições é bastante particular e de certa forma hierarquizada, constituindo aquilo que Machado (2002) denominou de “controle negociado”. Dessa forma, julgamos adequado inserirmos também, em nosso modelo, uma variável *dummy* responsável por verificar os efeitos que o fato do jovem morar em uma área de favela<sup>43</sup> pode ter sobre sua situação entre a escola e o mercado de trabalho.

Segue abaixo uma descrição das variáveis a serem utilizadas

---

<sup>40</sup> Trata-se de um fator extraído, pelo método de componentes principais, a partir daquelas duas variáveis. Tal fator correlacionava-se positivamente com ambas e explicava 94,32% de sua variância. Ou seja, quanto maior o valor deste fator, maior o nível sócio-econômico do local. A fim de facilitar a leitura do mesmo, redimensionamos a variável para uma escala de 0 (valor mínimo) a 5 (valor máximo).

<sup>41</sup> Trata-se da distância (em KM) entre o centro da AED onde o indivíduo mora e o cruzamento entre a Avenida Presidente Vargas e a Avenida Rio Branco, ambas localizadas no centro da cidade do Rio de Janeiro.

<sup>42</sup> Ver Ribeiro, Alves e Franco (2008).

<sup>43</sup> Consideramos a categoria estatística do IBGE “aglomerado subnormal” como *proxy* das favelas.

**Tabela 01 – Variáveis Utilizadas**

Variáveis	Tipo	Descrição
<b>Variável Dependente</b>		
<b>Situação</b>	Nominal	Indica se o jovem está somente estudando (categoria de base), estudando e trabalhando, só trabalhando, ou não estudando nem trabalhando
<b>Variáveis Independentes de Controle (Nível 01)</b>		
<b>Idade</b>	Contínua	Idade, em anos, do jovem
<b>Cor</b>	Dicotômica	Indica se o jovem é pardo ou preto (1=Sim / 0=c.c)
<b>Escolaridade Família</b>	Contínua	Maior escolaridade, em anos, dos responsáveis
<b>Renda Dom. Per capita</b>	Contínua	Renda domiciliar per capita, menos a renda do trabalho do jovem (quando houver)
<b>Núm. Crianças</b>	Contínua	Número de crianças menores de 8 anos de idade no domicílio
<b>Densidade</b>	Contínua	Densidade domiciliar Morador/Cômodos
<b>Tipo de Família</b>	Dicotômica	Indica se é família monoparental (1=Sim / 0=c.c)
<b>Variáveis Independentes de Interesse (Nível 02)</b>		
<b>NSE do local</b>	Contínua	Índice composto pela média dos anos de escolaridade dos chefes de família e da renda domiciliar per capita média na AED de moradia do jovem
<b>Distância</b>	Contínua	Distância (em Km) do centro da AED onde o jovem reside, para o cruzamento entre a AV. Pres. Vargas e a Av. Rio Branco (Centro da Cidade)
<b>Favela</b>	Dicotômica	Indica se o local de moradia do jovem é uma área de favela (1=Sim / 0=c.c)

Abaixo temos as tabelas com estatísticas descritivas básicas das variáveis a serem utilizadas, primeiro para a faixa de idade de 15 a 19 anos (tabela 02), e depois para a faixa de 20 a 24 anos.

**Tabela 02 – Estatísticas Descritivas das Variáveis Utilizadas (15 – 19 anos)**

Variáveis	Média	Desvio-Padrão	Mínimo	Máximo
<b>Variável Dependente</b>				
<b>Situação</b>	_____	_____	_____	_____
<b>Variáveis Independentes de Controle (Nível 01) (N= 210.221)</b>				
<b>Idade</b>	17,01	1,40	15,00	19,00
<b>Cor</b>	0,43	0,49	0,00	1,00
<b>Escolaridade Família</b>	9,13	4,47	0,00	17,00
<b>Renda Dom. Per capita</b>	451,53	688,13	0,00	12220,00
<b>Núm. Crianças</b>	0,26	0,61	0,00	8,00
<b>Tipo de Família</b>	0,27	0,44	0,00	1,00
<b>Densidade</b>	0,89	0,51	0,10	8,00
<b>Variáveis Independentes de Interesse (Nível 02) (N= 204)</b>				
<b>NSE do local</b>	0,00	1,00	0,00	5,00
<b>Distância</b>	18,29	12,43	0,60	57,09
<b>Favela</b>	0,19	0,39	0,00	1,00

**Tabela 03 – Estatísticas Descritivas das Variáveis Utilizadas (20 – 24 anos)**

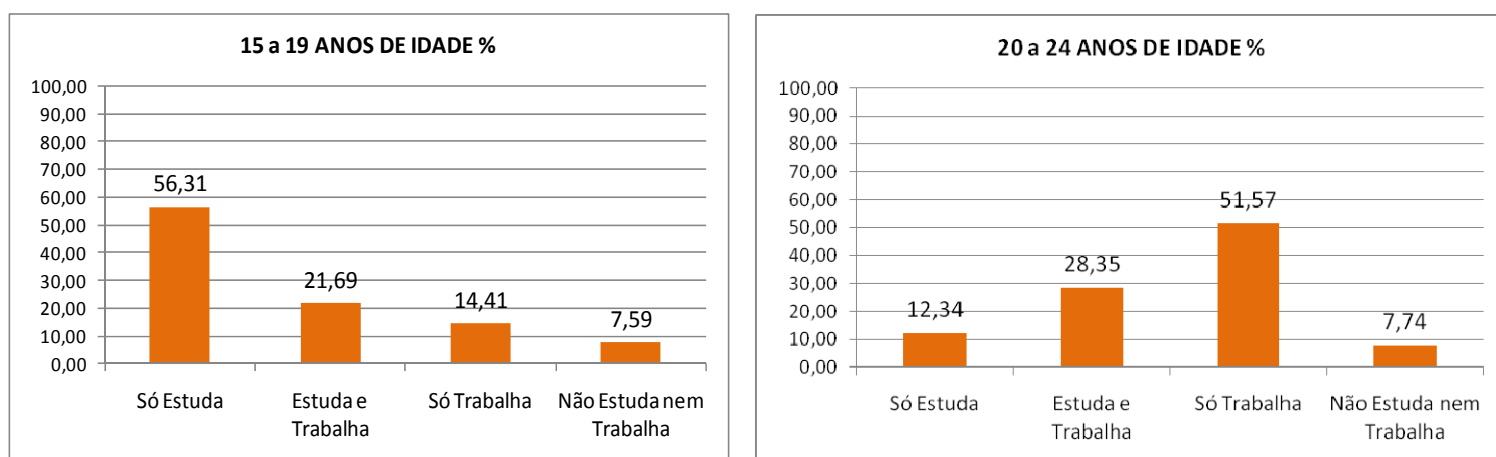
Variáveis	Média	Desvio-Padrão	Mínimo	Máximo
<i>Variável Dependente</i>				
Situação	_____	_____	_____	_____
<i>Variáveis Independentes de Controle (Nível 01)</i>				<i>(N= 150.344)</i>
Idade	21,75	1,38	20,00	24,00
Cor	0,39	0,48	0,00	1,00
Escolaridade Família	8,94	4,68	0,00	17,00
Renda Dom. Per capita	537,26	824,37	0,00	15318,00
Núm. Crianças	0,16	0,46	0,00	6,00
Tipo de Família	0,31	0,46	0,00	1,00
Densidade	0,86	0,46	0,10	8,00
<i>Variáveis Independentes de Interesse (Nível 02)</i>				<i>(N= 204)</i>
NSE do local	0,00	1,00	0,00	5,00
Distância	18,29	12,43	0,60	57,09
Favela	0,19	0,39	0,00	1,00

Tendo sido expostas as variáveis que farão parte de nossos modelos, começaremos na seção seguinte a análise dos dados. Como já foi dito anteriormente, as análises serão feitas, separadamente, para cada faixa de idade (de 15 a 19 e de 20 a 24 anos). No entanto, apresentaremos os resultados de maneira quase simultânea, facilitando assim sua comparação.

### 5.3 Análise dos Dados

Primeiramente, vejamos a distribuição dos jovens entre estas quatro possíveis situações:

**Gráfico 03 – Situação dos Jovens<sup>44</sup>**



No gráfico acima vemos que, dos jovens entre 15 e 19 anos, 56,31% estavam somente estudando, 21,69% estudavam e trabalhavam (ou procuravam emprego) ao mesmo tempo; 14,41% somente trabalhavam (ou procuravam emprego); e 7,59% não estudavam nem trabalhavam (ou procuravam emprego). Já entre os jovens na faixa de 20 a 24 anos de idade (quadro à direita), a situação muda bastante: apenas 12,34% estavam somente estudando; 28,35% estudavam e trabalhavam; 51,57% só trabalhavam; e 7,74% não estavam na escola nem no mercado de trabalho.

Conforme esperado, portanto, os jovens da faixa de idade inferior estão, em sua grande maioria, estudando, enquanto os jovens da faixa superior estão, também em sua grande maioria, no mercado de trabalho.

As tabelas abaixo descrevem os quatro grupos segundo a média de idade:

**Tabela 04 – Média de Idade Segundo a Situação dos Jovens**

Situação	Média de Idade	
	15 - 19	20 - 24
Não Estuda nem Trabalha	17,42	21,71
Só Trabalha	18,06	21,93
Estuda e Trabalha	17,42	21,63
Só Estuda	16,52	21,32
<b>Total</b>	<b>17,01</b>	<b>21,75</b>

<sup>44</sup> Trata-se apenas, mais uma vez, dos jovens do sexo masculino, filhos de chefes de famílias, moradores de domicílio particulares permanentes em áreas urbanas do município do Rio de Janeiro (RJ).

Apesar das pequenas diferenças nas médias de idade que podemos constatar no quadro acima, aqueles que só estudam possuem as menores médias (16,52 e 21,32), seguidos dos que estudam e trabalham (17,42 e 21,63). No entanto, os que só trabalham possuem uma média um pouco maior de idade (18,06 e 21,93) do que aqueles que não estudam nem trabalham (17,42 e 21,71). Também podemos perceber que as médias ficam mais próximas umas das outras, em torno de 21 anos de idade, quando nos referimos ao grupo de jovens entre 20 e 24 anos; já para a faixa de 15 a 19 anos há uma variação maior, indo de 16,52 (só estudam) a 18,06 (só trabalham).

As tabela abaixo descreve os quatro grupos segundo a cor:

**Tabela 05 – Percentual de Pretos e Pardos Segundo a Situação dos Jovens**

<b>15 a 19 ANOS DE IDADE</b>		
<b>Situação</b>	<b>%</b>	
	<b>Pretos</b>	<b>Pardos</b>
<b>Não Estuda nem Trabalha</b>	12,21	38,52
<b>Só Trabalha</b>	11,08	42,48
<b>Estuda e Trabalha</b>	10,94	36,98
<b>Só Estuda</b>	8,23	30,51
<b>Total</b>	<b>9,53</b>	<b>34,24</b>
<b>20 a 24 ANOS DE IDADE</b>		
<b>Situação</b>	<b>%</b>	
	<b>Pretos</b>	<b>Pardos</b>
<b>Não Estuda nem Trabalha</b>	12,85	34,65
<b>Só Trabalha</b>	10,01	35,90
<b>Estuda e Trabalha</b>	7,62	25,26
<b>Só Estuda</b>	3,85	16,41
<b>Total</b>	<b>8,79</b>	<b>30,38</b>

Vemos, em primeiro lugar, que nos dois grupos de idade há uma menor proporção de pretos entre os que só estudam, subindo um pouco esta proporção para os que estudam e trabalham, seguidos dos que só trabalham e dos que não estudam nem trabalham. No caso dos pardos, a lógica é quase a mesma, porém o grupo com maior proporção de pardos é o dos que só trabalham (para as duas faixas de idade), e não os que não estudam nem trabalham.

As tabelas abaixo descrevem os quatro grupos segundo a média de renda domiciliar per capita, e média de anos da maior escolaridade entre os responsáveis:

**Tabela 06 – Nível Sócio Econômico Familiar Segundo a Situação dos Jovens**

15 a 19 ANOS DE IDADE			
Situação	Médias		
	Renda Dom. pcta*	Renda Dom. pcta**	Maior Escolaridade
Não Estuda nem Trabalha	306,89	306,89	7,50
Só Trabalha	243,10	288,81	7,06
Estuda e Trabalha	378,02	413,27	8,50
Só Estuda	557,33	557,33	10,12
<b>Total</b>	<b>454,15</b>	<b>468,38</b>	<b>9,12</b>
20 a 24 ANOS DE IDADE			
Situação	Médias		
	Renda Dom. pcta*	Renda Dom. pcta**	Maior Escolaridade
Não Estuda nem Trabalha	378,43	378,43	7,68
Só Trabalha	355,25	451,41	7,67
Estuda e Trabalha	780,73	894,86	10,21
Só Estuda	1018,08	1018,08	12,11
<b>Total</b>	<b>559,45</b>	<b>641,40</b>	<b>8,93</b>

\* Renda domiciliar per capita sem incluir a renda do jovem (quando houver)

\*\* Renda domiciliar per capita incluindo a renda do jovem (quando houver)

A tabela acima nos mostra que os jovens que só estudam, nas duas faixas de idade, são em média provenientes domicílios com maior renda e famílias cujos responsáveis possuem mais anos de escolaridade, seguidos dos jovens que estudam e trabalham. Ao contrário do que poderíamos esperar, no entanto, a renda domiciliar per capita e a escolaridade dos responsáveis não é maior para os jovens que só trabalham do que para aqueles que não estudam nem trabalham, pelo contrário. Somente para os jovens entre 20 e 24 anos, quando levamos em consideração também a renda que eles próprios adquirem através de seu trabalho, podemos considerar sua renda domiciliar per capita (daqueles que só trabalham) maior do que a dos jovens que não estudam nem trabalham.

Também vemos que, em média, os jovens entre 20 e 24 anos moram em domicílios com maior renda per capita do que seus pares de 15 a 19 anos, porém com chefes com escolaridade um pouco menor.



Resumindo estes pontos, se tivéssemos que classificar os jovens segundo um “Nível Sócio Econômico” familiar/domiciliar, a ordem seria (do mais alto para o mais baixo): Só Estudam, Estudam e Trabalham, Não Estudam nem Trabalham, Só Trabalham.

As tabelas abaixo descrevem os quatro grupos segundo a média de renda domiciliar per capita no local de moradia, e média de anos da maior escolaridade entre os responsáveis no local de moradia, e a média da distância (KM), do local de moradia para o centro da cidade:

**Tabela 07 – Nível Sócio Econômico do Local de Moradia Segundo a Situação dos Jovens**

<b>15 a 19 ANOS DE IDADE</b>			
<b>Situação</b>	<b>Médias do local de Moradia</b>		
	<b>Renda Dom. pcta</b>	<b>Maior Escolaridade</b>	<b>Distância</b>
<b>Não Estuda nem Trabalha</b>	501,91	8,08	21,50
<b>Só Trabalha</b>	439,92	7,94	22,72
<b>Estuda e Trabalha</b>	552,04	8,49	20,71
<b>Só Estuda</b>	716,84	9,12	20,13
<b>Total</b>	<b>624,88</b>	<b>8,73</b>	<b>20,73</b>
<b>20 a 24 ANOS DE IDADE</b>			
<b>Situação</b>	<b>Médias do local de Moradia</b>		
	<b>Renda Dom. pcta</b>	<b>Maior Escolaridade</b>	<b>Distância</b>
<b>Não Estuda nem Trabalha</b>	592,08	8,46	21,56
<b>Só Trabalha</b>	536,56	8,43	21,61
<b>Estuda e Trabalha</b>	824,84	9,57	17,94
<b>Só Estuda</b>	1120,30	10,44	16,37
<b>Total</b>	<b>694,61</b>	<b>9,00</b>	<b>19,92</b>

Conforme podemos notar na tabela acima, a lógica anterior (relativa ao nível sócio-econômico familiar) parece se manter quando aplicada às características do local de moradia. Nas duas faixas de idade, os jovens que só estudam são aqueles que moram em locais onde a vizinhança tem maior renda e escolaridade, seguidos dos jovens que estudam e trabalham, dos jovens que não estudam nem trabalham e, por último, dos jovens que só trabalham. Até mesmo quando observamos a variável “Distância” essa lógica se mantém: os jovens que, em média, moram mais perto do centro são aqueles

que só estudam, seguidos dos que estudam e trabalham, dos que não estudam nem trabalham e, por fim, dos que só trabalham.

As tabelas abaixo descrevem os quatro grupos segundo o percentual de moradores em “favelas”:

**Tabela 08 – Percentual de Jovens Moradores de Favela Segundo Sua Situação**

Situação	% Moram em Favelas	
	15 - 19	20 - 24
<b>Não Estuda nem Trabalha</b>	29,34	22,44
<b>Só Trabalha</b>	27,37	19,88
<b>Estuda e Trabalha</b>	21,63	10,98
<b>Só Estuda</b>	13,97	6,59
<b>Total</b>	<b>18,73</b>	<b>15,91</b>

Já para o caso da proporção de jovens moradores de favela a interpretação muda um pouco. Em primeiro lugar podemos ver que há um maior percentual de jovens entre 15 e 19 anos morando em favela (18,73%) do que de jovens entre 20 e 24 anos (15,91%). Vemos também que essa proporção, para as duas faixas de idade, é menor entre os que só estudam, aumentando um pouco entre os que estudam e trabalham, seguidos dos que só trabalham e, em último, dos que não estudam nem trabalham.

Constatamos assim que os jovens que só estudam são em média mais novos, em maior proporção brancos, provenientes de famílias com maior nível sócio-econômico, moradores de áreas com maior nível sócio-econômico, e em menor proporção moradores de favelas. O grupo dos que conjugam estudos e trabalho possui características semelhantes, porém menos acentuadas. Já o grupo dos jovens que só trabalham tem em média a maior idade, alta proporção de pretos e a maior proporção de pardos, pior nível sócio-econômico familiar, moram em locais mais distantes do centro, onde há uma vizinhança com pior nível sócio-econômico, e em grande proporção são moradores de favelas. Enfim, o grupo dos que não estudam nem trabalham possui médias de idade avançada porém menores do que as do grupo anterior, possui a maior proporção de pretos e alta proporção de pardos, tem nível sócio econômico familiar médio baixo, habita locais que em média tem baixo nível sócio econômico, e possui a maior proporção de jovens moradores de favelas.

Como podemos verificar, através das estatísticas descritivas acima, variáveis individuais, familiares/domiciliares e do território parecem estar bastante relacionadas: grupos com alto nível sócio-econômico familiar e alta proporção de pardos e pretos tendem a viver também em locais de alto nível sócio-econômico; grupos com baixo nível sócio-econômico familiar e baixa proporção de pardos e pretos tendem a viver também em locais de baixo nível sócio-econômico.

Como já dissemos, nosso problema é justamente verificar se as variáveis do local de moradia ajudariam a explicar estas “escolhas” por parte dos jovens. Para que possamos verificar os possíveis efeitos das variáveis do território sobre as “escolhas” dos jovens independentemente de suas características individuais e familiares/domiciliares, trabalharemos com modelos hierárquicos multinomiais. Deve-se destacar que, por se tratar de uma análise multinomial com quatro categorias, teremos três parâmetros estimados para cada variável independente no modelo. As razões de chance calculadas, por sua vez, fornecerão a variação das chances relativas de o jovem estar, por exemplo, estudando e trabalhando, em relação a estar só estudando<sup>45</sup>, de estar só trabalhando em relação a estar só estudando, ou, por fim, de não estar nem trabalhando nem estudando, em relação a estar só estudando.

No entanto, seria preciso analisarmos todas as razões de chance possíveis (mesmo aquelas que não estão explícitas no modelo)<sup>46</sup>, para o melhor entendimento dos resultados obtidos, o que tornaria a análise um tanto quanto trabalhosa e de difícil interpretação. Uma maneira interessante de contornar este problema, e apresentarmos os resultados de uma forma mais clara, é através das probabilidades previstas pelo modelo.

---

<sup>45</sup> Escolhemos a categoria “Só Estuda” como categoria de referência por entendermos que assim a análise dos dados ficaria mais clara e fácil de interpretar, já que a teoria que trata do tema geralmente toma, mesmo que implicitamente, a trajetória de um jovem que termina seus estudos antes de ingressar no mercado de trabalho como a trajetória ideal, ou seja, como uma referência para analisarmos as outras. No entanto, os gráficos com as probabilidades previstas seriam os mesmos, independente da categoria de referência escolhida.

<sup>46</sup> Nos anexos podemos encontrar todas as razões de chance necessárias para interpretarmos os resultados relativos às variáveis do território.

Assim, visando facilitar a compreensão dos dados, apresentaremos gráficos com as probabilidades preditas pelo modelo<sup>47</sup> adotado.

Antes de adentrarmos nos coeficientes, algumas observações sobre os modelos estimados<sup>48</sup> devem ser feitas: Em primeiro lugar, as variáveis individuais e familiares têm um poder de explicação grande, e maior do que as variáveis do nível 2, o que já era esperado – pois já está mais do que comprovado pela literatura e pelos trabalhos empíricos que as características da família exercem maior influência do que o território sobre os indivíduos.<sup>49</sup> No entanto, em segundo lugar, a variação dos interceptos entre as unidades de nível 2 (AEDs) no modelo 0 é significativa, e se mantém significativa mesmo quando inserimos as variáveis do nível 01, justificando nosso interesse em inserir as informações do território. Por fim, as variáveis do nível 2, território, explicam bastante da variação não explicada pelas variáveis individuais e familiares, e o modelo como um todo também explica uma grande proporção da variação dos interceptos entre as unidades do segundo nível.

Quanto aos parâmetros localizados nos quadros em anexo, alguns resultados devem ser explicitados:

Primeiramente em relação à faixa de 15 a 19 anos de idade, controlando por todas as outras variáveis, o Nível Sócio Econômico do local diminui significativamente as chances dos jovens se encontrarem em qualquer uma das outras três categorias, em relação à categoria "Só Estudar"; a distância para o centro da cidade diminui significativamente as chances do jovem "Estudar e Trabalhar" em relação à "Só estudar" e "Só Trabalhar"; e, por fim, o fato de o jovem morar em favela aumenta significativamente suas chances de "Não Estudar Nem Trabalhar" em relação à "Só Estudar".

---

<sup>47</sup> Mais especificamente, foram elaborados três gráficos para cada faixa de idade, correspondentes ao efeito de cada uma das variáveis de nosso interesse (nível 02). Para tanto, todas as outras variáveis do modelo 2 foram fixadas em suas respectivas médias, e fizemos a variável de interesse variar entre seu valor mínimo e seu valor máximo (passando por valores intermediários).

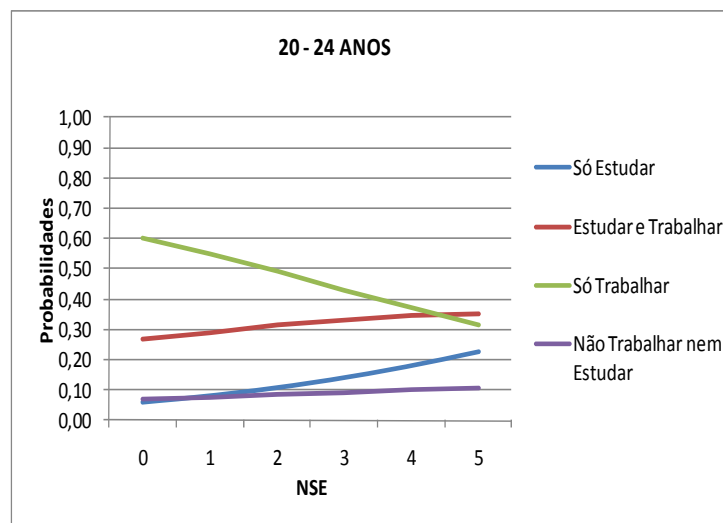
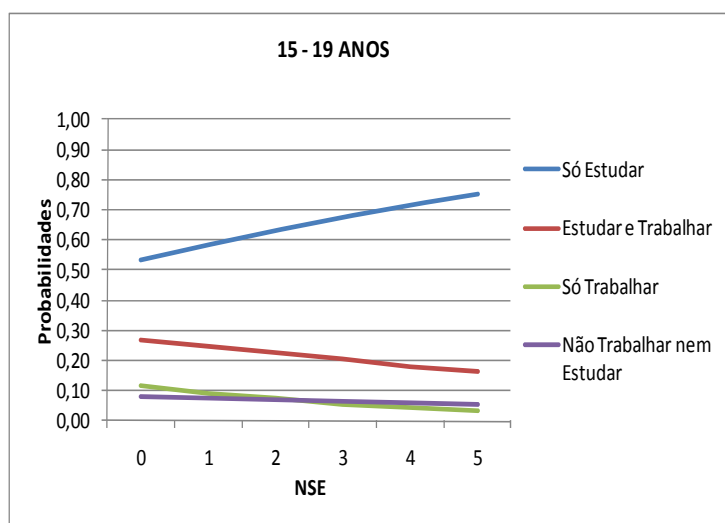
<sup>48</sup> Os modelos estimados, com as estatísticas de ajuste e razões de chance, encontram-se em anexo.

<sup>49</sup> Não nos reportaremos às influências das variáveis individuais e familiares sobre as escolhas dos jovens, já que este não é nosso objetivo, e também porque isso já foi realizado por trabalhos anteriores. De qualquer maneira, os resultados obtidos corroboram a tese de que jovens provenientes de famílias com maior nível sócio-econômico tendem a permanecer por mais tempo na escola e adiarem sua entrada no mercado de trabalho.

Já em relação ao modelo aplicado aos jovens de 20 a 24 anos de idade, o Nível Sócio Econômico do local aumenta significativamente as chances dos jovens se encontrarem em qualquer uma das outras três categorias (principalmente “Só Estudar”), em relação à categoria "Só Trabalhar”; a distância para o centro da cidade também diminui significativamente as chances do jovem "Estudar e Trabalhar" em relação à "Só estudar" e “Só Trabalhar”; e, por fim, o fato de o jovem morar em favela diminui significativamente suas chances de "Estudar e Trabalhar" e “Só Trabalhar” em relação à "Só Estudar", e aumenta significativamente suas chances de “Não Trabalhar nem Estudar” em relação à “Só Trabalhar” e “Estudar e Trabalhar”.

Para melhor compreensão dos resultados obtidos, como já foi dito, trabalharemos com os gráficos das probabilidades preditas. Vejamos, primeiramente, os gráficos com as probabilidades preditas em relação ao efeito do nível sócio econômico do local sobre a situação dos jovens:

**Gráficos 04 – Situação dos Jovens X NSE do Local**



O gráfico mostra que, para os jovens entre 15 e 19 anos de idade, quanto maior o nível socioeconômico do local de moradia maior a probabilidade desse jovem só estudar, e menor sua probabilidade de estar em qualquer uma das três outras categorias (os efeitos são um pouco menores sobre as probabilidades de não trabalhar nem estudar). Já para os jovens na faixa de idade entre 20 e 24 anos, o efeito é no sentido de diminuir

de maneira acentuada a sua probabilidade de só trabalhar, e aumentar as outras probabilidades, principalmente a de só estudar

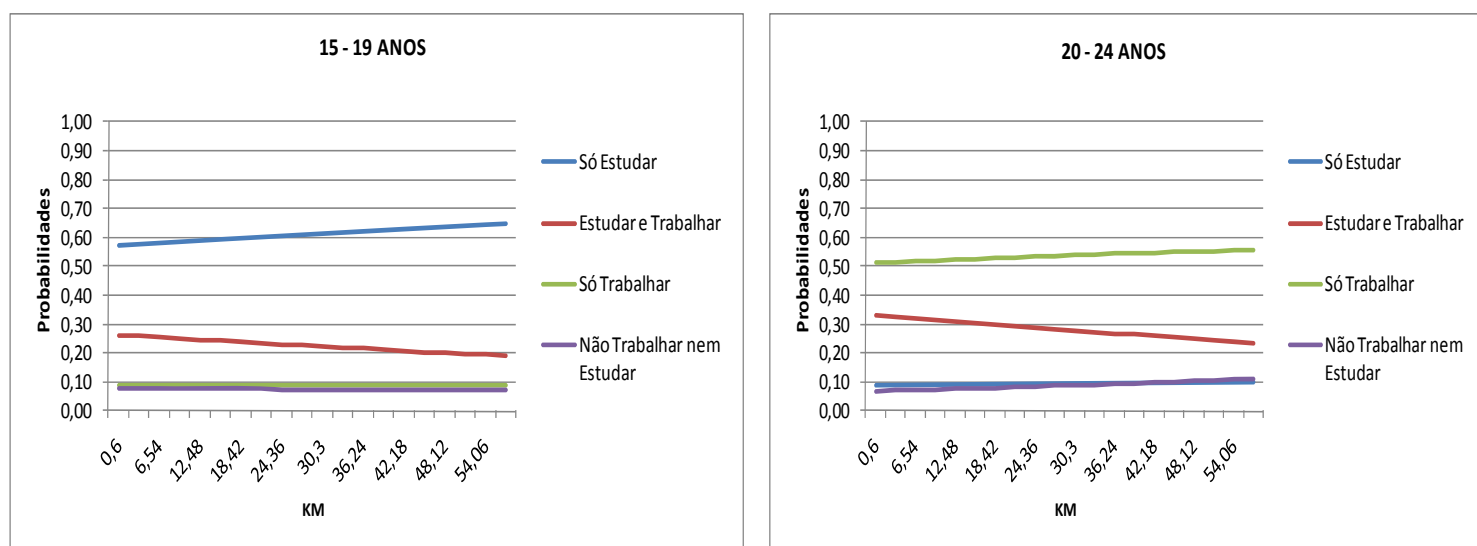
Esses resultados coadunam-se com aqueles encontrados na literatura exposta nos capítulos anteriores, e esperados de acordo com a teoria sobre o tema. Jovens que vivem cercados de famílias com maior nível sócio-econômico, de vizinhos com maior escolaridade, e de domicílios de melhor renda, independentemente de seu próprio nível sócio-econômico familiar, têm maior probabilidade de permanecerem estudando e, principalmente entre os mais novos, adiar sua entrada no mercado de trabalho.

Essa é justamente a hipótese da teoria do *isolamento social* (Wilson, 1987, 1996). Naquela ocasião, como já apontado anteriormente, Wilson afirmava que o nível sócio econômico dos vizinhos poderia influenciar os comportamentos individuais. Nos gráficos acima podemos ver que, independentemente do nível sócio econômico da família do jovem (renda, escolaridade, e etc.), e também de suas próprias características individuais (idade e cor), o fato do jovem possuir vizinhos de maior nível sócio econômico aumenta consideravelmente sua propensão a só estudar (principalmente na faixa de idade entre 15 e 19 anos), e diminui também consideravelmente sua tendência a só trabalhar (principalmente na faixa de idade entre 20 e 24 anos).

Tais resultados nos permitem, portanto, testar a hipótese dos mecanismos de socialização bairral (Small e Newman, 2001). A idéia por trás destes mecanismos é a de que as características da vizinhança condicionariam as ações de seus moradores. Podemos dizer que os resultados expostos acima sustentam essa hipótese. No entanto, há algo de surpreendente: o efeito do nível sócio econômico do local parece ser um pouco mais acentuado para os mais velhos do que para os mais novos, ao contrário do que poderíamos supor de acordo com nosso referencial teórico.

Os gráficos abaixo mostram o efeito da distância do centro da AED de moradia do jovem em relação ao centro da cidade, sobre a situação dos jovens:

## Gráficos 05 – Situação dos Jovens X Distância



Pode-se perceber que, para os jovens entre 15 e 19 anos, quanto maior a distância em relação ao centro da cidade, maior também a probabilidade de esse jovem só estudar, e menor sua probabilidade de estudar e trabalhar ao mesmo tempo. No entanto, suas probabilidades de só trabalhar e de não estudar nem trabalhar permanecem praticamente constantes, e quase não são influenciadas pela distância em relação ao centro da cidade.

Para os jovens na faixa de idade entre 20 e 24 anos o resultado é bastante semelhante. Quanto maior a distância em relação ao centro da cidade, menor a probabilidade desse jovem dividir seu tempo entre a escola e o trabalho. No entanto, ao contrário da faixa de idade inferior (de 15 a 19 anos), esses jovens de maior idade apresentam uma maior tendência de, ao morar mais distante do centro, abandonar os estudos e se dedicarem exclusivamente ao trabalho.

Tais resultados apontam para maneiras como as ações individuais são limitadas pelas condições do bairro – mecanismos instrumentais (Small e Newman, 2001). Jovens que moram mais próximos do centro apresentam uma maior probabilidade de dividirem seu tempo entre estudo e trabalho do que aqueles que moram em locais mais afastados, que acabam, em sua maioria, só estudando (para a faixa entre 15 e 19 anos), ou só trabalhando (para a faixa entre 20 e 24 anos). Isso poderia indicar que a proximidade com o mercado de trabalho (concentrado no centro da cidade) pode exercer um forte poder de atração sobre os jovens, levando muitos deles a conjugarem estudo com trabalho. No entanto, se este fosse o caso, também esperaríamos um aumento nas

probabilidades de os jovens só trabalharem (na faixa entre 15 e 19 anos), ou uma diminuição também de suas probabilidades de só estudarem (na faixa de 20 a 14 anos), conforme nos aproximássemos do centro da cidade. Em ambos os casos, no entanto, o efeito da distância se dá, majoritariamente, sobre aqueles que conjugam estudo e trabalho.

Dessa maneira, nos parece mais razoável a explicação de que o tempo que seria gasto diariamente pelos jovens que moram longe do centro, entre seu local de moradia e o trabalho, dificulta que este jovem se divida entre a escola e o mercado de trabalho. Já aqueles jovens que só trabalham ou só estudam, como não precisam dividir seu tempo também com a escola ou com o mercado de trabalho, têm a possibilidade de passar algumas horas diárias no deslocamento entre o local de moradia e o trabalho ou a escola.

É interessante notar também que, entre os jovens mais novos (15 a 19 anos), a diminuição da probabilidade de estudarem e trabalharem, conforme nos afastamos do centro, é acompanhada de um aumento respectivo de suas probabilidades de só estudarem. Já no caso dos jovens mais velhos (entre 20 e 24 anos), essa diminuição da probabilidade de estudar e trabalhar é acompanhada de um aumento, principalmente, da probabilidade de só trabalhar. Os jovens mais novos, portanto, diante da dificuldade de conjugar estudo e trabalho, optam por estudar. Já os mais velhos, optam por trabalhar.

Essa explicação nos parece dar conta de porque a distância afeta as probabilidades de os jovens estarem estudando e trabalhando ao mesmo tempo, fazendo-a diminuir, mas não exerce influência alguma sobre as probabilidades de os jovens estarem só trabalhando (no caso dos jovens de 15 a 19 anos) ou só estudando (no caso dos jovens de 20 a 24 anos).

Vemos, também, que o efeito da distância se mostra bem menos acentuado do que o efeito do nível sócio econômico do local. No entanto, não podemos dizer, a partir disso, que os mecanismos de socialização bairral exerçam maior influência sobre os jovens do que os mecanismos instrumentais. Em primeiro lugar, aqueles são muito mais fáceis de serem operacionalizados (através de um índice de nível sócio econômico, como fizemos) do que estes; é uma tarefa bastante árdua conseguirmos variáveis que possam representar mecanismos instrumentais. Em segundo lugar, justamente em razão das afirmações anteriores, não acredito que a distância em relação ao centro da cidade seja a única (longe disso, apesar de ser uma variável bastante citada pela literatura), nem

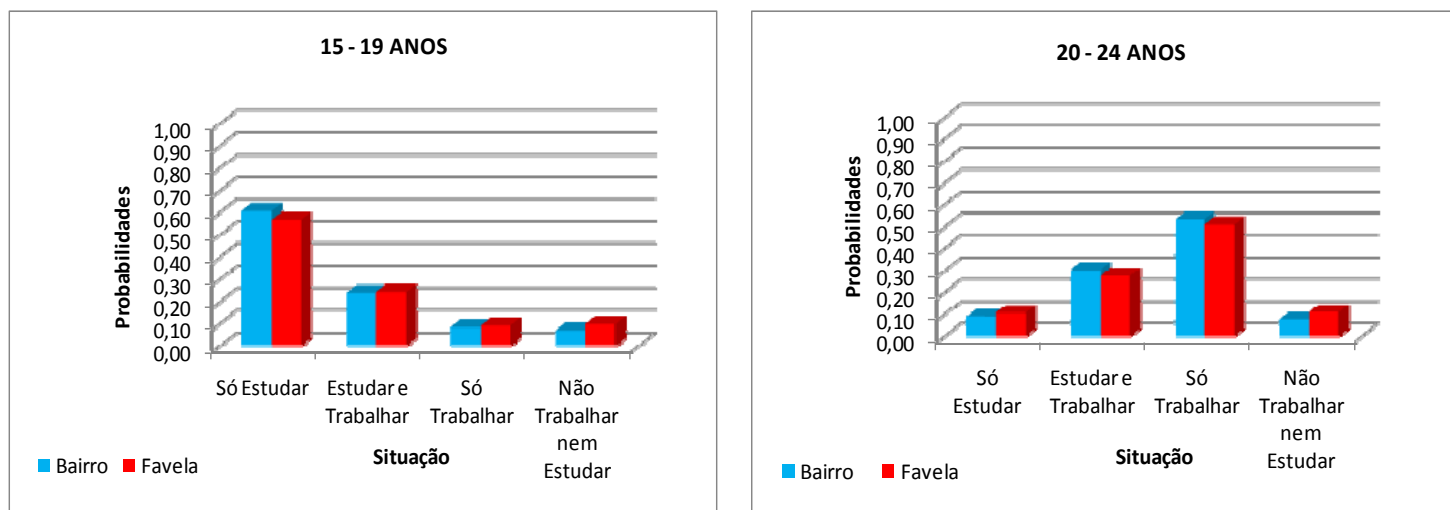


a melhor medida para verificarmos os efeitos desse tipo de mecanismos; utilizamos esta variável exatamente devido às dificuldades de conseguirmos outras variáveis. Pode acontecer, inclusive, que o efeito acentuado do nível sócio econômico do local esteja carregando, consigo, efeitos instrumentais.

Mas, de qualquer maneira, a distância do local de moradia para o centro da cidade é uma variável citada por quase todos os estudos que tratam dos mecanismos de efeito bairro, sendo, portanto, de grande relevância analisar seus efeitos.

Apresenta-se a seguir o gráfico que relaciona a variável “Favela” com as probabilidades previstas pelo modelo:

**Gráficos 06 – Situação dos Jovens X Favela**



O gráfico revela que, mesmo quando controlamos pelas características individuais (como a cor), familiares, (como a renda domiciliar e escolaridade dos pais), e também pelas características do território (nível sócio econômico e distância para o centro da cidade), o fato de um jovem (entre 15 e 19 anos) morar em área de favela diminui sua probabilidade de estar só estudando e aumenta a probabilidade de não estar estudando nem trabalhando. De uma maneira geral o efeito da variável favela é de diminuir um pouco a probabilidade dos jovens nesta faixa de idade só estudarem e, em contrapartida, aumentar um pouco a probabilidade deles não estudarem nem trabalharem.

Já para os jovens com idade entre 20 e 24 anos, o fato de morar em favelas diminui suas probabilidades de estarem só trabalhando ou estudando e trabalhando, e

umenta as probabilidades, principalmente, de não estarem estudando nem trabalhando. Nesse caso as favelas parecem contribuir para a “expulsão” dos jovens em relação ao mercado de trabalho.

Esses resultados podem estar relacionados a diversos fatores, dentre eles: estigma em relação aos moradores de favela, menor valorização do estudo e do trabalho nesses espaços, ou mesmo o poder de atração do tráfico de drogas sobre estes jovens. Porém, os dados obtidos até o momento não permitem afirmar, com alguma precisão, o motivo pelo qual os jovens moradores de favela apresentam uma maior probabilidade de não estudar nem trabalhar, e por isso não queremos nos arriscar em conclusões apressadas.

No entanto, acreditamos que os resultados sejam bastante reveladores da relação particular que os moradores dessas áreas apresentam com algumas das principais instituições da sociedade, como o sistema escolar e o mercado de trabalho. Apesar dos mecanismos através dos quais poderíamos explicar concretamente os efeitos de o jovem morar em favela sobre suas probabilidades de não trabalhar nem estudar não estarem ainda muito claros, esses resultados representam, talvez, a relação particular, hierarquizada, que esses indivíduos possuem com o restante da cidade.

No primeiro caso, dos jovens entre 15 e 19 anos, que possuem a escola como principal forma de inserção na sociedade, o fato de morarem em favelas os afasta da instituição escolar sem os levar ao mercado de trabalho. Já para os jovens de uma idade mais avançada, entre 20 e 24 anos, que em sua maioria têm no mercado de trabalho a principal forma de inserção social, o efeito da favela é justamente o de diminuir suas probabilidades de estarem trabalhando (estudando também ou não).

Porém, devemos considerar que este efeito, apesar de significativo, é extremamente pequeno, como os próprios gráficos deixam claro. O fato dos jovens morarem em áreas de favela não parece exercer uma grande influência sobre suas decisões entre estudar e/ou trabalhar.<sup>50</sup>

Os resultados alcançados até o momento, ainda que preliminares, já podem fornecer algumas informações importantes acerca de nosso problema de pesquisa. Em primeiro lugar, deve-se destacar que mesmo controlando diversas variáveis individuais e familiares, as variáveis ligadas ao local de moradia influenciam significativamente a

---

<sup>50</sup> Também testamos os efeitos, separadamente, de favelas com entorno rico ou pobre. No entanto, não encontramos grandes diferenças entre os efeitos das duas variáveis.

variável dependente. Em segundo lugar, pode-se notar que fatores mais ligados aos mecanismos da socialização no “bairro”, como descritos por Small e Newman (2001), operacionalizados através de nosso índice do Nível Sócio Econômico do local, comportaram-se de acordo com o esperado, aumentando a probabilidade de o jovem só estudar, e diminuindo sua probabilidade de interromper os estudos e/ou entrar no mercado de trabalho. Em terceiro lugar, observa-se que mecanismos mais ligados a fatores instrumentais (Small e Newman, 2001), como a distância em relação ao centro da cidade, também se mostraram importantes, e revelaram que a proximidade com o mercado de trabalho pode ser, de certo ponto de vista, deletéria no caso dos jovens, levando à divisão de seu tempo entre estudo e trabalho. Por fim, os dados também evidenciaram que, apesar de pequenos, os efeitos de o jovem morar em favela sobre nossa variável dependente são significativos, diminuindo sua probabilidade de só estudar e aumentando a probabilidade de não estudar nem trabalhar.

## CAPÍTULO 06 - CONCLUSÕES

No presente trabalho nos propusemos a verificar uma possível influência do território sobre as escolhas dos jovens entre a escola e o mercado de trabalho. Logo de início nos colocamos a questão principal que nos motivou a realizar este estudo: poderia a segregação sócio-espacial tornar os jovens mais ou menos propensos a abandonarem os estudos e/ou entrarem no mercado de trabalho? Para tanto, tomamos como referencial empírico a cidade do Rio de Janeiro.

No primeiro capítulo começamos a discutir as características e particularidades da transição entre escola e mercado de trabalho no Brasil, destacando o alto percentual (que parece continuar crescendo) de jovens que conjugam estudo e trabalho, e a ainda alta proporção daqueles que só trabalham. Perguntamo-nos, então, o que levaria os jovens a se encontrar em cada uma destas situações (só estudando, estudando e trabalhando, só trabalhando, ou não estudando nem trabalhando).

Posteriormente, no segundo capítulo, vimos que a Sociologia (estrangeira e também a brasileira) há muitas décadas vem tentando, seja através de trabalhos mais teóricos ou empíricos, qualitativos ou quantitativos, responder a estas questões. De uma maneira bastante geral, as explicações até certo momento concentravam-se em sua maioria no núcleo familiar/domiciliar dos indivíduos: jovens provenientes de famílias com melhor nível sócio-econômico, principalmente no que diz respeito ao nível educacional dos responsáveis, teriam uma tendência bem maior a prolongarem seus estudos e adiarem a entrada no mercado de trabalho; por outro lado, jovens provenientes de famílias com nível sócio-econômico mais baixo, principalmente no que diz respeito ao nível educacional dos responsáveis, teriam uma tendência bem maior a abandonarem seus estudos e entrarem precocemente no mercado de trabalho.

Nossos objetivos caminharam, portanto, no sentido de expandir essas explicações para além do núcleo familiar, inserindo o papel da dimensão territorial nesse processo.

Em seguida nos debruçamos sobre a literatura do chamado “efeito-bairro”, principalmente nas idéias presentes nos trabalhos de Wilson (1987, 1996), para assim chegarmos à hipótese principal deste trabalho: independentemente no nível sócio-econômico familiar/domiciliar do indivíduo, o local de moradia do mesmo exerce

influência sobre sua trajetória. Mais especificamente, para o nosso caso: mesmo quando controlamos pelo nível-sócio econômico das famílias, o “bairro” onde o jovem mora afeta suas escolhas entre a escola e o mercado de trabalho.

A discussão em torno dos mecanismos que explicariam esta possível influência do território também foi de fundamental importância para as análises empíricas que foram feitas. Seguimos as idéias de Small e Newman (2001) e separamos o “Efeito-Bairro” em mecanismos de socialização coletiva (seriam modelos onde os processos de socialização local predominariam sobre as ações individuais, e as características da vizinhança influenciariam os comportamentos e atitudes dos indivíduos), e mecanismos instrumentais (explorando a maneira como as ações individuais são limitadas/facilitadas pelas características do “bairro”).

Tais mecanismos foram, posteriormente, operacionalizados através do nível sócio-econômico do local (socialização coletiva) e da distância em relação ao centro da cidade (instrumentais).

Antes de adentrarmos mais especificamente na análise dos dados, fizemos breves observações sobre o padrão carioca de segregação sócio-espacial. Constatamos que, apesar de alguns autores defenderem a não pertinência de uma separação entre territórios de favela e de não favela para fins de análise, podemos considerar essa separação como, talvez, a grande particularidade do padrão carioca de divisão sócio-espacial. Julgamos assim pertinente inserirmos também em nosso modelo uma variável que discriminasse essa divisão, baseados nos argumentos de que os moradores de favela, apesar de sua heterogeneidade interna (das favelas) e das melhoras de infra-estrutura ocorridas nos últimos anos, possuem uma relação particular e hierarquizada com o resto da cidade.

No capítulo anterior, então, realizamos as análises através de modelos hierárquicos multinomiais, o que nos possibilitou chegar a algumas conclusões.

Em primeiro lugar, podemos dizer que sim, o território importa. Mesmo controlando por diversas variáveis individuais e familiares, o nível sócio econômico do local de moradia do jovem exerce forte influência sobre suas “escolhas”, tenha ele entre 15 e 19 ou entre 20 e 24 anos de idade. No primeiro caso, quanto maior o nível sócio-econômico da vizinhança do jovem, maior sua probabilidade de só estudar, e menor a probabilidade de estar em qualquer outra das três situações; já para os mais velhos,

quanto maior o nível sócio-econômico de sua vizinhança menor sua probabilidade de só trabalhar e maior as outras três, principalmente a de só estudar.

Tais resultados sustentam, justamente, a hipótese dos mecanismos de socialização coletiva (Small e Newman, 2001) e também algumas das idéias de Wilson (1987; 1996).

Como exposto no capítulo três deste trabalho, Wilson defende a idéia de que grande parte dos problemas encontrados nos bairros pobres norte-americanos atualmente se deve à fuga dos negros de classe média para o subúrbio. Se tivessem permanecido, estas famílias mais abastadas poderiam funcionar como “amortecedores sociais”, influenciando positivamente as atitudes dos jovens e crianças locais. Os resultados obtidos por nós mostram que jovens moradores de locais com maior nível sócio-econômico, ou seja, com uma maior proporção de famílias mais abastadas, tendem a permanecer na escola por mais tempo e adiar a entrada no mercado de trabalho, independentemente de seu próprio nível sócio-econômico.

Nesse sentido, podemos dizer que há um “Efeito-Bairro” sobre as escolhas destes jovens.

Em seguida procuramos testar a hipótese dos mecanismos instrumentais de Small e Newman (2001) através dos efeitos da distância em relação ao centro da cidade sobre a situação dos jovens. Verificamos que, para os jovens entre 15 e 19 anos, quanto maior a distância física menor a probabilidade de conjugarem estudo e trabalho, e maior a de se dedicarem exclusivamente à escola. Para os jovens de 20 a 24 anos, a distância também diminui a probabilidade de dividirem seu tempo entre a escola e o trabalho, mas estes acabam optando, em sua maioria, por permanecerem apenas no mercado de trabalho.

No entanto, os efeitos instrumentais do território, operacionalizados através da distância em relação ao centro da cidade, são pequenos, o que pode ser resultado da dificuldade em encontramos variáveis que representem este tipo de mecanismo.

O fato de um jovem morar em favela também exerce efeitos estatisticamente significativos sobre sua situação, apesar de pequenos. No caso dos jovens entre 15 e 19 anos, o efeito é no sentido de diminuir a probabilidade de só estudarem e aumentar a de não estudarem nem trabalharem. Já no caso dos jovens entre 20 e 24 anos, o fato de morar em favelas diminui suas probabilidades de estarem só

trabalhando ou estudando e trabalhando, e aumenta as probabilidades, principalmente, de não estarem estudando nem trabalhando.

Tal efeito parece ir justamente na direção dos argumentos de que os moradores de favela possuiriam uma relação particular e hierarquizada com o resto de cidade e suas instituições.

De uma forma geral o que nossos resultados mostram é que o argumento mais plausível em relação aos efeitos do território sobre a situação dos jovens é o de *isolamento social* (Wilson, 1987; 1996), ou dos *mecanismos de socialização coletiva* de Small e Newman (2001). Podemos dizer, assim, que independentemente de características individuais ou familiares, o perfil sócio-econômico da vizinhança influencia de forma acentuada e significativa as decisões dos jovens entre continuar estudando e/ou entrar no mercado de trabalho.

Apesar das enormes dificuldades metodológicas que se colocam quando buscamos analisar questões como estas que nos propusemos no presente trabalho, acreditamos que conseguimos dar resposta à grande parte delas.

Gostaríamos também de ressaltar a originalidade deste trabalho, que cumpriu seu objetivo de inserir a dimensão sócio-espacial em uma questão até então inexplorada pela Sociologia Urbana no Brasil, e que ficava restrita à Sociologia da Educação, à economistas, educadores, pedagogos e psicólogos.

O presente trabalho foi original não só em sua proposta teórica, mas também em termos empíricos, ao adotar um tipo de modelo até então pouco explorado: o modelo hierárquico multinomial. Tal maneira de analisar os dados, mais adequada quando trabalhamos com informações que possuem mais de um nível (jovens que vivem em “bairros”), nos possibilitou testarmos nossas hipóteses de maneira mais confiável e precisa.

Além disso, conseguimos também superar alguns dos principais problemas encontrados em grande parte dos trabalhos – mesmo aqueles de origem norte-americana - que tratam do mesmo tema (efeito-bairro): a falha em testar separadamente os diferentes tipos de mecanismos que constituiriam esse *efeito-bairro*. Dificilmente esses trabalhos conseguem separar os efeitos do território em diferentes partes (variáveis), relacionando-as a distintos mecanismos. No nosso caso, conseguimos – ainda que com alguns problemas -, testar separadamente dois tipos de mecanismos, além de constatar o efeito da variável “favela” também isoladamente.

No entanto, uma análise mais profunda sobre o tema, principalmente no que se refere aos mecanismos que estão por trás do chamado “efeito-bairro”, exigiria também estudos de cunho mais qualitativo. Esperamos, assim, que este trabalho possa ao menos estimular outros a aprofundarem a investigação sobre o tema proposto, adotando métodos alternativos aos utilizados aqui.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. 2008. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, H, W. e BRANCO, M, P, P (orgs.) Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo : Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

ABRAMO, P. (1994). *Le marché, l'ordre-désordre et la coordination spatiale*. Paris, EHESS, (tese de doutorado).

AINSWORTH. W. J. 2002. Why Does It Take a Village? The Mediation of Neighborhood Effects on Educational Achievements. In: *Social Force*, p. 117-152, N° 81, 1ª ed, Setembro 2002, University of North Carolina Press

BANFIELD, Edward. 1970. *The Unheavenly City* (Boston, Little, Brown).

BOUDON, R. *A Desigualdade das Oportunidades: a mobilidade social nas sociedades industriais*. Editora Universidade de Brasília. Brasília.

BOWLES, S & GINTIS, H. (1972). "IQ in the US Class Structure", in *Social Policy*, 3, novembro-dezembro, p. 65-96.

BOURDIEU. 1971. "Reprodução cultural e reprodução social". In: MICELI, Sergio (org.) *A Economia das Trocas Simbólicas*. 6ª edição, São Paulo/SP, Perspectiva, 2005, p. 295-336.

\_\_\_\_\_, Pierre. 1973. "Cultural Reproduction and Social Reproduction." In *Knowledge, Education, and Cultural Change*, edited by Richard Brown, pp. 71-112. London: Tavistock.

\_\_\_\_\_, P. 1974. Futuro de Classe e Causalidade do Provável. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs). 1998. *Escritos de Educação*. Vozes. Petrópolis, RJ. P. 81 – 126.

\_\_\_\_\_, Pierre. 1997. "Efeitos de lugar", In: *A miséria do Mundo*. 1ª edição, Petrópolis/RJ, Vozes.

BROOKE, N e SOARES, J. F. (Org.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 482-500, 2008.

BROOKS-GUNN, J. DUNCAN, G. PAMELA, K. SEALAND, N. Do Neighborhood Affect Child and Adolescent Development? In: *American Journal of Sociology*. Nº: 99. 1993. p. 353 – 95

BUCHMAN, Claudia. DALTON, Ben. Interpersonal Influences and Educational Aspirations in 12 Countries: The Importance of Institutional Context. In: *Sociology of Education*. Apr2002, Vol. 75 Issue 2, p99-122.

BURGOS, M. B. Cidade, territórios e cidadania. In: *Dados*, v.48, n.1, IUPERJ. Mar/2005

CAMARANO, Ana Amélia *et alii*. (2003), “A Transição para a Vida Adulta: Novos ou Velhos Desafios?”. *Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise*, vol. 8, n.21, pp. 53-66. Disponível em [www.ipea.gov.br](http://www.ipea.gov.br).

CARDOSO, A. (2008). Transições da Escola para o Trabalho no Brasil: Persistência da Desigualdade e Frustração de Expectativas. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, Vol 51, nº 3, pp 569-616.

CARVALHO, J. . *Os Bestializados. O Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1987.

CLARK, R. Neighborhood Effects on Dropping Out of School Among Teenage Boys. Washington, D.C.: Urban Institute, 1992

COLEMAN, James S et al. (1966). *Report on Equality of Educational Opportunity*, U.S. Government Printing Office for Department of Health, Education and Welfare.

COLLINS, Randall (1971). “Functional and Conflict Theories of educational Stratification”, in *American Sociological Review*, 36, dezembro, p.1002-1019.

CORSEUIL, C.; SANTOS, D. D.; FOGUEL, M. N. Decisões críticas em idades críticas: a escolha de jovens entre estudo e trabalho em seis países da América Latina. *Encontro*

Nacional de Estudos Populacionais, 12, Caxambu, 2000. Anais. Belo Horizonte: ABEP, 2000

CRANE, J. The Epidemic Theory of Guettos and neighborhood Effects on Dropping Out and Teenage Childbearing. In: *American Journal of Sociology*. Nº: 96. 1991. p. 1126 – 59.

DAUSTER, Tania. 1992. Uma Infância de Curta Duração: trabalho e escola. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 82, 31-36.

DORNBUSH. SANFORD, M. RITTER, P. STEINBERG, L. Community Influences on the Relation of Family Statuses to Adolescent School Performance: Differences between African Americans and Non-Hispanic Whites. In: *American Journal of Education*. Nº: 38. 1991. p. 543 – 67

DUBET, François. 1996. Des Jenesses et des Sociologies. Le cas Français. Sociologie ET Sociétés, nº1, p. 23-25.

DUNCAN, G, J. Families and Neighbors as Sources of Disadvantages in the Schooling Decisions of White and Black Adolescents. In: *American Journal of Education*. Nº: 103. Universidade de Chicago. Novembro. 1994. P. 20 – 53

ENGELS, Friedrich. A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra. São Paulo, Global, 1985

FIX, M. (2001). *Parceiros da exclusão*. São Paulo, Boitempo.

FLORES, C. 2008 Segregação Residencial e Resultados Educacionais na Cidade de Santiago do Chile. In: RIBEIRO, L. C. Q. e KAZTMAN, R. (orgs). A Cidade Contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina. 1ª Edição. Rio de Janeiro/RJ. Letra Capital. 2008. P. 145 - 179

FONSECA, Cláudia, (1994). Preparando-se para a vida: reflexões sobre escola e adolescência em grupos populares. *Em Aberto*. Brasília: INEP, (61):144-155.

FORQUIN, J. C. (1995). A sociologia das desigualdades de acesso à educação: principais orientações, principais resultados desde 1965. In: J.C. Forquin (ED.) *Sociologia da educação: Dez anos de pesquisas*. Petrópolis: Vozes.

GALSTER, George. E KILLEN, Sean. 1995. The Geography of Metropolitan Opportunity: a reconnaissance and conceptual framework. Housing Policy Debate. Volume 6, Issue 1.

GARNER. L. C, and RAUDENBUSH, W. S. 1991. Neighborhood Effects on Educational Attainment: A Multilevel Analysis. In: Sociology of Education, October 1991, Vol. 64, p. 251-262.

GLASGOW, Douglas. 1981. The Black Underclass: Poverty, Unemployment, and Entrapment of Ghetto Youth (New York: Vintage).

GOMES, Jerusa Vieira. 1997. Jovens Urbanos Pobres: Anotações Sobre Escolaridade e Emprego. Revista Brasileira de Educação. Nº 5/6.

GOUVEIA, Aparecida Joly. 1983. O Trabalho do Menor: Necessidade Transfigurada em Virtude. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (44):55-62.

GRAFMEYER, Y. Regards sociologique sur La ségrégation. In: BRUN, J.; RHEIN, C. La Ségrégation dans la Ville. Concepts et Mesures. Paris: L'Harmattan, 1995.

GRANOVETTER, Mark. 1974. Getting a Job: A Study of Contacts and Careers. Cambridge, Mass.: Harvard University Press

GROSS. H. & GURSSLIN, O. (1963). "Middle Class and Lower Class Beliefs and Values: a Heuristic Model", in GOULDNER, W. & GOULDNER, P., eds. Modern Sociology, Nova York, Haucourt, Brace World Inc., p. 168-177.

GUIMARÃES, Nadya. (2007), "Trajetórias Inseguras, Autonomização Incerta: Os Jovens e o Trabalho em Mercados sob Intensas Transições Ocupacionais". Disponível em [www.centrodametropole.org.br/pdf/2007/nadya\\_03.pdf](http://www.centrodametropole.org.br/pdf/2007/nadya_03.pdf), acessado em julho de 2007.

HASENBALG, C. (2003). "A Transição da Escola para o Trabalho". In Hasenbalg, C.; Silva, N. V. Origens e Destinos. Desigualdades Sociais ao Longo da Vida. Rio de Janeiro: Topbooks, pp. 147-172.

HOLLINGSHEAD, A.B. (1949). Elmtown`s Youth, Nova York, John Wiley & Sons.

HYMAN, Herbert (1953). "The Values Systems of Different Classes: a social psychological contribution to the analysis of Stratification", traduzido em LÉVY, éd.

(1965). *Psychologie sociale. Textes fondamentaux anglais et américains*, Paris, Dunod, tomo II, p. 433-447

JENKS, C. e MAYER, S. 1990. *The consequences of growing up in a poor neighborhood*. Washington D.C.: National Academy Press.

KAHL, J.A. (1953). "Educational and occupational Aspirations of "Common man" Boys". In *harvard Educational Review*, XXIII, 3, verão, p. 186-203.

KARABEL, J.; HALSEY, A. H. (eds). 1977. *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press

KARABEL, J.; HALSEY, A. H. (eds). 1977. *Power and ideology in education*. New York: Oxford University Press

KAZTMAN, R. RETAMOSO. 2008 A. *Aprendendo Juntos. Desafios na educação a partir dos processos de segregação urbana*. In: RIBEIRO, L. C. Q. e KAZTMAN, R. (orgs). *A Cidade Contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. 1ª Edição. Rio de Janeiro/RJ. Letra Capital. 2008. P. 245 - 279

KELLER, S & ZAVALLONI, m (1962). "Classe sociale, ambition et réussite", in *Sociologie du travail*, 4, p. 1-14.

KOHN, M.L (1963). "Social Class and Parental Child Relationships. An Interpretation", in *American Journal of Sociology*, 68, 4 janeiro, p. 473-474.

KOWARICK, L. (1979). *A espoliação urbana*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

LAGO, Correa, Luciana. 2000. *Desigualdades e segregação na metrópole: O Rio de Janeiro em tempo de crise*. 1ª edição. Rio de Janeiro/RJ, Revan.

LANE, Michaël (1972). "Explaining Educational Choice", in *Sociology*, 6, p. 255-266.

LEME, M. C. S.; WAJNMAN, S. A alocação do tempo dos adolescentes brasileiros entre o trabalho e a escola. Encontro Nacional de Estudos Populacionais, 12, Caxambu, 2000. Anais... Belo Horizonte: ABEP, 2000

LEWIS, Oscar. The Culture of Poverty. 1966. Scientific American 215, 19-25.

LIPSET, S.M. & BENDIX, R. (1959). Social Mobility in Industrial Societies, Berkley, Los Angeles, University of California Press.

MACHADO, L. A. A Continuidade do “Problema da Favela “. In: OLIVEIRA, L.L. (orgs.). Cidade: História e Desafios. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2002.

MADEIRA, Felícia Reicher. 1983. Pobreza, Escola e Trabalho: convicções virtuosas, conexões viciosas. São Paulo em Perspectiva, 7(1):70-83.

MADEIRA, Felícia Reicher. 1986. Os Jovens e As Mudanças Estruturais na Década de 70: Questionando Pressupostos e Sugerindo Pistas. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (58): 14-48.

MARICATO, E. (1986). “Labour Force and Building Industry in Brazil: Accumulation and Super Exploitation”. Trabalho apresentado no seminário “The Production of the Built Environment”. London, Bartlett International School.

MARTINS, Heloísa Helena Teixeira de Souza. 1997. O Jovem no Mercado de Trabalho. Revista Brasileira de Educação. Nº 5/6

MASSEY, Douglas S. e DENTON, Nancy, A. 1993. American Apartheid: Segregation and the Making of the Underclass. Harvard University Press.

MAUSS, Marcel. Sociologia e Antropologia. São Paulo: EPU, 1974. v.2. Cap. Ensaio sobre a dádiva: forma e razão das trocas nas sociedades arcaicas

MEAD, Laurence. 1986. Beyond Entitlement: The Social Obligations of Citizenship (New York, Free Press).

MILLER, S.M. (1967). “Drop-out, a Political problem”. In SCHREBER, D. Profile of the school drop-out, Nova York

MURRAY, Charles. 1984. Losing Ground: American Social Policy. 1950-1980. (New York, Basic Books)

NOGUEIRA, Maria Alice e NOGUEIRA, Cláudio Martins. (2006). Bourdieu e a Educação. 2ª Ed. Belo Horizonte, Autêntica.

OLIVEIRA, L, E; RIOS-NETO, G, E; OLIVEIRA, C, H, M, A. Transições dos jovens para o mercado de trabalho, primeiro filho e saída da escola: o caso brasileiro. Revista Brasileira de Estudos Populacionais, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 109-127, jan./jun. 2006

PARK, Robert E. “A cidade: sugestões para a investigação do comportamento humano no meio urbano”. In: VELHO, Otávio G. (org.). *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro, Zahar, 1967

PARSONS, Talcott (1953). “A Revised Analytical Approach to the Theory of Elements pour une sociologie de l’action (1955), Paris, Plon, p. 256-325.

PINKNEY, Alphonso. 1984. *The Myth of Black progress* (Cambridge University Press).

PLOWDEN Report (1967). Cenral Advrsory Council for Education. Children and Their Primary Schools, Londres, H.M.S.O.

PRETECEILLE, E. e VALLADARES, L. Favela, favelas: unidade ou diversidade da favela carioca. In: RIBEIRO, L.C.Q (org.). *O futuro das metrópoles*. Rio de Janeiro: Editora Evan, 2000

RIBEIRO, L, C, Q. ALVES, F. JUNIOR, F, C, J. 2008. Segregação Residencial e Desigualdade Escolar no Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L. C. Q. e KAZTMAN, R. (orgs). *A Cidade Contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. 1ª Edição. Rio de Janeiro/RJ. Letra Capital. 2008. P. 91 – 118

RIBEIRO, L. C. Q. e KAZTMAN, R. 2008 (orgs). *A Cidade Contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. 1ª Edição. Rio de Janeiro/RJ. Letra Capital

RIBEIRO, L.C.Q. e LAGO, L.A divisão social favela-bairro, XXIV Encontro nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Caxambu: ANPOCS, 2000

RIBEIRO, L. C. de Q. Segregação, desigualdade e habitação: a Metrópole do Riode Janeiro. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPUR , 9., 2001, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: ANPUR, 2001.

RIBEIRO, L. (1997). Dos cortiços aos condomínios fechados: as formas de produção da moradia na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

ROSENBAUM, J. FISHMAN, N. BRETH, A. MEADEN, P. Can the Kerner Comission`s Strategy Improve Employment, Education, and Social Integration for Low-income Blacks? *North Carolina Law Review*. N}: 71. 1993. p. 1521 – 56

SANSONE, Lívio. 2003. Jovens e Oportunidades: as mudanças na década de 1990 – variações por cor e classe. In: Hasenbalg, C.; Silva, N. V. Origens e Destinos. Desigualdades Sociais ao Longo da Vida. Rio de Janeiro: Topbooks, pp. 147-172.

SANTOS, W. Cidadania e Justiça. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SHAVIT, Y. & MÜLLER, W. (1998). From School to Work. A Comparative Study of Qualification and Occupations in Thirteen Countries. Oxford: Oxford University Press.

SMALL, L. M; NEWMAN, K. 2001. Urban Poverty after The Truly Disadvantaged: The Rediscovery of the Family, the Neighborhood, and Culture. In: Annual Review of Sociology, Ago/2001, Vol.27, pages 23-45

SMOLKA, M. (1987). “Para uma reflexão sobre o processo de estruturação interna das cidades brasileiras: o caso do Rio de Janeiro”. *Espaço e Debates*, n. 21.

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

SPÓSITO, Marília Pontes. 1994. Ver. Sociol. USP, S. Paulo, 5(1-2): 161-178.

TARTUCE, Gisela Pereira. (2007), Tensões e Intenções na Transição Escola-Trabalho:Um Estudo das Vivências e Percepções de Jovens sobre os Processos deQualificação Profissional e (Re)Inserção no Mercado de Trabalho na Cidade de São Paulo. Tese de doutorado em Sociologia, USP, São Paulo.



THOMAS, W. e ZNANIECKI, F. *The Polish Peasant in Europe and America*. Boston, Badger, 5 vols, 1927, Nova York, Knopf, 2ª ed.

TORRES, H. FERREIRA, P, M. GOMES, S. *Educação e Segregação Social: explorando o efeito das relações de vizinhança*. In: MARQUES, Eduardo; TORRES, Haroldo (orgs.) *São Paulo: Segregação, pobreza e desigualdades Sociais*, 1ª edição. São paulo/SP, Senac, 2005, p. 123-141.

VALLADARES, Licia do Prado. *A invenção da favela: do mito de origem a favela.com*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VETTER, D. (1975). *The Impact on the Metropolitan System of the Interpersonal and Spatial Distribution of Real and Monetary Income: The Case of Grande Rio*. Comparative Urbanization Series. University of California, Los Angeles.

VILLAÇA, Flávio. 2001. *Espaço Intra-Urbano no Brasil*. São Paulo. Studio Nobel. FAPESP. Lincoln Institute.

WHYTE, William Foote. 2005 *Sociedade de esquina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

WILSON, W. J. 1987. *The truly disadvantaged: The inner city, the underclass, and public policy*. Chicago: University of Chicago Press.

\_\_\_\_\_, W. J. 1996. *When Work Disappears: The World of the New Urban Poor*. New York: Knopf

WILLIS, P. 1977. *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Hampshire: Growe.

WIRTH, Louis. *O Urbanismo como Modo de Vida*. In: VELHO, Otávio G. (org.). *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.

## ANEXOS

### Modelos Hierárquicos Multinomiais (15 - 19 anos)

Variáveis	Modelo 0	Modelo 1	Modelo 2
<b><i>1-) Não Trabalhar Nem Estudar X Só Estudar</i></b>			
<b>Nível 1</b>			
Idade	---	1,85***	1,86***
Cor	---	1,09	1,05
Escolaridade Família	---	0,90***	0,91***
Renda Dom. Per capita	---	0,99*	0,99
Núm Crianças	---	1,22***	1,20***
Tipo Família	---	1,22**	1,25***
Densidade Dom.	---	1,71***	1,69***
<b>Nível 2 (Intercepto B0 1)</b>			
NSE do local	0,12***	0,12***	0,11***
Distância	---	---	0,85*
Favela	---	---	0,99
	---	---	1,47***
<b><i>2-) Só Trabalhar X Só Estudar</i></b>			
<b>Nível 1</b>			
Idade	---	2,96***	2,98***
Cor	---	1,17**	1,11*
Escolaridade Família	---	0,88***	0,89***
Renda Dom. Per capita	---	0,99***	0,99***
Núm Crianças	---	1,18***	1,17***
Tipo Família	---	1,32***	1,37***
Densidade Dom.	---	1,63***	1,63***
<b>Nível 2 (Intercepto B0 2)</b>			
NSE do local	0,22***	0,14***	0,13***
Distância	---	---	0,72***
Favela	---	---	0,99
	---	---	1,16
<b><i>3-) Estudar e Trabalhar X Só Estudar</i></b>			
<b>Nível 1</b>			
Idade	---	1,78***	1,78***
Cor	---	1,15***	1,13**
Escolaridade Família	---	0,94***	0,94***
Renda Dom. Per capita	---	0,99***	0,99**
Núm Crianças	---	1,12***	1,11**
Tipo Família	---	1,15**	1,17***
Densidade Dom.	---	1,40***	1,39***
<b>Nível 2 (Intercepto B0 3)</b>			
NSE do local	0,37***	0,40***	0,39***
Distância	---	---	0,84***
Favela	---	---	0,99***
	---	---	1,08
<b>Variância B0 (1)</b>	0,33010	0,07703	0,03211
<b>Qui - Quadrado</b>	606,41116	307,04024	244,21733
<b>GL</b>	203	203	200
<b>p</b>	0,000	0	0,018
<b>Variância B0 (2)</b>	0,42533	0,07829	0,03934
<b>Qui - Quadrado</b>	1081,91773	359,59389	282,23941
<b>GL</b>	203	203	200
<b>p</b>	0,000	0,000	0,000
<b>Variância B0 (3)</b>	0,11925	0,03573	0,01797
<b>Qui - Quadrado</b>	547,85019	312,72152	251,17900
<b>GL</b>	203	203	200
<b>p</b>	0,000	0,000	0,008

*Nota: +p ≤ 0,10; \*p ≤ 0,05; \*\*p ≤ 0,01; \*\*\*p ≤ 0,001*

**Modelos Hierárquicos Multinomiais (20 - 24 anos)**

<b>Variáveis</b>	<b>Modelo 0</b>	<b>Modelo 1</b>	<b>Modelo 2</b>
<b>1-) Não Trabalhar Nem Estudar X Só Estudar</b>			
<b>Nível 1</b>			
Idade	---	1,34***	1,34***
Cor	---	1,65***	1,56***
Escolaridade Família	---	0,86***	0,87***
Renda Dom. Per capita	---	0,99**	0,99**
Núm Crianças	---	1,26*	1,25*
Tipo Família	---	1,33**	1,37***
Densidade Dom.	---	1,76***	1,64**
<b>Nível 2 (Intercepto B0 1)</b>			
NSE do local	0,69***	0,87*	0,84**
Distância	---	---	0,83***
Favela	---	---	1,00
	---	---	1,23
<b>2-) Só Trabalhar X Só Estudar</b>			
<b>Nível 1</b>			
Idade	---	1,49***	1,50***
Cor	---	1,56***	1,45***
Escolaridade Família	---	0,86***	0,87***
Renda Dom. Per capita	---	0,99***	0,99***
Núm Crianças	---	1,26*	1,26*
Tipo Família	---	1,27***	1,32***
Densidade Dom.	---	1,54**	1,45*
<b>Nível 2 (Intercepto B0 2)</b>			
NSE do local	4,67***	5,80***	6,01***
Distância	---	---	0,67***
Favela	---	---	0,99
	---	---	0,80+
<b>3-) Estudar e Trabalhar X Só Estudar</b>			
<b>Nível 1</b>			
Idade	---	1,23***	1,23***
Cor	---	1,39***	1,35***
Escolaridade Família	---	0,93***	0,94***
Renda Dom. Per capita	---	0,99	0,99
Núm Crianças	---	1,20+	1,21+
Tipo Família	---	1,34***	1,35***
Densidade Dom.	---	1,24	1,18
<b>Nível 2 (Intercepto B0 3)</b>			
NSE do local	2,62***	3,25***	3,43***
Distância	---	---	0,81***
Favela	---	---	0,99*
	---	---	0,76*
<b>Variância B0 (1)</b>	0,86850	0,14117	0,12687
<b>Qui - Quadrado</b>	638,44581	277,84926	265,12888
<b>GL</b>	203	203	200
<b>p</b>	0,000	0,001	0,002
<b>Variância B0 (2)</b>	0,85880	0,11231	0,03152
<b>Qui - Quadrado</b>	1473,67954	337,50801	234,16807
<b>GL</b>	203	203	200
<b>p</b>	0,000	0,000	0,049
<b>Variância B0 (3)</b>	0,16867	0,06081	0,03097
<b>Qui - Quadrado</b>	452,75282	267,52819	238,31766
<b>GL</b>	203	203	200
<b>p</b>	0,000	0,010	0,033

Nota: + $p \leq 0,10$ ; \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \*\*\* $p \leq 0,001$

**Razões de Chance Restantes no Segundo Nível dos Modelos Hierárquicos  
Multinomiais**

Variáveis	Modelo 2 (15-19 anos)	Modelo 2 (20-24 anos)
<b><i>1-) Não Trabalhar Nem Estudar X Só Trabalhar</i></b>		
NSE do local	1,18**	1,24***
Distância	1,00	1,00*
Favela	1,27*	1,53***
<b><i>2-) Estudar e Trabalhar X Só Trabalhar</i></b>		
NSE do local	1,16**	1,20***
Distância	0,99*	0,99**
Favela	0,93	0,95
<b><i>3-) Não Trabalhar Nem Estudar X Estudar e Trabalhar</i></b>		
NSE do local	1,01	1,03
Distância	1,00+	1,01***
Favela	1,36**	1,60***

*Nota: + $p \leq 0,10$ ; \* $p \leq 0,05$ ; \*\* $p \leq 0,01$ ; \*\*\* $p \leq 0,001$*

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)