

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP - DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**“Trabalhadores adolescentes do sexo masculino:
família, escola, trabalho, violência”**

Felipe Watarai

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Romanelli

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Área: Psicologia.

RIBEIRÃO PRETO - SP

2006

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Capa: óleo sobre madeira, 44x36cm, “Esperando o trem”, F. Rebolo, 1937.

FICHA CATALOGRÁFICA

Watarai, Felipe

Trabalhadores adolescentes do sexo masculino: família, escola, trabalho, violência. Ribeirão Preto, 2006.

158 p. : il. ; 30 cm

Dissertação, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Dep. de Psicologia e Educação.

Orientador: Romanelli, Geraldo

1. Trabalhadores adolescentes 2. Camadas populares 3. Sociabilidade

FOLHA DE APROVAÇÃO

Felipe Watarai

Trabalhadores adolescentes do sexo masculino: família, escola, trabalho, violência

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Área: Psicologia.

Aprovado em:

Banca examinadora

Prof. Dr.

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr.

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr.

Instituição _____ Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Ao Geraldo, pela decisiva orientação desse trabalho, acompanhando-me por todo esse percurso e contribuindo para o meu amadurecimento acadêmico e pessoal.

Aos sujeitos dessa pesquisa, que sem os quais ela não seria possível. Obrigado por consentirem com essa invasão e por compartilharem suas vidas com esse impertinente pesquisador.

Aos meus pais, Lúcia e José Carlos, que, como não poderia deixar de ser, me acompanharam também nessa importante etapa da minha vida, oferecendo constante suporte e afeto.

À Chris, que tive a sorte de encontrar nessa trajetória e com quem quero compartilhar as etapas seguintes que virão. Obrigado pelo carinho e companheirismo.

Aos amigos Alexandre, Anderson e Fábio, por me acompanharem por todo esse percurso acadêmico, com muito bom humor e inteligência. Ao Rafael, pelos mesmos motivos, e também pelo adicional de dividir a república com suas precariedades e compensações.

Aos funcionários das secretarias de pós-graduação do Departamento de Psicologia e Educação e da FFCLRP, por toda a orientação com os necessários meandros oficiais.

Aos colegas de “caverna”, vulgo “sala de informática do grupo de ciências humanas e sociais”, por dividirem a maior parte do processo de escrita desse trabalho.

Aos colegas que tive por meio do orientador em comum, Ana Maria, Keila, Kênia, Léia, Wladimir, e que compartilharam comigo parte dessa trajetória, e também aos que chegaram depois, Bruno, Eduardo e Letícia, boa sorte nos seus caminhos.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, pelo importante fomento dessa pesquisa, que sem o qual essa teria sido muito mais adversa.

RESUMO

WATARAI, Felipe Watarai. **Trabalhadores adolescentes do sexo masculino: família, escola, trabalho, violência.** 2006. 158 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto/SP.

Este projeto de pesquisa teve como objetivo examinar as formas de sociabilidade que adolescentes do sexo masculino vivem na família, no trabalho e na escola e o modo como convivem com a violência presente nos bairros onde residem. Procurou-se ainda examinar quais os projetos de vida que os adolescentes organizam para o futuro, considerando a precariedade das condições materiais em que vivem. Os sujeitos da pesquisa foram dez adolescentes do sexo masculino, na faixa etária entre 16 e 18 anos incompletos, freqüentando o ensino médio em uma escola pública estadual no período noturno, inseridos no mercado de trabalho, de modo formal ou informal, e integrantes de famílias de camadas populares de Ribeirão Preto/SP. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas individuais, gravadas e transcritas na íntegra, com roteiro temático elaborado a partir dos diversos aspectos que a pesquisa pretendia examinar. Outro instrumento utilizado para a coleta de dados foi o registro em diário de campo de observações resultantes do contato com os sujeitos em algumas situações na escola e durante as entrevistas. A análise dos dados foi realizada utilizando os referenciais teóricos da antropologia. Os resultados mostraram que os relacionamentos estabelecidos pelos sujeitos com os diferentes ambientes socializatórios tendiam a inculcar neles valores como o envolvimento com o trabalho e a honestidade. Nas relações com as famílias, especialmente com os pais, esses valores foram transmitidos tanto por meio de conselhos e orientações mais diretas quanto por modelos de conduta que eram oferecidos como exemplos parentais a serem seguidos pelos filhos. O ingresso no mercado de trabalho, mesmo que não tenha sido totalmente uma resolução dos pais, foi aprovado e encorajado por eles. Por outro lado, os sujeitos inclinavam-se a atribuir esse ingresso mais a uma busca por maior maturidade e autonomia em relação aos genitores. Mesmo que seja uma maturidade relativa e parcial, os sujeitos consideraram que deixaram de ser “moleques” desde que começaram a trabalhar. A identidade de trabalhador que suas ocupações lhes conferiram se sobrepõe às demais, como a de estudante. Assim, justificaram a freqüência à escola mais ao desejo de conseguirem melhores empregos por meio da escolarização de ensino médio. A indisciplina escolar, considerada comportamento infantil, e a prática de crimes e delitos não foram avaliados como condutas condizentes com a identidade que procuravam estabelecer. Os relacionamentos com os pares, dentro e fora da escola, também foram organizados a partir da identidade de trabalhador, uma vez que os sujeitos procuravam diferenciar-se de alunos indisciplinados, de pessoas que faziam uso de drogas, ou que supunham ter envolvimento com a criminalidade. A violência que os sujeitos descreveram é relacionada à criminalidade urbana, que além dos riscos concretos que pode trazer, também é passível de contaminar a identidade dos sujeitos, que compartilhavam, nos bairros em que viviam, os mesmos espaços com criminosos. A pobreza pode conferir uma identidade negativa aos sujeitos, tanto pela precariedade material que ela acarreta para suas condições de vida, quanto pela exposição à violência, igualando trabalhadores pobres e bandidos. Em seus projetos para o futuro, os sujeitos expressaram o desejo de conquistar condições de vida mais tranqüilas, menos sujeitas à instabilidade que as atuais, marcadas pela pobreza. Por outro lado, essa instabilidade pode também ser atribuída à adolescência, fase na qual os sujeitos viviam, quando os projetos de futuro

ainda não eram percebidos de modo claro e o presente podia ser visto como algo transitório.

Palavras-chave: Trabalhadores adolescentes. Camadas populares. Escola. Violência. Sociabilidade.

SUMMARY

WATARAI, Felipe. **Male teenager workers: family, school, work, violence**. 2006. 158 p. Thesis (Master's) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto/SP.

This research aimed to exam the forms of sociability established by male teenagers in their families, at work and school, and how they live with the violence that takes place in their neighborhoods. The projects of future they elaborate from their precarious conditions of life were also investigated. The subjects of this study were ten male teenagers, from 16 to 18 incomplete years, who were attending a public secondary school in the evening period; presently working, either legally registered or not; and from low-income class families of Ribeirão Preto/SP, Brazil. The datum collect were developed through semi-structured interviews with each subject, that were recorded and literally transcribed. The observation of the subjects at their school and during the interviews was another instrument for this research. The datum analysis was performed through the theoretic references of Anthropology. The results indicate that the relationships established by the subjects with their socialization environments tend to instill in them values such as commitment with work and honesty. In the relationships with their families, specially with the parents, these values were transmitted both through direct advises and orientations, and through models of behavior offered by the parents to their children to follow. The subjects' beginning to work, even if it wasn't completely a decision of their parents, was approved and encouraged by them. On the other hand, the subjects tended to consider this beginning was mostly a decision of their own, seeking maturity and autonomy from their parents. The subjects mentioned that after they had begun working, they became, even if only partially, "grown up". The worker identity established from their jobs tend to outstand from other identities, such as the student one. So, the teenagers justify their attending to school for their desire of getting better jobs through academic qualification. Indiscipline, which is considered a children's behavior, and crimes weren't considered proper attitudes for the adult and worker identity that they intend to establish. The relationships with peers, from their school and neighborhoods, were also structured by this identity, once the subjects aimed to differ from "bad" students, and from people that consumed drugs or were involved with crimes. The violence that the subjects described was connected to urban criminality, which, beyond the concrete damages it can cause, might also interfere in the identity of the subjects, once they shared the same neighborhoods with the criminals. Poverty can offer a negative identity to these teenagers, due both to the precarious conditions of life, and to the exposure to violence that equals poor workers to criminals. In their projects of future, the subjects express the desire of conquering better ways of living, at least more stable than they have in the present, marked by poverty. On the other hand, this instability may be related to the adolescence phase of development in which the subjects were, when future projects weren't very clear to them and present was perceived as something transitory.

Keywords: Teenager workers. Low-income classes. School. Violence. Sociability.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO I: ADOLESCÊNCIA E CONTEXTO SOCIAL	11
1. Adolescência: características e limites	11
2. Famílias de camadas populares e socialização dos filhos	13
3. O ingresso no mercado de trabalho como um rito de passagem	18
4. Adolescência no Brasil	20
5. O desempenho escolar dos adolescentes	24
6. A violência e os adolescentes	28
CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS	35
1. Metodologia	35
2. Objetivos	35
3. O trabalho de campo	35
3.1. A seleção da escola	36
3.2. O bairro, a escola e a coleta dos dados	38
3.3. Descrição dos sujeitos	42
CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO	55
1. Família	55
2. A relação com o trabalho	74
3. A relação com a escola e os projetos para o futuro	96
4. As formas de sociabilidade: amizade, namoro, lazer	115
5. A convivência nos bairros e a violência urbana	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	143
ANEXOS	
ANEXO I Roteiro de entrevista	
ANEXO II Termo de consentimento	
ANEXO III Quadro com resumo das características dos sujeitos	
ANEXO IV Localização dos bairros	

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa propôs-se a estudar a relação que adolescentes do sexo masculino de camadas populares estabelecem com seus diferentes ambientes socializatórios. Assim, na medida em que o trabalho remunerado surge precocemente para essa população e que a continuação dos estudos, ao menos até o ensino médio, é relativamente freqüente, examinou-se a relação que esses adolescentes estabelecem com suas famílias, com o trabalho, com a escola que freqüentam, com os grupos de pares e outras pessoas dos bairros onde moram. O relacionamento com a violência também foi abordado, uma vez que ela freqüentemente permeia o contato que os adolescentes estabelecem com moradores de seus bairros e em outros espaços por onde circulam. Por fim, foram estudados também os projetos para o futuro que os adolescentes elaboram, considerando a precariedade das condições materiais em que vivem.

Estudos realizados com famílias de camadas populares demonstraram a existência de grande diversidade de arranjos domésticos, sendo constatada a coexistência de modelos nucleares com outros arranjos, como os monoparentais, ampliados e recompostos. Ainda que o ingresso relativamente precoce dos filhos no mercado de trabalho seja uma realidade freqüente e incentivada pelos pais, outras estratégias são construídas por essas famílias, como o investimento na escolarização dos filhos para oferecer-lhes maiores possibilidades de ascensão social. Por fim, pesquisas sobre famílias de camadas populares constataram que essa categoria engloba uma gama ampla de condições sociais. Se a situação de precariedade material constitui denominador comum para as famílias das camadas populares, elas vivem em condições de vida bastante diversificadas. Assim, problemas comuns para esses setores sociais, como a violência urbana e a escassez de recursos financeiros, podem ser percebidos de modo diferente e encontram soluções também distintas. Dessa maneira, essa pesquisa pretendeu situar os sujeitos dentro desse panorama mais amplo.

A coleta de dados foi feita por meio de entrevistas, realizadas com dez adolescentes do sexo masculino de famílias das camadas populares de Ribeirão Preto/SP, entre 16 e 18 anos incompletos, inseridos no mercado de trabalho de modo formal ou informal e freqüentando o ensino médio no período noturno de uma escola pública estadual localizada em um bairro periférico da cidade. Além das entrevistas,

foram registradas em diário de campo observações dos sujeitos nos intervalos das aulas e durante as entrevistas.

CAPÍTULO I: ADOLESCÊNCIA E CONTEXTO SOCIAL

1. Adolescência: características e limites

Cada sociedade classifica culturalmente as diferentes faixas etárias do ciclo de vida de seus integrantes, atribuindo a eles diferentes posições sociais, direitos, deveres e responsabilidades de acordo com a idade de cada um.

Nas sociedades ocidentais, a classificação de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos em uma faixa etária específica é problemática e não há consenso entre diferentes autores e instituições quanto aos limites dessas diferentes fases da existência humana.

Uma forma de classificação, de âmbito internacional, utilizada por vários pesquisadores é a da OIT (Organização Internacional do Trabalho), segundo a qual a juventude é dividida em dois períodos. O primeiro deles, considerado a fase da adolescência, vai de 15 a 19 anos, enquanto a juventude propriamente dita corresponde à faixa etária de 20 a 24 anos (MARTINS, 2000). Também no plano internacional, a OMS (Organização Mundial de Saúde) estabelece entre 10 e 19 anos a fase da adolescência (OMS, 1975).

Outro critério para delimitar faixas etárias, este de âmbito nacional, é o do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) que situa a adolescência entre 12 e 18 anos (ECA, 1996). A classificação do ECA, lei federal nº 8.069 de julho de 1990, leva em conta as diferentes fases de desenvolvimento, classificando como criança quem tem até 12 anos incompletos, e como adolescente aquele entre 12 e 18 anos também incompletos. Essa lei estabelece ainda a idade de ingresso no mercado de trabalho (ECA, 1996). Por meio dessa classificação, o ECA procura proteger a criança e o adolescente da exploração nas relações de trabalho, assegurando-lhes o cumprimento de direitos presentes na Constituição de 1988. Emenda Constitucional de 1998 regulamentou e alterou a entrada legal de ingresso no mercado de trabalho, tal como constava do ECA. Assim, a partir de 16 anos (ISHIDA, 2001), o adolescente pode, legalmente, integrar a força de trabalho. Tal regulamentação procura garantir, entre outras coisas, que os adolescentes tenham horário de trabalho condizente com a frequência à escola, evitando condições prejudiciais a sua saúde e a seu desenvolvimento. Devido à importância do ECA, a adolescência será considerada como fase situada entre 12 e 18 anos incompletos.

No entanto, o critério cronológico é insuficiente para caracterizar a adolescência, pois ela não pode ser delimitada apenas a partir da faixa etária, já que as condições dessa fase são decorrentes de fatos sociais e históricos, e são determinadas culturalmente em cada sociedade e também sofrem variações em uma sociedade específica, devido à heterogeneidade social existente em seu interior (CARRANO, 2000; CASTRO; ABRAMOVAY, 2002; PAIS, 2003).

Por isso, a fase da adolescência não é algo homogêneo, nem é vivida do mesmo modo pelos adolescentes de uma dada sociedade. Apesar dessas variações, essa etapa apresenta, pelo menos nas sociedades ocidentais modernas, algumas características comuns, pois é etapa de transição entre a infância e a idade adulta.

Dentre as características comuns, Becker (1987) esclarece que a adolescência pode ser melhor entendida como passagem que produz mudança de atitude do indivíduo que, de mero espectador, assume uma postura mais ativa e questionadora diante da vida. Ela é um período de revisão, de autocrítica e de transformação e é uma fase vital para o processo de desenvolvimento do indivíduo. Nesse sentido, pode ser considerada como processo em que, lenta e gradualmente, o indivíduo amadurece procurando conquistar sua individuação e construir uma identidade própria (COLEMAN, 1979; PAIS, 2003).

No processo de construção da identidade, Erickson (1976) considera que a tarefa principal do adolescente é diferenciar-se de seus pais, questionando e discutindo suas orientações e seus valores para construir sua individualidade. Nessa fase, paralelamente ao surgimento de novas formas de sociabilidade, em especial com a emergência de mudanças corporais e com o início de manifestações de sexualidade, os adolescentes vivem sentimentos conflitantes e também buscam conquistar independência financeira e autonomia em relação aos pais e aos adultos em geral. Trata-se de um processo marcado por novas descobertas, que são vividas de modo intenso na busca de construção da identidade.

De acordo com Blos (1962, apud COLEMAN 1979), nessa fase de transição para a idade adulta, os adolescentes necessitam de fontes de referências diversas daquelas oferecidas pelos pais e adultos para organizar suas experiências. Em sociedades que passam por processo de mudança acelerado, a experiência dos mais velhos é, com frequência, desatualizada para orientar as formas de conduta dos adolescentes. Enfrentando fortes conflitos, os adolescentes buscam outros modelos de identificação. É nesse sentido que o grupo de pares, constituído pelos amigos da turma da escola, da rua, do bairro, do clube etc., passa a constituir uma referência básica na ordenação da

conduta dos adolescentes. É entre os pares, isto é, entre os iguais que eles encontram um espaço para expressar emoções, sentimentos, dúvidas e ansiedades e é com eles que aprendem formas de condutas adequadas a sua idade, a seu gênero e a sua condição social (COLEMAN, 1979).

O período da adolescência é marcado por formas de sociabilidade, isto é, de convivência social de caráter lúdico, caracterizadas por relações de cunho informal (SIMMEL, 1983), que se manifestam inclusive no contato com os grupos de pares.

A adolescência foi, até aqui, descrita como uma categoria genérica. É preciso então considerar o contexto social mais específico em que vivem os adolescentes de famílias de camadas populares, bem como seu aumento proporcional na pirâmide demográfica e os problemas sociais daí decorrentes.

2. Famílias de camadas populares e socialização dos filhos

O termo família, além de descrever um conjunto de pessoas, é uma construção social organizada culturalmente por normas, valores e representações, que buscam inculcar nos indivíduos determinadas orientações como doação, afeto e confiança (BOURDIEU, 1996). Assim, nas sociedades ocidentais, o que se habituou a se nomear como família compreende o modelo nuclear constituído por marido, mulher e filhos, forma de arranjo doméstico predominante no Brasil (BERQUÓ, 1998; DURHAM, 1983).

No entanto, outros tipos de arranjos domésticos convivem com o modelo nuclear de família. Um desses arranjos, que tende a se ampliar na sociedade brasileira, é o das famílias monoparentais, em que apenas a mãe ou, mais raramente, o pai vive com os filhos. A forma mais comum é a família matrifocal, ou família chefiada por mulheres, em que a mãe vive com os filhos e é, na maior parte dos casos, a única responsável pelos cuidados com a prole, por sua socialização e manutenção financeira. Outro arranjo é representado pelas famílias ampliadas, quando parentes são agregados à família nuclear ou à monoparental. Há ainda outra forma de arranjo, também em expansão, constituído pelas famílias recompostas, quando um ou ambos os parceiros já foram casados e tiveram filhos e se unem, formando uma nova família.

A categoria camadas populares é empregada para designar a população pobre dos centros urbanos. A precariedade das condições de vida desse segmento é freqüentemente associada à formas de “exclusão social”. No entanto, essas camadas não estão totalmente excluídas da sociedade, uma vez que, por exemplo, compartilham, ainda que em diferentes níveis, do mesmo ideário de consumo, competição e

individualismo. Desse modo, menos uma “exclusão” e mais uma inclusão precária, instável e marginal (MARTINS, 1997) descreve o relacionamento dessas camadas com a sociedade e que envolve vínculos com o mercado de trabalho e o acesso a serviços como educação, saúde, saneamento básico, segurança, dentre outros (ROMANELLI, 1997). A inclusão precária manifesta-se na forma de relacionamento com a esfera do trabalho, pois os integrantes das camadas populares têm acesso a empregos de baixo prestígio e parca remuneração. Essa modalidade de inserção estabelece uma relativa uniformidade para esse segmento social, marcado pela pobreza, que limita o consumo de bens diversos e o acesso à escola, a serviços de saúde e a outros equipamentos urbanos (DURHAM, 1986).

Essa parcela da população tende a ocupar regiões periféricas das cidades, com pouco valor imobiliário devido à carência de equipamentos urbanos, como serviços de esgoto, ruas asfaltadas, transporte precário. Essas periferias geográficas, em razão da distância do centro das cidades, são principalmente periferias sociais, devido à precariedade de equipamentos urbanos (DURHAM, 1986).

É possível traçar algumas características comuns às camadas populares, no que se refere à organização familiar. Dessa maneira, no plano das representações, o desempenho de trabalho remunerado é predominantemente considerado tarefa de adultos do sexo masculino, sendo confiado ao marido/pai, que exerce autoridade sobre a esposa e os filhos. Em contrapartida, cabe à mulher o desempenho das tarefas domésticas, assim como o cuidado e a criação dos filhos (ROMANELLI, 1997). Esses papéis são complementares, porém hierárquicos. Assim, apesar da diversidade de arranjos familiares, há uma proeminência do modelo tradicional de família, e de sua divisão sexual do trabalho (DURHAM, 1983; ROMANELLI, 1995).

Contudo, mudanças no mercado de trabalho exigem dessas famílias novos arranjos nos papéis familiares para garantir a manutenção, ou ao menos uma menor queda, dos rendimentos. Na Região Metropolitana de São Paulo, nos períodos de 1981 a 1983, de 1990 a 1994, e de 1997 a 1999, marcados por crise econômica e contração do mercado de trabalho, foi registrado que, em razão do crescente desemprego dos chefes de família, isto é, dos maridos, assim como dos filhos adolescentes e adultos jovens, as mulheres passaram a participar mais intensamente do mercado de trabalho, havendo uma maior partilha das responsabilidades financeiras. Mesmo assim, a participação feminina na População Economicamente Ativa (PEA) e entre as pessoas ocupadas no mercado de trabalho ainda mantém-se mais baixa do que a masculina (MONTALI, 2003).

Desse modo, o aumento da participação da esposa no mercado de trabalho pode alterar a organização dessas famílias e subverter a autoridade do marido/pai e o poder de impor suas decisões à esposa e aos filhos.

Nas famílias de camadas populares, os cuidados com os filhos e sua socialização cabem principalmente à mãe, enquanto o pai tem menor importância nessas atividades. Na socialização primária, que pode ser vista como processo de inculcação de padrões culturais para organizar o comportamento individual, outras instituições como escola, igreja, mídia, além do grupo de pares também atuam como transmissoras desses padrões. Durante a infância, as figuras dos pais constituem os principais agentes desse processo, servindo de intermediários entre a esfera social mais ampla e os filhos. No período que compreende a adolescência, há diminuição da importância dos pais, na medida em que o grupo de pares passa a ter importância decisiva no aprendizado de padrões de conduta (BENEDICT, 1965; BERGER; BERGER, 1976). Assim, embora a socialização seja menos intensa com a adolescência, ela continua a se desenrolar, uma vez que a cultura de um grupo social, seu conjunto simbólico, não é algo estanque, que possa ser adquirida de modo definitivo.

Mesmo durante a adolescência, não se deve desconsiderar importância dos pais na socialização dos filhos. Desse modo, Salem (1980) aponta que há um intrincado jogo de influência entre pais e filhos, os primeiros tentando inculcar seus valores aos segundos, que tentam afirmar sua individualidade. Os padrões de socialização que os filhos encontram fora da família frequentemente divergem dos referenciais oferecidos por ela, potencializando assim conflitos com os pais, que podem ser consideradas constitutivos da dinâmica da vida doméstica (SARTI, 2004).

A força do processo socializador, exercido sobretudo pelos pais, assim como por outros agentes de diferentes instituições, como escola, igrejas, mídia, não tem o poder de moldar integralmente os imaturos, transformando-os em sujeitos conformados e obedientes aos preceitos culturais transmitidos nesse processo. Crianças e adolescentes reagem de modos diversos à ação socializadora, e nesse processo de contestação enquadram-se em particular, os adolescentes.

Na relação com pessoas vivendo em condições sociais e culturais semelhantes às suas, mas sobretudo com outras, provenientes de diferentes contextos sociais e culturais, os sujeitos são socializados e adquirem uma identidade pessoal, ou individual, e outra social, ou coletiva (GOFFMAN, 1978; OLIVEIRA, 1976). A identidade pessoal refere-se à individualidade de cada sujeito, a aquilo que é parte exclusiva e única de sua biografia e

que o distingue dos demais indivíduos, contribuindo para o processo de sua auto-identificação. Essa identidade engloba os aspectos positivos e específicos da história de vida da pessoa e está relacionada a sua subjetividade (GOFFMAN, 1978).

Se a identidade pessoal remete a atributos próprios de cada indivíduo, a identidade social compreende a parte socializada do sujeito, ou seja, ao que é compartilhado pelo seu grupo social. A noção de identidade social inclui os atributos e as formas de conduta que o indivíduo adquire em função de sua participação em contextos sociais específicos, dentre outros, a camada social, etnia, religião, ocupação a que pertence, que o identificam como integrante de determinado grupo social (COSTA, 1989). Resulta daí o caráter plural da identidade social, pois no decurso da trajetória de vida, cada sujeito adquire várias identidades sociais correspondentes a sua inclusão em diferentes grupos.

Gradativamente, o adolescente adquire várias identidades como as de filho, aluno, amigo, às quais se acrescentam outras, como a de trabalhador. Nesse sentido, a aquisição de diferentes identidades ocorre em um processo contínuo de ampliação de experiências que colocam os indivíduos em relação com a alteridade.

Mas se a identidade social integra o sujeito em grupos de outros indivíduos portadores dos mesmos atributos, permitindo sua identificação, a identidade também opera diferenciações com pessoas pertencentes a outros agrupamentos. Nesse sentido, a identidade é sempre contrastiva (OLIVEIRA, 1976), criando demarcações e limites entre os componentes de uma categoria e os outros, e estabelecendo fronteiras simbólicas e sociais entre os sujeitos.

Além disso, as identidades sociais no plano coletivo só se constituem como verdadeiras na medida em que outros as reconhecem como tal (BERGER; BERGER, 1976) e identificam seu portador como integrante de determinado grupo social.

Para as famílias das camadas populares, o processo socializador direciona-se para que os filhos adquiram, com a maior brevidade possível, certa independência para que possam cuidar de si próprios sem supervisão adulta e adquiram autonomia, o que contribui para a construção de suas identidades pessoais e sociais. Com isso, os filhos passam a gozar de liberdade de circulação com relativa pouca idade. Ainda assim, há o empenho dos pais para manter controle sobre os espaços de convivência dos filhos, o que não impede uma inevitável diversificação das formas de sociabilidade infantil, o que alarga as experiências dos imaturos (ROMANELLI, 1997).

Nessas famílias, os filhos passam a ter atribuições a partir de seis ou sete anos. Isso inclui tanto a execução de tarefas domésticas quanto a inserção no mercado de trabalho. Promove-se assim uma “adultização precoce” dos filhos, em especial os do sexo masculino. As filhas, em função dos papéis sexuais atribuídos ao sexo feminino, não são impelidas a exercer trabalho remunerado da mesma forma como ocorre com os filhos nas famílias das camadas populares, sendo mais orientadas para as tarefas domésticas (AGIER, 1990; FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996).

Essa socialização para assumir tarefas domésticas e/ou remuneradas está diretamente associada às condições financeiras das famílias. Com rendimentos escassos, uma possibilidade de ampliá-los e de melhorar o consumo depende de os membros da família poderem contribuir para o orçamento doméstico. Nesse sentido, os rendimentos obtidos pelos filhos são fundamentais para assegurar o consumo da família, conforme várias pesquisas já documentaram (BILAC, 1978; FAUSTO NETO, 1982; MACHADO NETO, 1979, 1980). Do mesmo modo, mesmo sem gerar rendimentos, as tarefas domésticas geram valores de uso que são importantes para a subsistência dessas famílias.

Assim, o modo como se dá essa socialização está diretamente ligado à condição social dessas famílias. Essa relação pode ser melhor descrita a partir do conceito de *habitus* elaborado por Bourdieu, que pode ser visto como a cultura incorporada pelos sujeitos, por meio da socialização. Nesse processo de incorporação cultural, os sujeitos assimilam elementos simbólicos próprios da camada social em que se inserem, e que constituem o que Bourdieu (1983) denomina de capital cultural. Desse modo, o *habitus*, enquanto interiorização do capital cultural, termina por estruturar as representações e práticas dos sujeitos de acordo com a posição social da família (BOURDIEU, 1983; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004; SETTON, 2002).

Nesse sentido, as famílias das camadas populares elaboram projetos de futuro, para os filhos, fundados na necessidade de prover um mínimo de escolarização para eles. Estudos mais prolongados, como o acesso ao ensino superior, são avaliados como algo inacessível, reproduzindo a situação vivida pelos pais (BOURDIEU, 1998). Do mesmo modo, o desempenho de trabalho remunerado por parte dos filhos adolescentes, ou mesmo crianças, é considerado com naturalidade, na medida em que essa é uma prática bastante difundida entre esse grupo social, diferentemente das famílias das camadas médias, para as quais o ingresso dos filhos no mercado de trabalho é visto como algo a ser postergado, privilegiando-se a escolarização, a fim de eles possam ter melhor inserção profissional (SALEM, 1980).

Com o ingresso no mercado de trabalho formal ou informal, os filhos passam a ter uma nova condição dentro da família, já que em vez de apenas consumidores passam a ser produtores de rendimentos, agregando a identidade social de trabalhador a suas outras identidades. Com isso, passam a desfrutar de maior autonomia em relação aos pais, com possibilidade de negociação e até de contestação das orientações e dos limites impostos por eles. Além disso, o trabalho remunerado contribui para o processo de amadurecimento psicológico e social dos filhos do sexo masculino (ROMANELLI, 1997).

Por vezes, a entrada no mercado de trabalho não decorre de necessidade financeira premente, em razão da renda familiar precária, mas os adolescentes buscam independência financeira a fim de poder assegurar maiores recursos para o consumo próprio. Assim, o desempenho de uma ocupação remunerada pode constituir um recurso para os adolescentes superarem tanto as limitações financeiras da família quanto uma possível discordância dos pais em relação aos bens que desejam consumir, principalmente itens de vestuário e lazer (MADEIRA, 1999; SEADE, 1998). Alguns desses bens têm elevado valor simbólico, constituindo-se em “símbolos da juventude”, cujo consumo possibilita a inserção em uma “cultura jovem” (SEADE, 1998). Cabe lembrar que a formação/invenção dessa cultura foi impulsionada pelos meios de comunicação de massa e pelo consumo (SEGALEN, 1999). A valorização excessiva desse consumo pode constituir uma influência negativa sobre os adolescentes (ADAMO, 1987), pois tende a fazer com que eles atribuam importância excessiva para a aquisição de itens, muitas vezes supérfluos, mas que são amplamente divulgados pelos meio de comunicação.

3. O ingresso no mercado de trabalho como um rito de passagem

O desempenho de atividade remunerada propicia uma série de mudanças na identidade dos adolescentes. O conceito de rito de passagem pode tornar essas transformações mais evidentes. O rito abrange cerimônias que visam destacar certas mudanças nos ciclos de vida de integrantes de uma dada sociedade, em especial em processos de aprendizagem de uma dada ocupação, de agregação em sociedades restritas, de mudança de faixa etária e de ordenação religiosa. Tal definição implica na concepção de uma sociedade portadora de divisões internas, por meio das quais seus membros são distribuídos e classificados. A princípio, ritos de passagem teriam caráter mágico e religioso, na medida em que os ritos são realizados a partir de representações formuladas acerca do sobrenatural (VAN GENNEP, 1978).

Pode-se tomar a vida social como sendo constituída por rituais que também ocorrem na esfera laica e profana, estruturada a partir de atos formais e ritualizados, estabelecidos coletivamente, que dão sentido a transições de uma etapa a outra da vida social (DAMATTA, 1978; GEERTZ, 1978). Sendo assim, o conceito de rito de passagem é bastante útil para compreender alguns aspectos da entrada no mercado de trabalho por parte dos adolescentes do sexo masculino, em um contexto laico e profano.

A inclusão em atividades produtivas proporciona, como um rito de passagem, a transição da infância/adolescência para a vida adulta. O desempenho de uma atividade remunerada pode ser apontado como um marco na biografia dos sujeitos, pois estabelece ruptura com a fase anterior ao ingresso no mercado de trabalho, demarcando o início de nova etapa da vida. Essa mudança na biografia implica em transformação na identidade pessoal de cada adolescente, pois autonomia e independência financeira, atributos positivos conquistados pelo fato de ser trabalhador, são incorporados a essa identidade.

Contudo, a transição para a idade adulta pode não se dar simplesmente com o ingresso no mercado de trabalho. Os ritos de passagem demarcam a separação de um indivíduo de um segmento da sociedade e sua agregação a um outro. Por outro lado, os ritos constituem uma instância liminar entre esses dois segmentos sociais, na qual há poucos direcionamentos culturais que possam estabelecer identidades e orientar condutas. Sendo assim, os indivíduos que se encontram nessa zona liminar podem ser dotados de uma invisibilidade social, por não possuírem nesse determinado momento identidade que lhes proporcione um corpo socialmente visível (VAN GENNEP, 1978; TURNER, 1967).

Dessa maneira, os adolescentes que ingressam no mercado de trabalho deixam de ser crianças, mas não se constituem imediatamente em adultos. Isso pode ocorrer por não terem adquirido outras características adultas, em especial a constituição de uma família própria (ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996). Por isso, continuam em um período em que podem gozar de maior liberdade sexual e social, pelo fato de não terem se casado e não terem família para sustentar. Esse período de liberdade e autonomia deve ser abandonado posteriormente a fim de que se possa efetivamente ingressar na idade adulta.

Ainda que em contexto diverso, um estudo realizado entre jovens portugueses de Lisboa apontou que, se, por um lado, o desempenho de um trabalho estável não garante o estabelecimento de uma identidade adulta, por outro, constitui-se em uma pré-

condição para que outras facetas da vida adulta, especialmente a formação de uma família própria, com casamento e filhos, sejam realizadas. Assim, principalmente em razão da instabilidade profissional, a transição para a vida adulta torna-se incerta para esses jovens (GUERREIRO; ABRANTES, 2005).

O ingresso no mercado de trabalho pode se dar por meio da rede de conhecidos, dos contatos que se tem a partir da “casa” (DAMATTA, 1985). No ano de 2002, grande parte dos jovens da Região Metropolitana de São Paulo, transitava em empregos informais, muitas vezes em postos de trabalho ligados a familiares ou vizinhos (MADEIRA, 2004). Isso pode se dar pela própria estrutura mais geral da sociedade brasileira, na qual os indivíduos, ao se verem desamparados pela impessoalidade da esfera pública da “rua”, lançam mão dos contatos que dispõem a partir da esfera privada da “casa” a fim de conquistarem determinados benefícios (DAMATTA, 1985).

Além desse aspecto de “passagem” para outro segmento social – dos trabalhadores, dos adultos ou quase adultos – o rito promove também uma reprodução da ordem social. Mais do que separar os iniciados dos não-iniciados, o rito separa ambos das pessoas para as quais ele não se aplica (BOURDIEU, 1982). Dessa maneira, o ingresso no mercado de trabalho faz com que os adolescentes reproduzam sua condição de classe, de trabalhadores das camadas populares, separado-os, por exemplo, dos adolescentes das camadas médias e altas, para os quais o trabalho surge posteriormente e em ocupações com maior prestígio social e com melhor remuneração.

4. Adolescência no Brasil

É preciso ter em vista que o ingresso no mercado de trabalho para os adolescentes não está somente relacionado à aquisição de uma identidade adulta. Também encontra-se intimamente relacionado com as condições que o segmento social em que estão inseridos oferece. Conforme várias pesquisas já documentaram (BILAC, 1978; FAUSTO NETO, 1982; MACHADO NETO, 1979, 1980), o trabalho dos adolescentes é essencial para compor a renda das famílias das camadas populares e para assegurar a sobrevivência da unidade doméstica. Sendo assim, é preciso considerar as condições sociais dos segmentos da população em que os adolescentes estão inseridos.

Nos últimos anos, a faixa etária que abrange os adolescentes tem apresentado crescimento, destacando-se em relação ao conjunto da população. Os dados do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2000 indicam que o grupo mais numeroso da população compreende os adolescentes entre 15 e 19

anos, com quase 18 milhões de pessoas. Esse grupo é seguido, respectivamente, pelos segmentos dos adolescentes entre 10 e 14 anos, das crianças entre 5 e 9 anos, e entre 0 e 4 anos, e dos jovens, entre 20 e 24 anos, variando entre 17 e 16 milhões de pessoas (IBGE, 2006). Os adolescentes e jovens constituem uma “onda” dentro da população em geral, com um contingente significativamente maior do que a das demais faixas etárias. Essa diferença resulta das variações nas taxas de natalidade e mortalidade ao longo dos anos e, em menor grau, dos movimentos migratórios. Ao longo dos anos, essa “onda” avança para faixas etárias mais velhas, e desse modo, nos anos subseqüentes, os jovens, de 20 a 24 anos, serão mais numerosos do que os adolescentes (MADEIRA, 1999).

Esse crescimento demográfico não tem sido acompanhado por ações do poder público para oferecer serviços básicos, tais como educação, saúde, nem para promover políticas de geração de empregos para essa população específica (SEADE, 1998). Um estudo desenvolvido pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade) entre os anos de 2000 e 2003 na cidade de São Paulo, apontou que crianças e jovens de até 15 anos se concentram nos bairros mais pobres e com menos estrutura de serviços da cidade. A proporção de população jovem nesses bairros é aproximadamente o dobro daquela que ocupa as áreas que apresentam os melhores índices de qualidade de vida (VIVEIROS et al., 2004). Metade dos adolescentes, de 10 a 19 anos, e dos adultos jovens, de 20 a 29 anos, residia nos bairros com os piores índices socioeconômicos do município de São Paulo em 1995 (BARATA; RIBEIRO; MORAES, 1999). Esse padrão de concentração da população jovem em zonas urbanas periféricas abrange todo o país, especialmente as regiões metropolitanas (MADEIRA, 1999).

Índices socioeconômicos para o Brasil indicam que, embora haja divergência sobre o aumento ou não do desemprego, a renda média auferida pelos trabalhadores teve uma queda entre 2002 e 2003. Pesquisa realizada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos (Dieese) com base no Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged), do Ministério do Trabalho, aponta que houve um aumento no número de empregos formais (um saldo positivo de 1,034 milhão entre contratações e demissões), mas também que esses novos postos são precários, havendo em média uma redução de 14% nos salários durante o primeiro semestre de 2004 (ROLLI; FERNANDES, 2004). Já os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) mostram que, entre 2002 e 2003, houve uma queda de 6,8% (de R\$681,00 para R\$635,00) nos rendimentos mensais médios para as pessoas com quinze

anos ou mais, assim como um leve aumento na taxa de desemprego, de 9,1% para 9,7%. Os indicadores para o ano de 2004 apontam que a renda mensal média manteve-se estável, em R\$634,00, e o desemprego diminuiu para 8,9% (IETS, 2006).

De certo modo, o desemprego e as relações de trabalho desfavoráveis, especialmente quanto à remuneração e à estabilidade, sempre fizeram parte das sociedades capitalistas modernas. No entanto, no presente, o período em que os trabalhadores – de modo geral, mas com diferenciações quanto a gênero, idade e condição social – passam na condição de desempregados, procurando trabalho, vem se tornando excessivamente longo, deixando de ser um período transitório, passando a ser um modo de vida (MARTINS, 1997).

Ainda que o desemprego entre adolescentes e jovens sempre tenha sido maior, tanto no Brasil quanto no mundo, o acesso ao emprego vem se tornando especialmente difícil para os adolescentes em decorrência do desemprego estrutural, ocorrendo em toda América Latina, como pode ser documentado por alguns indicadores relativos à década de 1990 (MADEIRA, 2004; SEADE, 1998). No entanto, dentre os demais países, o Brasil destacar-se-ia por uma maior incorporação da população jovem no mercado de trabalho. O “estudante-trabalhador” teria maior incidência no país, considerando que cerca de 75% dos estudantes do ensino médio, desde os anos 1980, também são trabalhadores. Se nos anos 1970, marcados por uma grande “onda jovem”, essa população pôde ser absorvida pelo mercado de trabalho em função do dinamismo da economia, o mesmo ocorrendo nos anos 1980, já com menor crescimento econômico, mas compensado por menor população jovem nesse período, nos anos 1990 apresentaram-se dificuldades em inserir os jovens no mercado de trabalho, tanto em função de uma nova “onda jovem” quanto de um contexto de baixo crescimento econômico (MADEIRA, 1999). Embora as conseqüências desse contexto incidam sobre toda a população, os jovens são os mais afetados, apresentando as maiores taxas de desemprego e instabilidade no emprego do que seus colegas mais velhos. A alta rotatividade dificulta o acúmulo de experiência profissional, o que acarreta problemas para nova colocação no mercado de trabalho (MADEIRA, 1999; SEADE, 1998). Os dados da PNAD para o ano de 2004 apontam que a taxa de desemprego é bem mais acentuada entre os jovens de 15 a 24 anos – 18% no Brasil e 23% no estado de São Paulo – do que entre as faixas etárias mais velhas, que variam entre 7% e 3% no Brasil e entre 8% e 5% no estado de São Paulo (IETS, 2006).

Dados obtidos na Região Metropolitana de São Paulo em 1996 indicam que experiência anterior de trabalho e maior grau de escolaridade contribuem para o ingresso de indivíduos de 15 a 24 anos no sistema produtivo, na permanência no emprego e possibilitam melhores remunerações e menores jornadas de trabalho. Apesar disso, somente a escolaridade não garante permanência no emprego, dado que 23% dos inativos ou desempregados tinham concluído o ensino médio (SEADE, 1998). Essa tendência apresenta-se também nos dados da PNAD de 2004, indicando que a maior parcela de desempregados no conjunto do país é constituída pelos que têm ensino fundamental incompleto, correspondente a 39%, sendo seguida pelos que têm ensino médio completo, com 27% de desempregados. A diferença é ainda menor se levarmos em conta o estado de São Paulo, com taxas de desemprego de 32% e 30%. Do mesmo modo, a maior parcela dos ocupados tem apenas o ensino fundamental incompleto, tanto no Brasil, 48,5%, quanto no estado de São Paulo, 34,3% , ainda que seja seguida pela parcela das pessoas que têm o ensino médio completo, 22% no Brasil e 28,7% no estado de São Paulo (IETS, 2006).

Desse modo, a escolaridade pode gerar certas expectativas de inserção no mercado de trabalho – como em ocupações técnicas do setor terciário em detrimento de trabalhos manuais não especializados – que pode não ser concretizada e, em função da busca por ocupações mais concorridas, aumentar o tempo de procura por emprego (MADEIRA, 1999; SEADE, 1998). Mesmo assim, pode-se constatar nos dados do Censo Demográfico do IBGE de 2000 uma relação diretamente proporcional entre a quantidade de anos de estudo e os rendimentos obtidos (IBGE, 2006).

O desemprego, em todos os níveis sociais e etários, não é justificado apenas por mudanças nos padrões de produção, mas também pela ausência do Estado na regulamentação das relações de trabalho e de emprego (BOCK, 2000; MARTINS, 2000). Dados do Censo Demográfico de 2000 do IBGE indicam que a faixa etária entre 10 e 19 anos apresenta a maior proporção de trabalhadores sem carteira de trabalho. Esses indicadores revelam que grande parte dos adolescentes está inserida no mercado informal de trabalho, o que os priva de direitos essenciais como férias, 13º salário, acesso a serviços de saúde, contagem de tempo para aposentadoria. Essa tendência que atinge adolescentes do país é menos acentuada na Região Sudeste (IBGE, 2006).

Ainda que esteja condicionado a uma série de contextos econômicos, como o crescimento e a estruturação da produção, o desemprego de adolescentes e jovens pode ser explicado menos por uma exclusão do mercado de trabalho do que pela inclusão

precária e pela uma alta taxa de rotatividade juvenil. Ainda que também seja indicativa de instabilidade e precariedade profissional, essa maior propensão a ficar menos tempo no emprego pode também estar relacionada a um comportamento mais ou menos típico da fase de desenvolvimento em que os jovens se encontraram, marcado pela procura por diferentes experiências, inclusive de trabalho (MADEIRA, 2004).

5. O desempenho escolar dos adolescentes

O ingresso no mercado de trabalho pode proporcionar amadurecimento psicológico e intelectual que auxilia a formação escolar (MAURO, 1995). Por outro lado, o desempenho de uma atividade remunerada também pode contribuir para dificuldades na escolarização, seja no aproveitamento dos estudos, seja na exclusão do sistema educacional.

Resultados de pesquisa na Região Metropolitana do Rio de Janeiro mostram um grande corte na relação estudo-trabalho entre 17 e 18 anos. A partir dessa faixa de idade, diminui abruptamente a proporção de indivíduos que apenas estudam e, em menor grau, dos que trabalham e estudam, ocorrendo grande aumento dos que apenas trabalham (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002).

Dados mais recentes do IBGE (Censo Demográfico de 2000 e PNAD de 2004) mostram que a proporção da população economicamente ativa é maior para os homens em relação às mulheres, sendo a diferença mais acentuada na faixa etária entre 10 e 19 anos. Já a taxa de desocupação é maior para as mulheres, mesmo considerando que a população economicamente ativa compreende tanto empregados quanto desocupados (IBGE, 2006).

Por sua vez, indicadores referentes ao estado de São Paulo apontam uma elevada proporção de adolescentes no mercado de trabalho, na condição de ocupados ou de desempregados: quase 80% dos jovens de 18 a 24 anos e 55% dos de 15 a 17 anos. Nesse último grupo etário, considerando os que abandonaram o ensino fundamental, 70% trabalhava em geral durante um período médio de horas mais extenso, o que criaria uma possível incompatibilidade entre escola e trabalho. Mesmo que o exercício de uma atividade remunerada possa afastar os jovens da escola, uma menor participação no mercado de trabalho, bem como a melhora no fluxo escolar não fazem com que os jovens necessariamente permaneçam na escola (SEADE, 1998). Por outro lado, de acordo com dados da PNAD, a parcela de adolescentes entre 15 e 17 anos, no mercado de trabalho, caiu de 47% em 1992 para 30,3% em 2003, o que também foi acompanhado por

uma queda da proporção de adolescentes fora da escola, de 40,3% para 17,6% no mesmo período (WOLTERS; GOIS, 2004). Para o ano de 2004, dados da PNAD apontam que, no país, 18,1% dos adolescentes entre 15 e 17 anos estão fora da escola, taxa que diminui para 13,1% no estado de São Paulo (IBGE, 2006).

Também são generalizados os altos índices de repetência nos ensinos fundamental e médio. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) para o ano de 2000 apontam que os alunos levam em média 10,2 anos para concluir o ensino fundamental, de tal modo que eles têm idade superior à adequada para cursar a série em que estão matriculados. Encontram-se nessa situação 39% dos alunos do ensino fundamental e 53% dos alunos do ensino médio. Por sua vez, dados da PNAD indicam uma significativa diminuição na taxa de analfabetismo nas últimas duas décadas, passando de 25,4% das pessoas com mais de 15 anos em 1980, para 17,2% em 1992, alcançando 11,4% em 2004. No entanto, essa proporção ainda é alta e o ritmo dessa diminuição vem decrescendo nos últimos anos (CONSTANTINO, 2003; IETS, 2006).

Dados de 1994, relativos ao estado de São Paulo, apontam um grande atraso escolar entre adolescentes de 15 a 17 anos (39% cursavam o ensino fundamental), bem como um representativo índice de desistência (18%). Quanto a estes últimos, a maior parcela (50%) apontou motivos acadêmicos para a desistência, em especial as reprovações. A distribuição dos jovens de 18 a 24 anos é mais heterogênea, destacando-se maior desistência no ensino fundamental (34%), interrupção após o término deste (11%) enquanto aproximadamente 30% havia concluído o ensino médio (SEADE, 1998).

Todos esses dados acerca da escolarização tratam os adolescentes como categoria genérica. No entanto, é necessário considerar as condições vividas pelos adolescentes das camadas populares que os torna mais vulneráveis ao fracasso escolar e à interrupção dos estudos.

Nesse caso, nota-se correlação entre as trajetórias escolares e as condições das famílias dos adolescentes. Em primeiro lugar, seu desempenho escolar é diretamente proporcional à escolaridade dos pais. Logo, os adolescentes originários de famílias com baixa escolaridade tenderão a reproduzir essa situação. Também há relação entre a renda da família do adolescente e a evasão escolar, que é mais direta entre aqueles na faixa etária de 15 a 17 anos, sendo mais igualitária a distribuição entre os de idade entre 18 e 24 anos. Mas, ainda assim, 63% dos que concluíram o ensino médio eram oriundos

de famílias com renda mais elevada. A escola assim, ao invés de reduzir as diferenças sociais, neste ponto, vêm reeditando-as (SEADE, 1998).

Marteletto (2002) aponta uma relação inversamente proporcional entre o tamanho da família – número de filhos – e a escolaridade deles. Nas famílias com maior número de filhos, os pais dispõem de menores recursos materiais para assegurar a sobrevivência da família e o próprio consumo dos filhos, inclusive para assegurar a continuidade de sua escolarização. Também cabe lembrar que é nas famílias com menor grau de escolaridade que se registram as maiores taxas de fecundidade (GOIS; PETRY, 2003). Assim, a situação de pobreza está associada ao menor nível de escolaridade dos pais dos adolescentes e tende a reproduzir-se entre eles.

Além das dificuldades concretas que os adolescentes das camadas populares encontram na escolarização, como o desempenho de um trabalho e os poucos recursos materiais, são numerosos os estudos que apontam o preconceito por parte das instituições escolares em relação ao aluno pobre. Desse modo, ele é avaliado de antemão pelos professores e demais profissionais dos estabelecimentos de ensino como desinteressado ou mesmo incapaz de aprender, oriundo de família “desestruturada”, e sempre suspeito de envolvimento com alguma forma de delinquência ou criminalidade. A partir dessas representações, as práticas de ensino podem ser enviesadas; e o processo de aprendizagem, comprometido (MADEIRA, 1999; ZALUAR, 2001).

Dessa maneira, a escola, apesar de sua aparente neutralidade e igualdade de oportunidades que oferece aos alunos, tende a reproduzir as desigualdades sociais, na medida em que o desempenho escolar está diretamente relacionado com a condição social. Isso também pode ser justificado por um favorecimento no rendimento acadêmico que um determinado tipo de socialização proporciona aos alunos. Assim, uma maior facilidade verbal, uma linguagem mais próxima da norma culta e “oficial” e um maior conhecimento da estrutura e funcionamento das instituições de ensino, apreendidos em maior grau pelos alunos das camadas médias, inclusive em suas famílias, resultantes de *habitus* fundados em maior capital cultural, favorece o rendimento acadêmico desses estudantes (BOURDIEU, 1998; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004).

Essas constatações também precisam ser examinadas em diferentes grupos de famílias das camadas populares, já que nem todos os adolescentes dessas famílias estão condenados a viver a experiência do fracasso escolar. Estudos têm mostrado que determinadas famílias das camadas populares dispensam atenção e cuidados na

escolarização dos filhos, envidando esforços e privando-se do consumo de certos bens para garantir que os adolescentes possam concluir o ensino médio e, em alguns casos, chegar à universidade (LAHIRE, 1997; PORTES, 2000; VIANA; 2000).

Para melhor apreender o rendimento escolar dos adolescentes é necessário considerar que as diferenças de gênero também influem no rendimento escolar e no grau de escolaridade atingido. Dados relativos ao ano de 2001, levantados pelo Ministério da Educação e pelo INEP, apontam uma tendência constante de aumento na participação feminina conforme se avança nos níveis de ensino. Se no ensino fundamental há uma presença levemente maior dos alunos do sexo masculino, no ensino médio a maior presença é das alunas, 54% a 46%; e essa diferença aumenta no ensino superior, 56% a 44% (YURI, 2003). Outros indicadores registram que as mulheres têm trajetória educacional mais regular, isto é, menos sujeita a interrupções, e também melhor desempenho escolar do que os adolescentes do sexo masculino (Silva et al. apud ROMANELLI, 2003). O maior sucesso escolar de estudantes do sexo feminino também é documentado entre alunas francesas (PRADO, 2000).

Há diferentes explicações para justificar as variações na escolarização, como um suposto desenvolvimento intelectual masculino mais lento e a identificação da escola como um ambiente feminino e que, por isso, é rejeitada pelos alunos do sexo masculino, que também manifestariam maior “impulsividade” no ambiente escolar, prejudicando seu rendimento nos estudos (YURI, 2003). Esta última justificativa leva em conta que o desempenho escolar está muito mais pautado pelo bom comportamento e pela obediência – qualidades consideradas naturalmente femininas – do que pela construção do conhecimento, o que retoma representações da mulher como submissa, desqualificando sua capacidade para os estudos (ROMANELLI, 2003).

As condições de socialização no ambiente familiar, que são diferentes conforme o gênero dos filhos, também influem no rendimento escolar. Geralmente, cabe à mulher o uso da escrita, na forma de organizar listas de compras, por exemplo, o que facilita o envolvimento feminino com o aprendizado escolar. O modo de acompanhamento dos estudos tende a favorecer o sexo feminino, pois as meninas, auxiliadas pela proximidade da mãe, apresentam maiores facilidades para se dedicarem aos estudos (LAHIRE, 1997; ROMANELLI, 2003).

Também o ingresso precoce no mercado de trabalho, contribui para afastar os adolescentes do sexo masculino dos estudos de modo mais intenso do que ocorre com as mulheres, uma vez que a taxa de participação no mercado de trabalho, que inclui

desempregados e ocupados, é invariavelmente maior para os homens (IBGE, 2006; SEADE, 1998). Desse modo, adolescentes do sexo masculino encontram maiores obstáculos do que as mulheres para atingirem o mesmo nível de escolaridade que elas.

6. A violência e os adolescentes

O relacionamento dos adolescentes com os espaços de convivência, como a escola e o trabalho, freqüentemente é permeado pela violência, o que torna necessário um exame mais acurado sobre essa questão.

A violência pode ser caracterizada como uma ação intencional que provoca dano. Essa definição, estabelecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS), abarca uma série de atitudes – uma vez que essa ação pode incluir o uso, ou ameaça de uso, de força física ou de poder – e traz várias conseqüências, como lesões, morte, danos psicológicos, deficiências no desenvolvimento e privação de bens materiais e simbólicos. Essa ação violenta pode ainda ser dirigida contra o próprio agente, contra outras pessoas, ou mesmo, em larga escala, contra comunidades inteiras (PINHEIRO; ALMEIDA, 2003).

No país, os crimes violentos e os acidentes de trânsito têm se constituído nas principais expressões da violência, sendo que os primeiros ocorrem em maior grau. Ainda que não tenham uma definição uniforme, os crimes violentos incluem homicídios, assaltos, latrocínios, lesões corporais dolosas, estupros e tentativas de estupro. Os dados da polícia podem ainda incorporar homicídios culposos ou considerar como homicídio somente os dolosos (PINHEIRO; ALMEIDA, 2003; ZALUAR, 1995).

Desde os anos 1970, no Brasil, tem ocorrido um aumento da criminalidade urbana, com crescimento de roubos e furtos e da violência nas ações criminais, assim como uma maior organização social do crime, com o surgimento de quadrilhas especializadas em diversos delitos, especialmente o tráfico de drogas. Essa nova dinâmica da criminalidade e o aumento dessa violência podem ser também justificados por uma inoperância da polícia e do Poder Judiciário, herança dos anos da ditadura militar, em que essas instituições foram marcadas pelo autoritarismo, corrupção e ineficiência (PERALVA, 2000; PINHEIRO; ALMEIDA, 2003; ZALUAR, 1995).

Mesmo que o aumento da incidência dos crimes violentos venha se mostrando uma tendência mundial, no Brasil esse fenômeno vem apresentando índices preocupantes, principalmente no que se refere às taxas de homicídios. Esse tipo de violência, assim como a riqueza, é desigualmente distribuída na população, sendo os

adolescentes e adultos jovens do sexo masculino, negros e pardos, das camadas populares, e que apresentam baixa escolarização e/ou pouca qualificação profissional, os mais atingidos por diversas formas de violência (PINHEIRO; ALMEIDA, 2003; SEADE, 1998; ZALUAR, 1995).

Dados levantados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) sobre as taxas de homicídio no Brasil descrevem um aumento de 62,3% para a população geral e de 88,6% para os jovens entre 15 e 24 anos no período de 1993 a 2002, deixando o país em quinto lugar no *ranking* de homicídios de jovens entre 67 países. No ano de 2002, em todos os estados brasileiros, a taxa de homicídios de jovens foi maior do que a taxa para a população geral. O Rio de Janeiro, com os maiores índices, apresentou a proporção de 118,9 e 56,5 homicídios por 100 mil habitantes, respectivamente para jovens e para população em geral. No estado de São Paulo as cifras são de 81,0 e 38,0 (CONSTANTINO, 2004). Nesse estado, no período de 1990 a 1995, a mortalidade masculina foi aproximadamente quatro vezes maior do que a feminina. Essa sobremortalidade deve-se quase que exclusivamente a mortes por “causas externas”, em especial, as violentas (SEADE, 1998). De acordo com levantamento feito pela Fundação Seade, em Ribeirão Preto, em 2003, a taxa de homicídios por 100 mil habitantes apresenta índice menor (16,5) do que na Região Metropolitana de São Paulo (48,3) e no estado (35,8). A cidade apresentou queda nessa taxa, que variou entre 33,3 a 44,6 entre os anos de 1996 e 2002 (TOLEDO, 2004).

Já no município de São Paulo no ano de 1995, a sobremortalidade masculina foi de 6 a 38 vezes maior que a feminina, variando conforme a faixa etária e os bairros onde moram. Os moradores do sexo masculino entre 20 e 29 anos dos bairros com os piores indicadores socioeconômicos (renda, escolaridade e tipo de moradia) apresentavam as maiores taxas de homicídios, seguidos pelos adolescentes de 10 a 19 anos do sexo masculino dos mesmos bairros (BARATA; RIBEIRO; MORAES, 1999).

Ainda que os crimes violentos, especialmente os homicídios, tenham maior repercussão, em função de suas proporções e repercussões, o relacionamento do Estado, especialmente com as camadas populares, pode ser caracterizado como violento, pelas suas omissões na distribuição de recursos e serviços como saúde, educação, infraestrutura e segurança, que não é realizada de modo satisfatório (CHAUÍ, 1980; PINHEIRO; ALMEIDA; 2003).

Além disso, pode-se considerar a violência como constitutiva das relações sociais no Brasil, na medida em que o relacionamento entre a esfera privada – da

“casa”, onde o indivíduo é visto como pessoa, com maiores direitos – e a esfera pública – da “rua”, onde as leis e normas tratam os indivíduos de modo indistinto e impessoal – freqüentemente é violento. Assim, se a injustiça que os cidadãos percebem na sua relação com a esfera pública, das instituições e do Estado, é avaliada por eles como forma de violência, também os recursos que utilizam, como a prática de solicitar favores pessoais para obterem o que está fora de seu alcance, também podem ser considerados como modalidade de violência, devido ao descaso pelas normas legais (DAMATTA, 1982).

Desse modo, em razão da segurança ineficiente oferecida pelo Estado, essa parcela da população enfrenta maior exposição à criminalidade, o que gera sentimento de medo e insegurança, bem como de desamparo frente à inoperância do Estado (ADORNO, 2000). Por outro lado, a ação da polícia, diretamente vinculada ao poder público, é freqüentemente violenta, pois é recorrente o preconceito que seus agentes manifestam contra jovens moradores de bairros periféricos, que, de modo geral, tendem a ser avaliados de antemão como delinqüentes ou criminosos, senão de fato, ao menos potencialmente (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002).

Essa representação sobre os adolescentes pobres não se restringe somente à polícia, mas engloba grande parte da sociedade. Assim, eles são considerados como envolvidos com crimes e delitos, ainda que o número de adolescentes vítimas de crimes violentos seja muito mais representativo dentro conjunto da população. Na maior parte dos casos de homicídios de adolescentes e adultos jovens, registrados no estado de São Paulo em 1990, não se constatou envolvimento da vítima com criminalidade ou delinqüência, sendo que a maior parte estudava ou trabalhava (ADORNO, 2000).

Por outro lado, um estudo realizado no município de São Paulo, comparando o envolvimento de adolescentes com a criminalidade urbana, apontou que, se entre 1988 e 1991 o padrão de envolvimento dos jovens seguia a mesma tendência da população geral, já no período entre 1993 e 1996, esse padrão ultrapassou os índices para do conjunto da população. Foi registrada também uma mudança nos padrões da criminalidade praticada pelos adolescentes, com o aumento dos índices de crimes violentos e das ações em conjunto, em bandos ou quadrilhas, com adultos. Foi levantada a hipótese de que, com a ascensão do tráfico de drogas, houve um recrutamento mais acentuado de adolescentes por parte das organizações que operam com o tráfico. A inclusão precária no mercado de trabalho, aliada a imposições da sociedade de consumo e à necessidade de afirmação de uma identidade masculina marcada pela honra e

virilidade estariam entre as motivações dos adolescentes para ingressar nessas organizações (ADORNO; BORDINI; LIMA, 1999).

Junto com esses fatores, a recusa a ocupar certos postos de trabalho de baixo prestígio e parca remuneração, aos quais teriam maior possibilidade de acesso, pode encaminhar os adolescentes para uma inatividade total, sem trabalhar ou estudar. De acordo com a PNAD, em 2004, 20% dos jovens entre 15 e 24 anos estariam nessa situação (GOIS; LAGE, 2006) que, aliada a uma ampla divulgação de um padrão de consumo pelos meios de comunicação de massa, pode influir no envolvimento com a criminalidade e delinquência (MADEIRA, 1999). Dessa forma, o tráfico de drogas, em especial, constituir-se-ia em uma influência sedutora tanto pela melhor remuneração oferecida – se comparada aos postos do mercado de trabalho aos quais esses adolescentes teriam acesso – quanto em função do relativo prestígio que os traficantes têm por fazerem as vezes do Estado nos bairros onde atuam. Assim, ao patrocinar atividades de esporte e lazer, ou substituir instituições como a Justiça ou a polícia, os chefes do tráfico desempenham funções que caberiam ao Estado, mas que esse não cumpre. Esse “outro estado” só é possível com a omissão ou conivência do “oficial” e não se constitui em uma substituição legítima, na medida em que é freqüente o uso de força e de ações autoritárias e violentas cometidas pelos traficantes (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002; PINHEIRO; ALMEIDA, 2003).

Os bairros periféricos nos quais moram os adolescentes das camadas populares são os mais assolados pela violência e pela criminalidade, sendo inevitável o convívio com um tipo específico de morador, ligado ao universo da transgressão, os “bandidos” e “ociosos”. Certamente, os bairros periféricos não são ocupados somente por esses tipos de moradores, já que trabalhadores, não envolvidos com o universo da transgressão, também moram nesses espaços. Mesmo com os esforços dos trabalhadores pobres para manterem a diferenciação com os transgressores, a convivência com esses faz parte do cotidiano (SARTI, 1996; ZALUAR, 1985). Esse convívio com a violência também ocorre dentro das escolas dos bairros habitados pelas camadas populares, que podem ser contaminadas pelas práticas e códigos da criminalidade das “ruas”. Condutas como o uso de drogas e a resolução de conflitos por meio da força e agressão fazem parte do cotidiano das escolas, oferecendo tanto riscos concretos quanto modelos diversos aos alunos que as freqüentam (ZALUAR, 2001).

Dessa maneira, além de uma “cultura do medo”, de um temor dos riscos que a criminalidade oferece e que tendem a ser maiores nas camadas populares (NOVAES,

2000; ZALUAR, 1995), há uma preocupação constante por parte dessa população para se diferenciar das pessoas que julgam estar envolvidas com a criminalidade.

O fato de serem trabalhadores e de terem uma família, constitui uma comprovação de que não têm envolvimento com o crime ou com a ociosidade (SARTI, 1996; ZALUAR, 1985). Do mesmo modo, essa procura por diferenciação faz parte da socialização dos filhos. É freqüente a preocupação constante da família em relação ao grupo de pares com os quais os filhos convivem e que podem distanciá-los dos ideais de trabalho e estudo que a família deseja para eles. A fim de evitar a perigosa influência que pessoas consideradas marginais possam ter na formação dos filhos, algumas famílias fazem uso do “confinamento simbólico”. Com isso, os pais tendem a impor limites à rede de sociabilidade dos filhos, procurando evitar o contato deles com indivíduos envolvidos, ou suspeitos de ter envolvimento, com a criminalidade. Tal processo pode ser documentado não somente nos grandes centros urbanos, mas até nos pequenos e médios municípios da região de Ribeirão Preto (ROMANELLI, 2003). Essa preocupação com o “confinamento simbólico” dos filhos também está presente no contexto dos complexos habitacionais da França, bastante heterogêneos, nos quais os pais também têm receio do contato dos filhos com “outros meios”, considerados inadequados e contrários aos valores parentais (SEGALEN, 1999). Como recurso para evitar a convivência indesejada, os pais podem encaminhar seus filhos para exercer algum trabalho, a fim de mantê-los distantes dos “perigos da rua” (MARTINS, 2000). Além dessa influência indesejável, a “rua” pode representar também uma ameaça concreta à segurança dos filhos, que correriam riscos de se exporem à violência estando na “rua” (FERNANDES, 2004).

Desse modo, a experiência de trabalhadores adolescentes precisa ser analisada na rede de sociabilidade que vivem na família, na escola, no trabalho e nos bairros onde residem, que são assolados por diferentes formas de violência, que não se resumem à violência explícita praticada pelos transgressores, mas também àquela exercida pela ação policial, que não distingue trabalhadores de marginais. Além disso, a omissão do poder público, que não assegura serviços de saúde e educação, nem condições de infraestrutura, como transporte, serviços de água e esgoto, constitui outra forma de negar direitos à população pobre. A luta contra a pobreza tem, na busca de trabalho e de escolaridade, um de seus pontos básicos, mas não depende apenas do esforço dos adolescentes e de suas famílias, pois está relacionada a condições macroestruturais da sociedade brasileira.

Embora não haja dados disponíveis sobre a situação dos adolescentes em Ribeirão Preto, onde foi realizada a pesquisa que deu origem a este trabalho, os indicadores apresentados no itens 4 a 6 desse capítulo sugerem que as condições de moradia, trabalho, desemprego, escolaridade e de convivência com a violência sejam semelhantes às que constam desses itens.

CAPÍTULO II: PROCEDIMENTOS

1. Metodologia

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas gravadas e transcritas na íntegra, que seguiram um roteiro temático. Esse roteiro (Anexo I) foi submetido a pré-teste e sofreu algumas modificações, para adequá-lo aos objetivos da pesquisa. Outro instrumento de coleta de dados foi o registro em diário de campo de observações feitas na escola freqüentada pelos adolescentes.

Os sujeitos da pesquisa foram dez adolescentes do sexo masculino, de famílias das camadas populares, entre 16 e 18 anos incompletos, inseridos no mercado de trabalho e freqüentando o ensino médio no período noturno em uma escola pública estadual de um bairro periférico de Ribeirão Preto/SP. A seleção dos entrevistados nessa faixa etária deu-se pelo fato de que a partir de 16 anos os adolescentes podem trabalhar legalmente.

A opção por um número limitado a dez sujeitos partiu do pressuposto de que essa quantidade seria suficiente, considerando-se a relativa homogeneidade social e cultural dos entrevistados, o que pôde ser documentado durante o período de coleta de dados, quando se registrou a saturação das informações, que ocorre quando estas tornam-se recorrentes e não surgem novos fatos nas entrevistas (MAYAN, 2001; VALLES, 1997). Essa saturação foi posteriormente confirmada na fase de análise do material empírico.

2. Objetivos

Este trabalho teve como objetivo examinar as formas de sociabilidade que adolescentes do sexo masculino de famílias das camadas populares de Ribeirão Preto/SP, na faixa etária entre 16 e 18 anos, freqüentando o ensino médio da rede pública no período noturno e inseridos no mercado de trabalho, de modo formal ou informal, mantêm com a família, com a escola e com o trabalho e o modo como convivem com a violência. Procurou-se ainda examinar quais os projetos de vida que organizam para o futuro, considerando a precariedade das condições materiais em que vivem.

3. O trabalho de campo

3.1. A seleção da escola

No final de 2003, uma pessoa da rede de conhecidos que trabalhava na coordenação das escolas públicas municipais de Ribeirão Preto indicou as escolas 1 e 2 para a realização da pesquisa. Ainda nesse ano, tentei contato com as escolas através de telefonemas. Com a *escola 1* não foi possível falar com ninguém, as ligações não eram atendidas. Consegui entrar em contato com a diretora da *escola 2*, a única estadual dentre as escolas que me foram indicadas, localizada no mesmo bairro, mas não pude iniciar a pesquisa, pois ela alegou que, com o final do ano letivo, não seria possível autorizar a pesquisa e solicitou que voltasse a entrar em contato no ano seguinte.

Em fevereiro de 2004, novamente entrei em contato com a pessoa que me havia encaminhado a essas duas escolas, solicitando novas indicações e que ela fizesse a mediação entre a direção e o pesquisador. Foi-me indicada a *escola 3*, localizada no mesmo bairro das duas anteriores. A diretora foi contatada por essa mediadora e autorizou a pesquisa. Em visita à escola, feita em março, a diretora mostrou-se prestativa, mas esclareceu que a escola não oferecia ensino médio. Agradecendo sua colaboração, argumentei que não havia como realizar a pesquisa, pois a escola não tinha alunos cursando o ensino médio. Perguntei à diretora se ela poderia indicar alguma outra escola. Por coincidência, ela indicou a *escola 1*, cuja diretora dava aulas também na *escola 3* e ali se encontrava no momento. Em breve conversa com essa diretora, consegui autorização para visitar a escola posteriormente.

Em visita à *escola 1*, verifiquei que ela oferecia aulas no período noturno para supletivo do Ensino Médio. Por causa disso, os alunos eram, em sua maioria, mais velhos do que a idade estabelecida no projeto e desse modo poucos poderiam participar da pesquisa. Novamente agradei a disponibilidade da diretora e perguntei se poderia indicar outra escola. Ela indicou a *escola 2* e comprometeu-se a entrar em contato com a diretora.

Já no fim de março, entrei em contato com a diretora da *escola 2* e marquei uma reunião. Não encontrei a mesma disponibilidade anterior, uma vez que ela apresentou alguns entraves para a realização da pesquisa, entre os quais a necessidade de autorização do corpo docente. Ela solicitou que voltasse a entrar em contato no dia seguinte, depois de uma reunião na qual seria apresentada a minha proposta, que não foi atendida. Novamente entrei em contato com a pessoa que me indicou as escolas. Outras duas me foram indicadas. Ao entrar em contato por telefone com a *escola 4*, verifiquei que essa não oferecia Ensino Médio no período noturno. De qualquer forma, o bairro

não se caracterizava como um bairro periférico, nem geográfica, tampouco socialmente. Situação diversa da *escola 5*, que era localizada em um bairro distante do centro, com altos índices de violência e criminalidade em relação ao restante da cidade, ocupado também por famílias de camadas médias, mas principalmente pelas de camadas populares. No fim de abril, verificando que essa escola oferecia ensino médio no período noturno e tendo autorização da diretora para realizar a pesquisa, comecei a fazer visitas semanais à escola durante os intervalos das aulas. Com o desenrolar das visitas, percebi que havia um entrave para a realização da pesquisa, pelo fato de a escola ter apenas uma classe para cada série do ensino médio no período noturno, com cerca de 35 alunos por sala, o que indicava uma pequena quantidade de sujeitos viáveis para a pesquisa. Verificando as fichas dos alunos, contabilizei 27 alunos do sexo masculino entre 16 e 18 anos incompletos. Desse total era preciso subtrair os que não trabalhavam e os que não desejassem participar da pesquisa. A quantidade diminuía ainda mais, pelo fato de que, durante os intervalos, viam-se não mais que cerca de 60 alunos na escola, embora houvesse 137 alunos nas fichas consultadas.

Devido a essa restrição, protelei ao máximo o início das entrevistas nessa escola. Durante o mês de maio, realizava as visitas, mas continuava tentando contato com outras escolas nas quais poderia realizar a pesquisa. No início de junho, após insistentes contatos por telefone, a diretora da *escola 2* autorizou uma visita para discutir a pesquisa. Nessa visita, após muito tempo de espera, uma funcionária incumbida de me atender, comunicou-me que a pesquisa havia sido autorizada e forneceu as listas de alunos de cada classe para verificar quantos se encaixavam nas características estipuladas. A escola tinha no período noturno quatro classes de primeiro ano do ensino médio, cinco de segundo e quatro de terceiro. Cada classe tinha por volta de 40 alunos. Dos cerca de 520 alunos matriculados, 146 eram do sexo masculino e tinham entre 16 e 17 anos. Além dessas 13 classes no período noturno, a escola tinha outras 33 nos períodos matutino e vespertino. Exceto por uma classe da oitava série do ensino fundamental, todas eram de ensino médio

Em meados de junho, com a autorização concedida, iniciei as visitas à *escola 2* durante os intervalos das aulas. Agradei à diretora da *escola 5* pela colaboração e informei que não iria prosseguir com a pesquisa em função da pequena quantidade de alunos. A diretora mostrou-se ainda solícita, oferecendo a possibilidade de retornar à escola caso necessitasse de mais entrevistados para a pesquisa.

3.2. O bairro, a escola e a coleta dos dados

O bairro onde está a escola é periférico, não no sentido geográfico, já que está localizado próximo ao centro da cidade, mas no sentido social. A arquitetura das moradias e de estabelecimentos comerciais, bem como o estado das ruas indicam que o bairro é em parte ocupado por famílias de um segmento de camadas médias, com rendimentos relativamente reduzidos, e também por famílias de camadas populares. A topografia do terreno e sua proximidade com um dos rios que cortam a cidade faz com que algumas áreas do bairro sejam freqüentemente inundadas no período de chuvas de verão. Além disso, localizam-se aí duas favelas e a região apresenta elevados índices de violência, especialmente decorrente de disputas entre facções de traficantes de drogas e entre gangues de adolescentes.

Ainda que uma parte dos sujeitos habite esse bairro, a maioria deles mora mais afastada do centro, em bairros vizinhos e em outros mais distantes, que ficam nos extremos da cidade. Desses bairros geograficamente mais periféricos, dois foram estudados por Fernandes (2004) e apresentam certa homogeneidade com outras regiões pobres de Ribeirão Preto, principalmente no que se refere à violência. Os nomes dos bairros onde moram os sujeitos e também os que são freqüentados por esses foram omitidos. No Anexo IV, é apresentado um mapa simplificado que indica a localização desses bairros tendo em vista a distância do centro. Assim, no código do bairro – por exemplo, S3 – quanto maior o número que segue a letra, mais afastado ele é do centro da cidade. Esse afastamento foi um aspecto importante na descrição que os sujeitos fazem dos bairros onde moram e por onde circulam.

A escola está localizada na parte mais próxima do centro da cidade e, em função disso, o acesso a ela é fácil. O prédio está em razoável estado de conservação. A pintura das paredes encontra-se desgastada e suja, mas sem grafites ou pichações, tampouco havendo sinais de infiltração. O piso é irregular em função dos vários remendos feitos no concreto do pátio, nos ladrilhos da entrada e entre os tacos de madeira das salas de aula. As carteiras são razoavelmente bem conservadas, mas visivelmente velhas. Há duas quadras esportivas. Uma, maior, dotada de cobertura e uma pequena arquibancada, é utilizada com freqüência, enquanto que a outra, descoberta e mal conservada, serve mais de estacionamento para as muitas bicicletas, cerca de 200 nos dias em que a freqüência é maior, e algumas poucas motos dos alunos.

A presença e uso dos portões na escola foi algo que chamou a atenção, apesar de serem regra nos edifícios escolares. Para adentrar a escola, há inicialmente o portão que

isola o terreno da escola. Fora dos horários de entrada e saída dos alunos, o portão está sempre fechado, sendo necessária autorização de algum funcionário da escola para que um segurança o abra. Em seguida, há o portão que dá acesso à escola, que também só é aberto depois de se apresentar o motivo da visita, sendo preciso chamar de longe algum funcionário para abri-lo. Por fim, há o portão que dá acesso ao pátio e às salas de aula, que também só pode ser aberto por funcionários. Todo esse resguardo aparentemente é justificado por alguns alunos que se concentram neste último portão ao fim de cada aula pedindo para sair da escola. Apesar de os motivos alegados para deixarem a escola serem diversos, muitos alunos apontam a falta de professores, o que muitas vezes pude verificar ser verdadeiro. Independentemente da plausibilidade das justificativas, os funcionários tendem a ser morosos para permitir que os alunos saiam. Tal medida não implica em rigidez aos horários estabelecidos. O intervalo das aulas, no qual fiz as visitas, vai das 20:40 às 21 horas. No entanto, a duração desse intervalo vai além dos 20 minutos, uma vez que sempre há muitos alunos no pátio já a partir das 20:20. O ruidoso sinal indicando o final do intervalo não é atendido pela maior parte dos estudantes, que permanecem no pátio por cerca de outros quinze minutos. As aulas do período noturno vão das 19 às 23 horas. Mesmo com esse horário, a maior parte dos alunos sai da escola por volta das 22:30. Por outro lado, os funcionários barram a entrada dos alunos que chegam atrasados e, mesmo com as justificativas que apresentem, só permitem a entrada após o intervalo que marca o final do primeiro período de aulas.

No registro da escola contavam-se cerca de 520 alunos matriculados no período noturno. No entanto, nos dias em que a frequência era maior, não se via mais que aproximadamente 350 alunos na escola. Esse número diminuía consideravelmente nos últimos dias da semana, quintas e sextas-feiras, chegando a cair para menos da metade. Segundo funcionários, isso era devido aos alunos “irem desanimando” com a escola no decorrer da semana. Ao longo do segundo semestre de 2004, foi também visível a diminuição dos alunos a partir de novembro. Novamente, segundo funcionários, os alunos desistiam de comparecer às aulas quando percebiam que poderiam repetir de ano.

Algo que chamava a atenção durante os intervalos era a grande quantidade de alunos, apesar da ausência de parte dos matriculados. A grande maioria se concentrava no pátio ou nos corredores, em frente às salas de aula. A idade dos alunos parecia ser relativamente homogênea; a grande maioria aparentava ter entre 15 e 18 anos. Pelo que

pude perceber, aproximadamente cerca de um terço a metade dos alunos são negros ou pardos.

O período de cada visita durante o intervalo expandido das aulas compreendia cerca de 50 minutos. As visitas iniciais, em junho de 2004, foram feitas duas vezes por semana, a fim de aproveitar ao máximo o período letivo, uma vez que o recesso das férias iniciaria no final desse mês. Durante o semestre seguinte, as visitas ficaram mais espaçadas, em geral uma vez por semana. Nas visitas, eu buscava entrar em contato com possíveis sujeitos, observar as condições materiais do prédio, as formas de relacionamento dos adolescentes entre si e com funcionários e professores, o tipo de indumentária usada pelos alunos.

Ao longo do segundo semestre de 2004, as visitas que eu fazia à escola puderam ser melhor aproveitadas, proporcionando dados complementares aos das entrevistas, através do registro da minha interação com os alunos. Isso foi possível em função de melhor contato com a direção, que possibilitava maior liberdade de circulação dentro da escola. Mas também houve mudanças na minha relação com os adolescentes. Se, por um lado, minha idade aparente não me diferenciava muito deles, por outro lado, alguns aspectos da minha aparência não me aproximavam dos sujeitos. Não havia descendentes de orientais na escola, o que tornava a minha ascendência japonesa objeto de curiosidade, por vezes sutil, outras vezes abertamente apontada, ao me questionarem, por exemplo, se eu falava português. As roupas que eu usava também me diferenciavam dos sujeitos. Quase todos os adolescentes usavam largas bermudas até os joelhos, ou calças igualmente largas com bolsos nas laterais, camisetas e tênis. O fato de eu usar calças jeans não tão largas como as dos alunos, sapatos e uma bolsa a tiracolo, para carregar cópias do termo de consentimento, roteiro de entrevista, diário de campo e gravador, fazia com que, às vezes, alunos e funcionários me tomassem por professor. Com o desenrolar das visitas, assim como com as entrevistas que eu realizava, aumentava o número de alunos e funcionários que passavam a me conhecer. Ainda que a condição de pesquisador evidenciasse minha exterioridade à escola, as repetidas visitas faziam com que minha presença se tornasse menos estranha a eles. Assim, eu passava a ter maior quantidade de informantes para me esclarecerem sobre aspectos da escola e dos alunos.

Os sujeitos foram apresentados a mim por funcionários que se dispunham a auxiliar ou por adolescentes já entrevistados que conheciam colegas com as mesmas características. Depois de me apresentar como pesquisador e aluno de pós-graduação e

de esclarecer os objetivos do trabalho, eu perguntava aos alunos se gostariam de participar da pesquisa e se permitiriam a gravação da entrevista. Explicitava que a participação deveria ser inteiramente voluntária e garantia aos entrevistados que seria mantido sigilo sobre as informações que apresentassem. Devido a questões éticas, era preciso ainda fornecer um Termo de Consentimento escrito (Anexo II) para que um responsável autorizasse a participação dos adolescentes nas entrevistas, sendo explicado a eles que isso era devido ao fato de não terem completado a maioridade legal de 18 anos.

Obtida a concordância dos adolescentes em realizar a entrevista, eu tentava conciliá-la com a rotina deles. Exceto pela primeira entrevista, que foi realizada na escola durante o período de aulas, as demais foram feitas fora dos horários escolares. Não foi possível realizar mais entrevistas durante as aulas pelo fato de que a diretora da escola não aceitava que essas “tirassem os alunos da sala de aula”, mesmo quando havia concordância do entrevistado e do professor. Sendo assim, o estabelecimento do horário era feito principalmente por exclusão dos compromissos do sujeito, decidindo-se então entre os horários vagos. Muitos adolescentes recusaram-se a participar das entrevistas argumentando que tinham pouca disponibilidade de tempo, uma vez que a grande maioria trabalhava em período integral e também nos finais de semana. Quanto ao local, eu sempre sugeria algum espaço público que ficasse nas imediações dos itinerários que faziam entre suas casas, locais de trabalho e escola e onde houvesse possibilidade de privacidade. Desse modo, seis entrevistas foram realizadas ou em um shopping no centro ou em uma praça próxima à escola, ambos não exigindo dos sujeitos grandes deslocamentos. Outras duas entrevistas foram realizadas no local de trabalho dos sujeitos. Essa última alternativa era, a princípio, evitada, principalmente pelo risco de a entrevista ser prejudicada pela falta de privacidade, o que não ocorreu, pois ambos os adolescentes encontravam-se sozinhos nos seus locais de trabalho. Por fim, houve uma única entrevista realizada na casa do sujeito. Nos primeiros contatos, era oferecida aos adolescentes a opção de fazer a entrevista em casa, o que era sempre rechaçado por eles, que alegavam falta de espaço e de liberdade. Com isso, desisti de oferecer essa opção aos sujeitos. No entanto, esse último entrevistado, ao ter dificuldade de escolher um local para a entrevista, ofereceu sua casa. Novamente, a privacidade não foi comprometida e ele mostrou-se aparentemente desenvolvido para responder às perguntas. O fato de estarmos em sua casa ofereceu ainda mais elementos para serem registrados no diário de campo.

3.3. Descrição dos sujeitos

Neste item, são descritas algumas características dos sujeitos e de familiares, com o objetivo de apresentar sua situação escolar e de trabalho, a composição da unidade doméstica, quantas pessoas residem no mesmo domicílio e como se compõe a renda familiar, necessária para a sobrevivência do grupo doméstico. Essa apresentação permite também visualizar a diversidade de arranjos domésticos e como a composição da família sofre alterações ao longo da trajetória de vida dos pais, quando estes se separam e contraem novas uniões, o que dá origem a novas formas de arranjos. Por isso, as famílias de alguns entrevistados foram incluídas em dois tipos de arranjos domésticos. Algumas delas foram classificadas como famílias reconstituídas devido a nova união ou novo casamento de um dos genitores, mas também foram denominadas de famílias ampliadas, pois incluem outros parentes. Em outros casos, há famílias monoparentais, ou melhor, chefiadas por mulher, pois os maridos abandonaram a mulher e filhos, mas que também são famílias ampliadas devido à incorporação de outros parentes à unidade constituída pela mãe e por seus filhos. Quando as mães vivem nova união, os companheiros das mães foram nomeados pelos sujeitos como padrastos, termo utilizado na descrição que segue e que consta dos depoimentos transcritos adiante.

Ao mesmo tempo, a história de vida dos sujeitos traz importantes indicações acerca da complexidade da vida doméstica das famílias das camadas populares e das dificuldades que encontram para socializarem os filhos para se tornarem adultos responsáveis.

Os nomes dos entrevistados são fictícios, para assegurar anonimato e privacidade. Na descrição de cada sujeito consta a cor da pele. O critério usado para a classificação fenotípica foi a autodefinição espontânea que alguns adolescentes fizeram durante as entrevistas, classificando-se como negros. A partir dessa auto-avaliação feita por alguns deles foi possível atribuir, comparativamente, a mesma identificação a outros entrevistados que apresentavam traços fenotípicos semelhantes. Longe de ser um critério objetivo, a cor da pele pode ser considerada uma construção social pautada por outros aspectos além do físico e descritivo, como o nível socioeconômico (CARVALHO, 2005). Assim, a classificação aqui utilizada é feita no sentido de proporcionar dados adicionais para uma caracterização mais completa dos entrevistados. Na descrição abaixo, são indicados os sujeitos que se autodefiniram como negros.

No Anexo III, há um quadro com um resumo das principais características dos sujeitos.

- **Fábio**

17 anos, negro, segundo ano do ensino médio, teve uma repetência por falta na segunda série do ensino fundamental. Foi apresentado a Fábio por meio da vice-diretora e a entrevista foi realizada na escola em 09/06/04.

O pai faleceu doze anos atrás e a mãe casou-se novamente há quatro anos. Da primeira união há quatro irmãos; um com 30 anos, casado, comerciante de lajes; outro com 28 anos, casado, mestre de obras; um terceiro com 24 anos, separado, preso; e uma irmã, com 26 anos, casada, faxineira. Nenhum reside com a atual família de Fábio.

Atualmente ocupam a mesma moradia, compondo família recomposta e ampliada, a mãe, 47 anos, pensionista e dona-de-casa, estudou até a segunda série do ensino fundamental; o padrasto, 42 anos, lavrador, estudou até quarta série do ensino fundamental; a irmã, filha da mãe e do pai falecido, 13 anos, estudante, oitava série do ensino fundamental, trabalha como faxineira; e a “irmã”, filha de união anterior do padrasto, 8 anos, estudante, segunda série do ensino fundamental, mora na casa há menos de seis meses, antes morava com a mãe, mas “passava necessidade” e por isso veio morar com o pai.

Além dessas pessoas, moravam provisoriamente na casa, há cerca de vinte dias, a mãe e dois irmãos do padrasto, esperando a desocupação, por parte do locatário, de uma casa para se mudarem para ela.

Ocupações anteriores: servente de pedreiro, começou a trabalhar com 11 anos, por três meses, empregador conhecido, vizinho, meio período, não registrado, R\$5,00 por dia; ajudante de pintor, trabalhou com o tio por sete meses, meio período, não registrado, R\$150,00 por mês; pintor, trabalhou com o tio e depois sozinho, por quatro meses, meio período, não registrado, R\$10,00 por dia; serviços gerais em mini-mercado por quatro meses, empregador conhecido, outro tio, dono do mini-mercado, oito horas por dia, à tarde e começo da noite, não registrado, R\$240,00 mais passes de ônibus; depósito de sucata, empregador conhecido, outro tio, dono do depósito, não registrado, meio período, R\$7,50 por dia.

Ocupação atual: fábrica de lajes, conseguiu o emprego por indicação do irmão, que já trabalhava lá; no emprego há pouco mais de um ano, R\$15,00 por meio período e R\$20,00 por dia inteiro, sem rotina fixa de horas, mas, em mês regular, trabalha cerca de 20 a 27 dias, a maior parte desses dias meio período, não registrado.

Desemprego: sim, cerca de um mês, estava acostumado com a rotina de trabalho e passou a brincar bastante, empinava pipa, jogava bola, mas ficava “com o corpo mais cansado do que quando trabalhava”, não gostou desse período.

Desejo de mudar de ocupação: sim, para conseguir melhor remuneração e trabalho menos pesado.

Rendimentos: de R\$350,00 a R\$450,00, R\$100,00 para ajudar em casa, o restante para uso pessoal, compras, lazer.

Renda doméstica: mãe, R\$570,00; padrasto, R\$300,00; irmã, R\$50,00; irmãos do padrasto, contribuições esporádicas.

Religião: não tem, mas frequentou a Congregação Cristã do Brasil até doze anos, mãe e padrasto são praticantes.

Namorada: há sete meses, gosta muito do relacionamento que tem com a namorada, principalmente pelo “desabafo” e “apoio” e por compartilhar projetos de consumo e porque querem casar-se.

Bairro: S3

- **Eduardo**

17 anos, negro, definiu-se espontaneamente, terceiro ano do ensino médio, não teve repetência, passou por uma recuperação na sexta série quando perdeu o padrasto e “passou por dificuldades”. Foi apresentado a Eduardo por meio da vice-diretora e a entrevista foi realizada em um shopping em 28/06/04.

O pai não assumiu a paternidade; a mãe cuidou dele sozinha até casar-se novamente, há 16 ou 15 anos atrás, mas esse padrasto morreu de “parada cardíaca” e “derrame cerebral”, há oito ou sete anos e Eduardo considera-o como seu pai. A mãe voltou a casar-se com o padrasto atual, há três ou quatro anos.

Ocupam a mesma moradia, constituindo família recomposta e ampliada, a mãe, 36 anos, estudou até sétima série do ensino fundamental, doméstica; o padrasto, 38 anos, estudou até oitava série do ensino fundamental, montador de estandes, e o meio-irmão, filho do padrasto anterior com a mãe, 10 anos.

Ocupação anterior: “serviço gerais” em bar, começou a trabalhar com 16 anos, empregador conhecido, vizinho, por um ano, não registrado, nove a dez horas por dia, R\$100,00 mensais, mais gorjetas e ajudas do dono com mantimentos e material escolar.

Ocupação atual: office-boy em uma firma de contabilidade, emprego obtido por meio de uma firma terceirizada, trabalha há quatro meses, registrado como estagiário, sete horas e meia por dia, R\$300,00 por mês.

Desemprego: não passou por períodos de desemprego.

Desejo de mudar de ocupação: não, considera ter perspectivas de “elevar de cargo”, na empresa onde trabalha.

Rendimentos: R\$300,00, guarda quase tudo em banco, planeja tirar carteira de habilitação, esporadicamente ajuda no orçamento doméstico ou usa rendimento para gastos pessoais.

Renda doméstica: mãe, R\$700,00, rendimentos do trabalho de doméstica e da pensão do pai; padrasto, de R\$700,00 a R\$800,00.

Religião: católico praticante; aos 15 anos estudou em um “colégio de padres”, seminário, por oito meses, cursou aí o primeiro colegial, família também praticante.

Namorada: não tem.

Bairro: S1

- **Luís**

16 anos, negro, definiu-se espontaneamente, segundo ano do ensino médio, não teve repetência. Foi apresentado a Luís por meio da vice-diretora e a entrevista foi realizada em seu local de trabalho, nos dias 01/07, 05/07 e 07/07/04.

Ocupam a mesma moradia e constituem família nuclear, o pai, 47 anos, cobrador de ônibus, estudou até o segundo ano do ensino médio; a mãe, 42 anos, doméstica, estudou até a quarta série do ensino fundamental e quatro irmãos, uma irmã de 20 anos, uma de 18, uma de 15, um irmão de 14; dois irmãos trabalham. A irmã mais velha, a única casada, não mora na casa dos pais.

Ocupações anteriores: “lenhador”, começou a trabalhar no ano anterior, em 2003, com 16 anos, trabalhou por um mês, período integral; servente de jardinagem e depois jardineiro, conseguiu trabalho por meio do empregador anterior, trabalhou por um mês e meio, não registrado, período integral, das sete e meia às seis horas, R\$17,00 por dia; lavador de carros, menciona brevemente essa ocupação; servente de pedreiro, trabalhou por três meses, não registrado, período integral, R\$ 20,00 por dia.

Ocupação atual: servente de pedreiro na igreja que frequenta. Conseguiu trabalho há poucas semanas por frequentar a igreja, o pastor chamou-o para trabalhar

porque havia terminado a “empreita” da última ocupação, período integral, cerca de nove horas por dia, não registrado, R\$ 10,00 por dia.

Desemprego: sim, por duas semanas; considera o período muito ruim, descontrolou a “contabilidade”, estava acostumado a ganhar dinheiro, tinha contas a pagar.

Desejo de mudar de ocupação: sim, vai voltar para o trabalho anterior de servente de pedreiro, mas deseja trabalhar como eletricitista.

Uso dos rendimentos: dez por cento, dízimo, para a igreja; do restante, metade para o orçamento doméstico e a outra para uso próprio, com compras e para sair com a namorada.

Renda doméstica: desconhecer rendimentos do pai, da mãe e dos dois irmãos: mas todos contribuem com metade dos rendimentos para despesas domésticas.

Religião: evangélico praticante, como toda a família.

Namorada: sim, ressalta a importância de dividir problemas com outra pessoa, preparo para o casamento. Namorada também evangélica, seguem o “regime da igreja”, em especial quanto à virgindade até o casamento.

Bairro: S6

- **Tiago**

17 anos, branco, faz parte do grupo dos “roqueiros” da escola (as características desse grupo serão apresentadas adiante), segundo ano do ensino médio, teve uma repetência na sétima série por causa de greve, não soube da retomada das aulas e foi reprovado por falta. Foi apresentado a Tiago por meio da vice-diretora e a entrevista foi realizada em um shopping em 14/07/04.

A mãe de Tiago mudou-se de Santos para Ribeirão Preto, com três filhos, quando separou-se do marido há quinze anos, devido a seu alcoolismo e a agressões contra ela. Há quatro anos os filhos tentaram novo contato com pai, que ainda mora em Santos, mas desentenderam-se com ele porque continuava bebendo. Tiago e o irmão continuaram distantes, sem manter contato com o pai, enquanto a irmã voltou a falar com ele.

Atualmente residem juntos, compondo família ampliada, mas que também pode ser incluída na categoria de família chefiada por mulher, a mãe, 50 anos, diarista, não registrada, mas contribuinte do INSS, ensino fundamental completo; a irmã, 27 anos, balconista de loja de conveniência, carteira de trabalho assinada, ensino médio

completo; o irmão, 25 anos, entregador de loja, carteira de trabalho assinada, ensino fundamental completo; a sobrinha, 5 anos, filha da irmã; e o primo, filho da irmã da mãe, faz “bicos” de segurança, mora há um mês na casa, veio de Santos por causa de “briga familiar”, morava com pai de Tiago.

Ocupação anterior: distribuição de panfletos, começou a trabalhar entre 13 e 14 anos, por intermédio de amigos mais velhos que faziam esse trabalho. Durante dois anos trabalhou de forma esporádica, pois tinha serviço durante uma semana, em seguida ficava de um a dois meses parado, esperando chegar os panfletos para serem distribuídos. Trabalho não registrado, R\$6,00 por dia, de segunda a sábado, meio período, durante a manhã.

Ocupação atual: guarda da Área Azul, conseguiu por indicação de um conhecido que tinha contato com um administrador da Área Azul, trabalha cinco horas por dia, registrado como estagiário, R\$290,00 por mês.

Desemprego: não, mas considera os períodos em que esperava os panfletos chegarem como um tipo de desemprego, mas não gostava da falta de dinheiro que isso ocasionava.

Desejo de mudar de ocupação: sim, deseja trabalhar no setor de serviços, comércio, para ser registrado e ter melhor inserção no mercado de trabalho em caso de desemprego, devido à experiência anterior.

Rendimentos: R\$290,00; R\$100,00 para auxílio no orçamento doméstico, guarda R\$100,00 no banco, deseja tirar carteira de habilitação, e R\$90,00 para gastos pessoais, com diversão e roupas.

Renda doméstica: mãe recebe por volta de R\$400,00, contribui com R\$200,00 a R\$300,00 para despesas domésticas; irmã recebe cerca de R\$380,00, contribui com R\$100,00 a R\$200,00; e irmão colabora de modo semelhante à irmã. Primo também ajuda, mas esporadicamente e com pequena quantia.

Religião: não, mas já foi católico praticante, irmãos praticantes.

Namorada: não tem.

Bairro: S2

- **Henrique**

17 anos, branco, integra o grupo dos “roqueiros” da escola, segundo ano do ensino médio, não teve repetência, mas apontou dificuldades com as muitas mudanças

da família para adaptar-se às novas escolas. Fui apresentado a Henrique pela vice-diretora e a entrevista foi realizada na praça atrás da escola em 11/08/04.

Nascido em Mogi das Cruzes, morou em Belo Horizonte, Atibaia, Contagem, Betim, Londrina, Curitiba e Suzano, por cerca de um ano em cada cidade. Pais separaram-se há dezesseis anos; alternava residência, morando um ano com o pai, outro com a mãe. Pais mudavam muito; a mãe pelo fato de que o marido era corretor e tinha que viajar e o pai para fugir das dívidas que fazia. Passou a morar só com a mãe há seis anos, mudou para Ribeirão Preto para morar com a tia materna, irmã da mãe, há um ano, por desentendimento com filho do padrasto.

Tem três irmãos por parte de pai, com 3, 4 e 5 anos, três irmãos por parte de mãe, com 9, 13, e 14 anos, dos quais, a mais velha é filha do pai e da mãe.

Não mora com a família de origem, mas na casa da tia materna que constitui família ampliada; tia, 38 anos, diarista, não registrada, ensino fundamental completo; tio, 43 anos, conserta portões eletrônicos, carteira de trabalho assinada, cursando a oitava série, supletivo; primo, 18 anos, estudante, segundo ano do ensino médio; duas primas, 14 anos, estudante, oitava série e outra de 3 anos.

Ocupações anteriores: vendedor de salgados, começou a trabalhar com 11 anos, conhecia a mulher que fazia e vendia os salgadinhos, trabalhou por cinco ou seis meses, seis horas por dia, no período da tarde, não registrado, ganhava cerca de R\$2,50 por dia; panfletagem, começou a panfletar por indicação de um amigo que já fazia isso, trabalhou por três meses, meio período, não registrado, R\$5,00 por dia; office-boy, em uma concessionária de motos, trabalhou por quatro meses, meio período, não registrado, R\$30,00 por semana; desenhista, após fazer um curso de desenho, começou a fazer cartazes para um supermercado, ganhava R\$6,00 a R\$7,00 por dia, trabalho sem horário e sem dias fixos e, mais esporadicamente ainda, desenhava para trabalhos de alunos de arquitetura, ao todo, ganhava cerca de R\$50,00, R\$60,00 por semana, trabalhou por cerca de um ano; aulas de violão, após fazer um curso de violão, começou a dar aulas, ganhava, em média, R\$50,00 por semana, trabalhando cerca de 25 horas por semana, sem horários e dias fixos, não registrado; panfletagem, concomitantemente com as aulas de violão, regime de horas e remuneração semelhante ao primeiro trabalho de panfletagem, não registrado; conserto de máquinas de construção civil, conseguiu trabalho por meio de amigo, filho do dono da oficina, trabalhou por cerca de nove meses, primeiros três meses de aprendiz, não registrado, período integral, das oito às cinco horas, R\$150,00 por mês.

Ocupação atual: promotor de vendas de cartões de crédito de loja de departamento, carteira de trabalho assinada, período integral, R\$224,00 por mês. Quando completou 16 anos, começou a distribuir currículos, conseguiu o trabalho atual e começaria as atividades na semana seguinte à entrevista. No momento, estava regularizando a documentação.

Desemprego: de quatro a cinco meses, entre a última e a penúltima ocupação; considerou ruim por não “poder fazer nada”, por não ter dinheiro próprio e por perder a “independência” que já tinha conseguido.

Desejo de mudar de ocupação: não, por considerar ter perspectivas de crescimento dentro da empresa, desejo de “formar carreira”.

Uso dos rendimentos: antes R\$150,00; R\$100,00 para o orçamento doméstico e R\$50,00 para gastos pessoais; com novo salário de R\$224,00, pretende destinar R\$124,00 para o orçamento doméstico e R\$100,00 para gastos pessoais e para guardar, deseja tirar carteira de habilitação para dirigir moto e comprar instrumentos musicais.

Renda doméstica: proveniente apenas do trabalho dos tios, mas não sabe os rendimentos de cada um.

Religião: não, mãe é evangélica praticante.

Namorada: sim, há um mês e meio, gosta de namorar por ser “carente” e importância da intimidade, confidências, afeto.

Bairro: S5.

- **Ernesto**

17 anos, negro, também é do grupo dos “roqueiros” da escola, terceiro ano do ensino médio, teve uma repetência, devido à “falta de interesse”. Foi apresentado a Ernesto pela vice-diretora, a entrevista foi realizada na praça atrás da escola em 14/08/04.

Família nuclear composta por mãe, 40 anos, trabalha em uma biblioteca de universidade, carteira de trabalho assinada, ensino médio completo; pai, 52 anos, vigia aposentado, faz bicos esporádicos de jardinagem, ensino fundamental completo; irmã, 21 anos, balconista de farmácia, estudante ensino superior; irmã, 19 anos, secretária, ensino médio completo, e irmão, 8 anos, estudante.

Ocupação anterior: ajudante de serígrafo, começou a trabalhar com 14 anos, conhecia o empregador, vizinho, trabalhava meio período, à tarde, por um ano e dois meses, R\$80,00 por mês, não registrado.

Ocupação atual: estoquista de uma loja de presentes; quando completou 16 anos, procurou a polícia mirim, que o encaminhou para o emprego atual, no qual trabalha há um ano e três meses, período integral, R\$330,00 por mês, registrado como estagiário.

Desemprego: não.

Desejo de mudar de ocupação: não, emprego satisfaz, empregador oferece estabilidade.

Rendimentos: R\$330,00, R\$50,00 para o orçamento da casa, restante para gastos pessoais, como roupas e lazer, pretende começar a guardar dinheiro para tirar carta de habilitação.

Renda doméstica: pai, R\$800,00; mãe, R\$600,00; irmãs, ambas contribuem com cerca de R\$50,00 para despesas domésticas, a secretária ganha cerca de R\$400,00; a balconista, por volta de R\$500,00.

Religião: não, já foi evangélico, toda a sua família é praticante.

Namorada: não.

Bairro: S2

- **William**

16 anos, branco, primeiro ano do ensino médio, repetência na primeira série do ensino fundamental, teve dificuldades em se adaptar à escola. Foi apresentado a William por meio de Eduardo e a entrevista foi realizada em um shopping em 18/09/04.

Família nuclear composta por pai, 48 anos, caminhoneiro, não registrado, estudou até sétima série do ensino fundamental; mãe, 41 anos, dona de casa, trabalhou como doméstica, estudou até sétima série do ensino fundamental, cursava supletivo há dois anos, mas desistiu; irmã, 21 anos, faz faculdade de marketing, trabalha em uma imobiliária, carteira de trabalho assinada; e irmã, 15 anos, estudante, oitava série do ensino fundamental.

Ocupações anteriores: acompanhava o pai no trabalho com o caminhão, começou com 14 anos, meio período, à tarde, por seis a sete meses, pai dava de R\$10,00 a R\$15,00 por dia, ajudava a carregar e descarregar, parou de trabalhar quando o pai começou a fazer viagens maiores; serviços gerais em bar e mercearia, primo empregador, meio período, de quatro a cinco horas por dia, por três meses, R\$35,00 por semana, não registrado.

Ocupação atual: office-boy em uma loja de material fotográfico, conseguiu trabalho por meio de um colega, trabalha há seis meses, período integral, R\$286,00 por mês, carteira de trabalho assinada.

Desemprego: não.

Desejo de mudar de ocupação: não, mas deseja “coisa melhor” financeiramente quando tiver cerca de 20, 22 anos.

Rendimentos: R\$286,00; cerca de R\$100,00 a R\$110,00 para o orçamento doméstico, R\$40,00 para gastos pessoais, comer fora, e guarda restante em banco para tirar carteira de habilitação e comprar carro/moto.

Renda doméstica: pai, entre R\$1000,00 e R\$1500,00; mãe costumava ganhar cerca de R\$400,00, mas não pensa mais em trabalhar. Irmã mais velha usa salário para pagar a faculdade.

Religião: evangélico, família também é praticante, exceto irmã mais velha.

Namorada: não, acha muito difícil arrumar uma pessoa, tem que “gostar muito”, “tem que pensar nas responsabilidades”.

Bairro: S1

- **Kléber**

17 anos, negro, definiu-se espontaneamente, primeiro ano do ensino médio, teve duas repetências, uma na segunda série do ensino fundamental, era “meio largado” com a escola; no ano anterior, outra repetência, faltava muito, tinha notas ruins, “tava namorando”. Fui apresentado a Kléber por meio de Fábio e a entrevista foi realizada na praça atrás da escola em 23/09/04.

Família recomposta após separação dos pais, quando tinha três anos. Não teve mais contato com o pai. Mora atualmente com mãe, 42 anos, operadora de telemarketing, carteira de trabalho assinada; padrasto, 37 anos, porteiro, carteira de trabalho assinada; e três irmãos, todos por parte de mãe e pai, um com 23 anos, estudou até quinta série do ensino fundamental, gesseiro, carteira de trabalho assinada; irmã, 20 anos, ensino médio completo, balconista de farmácia, carteira de trabalho assinada; irmão, 15 anos, estudante.

Ocupações anteriores: “bicos” como servente de pedreiro e atendente de lanchonete, começou a trabalhar entre 12 e 13 anos, era chamado para trabalhar por conhecidos, trabalhava esporadicamente, ganhava de R\$10,00 a R\$15,00 por dia, por cerca de um ano, não registrado; gesseiro, conseguiu trabalho por meio do irmão, que já

trabalhava no lugar, período integral, ganhava de R\$300,00 a R\$400,00 por mês, trabalhou por um ano e nove meses, não registrado; gesseiro, em outra firma, conseguiu trabalho por indicação do empregador anterior, trabalhou por um mês, salário semelhante ao da firma anterior, não registrado; “serviços gerais” em depósito de sucata, conseguiu trabalho por meio de um amigo, cujo pai era dono do depósito, trabalhou por um mês, período integral, R\$50,00 por semana mais almoço, não registrado.

Ocupação atual: empacotador de supermercado, trabalha há cinco meses, carteira de trabalho assinada, seis horas por dia, R\$260,00 por mês.

Desemprego: sim, por cerca de dois a três meses. A falta do que fazer e ficar o tempo todo em casa incomodava muito, não tinha dinheiro para sair, período muito ruim.

Desejo de mudar de ocupação: não, porque firma é boa empregadora, se fizer faculdade, a empresa pagará metade das mensalidades, bom ambiente de trabalho.

Rendimentos: R\$260,00; R\$100,00 para o orçamento doméstico, restante com gastos pessoais, deseja guardar dinheiro para tirar carteira de habilitação e comprar carro/moto, mas acha que é muito difícil guardar.

Renda doméstica: exceto pelo irmão mais novo, todos contribuem para o orçamento doméstico, mas não sabe com quanto.

Religião: não, mas mãe e irmã católicas.

Namorada: sim, há cinco meses, gosta da intimidade, conversas que tem com namorada.

Bairro: S1

- **Fabiano**

17 anos, branco, primeiro ano do ensino médio, teve uma repetência no ano anterior, por falta, trabalhava e horário coincidia com o da escola. Fui apresentado a Fabiano por meio de Fábio e a entrevista foi realizada no local de trabalho em 25/10/04.

Família nuclear, formada por pai, 57 anos, caseiro de chácara, carteira de trabalho assinada, estudou até quinta série do ensino fundamental; mãe, 40 anos, doméstica, carteira de trabalho assinada, estudou até quinta série do ensino fundamental; irmão, 23 anos, trabalha em uma outra chácara, ensino médio completo e irmã, 16 anos, estudante. Além dos irmãos que residem com os pais, há outro irmão,

office-boy em uma concessionária de veículos, ensino médio completo, casado, que mora com esposa.

Ocupações anteriores: serviços gerais em lanchonete de um clube, começou a trabalhar com 13 anos, das quatro às onze horas, conhecia o empregador, trabalhou por dois anos e meio, começou ganhando R\$80,00 por mês, quando saiu, recebia R\$260,00, um salário mínimo, não registrado; aprendiz em uma empresa de informática, trabalhou por três meses, período probatório, não foi efetivado, conhecia o dono da empresa, período integral, R\$270,00 por mês mais os passes, carteira de trabalho assinada.

Ocupação atual: vendedor de uma loja de materiais esportivos no shopping, conhecia o empregador, que freqüentava o clube no qual trabalhava; na atividade há sete meses, está em vias de ser registrado, período integral, das dez às cinco horas, R\$350,00 por mês.

Desemprego: não.

Desejo de mudar de ocupação: não tem vontade de mudar de ocupação, mas gostaria de não trabalhar em loja do shopping, por de ter que trabalhar nos finais de semana.

Rendimentos: R\$350,00; todo rendimento para gastos pessoais, está começando a guardar dinheiro para fazer uma faculdade depois.

Renda doméstica: mãe, pouco mais que R\$300,00 e pai por volta de R\$400,00. Irmão mais velho está noivo, trabalha, mas dinheiro vai para a casa que ele está construindo.

Religião: não, mas pais rezam.

Namorada: não, mas considera “legal” ter alguém para “desabafar”, com quem possa conversar e ter apoio, mas acha difícil de encontrar alguém “confiável”.

Bairro: S7

- **Douglas**

17 anos, branco, faz parte do grupo dos “roqueiros” da escola, primeiro ano do ensino médio, não teve repetência, mas perdeu dois anos por não haver vagas na escola do bairro. Foi apresentado a Douglas por meio da vice-diretora e a entrevista foi realizada em sua casa no dias 18/11 e 07/12/04.

Família recomposta; pai teve união anterior, mas sem filhos. Atualmente habitam a casa, a mãe, 43 anos, dona de casa, estudou até sexta série do ensino

fundamental; e o pai, 53 anos, jardineiro, carteira de trabalho assinada, estudou até quarta série do ensino fundamental. Não tem irmãos.

Ocupações anteriores: vendedor em loja de móveis, começou a trabalhar com 14 anos, seu primo era dono da loja, trabalhou por um ano e dois meses, período integral, R\$100,00 por mês, não registrado; vendedor em pet-shop, período integral, R\$240,00 por mês, carteira de trabalho assinada, trabalhou por cerca de cinco meses; vendedor em loja de móveis, voltou a trabalhar com o primo, mesmo regime de horas, mas recebia R\$240,00 por mês, trabalhou por cerca de seis meses, não registrado; serralheria, trabalhou por cerca de um mês, parou de trabalhar por ter problemas em receber, não registrado.

Ocupação atual: serviços gerais em um mercado, carteira de trabalho assinada, período integral, inicialmente R\$276,00, aumentando para R\$359,00 por mês, trabalhando há um ano, mas cumprindo aviso prévio, desentendimento com patrão por causa de não pagamento de horas extras.

Desemprego: sim, por um mês, muita preocupação em conseguir logo um emprego, não queria “ficar em casa parado”.

Desejo de mudar de ocupação: como recebeu aviso prévio, está procurando emprego.

Rendimentos: R\$359,00; R\$150,00 para o orçamento doméstico, R\$30,00 para os estudos, material escolar, e o restante em gastos pessoais, roupas.

Renda doméstica: pai, R\$512,00.

Religião: não, mas já foi evangélico, mãe é praticante.

Namorada: sim, há quatro meses, acha muito bom a intimidade com uma pessoa, os projetos futuros sobre formar família, mas menciona também desentendimentos, brigas.

Bairro: S2

CAPÍTULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Família

O trabalho doméstico nas famílias dos entrevistados quase invariavelmente fica a cargo das mães. Segundo eles, na maior parte das vezes, isso é justificado pelo fato de que a mãe geralmente não trabalha fora ou tem uma carga horária menor exercida fora de casa. A mesma argumentação é utilizada para as irmãs que auxiliam ou assumem por completo as tarefas de limpeza da casa, cuidado com roupas e preparo de refeições.

Elas são divididas entre minha mãe e minha irmã. Minha irmã ajuda a minha mãe, minha mãe cozinha, minha irmã lava louça, lava os quintal, passa um pano na casa, arruma as planta. Assim é dividido, porque eu, meu pai, minha irmã, é mais difícil, né, nós trabalha fora, meu pai de vez em quando passa uma semana fora de casa, aí a Luana, a minha irmã já chega, já tem que sair correndo prá faculdade, chega onze horas. Eu chego da escola, já vou correndo prá es[hesita, corrigindo-se], tenho que ir prá escola, é assim. Então é mais difícil. Aí, de vez quando eu tô com coragem vou lá no, vou lá lavo o quintal prá minha mãe, lavou a louça. Difícil, eu também canso bastante, né? [...] Quando dá prá ajudar, eu ajudo. Mas quem mais, é, trabalha na, doméstico, são ali a minha mãe e a minha irmã mais. William (família nuclear; pais e duas irmãs; pai e uma irmã trabalham)

Em menor grau, os filhos, homens ou mulheres, que auxiliam nessas tarefas devem ter certa idade para que não sejam considerados mais crianças e possam assim exercê-las. Aos integrantes que exercem atividade remunerada, a participação nessas tarefas fica restrita a eventuais horas vagas e, de modo geral, não são compulsórias.

O mais, o [irmão] mais novo [15 anos], que fica em casa, antes de ir prá escola ele limpa a casa e vasa prá escola. [pergunta do motivo para essa distribuição, se seria pelo fato de ele ficar mais na casa] É. Não tem ninguém na minha casa, ele já é um cavalo, já tá grandão, ele não é pequeno não, véio, ele é do meu ta, quase do meu tamanho já. Tipo assim, tem que limpar a casa, né? Se não limpar, a minha mãe vai chegar cansada do serviço, ele tá ali, ele limpa. Porque eu, hoje mesmo, vou chegar em casa e limpar ela, eu acho, né, não sei, vai que ele limpou. Mas lá em casa não tem dessa não, é homem, mulher, tem que limpar. Nunca foi... [pergunta se nunca teve essa divisão sexual do trabalho doméstico] É. Tá ali, limpa. Tá entendendo? Eu fui criado desse jeito. Kléber (família recomposta; mãe, padrasto e três irmãos; exceto por um irmão, todos trabalham)

O trabalho doméstico de um integrante da família, em geral a mãe, viabiliza que os demais tenham ocupações no mercado de trabalho que gerem rendimentos. Por outro lado, para alguns entrevistados, como Ernesto, as tarefas domésticas são consideradas como específicas do gênero feminino.

[...] até semana passada, [a mãe] ela trabalhava nas casas das pessoas, como empregada doméstica, agora ela saiu do serviço, ficando mais em casa agora. [...] porque tava difícil, né, de, de cuidar da, da casa da moça, e limpar minha casa, porque todo mundo, só ela que fica lá, é, minha irmã também não tava dando conta, todo mundo trabalhando, minha irmã mais nova, aí ela quis sair [a mãe, do trabalho de doméstica]. William (família nuclear; pais e duas irmãs; pai e uma irmã trabalham)

Fica tudo prá minha mãe, porque a minha mãe é a única que só trabalha, né, então ela chega mais cedo em casa, ela é a primeira que chega em casa, então ela é que pega e faz. Que ela chega em casa às cinco horas. Minhas irmãs sai sete horas da manhã, só volta meia-noite. Onze e meia, meia-noite, eu também. Só que eu ainda vou em casa, na hora do almoço e antes de ir prá escola, que dá tempo, né, só que aí as outras não, as outras duas já fica, fica direto. [...] De manhã, ele [o pai] leva meu irmão prá escola e vai trabalhar, e de tarde ele fica lá com ele, e ele não faz serviço de casa. [A fala fica mais espaçada nos períodos seguintes]. Aí ele fica lá prá rua, andando, sei lá. Nos bares. Ernesto (família nuclear; pais, duas irmãs e um irmão; pais e irmãs trabalham)

Parentes que não fazem parte do núcleo familiar restrito – pais e filhos – mas que compõem a unidade residencial ainda que de modo transitório, podem ser impelidos a participar na execução das tarefas domésticas de modo mais intenso, como forma de retribuição ao fato de receberem hospedagem.

[pergunto como foi resolvida a divisão da limpeza da casa entre Henrique e sua prima] De novo [havia falado antes que contribuía para o orçamento doméstico] eu me achei meio intruso [na casa dos tios, por estar hospedado lá], de manhã [quando limpa a casa] é sempre mais bagunçado a casa, então eu falei "ah não, deixa que eu limpo a casa amanhã". Eu sempre faço o máximo prá tentar parecer prestativo, entendeu, prá tentar ajudar em casa. [...] Henrique (família ampliada; tios maternos e três primos; tios trabalham)

Cabe, mais frequentemente, aos pais, em especial à mãe, a administração do uso dos rendimentos auferidos pelos integrantes da família. Os adolescentes geralmente permanecem como espectadores desse processo, sendo-lhes solicitadas contribuições

específicas, como o pagamento de contas ou compras de mantimentos, quando necessário.

Assim, ó, geralmente... minha mãe tem as partes que ela paga, então ela chega e fala prá mim, quando ela tem que pagar, quanto ela precisa, no que que ela vai investir, mas as decisões quem toma, no caso, é ela. Aí, no caso, meu pai, o que ele precisa ele fala com ela, é sempre assim, cada um tem a sua área, mas todos estão incluídos em todas as áreas [as despesas comuns], sabe? Luís (família nuclear; pais e quatro irmãos; pais e dois irmãos trabalham)

Os sujeitos por vezes estranham o termo “administração”, mostrando que há pouca margem de escolha para o uso dos rendimentos, sendo esses são quase totalmente direcionados às contas mais prementes, como aluguel, água, luz e mantimentos. De um lado, o termo “administração” perde um pouco do sentido de planejamento coletivo pelo fato de que, além dos pais, os filhos também têm rendimentos e, feitas as contribuições para as despesas mais imediatas e urgentes da família, eles têm alguma liberdade para o uso dos ganhos de seus trabalhos.

[Pergunto como são resolvidas as decisões na família sobre administração financeira] *É, né, resolve as conta que vai pagar [risos]. Mais é isso, né, tipo, eles [a mãe e o padrasto] que... que resolve isso, vai no mercado, de vez em quando eu vou no mercado, compro uma misturinha, ajudo ela, mas é, é mais os dois, né, que essa parte eu não mexo. Fábio (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto, irmã, filha, mãe e dois irmãos do padrasto; mãe, padrasto, irmã e irmãos do companheiro da mãe trabalham)*

Ah, lá é meio anarquia. Todo mundo é livre, assim, prá fazer o que quiser com o dinheiro que ganha. Contanto que ajude em casa, né? [...] conta de luz, de água, meu pai que paga, telefone é minha mãe. Despesa todo mundo [inclusive os filhos] ajuda um pouco [pausa], e só. Ernesto (família nuclear; pais, duas irmãs e um irmão; pais e irmãs trabalham)

Por outro lado, talvez em função da identidade de co-provedor dos gastos domésticos, os sujeitos passam a assumir participação mais efetiva na administração dos rendimentos e das despesas da família.

A gente mantêm o controle de todas as nossas dívidas, a gente sabe tudo o que tem prá pagar em cada data, tipo no pagamento e no vale [ticket-alimentação] dele [do pai]. Que ele paga 200 de vale e 350 de pagamento. Então você divide assim, o que der prá gente pagar tudo no pagamento, a gente paga, o que não der a gente vai pro vale.

Agora despesa, aluguel, é tudo no dia seis, algumas outras contas, água, luz, telefone, às vezes dá prá pagar no meio do mês, às vezes... a gente leva assim. [pergunto a cargo de quem fica a administração das despesas] Não, é mais nós dois mesmo, eu e meu pai só. Minha mãe não interfere tanto, porque ela não entende muito dessas partes, então quem discute muito sobre gasto, é, contas a pagar, é mais eu e ele. Douglas (família recomposta; pai e mãe; pai trabalha)

O desempenho de trabalho remunerado libera as pessoas de participar das tarefas domésticas, cuja execução fica a cargo do integrante que não trabalha fora, como na família de Kléber. Por sua vez, o fato de um integrante da família desempenhar essas tarefas libera os demais para ingressar no mercado de trabalho, como foi o caso da mãe de William, que, para viabilizar o trabalho dos demais e a manutenção dos afazeres da casa, abandonou seu trabalho de doméstica.

Ainda que não gerem rendimentos, os afazeres domésticos produzem valores de uso, como cuidar dos filhos e da casa, preparar alimentos, prover indumentária limpa, pagar contas, resolver problemas de saúde dos membros da família e questões escolares dos filhos, fundamentais para a sobrevivência familiar (ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996). Assim, tanto o ingresso da mulher e dos filhos no mercado de trabalho quanto a permanência de um membro da família em casa para cuidar das tarefas domésticas, constituem estratégias que as famílias usam para gerar rendimentos, no primeiro caso e, no segundo caso, valores de uso, frutos do trabalho doméstico. Essas estratégias são decorrentes das condições materiais, mas também da condição social dessas famílias, no nível simbólico dos *habitus* internalizados, o que quer dizer que certas práticas, como a divisão sexual do trabalho, são organizadas tanto a partir de uma adequação a uma situação concreta quanto a partir da socialização, da internalização de condutas e orientações condizentes à posição social dos indivíduos (BOURDIEU, 1983; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004; SETTON, 2002).

No entanto, de acordo com representações do senso comum, o trabalho doméstico é ainda considerado atividade específica das mulheres. Mesmo trabalhando fora de casa, como todos da família, exceto pelo filho mais novo de oito anos, a mãe de Ernesto executa sozinha os afazeres domésticos. Embora integrantes do sexo masculino eventualmente participem dessas tarefas, na maior parte das vezes isso não é esperado deles (FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996), como é o caso de William, que eventualmente “ajuda” nesses afazeres quando tem “coragem”. Os filhos que cuidam da

casa, como o irmão mais novo de Kléber, também podem não são considerados como criança, pelo fato de desempenhar tarefas essenciais para a família.

Também espera-se de parentes externos ao núcleo familiar, hospedados na residência, o desempenho das tarefas da casa, como relata Henrique, e que funcionaria como moeda de troca da sua estadia, entrando na lógica das relações de auxílio mútuo dos pobres de “dar, receber e retribuir” (SARTI, 1996).

Os adolescentes descrevem que os relacionamentos entre os integrantes da família são bons, na medida em que consideram que não há grandes desentendimentos entre eles ou que a família é unida. Por outro lado, mencionam que os contatos com os familiares são, no mais das vezes, escassos e breves, em função da longa jornada de trabalho e estudos, que os deixam a maior parte do tempo fora de casa.

O relativo pouco contato com a família pode também ser justificado pelos sujeitos em função da preferência pela companhia dos amigos. Isso pode ser relacionado à fase em que vivem os sujeitos, na qual procuram estabelecer sua individuação e construir uma identidade própria. Nesse processo, os adolescentes buscam diferenciar-se dos pais, procurando outros referenciais e modelos de identificação, encontrados principalmente nos grupos de pares, onde têm maior liberdade para expressar emoções, dúvidas, e assimilar modelos de comportamento adequados à sua condição social (COLEMAN, 1979; ERIKSON, 1976; PAIS, 2003). Entretanto, esse pouco contato não é considerado um empecilho para o bom relacionamento com a família.

É muito boa, né, no entanto, que eu nem sempre tô vendo eles, né? Que eu chego da escola [...], eu chego do serviço, eu vejo eles de manhã, aí eu vou pro serviço. Aí eu chego do serviço, aí descanso um pouco, quando eu tô saindo prá ir prá escola, minha mãe chega. Aí meu padrasto tá sempre viajando também. E quando eu volto da escola, minha mãe já tá dormindo. Então, tirando isso, a gente ainda tá muito unido ainda. [...] a gente se reúne mais num domingo, num sábado à noite [...] a gente sempre faz uma, uma coisa diferente, sabe, aluga um filme, aí assiste todo mundo... né, tem vez que meu padrasto faz churrasco [...] Eduardo (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto; este, a mãe e meio-irmão trabalham)

[...] lá em casa nós somos bem unidos ali, não tem assim, briga, não, antigamente tinha muita briga, que era mais molecada, era mais moleque, nós brigava assim, que hoje não, hoje tem mais conversa, ninguém briga, todo mundo conversa certinho ali. Sem discussão, sem nada disso. Bem mais sossegado agora. É uma harmonia ali em casa, sossegadinho. [...] antigamente nós [William e suas irmãs] brigava, assim, discutia, um fazia uma coisa, ah, já, um dia deixou a, a, a toalha molhada em cima da cama, “ai, eu não vou tirar”, aí o outro,

“ah, então eu vou te bater”. Começava a brigar, assim, de discutir, mas nunca saía assim nada, brigar mesmo, minha mãe nunca deixou. [...] Eu e minhas irmãs. Meu pai e minha mãe nunca brigou não. Pelo menos perto de mim, desde que eu nasci, não. [...] mais ali, é mais na hora da janta ali mesmo [que as pessoas da família se encontram em casa], só ali. Na hora de levantar, também, vai todo mundo trabalhar, aí sim, se reúne. Cumprimenta um o outro, vai trabalhar, ou senta todo mundo prá jantar, fica conversando, aí todo mundo vai dormir, é assim. William (família nuclear; pais e duas irmãs; pai e uma irmã trabalham)

Todavia, uma parte menor dos adolescentes relata dificuldades no relacionamento com a família, em especial com o padrasto, ou com o pai, e ainda com os irmãos. Nesse caso, preferem passar o tempo livre que têm, quando não estão na escola ou no trabalho, fora de casa, na companhia de amigos e namoradas, até para prevenir maiores desentendimentos.

Ah, não me dou muito bem não [com a família]. Com a minha mãe assim um pouco melhor, com meu pai me dou bem. Aí agora com as minhas duas irmãs eu já nem converso, meu irmãozinho de vez em quando a gente briga, mas a gente se dá bem. [...] Ah, com meu pai é relacionamento cotidiano, de pai com filho, conversa normal. Minha mãe também. Com meu irmãozinho a gente fica brincando, jogando videogame... Agora com minhas irmãs já nem converso, porque, uma que a gente não se dá muito bem. E outra que elas saem o dia inteiro, então nem vejo elas. [...] Ah, eu normalmente não paro em casa, eu, nas minhas horas vagas eu fico com meus colegas pela rua aí, conversando [...] Que agora eu nem fico em casa também, trabalho o dia inteiro, aí depois final de semana, em vez de ficar em casa com a família, eu pego e vou sair. [...] Acho que distancia [os relacionamentos na família] um pouco, que a gente nem se vê, né? Ernesto (família nuclear; pais, duas irmãs e um irmão; pais e irmãs trabalham)

[...] lá em casa, acho que o único, assim, que entra em atrito de vez em quando comigo é o meu pai, por causa das opiniões diferentes, sabe, [...] nós, assim, sempre fomos, assim, nós não é muito, assim, apegado [...] carinhoso, ou assim, mas nós entendemos sempre um ao outro, assim, sempre estivemos juntos assim [...] a gente [Luís, a mãe e as irmãs] sempre foi assim, bem apegado assim, um com o outro [...] então minhas irmãs e meu pai se vêem o dia to, todo dia assim [...] meu gênio é muito igual ao dele [do pai], então não se bate muito, entendeu? Então, eu quanto menos eu fico, assim, perto do meu pai, eu gosto assim ele, de ver ele bastante, assim, mas de ver, ficar o dia todinho, às vezes a gente entra em atrito, então eu prefiro ficar trabalhando mais por causa disso, então eu não gosto de discussão, essas coisas não é comigo, então prá não discutir, às vezes eu até cheguei a sair de casa. Luís (família nuclear; pais e quatro irmãos; pais e dois irmãos trabalham)

Se, na maior parte das vezes, os adolescentes afirmam que o relacionamento com a família é muito bom e que não têm problemas, essa descrição por vezes se mostra superficial, na medida em que não mencionam outros aspectos que não a harmonia presente na casa, e que podem não corresponder totalmente à realidade doméstica, como pode ser constatado no caso de Tiago.

Ah, a minha família, eu me dou muito bem. Com a minha família, eu tenho uma relação ótima, não tem briga, não tem discussão... eu acho que é uma família perfeita, entendeu [...] Tiago (família ampliada e chefiada por mulher; mãe, irmão, irmã, sobrinha e primo; mãe e irmãos trabalham)

No entanto, em visita à escola, um dia depois de ter me apresentado a Tiago e conseguido seu consentimento em participar da entrevista, tentávamos combinar um horário e local para realizá-la. Tiago pediu-me que esperasse uma semana para voltar a entrar em contato com ele, uma vez que estava tendo “problemas em casa”, que poderiam ser agravados caso saísse fora dos horários de trabalho e estudo. A comparação entre a fala de Tiago e esse registro do diário de campo revela que a vida familiar não é plenamente harmoniosa, mas constitui um processo dinâmico no qual união e conflito coexistem. Se em certas situações a sociabilidade doméstica é marcada pela união; em outras, os conflitos emergem.

A ausência do pai biológico faz com que ele perca sua importância e estatuto devido a sua ausência no processo de criação e educação dos filhos. Em alguns casos, o padrasto pode assumir a posição de pai social, isto é, daquele que assume encargos com o filho da companheira atual, quando atuou como substituto do pai biológico, sobretudo durante a infância do enteado. Assim, apesar de a relação com o padrasto tender a ser negativa, os vínculos com ele podem ser positivos, quando se estabelece uma relação afetuosa entre ele e os filhos de sua companheira, como ocorreu com o companheiro anterior da mãe de Eduardo, já falecido.

[...] meu padrasto [o atual marido da mãe] também não converso porque... porque não é, sabe, não é tão aquela coisa, assim, sabe, pai, padrasto. Não é, eu acho que não é a mesma coisa. [pergunto qual a diferença] Pai, você... não é que ele sempre tá ali, mas pai... é, você nasceu, você, você já tem uma visão dele já. Você ainda continua vivendo com ele. Não é depois de uma certa idade que você vai saber. Entendeu? Mais ou menos, tipo assim, meu pai, eu vim prá Ribeirão, minha mãe conheceu meu pai [o padrasto falecido], ele já começou a me criar já. Começou, já falou o que eu devia fazer, o que eu não

devia fazer, entendeu? Aí depois que meu pai [padrasto] morreu, prá mim, não, não é mais pai. Prá mim é padrasto só. [...] com meu irmão pode até ser um pai, porque meu padrasto tá criando meu irmão. Mas agora que eu já sei, já sei bastante já, daí tenho, passa essa diferença já. Eduardo (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto e meio-irmão; mãe e padrasto trabalham)

De modo análogo, parentes externos ao núcleo familiar, que passam a morar mais ou menos provisoriamente na residência dos sujeitos, podem ser identificados como integrantes desse núcleo. Essa estadia ocorre devido a necessidades desses parentes, em especial a financeira, como é o caso de Fábio. Nesse caso, a mãe e os irmãos de seu padrasto esperam a desocupação da casa em que vão morar. Assim, Fábio chama a mãe e os irmãos do padrasto de “vó” e “tios”, assim como a filha da união anterior do padrasto, que aparentemente mora de modo mais definitivo na casa, é denominada “irmãzinha”. Também é a situação vivida por Henrique, que devido a um desentendimento com o padrasto, e também à falta de condições financeiras dos pais, foi morar com a tia materna a quem chama de “mãe”. Como se nota, essas pessoas são designadas por termos de parentesco que se referem a parentes consanguíneos, indicando a proximidade e as relações afetivas que se estabelecem entre essas pessoas e os sujeitos.

Minha vó e dois tios meus. Tá morando lá com nós. [Pergunto do parentesco] Do meu padrasto, tio de respeito, né?, mais. [Pergunto o que significa “de respeito”] Não é de sangue. É. E tipo mais prá pôr respeito mesmo, consideração, chama de vó, de tio. Fábio (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto, irmã, assim como filha, mãe e irmãos do padrasto; mãe, padrasto, irmã e irmãos do padrasto trabalham)

[...] E com a minha tia, eu converso bastante, porque é ela que pergunta as coisas prá mim. [...] eu conto as coisas da escola, dos meus amigos, falo dos lugar que eu vou. Daí ela fala comigo sobre a igreja dela, que ela é católica [...] fala prá mim ir na igreja com ela, de vez em quando eu vou. Porque a Bianca, a minha prima, é muito afastada dela, as duas brigam, as duas não se conversam, e o meu primo não fala com ela [ele teria uma deficiência], então ela, acho que ela me tem como um filho, ainda bem, porque ela também é uma mãe que eu queria ter. Henrique (família ampliada; tios e três primos; tios trabalham)

Praticamente todos os entrevistados que não moram com o pai biológico mostram um relacionamento distante, ou mesmo inexistente com ele. Essa ausência é

avaliada como pouco importante e os sujeitos não mencionam desejo de maior proximidade, pelo fato de que ele não participou de sua criação e educação.

Meu pai? Ó, te falar, quando eu saí de Santos com dois anos de idade [quando os pais separaram-se], até meus... meus, até meus doze anos, por aí, eu nunca tive contato com ele, entendeu? Até que em 2000, foi eu, meu irmão, minha irmã, foi viajar prá Santos, entendeu? Prá ver meu pai, entendeu? Eu fiquei sabendo que meu pai tinha parado de beber, entendeu, tava, tava começando a ter uma vida normal, então a gente resolveu visitar ele [...] nós chegou a passar o Ano Novo com ele, entendeu? Aí, tipo, no Ano Novo, ele deu problema, ele bebeu, aí ele deu problema. Então depois disso assim, eu e meu, a minha irmã não, minha irmã, ela, ela se dá bem com meu pai, entendeu, mas o meu irmão é um pouco revoltado com meu pai. Então contato eu não tenho com ele. Foi o único contato que eu tive com ele foi em 2000, nessa visita, fora isso não tive mais. [pergunto qual a impressão que teve desse contato] Desse contato? Eu penso assim, né, o meu pai é como se fosse um pai imaginário, né, eu não conhecia ele, eu saí com dois anos de idade, então não tinha conhecido ele. Aí eu conheci o que era meu pai, entendeu, tipo, matou um pouco a dúvida, entendeu, o que era, porque todo mundo falava “ah, o seu pai é tal jeito, é tal jeito”, entendeu, aí eu pensava, “mas ele, será que ele é assim mesmo?”, entendeu, “será que eles não tão interpretando mal?”, entendeu, mais isso, prá tirar a dúvida, como se fosse. Mas não foi uma coisa assim, na minha opinião... é um pouco chato, assim, é um pouco chato, mas, tipo, não foi uma coisa tão importante, entendeu, prá mim. Porque o que eu considero mais importante prá mim é minha mãe, entendeu, minha mãe e meus irmãos. Meu pai fica, foi prá isso mesmo, prá tirar uma dúvida. Tiago (família ampliada e chefiada por mulher; mãe, dois irmãos, sobrinha e primo; mãe e irmãos trabalham)

Eu não conheço meu pai não, nós separou quando era molequinho de tudo, três anos. [pergunto quando os pais haviam se separado, se logo depois do nascimento do seu irmão mais novo] É, entendeu, por aí. É, acho que tinha acabado de nascer. Tinha, é um ano, um ano. Sou dois anos mais que ele. Eu nem conheço, não sei, nem sei, nem pergunto também, nem tive vontade de saber disso [...]. Acho que se eu tivesse um pai, minha mãe, eu tipo assim, se eu tivesse um pai, eu acho que não ia criar do jeito que minha mãe me criou, você tá entendendo? [pergunto por que] Ah, não sei, que eu vejo aí muita gente aí que os pais... e não é a mesma coisa. Tipo, ó, tem um monte de gente que tem pai e tudo, e eu acho que, e não é do jeito que eu sou, você tá entendendo, tipo assim, não é que eu, que eu sou alguma coisa, mas desrespeito, eu nunca desrespeitei a minha mãe, prá você ter noção, eu nunca falei um “a” prá ela, já fiquei bravo com ela, o que é normal, ela fala, você fica nervosinho, né? Mas nunca, sempre no controle, eu já vi muita gente aí discutindo com pai, mãe. Minha mãe, uma coisa que ela fez também eu aprender é ter respeito, você tá entendendo, respeito um pelo outro. É isso mesmo. Kléber (família recomposta; mãe, padrasto e três irmãos; exceto por um irmão, todos trabalham)

Na maior parte das vezes, os adolescentes afirmam que o relacionamento com a família é bom e sem maiores conflitos, apesar das adversidades. Além de descrever um modo de vida, os adolescentes expressam valores, construídos e reproduzidos socialmente, de que no convívio com a família deve haver doação, afeto, confiança e união (BOURDIEU, 1996). Dessa forma, na situação de entrevista, os sujeitos podem tentar expor uma situação que consideram ideal, como uma família sem brigas ou discussões, mas que entra em contradição com outras falas fora dessa situação, como foi o caso de Tiago. Por outro lado, tendo em vista essas representações de família, a maior liberdade de expressão de afetos atribuída à ela pode potencializar a expressão de conflitos e desentendimentos (BOURDIEU, 1996; ROMANELLI, 1995, 1997).

Mesmo considerando que parte dos arranjos domésticos em que vivem não corresponde ao modelo nuclear, os adolescentes valorizam suas famílias, sejam elas recompostas ou chefiadas por mulher. Assim, mesmo dizendo ser “chato” ter esse tipo de opinião, Tiago julga que o contato que teve com seu pai biológico foi pouco importante, e Kléber, por sua vez, avalia que foi bem criado pela mãe, apesar da ausência do pai biológico.

Como alguns trechos das entrevistas citadas indicam, pode-se constatar uma maior proximidade da maioria dos sujeitos com a mãe em relação aos demais membros da família. Isso pode ser acentuado em função de que alguns dos adolescentes são de famílias matrifocais ou recompostas, nas quais o pai está ausente.

O necessário [é conversado com os irmãos], não, então, eu converso com meu irmão, o mais velho, raramente, não é raramente, mas eu converso. Tipo assim... ah, nós conversa, sei lá, e tipo, lá em casa assim, eu não sou de conversar muito assim, converso e não converso, eu converso com minha mãe, com minha mãe eu converso bastante, como é que foi o dia, quando acontece alguma coisa no serviço, eu falo prá ela... ah, de tudo, se aconteceu alguma coisa nova, alguma coisa que eu fiquei sabendo eu falo prá ela, converso todo dia. Bendizer, é dois dias conversando e um não, [corrige-se] não, tipo assim, sete dias na semana, o final de semana eu não converso com ela. Eu converso com ela bastante. Agora contrário da minha irmã, minha irmã conversa bastante com minha mãe, meu irmão também, todo mundo conversa com minha mãe, mas não se conversa assim um com o outro, você tá entendendo?, minha mãe já conversa, minha mãe conversa com todo mundo lá de casa, ela já, com os filhos, todo mundo conversa com ela. [pergunta do padrasto] Não converso, nunca conversei com ele, prá você ter uma noção, desde quando eu conheço ele. Nunca tive uma conversa assim, igual eu tô conversando com você, igual, sei lá, você acredita? [pergunta do motivo de isso acontecer] Não sei, não sei... ele também, eu não converso com ele mesmo. E nem ele, parece que um não sente falta, eu não sinto falta

dele, ele não sente falta de mim. Kléber (família recomposta; mãe, padrasto e três irmãos; exceto por um irmão, todos trabalham)

Essa maior proximidade com a mãe, em relação ao restante da família, não se dá apenas pela ausência do pai biológico ou pela presença de um padrasto sem o estatuto de pai, mas também é mencionada por adolescentes cujas famílias não tiveram separações ou novas uniões. O contato mais próximo com os filhos é desempenhado pela mãe de modo mais intenso, cabendo a ela o cuidado com eles, tanto de modo mais concreto – presente nas tarefas domésticas, como cozinhar, cuidar da roupa e da higiene dos filhos – quanto pela própria tarefa socializadora, que inclui ensinar normas para orientar a vida social.

Ah, eu me dou bem assim, sabe, meu pai é normal, mas, tipo, a gente não é muito de conversar, porque o meu pai é muito quieto, sabe, muito na dele, não é muito assim de conversar com os filhos, tal, com a minha mãe eu já converso mais, já, já conto mais meus problemas, das coisas que acontecem no dia-a-dia assim, com meus irmãos é normal, tipo, sai, zoa, é isso. [pergunto sobre o que conversa com a mãe] Coisa que acontece no meu dia-a-dia, assim, que nem as coisas que acontece na escola, outras vezes fala do trabalho, é, as notas, assim, se ela [a mãe], aí ela pergunta se eu tô indo bem, tal, falo que sim, eu falo do meu serviço, né, das coisas que acontece, às vezes que eu tô meio assim, meio desanimado, tô pensando em sair... aí outra hora eu já mudo [risos], eu já falo que quero continuar, quero seguir mesmo, onde que eu tô, coisas assim, sabe, eu contei prá ela, ela pergunta muito se acontece alguma coisa de errada, assim, vamos supor assim, colega, de brigar, essas coisas. Coisas assim que eu converso. Fabiano (família nuclear; pais e dois irmãos; pais e um irmão trabalham)

Olha... geralmente, com a minha mãe, a gente conversa qualquer coisa, assim, já com o meu pai, a gente não conversa tudo não, assim, conversa mais o essencial, o que precisa assim, o dia-a-dia, [...] assim, mais o que não envolve muito relacionamento, por exemplo, eu namoro mas não falo com o meu pai assim, já com a minha mãe, eu já não tenho mais, tipo, nesse caso assim. [...] Ah, a gente é bem transparente assim, entre os irmãos assim. Luís (família nuclear; pais e quatro irmãos; pais e dois irmãos trabalham)

Em função da maior proximidade com a mãe, os adolescentes adquirem maior liberdade com ela do que com demais membros da família para expressar afetos e para falar sobre seus sentimentos. Além das conversas mais próximas, os adolescentes podem expressar a afetividade em comportamentos mais concretos, como a contribuição que venham a fazer para o orçamento doméstico. Além de resultar das condições

financeiras, a decisão pela contribuição para gastos domésticos pode também indicar uma preocupação em relação às necessidades que os pais – especialmente a mãe, ou, no caso de Henrique, os tios – possam ter.

Então, eu ajudo com 100 reais com minha mãe. Mas se ela precisar de mais, eu dou mais. Tá entendendo?, se ela precisou, “tô, é seu”. [pergunto como foi decidida essa contribuição] De mim mesmo, ah, eu posso, “eu te dou isso aqui”, prá mim, já tava, ela falou “se você puder me ajudar, você ajuda”, aí eu dou 100 reais prá ela, fico com o restante, recebo vale-transporte também, né?, aí fica prá mim. Aí dá prá, dá prá ir tudo bem. Kléber (família recomposta; mãe, padrasto e três irmãos; exceto por um irmão, todos trabalham)

Eu que quis, falei “tia, eu vou te dar dinheiro, um tanto de dinheiro prá te ajudar, porque”, porque ela já tem três filhos lá prá criar, nenhum deles trabalha. E o meu tio rala, rala, rala, só que ele ganha pouco também; minha tia também, todo dia trabalha limpando a casa dos outros. Então eu falei, e vi eles na maior dificuldade, pagando aluguel, pagando as contas tudo sozinho, um monte de dívida [...] Henrique (família ampliada; tios e três primos; tios trabalham)

Mas, ao mesmo tempo, os adolescentes relatam que conversam com a mãe e com o pai e solicitam ajuda de ambos, na medida em que reconhecem a autoridade deles e consideram válidas as orientações que podem oferecer.

[Os conselhos] geralmente é sempre de acordo com as minhas dúvidas, então tudo que eu tenho dúvida, assim, em matéria de relacionamento, ou em matéria de trabalho, ou até mesmo de religião, eu pergunto sempre prá eles. [...] mas geralmente assim, quem, assim, pode te ajudar mesmo é os pais, porque eles tão ali porque eles te amam, entendeu [...] Luís (família nuclear; pais e quatro irmãos; pais e dois irmãos trabalham)

Nas conversas com as mães, os adolescentes mencionam que são enfocadas em maior grau suas preocupações e ansiedades quanto a suas atividades cotidianas, assim como os relacionamentos com namoradas. A maior proximidade da mãe é reconhecida pelos adolescentes da mesma forma que notam certa limitação dela em orientá-los na esfera pública, como a do trabalho e das transações financeiras, como relata Fábio. O saber materno encontra-se, então, circunscrito dentro de um papel mais tradicional atribuído à mãe, do domínio da casa, das relações pessoais e afetivas, e não do mundo do trabalho e da esfera pública, sendo esses domínios considerados por eles como predominantemente masculinos (ROMANELLI, 1995, 1997).

[...] tô querendo comprar um negócio tipo assim, ou tô querendo fazer isso, sabe, converso com ele já assim, mas não como se eu tivesse conversando com minha mãe. Se tô passando por uma fase ruim, cheio de problema, assim, pá, peço um conselho prá ele, “faz isso, fica sossegado”, acho que eles dão uns toques legais. [...] com meu irmão e meu patrão. [...] Aí nós tem uma amizade, chega, desabafa com eles, sempre me dá um, dá um conselho bom. Que eles já são mais velho. Tem mais experiência. [...] com a minha mãe, tem coisa assim que eu não, bastante coisa eu desabafo, né, mas assim, não é muitas coisa assim não, minha mãe eu converso bastante sobre namorada, que tem. Fábio (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto, irmã, assim como filha, irmãos e mãe do padrasto; mãe, padrasto, irmã e irmãos do padrasto trabalham)

Ainda que reconheçam a autoridade dos pais, os adolescentes procuram estabelecer certa autonomia em relação a eles, especialmente no que se refere a decisões que venham a tomar. Justificam isso pela maturidade que dizem ter, que seria incompatível com uma total dependência em relação às resoluções dos pais. No entanto, consideram importante as opiniões deles, que, se não determinam totalmente suas decisões, ao menos ajudam a tomá-las de modo mais seguro. Pedir opinião sobre a esfera do trabalho, especialmente sobre mudança de emprego, pode ser indicativo também de que os adolescentes dependem do aval da família nesses casos, uma vez que decisões dessa ordem podem afetar todo o grupo familiar, e também porque ainda são dependentes dos rendimentos auferidos pelos pais, já que moram com eles.

Não, não sou de pedir conselho não. [...] eu peço assim, mas é, que nem esses tempos atrás, assim, que eu tava pensando em sair daqui [do trabalho atual]. Aí tal, fui conversar com eles, ver o que eles achavam. Aí eles falavam “ah, se é isso que você quer mesmo, você acha que não tá muito contente lá, você acha que você deve fazer isso, você faz”, mas eu não sou de pedir muito conselho não, foi mais nessa hora mesmo que eu pedi. [pergunto por que] Tipo assim, é, não sei se foi bem você pedir um conselho, né, porque, tipo, eu fui perguntar prá eles se, tipo, não precisaria da minha ajuda, assim, financeira, sabe, que eu tava pensando em sair, se não ia atrapalhar assim em alguns planos deles, em casa, alguma coisa assim. No meu, atrapalhei, atrapalharia um pouco, né, que nem eu tô pensando em juntar dinheiro, mais prá frente ter uma grana, tal... agora, tem mais, foi prá isso mesmo que eu fui pedir. Fabiano (família nuclear; pais e dois irmãos; pais e um irmão trabalham)

Os adolescentes percebem certa limitação nas orientações dos pais quando avaliam que o conhecimento deles não abrange todos os assuntos que querem discutir, ou mesmo que desfrutam maior liberdade para falar sobre determinados assuntos com outras pessoas. A fim de conseguirem algumas orientações, os sujeitos por vezes

relatam buscar indivíduos situados numa faixa etária intermediária entre a sua e a de seus pais. Essas pessoas podem ser consideradas mais próximas, em função de serem ainda “jovens”, mas com maior conhecimento devido ao fato de serem mais velhos do que os sujeitos, o que os tornariam aptos a transmitir informações com maior propriedade.

[...] acho que conselho, a gente tem, eu tenho que escolher um conselho diferente, daí lógico, prá gente saber o que a gente vai fazer, mas acho que o conselho que mais vai, que vai mais me agradar, eu acho que é dos meus amigos mesmo. [...] Acho que os conselhos quando não é de uma pessoa responsável por você, são uns conselhos muito mais calmos, que acaba, você acaba aceitando mais do que quando é uma pessoa que te impõe e pronto, tipo, não tá te dando um conselho, tá te dando uma ordem [...] pro meu tio que me deu a guitarra, porque ele é meio jovem, ele tem 23 anos, daí eu peço [conselhos], eu conto em questão de namorada. [...] do meu tipo dá sempre certo os conselhos que ele me dá, o que ele pede prá mim fazer as coisinhas assim, dá sempre, é sempre legal, por isso eu peço sempre prá ele. Henrique (família ampliada; tios e três primos; tios trabalham)

Boa parte dos sujeitos, como Fábio e Henrique, relatam buscar orientações e conselhos fora da família, especialmente no grupo de pares, pois consideram que as informações fornecidas pelos pares são válidas e porque se sentem mais à vontade para expor suas dúvidas e preocupações com eles. Ainda que essa busca por referenciais diferentes dos paternos seja característica da fase do desenvolvimento em que vivem (COLEMAN, 1979; ERIKSON, 1976, PAIS, 2003), os sujeitos reconhecem que as orientações que os pais oferecem também são válidas. Frequentemente relatam que consultaram a opinião dos pais quando quiseram deixar seus empregos para procurar outros trabalhos. Com essa atitude, por um lado, reconhecem a maior experiência parental nesse âmbito. Por outro, confirmam sua dependência em relação ao aval dos pais para tomar esse tipo de decisão, em razão de que, devido aos baixos rendimentos, a família depende do ganho dos filhos (ROMANELLI, 1995, 1997; SALEM; 1980).

Todavia, consideram que já dispõem de relativa maturidade, em boa parte devido ao fato de trabalharem, e avaliam que o processo de educação na família assume menor importância e influência em seu cotidiano. Julgam que já assimilaram a maior parte das normas e conhecimentos que os pais tinham para lhes transmitir, tornando-se pessoas que sabem respeitar os demais, e que possuem responsabilidade e discernimento para decidir sobre suas ações e escolher círculos sociais que os afastem da criminalidade

e delinquência. Os adolescentes consideram que o processo de aprendizado continua em outras esferas, especialmente na escola, com seus pares e no trabalho. Entretanto, na medida em que respeitam os pais, devido à educação que tiveram e à dependência que têm em relação a eles, ainda prestam conta de seus atos, principalmente quanto às saídas à noite, informando-os dos horários e lugares por onde circulam e com quais companhias o fazem.

[...] agora eu fico o dia inteiro no meu serviço, depois eu venho prá escola, prá minha casa eu só vou prá dormir. Então, quer dizer, a educação que eu tive, dos meus pais, foi só de pequeno até agora, daqui prá frente tem só escola e serviço que tá me criando mesmo. Porque com os meus pais mesmo, eu quase não fico [...] A educação que eles tinham que me dar eles já me deram quando eu era pequeno, então... é isso que fica, a educação que eu tenho hoje é a educação que veio de berço, né? Sempre falam prá não mexer com drogas, não fazer coisa errada na rua, não roubar então, a gente acabou, acabei tendo uma formação de caráter boa porque eu não mexo com nada disso. Acredito que é boa, não sei. [...] Não fazer nada errado, tipo, de roubar, coisa assim, então, isso aí a gente não faz. Era mais desse lado mesmo. Respeitar também os outro. Que só de respeitar foi uma coisa muito preservada e muito visada na educação que eles me deram, e eu preservo isso até hoje. Ernesto (família nuclear; pais e três irmãos; pais e duas irmãs trabalham)

Então nesse tempo, minha mãe que mais me deu, me deu a educação dela que era bem rígida, sabe, bem rígida mesmo [...] fazia coisa de errado, era, apanhava. Não podia xingar em casa [...] não podia nunca sair prá rua, não tinha muita liberdade [...] Ah, educação assim, né, eu, mais é prá minha irmã, porque eu, tô quase um homem, né, eu respeito ela como mãe, mas eu só aviso ela, tipo, sabe, só dou a satisfação, “ó”, eu vou prá uma festa, “ó, mãe, eu vou prá uma festa” [...] Fábio (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto, irmã, assim como filha, irmãos e mãe do padrasto; mãe, padrasto, irmã e irmãos do padrasto trabalham)

[...] Bom, minha mãe, que nem assim, eu costumo sair à noite, né? Aí eles falam, tal, né, tem que ligar avisando, se vai ficar até mais tarde, assim, se vai vir mais cedo, sei lá... coisa que eles não gostam que eu mexa com drogas, cigarro, essas coisas, é... ah, tipo assim, não pensar que, que nem eu tenho 17 anos, fazer o que eu bem entendo em casa, sabe? Tem que dar uns pensamento assim que eu tenho um pai e um mãe, sabe, tem que respeitar, tudo, acho que é isso. [pergunto se antes era diferente] Ah, era, até, eu acho que por eu ser mais o novo, né?, porque, tipo era o mais novo. Aí tal hora tinha que tá em casa, tal hora tinha que tomar o banho, sabe, não podia ficar até muito tarde na rua, assim, até à noite... assim, tipo, antes de eu trabalhar, era isso. Fabiano (família nuclear; pais e dois irmãos; pais e irmãos trabalham)

Orientações e normas sobre comportamentos continuam a ser oferecidas pelos pais, mesmo que de modo mais esporádico ou menos intenso do que na infância. Desse modo, solicitações por bom comportamento, respeito às pessoas, para não permanecerem muito tempo na rua e para evitarem companhias indesejáveis ainda são feitas pelos pais. No presente, as recomendações dirigem-se mais em relação às saídas à noite, ao cuidado com drogas, a companhias inadequadas e ao excesso de consumo de bebidas alcóolicas. O controle sobre as companhias dos filhos ainda continua a ser exercido pelos pais e pôde ser documentado durante a pesquisa. Na maior parte das vezes em que tive que ligar para a casa dos sujeitos a fim de marcar as entrevistas, os pais perguntavam quem eu era, de onde conhecia o sujeito e do que queria tratar com ele. Se, por um lado, isso pode ser uma forma de transmitir o recado de modo mais preciso para os filhos, informando o nome de quem telefonara, por outro lado, não deixa de ser uma forma de controle e de cuidado com os filhos.

Sobre tudo [as orientações que a mãe lhe oferece no presente], sabe, o que, o que ela passou na vida dela, ela também fala que eu vou passar na minha também. Aí ela já me avisa já, “ó, eu vou sair”, ela fala assim, “Eduardo, ó, pode beber, não bebe exagerado prá não acontecer tal coisa, toma cuidado com o, as pessoas que você andam, que não é sempre que você tá pensando”, entendeu? [...] sabe, eu ainda tenho saudades do meu pai [padrasto, quem considera um pai por ter participado de sua criação]. Mas só que quem me ajudou mesmo mais foi minha mãe. Eduardo (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto e meio-irmão; mãe e padrasto trabalham)

O ingresso no mercado de trabalho faz com que haja uma reorganização das relações de poder na família, possibilitando maior espaço de contestação e negociação para os adolescentes em relação ao controle parental (ROMANELLI, 1997). Fabiano declara que passou a ter maior liberdade e a ser menos orientado pelos pais depois que começou a trabalhar. O desempenho de uma atividade remunerada também promove, como um rito, uma “passagem” (VAN GENNEP, 1978) a outra faixa etária, mais madura e com mais direitos. Fábio, por sua vez, considera que está “quase um homem”, e que por isso seus pais não têm muito mais a oferecer em relação à sua criação e socialização.

Mesmo que se julguem maduros e com certa liberdade, e que, como Fábio, dêem “satisfação” aos pais dizendo onde vão, não por obrigação, mas por “respeito” a eles, os sujeitos ainda se avaliam como “quase um homem”. Essa expressão sugere que se encontram em uma fase liminar, na qual ainda não são adultos, nem tampouco são mais crianças.

Dentro do processo de socialização, os pais dedicam atenção especial à escolarização dos filhos, cuidando para que eles tenham bom desempenho acadêmico. Isso pode ser feito por meio de recomendações e encorajamento à frequência às aulas e à dedicação às atividades escolares, acompanhando a rotina acadêmica dos filhos, ou mesmo oferecendo exemplos de conduta.

[...] de vez em quando eu chego cansado [do trabalho], aí minha mãe fala assim “ô, Eduardo, vai prá escola”, eu “ô, mãe, deixa eu faltar hoje”, daí ela “não, vai prá escola”, daí eu acabo pegando e indo. Eduardo (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto e meio-irmão; mãe e padrasto trabalham)

[...] A escola é muito importante para o futuro de cada um, mais prá frente, quando a pessoa vai, igual minha mãe fala, minha mãe sempre falou “William, estuda, porque eu não estudei, hoje eu me arrependo, eu devia ter estudado. Mas como que, eu tinha cinco irmãos, e eu era mais velha”, minha mãe falava, ela era mais velha, ela tinha que trabalhar na roça, assim, ela não teve como ela continuar de estudar. Aí até o ano retrasado, ela começou a estudar de novo, no [nome da escola], fazer, é, como é que fala? [...] Supletivo, ela foi fazer supletivo lá. Ela parou, tava começando, muito pesado lá em casa, por causa que ela ia prá escola no horário que meu pai chegava, assim, aí minhas irmãs ainda não sabia fazer janta assim. Aí ela começou assim, meu pai chegava do serviço, não tinha janta, aí ela foi, “pensando bem”, ela falou assim “ah, vou parar de estudar, de novo”, mas ela falou que ia continuar, tava pensando em estudar, talvez ano que vem, de novo. William (família nuclear; pai, mãe e duas irmãs; pai e uma irmã trabalham)

A família dos sujeitos pode ainda se mobilizar concretamente para que os filhos tenham melhores condições de ensino, procurando escolas que julguem ser melhores, como foi o caso de Luís, ou mesmo mudando de cidade, como foi o caso de Douglas, pois um dos motivos da mudança da família para Ribeirão Preto foi o fato de a cidade oferecer estabelecimentos de ensino de qualidade, inclusive faculdades.

O interesse pela escolarização dos filhos está associado a um projeto de ascensão social, através da escolarização para que possam ter empregos melhor remunerados do que os dos pais (DURHAM, 1986; ROMANELLI, 1995, SARTI, 1996). De fato, os adolescentes, em sua maioria, já têm escolaridade maior que a dos pais.

O mesmo interesse parental manifesta-se quando ao trabalho dos filhos. Os pais esforçam-se para incutir nos filhos uma atitude de envolvimento e interesse em relação ao trabalho, de engajamento em uma ocupação e de afastamento da ociosidade e delinqüência. Isso pode ser feito tanto de modo mais direto, encaminhando os filhos

para uma ocupação específica quanto, mais indiretamente, estimulando o engajamento dos filhos com o trabalho e interessando-se por sua rotina ocupacional. Os pais ainda procuram mostrar pelo seu exemplo a importância que atribuem ao fato de serem trabalhadores honestos e cumpridores de suas obrigações.

[...] eu tava, eu saía da escola, eu tava ficando muito na rua [antes de começar a trabalhar], ficava na rua jogando bola, soltando pipa, andando de bicicleta, aí minha mãe tava vendo que eu tava ficando muito na rua, tava ficando quase, não saía quase com meu pai, ficava dentro de casa o dia inteiro, aí minha mãe falou “não, William, sai com seu pai, já aprende as coisas, basta pegar ajuda, que você vai, ele vai te ensinar as coisas, ele fala”, aí eu comecei sair com ele [nas viagens de caminhão], eu comecei a gostar, assim, de andar com ele assim [...] ele [o pai] tava me passando uma coisa prá mim aprender responsabilidade, ter responsabilidade no serviço, acho que ele tava ajudando eu sair fora da rua, assim, de ficar na rua, não gostar de trabalhar. Me colocava muito, tinha, ele sempre se esforçava prá todo mundo dentro de casa ter um serviço. Sempre pediu prá todo mundo estudar, pediu que puder e alguns trabalhar, trabalhar. William (família nuclear; pais e duas irmãs; pai e irmã trabalham)

Ah, minha mãe dá o maior apoio [havia perguntado da opinião da mãe quando começou a trabalhar], “trabalhar é bom, filho, trabalhar é bom”. Minha mãe mesmo começou a trabalhar com 13 anos, eu acho que assinado na carteira, 13, 14, naquele tempo, lá atrás podia trabalhar embolado durante... [pergunto o que quer dizer com "embolado"] Embolado assim, tipo assim, bastante, trabalhar bastante. Kléber (família recomposta; mãe, padrasto e três irmãos; exceto por um irmão, todos trabalham)

O encorajamento, em diferentes graus, para que os filhos desempenhem uma atividade remunerada pode servir tanto para fazer com que esses engajem-se com o trabalho quanto para afastá-los de influências indesejáveis e para que não permaneçam muito tempo ociosos “na rua”. Esse confinamento simbólicos dos filhos visa evitar que eles se tornem vulneráveis ao envolvimento com a criminalidade ou que se tornem ociosos (FERNANDES, 2004; MARTINS, 2000; ROMANELLI, 2003; SARTI, 1996; SEGALEN, 1999).

Quanto à influência familiar para que os filhos tenham uma religião, boa parte dos adolescentes menciona que foram praticantes de alguma crença, católica ou evangélica, mas que não continuaram a manter a frequência à igreja. Justificam isso pelo fato de não concordarem com alguns preceitos e normas, especialmente quanto às interdições da sexualidade e do consumo de bebida alcoólica. Por vezes, também atribuem essa desistência à coerção dos pais, que eram praticantes, para que passassem

a freqüentar a mesma igreja. Os adolescentes não consideram a religião como algo imprescindível para que tenham uma conduta correta e avaliam que as orientações oferecidas não são de grande ajuda em seu cotidiano.

Ah, que lá você não pode ficar com menina, você tinha, tem que catar uma menina e... namorar e já casar, sabe? E não pode beber. Eu gosto de tomar uma cervejinha no final de semana. Comecei gostar, né, aí comecei a fazer essas coisas, aí eu falei “não adianta, né, você fazer isso de depois ir na igreja e ficar certinho”, aí eu parei de ir, mas tenho Deus no coração. Fábio (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto, irmã, assim como filha, irmãos e mãe do padrasto; mãe, padrasto, irmã e irmãos do padrasto trabalham)

[...] eu só parei de ir, né, mas a crença ainda é a mesma. Então eu não sei se eu sou ainda, se eu não sou. Não tenho nada contra, eu só parei de ir na igreja. [...] eu não ia prá igreja porque eu queria, eu ia prá igreja de livre e espontânea [acentua esta palavra] pressão, da minha mãe, que ela que queria que eu ia mesmo. Não foi uma escolha minha. Ernesto (família nuclear; pais e três irmãos; pais e duas irmãs trabalham)

Por outro lado, os adolescentes que continuam praticando uma religião avaliam que isso é importante em razão da tranquilidade que suas orientações e seus preceitos lhes proporcionam. Consideram ainda que a prática de uma religião consolida a união de suas famílias, na medida em que oferece paz para o convívio doméstico e proporciona atividades, como ir à missa, que constitui uma das poucas atividades conjuntas com os familiares, tendo em vista a dificuldade de estarem junto com todos os integrantes da unidade doméstica.

[...] a religião, eu acho que prá cada um é importante. Tem gente que já não acha importante, eu já acho importante, saber da, principalmente de Deus, né, não entrar nesse mundo de hoje, de drogas, essas coisa, principalmente essas coisa. Tem que acreditar muito em Deus mesmo, que hoje tá difícil as coisas. Isso aí tem que ser a religião [...] [pergunto se percebia que a religião ajudava em seu cotidiano] Eu acho que ajuda sim, você fica na paz, ali, sem briga, sossegado assim, faz uma oração, pede prá Deus, “Deus, abençoa, faz o que o Senhor pode por mim”, tem alguma coisa, pede, fica orando ali, vai na igreja. William (família nuclear; pais e duas irmãs; pai e irmã trabalham)

Eu acho que também a religião influencia um pouco na família, né? Que sempre o padre tá falando ali, é, “vamo se unir, que unidos venceremos”. “Vamos dividir o pão com nossos irmãos”. Então eu acho que isso ajuda também a construir uma família. [...] minha mãe... tem vez que ela fala assim, “hoje, todo mundo vai na igreja”.

Isso já reúne já. Então uma família que nem sempre tá assim, tá reunido assim, isso já é uma, uma reunião já. Eduardo (família recomposta e ampliada; mãe, padrasto e meio-irmão; mãe e padrasto trabalham)

A religião é avaliada pelos sujeitos, praticantes ou não, em relação à identidade que procuram estabelecer e aos valores que assimilaram com a socialização. A maior parte dos adolescentes que, no presente, não são praticantes, já tiveram algum tipo de contato com alguma religião. Dessa forma, a imposição paterna para a prática de uma religião, como menciona Ernesto, entra em confronto com a autonomia que procuram estabelecer em relação aos pais, assim como com a constituição de uma identidade própria.

2. A relação com o trabalho

Os adolescentes tendem a atribuir o início de uma atividade remunerada mais a uma escolha pessoal, que inclui a busca por maturidade e aprendizado de uma ocupação, e menos à coerção externa, ainda que reconheçam que orientações dos pais, como as descritas anteriormente, se não fizeram com que procurassem trabalho, ao menos serviram de estímulo para tanto. Quando começam a exercer atividade remunerada, os adolescentes relatam que já não se viam mais como crianças e, dessa forma, deviam aprender a se inserir entre os adultos, identificados com o ambiente do trabalho, e diminuir a dependência em relação aos pais, ao menos em relação a seus gastos pessoais com roupas e lazer.

Ah, eu passava, eu, quando eu tava brincando com meus amigos, né, aí ele [o dono do bar, o primeiro empregador] pegava, falava assim “ó, vem cá me ajudar”, é, “a colocar essas mesas prá fora”, daí eu ia lá ajudar ele... aí eu, no começo, eu queria era aprender, sabe, a, como lidar com o cliente [...] Mas só que eu entrei lá num propósito não por, por dinheiro, essas coisas, eu entrei lá mais prá mim aprender a como lidar com aquilo lá. Porque se algum dia eu tiver... tiver que trabalhar nisso, eu já vou ter um, uma certa, como é que se fala... já vou saber como lidar com aquilo já. [...] é porque também minha mãe me incentivava, né, falando assim “você começa a trabalhar cedo que você começa a ter suas coisas mais cedo ainda”. Aí, com isso, eu comecei a seguir o que a minha mãe falava, daí eu comecei a trabalhar, eu também queria ter o meu dinheiro, sabe? Mas só que também, não era tudo aquilo o que eu ganhava, sabe? Eduardo (office-boy, começou a trabalhar com 16 anos, com serviços gerais em bar)

Ah, porque, assim, seria mais é pro meu auto-sustento, entendeu, porque a minha mãe não pode ficar me dando as coisa, e outra, você acaba crescendo já, é, não... sei lá, é até meio feio isso daí, seria prá uma questão de... auto-sustento e uma questão de honra. [Pergunto por que "feio"] Assim, eu tava desse tamanho assim, minha mãe tem que ficar me dando roupa, chinelo, dando dinheiro prá eu ir sair... [...] Eu fazia kung-fu na época, então às vezes tinha exame, eu pegava, eu ia lá, fazia o exame prá trocar de faixa... às vezes comprava roupa também [...] Ernesto (estoquista, começou a trabalhar com 14 anos, como ajudante de serígrafo)

Por vezes os entrevistados mencionam que a renda auferida pela família era minguada e que passaram a contribuir para o orçamento doméstico com seus primeiros rendimentos. Ainda que houvesse a necessidade dessa ajuda, ela é descrita na maior parte das vezes como espontânea.

Ah, eu comecei porque a minha mãe sempre precisou, né, nós somos em oito em casa, [corrige-se] éramos em oito, [...] então basicamente era difícil, só o meu pai e minha mãe só que trabalha. E a renda que eles ganham é pouca. Luís (servente de pedreiro, começou a trabalhar com 16 anos, como lenhador)

Então, naquela época, eu vou, eu vou te dizer a verdade, a minha mãe, nunca me forçou a nada, entendeu? Esse negócio de pensar em ajudar a família, entendeu, tal, foi sempre uma idéia minha mesmo [...] eu quis trabalhar porque eu, eu quis começar crescer um pouco, queria ter minhas próprias coisas sem precisar da minha mãe [...] Ser um pouco mais independente, né? Tiago (guarda da Área Azul, começou a trabalhar com 13 ou 14 anos, distribuindo panfletos)

Ainda que em menor grau, os adolescentes podem atribuir o ingresso no mercado de trabalho a uma intervenção mais direta dos pais, os quais chegavam até a encaminhar os filhos para uma ocupação específica. Mesmo que reconheçam certa influência dos pais, na maior parte das vezes, os adolescentes avaliam que essa não foi determinante para que começassem a trabalhar. No entanto, podem também atribuir maior peso à opinião dos pais quando esses encaminharam-nos para um trabalho a fim de que não ficassem ociosos. Dessa forma, os adolescentes podem compartilhar da opinião dos pais sobre o trabalho, como uma forma de proteção quanto aos perigos concretos da violência e criminalidade da “rua”, assim como um “confinamento simbólico”, que os afaste das influências indesejáveis da “rua” e do ócio (FERNANDES, 2004; MARTINS, 2000; ROMANELLI, 2003; SARTI, 1996; SEGALLEN, 1999; ZALUAR, 1985).

Ah, por causa [do motivo para o começo do trabalho] que eu, eu, eu tava, eu saía da escola, eu tava ficando muito na rua, ficava na rua

jogando bola, soltando pipa, andando de bicicleta, aí minha mãe tava vendo que eu tava ficando muito na rua, tava ficando quase, não saía quase com meu pai, ficava dentro de casa o dia inteiro, aí minha mãe falou “não, William, sai com seu pai, já aprende as coisas, basta pegar ajuda, que você vai, ele vai te ensinar as coisas, ele fala” [...] William (office-boy, começou a trabalhar com 14 anos, ajudando o pai, caminhoneiro)

De modo geral, os sujeitos relatam que os pais aprovaram o ingresso no mercado de trabalho, uma vez que consideravam que os filhos haviam assimilado a educação que eles haviam transmitido.

Bom, minha família gostou muito, né, porque não queria que eu ficasse à toa em casa, né?, aprendendo coisa errada com os outros, essas coisas assim, né? Queria que eu começasse a ter uma cabeça diferente, tipo assim, mais responsabilidade. [pergunto o que seria "coisa errada"] Ah, ficar, que nem muita gente, muitos colega fuma, essas coisas assim, tipo, coisa errada assim, né? Ficar badernando, até às vezes alguns roubar, né, essas coisas assim. Fabiano (vendedor, começou a trabalhar com 13, com serviços gerais em uma lanchonete)

Apesar dessa aprovação, os adolescentes também relatam que seus pais demonstraram algum desconforto com o início de suas atividades laborais. Para os pais, isso poderia significar que eles não puderam prover suficientemente os filhos, impelindo-os assim a trabalhar, além do que isso poderia limitar suas atividades lúdicas, ou mesmo prejudicar sua escolarização. Esse prejuízo que o trabalho potencialmente propicia (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002; SEADE, 1998) pode ainda ser visto pelos pais como uma limitação das possibilidades de ascensão social dos filhos, já que sem um mínimo de escolarização, as possibilidades de obterem melhores empregos ficam restritas.

Ah... eles [os pais] ficaram um tanto orgulhosos, por eu trabalhar, mas assim, pela pessoa, quando você se dispõe a trabalhar, geralmente as pessoas acham isso bem honroso, mas ficaram um pouco chateados porque foi na mesma época que eu tinha começado a estudar flauta, eu toco flauta transversal, foi na mesma época que eu tinha conseguido [...] Então meus tios assim, até meu pai ficou meio desapontado porque teve que parar prá poder... é, começar a trabalhar. Luís (servente de pedreiro, começou a trabalhar com 16 anos, como lenhador)

Ah, primeiro eles acharam bonitinho porque eu era pequeno, tinha 11 anos. Mas aí depois, começaram a falar “ai, Henrique, pára com isso, não precisa disso, blábláblá”, daí, só que daí, depois, quando eu comecei a ajudar em casa, minha mãe começou a gostar um pouco

mais, então ela parou de ficar, falar que não queria que eu trabalhasse. [...] ela [sua mãe, ao falar que não precisava] queria que eu estudasse mais, que eu guardasse meu tempo prá estudar. Henrique (promotor de vendas, começou a trabalhar com 11 anos, vendendo salgados)

A iniciação dos sujeitos em alguma ocupação é associada à busca por maior maturidade, tendo em vista que o trabalho remunerado é identificado como uma atividade predominantemente masculina e adulta (ROMANELLI, 1995, 1997). Assim, por não se considerar mais criança, Eduardo menciona que parou de “brincar” para começar a trabalhar e que via nessa nova atividade um aprendizado para poder se inserir no mundo adulto do trabalho. Na medida em que essa maturidade pode implicar em maior autonomia (ROMANELLI, 1995, 1997; SARTI, 1996), os sujeitos passam a considerar “feio” ter que pedir dinheiro para os pais, como menciona Ernesto, e assim começam a trabalhar a fim de poderem arcar com suas despesas pessoais.

A busca por “independência” em relação aos pais, que Tiago diz ter motivado o ingresso no mercado de trabalho, é associada, na maior parte das vezes, ao “auto-sustento” para os gastos pessoais, como Ernesto relata, e incluem, quase invariavelmente, roupas, despesas para sair à noite e compra de CDs. Esses artigos têm grande importância para os adolescentes, pois auxiliam na constituição de suas individualidades, no estabelecimento de identidades nos grupos de que fazem parte, além de caracterizá-los como pertencentes à faixa etária de “jovens”, pelo consumo desses produtos específicos (SEADE, 1998; SEGALIN, 1999). Além disso, tanto a escassez de recursos financeiros quanto a discordância dos pais em relação a esse tipo de gastos dos filhos podem ter um importante papel para motivá-los a começarem a trabalhar a fim de poderem consumir esses tipos de bens (MADEIRA, 1999).

Ao expor que o ingresso no mercado de trabalho deu-se mais por uma resolução própria e menos por influência paterna, os adolescentes expressam o desejo pela busca de certa autonomia e maturidade, que estão relacionadas ao período do desenvolvimento da adolescência, no qual se busca uma diferenciação em relação aos pais, assim como a constituição de uma identidade própria (COLEMAN, 1979; ERIKSON, 1976; PAIS, 2003).

Ao relatar essa resolução, os sujeitos podem também tentar mostrar que a condição financeira da família, apesar das precariedades, não era de uma pobreza aguda que os obrigasse a trabalhar para assegurar a subsistência doméstica. Dessa forma, eles também buscam uma diferenciação dos pobres que se encontrariam nessa situação, indicando que a identidade de “pobre” pode, por vezes, ser pejorativa (SARTI, 1996).

Por outro lado, desde que contam com rendimentos próprios, os adolescentes liberam seus pais do pagamento de suas despesas pessoais, o que amplia as possibilidades de consumo da família (ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996). Para os sujeitos que ajudaram suas famílias com os primeiros rendimentos, essa ajuda é valorizada, na medida em que é descrita como uma decisão individual, como relata Tiago, o que está associada à identidade adulta e masculina que procuram estabelecer, de trabalhadores e também de co-provedores da família.

Uma vez que o início de uma atividade remunerada demarcava para os sujeitos a entrada em uma etapa de maior maturidade, essa mudança tinha repercussão também nos grupos de pares dos quais faziam parte na época. Essa repercussão podia se dar tanto pela desagradável reprovação dos amigos e colegas, que consideravam os sujeitos “bobos” por deixarem de brincar para trabalhar; quanto pelo apoio deles, que consideravam essa iniciativa válida.

Não, é, meus colegas falavam assim “ah, você é muito bobo, você fica trabalhando, que não sei o que tem”, aí eu falava assim, “não, vou ficar trabalhando, né?”, aí “vamo jogar bola?”, eu falei assim “não, tenho que trabalhar”. Enquanto eles tavam se divertindo, eu tava lá, né, sofrendo um pouco, né? [...] ah, de vez em quando eu achava chato, mas... tinha vez que eu achava bom [...] porque era uma coisa que eu tava, um degrau a mais que eu tava subindo na minha vida. Deixar de ser moleque prá começar a formar um pouco da minha vida. Eduardo (office-boy, começou a trabalhar com 16 anos, com serviços gerais em um bar)

Ah, a maioria [dos amigos e colegas] falava, gostava que eu ia, eu viajava com meu pai, eu sempre falava “ô, eu viajei prá tal cidade com meu pai, aprendi, é, onde que é a cidade, que estrada que pega aqui prá lá, que lugar é”, eu falava lá, “tem um monumento lá na cidade, bonito, teve uma festa, lá de, uma festa à fantasia, ia falando com as pessoas assim, o que que eu aprendia assim, lá dentro. William (office-boy, começou a trabalhar com 14 anos, ajudando o pai, caminhoneiro)

Por sua vez, todos os entrevistados, na época em que começaram a trabalhar, avaliaram positivamente, ainda que em diferentes graus, essa iniciação. As justificativas para isso mostram coincidências com as impressões dos pais relatadas acima. Assim, consideram que esse início das atividades profissionais propiciou o desenvolvimento de maior maturidade e responsabilidade, assim como ajudou a afastá-los da influência da criminalidade e delinquência. Além dessas justificativas, os adolescentes mencionam

que os novos contatos e relacionamentos pessoais que passaram a ter com o trabalho eram agradáveis e importantes para seu amadurecimento.

Ah, foi bom, porque o tempo que eu ficava em casa, às vezes na rua, lá, brincando com meus colegas, tava trabalhando lá, tava mais [breve pausa] certo, às vezes, que nem, se fosse, se você fica em casa, lá na rua com seus colegas, às vezes começa virar a cabeça prá uns outros lados, que não é muito legal, então é bom que ocupou o espaço mais sadio na minha cabeça. [pergunto o que quer dizer com "virar a cabeça"] [...] seria no lado das drogas, porque a gente tá aí no mundão, aí a primeira coisa que te aparece na, na frente aí é essas drogas... então a melhor coisa que eu fiz foi ter começado a trabalhar. Ernesto (estoquista, começou a trabalhar com 14 anos, como ajudante de serígrafo)

Foi legal. Começo, eu gostei muito, assim, trabalhar... tipo, que nem entregar panfleto, me dava muito bem com as pessoa, entendeu? [...] a gente explicava como é que é, entendeu, acabava até pegando amizade [...] Tiago (guarda da Área Azul, começou a trabalhar com 13 ou 14 anos, distribuindo panfletos)

Ainda que enfatizem os aspectos positivos em relação ao início do trabalho, os adolescentes mencionam por vezes que ele não se deu sem esforço, estando também presente seu aspecto árduo. Esse pode se referir tanto ao cansaço pelas atividades que passaram a desempenhar quanto à privação de certa liberdade, como a de brincar, que tinham quando eram “moleques”. Apesar desse lado árido, o trabalho não deixa de ser descrito como algo benéfico, ao proporcionar crescimento, aprendizado e maturidade.

Ah, sei lá, é meio pesado [seu primeiro trabalho como servente de pedreiro], né, cansativo... aí, deu um baque assim, nos meus primeiros dia, mas depois foi se acostumando, aí... fui levando, sossegado. Fábio (trabalha em uma fábrica de lajes, começou a trabalhar com 11 anos, como servente de pedreiro)

Ah, eu não me arrependo não de começar a trabalhar bem cedo, viu cara?, eu acho que eu aprendi muita coisa com, com emprego, essas coisas assim, que hoje em dia eu tenho uns colega, sabe, que nunca trabalharam, eles se arrepende de nunca ter ido procurar um emprego e tal, ter começado a trabalhar. Às vezes, outros estão fazendo coisa errada, tipo, roubam tape de carro, fumam, isso foi o que o serviço me ensinou [...] É, na época eu fiquei meio assim, né, porque, tipo, eu era criança, né? Muitos colegas queria brincar, ia soltar pipa, jogar futebol e eu tinha que trabalhar, às vezes eu queria não tá trabalhando, né?, mas fora isso, não me arrependo não. [...] mas apesar que eu até fazia [ia brincar] assim, mas aí não era toda vez também, os moleque todo dia ia, soltava pipa, essas coisas assim, e eu queria tá lá também, né? Mas aí, depois eu fui me acostumando.

Fabiano (vendedor, começou a trabalhar com 13 anos, com serviços gerais em uma lanchonete)

Os entrevistados, por vezes, têm dificuldade em demarcar especificamente quando começaram a trabalhar, afirmando que, em suas atividades iniciais faziam “biquinhos”. Situam o início de seus trabalhos quando passaram a ter atividades, senão registradas, ao menos mais regulares, com horários e rendimentos fixos. Alguns dos adolescentes fazem uma diferenciação entre os termos “trabalho” e “serviço”, sendo o primeiro qualquer atividade remunerada, incluindo os “bicos”, empregos esporádicos que se encerram quando concluída a tarefa para a qual foram contratados, e o segundo é algo mais restrito, com carteira assinada ou com a regularidade citada, podendo ainda demandar mais esforço físico, no caso dos adolescentes que exercem trabalhos manuais.

O uso dos rendimentos das primeiras ocupações pode ser diferenciado do uso atual, havendo também uma distinção de maturidade nos critérios de uso. Sendo assim, quando iniciaram suas atividades profissionais, por serem ainda um pouco “moleques”, podiam usar todo ganho recebido, ou sua maior parte, com lazer, roupas e CDs. Posteriormente, advinda alguma maturidade, passaram a ajudar no orçamento doméstico e a guardar dinheiro para projetos futuros, como tirar carteira de habilitação, pagar mensalidades de faculdades ou cursos profissionalizantes que venham a fazer.

Foi bom prá mim porque eu aprendi a convivência certa de um funcionário com um patrão. Porque antes era muito irregular, o que eu fazia não era muito compromissado. [...] eles ensinavam direitinho, tal, eu tinha salário no dia certo, [...] era um serviço mesmo, apesar de não ser registrado. [...] [pergunto o que fazia com o dinheiro que ganhava] Naquela época, eu comprava coisa boba, camiseta, CD, mas hoje em dia, com meu dinheiro, eu ajudo a minha tia compr, é [corrige-se], guardo um pouco prá mim, pro meu futuro [...] Henrique (promotor de vendas, começou a trabalhar com 11 anos como vendedor de salgados, fala de seu último emprego, de mecânico)

Ao descrever seus trabalhos anteriores, os adolescentes, na maior parte das vezes, fazem uma avaliação positiva desses, ainda que fossem percebidos como provisórios. Relatam que gostavam de seus afazeres, os quais lhes proporcionavam aprendizado, tanto no que se refere à conquista de experiência para conseguir trabalhos posteriormente quanto para o aprimoramento dentro da própria função, gerando orgulho pela competência que passaram a ter. Os relacionamentos que estabeleciam com as pessoas no ambiente de trabalho, em especial os empregadores, são descritos como

bons, ressaltando que eles tinham confiança em sua competência para exercer as funções. Por vezes o cansaço físico é mencionado, mas novamente, não suplanta os aspectos positivos, tendo até um valor em si mesmo, no sentido de superação de dificuldades.

É, quatro, cinco meses [que permaneceu no seu segundo trabalho, no pet-shop]... Mas eu gostava de trabalhar lá. Eu gostava, comecei, assim, foi tipo um mundo novo que eu conheci, animais, fui aprender lidar com animais, cuidava assim da higiene deles, era o que eu fazia lá, né? [...] ficava nessa área da veterinária, aprendendo com ela também, auxiliando ela que ela precisava. E com isso eu fui aprendendo várias coisas, várias doenças de cachorro que podem ser evitadas a tempo, várias coisas. [...] Ajudando a vender também, porque a gente que ficava o maior tempo com eles, era mais fácil dizer as qualidades, defeitos deles para os clientes, eu acho que isso ajudava mais. Vendedor era necessário, mas o próprio vendedor pedia [...] informação prá gente. A gente passava, a pessoa saía até mais satisfeita com o cachorro. Douglas (serviços gerais em um mercado, começou a trabalhar com 14 anos como vendedor de loja de móveis, menciona seu segundo emprego, em um pet-shop)

Ah, eu gostava de lá [do segundo trabalho], viu, achava que era um servicinho que eu, daria mais futuro assim, prá mim, né?, se eu tivesse condições de, de tipo, continuar estudo, fazer algo assim, curso profissionalizante, deve ser um ótimo serviço, sabe?, se eu me desse bem, se eu aprendesse tudo direitinho, seria muito bom lá. Porque até ainda, porque hoje em dia tá crescendo muito, né, essa área de informática, mexer com isso, não é todo mundo que mexe, Ribeirão Preto são poucos lugares. Porque lá vinha de todo, de toda região, sabe, Franca, Bebedouro, toda essa região, entendeu? Fabiano (vendedor, começou a trabalhar com 13 anos em uma lanchonete, fala de seu segundo emprego, em uma assistência técnica de computadores)

Era a melhor coisa que tinha prá mim, eu trabalhava, ó prá você ter noção, quando eu comecei trabalhar, os cara tava começando a firma [...] eles estavam começando também, eu fui o primeiro funcionário deles, eles era funcionário, aí começou a firma deles, e os cara deu sorte, viu?, foi crescendo, e, e aí eu fui o primeiro funcionário, prá você ter noção, lá, lá, eles tava fazendo a casa deles, e, tipo assim, não tinha telhado, não tinha nada, era, xi, eu trabalhava na luz do sol, ih, eu trabalhava de sete da manhã até às cinco hora da tarde sem sair, eu pegava o sol da uma hora, você quer ficar no sol mesmo?, eu trabalhava com gosto, prá você ter noção, só de tá ali trabalhando, prá mim, só do prazer de eu falar pros outros que eu tava trabalhando, já era suficiente, pagava meu mês, sei lá, eu nunca tinha feito nada, e aquilo ali eu me sentia mais, mais eu, mais, sei lá, mais homem, mais importante, sei lá. Kléber (empacotador de supermercado, começou a trabalhar com 12 ou 13 anos como servente de pedreiro, fala de seu penúltimo emprego, de gesseiro)

Ainda que relatem que faziam uma avaliação positiva de suas primeiras ocupações, os adolescentes mencionam também que as consideravam transitórias, já cogitando mudar de atividade. Quase que invariavelmente essa mudança era motivada pela busca por maiores rendimentos e, em menor grau, por trabalhos menos árduos. Por vezes consideram também que os relacionamentos que tinham com os patrões já não eram bons, havendo até certa exploração da parte deles, ao não remunerarem adequadamente o trabalho.

É, igual eu te falei, né, lá eu trabalhava muito e não era valorizado. [...] igual, ele pegou uma certa confiança em mim, porque ele deixava a chave comigo, eu abria, eu chegava da escola, abria o bar [...] tinha meia hora mais ou menos prá comer alguma coisa, sabe? Aí depois que eu, quando eu fechasse que eu ia embora. Aí, acho que a pessoa não dá tanto valor. Que um patrão quando quer que alguém é, se dedique ao serviço, ele dá valor ao, ao empregado que ele tem. Ele sabe que o empregado faz isso, faz aquilo, igual, acordava seis horas da manhã, ia estudar, chegava quinze prá meio-dia, almoçava, ia abrir o bar já [...] Aí acho que não era tanto valor assim, daí... aí eu peguei e decidi procurar outro serviço. Eduardo (office-boy, começou a trabalhar com 16 anos com serviços gerais em um bar, fala desse primeiro emprego)

Ah, não era nada insalubre, não, era porque, só questão do salário mesmo [que motivou a mudança de trabalho], que, a gente vai crescendo, a gente vai pegando mais responsabilidade, né? [...] Não, em termos de trabalho não tinha nada não, só que eu não podia ficar lá mais por oitenta reais, eu não sei se eles iam aumentar meu salário. E mais, não ia poder me registrar também. Ernesto (estoquista, começou a trabalhar com 14 anos como ajudante de serígrafo, fala desse primeiro emprego)

Aqueles que exerceram ocupações manuais, afirmam que não desejavam prosseguir por muito tempo nesses empregos. Relatam que essas atividades causavam cansaço, que poderia prejudicar seus estudos e até sua saúde.

[...] eu até faltava um pouco da escola. Porque ficou muito pesado. Aí eu tinha até pensado em... em sair da escola, só que aí eu continuei. Tinha aula, eu nunca tinha dormido em aula, umas duas, três aulas, eu dei uma cochiladinha, porque era muito pesado. [...] Ah, serviço bom, também, né, mas foi muito cansativo ali prá mim. Fábio (trabalha em fábrica de lajes, começou a trabalhar com 11 anos como servente de pedreiro, fala de seu terceiro emprego, como pintor)

Não, não, esse era [era um serviço e não um bico] eu até fui chamado, só que esse de jardinagem, eu não fiquei porque, é... ele tava muito, pesando muito prá mim [...] aí eu comecei a trabalhar, aí me deu uma dor nas mãos assim [...] eu carregava muito peso naquela época [...] aí eu já não tava agüentando mais, eu vi que era muito desgastante. E eu ganhava 17 reais a diária, então achei muito pouco pro, prá eu perder minha saúde por causa disso, sabe? Luís (servente de pedreiro, começou a trabalhar com 16 anos como lenhador, fala de seu segundo emprego, de jardinagem)

Os adolescentes afirmam que, em diferentes graus, planejaram essas mudanças de ocupação, procurando trabalhos nos quais tivessem, principalmente, melhores rendimentos e também atividades mais gratificantes, especialmente para os que exerciam trabalhos manuais. No entanto, alguns sujeitos relatam que não puderam decidir sobre suas mudanças de ocupação pelo fato de terem sido demitidos, por não conseguirem exercer adequadamente as funções, como foi o caso de Fabiano no seu trabalho em uma assistência técnica; ou por desentendimento com o empregador, como ocorreu com Douglas em seu último emprego em um mercado; ou ainda pela impossibilidade de conciliar o trabalho com os estudos, como foi o caso de William quando parou de ajudar o pai, caminhoneiro.

Na avaliação que fazem de suas primeiras ocupações, os adolescentes ressaltam como aspecto positivo o aprendizado adquirido e o fato de poderem contar com referências para obterem outros postos de trabalho.

[...] Porque [da mudança do último trabalho para o atual] eu preciso ajudar a minha tia em casa. Porque eu acabava ajudando a minha tia em casa e acabava ficando sem dinheiro [...] Ah, eu sabia que não ia ter futuro. Só se eu fosse montar um igual, uma concorrência pro meu serviço, [...] e lá carregava peso, ah, eu não ia ter futuro lá não, pára, tem jeito não. Ralava prá caramba o dia inteiro, chegava sujo, fedendo óleo em casa. Henrique (promotor de vendas, começou a trabalhar com 11 anos como vendedor de salgados, fala de seu último trabalho, de mecânico)

Do mesmo modo que esse aprendizado, a carteira de trabalho também se constitui em quesito importante na avaliação que os adolescentes fazem sobre suas ocupações anteriores. Desse modo, relatam que buscavam trabalhos que oferecessem essa documentação, senão de imediato, ao menos a médio prazo, por considerarem que nesses empregos teriam melhores condições de trabalho, tanto pelos rendimentos quanto pelo fato de não serem explorados e desempenharem funções mais valorizadas. Assim,

completar 16 anos, idade mínima para se ter trabalho registrado, pode ser um marco para alguns adolescentes na busca por melhores ocupações.

Foi um ano e dois meses [que permaneceu no trabalho anterior, o qual não era registrado e não havia perspectivas de tornar a ser]. Aí, eu tinha, quando eu fiz dezesseis anos, foi exatamente no mesmo dia que eu fiz dezesseis anos, eu parei e fui na polícia mirim, lá na JURP. [...] é a antiga polícia mirim, que te dá um curso primeiro, depois eles te encaminham prá alguma empresa, que contrata, a gente de contribui[corrige-se], colaboração... te passa prá, prá empresa, como estagiário, você recebe um salário mínimo, não é registrado, é [ênfatiza] contratado. Aí, quando termina, no final do contrato, quando acaba os dois anos, que é quando você termina a escola ou faz dezoito anos, eles registra. Ou então, às vezes a empresa pega e manda embora e pega outro guardinha. Mas normalmente registra. [...] Ah, porque [do motivo pelo qual procurou a JURP] aí era mais fácil prá eu arrumar um serviço, né, porque ... não é só um serviço bom, porque lá eles só têm empresas boas, colabora[corrige-se], empresas colaboradoras boas. Não é aquelas que abusam, né? Ernesto (estoquista, registrado como estagiário, começou a trabalhar com 14 anos, como ajudante de serígrafo)

Todos os entrevistados, enfatizam que a Carteira de Trabalho proporciona maior estabilidade no emprego, protegendo contra demissões e, caso essas ocorram, garantindo o recebimento dos direitos trabalhistas. Juntamente com maior segurança e estabilidade, a Carteira oferece melhores condições de trabalho, especialmente quanto à remuneração, sendo assegurado assim um salário mensal fixo de pelo menos um salário mínimo, valor superior ao que boa parte dos entrevistados recebeu ou recebe em suas atividades. Do mesmo modo, esse documento representa uma garantia do recebimento de um salário com aposentadoria e serve de referência importante para futuras ocupações, na medida em que se constitui em comprovação da experiência de trabalho.

Carteira de trabalho, por causa que a carteira de trabalho é um registro de quem tá trabalhando ali, tá mostrando prá você [corrige-se], prá o governo que você é um trabalhador. E [lembra ênfaticamente] tem o seguro, o seguro-desemprego, essas coisa, né? É uma coisa que tá registrada ali que você não vai ser mandado embora a qualquer hora assim, do nada. Ali é uma coisa mais, mais provável assim, que você tá trabalhando mesmo ali numa firma. [...] tem mais segurança, você ser registrado, né? Trabalho é bem melhor em função disso, registrado tem seu, é, o seguro-desemprego, décimo terceiro salário, é, PIS-PASEP, essas coisas. William (office-boy, registrado, começou a trabalhar com 14 anos, ajudando o pai, caminhoneiro)

Eu acho que é melhor [trabalho com carteira assinada]. Porque já vai ser um adiantamento pra sua vida, você não vai precisar ir trabalhar de bengala pra poder aposentar, né, principalmente quando, principalmente quando você começa a trabalhar cedo... carteira assinada porque, carteira assinada normalmente é sinônimo de um, de um salário um pouco melhor... já tá contando o tempo pra você parar de, de trabalhar, ficar tranqüilo, que você não pode trabalhar pro resto da vida, né, vai chegar um dia que você vai ter que descansar também. Ernesto (estoquista, registrado como estagiário, começou a trabalhar com 14 anos, como ajudante de serigrafia)

Eu acho [importante a carteira de trabalho]. Ah, eu acho, né, porque isso ajuda a gente a conseguir outros empregos, ajuda a gente a ter referência quando a gente perde o emprego que a gente tem... é, tempo, assim, tempo de carteira também conta bastante, às vezes você só ficar um mês, dois numa empresa, sai, fica um mês, dois na outra, e sai, isso eu acho que é, é ponto negativo pra carteira, porque a pessoa pra quem você vai pedir emprego vai olhar sua carteira e dizer "pô, esse cara ficou um mês só, dois, em cada lugar, deve ser ruim de serviço, não pára em lugar nenhum!" [...] Douglas (serviços gerais em mercado, registrado mas cumprindo aviso prévio, começou a trabalhar com 14 anos, como vendedor)

A percepção dos adolescentes sobre as condições do trabalho registrado em relação aos empregos sem essa documentação é condizente com dados mais gerais sobre as condições de trabalho no país. Além da privação de direitos como seguro-desemprego e contribuição ao INSS para aposentadoria, a ausência de registro implica em menores rendimentos (IBGE, 2006).

De modo geral, os sujeitos percebem suas ocupações como transitórias e se preocupam com o desemprego e com a recolocação no mercado de trabalho, procurando atividades que ofereçam referências e aprendizado de novas funções. Assim, os projetos dos sujeitos objetivam ter maiores salários, o que representaria possibilidade de ascensão social, mas também maior responsabilidade que acompanharia o crescimento profissional. A percepção das ocupações como transitórias pode estar associada à forma como os adolescentes avaliam sua maturidade, uma vez que esperam ainda um desenvolvimento pessoal e profissional, para auferirem rendimentos suficientes para prover uma família, como se espera de um adulto (DURHAM, 1983; FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1995, 1997; SARTI, 1996). Por outro lado, essa transitoriedade dos primeiros empregos pode ser característica da inserção profissional dos adolescentes, tanto pela instabilidade dos postos de trabalho, quanto pela própria característica de experimentação e busca por diversificação de experiências dessa fase do desenvolvimento (MADEIRA, 1999).

Períodos de desemprego já integram a experiência de parte dos sujeitos, que, invariavelmente, descrevem esses períodos como desagradáveis. Junto com o desemprego, relatam que também perderam a liberdade que tinham para efetuarem seus gastos pessoais, especialmente com roupas e lazer, com que haviam se acostumado. Assim, ficaram sem poder consumir esses itens, uma vez que não queriam voltar a pedir dinheiro para os pais. No entanto, quase sempre relativizam a gravidade do desemprego, pelo fato de que essas despesas não eram imprescindíveis, como seriam as de um “pai de família”, responsável pela manutenção de uma casa. A ociosidade e o tempo livre desse período é avaliada negativamente, na medida em que é identificada como uma influência que pode predispor à delinquência e criminalidade. A procura por atividades para preencher e ocupar esse tempo livre pode ser vista como uma proteção quanto a essa influência indesejável.

Ah, foi ruim, porque prá quem tava acostumado a ganhar dinheiro todo, todo fim de semana assim [...] então já descontrolou bastante, do que eu já tinha feito, de conta, de tudo. [...] prá quem é que nem eu, jovem assim, tem os pais e a mãe prá sustentar, porque assim, mesmo que, pode faltar o que for, mas eles não vão me jogar prá fora de casa, então, no meu caso é ruim, mas não é o fim do mundo. Mas já prá quem tem uma família prá sustentar, ou quem tem uma responsabilidade assim, maior assim, acho que deve ser cruel, sabe, muito difícil. Luís (servente de pedreiro, ficou cerca de duas semanas desempregado)

Uma bosta [estar desempregado], eu ficava louco, eu me sentia ruim demais, eu tinha, me acostumei com a agitação de todo dia acordar cedo, ter sono na hora de deitar na cama, ô, eu ficava de madrugada inteirinha assistindo televisão que eu não tinha nada prá fazer, só que todo dia, a única coisa que eu fazia era arrumar minha casa, arrumava minha casa, limpava minha casa todo dia, minha mãe que não tinha ninguém lá, todo mundo trabalhando, só eu em casa, com essa barriga, eu limpava a casa todo dia, só que a casa, você limpa o quê?, eu acordava, o quê?, umas três horas de serviço fixo você limpa a casa todinha, depois eu ficava o dia inteiro sem fazer nada, aí eu ficava doido. [...] eu ficava o dia inteirinho entocado dentro de casa assistindo televisão. Ih, aquilo lá a minha consciência pesava, e eu louquinho prá arrumar um serviço, você tá entendendo?, já tinha, tava acostumado já com a agitação de trabalhar. Fico nervoso, sabe estressado?, serviço não me estressa, mas eu ficar só parado, eu já fico nervosinho já, estressado. Ó, e eu tinha acabado de largar da minha namorada, prá você ter noção. Aí eu fiquei doido, aí que eu fiquei doido mesmo, sem [ênfatisa esta palavra] nada prá fazer, os pensamento, você tá entendendo?, ficava pensando nela, e acumulava tudo, sem serviço, sem dinheiro nenhum, você acostuma ter um dinheiro prá sair, você tá entendendo?, e eu não sou de pedir nada prá minha mãe, assim, de dinheiro, só quando eu preciso mesmo que

eu peço. Iche, aí é, junta, aí você quer trabalhar de qualquer forma, vem até coisa ruim na sua cabeça prá você fazer, é ruim demais, ficar sem nada. [pergunto que tipo de "coisa ruim"] Tipo assim... não, só vem, né?, graças a Deus eu não faço porra nenhuma, mas aparece, assim, você até entende porque os outros rouba, acostuma a ter o dinheiro e depois, do nada, ficar sem, é ruim demais. Mas dá prá agüentar sim, neguinho rouba porque é sem-vergonha mesmo, tudo vagabundo que tem lá. Kléber (empacotador de supermercado, ficou dois ou três meses desempregado)

Do mesmo modo, a situação de desemprego pode significar que seus rendimentos, ainda que importantes para o orçamento doméstico, não são imprescindíveis. Assim, torna-se evidente que os sujeitos ainda não têm uma “responsabilidade maior”, como a de “ter uma família para sustentar”, indicando que ainda se encontram em uma situação de menor maturidade, uma vez que são filhos e dependentes, e não provedores, ao menos não por completo, papel esperado, dentre outros, para os homens adultos (FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1995, 1997; SARTI, 1996).

Por outro lado, os sujeitos também avaliam que o desemprego é uma das facetas da condição dos pobres, de precariedade em diversas esferas, como na educação, saúde e segurança, e que incluem também o âmbito do trabalho. Assim, Ernesto julga que os postos de trabalho “mais populares” são os mais afetados pelo desemprego, que não atingiria da mesma forma as ocupações “mais capacitadas”. Da mesma forma que a riqueza, as ocupações, com sua escassez e outras precariedades, seriam distribuídas desigualmente entre as diversas camadas da sociedade (ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996).

Tá grande [o desemprego]. Mas nem é tanto desemprego, é, também tem muito emprego aí, que tá, e tem vaga, mas só que não tem pessoas capacitadas prá ocupar a vaga, então... Às vezes, de tanto desemprego que tem, sobra emprego. Porque, é, os empregos mais populares aí tão, tá todas esgotadas as vagas, mas esses que precisa de pessoas capacitadas não tem as pessoas capacitadas prá tá lá. [pergunto o que quer dizer com "capacitado"] [...] Capacitado na área que aquela, naquela, daquela firma exige ali, vamo dizer. [...] É, às vezes mais é nos estudos, experiência. Experiência no ramo, tem muito disso. Ernesto (estoquista, não passou por períodos de desemprego)

A maior parte dos entrevistados considera o desemprego um grave problema, na medida em que afeta uma ampla parcela da população. No entanto, alguns apontam que apesar da magnitude desse problema, há a possibilidade de contorná-lo por meio de qualificação profissional, estudos ou esforço individual.

Ah... acho que... tem pessoas que ficam desempregada porque quer. Mas tem umas que também não consegue também. Porque emprego hoje em dia tem bastante... e quem gosta de trabalhar vai atrás. Mas o desemprego, eu acho uma coisa muito... como se fala, muito ruim hoje em dia, é uma coisa que tem demais. Eduardo (office-boy, não passou por períodos de desemprego)

Ah, o desemprego hoje tá muito difícil, né? Hoje tá, o, igual fala, hoje... as pessoas, tá muito difícil de você arrumar um serviço, essas coisas, tá muito corrido assim de saber umas, ou pegar um serviço assim, um concurso, tá muito difícil de serviço, assim, desemprego. Desemprego hoje tá batendo forte mesmo ali, por isso que eu falo, se eu não pegar firme nos estudos porque hoje a concorrência tá muito grande no mercado, de trabalho, tem que ter, faz faculdade, aí são umas pessoas mais indicadas para o serviço, né, pessoa que tem uma faculdade prá uma pessoa que não faz. Quer dizer, que ele vai pegar quem tem faculdade, que a pessoa que não tem faculdade vai ficar sem o serviço. Eu acho que tem estudar hoje prá você arrumar um serviço bom. William (office-boy, não passou por períodos de desemprego)

Uma vez que os sujeitos tentam estabelecer a identidade de trabalhadores, eles acreditam que não devem esmorecer ante dificuldades, talvez até inerentes à condição de pobres. Assim, consideram que, se “pegarem firme nos estudos”, como menciona William, conseguirão suplantam as dificuldades para ter um “serviço bom”. O esforço individual constitui-se na principal, senão única forma de se posicionar ante as dificuldades do mercado de trabalho. A partir da cultura internalizada, que passa a constituir o *habitus*, estratégias são planejadas e postas em prática (BOURDIEU, 1983; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004; SETTON, 2002), para se manter no mercado de trabalho, o que faz com que, por vezes, os adolescentes não percebam que o desemprego está ligado a esferas mais amplas do conjunto da sociedade.

No presente, a maior parte dos entrevistados menciona que não deseja mudar de ocupação, por considerá-la satisfatória e porque oferece estabilidade, assim como possibilidade de ascensão.

Olha, nunca parei prá pensar nisso não [em mudar de trabalho]. Que eu agradeço pro, pelo emprego que eu tenho, a, independente dele ser ruim ou bom, tenho que agradecer porque eu tô lá, né? Porque tem muita gente que queria tá no meu lugar. Então, tenho, nunca parei prá pensar. Em sair de lá. Porque essa firma, é uma firma assim, que se você não fazer nada errado, e não pedir as conta, ela não te manda embora. Você ser um ótimo [corrige-se], um bom, um bom funcionário, uma boa pessoa dentro da firma, eles te preservam lá,

não mandam embora. Ernesto (estoquista, registrado como estagiário, há um ano e três meses no emprego)

[...] *eu quero, espero crescer ali dentro, eu quero ficar bastante tempo, porque chega de ficar só trabalho picadinho, eu quero ser, quero formar carreira.* Henrique (promotor de vendas, registrado, recém-admitido no emprego)

Em uma visita à escola, após a realização da entrevista com Henrique, encontrei-o durante o intervalo e ele contou-me, empolgado, que havia sido promovido “com só quinze dias de trabalho”, e que passaria a atendente da loja, dizendo ainda que havia pessoas trabalhando há mais tempo do que ele e que “não saíram do lugar”.

Por outro lado, ainda que planejem continuar nas atuais ocupações, por vezes os sujeitos projetam para um futuro ainda distante uma eventual mudança de trabalho. Isso pode ser justificado pelo fato de que as ocupações atuais não asseguram a concretização de expectativas como a realização de um curso universitário, o que os habilitaria a melhores trabalhos, e também porque desejam casar-se e constituir família, o que demandaria maiores rendimentos.

Não, [ênfatisa as duas palavras seguintes] por enquanto não [tem vontade de mudar de emprego]. Por enquanto, eu quero tá no serviço ali, eu acho que tá bom, pela minha idade, assim, não é também um dinheiro muito grande, mas é, deixa pegar uma responsabilidade boa, ali tem bastante, se presta ali, tá vendo se o seu serviço presta, um ano, você não se apressa, sobe de cargo, por enquanto, não penso em mudar não, sabe, de serviço, mudar de serviço. [...] [pergunto se o emprego oferece perspectivas suficientes de ascensão ou teria que procurar outro que as oferecesse] *Ah, eu quero prá mim uma coisa melhor, né, mais prá frente, quando tiver 20, 22 anos, tiver feito, se eu tiver feito uma faculdade, algum curso, eu vou correr atrás de alguma coisa melhor, prá mim, pro meu futuro é melhor.* [pergunto "melhor" em que sentido] *Penso no, no lado financeiro, né?, no lado do estudo, de, já vai pegando mais responsabilidade, você já tem idade prá casar quase, vai ter que pensar no seu futuro, sua mulher, ter uma casa, ter um dinheirinho melhor com a pessoa. É.* William (office-boy, registrado, há seis meses no emprego)

Por sua vez, os sujeitos que não possuem carteira de trabalho ou que exercem ocupações manuais almejam conseguir empregos registrados ou atividades não-manuais. É também mencionado pelos adolescentes o desejo de desempenharem ocupações que, ao ampliar a experiência profissional, facilitassem a recolocação no mercado de trabalho em caso de desemprego. Essas ocupações são identificadas, novamente, com postos no setor de serviços, especialmente no comércio.

Aí depois disso [de fazer o serviço militar], eu já quero arrumar um serviço registrado, né, mais segurança, né, mais...segurança, se não trabalhou, você tá ali, você recebe do mesmo jeito, mais melhor, né? [...] eu tava pensando nisso, nessa aposentadoria, né, eu trabalhei quantos anos, sei lá, você tem, você pode ter garantia prá fazer uma conta, sabe que no final do mês vai ter o seu dinheiro [...] Fábio (trabalho em fábrica de lajes, não registrado, há um ano no emprego)

Ah, eu não tenho vontade de ter essa vida [de trabalhar de pedreiro, ou mesmo de mestre-de-obra] não, mas... assim, eu vou aprender tudo que eu puder, sabe [...] que nem, eu já tô aprendendo a dar acabamentoo na casa [...] se eu tiver oportunidade de aprender, eu aprendo, mas eu não quero, assim, ter isso como objetivo não. Luís (servente de pedreiro, não registrado, há poucas semanas no emprego atual, mas trabalhando nessa função há cerca de cinco meses)

Ah, então, não sou muito exigente não, acho que qualquer serviço assim prá mim, um serviço em relação ao comércio, entendeu? Eu pretendo trabalhar um pouco mais no comércio, tipo balconista [...] ah, prá pegar experiência, né, porque no comércio, existe muito comércio hoje, né [...] se você sair de um, você consegue outro, entendeu? [...] Tiago (guarda da Área Azul, registrado como estagiário, há cerca de um ano no emprego)

É necessário considerar que a intenção de permanecer no emprego atual, assim como a avaliação positiva que fazem dele, resulta principalmente da estabilidade que os sujeitos supõem ter em suas ocupações. Dessa forma, essa opinião parece estar baseada em uma percepção do mercado de trabalho, no qual o acesso ao emprego vem se tornando difícil, especialmente para os adolescentes, que são atingidos pelas maiores taxas de desemprego e instabilidade nos postos de trabalho (IBGE, 2006; SEADE, 1998).

Os adolescentes tendem a fazer uma avaliação positiva do trabalho que desempenham. Mencionam que a ocupação é gratificante, na medida em que lhes confere competência adquirida nas atividades que desempenham. O fato de terem Carteira de Trabalho também é citado, especialmente pelos sujeitos que estão em seu primeiro trabalho mais regular, diferentemente dos “bicos”.

[...] é um serviço registrado que tá na carteira, que tá trabalhando. A gente pega mais responsabilidade, né, porque mexe com, com pessoas assim, alto cargo, partilhando assim... Você acaba pegando a responsabilidade das coisas, sabendo conversar com as pessoas, como conversa com a pessoa, amizade que pega dentro do serviço, acho que é muito bom trabalhar. [...] Eu acho muito bom o meu trabalho. Por ser o meu primeiro serviço, eu acho muito bom. É bom, tem amizade, com as pessoas ali dentro, aprender um com o outro,

aprender como que mexe na máquina de revelação, de impressão. [pergunto se essa é uma função que tem que desempenhar no seu trabalho] Não, eu mexo por causa que eu vou lá e falo “ô, como que mexe nisso daqui?, como que, como que eu faço prá mexer aqui?”, eu sou meio fução assim, eu gosto de fuçar prá aprender, não fuço prá ficar mexendo se a pessoa, a pessoa tá lá, eu “como que faz?, prá que serve isso?”, a pessoa vai ensinando, eu acho muito bom isso. William (office-boy, registrado, há seis meses no emprego, ajuda no orçamento doméstico)

Ah, eu acho bom, né, entendeu, por você ter uma função. Servir prá alguma coisa, vamos supor, entendeu, poder falar, “eu trabalho porque eu sei fazer isso”, né, são vários, motivo também, né?, você querer dinheiro, entendeu, você precisar de dinheiro prá ajudar a família e tal, então são esses motivos. Tiago (guarda da Área Azul, estagiário, há cerca de um ano no emprego, ajuda no orçamento)

É bom [trabalhar]. Porque , às vezes, se você quer ir prá algum lugar, você pega e vai, você que, você que decide se você vai ou não, se você vai ter condições de ir ou não [...] se quiser fazer alguma coisa, você pega e faz, se você quer ir prá algum lugar você vai, é, são questões assim, que... se requer uma, um lado financeiro, é uma coisa que você decide se você vai fazer ou não. Aí depois em segundo lugar vem a opinião dos pais, né, que você é de menor, e outra, você deve obrigação, deve respeito a eles. Então você vai ter que ouvir primeiro que que eles dizem. Se liberar, tudo bem, aí se você quiser, ir você vai, não vai precisar ficar incomodando eles toda hora, “ai, me dá dinheiro prá isso”. Ernesto (estoquista, estagiário, há um ano e três meses no emprego, ajuda no orçamento)

Ainda que tenham uma opinião geral positiva de seus trabalhos, alguns adolescentes mencionam aspectos negativos. Assim, citam suas insatisfações, em diferentes graus, em relação ao fato de não terem Carteira de Trabalho, aos relacionamentos com patrões e clientes e ao cansaço excessivo que suas atividades acarretam.

Lá não é registrado não, né, mas o meu patrão, ele é super gente fina, deu uma força comigo, “ó, o serviço não é registrado aqui, só que todo dia que você trabalhar, marco o dia prá você”, sabe, “te dou ainda, te dou”, no final do ano ele me deu o décimo terceiro, servicinho sossegado, só que não é registrado. Fábio (trabalho em fábrica de lajes, não registrado, há um ano no emprego, ajuda no orçamento)

Eu gosto [do meu trabalho atual], sabe, mas, sei lá, mas tem hora que você fala assim “ah, vou largar tudo, não dá mais”. Porque, às vezes, tipo, mesmo, que nem, eu sou uma pessoa calma, e irrita muito, sabe, tipo, tipo de clientela que a gente atende, sabe, pessoas do dia-a-dia, às vezes acaba irritando muito, mas aí depois passa e volta ao normal

de novo. [...] Ah, que tipo assim, né, vai, tipo, numa semana corrida, você trabalhando bastante, aí não vende muito, não, sabe, consegue ter o desempenho que você gostaria de ter, aí são muitas pessoas, que nem moleque, vem, e tal, “ah, só tô dando uma olhando, tal”, tira bastante tempo assim, aí são coisas assim que irritam, sabe? Fabiano (vendedor, não registrado, há sete meses no emprego, não ajuda no orçamento)

Ainda que na maior parte das vezes os adolescentes digam-se satisfeitos com o fato de trabalhar, pelos aspectos já citados, também mencionam que o fazem por necessidade de auxiliar nos rendimentos de suas famílias e até que essa se constitui na principal motivação para trabalhar.

Meu trabalho, não é um trabalho ruim também, entendeu? Mas eu tô nele mais por causa que eu preciso ajudar a família, mas eu não, eu não gosto muito não desse emprego. Porque o problema dele, é que tem muita pessoa assim, do serviço mesmo, que você não pode confiar, entendeu? Então não é um serviço que você trabalha à vontade, entendeu, um serviço que você trabalha porque você tá gostando. Você tá trabalhando porque você tá precisando de dinheiro, entendeu? Tiago (guarda da Área Azul, estagiário, há cerca de um ano no emprego, ajuda no orçamento)

Essa necessidade de auxiliar a família encontra certa dificuldade de expressão, como ocorreu com William e Eduardo, que conseguiram manifestá-la fora da situação de entrevista, durante o intervalo na escola, talvez pela maior descontração desse momento. Depois de ter feito a entrevista com Eduardo, encontrei-o durante o intervalo e pedi que me apresentasse outros alunos para participar da pesquisa. Apresentou-me a William, dizendo que ele era “muito ocupado” e, por isso, talvez não pudesse conceder a entrevista. Quando expliquei os objetivos da pesquisa, William perguntou-me se já havia entrevistado Eduardo. Respondi que sim, e ele brincou, dirigindo-se ao amigo: “O Eduardo, ele não trabalha, fica só na praça XV [*no centro da cidade*], em frente das [*Lojas*] Americanas, sentado no banco da praça”. Havia mais cinco alunos que ficaram fazendo troça com William, dizendo que ele era “*boy*, porque olha só a roupa dele”. William usava roupa “de trabalho”, calça e camiseta polo, indumentária diferente da que os adolescentes usam na escola, e ficou inicialmente constrangido, mas resolveu participar da brincadeira, respondendo: “é, sou *boy*, eu trabalho, mas eu trabalho por *hobby*”. Eduardo também entrou no jogo de troças, repetindo algo parecido. Mas, em seguida, já sem o tom de brincadeira, comentou que trabalhava duro, do mesmo modo que William e outro amigo da roda.

A questão da necessidade financeira como motivo para a permanência dos sujeitos em seus trabalhos, ainda que pouco mencionada, tem grande importância. A condição desses adolescentes que têm família pobre, e que por isso precisam trabalhar, pode ser percebida como algo que torna o trabalho obrigatório, opressor e desagradável. O mencionado jogo de brincadeiras entre amigos, quando questões sérias são expressas em tom de jocosidade, sugere que esses adolescentes gostariam de ser “boys”, de não de serem obrigados a “trabalhar duro”, mas sim de trabalhar, senão por *hobby*, ao menos por escolha própria. Assim, os sujeitos diferenciam-se dos “boys” justamente porque têm que trabalhar. Pode-se apontar que ritos de passagem, como do ingresso no mercado profissional, além de instaurarem uma maturidade, ainda que relativa, para esses adolescentes, também reproduzem a ordem social mais ampla, na medida em que segrega as pessoas iniciadas no rito das outras para as quais esse não se aplica (BOURDIEU, 1982), como por exemplo os adolescentes das camadas superiores, que têm postergada a necessidade de trabalhar. A relutância em abordarem diretamente a questão da necessidade material como motivo importante para o ingresso no mercado de trabalho pode estar relacionada a uma identidade pejorativa atribuída aos pobres, que associa as condições de precariedade material a outros aspectos negativos, como mendicância, ociosidade ou mesmo a criminalidade (SARTI, 1996; ZALUAR, 1985).

A maior parte dos adolescentes admite que o trabalho termina por prejudicar os estudos, quase sempre citando o cansaço provocado pelas horas de trabalho e que atrapalham o desempenho durante as aulas. Do mesmo modo, por trabalharem quase todos em período integral, apontam que não têm tempo para realizar trabalhos escolares ou estudar fora do período de aulas. No entanto, esse cansaço pode também ser visto de modo positivo, como constatação de que são trabalhadores e que se esforçam para superar essas adversidades.

Ah... você tem que ter disposição [para trabalhar e estudar], né? Porque prá você acordar cedo, sair de manhã, pensamento que você só vai, seu dia só vai acabar quando você chegar na sua casa onze, onze e meia, [...] Um pouco chega [o trabalho a atrapalhar os estudos], porque você não, não chega tão disposto na escola. Tem vez que você chega cansado, você nem quer ir traba... nem quer ir estudar [...] Eduardo (office-boy, estagiário, período integral, há quatro meses no emprego, ajuda esporadicamente no orçamento)

[...] Escola também é corrido, que nem eu saía às seis [do seu último emprego], chegava em casa correndo, tinha que tomar banho correndo prá tá às sete na escola. Ficava até dez e meia, chegava

muito tarde, às vezes não dava nem prá jantar, ia dormir sem jantar, amanhecia, ficava com dor de cabeça, amanhecia com o corpo fraco. E eu acho que trabalhar e estudar, é, enfraquece muito a pessoa. Porque a pessoa começa a dormir mal, dorme poucas horas, é bem corrido. [pergunto se considera que o trabalho atrapalha a escola] Não, eu acho que não, não chega a afetar o outro não, eu digo só pelo espaço de tempo, o curto espaço de tempo que tem. [...] Não dá prá gente fazer, assim, se a gente tem vontade de fazer algum curso, não sobra tempo, não dá, assim, seria bom trabalhar meio período e ter meio período disponível. Mas a maioria dos empregos hoje querem uma pessoa que fique o dia inteiro. Douglas (serviços gerais em mercado, registrado mas cumprindo aviso prévio, período integral, há um ano no emprego, ajuda no orçamento)

Olha... eu acho assim, é um pouco cansativo [trabalhar e estudar]. Mas o fato de você poder chegar e olhar prá você e falar que “nossa, eu consegui fazer tudo isso assim e ainda consigo ser feliz, ainda consigo ter uma vida normal”, isso satisfaz muito a gente [...] aí eu conseguia chegar em casa [do trabalho de jardinagem] mais ou menos seis e meia, até eu me arrumar, já deu sete horas, aí eu, eu conseguia entrar só na segunda aula, então eu perdia matéria, as minhas notas até o primeiro bimestre não foram boas não. Luís (servente de pedreiro, não registrado, período integral, há algumas semanas no emprego, não ajuda no orçamento)

Em visita à escola, encontrei Fábio sentado no pátio, esperando que os funcionários abrissem o portão para ir embora. Cumprimentei-o de passagem, depois sentei-me a seu lado. Parecia cansado, desanimado, talvez um tanto triste. Perguntou como andava a pesquisa, parecia realmente interessado e ficou espantado com o fato de que eu iria demorar cerca de um ano e meio para terminá-la, perguntando se depois eu ficaria “sossegado”, sem ter mais que estudar. Disse que trabalhar e estudar tem sido cansativo e nada fácil, que “desanimava com a escola”, especialmente no fim do ano. Não iria fazer faculdade, como havia dito na entrevista, só mais tarde talvez, queria fazer outros cursos profissionalizantes antes, do SESI ou SESC, ou um curso para trabalhar como segurança.

Por outro lado, ainda que mencionem o cansaço ou a grande quantidade de afazeres, uma parte dos adolescentes menciona que o trabalho não prejudica os estudos. Justificam isso por considerarem que é preciso ter responsabilidade que pode ser desenvolvida com o trabalho. A escola pode ser vista também como local de lazer e descanso do trabalho, à qual não é atribuída a mesma importância desse último, razão pela qual a preocupação em relação ao desempenho escolar não é tão grande quanto ao envolvimento com o trabalho. Além disso, os sujeitos podem considerar que não devem utilizar o trabalho como desculpa para mau desempenho na escola.

Tranqüilo... não atrapalha em nada, eu acho tranqüilo, não é todo dia assim que você tá disposto prá estudar, tem dia que você cansa, né?, ninguém é de ferro, tem dia que você tá disposto igual você tá em casa tranqüilo e vai estudar, se não faz nada, né?, você vai estudar, você distrai, vira uma diversão. Prá você ter noção, eu vejo escola como divertimento, entendeu? Ô, eu comecei, que nem, eu comecei trabalhar novo, então, e eu, sabe que eu antes era moleque, eu vivia passeando, sabe?, andava com os moleques, nós ia prá lagoa. [...] Eu tinha maior liberdade, depois que eu comecei a trabalhar, sabe o que é... só trabalhar, trabalhar, trabalhar, só tinha folga à noite?, aí à noite dava uma volta... tipo, eu trabalhava, estudava de manhã e trabalhava à tarde, estudava de manhã e trabalhava à tarde, e, sei lá, não tinha tempo prá nada, aí depois... eu fui crescendo, né?, a mente vai mudando, eu comecei ir prá escola, eu trabalhando também, o único divertimento que eu tinha era na escola, no outro dia era serviço de novo, serviço de novo, serviço de novo, e aí a escola começou a ficar boa, aí eu, você começa a entender a escola, ver outras coisas também. E, tipo, escola prá mim, é divertimento, e eu não tenho como se divertir, é raro, ó, hoje é quinta-feira, todo mundo trabalha, que que eu vou fazer na quinta-feira?, eu fico em casa assistindo televisão, não tem nada prá fazer, divertimento mesmo é minha namorada e a escola. Dentro da escola, eu, tipo assim, eu vejo meus amigos, você tá entendendo?, mas só mesmo. Kléber (empacotador de supermercado, registrado, seis horas por dia, há cinco meses no emprego, ajuda no orçamento)

[...] eu acho que quando as pessoas começa a trabalhar, as pessoas, as pessoas começam a pegar responsabilidade, dentro de casa, na escola, no serviço. Acho que o serviço ajuda muito nas parte assim de, pegar [pausa] de responsabilidade as coisas, de ter o seu dinheirinho, o seu pagamento, pagar suas conta, depois que pegar responsabilidade de, de, “não, tô estudando [corrige-se], eu tô trabalhando, mas eu não vou largar de estudar, eu vou continuar estudando sério”, porque o estudo é o que faz a pessoa subir no, no, dia-a-dia, no cargo. Hoje em dia, quem não tem estudo, que jeito vai virar um gerente, se não tem estudo? Hoje você tem que se esforçar e estudar o máximo que você puder [...] Não é difícil conciliar os dois [trabalho e escola]. É que você tem que ter responsabilidade nos dois, ou seja, você tem que trabalhar, né, você tem que ser responsável nos estudos e estudar mesmo. Ir lá, falar “ó, tô saindo do serviço agora, tô indo prá escola, mas eu tô indo prá estudar, não prá ficar lá à toa”, se for prá ficar à toa, eu fico em casa, fico descansando, mas se uma pessoa age assim, mas pelo menos no meu serviço não atrapalha nada meu estudo ali. Me incentiva a ir, no serviço não pode trabalhar quem é de menor, no caso, eu tenho, [corrige-se] sem estudar você não pode trabalhar ali, é assim, eles incentivam bem a escola. William (office-boy, registrado, período integral, há seis meses no emprego, ajuda no orçamento)

O trabalho promove para os sujeitos a passagem da condição de meros consumidores para a de produtores de rendimentos e, ainda que em parte, de co-

provedores das despesas familiares, características identificadas com a idade adulta, especialmente para os homens (FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1995, 1997). Do mesmo modo, a contribuição que fazem para o orçamento doméstico, ou mesmo o fato de que não precisam pedir dinheiro aos pais para seus gastos pessoais, propicia uma reorganização das relações de poder na família, uma vez que os filhos passam para a posição de produtores de rendimentos, mais próxima da dos pais e que fundamenta, em parte, a autoridade deles sobre os filhos (FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1995, 1997; SALEM, 1980; SARTI, 1996). Desse modo, o ingresso no mercado de trabalho constitui uma espécie de rito de passagem, pois retira os sujeitos do grupo etário das “crianças”, mas não necessariamente os investe de uma identidade condizente com o grupo dos “adultos”, uma vez que lhes faltam alguns atributos, especialmente uma família própria e rendimentos para mantê-la. O trabalho pode inserir os sujeitos em uma instância liminar entre esses dois grupos, para a qual há poucos direcionamentos culturais claramente definidos para estabelecer identidades (ROMANELLI, 1997; TURNER, 1967; VAN GENNEP, 1978).

3. A relação com a escola e os projetos para o futuro

Os adolescentes consideram que escola e o conhecimento transmitido por ela são importantes para sua formação e avaliam a instituição de ensino e o processo pedagógico de diferentes perspectivas. Em primeiro lugar, levando em conta o conhecimento oferecido pela escola, os sujeitos avaliam que o conteúdo das disciplinas é importante, na medida em que pelo menos parte desse conteúdo faz parte dos processos de seleção para empregos, especialmente os não-manuais. No entanto, os sujeitos que exercem trabalhos manuais tendem a ver pouca aplicação desse conhecimento em suas ocupações.

Em segundo lugar, pensando no futuro e considerando a escola do ponto de vista institucional, todos os sujeitos acreditam que ela é importante porque o certificado de ensino médio possibilita acesso a melhores postos de trabalho, isto é, a ocupações não manuais, cujos salários tendem a ser mais elevados do que aqueles pagos a trabalhadores com menor escolaridade. Além disso, acreditam que, em caso de desemprego, o grau de escolaridade pode facilitar a recolocação no mercado de trabalho.

[...] *hoje a escola é essencial, né, porque se você não estuda, sem você estudar, você hoje não vira quase nada mesmo no mercado de trabalho. Hoje tá difícil você arrumar um emprego bom, assim, prá quem não tem estudo. Se você, por exemplo, você pára na oitava série, hoje em dia é muito difícil você arrumar um trabalho bom assim, já de encarregado, alguma coisa assim, sem você ter estudo, é muito difícil firmas hoje que pega pessoas que não, que pararam de estudar, muita gente, já minha mãe tem um colega que trabalhava na [nome de uma indústria de âmbito nacional], ele era encarregado, o gerente ia sair, aí pôr de gerente, só não terminou, não tinha o segundo grau completo, ele não pôde pegar, ficar, é, com o serviço, com o cargo, por que?, porque ele não teve estudo, ele parou de estudar, na época. [pergunto quais eram as funções dele] [...] ele mandava dentro da [nome da empresa], ele, ele morava nos maquinários, ele mandava consertar as máquinas [...] os cabo, os carro de [que carregavam o produto], preparação, trabalhava lá, lá dentro mesmo. William (office-boy, 16 anos, 1º ano do EM, uma repetência)*

É importante, hein?, vixe, quem não liga prá escola, só depois da certa idade que sente a falta que a escola fez. Meu irmão, que nem meu irmão hoje tá com 22, 23 anos [estudou até a quinta série, trabalha como gesseiro, já foi preso], só Deus sabe... serviço que não arruma, o sujeito tem [que] ter escola. [...] Por causa de serviço, por causa de tudo [acentua essa palavra], tem que ter escola mesmo, você fica fora de tudo aí, ó, serviço tá difícil, imagina sem escolaridade, Deus me livre. Apesar que escolaridade assim nem é nada, você tem que ter uma pá de coisa assim no seu, muita coisa, assim no seu currículo, contratar alguém. [pergunto se a principal importância da escola é o mercado de trabalho] Com certeza, tem que ter escola, quem que quer um analfabeto trabalhando?, só se for serviço prezado aí, [corrige-se] pesado. Eu não quero serviço desse não. Vixe. Kléber (empacotador de supermercado, 17 anos, 1º ano do EM, duas repetências)

Ah, porque hoje em dia assim, é, emprego, assim, exige estudo, você precisa tá com, como dizer assim?... ter um bom ensino, sabe, um emprego às vezes exige conta, às vezes tem gente que trabalha e nem sabe fazer uma conta, essas coisas tudo, e precisa ter estudado, aprendido, português, muitos empregos exige fazer redação na entrevista, muitas coisas assim, então por isso que é muito importante estudar. Fabiano (vendedor, 17 anos, 1º ano do EM, uma repetência)

A percepção da importância do conhecimento transmitido pela escola também é determinada pela utilidade que ele tem para o desempenho das ocupações dos adolescentes. Quase que invariavelmente mencionam as disciplinas de português e matemática como as mais importantes, pois os conhecimentos oferecidos por elas são aplicáveis em seus trabalhos. No primeiro caso, a disciplina é significativa para transmitir conhecimentos para falar, ler e escrever corretamente, enquanto a segunda

contribui para a realização de cálculos. A incorporação desses conhecimentos passa a integrar o *habitus* dos sujeitos e, simultaneamente, amplia seu capital cultural, tornando-os mais preparados para competirem no mercado de trabalho.

Ao mesmo tempo, os adolescentes declaram que sua preferência por algumas disciplinas está relacionada mais à facilidade de aprendê-las, assim como à boa didática com que são ministradas. Interesse pessoal em certas áreas do conhecimento, assim como o prazer que o estudo pode proporcionar são pouco mencionados.

A importância da escola é ainda percebida de outra perspectiva. Além da preparação para o mercado de trabalho, parte dos adolescentes considera que o ensino oferecido pela escola vai além dos conteúdos específicos das disciplinas, já que recebem orientações relacionadas a normas de conduta sobre relacionamento pessoal, isto é, acerca do modo como conviver com pessoas de diferentes posições sociais e como se manter afastados do envolvimento com drogas ou da criminalidade e ainda são informados acerca de aspectos referentes à saúde, à higiene pessoal, a doenças sexualmente transmissíveis e também sobre a escolha de uma profissão. Esse aprendizado ocorre de modo formal em aulas ou palestras, mas também manifesta-se de modo indireto no contato cotidiano com colegas, professores e funcionários que são fontes de orientação de caráter ético e que contribuem para ordenar a convivência social dos adolescentes. Algumas dessas orientações tendem a coincidir com as normas de socialização das famílias de camadas populares (FONSECA, 1987; ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996) que os adolescentes relatam ter assimilado no ambiente doméstico. Outras informações não fazem parte do capital cultural dessas famílias e sua incorporação aos *habitus* dos adolescentes amplia igualmente seu capital cultural.

Além disso, o próprio espaço da escola é representado pelos adolescentes como uma espécie de proteção, ou seja, uma forma de “confinamento simbólico” (ROMANELLI, 2003; SEGALIN, 1999), que os afasta das influências indesejáveis. A frequência à escola contribuiu para que Ernesto deixasse de “aprender besteira na rua” e para que Luís não se tornasse “ladrão”.

Importante [a educação que recebe da escola], vixe, demais. [...] Porque assim, que nem, agora eu fico o dia inteiro no meu serviço, depois eu venho prá escola, prá minha casa eu só vou prá dormir. Então, quer dizer, a educação que eu tive, dos meus pais, foi só de pequeno até agora, daqui prá frente tem só escola e serviço que tá me criando mesmo. Porque com os meus pais mesmo, eu quase não fico. [...] é bastante construtivo [a educação da escola], é muito positivo,

assim. [...] abre a cabeça da gente, prá não entrar nas drogas, quando tem palestra, tem sobre, teve palestra sobre sexo também, DST, isso é muito bom, porque são assuntos que eu não converso com os meus pais, nunca conversei, e aprendi aqui na escola, também, que não aprendi na rua, e tal, foi aqui dentro da escola, na rua nunca tive esse tipo de contato, nem com drogas, nada. [...] Não é só matéria não, iche... é prá pessoa mesmo, no pessoal, assim, prá ela se dar bem na vida também. Não se prejudicar, não entrar em nenhuma, não fazer nenhuma besteira aí pela rua e se dar mal na vida. Ernesto (estoquista, 17 anos, 3º ano do EM, uma repetência)

[...] a escola ajuda muito também na, muito na, como é que se fala... na educação de como se viver com as pessoas, porque lá, você vai ver que não é só você, é um monte de gente. É muita gente, quando você sai no recreio, é, aquilo lá parece um formigueiro. Como você se dá, como você lidar com as pessoas, sabe, como você ficar com as pessoas que você conhece, que não conhece também, como você fazer amizade... é uma coisa assim, que, sempre de pequeno, você vai aprendendo já. Também ajuda a também no que você quer ser no futuro também. Eduardo (office-boy, 17 anos, 3º ano do EM, sem repetência)

[...] é bom porque, primeiro lugar, então tem valor que você vai ter quando fazer alguma besteira... e é um lugar que, por exemplo, eu conheço colegas que através da escola conheceram uma professora de artística que, eles fazem aula de música, né, davam aula de música [...] mas além de você aprender bastante coisa, e o tempo que você não perde, porque você, primeiro, se você tiver uma coisa errada, né, você está na escola, além de tudo isso, você tá tendo uma oportunidade, né, conhecendo pessoas diferentes [...] hoje eu não sou ladrão porque eu pus na idéia que eu vou na escola, porque, iche... eu acho que a escola também tem as coisas ruins [...]. Luís (servente de pedreiro, 16 anos, 2º ano do EM, sem repetência)

Ainda que os adolescentes em geral tendam a considerar o conhecimento oferecido pela instituição de ensino como algo benéfico, ao menos potencialmente, para seu trabalho e para o futuro, uma parte deles também menciona certo desinteresse pelas tarefas escolares, na medida em que preferem outras atividades e também porque consideram a frequência à escola como algo compulsório e, por isso, desagradável.

[...] ah, eu não gosto, de vez em quando eu quero namorar, tenho que ir prá escola, quando eu tô indo prá igreja, eu tenho escola, porque é um problema sério, né, o horário da escola bate muito com o horário do grupo que a gente tem aqui [na igreja], então é ruim [...] só que ocupa teu tempo que poderia ser usado de uma maneira mais proveitosa também. Luís (servente de pedreiro, 16 ano, 2ºano, sem repetência)

[ir à escola] é o jeito da gente se acostumar, se encaixar na sociedade, mesmo que a gente não goste muito de algumas coisas [...] a nossa

cultura manda a gente fazer, então a gente tem que fazer e pronto. A gente não tem escolha [risos]. Henrique (promotor de vendas, 17 anos, 2º ano, sem repetência)

Para os adolescentes a escola também é importante como espaço de sociabilidade, que proporciona a convivência com pessoas diferenciadas, propiciando o encontro com a alteridade, o que alarga a experiência e a aquisição de informações de várias ordens. A maior parte dos adolescentes menciona uma predileção pelo convívio com seus amigos e colegas e, em alguns casos, incluem também os professores, sobretudo quando podem ter maior contato com eles fora da sala de aula. Essa forma de sociabilidade é percebida como momento de divertimento e descontração, contraposto às obrigações diárias, especialmente do trabalho, como Henrique expressa quando diz que gosta dos amigos e não do ensino. Desse modo, as obrigações escolares podem ser vistas como pouco interessantes. É por meio desses contatos com os pares que os adolescentes encontram referências para aprender normas de conduta e uma maior liberdade para expressar ansiedades, dúvidas e sentimentos, e para, assim, estabelecer uma individuação e identidade própria, ou ao menos mais distinta dos pais (COLEMAN, 1979; ERIKSON, 1976; PAIS, 2003).

[...] ah, o bom da escola é que você encontra amigos, né, você não é igual o serviço, o serviço você encontra amigos, mas não... aquele, aquele tipo, sabe, você sempre tá conversando com outras pessoa [...]
Eduardo (office-boy, 17 anos, 3º ano, sem repetência)

Gosto da escola por causa dos amigos, não do ensino. [...] Gosto da professora de português, porque ela me empresta muito livro, eu leio muito, daí a gente tá sempre trocando livro [...] no horário de aula, tudo bem, mas na hora do recreio, assim, a gente sempre se encontra, conversa, todo mundo trabalha, então a gente sempre tem alguma coisa engraçada prá contar do serviço, [...] quando a gente sai mais cedo da escola, a gente fica aqui na pracinha [atrás da escola, onde foi feita a entrevista] tocando violão [...] Henrique (promotor de vendas, 17 anos, 2º ano, sem repetência).

Ao lado dos aspectos que consideram importantes na escola, os entrevistados apontam suas características negativas. O ensino é avaliado como pouco eficiente e está relacionado a uma representação genérica sobre a má qualidade das escolas públicas de ensino fundamental e médio, cujos professores são considerados como pouco qualificados e que não se empenham em suas tarefas. Do mesmo modo, a indisciplina dos alunos também contribui para agravar esse quadro. Alguns sujeitos mencionam

ainda uma inadequação da escola à realidade do aluno que trabalha, pois demanda atividades fora do horário de aulas, às quais eles não podem dedicar muito tempo em função de suas ocupações. Por outro lado, a força de vontade e o esforço individual são citados como possibilidade de suplantar essas adversidades.

Olha... eu acho até boa, mas no meu caso... não faz tanto quanto poderia servir prá uma pessoa que, como é que fala?, não tem tempo prá estudar, porque eu vou na escola, eu, fora da escola, eu não paro prá sentar e estudar nenhuma matéria. [...] sempre esqueço, sou meio esquecido das coisas... então atrapalha um pouco, porque assim, no momento que eu estou na escola, tudo bem, me interessa lá, é bom. A partir do momento que eu saio da escola, parece que fica lá, assim, as coisas. Luís (servente de pedreiro, 16 anos, 2º ano, sem repetência)

É, não é aquelas coisa [a educação da escola], sabe, só que é igual todo mundo fala, né, quem quer aprender presta atenção; quem não quer, fica conversando.[...] Ah, não acho que falta, é que hoje tá tudo assim também. Tem, igual, tem gente saindo das escola particular aí, tá meio difícil também... três, uns dois amigos meu sai de escola particular que não tava agüentando pagar também. Aí tem que ser pela força de vontade também. [...] a escola já faz o tanto que ela pode, né? Tem vez que ela dá uma melhorada, passo o ano ela melhora, mas também, os alunos também tem uns que não colaboram, sabe... mas isso... é normal, de hoje em dia mesmo. Eduardo (office-boy, 17 anos, 3º ano, sem repetência)

As dificuldades escolares vividas pelos adolescentes são remetidas ao passado, ficando restritas quase que integralmente a esse período. Relatam que tiveram dificuldades variadas de aprendizagem, seja de modo geral ou em disciplinas específicas, mas esclarecem que esses problemas foram superados, na medida em que se encontram mais adaptados à escola no presente. Entre essas dificuldades do passado inclui-se também a falta de interesse pelos estudos, que quase sempre é considerada algo negativo.

[...] eu acho que nunca tive dificuldade assim, com a escola assim, de aprendizagem. Sempre fui um aluno que, desde quando eu me esforçava prá aprender as coisas, algumas coisas era mais difícil, assim, de inglês, porque, um pouco de dificuldade até hoje tenho prá entender inglês, mas eu tento me esforçando, aprendendo um pouquinho, a professora, as professora vai me ensinando... no [nome da escola anterior], uma vez eu tive um rapaz, tava no terceiro, ele foi lá, perguntou quem queria aula de reforço, fui lá e fiz, seis meses, aula de inglês, reforço, aí eu melhorei bem, melhorei minhas nota, saí do [nome da escola anterior], isso aí. [...] Agora eu já não tenho mais

dificuldade prá estudar. William (office-boy, 16 anos, 1º ano, uma repetência)

Tinha dificuldade, tinha dificuldade bastante de aprender e escrever. [...] Ah, eu tava, eu agora não tô com dificuldade, tô aprendendo bem a matéria, as matéria, dificuldade que eu tenho, que eu tava faltando bastante, né, no primeiro bimestre, agora eu tô mais melhor. [Pergunto dos motivos das faltas] Ah, cansado, eu ia, faltava prá namorar, mas era sem-vergonhice. Fábio (trabalho em fábrica de lajes, 17 anos, 2º ano, uma repetência)

Ao lado das dificuldades eminentemente pessoais, que parecem estar sendo, ao menos em parte, superadas através do empenho e esforço individual, outros problemas com o universo escolar estão associados a certos acontecimentos e períodos das vivências familiares ou a fatores sociais mais amplos e que independem do controle dos adolescentes. Os problemas familiares que afetaram o desempenho escolar estão presentes no caso da morte do padrasto de Eduardo, das várias mudanças de cidade vividas por Henrique e da dificuldade de William em adaptar-se ao ingresso na escola após o afastamento dos pais. As dificuldades atuais, pouco mencionadas, são de ordem mais geral e reportam-se ao modo de funcionamento da escola, pouco adequado para oferecer condições de ensino favoráveis ao aprendizado, e também estão associadas à falta de empenho dos professores.

Essa percepção de que as dificuldades com as atividades escolares estão no passado, e não no presente, sugere um processo de amadurecimento dos sujeitos que, talvez, esteja relacionado a alguns aspectos de suas trajetórias de vida. Um deles refere-se ao ingresso no mercado de trabalho, que lhes trouxe maiores responsabilidades e a identidade de trabalhador e diz respeito à percepção da necessidade de um mínimo de conhecimento para progredirem em suas ocupações. Mesmo que avaliem os resultados do aprendizado escolar em seu aspecto instrumental, essa alteração na postura diante do ensino, não deixa de ser relevante.

Ainda que diversas identidades sociais sejam adquiridas ao longo dos contextos nos quais os sujeitos se inserem (COSTA, 1989; GOFFMAN, 1978; OLIVEIRA, 1976), a identidade de trabalhador soma-se às de outros círculos sociais, como a de estudante, não de modo homogêneo ou igualitário, mas sim com uma importância maior. Desse modo, as formas de conduta e os projetos que os sujeitos elaboram podem estar associados a essa maior proeminência da identidade de trabalhador. Assim, os sujeitos podem avaliar a importância da escola a partir da esfera do trabalho, como ocorre com

Kleber, para quem a escolarização oferece maiores possibilidades de inserção profissional, evitando-se assim os trabalhos “pesados”, em especial os manuais, os quais não são “prezados” nem valorizados. Do mesmo modo, William relata que a desejada ascensão profissional pode ficar comprometida por uma baixa escolaridade.

Embora apontem falhas no sistema de ensino, como a inadequação da escola à realidade de quem trabalha e falta de tempo para estudar, como aponta Luís, os sujeitos tendem a considerar que as dificuldades escolares estão relacionadas mais à postura dos alunos do que às instituições de ensino que frequentam. Mesmo que reconheçam que as escolas públicas e a educação que elas oferecem têm limitações e falhas, Eduardo considera que o esforço individual é determinante para o sucesso acadêmico. Assim, a partir do *habitus*, da cultura incorporada a partir de sua posição social (BOURDIEU, 1983; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004; SETTON, 2002), os sujeitos elaboram representações acerca das instituições de ensino, que podem fazer com que a percepção de que elas não são imparciais (BOURDIEU, 1998; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004), mas que reproduzem desigualdades sociais, seja desconsiderada por eles.

Quanto à forma de transmissão de conhecimento, os entrevistados avaliam os professores da escola de modo heterogêneo, mas sempre por seu desempenho didático e pelo relacionamento que estabelecem com os alunos. Assim, consideram que os bons professores são aqueles que mantêm uma relação de proximidade com os alunos, pautada por descontração, que sabem reconhecer quando são dedicados aos estudos e que reconhecem seu bom comportamento na sala de aula, diferenciando-os assim dos bagunceiros. Ao ministrarem as aulas, os bons professores estariam atentos às dificuldades dos alunos, inclusive pelo fato de que eles trabalham e avaliariam positivamente aqueles que demonstrassem interesse em apreender o conteúdo das disciplinas.

Os adolescentes relatam que os professores avaliados como ruins não são simpáticos com eles e demonstram falta de disposição e impaciência para ensinar, julgam que os alunos são todos bagunceiros e não têm interesse pelos estudos, o que justificaria o pouco empenho ao ministrar as aulas. Maus professores também são aqueles que têm uma didática precária, restringindo-se a passar a matéria na lousa para os alunos copiarem, não ensinando efetivamente e não conseguindo controlar a indisciplina dos alunos. Faltas de professores também são queixas frequentes dos alunos, que muitas vezes saem mais cedo da escola por esse motivo.

Dos professores? Ah, sei lá, cara... acho que são pessoas que querem o nosso bem também, sabe, querem que a gente aprenda... sei lá. [pergunto se acha que os professores passam a matéria de uma forma adequada] Alguns passam, ali do [nome da escola] passam. Agora outros, assim, tipo, passam, assim, a matéria na lousa, copiou, deu exercício, beleza, tá. Não ensinam mesmo, de verdade. [pergunto o que falta para esses professores] De alguns professores, acho que falta mais vontade de ensinar mesmo, sabe, de ter mais, é... como fala?... ter mais vontade, assim, sabe?, mais paciência de explicar, que é difícil, eu sei, ainda mais na escola do [nome da escola] que tem muitos que nem querem estudar, só querem badernar na classe, fazer zoeira, essas coisas assim. Mas assim, prá os que querem estudar, acho que eles devia ter mais vontade de explicar, entendeu? Por causa de um, ela não explica prá outros. [...] Tipo, [os professores pensam] que ninguém [dos alunos] tá mais a fim [de aprender], sabe, só vai na escola por ir mesmo. Fabiano (vendedor, 17 anos, 1º ano, uma repetência)

Tem professores que, que incentivam bastante. Mas tem uns que também, igual falta de professores. Tem uma professora de Português que ela falta, [...] ela ia um dia da semana e faltava o resto. [...] Aí depois veio a substituta, começou a dar prova, e ninguém sabia a matéria, aí a gente tem que ir se virando, né, porque...o esforço tem que vir da gente. [...] Falta mais... mais garra assim, sabe, prá mostrar que ela [as professoras que não conseguem passar bem a matéria] tá ali na frente, ela que tá dando aula, não o aluno que tá ali sentado ali e deixar... ficar dominando a sala inteira. Eduardo (office-boy, 17 anos, 3º ano, sem repetência)

A indisciplina dos alunos é um tema recorrente na descrição da escola e aparece associada à capacidade do professor de manter, ou não, o controle sobre a sala de aula, constituindo um quesito importante na avaliação dos docentes. Desse modo, a prática docente inclui também a necessidade de controlar o comportamento dos alunos. Alguns sujeitos atribuem à indisciplina a responsabilidade pela má qualidade do ensino, na medida em que o aproveitamento das aulas acaba sendo prejudicado pela falta de colaboração dos alunos, que teriam pouca boa vontade em aprender o que os professores têm para ensinar.

Acho que elas [as professoras que fazem os alunos aprender a matéria] separaram os alunos como as pessoas que querem aprender mesmo e não um bando de gente que tá vindo prá escola por obrigação. [...] Dá mais atenção pro aluno. Ela sabe a dificuldades dos alunos, então elas correm atrás de tentar ajudar isso. [...] a professora [uma das que considera boas] passa um ar autoritário, daí ela ensina de um jeito bom também, [...] eles [os alunos bagunceiros] ficam sempre quietos, agora, nas demais aulas, iche, não tem como não. Henrique (promotor de vendas, 17 anos, 2º ano, sem repetência)

São bons. Professora de geografia, como profissional ela é muito boa, eles brinca, tudo, mas eles são muitos bons, não tenho o que reclamar deles não. [...] Adequada [a didática dos professores] porque, só não é melhor por causa da classe, que a classe não colabora, não fica quietinho, não faz as lições, tal, também tem a questão que todo mundo da classe trabalha, por isso que estuda à noite, então tem que ser um pouco mais devagar, eles têm que pegar mais leve, então só por isso não é tão, a qualidade não é tão boa, mas é por falta de colaboração da sala, porque os professores são todos ótimos profissionais. [...] Fica conversando [a sala], brincando, não quer fazer a lição, não quer fazer os trabalhos. [...] Acaba atrapalhando no seguinte, não do aluno aprender, mas do aluno não, daqueles que tá interessado aprender mais, porque a pessoa, [corrige-se] a professora tem que dar uma matéria mais restrita, mais rápida, mais curta, não pode dar tudo a lição que ela precisava dar, então sempre prejudica um pouco os outros. Indiretamente, mas prejudica. [...] Ernesto (estoquista, 17 anos, 3º ano, uma repetência)

Praticamente todos os sujeitos fazem uma divisão dos alunos da escola em três grupos. O primeiro é formado por aqueles interessados em estudar, que têm consciência da importância da escola e são bem comportados; o segundo, por alunos que, se não gostam de estudar, têm bom comportamento. Já o terceiro grupo é formado pelos alunos indisciplinados, os bagunceiros que não gostam de estudar e que atrapalham as aulas. Os sujeitos invariavelmente identificam-se com um dos dois primeiros grupos e expressam sua discordância em relação ao último, que atrapalha o andamento das aulas, prejudicando o desempenho escolar dos demais. Na avaliação dos entrevistados, os bagunceiros teriam esse tipo de comportamento em função de falta de maturidade, atitude típica dos “moleques” que “zoam” e fazem “gracinhas”, procurando chamar a atenção dos demais para posturas aparentemente de contestação. Em menor grau, os alunos indisciplinados são caracterizados como aqueles que não trabalham, ou que teriam envolvimento com drogas ou delitos, uma vez que são descritos como “vândalos” e “tranqueiras”, como as pessoas envolvidas com a criminalidade.

Ah, sei lá, na minha sala tem, é, tem aquela turminha, tipo assim, estuda bem bem, tem três turmas. Tem aquela assim legal, só vem na escola prá estudar, tem aquela turminha que não estuda bem e tem aquela que vem na escola só prá zoar. Acho que eles, e acaba prejudicando a turma, sabe, a turma inteira só prá aquela que vem só prá zoar, só brincar só, eu acho isso errado, acho que eles devia tomar uma atitude e, e tirar essas pessoas, chamar pai e mãe direto, não sei, tem que tomar alguma providência. [...] Ah, sei lá, começa a... zoar muito a professora, sabe, do aluno fazer muito escândalo dentro da sala de aula, aí tem professora que estressa rápido, aí acaba prejudicando a matéria, sabe? Fábio (trabalho em fábrica de lajes, 17 anos, 2º ano, uma repetência)

É, eles é tudo tranqüilo, tudo, né, metade tranqüilo, metade meia... meio, tipo assim, é, meia vândala, [corrige-se] não é vândalo, é, mundão de hoje, né, mundo de hoje, neguinho, sendo da rua. Tem muito rapaz tranqueira aí na escola, aí, tem muito, muito, tem muita gente ali que é tipo assim, que é envolvida aqui fora, sabe, tem, tem rapaz aí, que tipo assim, que vende droga. [...] tem muita gente que rouba aí, tem rapaz aí que puxou não sei quanto tempo de FEBEM, dentro dessa escola. [...] tem uns [alunos] que é muito vândalo, assim, você tá entendendo? Tipo, e aí, o que dá, o que é ruim aí, apesar que não, é tudo barbado, né, cada um que tinha que ter a cabeça de, tá entendendo?, porque, tipo assim, se você não liga tanto, se fosse uns aluno mais novo, você tá entendendo, se fosse aluno mais novo escutava, aí você fala, o professor fala, os moleque dá as costas [...]
Kléber (empacotador de supermercado, 17 anos, 1º ano, duas repetências)

Há ainda outra divisão entre os alunos fundada em suas preferências musicais e que é motivo de disputa entre eles. Os que se incluem no grupo dos “roqueiros” identificam como bagunceiros os que gostam de rap. Essa divisão é mencionada apenas pelos adolescentes que se dizem integrantes dos roqueiros, que usam roupas invariavelmente escuras, por vezes rasgadas e com estampas de bandas, e que partilham uma identidade comum. É um grupo relativamente pequeno dentro da escola – não mais que vinte integrantes – e visível em função de suas roupas diferenciadas, e que se reúne durante os intervalos no pátio e, por vezes, depois das aulas, na praça atrás da escola. Essa separação entre os alunos, a partir da adesão a determinado gênero musical, sobrepõe-se e amplia a divisão dos alunos nos três grupos acima mencionados.

[...] Mais rock [sobre o que conversa com seus amigos]. A gente, a gente, assim, é um grupo de roqueiros que tem na escola, então nossas conversas são mais sobre rock mesmo. Algumas vezes, os colegas nossos levam até instrumento prá tocar. [...] A escola deixa. E é muito legal, a gente fica lá conversando, tocando, bem legal. Por isso que eu gosto da escola.
Douglas (serviços gerais em mercado, 17 anos, 1º ano, ficou dois anos sem estudar)

Os roqueiros identificam os alunos do outro grupo como “manos”, como bagunceiros que ouvem “rap”, e que podem ainda estar envolvidos com drogas ou delitos. Além de representar um perigo por esse possível envolvimento, há rivalidade e hostilidade entre os alunos adeptos do “rock” e os do “rap”, o que pode desencadear conflitos vários, inclusive brigas. Diferentemente dos “roqueiros”, os “manos”, que

ouvem “rap”, não são um grupo claramente identificável pela aparência física ou pelo uso de vestimenta, uma vez que usam roupas semelhantes à maioria dos alunos.

Problemas? Bom, no caso da minha sala de aula, apesar de eu ter bastante amigo, a minha sala, não consegui me identificar com o... os colegas meu de classe, entendeu? [...] porque, tipo, eles são muito fechado, entendeu, é muito separado, prá você ter uma idéia, a minha classe, ela é separada em grupos, entendeu... aí fica difícil você pegar amizade com todo mundo [...] vamo supor assim, não é assim, mas é como se fosse roqueiro de um lado e, e rapeiro, alguma coisa assim, do outro, entendeu, tipo, são idéias que não, são diferentes [...] Tiago (guarda da Área Azul, 17 anos, 2º ano, uma repetência)

Do que eu não gosto? Dos manos mesmo [rindo], da galerinha do rap, que são os cara perigoso. Porque eles não gostam da gente, então tem meio que um conflito na escola, por isso que na escola, os roqueiro fica tudo reunido, sempre reunido num canto, porque eles são muitos preconceituosos, eles ataca a gente de tudo que é jeito. [...] E a escola fica meio impotente perto deles. A diretoria, a secretaria, essas pessoas que são mais autoritárias na escola, tem, ficam impotente perto, acho que também têm medo. Henrique (promotor de vendas, 17 anos, 2º ano, sem repetência)

Em uma visita à escola, tive que esperar mais tempo do que o habitual, cerca de 20 minutos, para poder entrar no estabelecimento. Tomei conhecimento de que uma briga entre alunos havia acabado de acontecer. Avistei um dos adolescentes que brigaram fora do pátio, rodeado por colegas; era branco, cerca de 1,85m, forte, usava roupas pretas, um colete de abotoar de *nylon* e calças largas. Mais tarde identifiquei-o como um dos “roqueiros”. Não apresentava marcas de briga. Adentrando o pátio, encontrei, em frente a uma sala de aula, outra aglomeração de alunos e, no centro dessa, um adolescente, que depois identifiquei como o “mano” da briga, branco, magro, cerca de 1,65m, com marcas roxas no rosto e corte em um supercílio, do qual escorria sangue em sua camiseta, que estava com a gola rasgada. Conversando com alguns alunos e funcionários, ouvi uma versão do que acontecera. O motivo teria sido algo banal, um esbarrão entre os dois no pátio, o “mano” teria ido depois até a sala do “roqueiro” tomar satisfação, querendo brigar. Com isso, a briga começou, o roqueiro teria batido no mano e até atirado uma carteira, que quase acertou uma professora. Era constantemente ressaltado que o fato de um dos adolescentes ser “roqueiro”; e o outro, “mano”, já potencializaria e agravaria o desentendimento entre as partes.

A partir dessa divisão estabelecida entre os alunos da escola, os entrevistados freqüentemente expressam uma diferenciação em relação ao grupo identificado como

indisciplinado. Assim, relatam que não fazem uso de drogas e que têm bom comportamento, não atrapalhando as aulas e não se envolvendo em brigas.

É, [gosto] das nossas [com os seus amigos] conversas, né, a gente conversa muito sobre... não muito sobre vida escolar, mas a gente fala muito sobre música, sobre... assim, sobre drogas, essas coisas. Então meus colegas são pessoas bem legais. [...] a gente fica falando sobre efeitos [das drogas], sobre, assim, amigos que se drogaram e se deram mal, a gente fica, tipo, pegando exemplo prá não praticar. Saber que não pode, saber que faz mal... esse tipo de coisa. Douglas (serviços gerais em mercado, 17 anos, 1º ano, ficou dois anos sem estudar)

Na escola? Te responder uma pergunta bem cretina, [o que mais gosta na escola] é a hora do recreio [risos]. [...] Ah, porque é aí que você sai da classe, que nem eu não gosto de estudar, você sai da classe, da sala de aula, e pode conversar com os amigos sossegado, sem ninguém ficar pegando no pé. Sem atrapalhar ninguém também. Isso é muito bom, só a hora do recreio. [...] É, conversar na aula, isso mesmo, não atrapalhar os outros que quer aprender, porque se eu não quero, eu não gosto, eu vou ficar prejudicando os outros? Então a gente tem que ficar bem na nossa mesmo, na sala de aula, [acentua este ponto] respeitar os outros, e não abusar, né? Ernesto (estoquista, 17 anos, 3º ano, uma repetência)

Em visita à escola, logo após a briga entre o “roqueiro” e o “mano”, encontrei Kléber, que veio falar comigo. Durante a realização da entrevista, ele tinha esquecido de trazer o termo de consentimento assinado. Novamente havida deixado o papel em casa. Como ainda havia grande movimentação no pátio, por causa dessa briga, perguntei se sabia o que tinha acontecido e ele respondeu abruptamente que não sabia de nada, “não tenho nada a ver com esse tipo de coisa”.

Ao apontar os alunos dos quais não gostam, na maioria das vezes os adolescentes mencionam os grupos descritos como bagunceiros e indisciplinados, que perturbam o andamento das aulas e prejudicam os demais. Relatos de brigas por parte dos integrantes desse grupo são freqüentes, assim como o uso de drogas por alguns alunos, mesmo nas dependências da escola,

Ah, eu não gosto, tipo... quando eu tô a fim de aprender assim, tem sempre um querendo atrapalhar. Aí nisso eu pego, acabo mudando de lugar [...] também... tem quando o pessoal não colabora também, igual o evento, não sei, você viu lá a briga que saiu? [...] professora mesmo tava falando “ah, mas quando a escola faz um evento [uma gincana patrocinada por uma fábrica de refrigerantes, que foi interrompida por uma briga entre alunos, da qual Fábio participou],

vocês não colaboram, não sei o que tem...”[...] Eduardo (office-boy, 17 anos, 3º ano, sem repetência)

Ah, sei lá, alguns alunos que, tipo assim, ficam usando drogas na escola, essas coisas. [pergunto se acha que tem muito isso em sua escola] Tem. No [nome da escola] tem. Não só no [nome da escola], em outras escolas também, mas tem bastante lá. [pergunto que tipo de droga] Maconha. O que eu sei assim é maconha, né?, que eles usam. Mas cigarro também, cigarro é uma droga também, eu considero, eles usam bastante. Fabiano (vendedor, 17 anos, 1º ano, uma repetência)

Do que eu não gosto [na escola]... ah, não tem muita coisa agora do que... ah, eu acho assim, que uma coisa errada que não devia ter na escola é, eu sei que é coisa impossível pedir isso, mas é se drogar na escola, tipo, fumar maconha na escola, gente fuma até no corredor, até dentro da sala e ninguém fala nada deles. Deixa briga, faz, sai muita briga, aí eles abrem o portão mais cedo, aí vai metade da escola vai embora, todo mundo fica com falta. Então eu acho que devia ser um pouco mais rígido em relação a droga na escola. Não deixar mesmo, ficar no pé. Douglas (serviços gerais em mercado, 17 anos, 1º ano, ficou dois anos sem estudar)

No entanto, apesar de estabelecerem diferenciação em relação aos alunos indisciplinados, por vezes, os sujeitos apresentam comportamentos semelhantes, como Ernesto, que “não gosta de estudar” e como Fábio que se envolveu em uma briga, ocorrida durante uma promoção realizada por uma fábrica de refrigerantes na escola e que pude observar em visita à escola. Nesse dia, houve distribuição de refrigerantes para os alunos, que formaram uma grande fila na quadra esportiva. Em seguida, ocorreu uma grande movimentação das pessoas, a fila dispersou-se, e no meio das pessoas avistei Fábio e outro aluno trocando socos e chutes. Esse último logo caiu, saindo correndo e sendo seguido por Fábio. Nisso, foram apartados pelos demais alunos, mas outros adolescentes, cerca de dez, tomaram partido de um dos lados, a briga ameaçou recomeçar algumas vezes, com a troca de ofensas entre as partes e com os avanços e recuos dos grupos rivais. Com essa movimentação, as pessoas da fábrica de refrigerantes, que faziam a distribuição foram embora da escola. Por fim, o grupo do outro aluno foi embora, liberado pela direção, e o de Fábio ficou retido na escola, a fim de evitar novos confrontos. Fábio, que tinha a gola de sua camiseta rasgada e pequenos arranhões nas pernas, comentava a briga com seus colegas, inclusive motivo que a desencadeara e que teria sido um desentendimento causado pela tentativa de uma das partes de furar a fila da distribuição de refrigerantes.

Ao descrever os integrantes dos seus grupos de pares, os adolescentes expressam valores que atribuem para diferentes tipos de conduta e características que consideram positivas e desejáveis. Se seus amigos não são empenhados com os estudos, ao menos apresentam bom comportamento, não se envolvendo em brigas, ou com drogas e crimes. Assim, Fábio inclui-se no grupo dos bons alunos por não atrapalhar os demais com indisciplina. Dessa forma, a identidade é estabelecida a partir de fronteiras simbólicas, que demarcam identidades contrastivamente (OLIVEIRA, 1976).

A pertença ou não a um grupo é definida a partir do relacionamento que os sujeitos estabelecem com seus integrantes (COSTA, 1989). Se o convívio com os amigos é descrito como descontraído e próximo, o contato com os alunos tidos como indisciplinados é apenas escassamente relatado. Considerando que o ambiente da escola é heterogêneo e o contato com alunos que apresentam comportamento diverso ao dos sujeitos é inevitável, eles procuram estabelecer um relacionamento apenas cordial e sem maiores proximidades com esses alunos a fim de preservar sua identidade. Do mesmo modo, a fim de se diferenciar dos alunos indisciplinados, os sujeitos expressam sua discordância em relação a comportamentos e atitudes desses alunos, como ocorre com Douglas que diz que não faz uso de drogas, com Ernesto que, mesmo sem gostar das aulas, não atrapalha seu andamento e com Kleber, quando afirma que não tem envolvimento com brigas.

Por outro lado, apesar da diferenciação em relação a esses alunos, a conduta dos adolescentes ainda não incorpora plenamente os atributos identitários que eles consideram positivos. Por vezes, percebem que têm comportamentos que reprovam. Assim, ainda que afirme que é um aluno disciplinado, Ernesto não gosta das aulas, preferindo os intervalos. Do mesmo modo, Fábio envolveu-se em uma briga, registrada através de observação feita na escola, o que indica que os sujeitos oscilam entre formas de comportamentos distintas daquelas que relatam nas entrevistas. Essa forma agressiva de sociabilidade, da briga de Fábio, provavelmente também ocorra em outros ambientes em que convivem e fazem parte do processo de construção de suas identidades.

Apesar de criticarem a indisciplina e a falta de atuação de professores e da direção, os sujeitos descrevem de modo negativo certa rigidez por parte de funcionários quanto aos horários de intervalo e saída, assim como o fato de que eles, por vezes, julgam os entrevistados como integrantes do grupo de indisciplinados. Segundo eles, essa postura rígida indica a falta de diálogo democrático com os alunos.

Ah, eu não gosto dos inspetor dessa escola aí, eu acho eles muito xarope. [pergunto por que] Ai, eles é, tipo assim, maior escolta, eles é chato demais, tipo assim, tem muita gente assim... que nem lá, lá a gente sai da classe, você tá entendendo?, sai todo mundo da classe no horário de aula. Aí só que tem muita gente que sai prá fumar, sai, pá, e fica lá fora. E uma pá de gente assim, que é mais, dá bem mais trabalho do que, do que eu, que tipo assim, a professora, a diretora me conhece, sabe que eu sou, sou tranqüilo, e eles vem me encher meu saco, sendo que tem um monte lá também, sabe, em vez deles ir nos outro mais terrível que tem, você tá entendendo?, vem nos mais quietinho. Não tô dizendo que eu sou quieto, mas eu sou quieto sim. Mas eles vem me encher o saco, isso eu não gosto não, eu não gosto deles não, acho errado, eles vem com umas palavrinha besta. [...] empurrando, tipo, até que empurrar, ele não empurra não, ele não é louco, se ele pôr a mão em mim, eu... aí vem encher o saco, sabe, falando, é coisa de moleque também. Que é, eles tão fazendo o serviço deles, né? [rindo], fazer o que? Kléber (empacotador de supermercado, 17 anos, 1º ano, duas repetências)

[...] Apesar dos professores ser bastante paciente com os aluno, eles não.. que nem, vai, vamo supor que você chegou atrasado na classe. Daí eles não vai nem querer saber o motivo, entendeu, que você chegou, se você chegou atrasado, você recebe falta [...] isso é, é um problema, que eu acho, assim, que eles têm e que eles não conseguem, eles não, não deixa muito o aluno falar, entendeu, a versão dele [...] Tiago (guarda da Área Azul, 17 anos, 2º ano, uma repetência)

Em relação ao futuro, os sujeitos têm projetos de escolarização que incluem, em diferentes graus, o desejo de ter acesso a cursos de nível superior. Segundo afirmam, o diploma desses cursos possibilitaria o acesso a empregos com melhor remuneração e atividades e funções mais gratificantes, como menciona Fabiano. No entanto, boa parte dos entrevistados, como Ernesto, percebe o ingresso em alguma faculdade como uma realização distante, com obstáculos difíceis de serem transpostos.

[...] ajuda um emprego melhor, tal... os estudos ajudam muito nessa parte. [...] tenho até exemplos em casa, que nem meus pais, né? Dá prá viver, tal, eles dão boa educação prá gente, tudo, mas assim, os empregos deles não são dos melhores, entendeu?, então eu acho que é por causa dos estudos, por não ter terminados os estudos, por não ter feito nada assim depois. [pergunto o que seria um bom emprego] É, ah, sei lá, um emprego bom é que você ganhe bem, que você possa demonstrar seu potencial na empresa, sei lá, você ocupar um cargo bom, de confiança. Acho que isso é um emprego bom. [...] demonstrar o que você sabe, né, saber administrar... saber, é, isso. [...] eu tenho vontade de continuar estudando. [...] Eu tenho vontade de fazer engenharia civil. Acho que... apesar que ainda tem, tem tempo de escolher, ver o jeitinho que eu quero, mas eu acho que eu tenho vontade de fazer engenharia mesmo. [pergunto por que] Ah, sei lá, acho que porque se eu gosto de, da matemática, tal, e engenharia

exige muito matemática, né, os números, essas coisas. Acho que é mais é por isso também. [...] Acho que é um trabalho bom, você poder construir, tal, acho que é uma coisa que dá, assim, muito orgulho, tal, assim uma pessoa, tipo, falar “nossa, fui eu que projetei, construí, tal”, sabe?, acho que é um trabalho bom. Fabiano (vendedor, 17 anos, 1º ano, uma repetência)

No entanto, os entrevistados ainda não têm certeza quando ao curso a ser escolhido ou mesmo quanto a suas reais possibilidades de concretizar esse projeto. Essas limitações incluem principalmente as dificuldades de serem aprovados no vestibular e os recursos financeiros para pagar as mensalidades de uma faculdade particular. Assim, a baixa presença das camadas populares nas escolas de ensino superior pode ser entendida pelas dificuldades vividas pelos sujeitos, como se esse segmento da população não fosse adequado para ingressar nessas instituições (BOURDIEU, 1998).

Ainda que considerem a faculdade como algo desejável e benéfico pelos motivos citados, os adolescentes consideram que isso é um projeto distante, por não serem muito dedicados aos estudos ou por julgarem que seria difícil conciliar o trabalho com as atividades escolares de uma faculdade. Cursos técnicos ou profissionalizantes são vistos como caminho para qualificação profissional mais acessível, se comparados à formação oferecida pelas faculdades. Por outro lado, alguns sujeitos mencionam que a escolarização, mesmo a de curso universitário, por si só não asseguram o acesso a melhores trabalhos ou mesmo a permanência em um emprego, entrando em jogo outros aspectos, como o esforço individual.

[...] porque hoje em dia até quem tem faculdade tá por aí sem emprego, né? [...] daí, acho que eu, é, só se a gente correr muito atrás, porque a escola, no geral, assim, qualquer escola dá o ensino básico, só que se a gente não correr atrás e estudar em casa, procurar, ler muito, acho que a gente não aprende muito não, daí a gente não, acaba, a escola acaba não servindo prá nada, só prá perder tempo. Henrique (promotor de vendas, 17 anos, 2º ano, sem repetência)

[...] porque prá você entrar numa faculdade, é quando você tem interesse, né? Então seria uma boa você fazer uma faculdade, quando você gosta de estudar, tem interesse por, pelo estudo. Mas quando você não tem, então não adianta. Porque, vai lá, se eu gostasse de estudar, eu ia lá, prestaria um vestibulinho, agora que eu terminasse, final do ano, só entrar em alguma faculdade, se eu conseguisse, eu ia lá e fazia a faculdade, concluiria ela, e até seria uma profissão sobre ela, aquilo que eu aprendi na faculdade. Mas como eu nunca gostei de

estudar, falta de interesse, então vou terminar o terceiro colegial e vou ficar em casa aí, descansando. Trabalhar o dia inteiro, depois descansar. Até [prolonga essa palavra. Longo silêncio]... eu criar vergonha, sei lá. Ernesto (estoquista, 17 anos, 3º ano, uma repetência)

Em uma interrupção na entrevista com Ernesto, ele disse que a mãe trabalhava em uma universidade de Ribeirão Preto e me perguntou se era “difícil trabalhar e estudar lá [na USP]”. Respondi que não, uma vez que havia vários cursos noturnos, freqüentados por alunos que trabalham até em tempo integral, mas isso não pareceu animá-lo.

Os adolescentes elaboram projetos para o futuro a partir da articulação entre a escolarização e sua posição no mercado de trabalho, já que o certificado de conclusão do ensino médio e um eventual diploma de ensino superior ampliariam suas possibilidades de empregos com melhor remuneração. Ainda que enfatizem a esfera do trabalho em seus projetos, na maior parte das vezes dizem que planejam se casar. Mas, para isso é fundamental conseguirem um “bom” trabalho para sustentar uma família e construir uma casa própria.

[...] Só quero estabilizar um pouco. E ter um, idade, né? Vou esperar, uns 20 anos já vou pensar em casar já. [...] eu acho que é preciso mesmo ter responsabilidade, assim, acima de tudo, [...] porque você pode gostar da pessoa, mas se você não tiver responsabilidade prá cultivar aquele amor que você sente, que ela sente por você, não tiver uma responsabilidade prá prover o pão de cada dia, e... sustento dela e dos filhos, e etc., então não adianta nada, né? [...] Luís (servente de pedreiro; namora)

Ah, daqui um, mais ou menos uns cinco anos, eu acho que eu já estou amarrado, casado. [...] Ah, precisava, sei lá, eu... me amadurecer mais um pouco, né, arrumar um serviço registrado, igual eu te falei, você pode ter uma certeza, sei lá, acho que é só isso prá começar mais, um casamento. [...] precisa amadurecer mais na cabeça, mais nos pensamentos, eu acho que, sei lá... ver, e ver que realmente eu gosto dela como eu acho que gosto, sabe, o tempo que vai dizer, né? [...] Fábio (trabalho em fábrica de lajes; namora há sete meses)

Por outro lado, ainda que considerem o casamento algo desejável, ou mesmo inevitável a longo prazo, boa parte dos adolescentes diz não vislumbrar essa possibilidade no momento atual. O fato de não ter namorada, para boa parte desses sujeitos, é um fator que pode contribuir para que o casamento seja um projeto distante.

Penso, viu, penso mas, tipo, não agora assim tão cedo, quem sabe mais prá frente, quando eu tiver mais idade, quando tiver uma vida assim mais estabilizada. Porque você casar assim, que nem eu pegar agora e casar, é besteira até assim. Até por não ter assim uma, hoje em dia é difícil de encontrar uma pessoa assim prá casar. Tenho que ter uma vida assim estabilizada, sabe, ter um bom emprego, com um bom salário, essas coisas assim, eu acho. [pergunto como seria uma pessoa para casar] Ah, uma pessoa confiável, assim, quer dizer... é, traição, essas coisas, que realmente [ênfatisa esta palavra] queira casar com você, sabe? Porque hoje em dia tem muitas pessoas assim que acaba ficando, tal, namorando, mas assim, a pessoa tá mais só por querer namorar mesmo, só por interesse, não quer mais nada. Fabiano (vendedor; não namora)

Ao mencionarem seus projetos quanto à constituição de uma família, os adolescentes invariavelmente associam-na à reprodução biológica. Dizem ter grande desejo em ter filhos e afirmam que sentir-se-iam muito realizados em educar e cuidar de um filho do modo que consideram válido. Julgam ainda que um filho daria mais sentido ao trabalho, tendo-se em vista que ele precisaria ser sustentado com seus rendimentos.

Sabe, eu quero, sei lá, eu quero fazer meu futuro, ter um futuro. Mas então, um futuro que eu me imagino, eu quero ter meu filho, você tá entendendo?, uma família, eu não quero nem ter mulher, eu quero ter meu filho, mulher eu quero ter, se Deus quiser, mas eu quero ter um filho, o que eu mais quero prá mim é ter um filho, um moleque meu, acho que tipo uma base, prá você ter motivo prá trabalhar, sabe?, trabalhar, trabalhar, e falar “não, tô trabalhando por causa disso”, isso aí... tá entendendo?, dar uma sustância prá ele no futuro. Deixar ele firme. [...] Hoje eu tava, tipo assim, que nem eu também já tava me conformando até com o rapazinho [Kléber havia relatado que há algum tempo atrás suspeitava que a namorada estivesse grávida], se nascesse um moleque, eu, nossa, ia ser sofrido, mas eu gosto demais do meu sobrinho, da minha sobrinha, sabe o que é gostar mesmo, de coração? E, tipo, se visse um filho também, eu não ia, cuidava de coração. Filho meu, eu quero criar do mesmo jeito que minha mãe criou, que nem eu te falei, nossa, e eu vou ocupar o tempo dele, ein? Aquele lá tá no óleo, filho meu tá enrolado, vai ter que estudar até a última, até o impossível. Kléber (empacotador de supermercado; namora há cinco meses)

Por outro lado, a constituição de uma família representa um aspecto adicional para tornarem-se “adultos”, adquirindo maior responsabilidade e autonomia, completando, assim, o processo de amadurecimento (GUERREIRO; ABRANTES, 2005; SARTI, 1996; ROMANELLI, 1997).

A análise dos dados mostra que os sujeitos fazem uma avaliação bastante objetiva da escola, da forma de transmissão do conhecimento, das dificuldades com os

estudos e da importância do conhecimento para suas atividades ocupacionais no presente e no futuro. No entanto, uma dimensão bastante enfatizada em seus relatos, situada no plano institucional, diz respeito ao caráter instrumental da escola representado pelo certificado que ela oferece e que os habilita a disputarem empregos melhor remunerados e com maior valor simbólico. Outro aspecto considerado positivo refere-se ao caráter informal do ambiente escolar, às formas de sociabilidade vividas aí, que possibilitam a convivência com colegas e amigos de diferentes condições sociais, que ampliam suas experiências e contribuem para o processo de amadurecimento. Ao mesmo tempo, os relatos dos sujeitos deixam claro que eles não incorporam plenamente atributos identitários que consideram positivos. Assim, oscilam entre formas de condutas classificadas por eles como positivas, mas às vezes exibem comportamentos semelhantes aos dos bagunceiros, que eles reprovam. Essa oscilação indica que as relações vividas na escola criam condições para o processo de amadurecimento, mas que este ainda não está completo e que ainda estão construindo suas identidades. Além disso, o desejo de se casarem e de terem filhos aparece como parte de seus projetos e de sua busca por amadurecimento.

4. As formas de sociabilidade: amizade, namoro, lazer

Os sujeitos afirmam que os relacionamentos mais próximos, marcados por maior confiança e intimidade, são mantidos com os amigos que formam os grupos de pares. Em grande parte, isso se deve ao tempo de convivência diário que passam com essas pessoas por compartilharem espaços sociais comuns, como a escola e o trabalho. No entanto, nem todas as pessoas desses espaços são incluídas nesse grupo de convívio mais próximo, pois alguns desses relacionamentos podem ser superficiais, o que faz com que os sujeitos estabeleçam uma distinção entre colegas e amigos de fato. Esses últimos, interlocutores privilegiados, tendem a ter a mesma idade, mas podem ser mais velhos e, em função dessa maior experiência, podem oferecer orientações gerais ou específicas, referidas a problemas que enfrentam, com maior propriedade.

Assim, que eu convivo bastante é com... colega assim é mais na escola, sabe, mas que eu convivo, é bastante assim é no serviço, no trabalho. Que nem funcionário da loja, te falo que eu convivo mais com elas, porque assim, com meus irmãos, às vezes até meu pai e minha mãe. [...] a mocinha, ela saiu, né, a semana passada, aí eles vão contratar uma outra garota [...] Conversava, às vezes até contava assim, sabe?, desabafava com ela [a "mocinha"] algumas coisas que

acontecia comigo, tipo na escola, essas coisas assim, conversava bastante com ela sim. Fabiano (vendedor; não namora)

Ah, eu converso muito com meus colegas de escola, colegas de trabalho, porque em geral, sempre eu trabalho todos assim, como colegas assim. Tem alguns amigos meus, que são mais chegados, mas são poucos. Geralmente eu não, eu não compartilho muito minha vida com eles, porque todos os meus amigos, a maioria são mais velhos, por eu começar a trabalhar mais cedo, então automaticamente eu passei a me envolver com pessoas mais velha mais cedo, né? [...] eu acho bom, assim, a nossa amizade porque... pessoa mais velha, geralmente ela sempre passa, ela sempre tem bastante experiência prá contar [...] Então eu obtenho bastante resultados porque em vez de eu tomar uma atitude, eu vou lá e converso com uma pessoa mais velha. Aí ela me fala o que que ela passou e o que ela fez, então eu consigo ter muito mais êxito no que eu vou fazer, entendeu, ter menos erros, pela experiência deles. Isso é, isso é muito bom. Luís (servente de pedreiro, namora)

Os mais próximos, além de amigos de trabalho ou escola, podem ser também vizinhos ou parentes, em geral de idade semelhante, que também estudam e trabalham. O fato de se conhecerem há um tempo considerável também contribui para maior proximidade. Além da maior profundidade e intimidade das conversas com esses pares, os adolescentes podem avaliar que a opinião deles é mais importante do que a das demais pessoas.

[...] E tem um colega meu que eu conheço ele desde a segunda série, nós tá aí até hoje sem brigar, sem nada, eu dou valor prá amizade dele. Ah, ele é que, o que trabalha na sucata lá. [...] Tá no [nome da escola que Kléber estuda] também. Tem um colega meu também que eu conheço desde moleque, desde mesma, mesmo tempo... trabalha, [corrige-se] estuda aí no [nome da mesma escola], ele é do meu tamanho também, nós cresceu junto, quando eu era pequeno eu era maior que ele, nós tem foto de pequeno e sabe o que é ir crescendo, tem noção? Desde sempre. [...] você pode perguntar qualquer coisa de mim que eles sabe, prá você ter noção. Sabe do jeito que eu sou, o que que eu admito, que que eu não admito. [...] Vixe, eu amo de coração os moleque, viu?, vixe, eu gosto deles demais. Deles, né, tipo assim, eu tenho uma consideração muito grande por eles, é que nem uns irmão prá mim, eu gosto dos meu irmão prá caramba e deles também, é mesma coisa, você tá entendendo?, tipo, eu não, eu fico chateado, não é chateado, eu fico nervoso, tipo assim... se eles fala alguma coisa assim meia chata, você tá entendendo? Que nem, as palavra deles também vale prá mim, se eles fala “ó”, entra na minha cabeça, a palavra, a opinião deles vale prá mim também, de tudo, tipo uma roupa que eu coloco, “que que você acha, tá entendendo, tá bonita, tá?”, de tudo, da namorada, “ô, a menina aconteceu isso e isso véio, que que você acha, você acha que eu continuo?”, você tá entendendo?, tem esse diálogo aí entre eles, coisa que eu não tenho com meus irmão, eu tenho com eles, você tá entendendo? Mas eu

também acho que eu posso conversar isso com meus irmão porque também eles vai falar também, tranqüilo, nós nunca conversou mesmo. Kléber (empacotador de supermercado; namora há cinco meses)

Apesar da maior proximidade e intimidade, os sujeitos podem não endossar todas as atitudes de seus amigos, reprovando certos comportamentos, ou mesmo consideram que, em certos aspectos, são mais maduros que seus pares.

[...] Vixe, são todos muito bacanas, vixe. São todos pessoas agradáveis de se conviver assim, apesar de ser tão pouco tempo que a gente fica junto, mas são todos pessoas agradáveis, não tenho nada contra ninguém. Às vezes tem um cara que é chato, desagradável, que é muito mala, assim, mas é bacana, também, sempre tem uns. [pergunta o que quer dizer com "chato"] Ah, às vezes as brincadeira boba, de dar, ficar dando tapa, às vezes com força, falando, em vez de falar, conversar um assunto, fica falando merda, então isso aí é meio desagradável, ser bem sem noção, ser bem mala, mesmo, bem pentelho, ficar incomodando os outro. [...] É, a gente vai prá show de final de semana, assim, aí sexta-feira a gente fica tudo aqui na praça, conversando, tocando violão, e a maioria bebendo. [...] Eu bebia. Bebia, aí, tal, peguei, "ai, tô ficando mais tranqüilo agora". [...] Acho que não vira, né, você ficar aí, bebendo, tombando pros lado... Se bem que é maior legal você ir prá um show, aí, bem, meio tonto. Deixa o show mais legal ainda do que ele já é. Mas agora eu tô meio tranqüilo assim. Aí tem aqueles que bebe só prá se auto-afirmar só, prá falar que bebe, tem as maria-vai-com-as-outras, que vê bebendo e vai lá e bebe junto. Ninguém aqui é viciado, que fissura de beber. Bebe só prá zoar mesmo. Ernesto (estoquista; "roqueiro"; não namora)

Os adolescentes definem seu grupo de pares mais próximos pelas afinidades e semelhanças, mas também podem fazê-lo pelo contraste em relação aos indivíduos e grupos com os quais não têm relações. Desse modo, descrevem seus amigos como aqueles que, além de trabalhar e estudar, não se envolvem em brigas ou evitam o uso de drogas. Uma vez que os espaços de circulação com pessoas que não são próximas podem coincidir, como ocorre na escola, parte dos sujeitos relata que tem contato com elas, mas ressalta que esse relacionamento é apenas cordial, sem maior proximidade, ou que deixaram de ser amigos, já que eles apresentam características que eles consideram indesejáveis.

[...] as pessoas que eu tenho amizade, colega assim, são pessoas de boa assim, de boa com a vida, tá tranqüilo, não tem aquele, aquela mentalidade de... de moleque, sabe, de querer brigar, querer usar, fazer coisa errada, usar cigarro, maconha, essas coisas assim, são bem sossegados mesmo. Que pensam bem assim, no bem delas e no bem da gente também. [...] ah, são pessoas... legais, sabe... legal sair

com eles assim, que querem curtir, sabe, não tem maldade, assim, no pensamento, são pessoas legais de sair. Fabiano (vendedor; não namora)

[...] mais ou menos, de um tempo prá cá, peguei uma amizades meio ruim, né? Aí eu peguei, comecei deixar... ruim tipo que eu falo é que... curtia esse negócio de droga. Prá mim não tava indo, não tava experimentando, peguei, comecei deixar, sabe, cumprimenta agora, mas não tem aquela amizade que eu tava tendo. Fábio (trabalho em fábrica de lajes; namora há sete meses)

O relacionamento com as namoradas é avaliado positivamente pela maior parte dos sujeitos que namoram em função da intimidade que encontram nessa relação. Essa proximidade proporciona maior conhecimento entre os namorados, assim como uma relação de partilha e apoio, principalmente por meio das conversas. Os sujeitos mencionam encontrar nessa interlocução possibilidade de resolver preocupações, de “desabafar”, de compartilhar seus projetos de futuro e mesmo discutir a rotina de estudo e trabalho. Por vezes, consideram que o namoro confere maior maturidade, na medida em que passaram a ter atitudes mais “corretas”, como não beber ou “zoar”. O namoro também pode ser associado, em diferentes graus, a um futuro casamento e à constituição de uma família.

A gente se beija, conversa, toca, ela canta um pouco, daí, a gente bebe, se diverte, conversa sobre o serviço, conversa sobre a semana, sobre a escola... coisas de namoradas, sabe, fazendo juras de amor que a gente sabe que nunca vai se cumprir, porque jura de amor de adolescente, né?... Henrique (promotor de vendas; “roqueiro”; namora há um mês e meio)

Ah, é uma relação boa [...] bastante coisa que eu larguei mão... igual esses colegas que eu larguei de lado foi por causa dela. Eu tava tomando, tomando umas cerveja, assim, tomando uns álcool a mais também, deixei de tomar também por causa dela, sabe, agora, só no final de semana, sabe, deixei de fazer bastante coisa assim, que ia, que ia me prejudicar depois [...] acho que é muito bom, a pessoa, sei lá, uma pessoa que você pode chegar, sabe, falar um monte de coisa, desabafar, assim, ter um ombro legal assim prá você apoiar, acho que é muito bom. [...] Ah, conversa sobre o nosso futuro, né [...] ela tá fazendo o terceiro ano, ela fala que no ano que vem ela vai trabalhar, começar a trabalhar, começar a juntar um dinheiro prá daqui um tempo nós casar, tal, é, formar uma família [...] Fábio (trabalho em fábrica de lajes; namora há sete meses)

Os sujeitos que não namoram tendem a justificar isso pela seriedade desse tipo de relacionamento, que pode ser inclusive um preâmbulo para o casamento, além de certa dificuldade pessoal em estabelecer esse tipo de relacionamento.

Ah, depende quem, com quem você vai namorar. E... depende da pessoa também, o jeito que ela age com você. Acho que namorar não é só você chegar, ficar beijando, passando a mão, [...] também tem que ter um pouco de moral prá pensar também que aquela pessoa que você tá namorando pode ser a pessoa que você vai construir sua família. Eduardo (office-boy; não namora)

[...] namorar, esse negócio, eu tenho um pouco de dificuldade. [...] eu acho bom, né, conhecer a pessoa, [...] tá dividindo carinho, entendeu, então eu acho bom, gosto. Tiago (guarda da Área Azul; “roqueiro”; não namora)

A maior parte dos adolescentes avalia o “ficar”, os relacionamentos afetivos fugazes nos quais não há necessariamente maiores envolvimento ou compromisso, de modo negativo, mas o fazem em diferentes graus. Alguns sujeitos consideram esse tipo de relacionamento promíscuo, no qual o contato é desprovido de sentimento ou afeição e os parceiros são facilmente substituíveis. Essa avaliação negativa pode se dar também pelo fato de que o “ficar” pode ser uma característica de “moleque”, por sua falta de compromisso e de estabilidade.

Ah, eu não concordo não, porque... eu tenho, a maioria dos meus colegas ficam, mas eu não concordo porque você se torna, acaba se tornando um objeto, sabe, você é como se fosse um, alguma coisa qualquer que não, sem valor assim [...] Luís (servente de pedreiro; namora)

Ah, ficar é à toa, você não sente nada por ninguém, eu nem curto ficar assim, ficar pulando de galho em galho igual os moleque fica. Não é a minha cara não. Eu sempre gostei, tipo, eu sempre namorei, nunca fui de, eu já fiquei, você tá entendendo?, já fiquei, mas eu nunca, não sinto prazer nisso não. Nenhum, nenhum, não gosto. Kléber (empacotador de supermercado; namora há cinco meses)

Por outro lado, os adolescentes apontam que o “ficar” é um comportamento comum entre eles e que não é totalmente reprovável, uma vez que pode dar origem a um relacionamento mais duradouro, como o namoro, ou mesmo porque o “ficar” faz parte do contexto de descontração das festas que freqüentam. Mesmo assim, consideram que o namoro é um relacionamento mais desejável, pela intimidade e estabilidade que proporciona.

Muita [diferença entre ficar e namorar]. Agora, acho que adolescente dá mais importância prá namorar [...] eu acho que ficar é tipo assim, hoje eu fiquei com a garota, porque eu vou, eu conheci ela, tal, acho ela legal, deu vontade de beijar, rolou um clima, a gente ficou. Se eu, se eu não conheço ela, e não tô nem aí, não quero namorar nem nada, não quero assumir compromisso firme, assim, de só ela e pronto, não beijar nenhuma outra garota, daí então eu nem fico com ela, e a mesma coisa ela [...] Agora se eu peço prá namorar com ela é porque eu não vou ficar com nenhuma outra garota além dela. Enquanto tiver com ela. [...] Acho que ninguém hoje, as, ninguém mais namora sem ficar antes. Henrique (promotor de vendas; “roqueiro”; namora há um mês e meio)

[...] ah, uma coisa legal, né, porque você, tipo, você tá, você tá, vamo supor, você conhece uma pessoa, vai numa festa, conhece uma pessoa e ali fica, conhece outra, fica, uma coisa assim, mais de, sei lá, mais... mais prá bagunçar, sabe, zoar, você catar uma pessoa e, tipo, zoar... mas sei lá, uma coisa legal, né, também... acho que é uma coisa legal, mas é melhor, muito mais melhor namorar, eu acho. Fábio (trabalho em fábrica de lajes; namora há sete meses)

Ainda que considerem o namoro algo desejável e positivo, pelos aspectos mencionados, alguns dos sujeitos que não namoram mencionam que preferem “ficar”. Justificam que o maior envolvimento do namoro restringiria sua liberdade, ou mesmo que consideram difícil encontrar uma pessoa disposta a esse tipo de relacionamento. Apesar dessas justificativas, podem não considerar essa opinião totalmente correta.

[...] de vez em quando a gente tem uns rolo, né?, tô enrolado com uma menina aí, mas nada muito sério, nada muito sério não, nada sério, né? [...] Ó, eu nunca namorei não, mas também não, nem tenho vontade de namorar, você se prender a uma pessoa. Às vezes a pessoa é meio boba, você perde a liberdade, perde tudo, então, agora eu não quero me prender com ninguém não. Vamo ver mais prá frente, só. [...] É bem cretino, mas é melhor, porque aí você fica com a menina, depois acaba, tal, numa boa. Não tem que dar aquele lance lá de... ficar brigando, de... entendeu?, você, acabou, acabou, você não se apega na pessoa também, de verdade. [pergunto por que "cretino"] Ah, porque, sei lá, acho que isso não é certo, isso não é bom. Mas hoje em dia é a melhor solução prá, ou você fica ou você fica sozinho. Porque a pior coisa que tem é você ficar se relacionando com as pessoa. Hoje em dia não tem mais essas menina boazinha aí, menina, vamo dizer, menina de família. Aí hoje em dia é cara safado, é menina sem-vergonha também, que fica com um aqui, com outro lá. Então é... bem tranqüilo. Mas de vez em quando você acha umas mina bastante cabeça aí, que, menina de respeito mesmo. Ernesto (estoquista; “roqueiro”; não namora)

As atividades de lazer ficam restritas aos finais de semana ou às folgas do trabalho, quando os adolescentes têm tempo para descansar e realizar atividades de recreação. Assim, relatam que se reúnem com os amigos em suas casas, em lanchonetes e bares, ou saem juntos para festas. A prática de esportes, como jogar futebol, ou outras atividades físicas, como caminhadas, ainda que com menor frequência, também é citada. Os sujeitos que fazem parte do grupo dos “roqueiros” citam também idas a apresentações musicais desse gênero e reuniões na praça atrás da escola.

Assim, durante o dia eu fico, quando eu tô de folga, eu costumo jogar futebol, fazer, jogar tênis, sair às vezes ir na casa de um colega. Mais isso. Aí à noite, é o aquilo que eu falei, né, eu gosto de sair bastante, ir em festa... balada, essas coisas assim. [...] Final de semana [que aproveita mais as folgas que tem]. Porque é mais no sábado, né, no sábado à noite, e domingo, quando eu tô de folga, o dia inteiro. De dia eu faço atividade esportiva, essas coisas, e à noite eu saio. [...] eu tenho uns colegas também, no condomínio onde eu moro, aí a gente joga lá, ou às vezes eu saio com meu irmão, ele monta um time, tal, e joga só a gente. [...] Comecei a jogar [tênis] lá [no clube onde trabalhou]. Porque quem trabalhava ali podia jogar, então eu fui aprendendo sozinho, aí eu comecei a jogar, é gostoso jogar tênis, é muito bom. [Pergunto como são as "baladas"] Bom, eu saio bastante em festa, né, que tipo, alugam uma casa, é, faz festa, aí vem o pessoal, às vezes é até em barzinho, fica num barzinho, danceteria, essas coisas assim. [pergunto quem promove essas festas] [...] a maioria são pessoas da escola, assim, colegas meus. Fabiano (vendedor; não namora)

Não, não, não é só na escola não [que tem amigos e que se encontra com eles], a gente marca lugar prá sair, dias... um vai na casa do outro, ou a gente fica em praça, combina um dia prá ir na praça, prá ir em algum evento de rock que tenha, a gente sai bastante, a gente não é só amigo na escola, a gente é amigo em qualquer lugar. A gente sai sempre em grupo só, de cinco prá cima. [...] Ah, a gente fica em pracinha, a gente vai em algum evento de rock... ou então simplesmente fica andando. Fica andando junto só, quando não tem lugar nenhum prá ir, ou fica na casa do outro, cada, cada dia a gente fica na casa de um, fica conversando lá fora... e é legal esse tipo de convivência. Douglas (serviços gerais em mercado; “roqueiro”; namora há quatro meses)

Quase todos os adolescentes mencionam consumir bebida alcóolica, apesar de não terem 18 anos, o que, eventualmente, torna difícil a compra. Em visita à escola, encontrei Eduardo, com mais três amigos. Um deles perguntou-me se eu sabia que Eduardo era “bebum” e todos começaram a brincar que iam ao bar, e, como nunca tinha “leitinho” – ironizando que não poderiam consumir bebida alcóolica mas mesmo assim o fazem –, acabavam tomando caipirinha. Falaram de uma festa promovida por uma

cervejaria, mas não sabiam se poderiam ir, por terem menos que 18 anos. O mais velho, o único do grupo que tinha mais de 18 anos, disse que muitas vezes era barrado por seguranças caso não apresentasse documentos.

No entanto, nas horas de folga durante a semana, muitas vezes acabam “não fazendo nada”, ou seja, não tendo lazer, como ocorre com os sujeitos empregados no setor de comércio, que freqüentemente trabalham aos finais de semana, e que relatam encontrar dificuldade para conciliar suas folgas com as de seus amigos e assim partilharem de atividade de lazer com eles.

Ah, durante a semana não dá prá fazer nada [nas horas de folga], né, é da casa pro serviço, do serviço prá casa, da casa prá escola. [...] É, vira rotina, então, fica bem... Ernesto (estoquista; “roqueiro”; não namora)

Ô, fio, eu limpo a minha casa, prá você ter noção [fala rindo], ó, eu chapo na minha folga, logo no meio da semana, não podia ser num sábado que todo mundo tá tranqüilo em casa? Ó, eu folgo, eu tô sozinho, bendizer, mesma coisa tá em casa, eu limpo minha casa, eu acordo, limpo a minha casa, acordo esse horário aí que você ligou prá mim [cerca de nove horas da manhã], limpo minha casa até meio dia, almoço, aí quando eu vou, eu vou lá pra su, pro depósito [onde um amigo trabalha], eu vou quase, quase toda folga foi isso. Aí de vez em quando, que eu vou pro clube, uma folga, que tem alguém também marcando, nós vai lá pro clube, vai lá nadar, boa. [...] Conversar com ele [com o amigo do depósito]. Lá eu tenho liberdade de ir, eu tenho liberdade de, eu posso ir, abrir geladeira, sabe, prá ter noção, almoçar lá, jantar. Kléber (empacotador de supermercado; namora há cinco meses)

Durante uma interrupção na entrevista realizada com William, conversávamos sobre suas horas vagas e as atividades que fazia nessa situação. Disse que quando lhe sobrava um tempo, “se eu não tenho que ajudar em casa”, vinha até o shopping “dar umas voltas” e às vezes ia ao cinema. Disse que também freqüentava uma *lan-house* que ficava perto do shopping para jogar “Counter Strike”. William descreveu com entusiasmo a nova versão do jogo, muito mais sofisticada em efeitos sonoros e visuais, até que interrompeu bruscamente a fala, dizendo: “não sou viciado, assim, de vez em quando, que nem um sábado, eu vou com meus amigos, o pessoal do trabalho, vamos umas duas horas só”. O lazer, por sua associação com as brincadeiras da infância e por sua oposição ao trabalho, pode oferecer algumas discontinuidades para a constituição da identidade de trabalhador adulto que os sujeitos procuram confirmar.

Todos são unânimes em dizer que não fazem uso de drogas e expressam sua discordância em relação às pessoas que as usam. Consideram que esse comportamento depende da vontade do sujeito e que o uso de drogas resulta de dificuldades emocionais, especialmente familiares, e de falta de apoio para superar essa dependência. As drogas podem também ser vistas como uma forma de alienação da realidade, que termina por tornar essas pessoas desinteressadas por qualquer coisa que não seja o consumo de drogas.

Eu particularmente não gosto. Porque, eu nunca experimentei, mas não tenho nem vontade, sabe, prá mim não serve, [...] a gente já tem uma vida curta, entendeu, ainda usa uma coisa prá diminuir mais ainda? Então eu não concordo muito com drogas, não gosto. Eu não consigo aceitar quem usa [...] a pessoa fala "ah, eu uso droga porque eu sou revoltado, minha família, não sei o que", mas mesmo assim, é como se tivesse se matando [...] Tiago (guarda da Área Azul; "roqueiro"; não namora)

Ah, sei lá, troço estranho [risos]. Droga é droga mesmo, você tá ligado? Droga é zica. Droga, só vê neguinho que usa droga derrubado, os cara deixa de fazer um monte de coisa boa só prá usar droga. [...] os cara deixa a mulher por causa de droga, véio, você acredita? Não, é, tipo assim, eu já vi... "ô, tem umas mina ali prá nós grudar, mano, vamo colar lá", ele "não, mas", tipo assim, não é colar, tipo assim, não é certeza, mas tipo, ele prefere ficar lá curtindo a droga dele [...] Kléber (empacotador de supermercado; namora há cinco meses)

Ainda que tenham uma opinião desfavorável quanto às drogas e tentem diferenciar-se dos usuários, principalmente de maconha e, em menor grau, de crack, o contato com eles é frequentemente descrito, principalmente em razão de compartilharem espaços comuns, como a escola ou o bairro onde moram. Desse modo, procuram manter uma diferenciação dos usuários por meio de um convívio apenas cordial, na medida em que não os consideram amigos. O contato com essas pessoas, além de constituir uma influência indesejável, pode trazer problemas mais concretos, como a repressão da polícia, por exemplo.

Da escola, do bairro, da rua, todo lugar que eu frequento, sempre a gente acaba conhecendo um que mexe com isso [com drogas], que vende. Não digo assaltante, nem gente que mata assim, mas a maior parte é traficante, acho que mexe com droga, que consome, que vende. Só que eles na deles, eu na minha, a gente conversa normal. [...] [pergunto se concorda com o que fazem essas pessoas] Não, claro que não, né?, só que não adianta falar. Não adianta, a gente dá conselho, fala prá sair dessa vida, mas [...] cheguei dar conselho prá

um colega meu, ficou doente, deu overdose, e continuou, tá aí, se drogando, continua se drogando. [...] Consume e vende. [...] de tudo. Cocaína, maconha, heroína, crack às vezes. São, acho que são três tipos de maconha, tem a transgênica, a boliviana e a chamada “stanley”, que é a original e mais poderosa. [...] Eu falei “não vira ficar atrás disso, você vai ganhar sua vida mexendo com droga?, uma hora te catam aí, polícia te pega você vendendo, você consumindo, você vai preso e nunca mais sai!”. Tipo, eu falo assim às vezes prá ele “sabe que essa vida não tem volta, ou é caixão ou é cadeia”. Ah, mas ele não concorda, “ah, não dá nada não, não pega não”, acha que nunca vai pegar. [...] tem, acho que 19 anos.[...] Esse que eu tô falando mora aqui na rua. Douglas (serviços gerais em mercado; “roqueiro”; namora há quatro meses)

[...] Eu não uso porque eu sei que isso vai me prejudicar, vai me fazer mal, pode até dar algum problema com polícia. Então a melhor coisa que tem é você ficar tranqüilo. Sem se envolver. Mas se você é meu amigo, você é envolvido com esses problema, você vai continuar sendo meu amigo, independente de eu saber ou não. Desde que você não seja assim... com a droga ali com você, perto de mim, porque se você ficar com droga perto de mim, eu vou sair de perto de você, porque se vem uma polícia aí, vai nós dois e eu nem gosto disso. [...] só maconha que eu sei. Um ou dois [do grupo de amigos com quem sai] só que usam. Então a gente só pede prá eles sair de perto, depois que eles terminar eles voltar prá lá. Porque de repente quem vê... manja o grupo inteiro, acha que só porque os dois tá ali fumando, ali todo mundo usa também. Então fica até meio feio prá gente. Já pensou que legal, eu nem gosto disso, e chegar aqui polícia aqui me bater, sendo que eu nem tô com nada, nem gosto? Chamar minha mãe aí?, que coisa feia. Então eu acho que tem que ser bem mais tranqüilo mesmo, ficar de boa, sem se relacionar com essas coisas, essas porcaria, que não vira, não dá futuro nenhum. Ernesto (estoquista; “roqueiro”; não namora)

Ainda que considerem as drogas prejudiciais, menos no que se refere à saúde e mais quanto ao fato de estar associada à criminalidade e ociosidade, os adolescentes podem se questionar quanto à extensão desse prejuízo. Citam pessoas que conhecem e que, por usar drogas não muito “pesadas”, como a maconha, prosseguem com sua vida social e com o trabalho sem maiores problemas. Alguns sujeitos podem incluir as bebidas alcóolicas e, em menor grau, o cigarro entre as drogas mais “brandas”. Assim, o consumo de cerveja, que quase todos os entrevistados mencionam fazer em suas horas de lazer, pode ser avaliado de modo negativo, especialmente quando é feito em excesso.

Ah, eu conheço bastante gente que tá no caminho, tá ligado? Acho que é, vai destruindo a pessoa [...] tem droga que é leve, tipo maconha, assim, que eu vejo os caras que só fuma maconha, mas os cara, eu tô ligado que os cara não tão nem aí, se eles quiser, eles largam, mas tipo, só que a maconha, quando o cara pára de sentir o efeito da maconha, o cara vai prá cocaína, daí vai piorando,

piorando, eu não tenho coragem não. Tipo, eu fumo cigarro escondido, que se minha família saber, eu tô ferrado, e bebo, bebo, mas acho que minha tia não liga de eu beber, mas fora isso, não... vou atrás. Henrique (promotor de vendas; “roqueiro”; namora há um mês e meio)

Os sujeitos identificam em seu grupo de amigos características que valorizam ou que consideram válidas – como o desempenho de um trabalho, o não envolvimento com drogas e brigas, conforme menciona Fabiano – e por conta dessas características valorizam o convívio com esses pares. A partir de uma identidade social compartilhada por um grupo do qual se é integrante, é possível confirmar características pessoais (BERGER; BERGER, 1976; COSTA, 1989; GOFFMAN, 1978; OLIVEIRA, 1976), como as mencionadas. Além dessa confirmação, essa identidade comum favorece uma proximidade entre os integrantes desse grupo, o que faz com que haja maior liberdade de expressão, de idéias e de comportamentos que não seriam expressos na convivência com outras pessoas.

A identidade do grupo de pares mais próximos é então estabelecida tanto em função das características compartilhadas entre seus integrantes quanto pelo contraste com grupos que são considerados diferentes (BERGER; BERGER, 1976; GOFFMAN, 1978; OLIVEIRA, 1976). Essas fronteiras simbólicas entre identidades e comportamentos diversos, oferecem demarcações concretas que terminam por limitar os espaços e as pessoas com as quais se deve ou não estabelecer relacionamentos mais próximos. Desse modo, Fábio aponta que deixou de ter amizade com pessoas que faziam uso de drogas e Douglas mantém um contato apenas cordial com pessoas que vendem e fazem uso de drogas. Uma vez que os espaços de circulação nos bairros ocupados pelas camadas populares façam com que o contato dos trabalhadores pobres com pessoas envolvidas com a criminalidade seja muitas vezes inevitável, os primeiros tendem a estabelecer formas de convivência diferenciadas para trabalhadores e bandidos (SARTI, 1996; ZALUAR, 1985). Assim, esse distanciamento cordial mantido em relação a criminosos serve tanto para evitar envolvimento nas disputas travadas entre eles quanto para evitar problemas com a polícia, uma vez que jovens pobres são frequentemente suspeitos preferenciais da repressão policial (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002). Dessa forma, Ernesto afirma que procura manter certa distância dos amigos que usam drogas para não ser confundido como usuário pela polícia.

5. A convivência nos bairros e a violência urbana

Alguns sujeitos moram no bairro onde está localizada a escola e outros residem em bairros diversos, mas com características semelhantes às daquele onde estudam, conforme pode ser observado no Anexo IV. Seguindo a classificação desse Anexo, os nomes reais dos bairros foram substituídos por uma letra e um número, tal como consta nos depoimentos abaixo transcritos. Quanto mais elevado o número, mais afastado do centro é o bairro referido. Para os bairros onde moram os sujeitos foi utilizada a letra “S”, enquanto que os demais bairros, que os sujeitos mencionam, foram substituídos por outras letras, como “A”, “B” e “C”.

Em seus relatos, os entrevistados descrevem os problemas e carências dos bairros onde moram e também seus aspectos positivos. Dentre os problemas, a infraestrutura insuficiente dos bairros é frequentemente mencionada. Na maior parte das vezes, os adolescentes citam a falta de opções de lazer, especialmente para os jovens, como praças esportivas, parques e outros espaços de convívio comum. Também criticam a precariedade de serviços de água e esgoto, assim como a pavimentação deficiente das ruas. Assim, reconhecem que os bairros onde moram reproduzem as precariedades da condição social de suas famílias, cujas condições de existência são precárias (DURHAM, 1986; ROMANELLI, 1997; SARTI, 1996). Por vezes, consideram que seus bairros são residenciais demais, não havendo suficientes postos de comércio e outros serviços.

É um bairro calmo, viu, assim... pelos vizinhos, entendeu, nunca aconteceu de ter alguma briga, entendeu, alguma coisa séria assim, morte, bem na porta, não, então eu gosto do meu bairro. [Pergunto de melhorias que poderiam ser feitas no bairro] no caso, no meu bairro não tem muito lugar de lazer, entendeu, tipo quadra de futebol... eu acho que deveria ter mais um negócio de lazer, entendeu, pro povo, tem poucos comércio [...] acho que é essas duas coisas só assim, daria prá melhorar bastante. Tiago (guarda da Área Azul; bairro S2)

[...] E... é um bairro bem tranqüilo assim, sabe, é o que eu acho de mais legal. [...] um dos problemas maiores é que falta terminar a urbanização, do bairro, isso é o que mais complica, porque agora mesmo tem uma avenida que eu passo lá todo dia, tem dois buracão assim que eles abriram prá mexer no esgoto [...] Luís (servente de pedreiro; bairro S6)

Além da carência de infra-estrutura, outro problema bastante presente em seus relatos refere-se a diferentes formas de violência, identificada com a criminalidade, especialmente com o tráfico de drogas, mas também com assaltos e homicídios. No

entanto, os sujeitos afirmam que a violência não é um problema muito grave, uma vez que já foi maior no passado, ou que, no presente, encontra-se distante, por estar concentrada em bairros geograficamente mais periféricos. O não envolvimento com a criminalidade também assegura aos sujeitos alguma segurança. Dessa perspectiva, avaliam que seus bairros são bons, por serem “tranqüilos” e “sossegados”, quando tomam como referência os problemas de outros bairros.

Ah, é um bairro bom, é tranqüilo, já foi muito violento, sempre teve tiroteio lá perto de casa, mas agora tá muito calmo, não tem mais nada. É só a questão da droga, né, mas isso aí tem em todo lugar, então não é só aqui. [...] porque eu não mexo com isso [com drogas], então nem tenho contato com esse pessoal que mexe, só cumprimento de “oi” e “tchau”. Então prá mim não tem nenhum problema, não sou prejudicado de nenhuma forma, eu acho. Ernesto (estoquista; bairro S2)

[...] Problema, problema assim é... não pode se dizer um problema, é a favela que tem lá perto, mas não é muito perto a favela aqui, a favela [nome da favela que fica em um bairro vizinho], é que é muito, tem muito bandidagem ali. [pergunto se há violência em seu bairro] Não, meu bairro não tem muita violência. Não ouve dizer que fala que alguém brigou com alguém, nego matou alguém, é um bairro mais sossegado. William (office-boy; bairro S1)

Mesmo que inicialmente avaliem que a violência não constitui problema muito grave, queixam-se que ela oferece riscos a sua integridade física e limita seus espaços de circulação. Boa parte dos sujeitos julga que a violência é decorrência de falha do Estado em oferecer segurança à população, por meio de maior policiamento, ou mesmo pelo fato de que a própria polícia pode ser violenta em suas ações.

[pergunto o que poderia ser melhorado no bairro] Mais empenho das autoridade, e mais empenho da prefeitura, quanto a esses problemas. Um reforço maior assim das autoridade em relação a isso, contra roubo, tráfico de droga, acho que devia manter uma ro, devia ter igual tinha esse tempo atrás ROTA diária nas ruas, combatendo isso, não tinha tantos problemas igual tem hoje. E em função da prefeitura, né, quem sabe agora nesse ano que vem [depois das eleições] o prefeito seja um pouco melhor, né, e não deixa acontecer tantos problemas assim, que tem. [pergunto se as pessoas do bairro poderiam ajudar nessas melhoria] Podia também, né?, ah... o pessoal tem medo também, né, de ajudar contra esses tipos de, é... crimes assim, tráfico de drogas, pessoal tem receio de, às vezes ligar prá polícia e chamar quando acontece alguma coisa. [...] Douglas (serviços gerais em mercado; bairro S2)

Ah, o que eu não gosto desse bairro aí é polícia, o polícia te enquadra assim só de olhar prá sua prá cara, eles sabe, tipo assim, tem muito moleque também assim, e eles te confunde você e te enquadra na rua, você tá andando na rua, eles, [imita o som de uma sirene] vum!, só, eu acho, é, polícia assim, apesar que é serviço deles, mas não tem que ser folgado de jeito que eles é. Que eu não gosto é isso mesmo. Kléber (empacotador de supermercado; bairro S1)

Exceto por algumas menções a roubos e assaltos, a violência aparece nos relatos dos adolescentes mais como uma ameaça possível de ser concretizada. Ainda que sejam acontecimentos marcantes e com graves conseqüências, brigas entre grupos rivais, formados por “moleques”, e homicídios foram testemunhados pelos sujeitos, mas sem maiores envolvimento. Essa distância é assegurada tanto pela prudência que dizem ter ao escolher os lugares de circulação, quanto pelo fato de não se envolverem com a criminalidade.

[...] é desagradável [conviver com a violência] que você não fica tranqüilo, totalmente tranqüilo, se você pega uma bicicleta boa, você vai querer andar aí, vem gente e toma. Mas com o tempo você acostuma, então, você nem se preocupa mais. Ernesto (estoquista; bairro S2)

Ah, no meu bairro tem violência, mas como eu sou, eu nunca tenho tempo prá participar dessas coisas, então não tenho nem informações, assim, prá te dar sobre como é que assim, essa violência, porque eu mesmo, eu não dou chance prá ninguém... criar confusão comigo, então, iche... eu sei que tem bastante, assim, escuto bastante colega meu falar sobre brigas assim, mas geralmente é tudo coisa besta assim. [...] é rivalidade, assim, geralmente entre, entre colegas assim, um não gosta da cara do outro, aí já vai lá, e quer pegar uma arma e matar o outro, [...] aí vai aumentando, aumentando [o número de envolvidos na rivalidade, que vão tomando partido de algum dos lados], até chegar um ponto que algum dos dois morre. [...] Luís (servente de pedreiro; bairro S6)

Os sujeitos julgam que, devido à maior exposição à violência, os moradores de bairros mais periféricos encontram-se constantemente preocupados com sua segurança e, a fim de garanti-la, precisam estabelecer um relacionamento amistoso com os criminosos. Essa maior presença da criminalidade pode contaminar a identidade dos moradores desses bairros, na medida em que podem ser vistos como pessoas envolvidas com delitos como roubo, consumo e tráfico de drogas.

O [bairro B4], [S6], [S5]. [...] quando eu trabalhava lá [no seu primeiro emprego, como vendedor de loja de móveis], eu fazia serviço de office-boy, fazia muito serviço prá lá, conhecia bastante gente lá.

[...] eu acho que, sei lá, o [bairro B4], o povo que mora lá, acho que diferencia um pouco daqui, é um povo mais assim, é um povo mais seguro, é um povo mais, que não sai muito prá fora, devido a... marginalidade que tem prá lá. [...] No B4, S6... tem bastante, mexe com droga [...] se esconder [os moradores do bairro que não estão envolvidos com a criminalidade], não se escondem muito assim, não se tranca em casa como eu tô dizendo, mas assim, é insegura, não gosta de ficar falando... procura respeitar quem faz as coisas, por exemplo, quem é traficante, quem mexe com droga prá aqueles lados, respeita muito. Douglas (serviços gerais em mercado; bairro S2)

[Bairro B4] é outro lugar bom prá se morar. É bom e não é, lá é mais osso, você tá entendendo, lá é... os moleque é mais doido da cabeça. Povinho chato, sabe aquele povinho feio?, sabe, não é feio, assim, o povo, parece que é tudo tranqueira, você olha assim [...] parece que eles é tudo tranqueira, tudo andando cheio de, cheio de tatuagem, tá ligado?, feio demais, fumando maconha, lá os cara fuma maconha na rua como se tivesse fumando cigarro, tá entendendo? Pros lado do B4, não é todo lado, tem pedaço do B4 que é tranqüilo, aonde que eu morava mesmo era mais tranqüilo. Mas quando eu morava lá em cima [...] lá era osso. Lá, uma vez eu andando, tava catando graveto prá pôr na gaiola, prá você ter noção, eu tô lá, aí tinha uns colchão, assim, perto dos colchão, e tinha um pé de goiaba pertinho. Eu tô lá mexendo no pé de goiaba, na hora que eu acho, uma sacolona. Abri a sacola... tinha cada tablete desse tamanho assim, de maconha [risos]. Cada tabletão, eu saí voado de lá, rapaz, se os cara vê mexendo naquele trem lá, me dá bala. Saí voado. É problema. Kléber (empacotador de supermercado; bairro S1)

Para os adolescentes a violência está relacionada, em especial, ao tráfico de drogas. Ainda que disputas entre grupos rivais e entre os próprios traficantes ofereçam riscos à segurança das pessoas do bairro, os adolescentes relacionam a violência mais à figura do usuário, que, muitas vezes sob o efeito de drogas, comete crimes, como roubos, assaltos e mesmo homicídios. Desse modo, na percepção dos adolescentes, o traficante pode ser considerado um criminoso menos perigoso, na medida em que, segundo eles supõem, não necessariamente rouba ou mata de modo explícito, sendo o comércio ilegal que pratica um delito “menor”.

Ah, violência é tipo droga, né tipo, violência é mais coisa de droga... alguma bebida, sabe, é tipo disso, violência é nisso. [...] o cara que vai assaltar, é, tipo, vai assaltar, vamo supor, uma pessoa, um mercado, uma coisa, não vai assaltar prá comprar um, prá comprar comida, é difícil, né?, tem uns que faz isso... só que a maioria vai assaltar prá, prá cheirar, prá fumar maconha, tal... [...] Fábio (trabalho em fábrica de lajes; bairro S3)

[...] convívio até às vezes com gente que mexe [com drogas], mas cada um com seu lado, né? [...] Da escola, do bairro, da rua, todo lugar

que eu freqüento, sempre a gente acaba conhecendo um que mexe com isso, que vende. Não digo assaltante, nem gente que mata assim, mas a maior parte é traficante, acho que mexe com droga, que consome, que vende. Só que eles na deles, eu na minha, a gente conversa normal. Douglas (serviços gerais em mercado; bairro S2)

A diminuição da violência que os sujeitos por vezes relatam é atribuída menos às ações do Estado e mais à eficiência da organização dos criminosos. Esses, a fim de evitar confrontos com a polícia e mesmo entre si, passam a ter uma postura de evitar cometer crimes nos bairros onde moram e de intermediar conflitos entre os moradores, a fim de não desencadear confrontos maiores e mortes. Desse modo, ainda que de modo indireto, os criminosos ofereceriam proteção aos moradores desses bairros de modo mais efetivo do que o Estado.

[...] os vândalos, os que têm armas, os bandidos, essas coisas, eles próprios, eles se organizaram de um jeito que não tem mais como ficar arrumando rixa, um contra o outro. Entendeu?, porque teve uma época que era assim. Quando um invocava com a cara do outro, aí começava a brigar, e quando foi ver, a porcentagem de ladrão que morreu, ou de bandido, ou dessas pessoas, os maus elementos que morreram por causa de besteira, foi muito grande. [...] no caso, a Polícia Militar não resolve muita coisa não. Luís (servente de pedreiro; bairro S6)

[...] ele [um amigo de infância, de que se afastou por se envolver com a delinqüência] era mais velho, mas nós brincou, ele cresceu e se, e se desandou, assim, desandou de tudo, roubava, usava droga, roubava e usava droga, roubava e, sabe o que é viver nisso um maior tempão?, morreu por causa de um CD, você acredita?, por causa de discussão por causa de CD, por causa de emprestar um pro outro, o outro foi e, pou!, matou. Veio o outro, não gostou disso, foi e matou também, daí veio um pouquinho depois disso, veio o outro rapaz, sabe o que é um matar o outro na seqüência assim?, Deus me livre, como é que pode? Agora não, como a cadeia, tipo assim, a cadeia... tem que ter os motivo, tá entendendo? E, tipo assim, você, prá você matar uma pessoa aqui agora, tipo, eu brigo com você aqui, eu tenho que ir lá na cadeia falar “ó, aconteceu isso e isso, fulano tá errado, aconteceu isso e isso, eu posso cobrar dele?, posso?”, cobrar é matar o outro, isso aí é como os cara falam, “pode matar ele?”, olha?, tem que pedir permissão prá matar um outro, como é que tem que ser ruim desse jeito, né, como é que pode? “Ó, pode matar?”, “você tá certo, vai lá e mata”. Caso você for preso, porque, tipo, se você matar um rapaz aqui, chega lá dentro, você vai preso, caso você for preso, não tem ninguém prá te apoiar, prá dizer que você tá certo ou não, você tá entendendo? Aí é meio difícil, e não pode matar outro cara, agora ninguém mata mais ninguém de graça. [...] isso aí mais acontece mais quando os moleque é tranqueira, prá não virar guerra, você tá entendendo?, prá não prejudicar quem tá em volta de você, por isso que aconteceu isso aí. Que antes neguinho chegava, antes brigava

bairro com bairro por causa de uma pessoa só. [...] Kléber (empacotador de supermercado; bairro S1)

Apesar de criticarem a precariedade das condições da infra-estrutura dos bairros onde residem, os adolescentes, na maior parte das vezes, dizem gostar de morar neles, em função da “tranqüilidade” e “sossego”. Justificam isso também pelo fato de que uma boa parte dos amigos mora no bairro e por residirem nele há bastante tempo conhecem a vizinhança e sentem-se reconhecidos pelos demais moradores, como apontam Kléber e William. A opinião positiva sobre o bairro pode ser justificada também pelo convívio que têm com as pessoas do lugar, uma vez que a vizinhança respeita os limites da boa convivência, o que faz com que os sujeitos percebam o bairro como familiar. Esse bom relacionamento entre as pessoas do bairro pode ser associado à condição social de pobres, uma vez que eles têm maior hospitalidade e proximidade nos contatos sociais, se comparados com os mais ricos. As relações entre vizinhos em bairros de camadas populares apresentam algumas peculiaridades, como maior proximidade nos contatos entre as pessoas e uma rede de ajuda mútua, que faz com que os moradores possam contar com o auxílio dos outros, o que tende a não ocorrer nos bairros ocupados por camadas médias (FONSECA, 1987; SARTI, 1996). Talvez seja essa distinção que Eduardo tenha em mente ao avaliar que a convivência nos bairros pobres é melhor do que nos bairros ricos.

Ah, o que eu gosto é que eu conheço todo mundo, você tá entendendo?, onde que eu vou neguinho me conhece, eu conheço, sei na onde eu tô pisando, “eu posso andar aqui”, você tá entendendo?, nossa, isso aí é tranqüilo demais. A tranqüilidade que eu gosto daí. Eu posso ir em qualquer lugar a hora que eu quero, tá entendendo? Kléber (empacotador de supermercado; bairro S1)

O bairro que eu moro, eu acho muito bom, o bairro, eu sempre gostei, moro, nunca mudei de casa, primeira vez que eu mudei, de uma casa do lado prá outra, mudei, primeira vez que eu mudei, nunca tinha mudado [avó paterna e pai sempre moraram no bairro também]. Gosto muito do bairro. [pergunto do que gosta no bairro] Ah, que eu moro sossegado, né? Não tem, é, vizinho barulhento, não tem gritaria de noite, é um sossego assim, todo vizinho conversa com todo mundo, é umas pessoa boa que mora ali perto de casa. William (office-boy; bairro S1)

Eu acho um bairro tranqüilo. Não é um bairro violento assim, é um bairro tranqüilo. [...] eu ando muito, vou prá outros bairros, até prá outra cidade também. Eu já fui cidade vizinha, eu já fui já, mas achei que igual o bairro que eu tenho, não tem. [...] É, tem uns bairros que é

de classe mais alta, né? [...] o que tem de desigual no, nos bairro de classe alta e classe baixa é que os de classe baixa são, eu acho totalmente abandonado os bairro. Acho que um bairro de classe baixa tem mais, tem mais felicidade que um bairro de classe alta. Porque você não, você passa num bairro de classe alta, você não vê criança brincando na rua, jogando bola, soltando pipa, as vizinha conversando, é coisa que você vê num, num bairro pobre e não vê num bairro rico. Eduardo (office-boy; bairro S1)

Em função da avaliação que fazem de seus bairros, que inclui elementos positivos e negativos, a maior parte dos adolescentes menciona que não deseja mudar deles. Justificam isso pelo fato de que são lugares suficientemente calmos e seguros ou ainda pelo fato de que sempre moraram nesse lugar e que não teriam motivos suficientes para mudar.

Não, não tenho não. Praticamente não tenho, por causa disso, por, por ser um bairro muito calmo, entendeu? Tiago (guarda da Área Azul; bairro S2)

[...] Tanto se, um dia, eu, eu arrumar uma família, eu quero continuar morando nesse bairro ainda. [...] porque eu, eu cresci aqui também. Cresci nesse bairro, quero continuar aqui. Eduardo (office-boy; bairro S1)

A avaliação positiva de seus bairros pode ser feita também quando os sujeitos apontam que há lugares que apresentam piores condições de vida. Assim, principalmente quanto à violência, os bairros mais afastados do centro da cidade estariam em pior situação. Ainda que as camadas populares ocupem preferencialmente as fímbrias, as regiões mais extremas da cidade que ainda não se encontram totalmente atendidas por serviços, como infra-estrutura, postos de educação e saúde (DURHAM, 1986), a ocupação urbana não é um processo homogêneo. Desse modo, o bairro de Fabiano, embora seja o mais afastado de todos, é o que apresenta o maior nível socioeconômico.

Ainda que a distância entre os bairros que os sujeitos mencionam, com exceção dos mais centrais, A1, B1 e C1, seja relativamente pequena, os sujeitos atribuem identidades distintas a esses bairros e a seus moradores. Fábio considera que o bairro S6 apresenta uma pobreza muito mais aguda do que seu bairro, o S3. Mas é quanto à violência que as distinções são expressas de modo mais evidente. Henrique considera que quanto mais afastado do centro, mais afetado pela criminalidade e pela violência é um bairro. Douglas, por sua vez, julga que os moradores de bairros mais distantes são

mais atingidos por esses problemas, sendo então obrigados a conviver com bandidos e criminosos. Assim, as “periferias”, onde moram os pobres, não são necessariamente lugares homogêneos, podendo haver gradações estabelecidas, entre lugares mais ou menos afetados pela pobreza e violência (DURHAM, 1986; SARTI, 1996).

Embora estejam associadas, periferia geográfica e social podem não ser totalmente coincidentes. Entre os sujeitos, Fabiano mora no bairro mais afastado do centro, mas, por ser um condomínio fechado de chácaras, tem uma população de maior nível socioeconômico. Assim, Fabiano considera que, embora seja mais próximo do centro, S1 é mais periférico socialmente, e seus moradores são mais pobres e podem muitas vezes estar envolvidos com a criminalidade.

Aqui pelo centro assim, não sei se tem muita diferença [em relação ao bairro onde mora], mas tipo assim, eu falo que tem diferença entre a S1 com os bairros ali perto por causa, tipo, o estilo de pessoa que mora ali, sabe? Que nem, onde que eu moro, são pessoas assim, vamos dizer assim, ricas, sabe, de dinheiro, de grana, sabe? Então é um tipo de pessoa diferente. Aí na S1, vamos supor lá, são muitas pessoas assim que se acha bandidinho, que fuma, que vende, sabe, que quer saber “ah, brigou, vai matar tal, não sei o que tem?”, acho que são os tipos de pessoas assim que tem bastante diferença de um bairro pro outro, sabe? Que até não sei se é pelo nível social assim de, vamos dizer assim, dinheiro, a família ganhar bastante e da outra não ganhar nada, entendeu?, acho que é isso. [pergunto se considera que nos bairros mais ricos há menos problemas com violência] Bom, não sei se, isso é em todos os bairros assim, né, mas, pelo menos onde que eu moro era assim, viu? Eu acho que as pessoas de lá são... porque, não vejo porque assim, vamos supor, uma pessoa rica querer, é, vender drogas, sabe, querer matar o outro, isso, eu penso assim, eu acho que deve ser assim, que os bairros ricos, de nível social deve ser menos violento, todos. [Pergunto dos problemas da S1 e do centro] Ah, acho que violência, né, consumo de droga, essas coisas. [...] é, assalto, pessoa que briga com o outro porque viu com a menina, e ele gostava da menina e depois já quis bater, matar. Que hoje em dia qualquer coisa é matar, qualquer eles pensam em matar. Acho que é isso o maior problema assim. Fabiano (vendedor; bairro S7)

Ao descreverem outros bairros que conhecem devido a suas atividades de trabalho, ao fato de terem amigos ou de já terem morado nesses lugares, os adolescentes terminam por fazer uma comparação com o bairro onde moram. Na maior parte das vezes, consideram que a violência é mais intensa em outros lugares, em função da maior presença de pessoas envolvidas com a criminalidade, especialmente com o tráfico de drogas. Essa comparação tende a ser estabelecida com bairros mais periféricos, no sentido geográfico, de maior distância do centro da cidade. Essa periferia física é associada tanto a maior pobreza da população quanto a maior precariedade de serviços,

como saneamento básico, iluminação pública, pavimentação das ruas, mas principalmente à carência de segurança pública.

[...] eu acho que o maior problema é a criminalidade que tem por lá, no meu bairro lá, que cada vez que vai, ó, aqui [bairro S1] é tipo o centro, né, daí por aqui tá tudo de boa. Daí vai afastando, vai piorando, vai afastando, vai piorando, [apontando para uma avenida que atravessa o bairro S1, leva ao bairro S5, para a periferia da cidade] quando chega lá no final mesmo, lá no [bairro S6], lá, nossa!, daí lá não tenho nem coragem de entrar. [...] Henrique (promotor de vendas; bairro S5)

Ah, tem bastante... pobreza, né, bastante, é, sei lá, acho que aqui, no Brasil inteiro, a renda é muito mal distribuída, né? Bastante, muita pobreza aqui, iche, tem, você vê neguinho aí passando barra aí, eu e meu patrão... nós sai direto prá entregar aí, você vai em bairro aí, iche, tem muita gente aí, eu acho que sei lá, não tá passando fome não sei por quê, porque muita pobreza, né, acho isso daí muito ruim. Nós vai lá no [bairro S6], iche, lá também é ruim, [...] Fábio (trabalho em fábrica de lajes; bairro S3)

Por outro lado, alguns sujeitos mencionam o desejo de mudar de seus bairros, pois almejam morar em locais mais seguros e “tranqüilos”, assim como mais próximos do centro e das atividades que desempenham.

[...] eu queria morar mais prá cá. Mais pro lado da [bairro S1], do centro. [Pergunto do motivo] Porque é mais perto de tudo [risos]. Lá é muito afastado de tudo, e aqui é [corrige-se], não é que é menos perigoso, é menos violento do que é lá. Henrique (promotor de vendas; bairro S5)

Não, por enquanto não. Se um dia eu chegar a casar, assim, talvez eu mude de bairro, mas por enquanto agora não. [pergunto se pensa em algum bairro em específico] Não. Não, eu gosto muito do meu bairro ali, eu acho que, ficar ali, por ali mesmo. William (office-boy; bairro S1)

Os adolescentes tendem a avaliar de modo positivo os bairros menos periféricos, tanto no sentido físico quanto no social, como o centro e o S1. Assim, esses bairros são considerados bons em função dos maiores recursos materiais dos moradores, visíveis pela qualidade das casas, e da maior segurança que teriam. Por serem mais centrais, esses bairros podem oferecer serviços, especialmente comércio, que os bairros onde moram não têm. Apesar de S1 ser apenas um pouco mais distante do centro do que os bairros A1, B1 e C1, é atribuída a ele uma identidade diversa, sendo considerado mais periférico tanto social quanto fisicamente.

É, eu passo no centro, B1, no C1... passa no, na A1, lugares, esses bairros mais. [fala dos motivos pelo qual passa nesses bairros] É, fazer entrega, mais entrega, recebimento, alguma coisa assim. [pergunta da opinião sobre esses lugares] Bairros bom. Muito bom, casas boas ali. Bairro meio de classe alta já, né? [pergunta se há diferenças entre esses bairros e o seu] Tem, né?, vendo aqui, aqui mais perto [do shopping] tem muitas casas boas... tem umas que tem mais dinheiro, meu bairro é mais pessoa de classe média, mas classe média baixa, assim, né? As casas, não é casa ruim, mas casa até boa, só aqui é, os prédios, as casas boas, o povo tem mais dinheiro. [pergunta se há violência nesses lugares] Não, que eu vejo assim, violência, não. É muito difícil ver violência aqui prá esses bairros. William (office-boy; bairro S1)

Apesar de esses bairros menos periféricos terem melhor condição material se comparados aos dos sujeitos, eles consideram que não são desprovidos de problemas. Assim, em função da maior concentração de riqueza ou do maior movimento de pessoas, a violência pode estar também presente nos riscos de assaltos. Os sujeitos também acreditam que no convívio entre os moradores desses bairros não se encontra a mesma hospitalidade e cordialidade que há nos relacionamentos na vizinhança dos bairros pobres, onde moram. Além do mais, alguns adolescentes mencionam não gostar ou mesmo evitar circular nesses bairros, em razão do preconceito que sofrem por serem pobres ou por serem considerados possíveis criminosos.

Do centro? Do centro eu não sei te falar direito porque assim, não, é, o tipo de pessoa que mora assim no centro, eu não conheço muito, mas... que nem, tem, aqui no centro tem os perigos, sabe, de ser assaltado, por até você tá no centro, as pessoas falar “ah, mora no centro, a pessoa tem dinheiro”, vamos dizer assim, às vezes acaba sendo assaltada, que eu já vi outras vezes aqui no, perto do shopping mesmo, pessoa roubando tênis do outro. Isso eu conheço. Mas são pessoas assim até de outros bairros, que nem S1, tal, mas que vem aqui pro centro querendo roubar. Fabiano (vendedor; bairro S7)

[...] de vez, eu e meus amigos, a gente passa num bairro de classe alta, a gente, só porque a gente tá com, a gente vai andar, vai fazer trilha... a gente tá de, a gente vai de chinelo, né, claro, a gente não vai colocar aquela roupa limpa, né, que a gente sabe que vai sujar, aí a pessoa já fica te olhando feio já... não é a mesma coisa que um bairro, um bairro pobre, entendeu? A pessoa, você pode tá vestido de seda ou então pode tá com a roupa toda esburacada, ela vai te tratar do mesmo jeito. Eduardo (office-boy; bairro S1)

A maioria dos sujeitos menciona algum tipo de preconceito sofrido no presente ou no passado. Aqueles que moram nos bairros mais periféricos, menos física do que

socialmente, mencionam que podem ser discriminados por pessoas que moram em outros lugares. Isso ocorre principalmente pela classificação negativa, atribuída ao bairro onde residem, que pode contaminar suas identidades, pois seriam considerados criminosos, senão de fato, ao menos potencialmente. O preconceito a que os sujeitos estão expostos pode ser associado a outras facetas da pobreza e da precariedade das condições de vida desses bairros, como à “sujeira” decorrente da infra-estrutura incipiente, como ruas de terra em lugar de asfalto, o que pode fazer com que os moradores desses bairros sejam igualmente classificados como “sujos”.

[...] até mesmo acidente, ou qualquer morte, já se comentava do [bairro S6] já. Era assim como eles falavam. Então sempre acabava, eu acabava um pouco atingido, porque... alguém, muitas pessoas já chegou em mim e falou assim “ah, se eu fosse você, saía de lá agora, abandonava sua mãe, seu pai, iche, viver nesse, nesse”, até mesmo porque lá era muita lama, quando era no começo, [...] então ninguém gostava, porque geralmente quem morava lá, ou era chamado de “pé-sujo”, ou de “porco”, ou então até mesmo de, de “louco”, por causa que tem muita bandidagem lá, então era cada dia uma coisa diferente, preconceito diferente, ah, era complicado [...] Luís (servente de pedreiro, bairro S6)

[...] tem hora que a gente conhece umas pessoas assim, fala que mora lá no [bairro S5], perto do [B4], ó, ó o nome que eles falam prá quem mora no [S5], no[B4], é “pé-sujo”. Já não é um preconceito foda? Daí tipo, falei que eu moro lá, as menina já pensa que eu já sou o maior criminoso, as menina não conversa comigo, os carinha também. [...] Acho que é das crianças que fica andando de pé no chão lá, no bairro que, tem rua de terra. Daí pegou esse nome, “pé-sujo”. [...] a pessoa é suja, a pessoa é pobre, entendeu? Pessoa não trabalha, pessoa é ladrão, alguma coisa assim. E, é B4, S5 e S6 [...] Henrique (promotor de vendas; bairro S5)

Um caso à parte é o de Fabiano, que mora em um condomínio fechado de camadas médias em razão do trabalho do pai, caseiro de uma das chácaras do bairro. Ele relata que pessoas de outros lugares, especialmente dos mais periféricos, podem julgar que ele também tem o mesmo nível socioeconômico dos proprietários do bairro e, com isso, hostilizá-lo.

Tipo assim, já sofri assim por pessoas que moram no S6. Às vezes eles pensam que eu sou rico, que vê eu saindo do condomínio e tal, né, não sabe das coisas, até porque eu pego o mesmo transporte que eles, né, que é o Leva-e-traz, que é o transporte gratuito. Às vezes fala “ah, o boyzinho!”, sabe, “boyzinho cuzão!”, essas coisas assim, acho que é esse tipo de preconceito. [pergunto se chamam de “boyzinho” alguém

que julgam ter dinheiro] *É. Boyzinho. Eles falam que é boyzinho.*
Fabiano (vendedor; bairro S7)

O termo “*boy*” que os moradores do bairro S6 utilizam para definir pejorativamente Fabiano também é negativamente usado por alguns dos sujeitos para classificar os adolescentes ou jovens provenientes de camadas sociais com maiores recursos financeiros e que, em função de sua condição, não precisam trabalhar e têm acesso a certos bens de consumo, como carro e moto, almejados pelos sujeitos, mas que se encontram distantes de serem adquiridos por eles.

Por sua vez, os sujeitos que fazem parte do grupo dos “roqueiros” relatam o preconceito que sofrem em função de sua aparência física, da roupa que vestem, em geral gastas, escuras, estampadas com nomes de bandas de rock. O corte de cabelo mais longo, ou o uso de brincos também os tornam alvo de preconceito. Em decorrência desses atributos, podem ser considerados criminosos, delinquentes, ou mesmo homossexuais.

[...] vai em emprego, não consegui emprego porque eu tenho brinco, entendeu, tenho orelha furada, entendeu, cabelo por, que nem, cabelo acontece muito mais com pessoa mais de idade, entendeu, te chamar, falar que você é homossexual [...] Tiago (guarda da Área Azul; bairro S2)

Todo dia [sofre preconceito]... Tipo, eu tenho que diferenciar, né, eu sei diferenciar. Quando eu tô no trabalho, eu me visto certinho e tal, mas quando eu tô com meus amigos, no meu rolê, eu quero, eu quero me vestir do jeito que eu gosto. Que tipo, a galera fala "nossa, que calça feia [aponta para a calça que vestia], toda rasgada, como você anda com esses trapo?" [...] Sabia que não pode ir a gente [Henrique e seus amigos] lá [em um shopping]? *Se a gente vai lá, o segurança tira a gente, eu já apanhei de segurança lá.* Henrique (promotor de vendas; bairro S5)

Os entrevistados negros por vezes relatam o preconceito quanto à cor da pele, mas, em razão de ter um melhor traquejo para lidar com essas situações, conseguem ficar indiferentes a isso.

[...] “ah, você é negão e nanico”, “acho que tua mãe errou na medida”, então era muito, muita zoação assim... primeiro, que eu sou baixinho e, segundo, pela cor, [...] eu sempre fui muito bravo, assim, hoje eu sou mais calmo, mas eu sempre era muito, nunca levava desaforo prá casa, então... isso implica, isso implicava um pouco na forma deles falar comigo [...] então, quando eles [pessoas brancas] me viam, explosivo assim, mais do que um branco, então eles achavam

um absurdo, por isso que... e muitas outras coisas, mas é que eu nem lembro, porque faz já tempo já. Luís (servente de pedreiro; bairro S6)

Esse convívio com a violência pode contaminar a identidade dos moradores de um bairro de modo geral. Desse modo Kléber considera que praticamente todos os moradores do bairro B4 aparentam estar envolvidos com a criminalidade. O contrário também pode acontecer, quando os sujeitos encontram outras pessoas, de bairros menos periféricos que os seus, as quais podem julgar que eles, por morarem nesses lugares, seriam pessoas potencialmente perigosas e criminosas, como menciona Henrique. Assim, a geografia urbana estabelece demarcações não só para os limites físicos dos bairros, mas também para a identidade de seus moradores, que, ao compartilharem com criminosos o mesmo espaço de moradia, estariam sujeitos a serem identificados como tais por outras pessoas (COSTA, 1989; OLIVEIRA, 1976; SARTI, 1996; ZALUAR, 1985).

A insuficiência do Estado em oferecer segurança para as camadas populares pode gerar espaço para que organizações criminosas façam as vezes de tribunais e de força policial, gerando outro Estado, que não apresenta legitimidade e tampouco substitui o Estado oficial em suas funções (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002; PINHEIRO; ALMEIDA, 2003). Luís considera que a relativa diminuição da violência em seu bairro e nos arredores deve-se mais a uma mobilização dos criminosos do que à maior eficiência da polícia. Por outro lado, Kléber aponta que a violência também está presente nas ações desse outro Estado, ao determinar, de modo até banal, pena de morte aos infratores.

O que os sujeitos definem então como violência inclui algumas categorias da criminalidade violenta que, pela magnitude do problema, tem estado presente nos meios de comunicação e, frequentemente, tem substituído o termo “violência” em sua acepção mais geral (PINHEIRO; ALMEIDA, 2003; ZALUAR, 1995).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do material coletado indica que as formas de sociabilidade vividas pelos sujeitos em diferentes espaços sociais, a saber, na família, no trabalho, na escola e no bairro são complexas e diversificadas e ocorrem no meio de contradições e conflitos. O processo de socialização e de amadurecimento dos adolescentes, e da constituição de suas identidades, é submetido a descontinuidades e divergências. É no interior desse fluxo de aquisição de experiências, marcadas pelas condições sociais específicas de suas famílias, que os sujeitos vivem a fase de transição da adolescência para a idade adulta.

Apesar da relativa homogeneidade dos dados, seria imprudente estabelecer generalizações, estendendo a análise para o conjunto dos adolescentes das camadas populares, pois a relativa uniformidade das condições de vida dessas camadas não elimina a diversidade existente nesse segmento social. Mais inadequado ainda seria ampliar os resultados para os adolescentes em geral.

Mesmo assim, os resultados são condizentes com a literatura existente na área acerca do modo de vida de famílias semelhantes àquelas a que pertencem os sujeitos, o que torna mais compreensíveis alguns processos sociais vividos por eles. Dessa forma, suas famílias tendem a estimulá-los a assimilarem e incorporarem formas de comportamentos e atitudes, como a valorização do trabalho e da honestidade. Os principais agentes socializadores, os pais, e mais ainda as mães, são responsáveis por inculcarem nos filhos esses valores tanto por meio de orientações e conselhos diretos e explícitos, como proibindo o convívio deles com pessoas que consideram influências nocivas, quanto de modo mais difuso, oferecendo modelos de conduta que servem de exemplo para os filhos, como o envolvimento com o trabalho.

O ingresso e a permanência no mercado de trabalho é estimulado, ainda que em diferentes graus, pelos pais dos sujeitos. Os genitores fazem uma avaliação positiva do trabalho dos filhos por considerarem que assimilaram os valores transmitidos e que o desempenho de uma atividade remunerada oferece aprendizado que pode favorecer tanto o desenvolvimento e amadurecimento pessoal quanto o acesso a melhores empregos. Por outro lado, os pais também têm a percepção de que o trabalho não é totalmente benéfico aos filhos, podendo prejudicar sua escolarização e suas possibilidades de ascensão social. Os genitores sentem ainda certo desconforto com a atividade remunerada dos filhos, pois isso pode evidenciar que não puderam prover suficientemente as necessidades filiais. A precariedade dos recursos materiais da família

por vezes é mencionada pelos sujeitos como motivo para o ingresso e para a permanência no mercado de trabalho, mas geralmente de modo subjacente, o que pode indicar que tentam diferenciar-se da condição de muito pobres que são obrigados a trabalhar para assegurar a subsistência doméstica.

Ainda que as orientações parentais e a precariedade de recursos materiais tenham tido alguma influência na entrada no mercado de trabalho, os sujeitos tendem a justificá-la mais pela busca de maior maturidade e autonomia pessoal. Assim, julgam que não devem mais agir como “moleques” e procuram se inserir no mundo do trabalho, no universo dos “adultos”. Do mesmo modo, consideram inadequado continuar pedindo dinheiro aos pais para suas despesas pessoais, que incluem compra de roupas, CDs e despesas para lazer. Sem rendimentos próprios, provavelmente teriam menor possibilidade de acesso a esses itens de consumo que são dotados de elevado valor simbólico, uma vez que podem auxiliar a constituir a identidade de “adolescente”.

Desse modo, o ingresso no mercado de trabalho constitui um ritual de iniciação e representa um marco na vida dos sujeitos, na medida em que consideram que deixaram de ser “moleques” a partir desse momento. No entanto, não necessariamente tornam-se “homens”, pois ainda não estão investidos da condição de adulto responsável pela família; pelo contrário, ainda dependem dos rendimentos dos pais, pois residem com eles, e os ganhos de seus trabalhos não são tão imprescindíveis para a manutenção da família. Do mesmo modo, os sujeitos passam a julgar-se mais maduros em função do trabalho que exercem e da nova postura que assumem diante de suas ocupações e da família, como co-provedores dos gastos domésticos. Se não garante plenamente o ingresso na idade adulta, o trabalho é um requisito essencial para que outras identidades adultas sejam adquiridas, como as de marido e pai.

A identidade de trabalhador que os adolescentes estabelecem a partir de suas ocupações soma-se a outras, mas apresenta maior relevância do que as demais. Isso fica claro quando relatam seus projetos para o futuro, que envolvem a busca por empregos melhores e com maior remuneração. Só após concretizarem essa aspiração, consideram que podem realizar o desejo de se casarem e de constituírem família, isto é, de ter filhos. Ademais, essa avaliação revela o valor e o apreço que atribuem à família, enquanto grupo social, constituído pelo casal e pelos filhos, e no interior do qual acreditam poder realizar-se como homens adultos.

Essa maior predominância da identidade de trabalhador é visível também na relação que os sujeitos estabelecem com a escola. A necessidade de concluírem o ensino

médio, e mesmo os projetos ainda vagos de cursarem o ensino superior, são justificados pela exigência do mercado de trabalho que demanda maior escolaridade para obtenção de melhores postos de trabalho. Além disso, o tempo que passam na escola é freqüentemente avaliado como período de descontração, onde encontram os amigos e descansam dos afazeres cotidianos, principalmente do trabalho.

Por outro lado, os sujeitos consideram que é preciso ter seriedade nos estudos, ou ao menos ter bom comportamento na escola. Isso porque os alunos indisciplinados, dos quais procuram diferenciar-se, são identificados ou como “moleques” ou como potencialmente envolvidos com a criminalidade. Se o contato com os pares com características valorizadas pelos adolescentes é estreito, evitam o relacionamento com aqueles que apresentam características indesejáveis, como o envolvimento com a criminalidade.

Por sua vez, a violência que os adolescentes descrevem é relacionada com a criminalidade urbana, aos assaltos, homicídios e ao tráfico de drogas. Há a percepção de que os bairros nos quais moram tendem a ser mais afetados por esses problemas, devido à ineficiência do Estado em oferecer segurança e equipamentos urbanos adequados, como saúde, educação, transporte e áreas de lazer à população pobre. Além do risco concreto que a violência representa, ela pode contaminar as identidades dos sujeitos e dos demais moradores do bairro, na medida em que todas as pessoas que compartilham esse espaço estão sujeitas a ser identificadas da mesma forma, como criminosos ou ociosos.

É dessa identidade negativa que os adolescentes procuram se diferenciar, quando afirmam ser trabalhadores honestos que lutam contra a pobreza. Em seus projetos para o futuro, almejam uma vida melhor e mais tranqüila, que está relacionada ao desejo de se afastarem de diversas modalidades de violência e dos riscos que ela oferece.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMO, F. A. et al. O problema da Juventude não é a Juventude, mas os fenômenos políticos, econômicos e sociais que a condicionam. In: _____. **Prêmio Fundação Emílio Odebrecht, 1985: Juventude: trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987. p. 11-51.

ADORNO, S. Adolescentes, crime e violência. In: ABRAMO, H. W. et al. (Org.) **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 97-110.

ADORNO, S.; BORDINI, E. B. T.; LIMA, R. S. de O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. In: **São Paulo em perspectiva**. 13 (4), p. 62-74, 1999.

AGIER, M. O sexo da pobreza: homens, mulheres e famílias numa “avenida” em Salvador da Bahia. In: **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, 2(2), p. 35-60, 2 sem. 1990.

BARATA, R. B.; RIBEIRO, M. C. S. de A.; MORAES, J. C. de Desigualdades sociais e homicídios em adolescentes e adultos jovens na cidade de São Paulo em 1995. In: **Revista Brasileira de Epidemiologia**. 2 (1/2), p. 50-59, 1999.

BECKER, D. **O que é adolescência**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENEDICT, R. Continuidades e discontinuidades no condicionamento cultural. In: KLUCKHOLM, C. et al. **Personalidade na natureza, na sociedade e na cultura**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1965. p.97-110.

BERGER, P. L.; BERGER, B. Socialização: como ser um membro da sociedade. In: FORACCHI, M. M.; MARTINS, J. de S. (Org.). **Sociologia e sociedade**. São Paulo: Livros técnicos e científicos, 1976. p. 200-214.

BERQUÓ, E. Arranjos familiares no Brasil: uma visão demográfica. In: SCHWARCZ. L.M. (org.). **História da vida privada no Brasil,4**. São Paulo: Cia. das Letras, 1998, p. 411-437.

BILAC, E. D. **Famílias de trabalhadores**: estratégias de sobrevivência. São Paulo: Símbolo, 1978.

BOCK, S. D. A inserção do jovem no mercado de trabalho. In: ABRAMO, H. W. et al. (Org.) **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 11-16.

BORDIEU, P. **Ce que parler veut dire**: l'économie des échanges linguistiques. Paris: Fayard, 1982, p. 121-134.

_____. **Pierre Bourdieu**: sociologia. São Paulo: Ática, 1983, p. 82-121.

_____. Razões práticas sobre a teoria da ação. In: _____. **O espírito da família**. Campinas: Papirus, 1996, p. 124-135.

_____. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 41-79.

CARRANO, P. C. R. Juventudes: as identidades são múltiplas. In: **Movimento**: Revista da Universidade Federal Fluminense. (1), p. 11-27, maio de 2000.

CARVALHO, M. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. In: **Revista Brasileira de Educação**. 18, p. 77-95, jan./fev./mar./abr. 2005.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. Por um novo paradigma de fazer políticas – políticas de/para/com juventudes. In: **Revista Brasileira de Estudos da População**. 19 (2), p. 19-46, jul./dez. 2002.

CHAUÍ, M. A não-violência do Brasileiro, um mito interessantíssimo. In: GALVÃO, W. N.; PRADO JR. B. (Coord.). **Almanaque 11**: Educação ou desconversa? São Paulo: Editora Brasiliense, p. 16-24, 1980.

COLEMAN, J. C. Current views of the adolescent process. In: _____. (Org.). **The school years**. Current issues in the socialization of young people. London: Methuen, 1979.

CONSTANTINO, L. Só 59% terminam o ensino fundamental. In: **Folha de S.Paulo**. São Paulo, 12 mar 2003, p. A1; C4 (Folha Ribeirão).

_____. Brasil é 5º no ranking de homicídios de jovens. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 8 jun 2004, p. C4 (Folha Ribeirão).

COSTA, J. F. **Psicanálise e contexto social**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

DAMATTA, R. Apresentação. In: Van Gennep, A. **Os ritos de passagem**. Petrópolis: Vozes, 1978. p. 11-21.

_____. As raízes da violência no Brasil: reflexões de um antropólogo social. In: PAOLI, M. C.; BENEVIDES, V.; PINHEIRO, P. S.; DAMATTA, R. **A violência brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 11-44.

_____. **A casa & a rua: Espaço, cidadania e morte no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DURHAM, E. R. Família e reprodução humana. In: DURHAM, E. R. et al. **Perspectivas antropológicas da mulher 3**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. p. 15-42.

_____. A sociedade vista da periferia. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. 1 (1), jun. 1986, p. 84-99.

ECA (**Estatuto da Criança e do Adolescente**). São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 1996.

ERIKSON, E. H. **Identidade: juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976. p. 90-141; 233-262.

FAUSTO NETO, A. M. Q. **Família operária e reprodução da força de trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1982.

FERNANDES, M. E. As representações de escolares de bairros periféricos sobre o espaço onde vivem. In: **Paidéia**, Ribeirão Preto, 14 (29), p. 337-345.

FONSECA, C. Aliados e rivais na família: o conflito entre consangüíneos e afins em uma vila portoalegrense. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, (4), p. 88-104, jun. 1987.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GOIS, A.; LAGE, A. 27% dos jovens não trabalham nem estudam. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 20 fev. 2006, p. C3 (Folha Ribeirão).

GOIS, A.; PETRY, S. Pobres têm taxa de fecundidade 'africana'. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 7 mar. 2003, p. C5 (Folha Ribeirão).

GUERREIRO, M. das D.; ABRANTES, P. Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. 20 (58), p. 157-176, jun./2005.

IBGE (**Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**) (2006). Acessado do site em 21/02/2006, <http://www.ibge.gov.br>.

IETS (**Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade**) (2006). Acessado do site em 15/02/2006, http://iets.org.br/article.php3?id_article=445

ISHIDA, K. V. **Estatuto da criança e do adolescente**: doutrina e jurisprudência. São Paulo: Atlas, 2001.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

MACHADO NETO, Z. Meninos trabalhadores. In: **Cadernos de Pesquisa**. 31, p. 95-101, 1979.

_____. As meninas - sobre o trabalho da criança e do adolescente na família proletária. In: **Ciência e cultura**. 32 (6), p. 671-683, 1980.

MADEIRA, F. R. Violência nas escolas: quando a vítima é o processo pedagógico. In: **São Paulo em perspectiva**. 13 (4), p. 49-61, 1999.

_____. A improvisação na concepção de programas sociais: muitas convicções, poucas constatações “o caso do Primeiro Emprego”. In: **São Paulo em Perspectiva**. 18 (2), p. 78-94, 2004.

MARTELETO, L. J. O papel do tamanho da família na escolaridade dos jovens. In: **Revista Brasileira de Estudos da População**. 19, (2), p. 159-177, jul./dez. 2002.

MARTINS, H. H. T. S. A Juventude no contexto da reestruturação produtiva. In: ABRAMO, H. W. et al. (Org.) **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 17-40.

MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997. p. 7-38.

MAURO, M. L. F. O adolescente trabalhador e suas relações familiares. In: **Cadernos de Pesquisa. NEP**. 1-2, p. 37-50, 1995.

MAYAN, M. J. **Una introducción a los métodos cualitativos**: módulo de treinamento para estudantes y profesionales. Edmonton, 2001. Disponível em: <www.ualberta.ca/~iiqm//pdfs/introduccion.pdf>. Acesso em: set. 2003.

MONTALI, L. Relação família-trabalho: reestruturação produtiva e desemprego. In: **São Paulo em Perspectiva**. 17 (2), p. 123-135, 2003.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOVAES, R. R. Juventude e participação social: apontamentos sobre a reinvenção da política. In: ABRAMO, H. W. et al. (Org.) **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 46-70.

OLIVEIRA, R. C. de **Identidade, etnia e estrutura social**. São Paulo: Pioneira, 1976.

OMS (Organização Mundial de Saúde). **El embarazo y el aborto em la adolescencia**. Genebra, 1975.

PAIS, J. M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003.

PERALVA, A. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PINHEIRO, P. S.; ALMEIDA, G. A. de **Violência urbana**. São Paulo: Publifolha, 2003, 87 p.

PORTES, E. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G; ZAGO, N. (Org.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 46-70.

PRADO, C. L. Em busca do primeiro mundo: intercâmbios culturais como estratégias educativas escolares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G; ZAGO, N. (Org.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 155-170.

ROLLI, C.; FERNANDES, F. Crescem os empregos com salários baixos. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 1 ago 2004, p. B1.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. In: CARVALHO, M. do C. B. de (Org.) **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Educ/Cortez, 1995. p. 73-88.

_____. Famílias de classes populares: socialização e identidade masculina. In: **Cadernos de pesquisa – NEP**. Campinas, Ano III, (1 e 2), p. 25-34, 1997.

_____. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola. In: ZAGO, N. et al. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 245-264.

SALEM, T. Conflito, poder e negociação na família: a questão geracional. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, 23, (2), p. 185-200, 1980.

SARTI, C. A. **A família como espelho**. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. O jovem na família: o outro necessário. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs.) **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 115-129.

SEADE (Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados). **Vinte anos no ano 2000: estudos sociodemográficos sobre a juventude paulista**. São Paulo: Seade, 1998.

SEGALEN, M. **Sociologia da Família**. Lisboa: Terramar, 1999 p. 200-205.

SETTON, M. da G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. In: **Revista Brasileira de Educação**. 20, maio/jun./jul./ago., 2002, p. 60-70.

SIMMEL, G. Sociabilidade. Um exemplo de sociologia pura ou formal. In: MORAES FILHO, E.(org.). **Simmel: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983, p. 165-181.

TOLEDO, M. Morte por agressão cresce 177% em Franca. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 17 set 2004, p. C1.

TURNER, V. Betwixt and Between: the liminal period in *Rites de Passage*. In: _____. **The forest of symbols: aspects of the Ndembu ritual**. Ithaca: Cornell University Press, 1967. p. 93-111.

VALLES, M. S. **Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional**. Madrid: Ed. Síntesis Sociología, 1997.

VAN GENNEP, A. **Os ritos de passagem**. Petrópolis: Vozes, 1978.

VIANA, M. J. Longevidade escolar em famílias de camadas populares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 45-60.

VIVEIROS, M.; MENA, F; CARDOSO, C. Jovens se concentram nas piores áreas de SP. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 20 ago 2004, p. C5 (Folha Ribeirão).

WOLTERS, G.; GOIS, A. Renda cai 7,4% no primeiro ano de Lula. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 30 set 2004, p. A14-A15.

YURI, D. Grupo defende separação por sexo na escola. In: **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 4 mai 2003, p. C7.

ZALUAR, A. **A máquina e a revolta**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. Crime, medo e política. In: **Revista Sociedade e Estado**. (2), p. 391-416, jul./dez. 1995.

_____. Violência extra e intramuros. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. 16 (45), p. 145-164, fev. 2001.

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados pessoais

- Qual a sua idade?
- Em que bairro mora atualmente?
- Você sempre morou em Ribeirão Preto? (Se não, quais os outros lugares e quais os motivos da mudança).
- Com quem mora? (idade, parentesco, escolaridade, trabalha ou não)

Escola

- Você sempre estudou nesta escola? (Se não, em qual escola estudou antes, qual o motivo da mudança).
- Em que série você está?
- (Caso haja algum atraso) Teve alguma repetência? Por que o atraso?
- Que tipo de dificuldades você já encontrou para os estudos na escola? E atualmente, tem alguma dificuldade nos estudos?
- O que você acha da formação que você recebe da escola?
- A escola é importante? Por que?
- Do que você gosta na escola? E do que não gosta?
- Como são seus professores? Você acha que eles transmitem o conhecimento de forma adequada?
- De que disciplinas você gosta? Por que? E quais as disciplinas de que você não gosta? Por que?
- Quais os problemas na sala de aula? E na escola?
- Como você acha que a escola contribui para sua educação?
- Você pensa que a escola pode ajudar você a conseguir um futuro melhor? Como?
- O que você aprende na escola ajuda no seu trabalho? De que maneira?
- Pretende continuar a estudar depois de terminar o Ensino Médio? Por que? (Se sim, que curso/formação pretende fazer)

Trabalho

- Quando começou a trabalhar? Qual foi o primeiro trabalho? Como conseguiu este primeiro trabalho? Quais os motivos que levaram você a trabalhar nesta época? Como foi começar a trabalhar?

- O que a sua família e as pessoas próximas acharam de você trabalhar?

- Você teve outros trabalhos antes do atual/último? Quais?

- Especificar: como conseguiu trabalho, que atividade, com carteira assinada/registrado ou não, carga horária, relacionamentos profissionais, remuneração, tempo no trabalho, motivo da mudança de ocupação e o que achava do trabalho que fazia.

- Já esteve desempregado? Por quanto tempo? Como foi ficar desempregado?

- O que você acha do desemprego?

- Como conseguiu o seu trabalho atual?

- Como é o seu trabalho? (Atividade que desempenha, hierarquia administrativa, como são os relacionamentos profissionais e o ambiente de trabalho, remuneração, horários).

- Você gosta do que faz no trabalho?

- Pretende mudar de emprego? Por que? (Se sim, para que tipo de emprego gostaria de mudar)

- Como você concilia o trabalho com as outras atividades (estudos, por exemplo)?

- O que você acha de trabalhar? E o que a sua família pensa de você trabalhar agora? E outras pessoas com quem você convive?

- Quanto ganha aproximadamente?

- O que você faz com o dinheiro que ganha?

Família

- Quem contribui para as despesas da família? Quanto cada um ganha? Com quanto cada um contribui? (Se alguém tem rendimentos e não contribui para o orçamento doméstico, o que faz com o dinheiro)

- Como o dinheiro é administrado na sua casa? (quem administra, como são tomadas as decisões sobre gastos da casa)

- E as tarefas domésticas, como são divididas?

- Como é a relação que você tem com as pessoas de sua casa? Em que horas se reúnem? O que fazem nestas horas?

- Você tem alguma religião? (Se sim) qual a importância da religião para você? Você frequenta a Igreja?

- E as pessoas da sua família, praticam alguma religião?

- Como é a educação que seus pais lhe dão? E antes, como era?

- Como são as conversas com as pessoas da sua família?

- E com seus pais?

- Você pede conselhos a eles ou a outras pessoas da família? (Se sim) sobre o que? O que acha dos conselhos (servem ou não, por exemplo)?

- Você acha que tem espaço para se conversar sobre qualquer coisa na sua família? (sexo, por exemplo)

Lazer

- Fora a sua família, com quem mais você convive? (Colegas da escola e trabalho ou pessoas com quem sai, por exemplo) (idade, sexo, ocupação).

- Como são essas pessoas, o que acha delas?

- O que fazem quando estão juntos? (sair à noite, por exemplo).

- O que você faz nas suas horas de folga? (durante a semana e nos finais de semana)

- O que você acha das drogas? Conhece alguém que usa?

- Você namora atualmente?

- (Se sim) Como é namorar? Como é a sua relação com a sua namorada? Sobre o que conversam, o que fazem quando estão juntos?

- (Se não) O que acha de namorar? E do “ficar”?

- Você se acha bem informado sobre DSTs (Doenças Sexualmente Transmissíveis), AIDS e métodos contraceptivos?

- Espera casar algum dia?

- O que você acha que é preciso para casar? Por que?

- Como acha que vai ser ter uma família?

Bairro

- O que você acha do bairro onde mora?

- De que você gosta no seu bairro?

- Quais os problemas dos seu bairro? O que seria preciso para melhorar?
- Gostaria de mudar de bairro? Para qual? Por que?
- Por quais outros lugares você transita (escola, trabalho, festas)?
- Como são estes lugares? E as pessoas destes lugares?
- Quais são os problemas destes lugares?
- Tem algum tipo de violência nestes lugares? Que tipo? Que providências são, ou não são, tomadas pelos moradores, pelo governo (polícia, por exemplo)? O que acha de conviver com estas formas de violência?

Futuro

- Como você se imagina no futuro, depois de terminar o Ensino Médio?
- O que você considera que seja um bom futuro? (com relação a família, trabalho, residência, colegas e amigos)
- Disso tudo, o que você acha que você pode conseguir? O que você tem que fazer para conseguir? Quais as principais dificuldades que você acha que vai encontrar para isso?
- Quais os problemas do jovem atualmente?
- O que pode ser feito para resolvê-los?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, Felipe Watarai, RG 24404393-0, aluno de mestrado do programa de pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) da Universidade de São Paulo (USP), estou realizando um estudo sobre a relação dos adolescentes com a escola e com o trabalho, sob orientação do Prof. Dr. Geraldo Romanelli, docente da instituição acima citada.

Com este propósito, estou realizando entrevistas com adolescentes do sexo masculino, com idade entre 16 e 18 anos, que exerçam atividade remunerada e que estejam estudando. Para isso, necessito de sua colaboração, mas o(a) Sr(a)., na condição de responsável pelo adolescente, precisa declarar, por escrito, se aceita as condições abaixo especificadas.

1. O adolescente será entrevistado e responderá algumas perguntas relativas ao trabalho e à sua história de vida.

2. Todas as informações prestadas serão gravadas e mantidas em sigilo, pois serão utilizadas somente para este estudo.

3. Não será possível identificar quem deu a entrevista e o anonimato do entrevistado será completo.

4. A participação do adolescente, bem como o consentimento do responsável, deverá ser inteiramente voluntário.

Caso aceite estas condições, solicito assinar o Termo de Consentimento abaixo.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, RG _____, na
condição de responsável por _____,
dou consentimento para que este participe voluntariamente deste estudo.

Assinatura

Ribeirão Preto,

Assinatura do pesquisador

ANEXO III

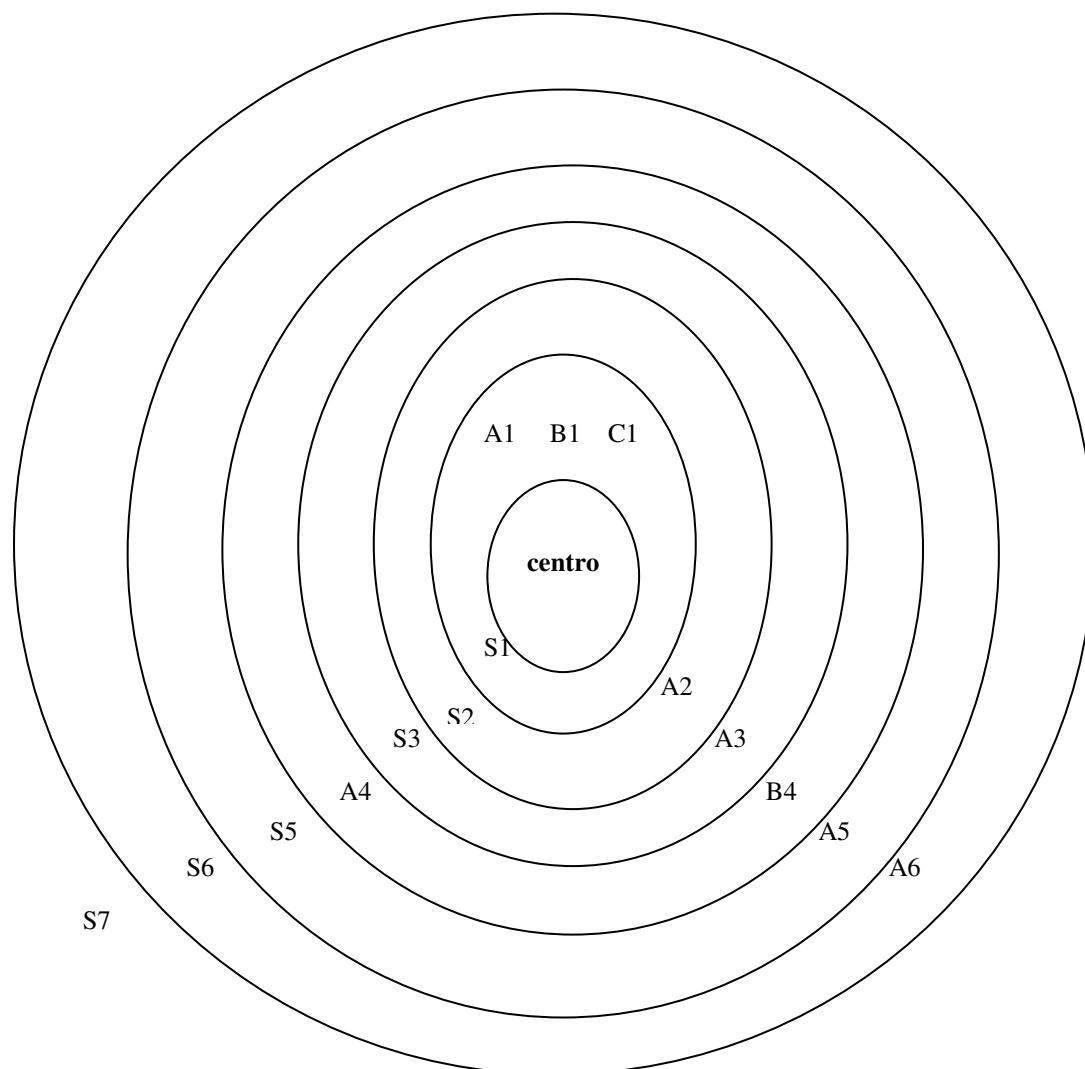
Quadro com resumo das características dos sujeitos

	Fábio	Eduardo	Luís	Tiago	Henrique	Ernesto	William	Kléber	Fabiano	Douglas
Dados pessoais	17 anos, negro, apresentado por vice-diretora	17 anos, negro, apresentado por vice-diretora	16 anos, negro, apresentado por vice-diretora	17 anos, branco, “roqueiro”, apresentado por vice-diretora	17 anos, branco, “roqueiro”, apresentado por vice-diretora	17 anos, negro, “roqueiro”, apresentado pela vice-diretora	16 anos, branco, apresentado por Eduardo	17 anos, negro, apresentado por Fábio	17 anos, branco, apresentado por Fábio	17 anos, branco, “roqueiro”, apresentado pela vice-diretora
Família	Recomposta e ampliada	Recomposta e ampliada	Nuclear	Ampliada e chefiada por mulher	Ampliada	Nuclear	Nuclear	Recomposta	Nuclear	Recomposta
Composição doméstica e familiar	Mãe, padrasto, irmã, filha do padrasto, mais mãe e dois irmãos do padrasto (esses “provisoriamente”)	Mãe, padrasto e meio-irmão (filho da mãe com marido anterior)	Pai, mãe e quatro irmãos	Mãe, dois irmãos, uma sobrinha (filha da irmã) e um primo	Tia, tio (maternos) e três primos	Pai, mãe e três irmãos	Pai, mãe e duas irmãs	Mãe, padrasto e três irmãos (todos consangüíneos)	Pai, mãe e dois irmãos	Pai e mãe
Renda familiar	Mãe (R\$570), padrasto (R\$300), irmã (R\$50), irmãos do padrasto (contribuições esporádicas)	Mãe (R\$700), padrasto (R\$700 a R\$800)	Pai, mãe e dois irmãos (não sabe com quanto cada um)	Mãe (R\$400), irmã (R\$380) e irmão (R\$380). Contribuições esporádicas do primo	Tios (não sabe com quanto cada um)	Pai (R\$800), mãe (R\$600), irmãs (cerca de R\$400 a R\$500)	Pai (R\$1000 a R\$1500) e irmã (não sabe quanto)	Exceto pelo irmão mais novo, todos trabalham (não sabe rendimentos)	Pai (R\$400), mãe (R\$300), irmão mais velho (não sabe quanto)	Pai (R\$512)
Ingresso no mercado de trabalho	11 anos	16 anos	16 anos	13 ou 14 anos	11 anos	14 anos	14 anos	12 ou 13 anos	13 anos	14 anos

	Fábio	Eduardo	Luís	Tiago	Henrique	Ernesto	William	Kléber	Fabiano	Douglas
Ocupações anteriores	Servente de pedreiro, ajudante de pintor, pintor, serviços gerais em mercado, depósito de sucata	Serviços gerais em bar	Lenhador, servente de jardineiro, jardineiro, lavador de carros, servente de pedreiro	Distribuição de panfletos	Vendedor de salgados, panfletagem, office-boy, professor de violão, desenhista, mecânico	Ajudante de serígrafo	Ajudante de caminhoneiro (o pai), serviços gerais em um bar e mercearia	Servente de pedreiro, atendente de lanchonete, gesseiro, serviços gerais em depósito de sucata	Serviços gerais em lanchonete, assistência técnica de computadores	Vendedor de loja de móveis, vendedor em pet-shop, serviços gerais em serralheria
Ocupação atual	Fábrica de lajes (não-resgistrado, meio período, um ano no emprego)	Office-boy (estagiário, período integral, quatro meses no emprego)	Servente de pedreiro (não-registrado, integral, algumas semanas no emprego)	Guarda da Área Azul (estagiário, meio período, há um ano no emprego)	Promotor de vendas de cartão de crédito (registrado, período integral, recém-admitido no emprego)	Estoquista de uma loja de presentes (estagiário, período integral, há um ano e três meses no emprego)	Office-boy (registrado, período integral, há seis meses no emprego)	Empacotador de supermercado (registrado, seis horas por dia, há cinco meses no emprego)	Vendedor de uma loja em shopping (não registrado, período integral, há sete meses no emprego)	Serviços gerais em um mercado (registrado, cumprindo aviso prévio, período integral, há um ano no emprego)
Períodos de desemprego	Sim, um mês	Não	Sim, duas semanas	Não	Sim, quatro ou cinco meses	Não	Não	Sim, dois a três meses	Não	Sim, um mês
Rendimentos e uso desses	Entre R\$350 e R\$450; R\$100 para ajudar em casa, restante para lazer	R\$300; Guarda quase tudo, esporadicamente com lazer ou ajudas no orçamento	R\$10 por dia; dízimo (10%) para igreja, do restante para ajudar em casa e metade para lazer	R\$290; R\$100 para ajudar em casa, guarda R\$100 e gasta R\$90 com roupas e lazer	R\$224; R\$124 para ajudar em casa, R\$100 para gastos pessoais	R\$330; R\$50 para ajudar em casa, restante para gastos com roupas e lazer	R\$286; R\$100 para ajudar em casa, R\$40 para gastos pessoais (alimentação), guarda resto	R\$260; R\$100 para ajudar em casa, restante para gastos pessoais	R\$350; usado para gastos pessoais, roupas e lazer	R\$359; R\$150 para ajudar em casa, R\$30 para gastos com estudos, restante com gastos pessoais, roupas
Religião	Não, mas já foi católico praticante	Católico (ex-seminarista)	Evangélico	Não, mas já foi católico praticante	Não	Não, mas já foi evangélico	Evangélico	Não	Não	Não, mas já foi evangélico
Ano escolar	2º ano do EM	3º ano do EM	2º ano do EM	2º ano do EM	2º ano do EM	3º ano do EM	1º ano do EM	1º ano do EM	1º ano do EM	1º ano do EM
Reprovações	1	Não	Não	1	Não	1	1	2	1	Ficou 2 anos sem estudar
Namoro	Sim, sete meses	Não	Sim	Não	Sim, um mês e meio	Não	Não	Sim, cinco meses	Não	Sim, quatro meses
Bairro	S3	S1	S6	S2	S5	S2	S1	S1	S7	S2

ANEXO IV

Localização dos bairros dos sujeitos e outros bairros citados



S1, 2... 6, 7: Bairros dos sujeitos

A, B, C: Bairros citados pelos sujeitos