



PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA (PROPE)
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* (CPGSS)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM
DESENVOLVIMENTO E PLANEJAMENTO TERRITORIAL (MDPT)

A SITUAÇÃO DE JOVENS NO BRASIL QUE NEM TRABALHAM NEM ESTUDAM FRENTE À ERA DA INFORMAÇÃO

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES SILVA

GOIÂNIA – GO

2020

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES SILVA

**A SITUAÇÃO DE JOVENS NO BRASIL QUE NEM TRABALHAM NEM
ESTUDAM FRENTE À ERA DA INFORMAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Planejamento Territorial – MDPT – da Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Desenvolvimento e Planejamento Territorial.

Orientador: Prof. Dr. Jeferson de Castro Vieira.

GOIÂNIA – GO

2020

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistemas de Bibliotecas PUC Goiás)

S586s Silva, Maria do Socorro Rodrigues

A situação de jovens no Brasil que nem trabalham nem estudam frente à era da informação / Maria do Socorro Rodrigues Silva.-- 2020.

106 f.; il.

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Gestão e Negócios, Goiânia, 2020

Inclui referências: f. 85-101

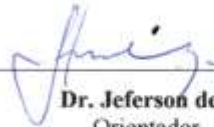
1. Mercado de trabalho. 2. Disparidades econômicas regionais. 3. Jovens. I.Vieira, Jeferson de Castro. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Planejamento Territorial - 2020. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 331.5(043)

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES SILVA

**A SITUAÇÃO DE JOVENS NO BRASIL QUE NEM TRABALHAM NEM
ESTUDAM FRENTE À ERA DA INFORMAÇÃO**

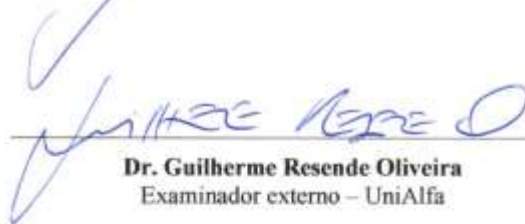
Dissertação do Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, defendida como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento e Planejamento Territorial. Aprovada em 17/03/2020 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



Dr. Jeferson de Castro Vieira
Orientador – PUC Goiás



Dr. Antônio Pasqualetto
Examinador interno - PUC Goiás



Dr. Guilherme Resende Oliveira
Examinador externo – UniAlfa

Dedico este trabalho...

Ao meu esposo Alfredo, meus pais Rômulo e Francisca e filhos Yuri e Ygor, pela compreensão e estímulo concedidos sem os quais eu não teria realizado este projeto.

As pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra. Quando educarmos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros, nesse dia estaremos a educar para a paz.

Maria Montessori

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida, saúde e força na realização dos meus objetivos.

Ao meu esposo, pelo apoio, incentivo e compreensão pelas ausências na realização desse curso.

Aos meus colegas de curso, pela parceria o que contribuiu para que a caminhada fosse mais leve.

Aos meus pais, Rômulo e Francisca (em memória), pelo apoio e aos meus filhos Yuri e Ygor pelo carinho e compreensão.

Aos colegas de trabalho, pelo estímulo e compreensão das ausências do trabalho, permitindo a conciliação entre trabalho e estudo.

Aos professores do programa de mestrado que muito contribuíram com ensinamentos, experiência e apoio para a superação dos obstáculos.

Ao Professor Doutor Jeferson de Castro Vieira, pela orientação, incentivo, apoio e paciência em todas as etapas.

Ao coordenador do Programa de Mestrado em Desenvolvimento e Planejamento Territorial o professor Dr. Antônio Pasqualetto pelo incentivo e apoio em todo o curso.

RESUMO

A transição do jovem para a vida adulta na contemporaneidade é permeada de desafios e transitoriedades. Na Era da Informação e em contexto de Sociedade do Conhecimento, revolução tecnológica, reestruturação produtiva, em que a categoria trabalho perdeu a centralidade, as novas tecnologias de informação e comunicação, substituem diversas atividades humanas, provocam a desconstrução do paradigma trabalho, com efeitos significativos nas relações trabalhistas e no nível de (des) emprego. Nesse contexto, esta dissertação investiga a dinâmica do mercado de trabalho contemporâneo, especialmente, a situação dos jovens que nem estudam e nem trabalham de 18 a 29 anos. A revisão teórica aborda reflexões sobre a categoria juventude e os desafios contemporâneos, tais como as mudanças no processo produtivo, as inovações tecnológicas, globalização, o que de certa forma aprofundaram as desigualdades sociais. O arcabouço teórico dá sustentação ao entendimento da pluralidade juventude, enfatizando a categoria de jovens “nem-nem”, expõe as características individuais propensas a enquadrar na inatividade. Por meio de estatística descritiva e base de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, analisou-se as características da população “nem-nem” de 18 a 29 anos, nos anos de 2012 e 2017. De acordo com os resultados verificou-se aumento da taxa da população “nem-nem” dos grupos entre 18 a 24 e de 25 a 29 anos no Brasil, evidenciando as desigualdades regionais, destacando as características individuais (sexo, renda, escolaridade e atividade de ocupação e não ocupação). Concluiu-se que as trajetórias das múltiplas juventudes, não são lineares e que apesar das estatísticas apontarem maior número de jovens “nem-nem” nos menores estratos de renda e baixa escolaridade, o fenômeno atinge todas as classes sociais. Verificou-se também aumento da escolaridade da população nos anos 2000, porém, a reincidência da situação “nem-nem” persiste, ou seja, as causas dessa condição são estruturais. Ademais, a concentração da subcategoria de jovens na situação “nem-nem”, nos estratos de baixa renda está associado as desigualdades sociais e por consequência em condições de vulnerabilidade.

Palavras-chave: Jovem “nem-nem”; mercado de trabalho; desigualdades sociais.

ABSTRACT

The transition from youth to adulthood in the contemporary world is permeated with challenges and transitions. In the Information Age and in the context of the Knowledge Society, technological revolution, productive restructuring, in which the work category has lost its centrality, the new information and communication technologies, replace various human activities, cause the deconstruction of the work paradigm, with significant effects on labor relations and the level of (dis)employment. In this context, this dissertation investigates the dynamics of the contemporary labour market, especially the situation of young people who neither study nor work at the ages of 18 and 29. The theoretical review addresses some reflections on the youth category and contemporary challenges, such as changes in the production process, technological innovations, globalization, which in a way have deepened social inequalities. The theoretical framework supports the understanding of the plurality of youth, emphasizing the category of young people NEET, exposes the individual characteristics prone to fit in with inactivity. By means of descriptive statistics and the database of the National Household Sample Survey of the Brazilian Institute of Geography and Statistics, the characteristics of the NEET population from 18 to 29 years of age were analyzed in 2012 and 2017. According to the results, there was an increase in the NEET population rate for the groups between 18 and 24 and 25 to 29 years of age in Brazil, highlighting regional inequalities, highlighting individual characteristics (gender, income, schooling and occupation and non-occupation activity). It was concluded that the trajectories of the multiple juveniles, are not linear and that in spite of the statistics point out a greater number of young NEET in the smallest strata of income and low schooling, the phenomenon reaches all social classes. There was also an increase in the schooling of the population in the years 2000, but the situation does not persist, that is, the causes of this condition are structural. Moreover, the concentration of the subcategory of young people in the NEET situation, in the low-income strata is associated with social inequalities and consequently in conditions of vulnerability.

Keywords: Young NEET, Labour market, Social inequalities.

LISTA DE SIGLAS

BF – Bolsa Família

CF – Constituição Federal

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Financiamento ao Estudante de Ensino Superior

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IA – Inteligência Artificial

IES – Instituição do Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

LDB – Lei de Diretrizes Básicas

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PAIF – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PEA – População Economicamente Ativa

PED – Pesquisa do Emprego e Desemprego

PIA – População em Idade Ativa

PIB – Produto Interno Bruto

PISA- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PJA – Programa Jovem Aprendiz

PLANFOR – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador

PME – Pesquisa Mensal de Emprego

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNE – Plano Nacional de Educação

PNPE - Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego

PPI - Projeto Pedagógico Integrado

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OIT - Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

RM – Região Metropolitana

SISU – Sistema de Seleção Unificada

SPSS - *Statistical Product and Service Solutions*

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TI – Tecnologia da Informação

UNFPA – Fundo de População das Nações Unidas

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Brasil - Resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)	40
Tabela 2	Brasil: Distribuição dos jovens por tipo de atividade (%) - 2012 e 2017	58
Tabela 3	Brasil: Características individuais dos jovens “nem-nem” (%) – 2012 e 2017	59
Tabela 4	Brasil: Composição educacional, por taxa de analfabetismo (%) e anos de estudo (anos) por Grandes Regiões, 2012 e 2017	65
Tabela 5	Brasil: Características dos estudantes de 6 a 24 anos por faixa, nível de ensino e Grandes Regiões, 2017 (%)	66
Tabela 6	Brasil: Perfil da população de jovens, entre 18 e 29 anos, que nem trabalham e nem estudam por Grandes Regiões. 2012 e 2017 (%)	78
Tabela 7	Brasil: Características individuais por sexo dos jovens “nem-nem”, 2017	79
Tabela 8	Brasil: Média de rendimento per capita dos jovens “nem-nem” (Reais), 2017	80
Tabela 9	Brasil: Tabela de média e erro padrão de renda per capita de jovens por opção não procurou trabalho, 2017	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 – REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO	19
1.1. Considerações iniciais.....	19
1.2 Os impactos da reestruturação produtiva sobre o mercado de trabalho. ...	19
1.3 Sociedade da informação e do conhecimento.....	24
1.4 Desafios para a educação contemporânea.....	31
1.5 Juventude como objeto de análise.....	35
1.6 A transição do jovem para a vida adulta.....	37
1.6.1 Dimensão escola	39
1.6.2 Dimensão trabalho.....	46
1.6.3 Dimensão família	48
1.7 Considerações parciais	51
CAPÍTULO 2 - CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS QUE NÃO ESTUDAM E NÃO TRABALHAM	53
2.1 Considerações iniciais	53
2.2 Origem dos estudos dos jovens “nem-nem”	53
2.3 Aspectos demográficos.....	57
2.4 Desigualdades regionais brasileira	60
2.5 Políticas públicas de qualificação profissional.....	66
2.6 Considerações parciais	71
CAPÍTULO 3 - ESTRUTURA DA CATEGORIA JUVENTUDE “nem-nem” – ANÁLISE DE DADOS	73
3.1 Considerações Iniciais	73

3.2 Metodologia	73
3.2.1 Objeto da pesquisa	73
3.2.2 Modelagem Linear Generalizada	74
3.2.3 Variáveis utilizadas	76
3.3 Resultados e Discussões	77
3.4 Considerações parciais	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICE 1	103
APÊNDICE 2	105

INTRODUÇÃO

O século XXI é marcado por profundas transformações no sistema produtivo mundial. Há em curso, em razão do acelerado avanço tecnológico, geração de novos produtos e serviços, mercados e formas de organização produtiva.

As mudanças na organização do capital em nível internacional, inovação nas tecnologias de informação e comunicação, organização em redes, virtualização da economia e sociedade, a hegemonia do neoliberalismo, compõem novo contexto sócio-técnico-econômico de forma globalizada.

Nesse contexto de globalização, com a financeirização das economias, a explicação para as novas formas de riqueza contemporânea, a informação e o conhecimento, passam a atuar como força produtiva determinante ou como capitalismo do conhecimento, estratégia de produção das sociedades modernas (BRESSER-PEREIRA, 2018).

Assim, há quebra do paradigma da acumulação capitalista, centrada no modo de produção, sendo substituída pelo trabalho abstrato focado no conhecimento científico e tecnológico. Isto implica que novos conceitos de produção se apresentem como alternativas ao modelo taylorista/fordista, caracterizado pelo surgimento de inovação nos diversos processos produtivos, tecnológicos, mercadológicos, organizacionais e no fornecimento de produtos financeiros, em confronto direto com o modelo de produção e circulação rígido, que existia no século XX.

Essas mudanças têm provocado debates intensos sobre o futuro do mundo do trabalho. Toffler (1980) sinaliza para o trabalho intelectual, embalados pela “terceira onda”; De Masi (2001) trata do “ócio criativo”; Castells (2010) aponta a importância do “trabalho em rede”; Aznar (1995) para “menos trabalho”; Schaff (1990) analisa o fim do trabalho abstrato e Rifkin (2004), para o “fim dos empregos”.

Observa-se que o padrão flexível de organização da produção, modifica as condições sociais e as técnicas de organização do trabalho, onde o conteúdo laboral sofre transformação substantiva. Logo, definem-se novos requisitos de empregabilidade, bem como delinea-se um novo perfil dos trabalhadores para adequar às exigências do novo modelo de acumulação do capital.

Nessa direção, o fenômeno de transformações estimuladas pelas novas tecnologias de informação e comunicação, substituem diversas atividades humanas,

relações trabalhistas e nível de (des) emprego.

Conforme o relatório *The Future of Jobs Report* - publicado pelo Fórum Econômico Mundial (WORLD ECONOMIC FORUM, 2018), em torno de 7 milhões de empregos devem desaparecer até 2021, especialmente nos escritórios e na indústria. Entretanto, serão gerados em torno de 2 milhões de postos de trabalho relacionados a inteligência artificial - IA, robótica, nanotecnologia e impressão 3D.

Tais mudanças afetam sobremaneira o mercado de trabalho, em formato de desemprego, educação profissional, pois, em face às inovações tecnológicas, passa-se a exigir mais qualificação dos trabalhadores, sem a garantia de serem absorvidos pelo competitivo mercado de trabalho, especialmente, os jovens.

Assim, o desemprego não afeta a população de forma homogênea, alguns grupos são mais afetados do que outros. Segundo Pochmann (2001), no Brasil por suas características demográficas, o desemprego juvenil é, e sempre foi mais alto que o de adultos e idosos, evidenciando as dificuldades de inserção dos jovens ao mercado de trabalho.

O desemprego dos jovens tem impactos micro e macroeconômicos, de curto e longo prazo. Segundo Cacciamali *et al.*, (2017) os trabalhadores jovens, de menor grau de escolaridade e menor experiência no mercado de trabalho, são os mais afetados pelo desemprego, sobretudo se os jovens procedem de estratos sociais de menor renda.

Considerando, a pluralidade desta categoria, gera inquietação o fato de uma parcela dos jovens estar afastada das escolas e do mercado de trabalho, dado que a juventude é um período crucial para a formação educacional e profissional dos indivíduos (MONTEIRO, 2013).

No Brasil, essa população é identificada como jovem “nem-nem” (nem estudam, nem trabalham) ou inativos¹, sendo o objeto desse estudo, caracterizado como um fenômeno quase mundial, atingindo tanto os países desenvolvidos como os em desenvolvimento. Do ponto de vista econômico a situação de inatividade pode

¹ Para facilitar o entendimento de pessoas fora da força de trabalho. Conforme o IBGE (2019, p.34) as pessoas fora da força de trabalho na semana de referência não estavam ocupadas e nem desocupadas.

gerar prejuízos futuros, pelo fato de que a educação é um fator de desenvolvimento do país (MENEZES FILHO *et al.*, 2013).

Do ponto de vista social, o que talvez seja mais crítico, os mesmos indivíduos e suas famílias podem se encontrar em condições de vulnerabilidade (CAMARANO e KANSO, 2012).

Essa questão tem despertado a atenção tanto dos governantes quanto das organizações internacionais, como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização Internacional do Trabalho (OIT), dentre outras, que tratam das temáticas trabalho decente e juventude.

Tendo como referência essas transformações no mundo do trabalho, o objetivo deste estudo é analisar se houve alterações nas causas geradoras da situação de jovens “nem-nem”, limitando-se a compreensão dos fatores que levam a condição de nem estudar e nem trabalhar.

As implicações futuras, em não buscar qualificação e nem de produzir, para o desenvolvimento territorial, de significativa parcela da população, serão abordadas nos resultados e discussão por meio das comparações de resultados das Grandes Regiões do Brasil.

Assim sendo, foram realizadas desagregações segundo variáveis individuais dos jovens entre 18 e 29 anos em 2012 e 2017, no Brasil e Grandes Regiões. Para contextualização considera-se como jovem a parcela da população situada na faixa etária entre 15 e 29 anos, divididos em três subgrupos: 15 a 17 anos, 18 a 24 anos e de 25 a 29 anos, para este estudo a análise será centrada na população de 18 a 29 anos.

Nessa direção, assume-se que as possíveis respostas para a questão podem estar relacionadas à estrutura de renda *per capita*, que se diferenciam em função dos fatores de discriminação (idade, sexo e renda) e de capital humano (escolaridade). A compreensão destas relações permite não só traçar perfis juvenis, mas compreender a relevância das políticas públicas para este segmento.

Utilizou-se, como base de dados do mercado de trabalho a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2012 e 2017.

A presente dissertação foi estruturada em três capítulos, além dessa introdução. No primeiro capítulo foram abordadas as transformações ocorridas no mundo do trabalho advindas da ideologia neoliberal, reestruturação produtiva, sociedade da informação e do conhecimento, as mudanças econômicas, sociais e tecnológicas das últimas três décadas.

No segundo capítulo propôs-se a discutir a caracterização dos jovens “nem-nem” por meio da revisão teórica e dados estatísticos da PNAD 2012 e 2017.

No terceiro capítulo apresentou-se os aspectos metodológicos, análise dos dados embasados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD de 2012 e 2017 e a discussão da categoria “nem-nem” considerando a pluralidade das juventudes.

As considerações finais encerraram a pesquisa debatendo até que ponto as políticas públicas têm sido eficazes na redução das desigualdades sociais dos jovens.

CAPÍTULO 1 – REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

1.1. Considerações iniciais

Este capítulo tem por objetivo analisar as alterações do sistema capitalista na transição do século XX para o século XXI, marcadas por profundas transformações como a reestruturação da organização do capital em nível internacional, a introdução de inovações técnicas e organizacionais no sistema produtivo e os seus efeitos no mercado de trabalho. Essas mudanças são alicerçadas na ideologia neoliberal onde o mercado se autorregula por meio da livre concorrência e eficiência.

A transição da sociedade industrial para pós-industrial traz mudanças não somente na produção, mas também nas formas de ocupações, assim como na estrutura social. Observa-se a redução do trabalho operário *versus* o aumento do trabalho dedicado aos serviços. Segundo Bell (1974, p.380), “a classe de operários manuais e não qualificados está-se reduzindo (...) enquanto (...) a classe dos trabalhadores qualificados vai se tornando predominante”.

Nesse contexto, o conhecimento e a tecnologia passam a ser o insumo principal da sociedade contemporânea em detrimento do trabalho concreto como categoria central da vida social.

1.2 Os impactos da reestruturação produtiva sobre o mercado de trabalho.

A historicidade do sistema capitalista mostra sua natureza cíclica de crises econômicas, em busca de novas formas de crescimento (regimes de acumulação), mantendo sua capacidade de produção e reprodução. Entendendo assim, que crise é sempre uma disfunção do sistema, ora provocado por variáveis externas, ora por variáveis internas.

Na concepção de Marx (2006), que defende a causa de variáveis internas, crise constitui o evento no qual a dinâmica econômica e social entra em contradição com o processo de desenvolvimento que a impulsiona.

Nessa perspectiva, o sistema capitalista na década de 1970 enfrenta mais uma crise, após três décadas de notável crescimento - os trinta anos dourados -, marcada pela redução da produtividade e lucratividade dos investimentos, sendo essa crise de natureza estrutural, rompendo assim, o círculo virtuoso do regime de acumulação vigente.

O esgotamento do sistema de produção fordista² deu novos rumos ao processo de produção, por meio do padrão de acumulação do capital, conhecido como reestruturação produtiva mundial.

As características desta acumulação são apontadas como,

A acumulação flexível, como eu vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de produtos financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 2012, p.140).

A transição de um modelo para outro é caracterizada por alterações substantivas em todos os setores organizacionais, implicando na flexibilização dos processos de trabalho, mudanças tecnológicas (automação e microeletrônica), novos mercados (nichos de mercado), objetivando maior e crescente competitividade, produtividade e lucratividade.

Assim, o *modus operandi* fordista e do Bem-Estar Social³, que no jargão das políticas econômicas “visou expressivamente compatibilizar a dinâmica da acumulação capitalista com a garantia de direitos políticos e sociais mínimos” (PAULO

² O sistema de produção fordista conforme Antunes (2011), [...] é a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo do século XX, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro taylorista e da produção em série fordista; pela existência parcelar e pela fragmentação das funções; pela separação entre a elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário-massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões (p.17).

³ Por Bem Estar Social entende-se como projeto das políticas sociais no mundo industrial desenvolvido que visam a proteção do trabalhador no século XX (ESPING-ANDERSEN, 1995, p. 73)

NETTO, 2012, p.75), perde sua sustentabilidade e passa a ser fonte de severas críticas do neoliberalismo⁴.

Conforme Anderson,

[...] poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que haviam corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais (ANDERSON, 1996, p.10).

As ideias neoliberais ganham força a partir de 1970, com a crise do fordismo e da social democracia (DRUCK, 1996).

Assim, defensores do (neo) liberalismo (Hayek, 2010; Friedman, 1980; Buchanan, 2000), acreditavam ser necessário o posicionamento do Estado para refrear o movimento dos sindicatos, reduzir os gastos sociais e as intervenções econômicas, sendo esse o modelo capaz de proporcionar o desenvolvimento econômico e social para qualquer país. Dessa forma, o neoliberalismo, torna a economia mais competitiva, sendo o mercado o agente regulador e maximizador do bem-estar social.

Nesse contexto, o projeto político e econômico neoliberal se fortalece com a crise do fordismo e serve como arcabouço ideológico para consolidar a reestruturação produtiva no contexto da globalização (DRUCK, 1996).

Essas mudanças reproduziram impactos diretos sobre a geração de empregos, entre esses, níveis relativamente altos de desemprego estrutural, rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos de salários reais e o retrocesso do poder sindical, que segundo Harvey (2012) era uma das colunas políticas do regime fordista.

O fenômeno do desemprego no mundo ganhou destaque por atingir enorme contingente da população, mas que significou, olhando para além do próprio fenômeno, mudanças substantivas nas bases produtivas e organizativas do sistema

⁴ Neoliberalismo segundo Harvey (2013), pode ser caracterizado como uma teoria que orienta práticas político-econômicas e define o bem-estar pela promoção da liberdade e das capacidades empreendedoras, cabendo ao Estado preservar direitos à propriedade privada e ao livre mercado.

capitalista, influenciando os requisitos de profissionais flexíveis, dotados de novas competências, pedindo assim, requalificações desses profissionais.

Dessa forma, emergem novos processos de trabalho,

Onde o cronômetro e a produção em série e de massa são substituídos pela flexibilização da produção, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação da produção à lógica do mercado (ANTUNES, 2011, p.24).

No Brasil, a reestruturação produtiva se consolida a partir dos anos 1990. No governo de Fernando Henrique Cardoso, efetivado nos anos 1990, o Brasil inicia as mudanças necessárias para a implementação do pós-fordismo, alicerçado em várias políticas educacionais para a construção da reestruturação produtiva (FONSECA, 2017).

Nessa direção, o processo de reestruturação produtiva no Brasil, compôs uma década de transformações significativas, marcadas pela abertura comercial financeira; reestruturação dos modos de produzir e das formas de organizar o trabalho; adoção de políticas de estabilização de preços, a que se acresceram baixas taxas de crescimento do PIB.

Ademais, ao mesmo tempo em que houve redução expressiva de demanda do mercado interno, as empresas enfrentaram uma forte concorrência internacional e, sob tais circunstâncias, a modernização do processo produtivo tornou-se uma questão de sobrevivência.

Para Drewinski (2009), o simultâneo crescimento da abertura comercial, da instabilidade política, econômica e hiperinflação, com conseqüente queda na taxa de investimento, teve um drástico efeito sobre o emprego no Brasil.

Apesar do impacto negativo na geração de novos postos de trabalho, no primeiro momento, as mudanças introduzidas com a abertura comercial no Brasil, possibilitaram reduzir o grau de distanciamento do mercado internacional e da tecnologia mundial disponível viabilizando significativas mudanças na estrutura produtiva do país, tais como: desverticalização do processo produtivo, modernização do parque produtivo gerando maior competitividade e produtividade.

Os estudos de Bezerra e Cacciamali (1997), ratificam que os efeitos da abertura comercial e os ganhos de produtividade entre 1991 a 1995 na indústria nacional, foram os grandes causadores do aumento da taxa de desemprego no Brasil.

Observou-se ainda, nesse período, mudança setorial na composição relativa da população brasileira ocupada, na qual os serviços passaram a absorver mais postos de trabalho sem compensar, entretanto, a destruição dos empregos verificada tanto no campo como na indústria.

Nessa conjuntura,

[...] historicamente, o setor de serviços como um todo já apresentava na economia brasileira um inchamento, influenciado pelo efeito combinado do expressivo êxodo rural com a geração de empregos no setor industrial insuficiente ao universo de trabalhadores disponível no mercado de trabalho urbano (POCHMANN, 2001, p.58).

O setor de serviços não foi capaz de absorver toda a demanda de trabalhadores excluídos do setor industrial, aumentando a perda de participação dos postos de trabalho com registros formais no estoque total de emprego. Assim, nas duas últimas décadas do século XX e a primeira do século XXI, a economia brasileira registrou importantes movimentos no nível de produção, com impactos importantes sobre o consumo, investimento, emprego e renda.

Esses períodos podem ser sintetizados em,

[...] no início da década de 1980 e 1990, o Brasil conviveu com a recessão. Entre 1981 e 1983 houve a crise da dívida externa, enquanto durante os anos de 1990 e 1992 ocorreu a queda da produção por conta da adoção dos programas de combate à inflação e abertura comercial e financeira. Nos períodos de 1998/99 e de 2008/09, o Brasil registrou importante desaceleração econômica, ambas relacionadas às crises de origem financeira (POCHMANN, 2010, p.135).

Diante dos impactos gerados pela desaceleração econômica, recessão e reorganização dos processos produtivos sobre o conteúdo do trabalho, a educação para a competitividade ganha centralidade no novo modelo de produção, onde se configura o trabalhador polivalente e multifuncional, com maiores níveis de qualificações.

A demanda por um perfil de trabalhadores que corresponda às exigências do mercado de trabalho impõe ao indivíduo a emergência de um novo tipo de qualificação. A conformação deste perfil “servirá”, ainda, para que o indivíduo em caso de desemprego possa se “virar por conta própria” no mercado de trabalho ou no trabalho informal (grifo da autora) (DREWINSKI, 2009, p.68).

Conforme Slaughter e Swagel (1997), a tendência do mercado de trabalho é o aumento da demanda por trabalho mais qualificado em detrimento da demanda por trabalho menos qualificado.

Portanto, o engajamento ao sistema neoliberal, globalização e a reestruturação na base técnico-científica trouxe mudanças não somente aos processos produtivos, mas moldou um novo perfil de trabalhador que se opunha àquele operário do modelo taylorista/fordista. O trabalhador precisou se adequar ao novo sistema, principalmente na adequação das habilidades – flexibilidade – para não ser excluído do competitivo e exigente mercado de trabalho contemporâneo.

1.3 Sociedade da informação e do conhecimento

Nos anos 1970, Alvin Toffler publicou *O Choque do Futuro* onde afirmava que, o mundo passaria por mudanças aceleradas e que as instituições e a sociedade teriam dificuldades em lidar com o intenso ritmo. Tais mudanças implicariam no uso intensivo de tecnologias de base microeletrônica, enfatizando o caráter informacional nas novas trajetórias de inovação (TIGRE, 2006, p.71).

Nesse contexto, de tecnologias digitais e *internet*, surge um novo paradigma social, destacado por alguns teóricos como sociedade da informação, porém, recebe outras denominações como: sociedade do conhecimento, para Hargreaves (2003); sociedade da aprendizagem, para Pozo (2004); Rifkin (2004) a apontou como a “Era do acesso”.

Apesar de as caracterizações serem diversificadas, existe consenso no que concerne à geração e difusão da informação e do conhecimento, tipificadas como fontes de valor e poder no século XXI. Nessa direção, observa-se a convergência dos sistemas de informação, comunicação e tecnologia, crescimento das redes de

integração como molas impulsionadoras da transição da sociedade industrial para a sociedade pós-industrial ou informacional.

Assim, a matéria prima da sociedade informacional está alicerçada na informação, comunicação, telecomunicação e tecnologia da informação. As tecnologias de informação e comunicação – TICs são as condutoras do processo, com predomínio da lógica de redes; a flexibilidade e a adaptabilidade como parte essencial de qualquer processo e crescente convergência de tecnologias com objetivos específicos.

Constitui intensa mudança na organização da sociedade e da economia, havendo quem considere um novo paradigma técnico-econômico (BARRETO, 2004; TAKAHASHI, 2000).

Para Castells (2010, p.35), na era da informação, o que é específico ao “novo modo informacional de desenvolvimento é a ação de conhecimentos sobre os próprios conhecimentos como principal fonte de produtividade”.

Segundo Coutinho e Lisboa (2011, p.6), a sociedade de informação “é uma nova realidade que exige dos indivíduos habilidades para lidar com a informatização do saber que ‘tornou mais acessível (...), mais horizontais e menos seletivos a produção e o acesso ao conhecimento’”. É também, possivelmente, a causa e o efeito, simultaneamente, do processo de democratização do saber.

Nas palavras de Araújo, a sociedade da informação é compreendida,

Como a etapa do desenvolvimento da sociedade que se caracteriza pela abundância de informação organizada, e que o espaço de produção desta sociedade não é mais o da fábrica ou do escritório, mas o conjunto de meios, que é antes de tudo, um conjunto de informações, mais especificamente, de informações científicas, tecnológicas, comerciais, financeiras e culturais, difundidas de forma rápida e interativa (ARAÚJO, 2005, p.113).

A materialização da sociedade da informação está apoiada no desenvolvimento de tecnologias que constituem equipamentos que irão processar e transmitir uma massa de informações, convergindo em novas tecnologias da informação.

Nessa perspectiva, Castells (2010, p.108-109) esclarece os aspectos centrais do paradigma da tecnologia da informação (TI), como:

- Informação como matéria-prima: as TIs são tecnologias para agir sobre a informação;
- Penetrabilidade dos efeitos das novas tecnologias: todos os processos da atividade humana são moldados pelas novas tecnologias;
- Lógica de redes: as TIs podem ser implementadas materialmente em todos os processos, pela forma que foram concebidas, para estruturar o não estruturado, preservando sua flexibilidade;
- Possibilidade de inverter as regras sem destruir a organização: as TIs são baseadas na flexibilidade e na facilidade de organização. Tal flexibilidade pode ser libertadora, mas também pode ser repressora, se os definidores das regras sempre forem os poderes constituídos;
- Convergência das TIs, sendo impossível distinguir seus limites.

O autor encerra a reflexão sobre as Tecnologias da Informação citando uma frase de Melvin Kranzberg: “A tecnologia não é boa, nem ruim e também não é neutra” (CASTELLS, 2010, p.113).

A tecnologia é transformadora tanto para a sociedade como para os meios de comunicação, tudo está conectado por meio dela. Logo, a sociedade da informação está fundamentada no paradigma econômico-tecnológico informacional, que envolvem armazenamento, processamento e distribuição pelos meios eletrônicos, promovendo a disseminação e criação do conhecimento de forma integrativa e interativa, estruturada em redes de comunicação o que permite a troca de informação local e global.

Tendo em vista que tudo é informação e informação é tudo, conforme afirma Castells (2010), a informação é fundamental para conduzir a criação de conhecimentos e atender às necessidades dos indivíduos e das organizações.

Dessa forma, informação e conhecimento são fontes relevantes de produtividade e competitividade na nova economia informacional, a qual está subordinada a capacidade de gerar, processar e aplicar a informação baseada no conhecimento.

O conhecimento, por sua natureza complexa, depende da concepção epistemológica que o sustenta. Então, a transformação da informação em conhecimento e a facilitação do processo de aprendizagem é catalisado pelo sistema educacional, que estrutura a organização de produção do conhecimento socialmente válido (GASQUE e TESCAROLO, 2004).

Amaral (2006, p.9), enfatiza que “na Sociedade do Conhecimento, a educação ocupa um lugar central, e as novas tecnologias apoiam a sua disseminação”. Assim, a educação é o meio da disseminação do conhecimento, embasada no saber para o bem fazer, no domínio das tecnologias da informação e comunicação, para produzir novos conhecimentos em benefício do indivíduo e da coletividade.

A esse respeito, a utilização das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem, vem sendo um tema bastante discutido nas diferentes esferas educacionais. Nas palavras de D’Ambrósio,

Será essencial para a escola estimular a aquisição, a organização, a geração e a difusão do conhecimento vivo, integrado nos valores e expectativas da sociedade. Isso será impossível de se atingir sem a ampla utilização de tecnologia na educação. Informática e comunicações dominarão a tecnologia educativa do futuro (D’AMBRÓSIO, 1996, p.19).

Estudos que abordam o abarcamento das TICs na educação, evidenciam sua importante influência em transformações ocorridas nas formas de aprender, de se relacionar, de construir significado e valores (MORAN, 1997).

No entanto, muitos desses estudos, salientam a importância de uma reelaboração da cultura escolar para que esse novo modelo possa surtir efeito positivo no ensino (ARIEVITCH, 2010).

Conforme Toffler (1970) a educação está muito presa às questões do passado, sendo necessário olhar para o futuro e acompanhar as constantes mudanças que acontecem no mundo. Segundo esse autor é preciso “aprender a aprender” (p.332).

Do ponto de vista do processo ensino-aprendizagem, não só o que se ensina está em mudança devido ao uso da *Internet*, mas também a forma como se ensina está em transformação.

Assim, no contexto social contemporâneo educar não é uma atividade singular, pois exige domínio dos educadores sobre as tecnologias existentes e a capacidade de utilizá-las na prática, o que denota a necessidade de boa formação acadêmica; infraestrutura adequada que permita a utilização dessas tecnologias durante as aulas; currículos escolares que possam integrar a utilização das TICs aos blocos de conteúdo das mais diversas práticas pedagógicas.

De acordo com Valente,

A formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre as técnicas computacionais, entenda por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e seja capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Essa prática possibilita a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a resolução de problemas específicos ou de interesse de cada aluno. Finalmente, deve-se criar condições para que o professor saiba contextualizar o aprendizado e a experiência vividos durante a sua formação para sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe atingir (VALENTE, 1998, p.89).

Desta forma, a integração das novas tecnologias às práticas pedagógicas é altamente complexa, demandam novas abordagens de aprendizagem, baseada na criação do conhecimento e não na memorização de informação, o que acarreta mudanças substantivas na escola.

Coutinho e Lisboa, compreendem que

A finalidade dos sistemas educacionais em pleno século XXI, será, pois, tentar garantir a primazia da construção do conhecimento, numa sociedade onde o fluxo de informação é vasto e abundante, e em que o papel do professor não deve ser mais o de um mero transmissor de conhecimento, mas o de mediador da aprendizagem. Uma aprendizagem que não acontece necessariamente nas instituições escolares, mas, pelo contrário, ultrapassa os muros da escola podendo efetuar-se nos mais diversos contextos informais por meio de conexões na rede global (COUTINHO e LISBOA, 2011, p.10).

O professor tem como principal função, não ser o detentor do conhecimento como no ensino tradicional, mas, ser o facilitador da aprendizagem. Ele deve interagir com todos os discentes, ser dinâmico e empreendedor para criar sempre formas de estimular a aprendizagem.

Assim, dado que a escola,

[...] já não pode proporcionar toda a informação relevante, porque esta é muito mais volátil e flexível que a própria escola, o que se pode fazer é formar os alunos para terem acesso e darem sentido à informação, proporcionando-lhes capacidades de aprendizagem que lhes permitam uma assimilação crítica da informação (POZO e POSTIGO, 2000, p.2).

Então, o cerne do desafio que se apresenta às escolas está em facilitar o processo de desenvolvimento das competências sociais e cognitivas, para transformar as informações disponíveis em conhecimento, ou seja, fomentar a cultura da aprendizagem.

É certo que a tecnologia (computadores, redes, etc.), não é panaceia para modificar profundamente a situação pedagógica atual, mas esta tem facilitado muito as pesquisas individuais e grupais; o intercâmbio de informações, experiências; o esclarecimento de dúvidas; a simulação de ambientes reais; e a aplicação prática de toda a teoria aprendida.

Os educadores podem e devem enriquecer extraordinariamente o processo de ensino. No contexto educacional, a integração da tecnologia refere-se à convergência de ferramentas eletrônicas e métodos educacionais, apropriados a determinada situação ou problema da sala de aula. Para tanto, o educador e todos os outros profissionais deverão se atualizar sempre, se abrirem para as novidades e se tornarem eternos aprendizes de seu tempo.

Coutinho e Lisbôa (2011) discorrem a respeito do desafio de instigar os aprendizes ao desenvolvimento das competências necessárias, para interagir no mundo das tecnologias. Nesse sentido, observa-se que a *internet* é um meio de comunicação que possibilita o envio, recebimento e modificação de informações.

Essa expansão, mostra a relevância desse meio de comunicação para a sociedade, bem como a evolução no processo educacional. A socialização dessa tecnologia à Educação, pode contribuir para a formação de seres humanos pensantes e capazes de viver e adaptar-se à sociedade de forma geral.

Diversos são os estudos na área da tecnologia vinculada à Educação (Barreto 2004; Brito *et al.*, 2011; Caram *et al.*, 2015) com o objetivo de adequar o processo

educacional e valorizar a utilização da tecnologia de informação como ferramenta pedagógica, que possibilite aos estudantes o aprimoramento de suas habilidades cognitivas.

Manacorda (2006) ratifica que o fenômeno da tecnologia e informatização é um processo marcado por constantes transformações e de caráter irreversível, onde o sistema capitalista de produção dita as regras do mercado para a sociedade. Nesse sentido, vive-se o dilema da adaptabilidade, ou seja, se a sociedade e os indivíduos não se adaptarem a essas mudanças ficarão excluídos do processo.

Nesse sentido,

A exclusão social e a exclusão digital são mutuamente causa e consequência, cidadãos que se enquadram em um ou mais tipos de exclusão social [...] podem ser inibidos de acompanharem a evolução tecnológica, passando a condição de integrantes da exclusão social (ALMEIDA *et al.*, 2005, p.59).

Assim, as causas e consequências devem ser tratadas concomitante, com o propósito de identificar as características sociais que afetam o processo de inclusão digital, tendo em vista que a falta de engajamento do indivíduo no processo tecnológico, afeta o desenvolvimento socioeconômico do país.

De acordo com a pesquisa Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC Domicílios (CGI.br, 2017), em relação ao acesso à *internet* o Brasil melhorou o índice de domicílios conectados, alcançando 61% de residências. Entretanto, os estudos apontam as desigualdades por classe socioeconômica, áreas urbanas e rurais e por grandes regiões.

Assim, em relação à classe socioeconômica, o percentual de internautas nas classes D/E representam (42%), seguida pela classe C (74%), a classe B (89%) e a classe A (96%). Além disso, 19% dos domicílios conectados não possuem computador, sendo o acesso feito apenas pelo celular (96%), computador (51%) (CGI.br, 2017).

Em relação a área urbana o índice de acesso é de 71% e de 44% na área rural. E por grandes regiões no Brasil as desigualdades são significativas, sendo que na Região Sudeste o percentual de internautas representa (72,3%), Região Sul (67,9%), Região Centro Oeste (71,8%), Região Norte (54,3%) e a Região Nordeste (52,3%)

(CGI.br, 2017).

Nessa perspectiva, a exclusão digital constitui-se em problema complexo que apresenta desafios práticos e políticos, sendo que a democratização do acesso à educação formal, educação digital e tecnologias da informação deve permitir a inclusão de todos na sociedade da informação.

Portanto, as políticas públicas, apoiadas nos princípios de cultura da aprendizagem e não do ensino, podem aproveitar as novas tecnologias para melhorar as condições de vida do conjunto da população e dos mais pobres. Inclusive, as ações contra a exclusão digital é, sobretudo, uma luta para encontrar caminhos para diminuir o impacto negativo das novas tecnologias sobre a distribuição de riqueza e oportunidades de vida.

1.4 Desafios para a educação contemporânea

A reorganização dos processos produtivos com alteração sobre o conteúdo do trabalho, tem gerado maior esforço para os formuladores das políticas de qualificação profissional. Diante do perfil da força de trabalho requerido pelo mercado de trabalho, impera a ideologia fundamentada na nova teoria do capital humano e na abordagem das competências. “A noção de competências vincula-se à perspectiva da reestruturação produtiva de caráter flexível” (BATISTA, 2011, p. 153).

Apesar de o termo competência ser utilizado desde a idade média no entendimento jurídico, como incumbência, responsabilidade para julgamento e pareceres, no contexto organizacional é tido como emergente.

Após a segunda guerra mundial com a publicação do *paper Testing for Competence rather than Intelligence* por McClelland (1973), a Psicologia Organizacional passou a considerar o estudo das competências no contexto organizacional e na área da administração. Assim, o fenômeno ganhou relevo na década de 1990 (BRANDÃO, 2007; MONTEZANO, SILVA e COELHO Jr., 2015).

Considerando a pluralidade do estudo de competências que é multifacetado e complexo, a aplicação nas organizações possui diferentes níveis de entendimento. Le

Boterf (1995) situa competência em três pilares, formados pela pessoa (biografia, socialização), por formação educacional e por experiência profissional.

Para Durand (1998), a competência é consequência da sinergia resultante de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e, sobretudo, necessárias ao alcance de um objetivo específico.

Nos estudos realizados por Zarifian (2001), competência é a capacidade de reagir a novas situações apoiando em conhecimentos adquiridos em práticas passadas, quanto mais aumenta a complexidade das situações. No entendimento de Hirata (1997, p. 129), “o enfoque pela competência é que ele permite concentrar a atenção sobre a pessoa mais do que sobre o posto de trabalho”.

Dessa forma, o trabalhador, para responder cada vez mais às exigências das organizações, deve buscar o aprimoramento das competências técnicas e genéricas bem como a capacidade de adaptação às mudanças, sendo o especialista, essência do fordismo, substituído pelo generalista.

Sob esse aspecto, a educação como fator de produção tem referência nas ciências econômicas. Na escola clássica liberal com Smith (1988), relaciona esforço de cada indivíduo em melhorar sua própria condição de vida (prosperidade) pela educação, em uma situação de livre mercado com pouquíssimas funções do Estado; Marshall (1988), trata de qualidades e habilidades dos trabalhadores, só que considerava responsabilidade do Estado e dos pais o incentivo e o investimento na educação.

Assim, reforça a tese que o trabalho humano, principalmente quando capacitado por meio da educação, é um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica.

Nesse contexto, Schultz (1962) praticamente inicia um debate mundial entre pesquisadores como Becker (1964), Mincer (1974), Griliches (1960), Lucas Jr., (1988), Romer (1990) mostrando a relevância do investimento em capital humano.

Schultz (1962) assevera que a acumulação de capital humano é fundamental para a compreensão do crescimento econômico no longo prazo, pois ele é a fonte principal desse processo. A posteriori, Lucas Jr. (1988) em seus estudos ratifica a relevância do tema na geração de externalidades positivas, ao longo do tempo, para o crescimento das economias e aumento da renda *per capita*.

Por Capital Humano, entende-se que,

[...] é o conjunto de investimentos destinados à formação educacional e profissional de determinada população. O índice de crescimento do capital humano é considerado um dos indicadores do desenvolvimento econômico. O termo é utilizado também para designar as aptidões e habilidades pessoais que permitem ao indivíduo auferir uma renda. Esse capital deriva de aptidões naturais ou adquiridas no processo de aprendizagem. Nesse sentido, o conceito de capital humano corresponde ao de capacidade de trabalho (SANDRONI, 1994, p.41)

Dessa forma, a escolarização do indivíduo passa a ser verdadeiramente importante para a aquisição de emprego, acrescidos de outras competências como experiência, “a capacidade de adaptação a novas situações, da compreensão global do conjunto de tarefas e das funções conexas” (MACHADO, 1992, p.165).

Nessa acepção, a educação adquirida representada por novas habilidades e maior capacidade produtiva, permitirá o aumento do capital intelectual e consequentemente aferição de maior renda, visto como um caminho de estabelecer igualdade de oportunidades por meio dos próprios méritos, talentos, preferências e esforços.

Portanto, há um elemento de fundo na teoria do capital humano de que a educação promove o desenvolvimento econômico dos seus indivíduos. Logo, ela é democrática porque todos os indivíduos têm acesso ao conhecimento, propiciando, desta maneira, sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial.

Embora sob a teoria do capital humano e capitalismo global verifica-se maior escolaridade dos indivíduos, isso não garante acesso ao competitivo mercado de trabalho contemporâneo, pois a categoria trabalho também está em transformação. Especialmente, em cenário de competitividade global e de transformações tecnológicas, onde se fala da nova revolução industrial, intitulada de Indústria 4.0.

Esta nova fase, tem sido impulsionada por um conjunto de tecnologias disruptivas como robótica, inteligência artificial, big data, impressão 3D, internet das coisas, biotecnologia entre outras soluções.

Segundo Harari,

No século XXI, o desafio apresentado ao gênero humano pela tecnologia da informação e pela biotecnologia é indubitavelmente muito maior que o desafio que representaram, em época anterior, os motores a vapor, as ferrovias e a eletricidade (HARARI, 2018, p.58).

Assim, para reduzir os níveis de desigualdades sociais e melhorar os resultados educacionais das crianças e dos jovens torna-se imperioso para os governantes, ações eficazes de adaptação às mudanças contemporâneas. Diferentes categorias de trabalho, particularmente as que requerem habilidades físicas, foram e ou estão sendo automatizadas e, quanto as habilidades cognitivas, as novas tecnologias (algoritmos) estão superando o humano.

Segundo Frey e Osborne (2017) a era organizacional contemporânea é diferente de outras revoluções tecnológicas, pois as mudanças em curso são de máquinas capazes de realizar tanto tarefas rotineiras e repetitivas quanto as que envolvem habilidades cognitivas mais elaboradas.

Nesse sentido, para a ocupação dos empregos que serão gerados para atender essas demandas, “[...] provavelmente exigirão altos níveis de especialização, e, à medida que a IA continua a se aperfeiçoar, os empregados humanos terão de adquirir constantemente novas habilidades e mudar de profissão” (HARARI, 2018, p. 59). E muitas profissões que serão requeridas, ainda, não existem.

E é justamente neste contexto de competências, reestruturação produtiva, globalização, elevadas taxas de desemprego, que os jovens mais escolarizados se deparam com um mercado de trabalho cada vez mais restrito. Para lidar com as rupturas tecnológicas e econômicas inéditas do século XXI, faz-se necessário desenvolver novos modelos sociais e econômicos (HARARI,2018, p.61).

Assim, a educação, como capital humano, é um instrumento valioso para reduzir as desigualdades socioeconômicas, associadas a outras políticas sociais e econômicas para gerar desenvolvimento do território. E o grande desafio da sociedade contemporânea é ter consciência, que a única constante são as mudanças e para se manter competitivo, inovação é a palavra de ordem na sociedade do conhecimento.

1.5 Juventude como objeto de análise

Os estudos que tratam a temática juventude são consensuais em reconhecer, como são diversos e polêmicos, os critérios que delimitam esse fenômeno social. Já no seu início, o debate enfrenta problemas de definição, por exemplo, na denominação do objeto – quem são os jovens, qual é a faixa etária a que está se referindo, são jovens ricos ou pobres, com escolaridade formal concluída em que nível? Não é fácil delimitar a categoria juventude, principalmente porque os critérios que a constituem são históricos e culturais.

Nesse sentido, os jovens

[...] se dimensionam individualmente e sob a influência de aspectos psicossociais, num percurso de (in)definições: busca identitária, tendência de estar em grupo, deslocamento constante de situações e vínculos, atitude de contestação e insatisfações sociais, intelectualização dos fatos, mudanças de humor, separação do universo familiar, questionamento dos valores sociais, fatores que se desenvolvem em pleno vigor na adolescência (SOUSA, 2006, p. 11).

É preciso reconhecer que, historicamente e socialmente, a juventude tem sido encarada como fase da vida marcada por certa instabilidade associada a determinados problemas sociais, mas o modo de apreensão de tais problemas também muda.

Assim, se nos anos 60, a juventude era um “problema” na medida em que podia ser definida como protagonista de uma crise de valores e de conflito de gerações, essencialmente situado sobre o terreno de comportamentos éticos e culturais; a partir da década de 70 os “problemas” de emprego e de entrada na vida ativa tomaram progressivamente a dianteira nos estudos sobre juventude, quase transformando-a em categoria econômica (PAIS, 1990; ABRAMO, 1997; SPOSITO, 2000).

No esforço investigatório sobre juventude na sociedade contemporânea, destaca-se a pluralidade de juventudes, que pode ser considerada sob diversas perspectivas, como: social, cultural, econômica, entre outras.

Conforme Malfitano (2011, p.524), “a estrutura socioeconômica capitalista da sociedade ocidental define uma importante vertente de análise que também cria diferenças nas possibilidades de vivência das juventudes”.

Por isso, ao analisar juventude, é necessário levar em conta a heterogeneidade e os diferentes padrões vivenciados por distintos grupos de jovens. Juventude é mais do que uma faixa etária, pois não possui caráter universal, homogêneo ou estável, já que entre os jovens existem expectativas diferentes, escolaridades, rendas, etnias e classes sociais. Todas essas definições se vinculam de alguma forma, à dimensão de fase do ciclo de vida entre a infância e a vida adulta (ABRAMO, 2005).

Há, portanto, uma correspondência com a faixa de idade, mesmo que os limites etários não possam ser definidos rigidamente. De acordo com Freitas (2005, p.6), “é a partir dessa dimensão também que ganha sentido a proposição de um recorte de referências etárias no conjunto da população, para análises demográficas”.

A Organização das Nações Unidas (ONU) define como jovens as pessoas entre 15 a 24 anos, mas salvaguarda que, de acordo com a realidade, cada país pode estabelecer sua faixa jovem. No Brasil, de acordo com a Lei 11.129, de 30/06/2005, para fins de políticas públicas do Governo Federal, jovem é o brasileiro que se encontre na faixa etária entre 15 e 29 anos.

Segundo Andrade (2008, p.26), “a ampliação desta faixa para os 29 anos não é singularidade brasileira, configurando-se, na verdade, numa tendência geral dos países que buscam instituir políticas públicas da juventude”.

No caso do Brasil, a ampliação da faixa etária para 29 anos está relacionada ao adiamento da inserção no mundo do trabalho, tendo como premissa a qualificação do indivíduo, que deve tornar-se competitivo e atender às exigências da empregabilidade.

Assim, se a juventude aparece como a fase da vida de evidentes contradições, ela também pode expressar o momento de maior predisposição das pessoas para questionar a realidade e experimentar mudanças. Afinal, como afirma Rossana Reguillo (2000 *apud* CARRANO, 2009, p.170), “enfocar as juventudes e os jovens como sujeitos de direitos, com necessidades, demandas particulares e potencialidades, requer pensar a sua singularidade e diversidade”.

A transição para a vida adulta revela-se numa questão social altamente complexa, na qual estão imbricadas características dos indivíduos, das famílias e dos domicílios. Tradicionalmente, essa transição, é caracterizada por um conjunto de diferentes eventos na vida dos jovens, como a saída da escola, a entrada no mercado de trabalho, a formação de uma nova família, não ocorrendo necessariamente de forma linear na sociedade contemporânea.

1.6 A transição do jovem para a vida adulta

O processo de transição para a vida adulta, tradicionalmente, é marcado por acontecimentos específicos, associados a saída da escola, independência econômica, constituição de família. A percepção de mundo e os padrões de vida, denotam a heterogeneidade e a pluralidade social da juventude.

Entretanto, alguns estudos (Bourdieu 2008; Pais, 2005; Barbosa e Campbell, 2006), evidenciam mudanças sociais substantivas nesses processos que não ocorrem de forma universal, pois são permeados por instabilidades e aleatoriedades, para alguns jovens, certas etapas não são iniciadas, para outros esses períodos são prolongados.

Trata-se, portanto, de um processo complexo, caracterizado pela transitoriedade entre escola, formação, trabalho, saída da casa dos pais, conjugalidade, entre idas e vindas dos eventos que marcam a transição para a fase adulta.

O movimento e a descontinuidade da transição e a grande diversidade nas formas das passagens, são dirimidos pelas expressões “labirintos de vida” e “trajetórias não lineares (ioiô)” presentes no curso de vida de muitos jovens (PAIS, 2005, p.9).

Os estudos sobre as alterações na transição para a vida adulta, permite o entendimento das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, entre os jovens, na sociedade contemporânea.

Do ponto de vista sócio demográfico, a transição para a vida adulta, consiste na alteração da condição de dependente, onde o indivíduo requer cuidados

específicos de assistência e proteção desde o nascimento, para a condição de independência ou assunção dos papéis de responsabilidade, para enquadrar-se à condição de adulto (VIEIRA, 2009).

O processo de transição concentra-se, especialmente, na análise das dimensões institucionais, como: escola, trabalho, família, constituição do domicílio (CAMARANO, 2006).

Nessa perspectiva, as transformações sociais em curso, colocam em xeque o modelo tradicional de transição, posto que advém novos processos, tais como: o prolongamento da juventude; adiamento da saída da casa dos pais; retorno à casa dos pais após um divórcio ou da experiência de viver só.

Em face, a complexidade da situação social contemporânea, os estudos de Pais (2005), mostram que as transições de jovens para a vida adulta, são transições complexas e ziguezagueantes, sem rumo fixo ou pré-determinado.

Nas palavras de Botelho *et al.*, (2016, p.99) “as causas dessas transformações são atribuídas à universalização do acesso à escola, à extensão dos ciclos escolares, às transformações no mundo do trabalho”, entre outras, em diversos países.

Para Teixeira e Leal (2016, p.9), “a extensão do tempo de transição interage com a nova estrutura do mercado de trabalho de forma a adiar, muitas vezes, a entrada do jovem na economia ativa e maior tempo de permanência dos jovens na escola”.

Assim, os jovens que estendem a transição para a fase adulta dos 18 aos 30 anos, alcançam melhores resultados na formação profissional e qualificação, aumentando as chances de inserção ao mercado de trabalho. Em torno dos 30 anos, a maioria dos jovens já fizeram suas escolhas profissionais (GUIMARÃES *et al.*, 2013).

Os jovens adultos contemporâneos experimentam certa ambivalência entre dependência e autonomia, fato que tem provocado o adiamento de compromissos, até então, típicos dessa fase do ciclo vital (FIORINI, 2017).

Pais (2005), utiliza de metáfora para referir-se às transições do jovem, logo o pós-guerra. As transições, eram como viagens de comboio nas quais os jovens embarcavam onde podiam (dependendo da classe social, gênero e qualificações),

com destino pré-determinado. Em oposição, na contemporaneidade, as transições são como as viagens de automóvel, em que a experiência do condutor é que determina o itinerário da viagem mediante diversas alternativas possíveis.

Assim, as dimensões escola, trabalho e família serão apresentadas a seguir, considerando as transições da sociedade contemporânea e do sistema produtivo de novas tecnologias e flexibilização do trabalho, na transição para a vida adulta.

1.6.1 Dimensão escola

A escola não é um lócus homogêneo, sendo constituído de diversidade sociocultural que permite a compreensão da pluralidade juvenil. O alunado ali encontrado não pode ser classificado a partir de um padrão, sendo oriundo de diferentes situações familiares e possui diferentes condições de vida e perspectivas de futuro (ANDRADE, 2008).

Nesse contexto, a

[...] escola é um ponto de encontro de pessoas de diferentes idades e procedências, com diferentes papéis, que se relacionam e que se influenciam de forma intencional, em âmbito legal, que regula parte dessas relações para conseguir o desenvolvimento integral de todos (MASSAGUER, 2002, p.112)

Conforme essa perspectiva, a prática escolar deve ser entendida como um processo ao mesmo tempo individual e social, com o objetivo de desenvolvimento integral dos indivíduos e de intervenção nas condições sociais.

Nessa direção a educação foi e continua sendo, grande, entrave ao desenvolvimento brasileiro. Muito embora, reconhecidamente no século XX verificou-se verdadeira revolução na área educacional, entre as alterações, o direito à educação a todos os brasileiros, assegurados na Constituição Federal (CF).

A CF de 1934 foi a primeira a declarar obrigatoriedade e gratuidade da educação primária, como um direito do cidadão e um dever do Estado, porém, não instituiu a faixa etária que deveria ser cumprida a determinação. A CF de 1937 e de 1946 mantiveram a obrigatoriedade e gratuidade da educação primária e enfatizaram

o ensino profissionalizante a partir do quinto ano (GADOTTI, 1997), sem estabelecer a faixa etária para o cumprimento da legislação.

A definição de faixa etária para a educação primária, ocorreu na formalização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 (Art.27 “o ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos”, sendo o ensino primário ministrado em quatro séries anuais) e a universalização nos anos 1990 (reformulado para oito anos segundo a Lei 5.692/1971).

Segundo a LDB de 1996, art. 2º, tem-se por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Constam também as alterações na estrutura das etapas, onde estabelecem os níveis de educação básica e a superior, sendo a educação básica segmentada em: infantil, fundamental e ensino médio, onde, apenas, o ensino fundamental é obrigatório.

A partir de 2009, em função da mudança no marco legal para a educação, a obrigatoriedade da educação básica foi ampliada de forma a contemplar a faixa etária compreendida entre 4 a 17 anos.

Ainda, sobre as alterações da LDB de 1996, o ensino médio passa a ter caráter formativo, ou seja, o conteúdo torna-se mais geral acrescidos da educação técnica. Assim, o estudante que optar por tal formação, deve acrescentar concomitante e/ou subsequente a conclusão do ensino médio, o aprimoramento técnico (VIEIRA, 2009).

Sobre a aplicação das normativas e metas educacionais, segundo os dados do IBGE (2017), a universalização para a faixa de 6 a 14 anos foi alcançada em 2016 com os resultados de 99,2% das pessoas na escola, isso significa que os esforços em ampliar o acesso à educação vem se firmando positivamente.

Entretanto, verifica-se descompasso entre a idade e a série de ensino frequentada, desde o ensino fundamental. Em 2017, 95,5% dos estudantes de 6 a 10 anos de idade, estavam nos anos iniciais do ensino fundamental, enquanto 85,6% dos estudantes de 11 a 14 anos de idade estavam nos anos finais do ensino fundamental. Nessa faixa etária, 1,3 milhão de pessoas estavam atrasadas e 113 mil estavam fora da escola.

Conforme Portela *et al.*,

Um elevado grau de distorção idade-série pode afetar a acumulação de capital humano por parte da população, trazendo não apenas consequências para os indivíduos, como também para a sociedade como um todo, afetando o crescimento econômico de longo prazo e retardando a queda da desigualdade social. Sendo assim, do ponto de vista social, a distorção idade-série não somente reduz a velocidade com que se acumula capital humano, como também afeta o nível máximo que este pode alcançar (PORTELA *et al.*, 2017, p.480).

Dessa forma, a defasagem entre idade-série, do ponto de vista social, gera efeitos negativos tanto no nível individual quanto para a sociedade, o que requer esforços da escola e famílias na eliminação das causas que provocam as distorções em forma de reprovação, evasão, ou atraso na inserção escolar.

Em 2017, a taxa de escolarização no ensino médio foi de 87,2%, porém, a taxa ajustada de frequência escolar líquida foi de 68,4%, indicando quase 2 milhões de estudantes atrasados e 1,3 milhão fora da escola (IBGE, 2018). Assim, o atraso e a evasão escolar são mais agravantes no ensino médio, pois as pessoas entre 15 a 17 anos de idade, em tese, deveriam finalizar a educação básica.

Diversos são os motivos para a evasão escolar, como dificuldade de acesso à escola (10,9%); necessidade de trabalho e geração de renda (27,1%); falta intrínseca de interesse (40,3%); outros motivos (21,7%) (NERI, 2009).

Conforme os dados, verifica-se que “o desinteresse pelos estudos” é o motivo de maior *score*. Assim, os investimentos e a melhoria da qualidade do Ensino Médio são urgentes, porém, é importante ter clareza de que o crescimento dos indicadores dependerá também, em boa medida, da melhoria da Educação Básica desde os primeiros anos, ou seja, na fase do ensino fundamental.

Além disso, os dados confirmam, que as desigualdades sociais estão relacionados as desigualdades educacionais. Para os jovens, que não concluem o ensino médio na idade correta e/ou ensino fundamental, sem as competências necessárias, deixam de alcançar as habilidades simples, gerando passivo educacional que dificilmente será revertido, o que pode gerar danos emocionais e cognitivos futuros.

Assim, a solução para as desigualdades sociais, está em garantir, via políticas públicas, o acesso dos mais pobres às escolas e na elevação do nível de escolaridade, das camadas sociais e economicamente menos favorecidas (ZACCHI, 2016).

Estudos sobre a desigualdade social ressaltam que a educação é o fator explicativo, assim “a educação é considerada o elemento chave na explicação dos elevados níveis de desigualdade social (REIS, 2004, p.43)”. Barros *et al.*, (2000, p.1), ratifica que “o grau de pobreza de um indivíduo é fortemente determinado por seu nível educacional, essa natureza diferenciada do subinvestimento em educação leva à transmissão intergeracional da pobreza”. Isso implica em reprodução da pobreza, pois os nascidos em famílias pobres têm maior probabilidade de escolaridade inferior e possivelmente serão os pobres de amanhã.

Ademais, muito se fala em melhorar a qualidade do ensino, como forma de melhorar a aprendizagem dos alunos, diminuir a evasão por meio de adequação dos conteúdos descontextualizados às realidades dos alunos. Na educação, vazia de diálogo e de análise, só há passividades e o condicionamento de ambos os sujeitos do processo: educandos condicionados a discursar sem estabelecer relações entre o conhecimento e a realidade concreta (SOUZA, 2001, p.90-92).

Apesar dos programas de melhoria e legislação robusta na área da educação, em geral, o Brasil amarga resultados pífios no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). O programa internacional tem por finalidade avaliar comparativamente, de forma amostral, alunos do ensino fundamental a partir do 7º ano, na faixa etária dos 15 a 16 anos, idade que supostamente ocorre o término da escolaridade obrigatória na maioria dos países.

Em 2015, verificou-se queda nos resultados nas três áreas de avaliação: ciências, leitura e matemática. A posição alcançada pelo Brasil em 2015 foi a 62ª posição dos 72 países participantes. Em relação a 2009 os resultados pioraram em todas as áreas avaliadas, para ciências reduziu de 405 para 401; leitura reduziu de 412 para 407; matemática reduziu de 386 para 377, sendo essa queda a mais expressiva.

Tabela 1: Brasil - Resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

	ANOS					
	2009		2012		2015	
	Pontuação	Ranking	Pontuação	Ranking	Pontuação	Ranking
Ciências	405	53 ^a	402	59 ^a	401	63 ^a
Leitura	412	53 ^a	407	55 ^a	407	59 ^a
Matemática	386	57 ^a	389	58 ^a	377	65 ^a

Fonte: INEP (2017) elaboração da autora.

Assim, muitos são os desafios que se apresentam ao Brasil para um desenvolvimento econômico justo e sustentável, entre eles alcançar as metas de formação básica, estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), melhorar a qualidade do ensino e diminuir as desigualdades sociais.

O grau de escolaridade e a qualidade das escolas são variáveis importantes para explicar tanto as oportunidades, como as possibilidades de ascensão profissional, bem como aumentar a inovação e o desenvolvimento de um país. A formação universitária é a que mais contribui para as chances de ascensão profissional em todos os países, ao passo que a baixa qualificação está no lado oposto dessas possibilidades.

Conforme o relatório da OCDE (2011), no Brasil, ter curso superior resulta em um aumento de até 156% nos rendimentos, além de apresentarem menores taxas de desocupação.

Sobre o ensino superior no Brasil, a partir dos anos de 1990 o número de matrículas teve um avanço expressivo. Esse aumento pode ser explicado pelo aumento nas taxas de conclusão da educação básica e políticas educacionais focadas no acesso ao ensino superior.

Das políticas que contribuíram para alterações significativas na educação superior no Brasil, estão os dispositivos da LDB (1996), objeto dos diversos projetos de lei, decretos e reforma constitucional.

Destacam-se as políticas públicas para a educação do ensino superior, tais como: de financiamento, o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), criado em 1999; bolsas de estudos, o Programa Universidade para Todos (Pro Uni) em 2004 para os estudantes de baixa renda nas universidades privadas; o

Sistema de Educação Unificada (SiSu), instituído em 2010, que disponibiliza vagas nas universidades públicas (que tem por base o Programa Universidade para Todos) e o critério de seleção está relacionado a nota do ENEM, onde o requisito é o candidato alcançar nota superior a zero na redação.

Além dos programas de financiamento e bolsas de estudos, foi instituída também a lei de cotas para negros e alunos das escolas públicas. São políticas inclusivas, que visam o acesso dos estudantes carentes ao ensino superior.

Nos anos 2000, o sistema de ensino superior no Brasil estava estruturado em 1.180 Instituições de Ensino Superior (IES), dessas 1.004 sendo da iniciativa privada e 176 públicas. Em 2013, o número de IES era de 2.390 sendo 2.089 instituições privadas e 301 instituições públicas. A oferta de cursos de graduação presencial e a distância concentrada nas instituições privadas 89,4% e 10,6% nas públicas (BRASIL, 2011). Entre 2007 e 2017, a matrícula na educação superior aumentou 56,4%, sendo 75,3% nas IES privadas e 24,7% nas IES públicas (INEP, 2017).

Conforme o PNE (2001-2010), para o ensino superior estabeleceu-se a meta de pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos (Brasil, 2001). No referido plano foram aprovados os gastos públicos de no mínimo 7% do PIB, em dez anos, para o atendimento das propostas inerentes ao PNE-2001. Entretanto, antes de sancionar a Lei nº 10.172/2001, quatro metas receberam vetos, as de nº 2, 24, 26 e 29, relativas à ampliação do Estado no seu financiamento (BRASIL, 2001).

Com tais vetos, obliterou-se a obrigatoriedade de

Ampliar o número de vagas em proporção nunca inferior a 40% do total das vagas nas instituições públicas; criação de um fundo da educação superior; ampliar o programa de crédito educativo para atender no mínimo 30% da população matriculada no setor particular e triplicar, em dez anos, o financiamento público à pesquisa científica e tecnológica (BRASIL, 2001).

Assim, o cumprimento das metas ficou comprometido visto que, para o alcance dos resultados de ampliação da educação a condição prévia, seria assegurar o financiamento das ações. Segundo Saviani (2008, p. 278) sem que os “recursos sejam assegurados, o Plano todo não passará de uma carta de intenções”.

Apesar das contradições do processo de acesso ao ensino superior, a universalização do ensino fundamental, o crescimento dos concluintes no ensino médio, contribuíram para o aumento das matrículas no ensino superior. De acordo com os dados do Censo de Educação Superior 2010, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), entre 2001 e 2010 o acesso ao ensino superior aumentou 110%.

A despeito do intenso crescimento observado no ensino superior, a taxa de acesso dos jovens entre 18 e 24 anos em 2009 foi de 19% (PNAD, 2009). Isso significa que 80% dos jovens entre 18 e 24 anos não tiveram acesso ao ensino superior, sendo que 21% desses não concluíram o ensino fundamental e 27% não concluíram o ensino médio, o que corresponde a 48% dessa população que não possuem os requisitos para cursarem o ensino superior (ROSSI, 2019), muito aquém da meta de 30% estabelecida no PNE 2001-2010.

Diversos desafios se apresentaram impedindo o alcance da referida meta, entre eles, o atraso escolar dos jovens entre 18 e 24 anos, baixa renda familiar, diferenças entre as macrorregiões do país, sendo as regiões Norte/Nordeste com menor escolaridade, ou seja, as desigualdades educacionais tem forte relação com as desigualdades sociais.

Segundo o Censo Demográfico de 2010, em torno de 1,1 milhão de jovens entre 18 e 24 anos haviam frequentado cursos de graduação, porém 42% deles teriam evadido sem concluir os estudos (IBGE, 2010), em função das dificuldades financeiras de permanecer estudando. Isso ratifica a influência do fator renda na conclusão e não ao acesso do ensino superior.

Assim, conforme Corbucci (2014, p.19), “no caso de acesso à educação superior que, via de regra, ocorre com o advento da maioridade, a necessidade de gerar renda e ingressar no mercado de trabalho pode constituir empecilho à continuidade nos estudos”.

No contexto de sociedade do conhecimento, com exigências de mais qualificação para obtenção de melhores rendas, torna-se imprescindível a democratização do ensino médio. Isto porque a evolução da formação universitária, depende da conclusão do ensino médio prologando o período de juventude como

forma de preparação para ocupações que demandam a assimilação de novas tecnologias (MADEIRA, 2006).

Nessa direção, a educação como direito de todos, deve ser inclusiva, sendo necessária a integralidade das etapas, para que as estruturas constitutivas do ser humano tenham sequência ao longo da vida. A pessoa se constitui como pessoa, ser social, cidadão, a partir do nascimento, na interação social, cultural e busca do conhecimento, com a finalidade de vencer os desafios do meio físico e social (DIDONET, 2006).

Assim, pode-se afirmar que a ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil, dependerá em grande medida da universalização da educação básica, assegurando as condições de acesso e qualidade à educação a todas as classes sociais, na faixa etária adequada, ou seja, implementando integralmente as metas constantes no PNE (2014-2024).

Dessa forma, compreender a heterogeneidade das transições juvenis entre escolarização e trabalho é essencial para analisar o momento da inserção ao mundo do trabalho, bem como os resultados dessa transição.

1.6.2 Dimensão trabalho

Diversos são os acontecimentos que influenciam a transição para a vida adulta, dentre eles a inserção ao mercado de trabalho. Segundo Vincens (1997), a inserção profissional é a realização do projeto de vida do indivíduo, portanto, a transição escola-trabalho não é linear.

Para Guimarães (2006, p.171) “as condições em que se dão a transição entre escola e trabalho, e, por consequência, o início da vida profissional, expressam os contextos históricos e as dinâmicas sociais em que se vive.”

Dias (2016), induz a reflexão sobre o que mais pesa na transição dos jovens da escola para o trabalho, se suas habilidades escolares ou suas origens sociais. Assim, a transição da escola para o trabalho normalmente é marcada por períodos longos de desocupação, até a obtenção do primeiro emprego, bem como, por elevada rotatividade (REIS, 2014).

Nesse sentido, Pais (2005, p.17) afirma que “muitos jovens rodopiam por uma multiplicidade de trabalhos precários, intervalando inserções provisórias no mundo do trabalho com desinserções periódicas”.

Continua o autor,

Para estes jovens não há realidade que se encaixe no conceito tradicional de trabalho. Em lugar de uma rotina estável ou de uma carreira previsível, atributos que caracterizavam os tradicionais postos de trabalho, há um enfrentamento com um mercado de trabalho flexível. A transitoriedade e aleatoriedade pautam os percursos profissionais de muitos jovens (PAIS, 2005, p.17).

Assim, as trajetórias são diversas, e no contexto contemporâneo observa-se redução do espaço para a entrada de novas gerações no mercado de trabalho, em decorrência das mudanças estruturais no sistema produtivo, a reestruturação produtiva de caráter flexível, embasada na automatização e robotização, com vistas à incorporação de tecnologia poupadora de mão de obra (RIBEIRO, 2016).

Nessa direção Alves, lembra que

[...] a mundialização do capital impõe uma lógica de exclusão social que limita a capacidade do sistema de produção de mercadorias integrar indivíduos numa vida produtiva. É um limite estrutural intrínseco à nova forma de acumulação capitalista. Mesmo que todos pudessem adquirir as novas qualificações, o sistema orgânico do capital seria incapaz de absorvê-los. O mercado não é para todos (ALVES, 2007, p.8).

Assim, inúmeras são as dificuldades de inserção dos jovens ao mercado de trabalho, aumentando as desigualdades sociais brasileiras. Essas desigualdades, são observadas nos salários mais baixos, longas jornadas de trabalho e altas taxas de informalidade, isto porque, em geral, os postos disponíveis exigem menor qualificação, portanto, de menor qualidade.

Tendo em vista, as dificuldades que se lhes apresentam, considerável número de jovens ensaia, por múltiplas tentativas e variadas formas de precariedade, a sua inserção – nem sempre conseguida (PAIS, 2005).

Quando se trata de refletir sobre a condição juvenil no Brasil, a dimensão trabalho tem sido apontada como central, contendo em si diferentes sentidos para os jovens brasileiros. A conquista da independência econômica é um dos importantes

pilares na transição para vida adulta, porém, tal conquista mostra-se difícil em contextos de trabalho como o brasileiro, em quais se destacam entre outros aspectos, a dificuldade de inserção e permanência do jovem no mercado de trabalho.

Assim, o desafio brasileiro consiste em assegurar que a transição escola-trabalho se dê em condições melhores, oferecendo oportunidades de trabalho decente para os que buscam o primeiro emprego e garantindo estabilidade para os que tiveram a primeira experiência laboral (VIEIRA, 2009).

Com base nessas questões, as políticas públicas devem centrar na ampliação das oportunidades de inserção ao mercado de trabalho, bem como a qualidade dos postos de trabalho para a juventude brasileira, especialmente, os de baixa renda. Ao mesmo tempo, permanece o desafio de aumentar e melhorar as condições educacionais, como ponto de partida da construção de trajetórias de trabalho decente para os jovens.

1.6.3 Dimensão família

As mudanças socioeconômicas em curso, dão novas formas às relações familiares, refletindo nas transições para a vida adulta. Os acontecimentos sociais que historicamente marcavam essas transições, como conclusão dos estudos, inserção ao mercado de trabalho, constituição de família deixaram de ser lineares.

Na contemporaneidade, as mudanças no curso de vida, influenciam a transição para a vida adulta, decorrentes do processo de individualização onde a família é vista como um processo de articulação das trajetórias de vida dos seus membros (GOLDANI, 2004).

Seguindo tendência nacional, observa-se a permanência dos jovens na residência dos pais por maior tempo, em função do prolongamento dos estudos, das dificuldades de inserção ao mercado de trabalho, entre outras.

Segundo Andrade *et al.*,

[..] esse prolongamento da juventude tem afetado os/as jovens de modo geral, embora de diferentes formas e por motivos distintos. Entre os principais fatores dessa moratória podem-se destacar: transformações no mundo do

trabalho que retardam o ingresso do/a jovem no mercado de trabalho e exigem dele/a cada vez mais qualificação e/ou escolarização; conseqüentemente, maior tempo de permanência na casa da família e casamentos e/ou filhos mais tardiamente (ANDRADE *et al.*, 2014, p.91).

Assim, para muitos jovens a permanência na casa dos pais tem relação com a postergação da assunção das responsabilidades econômicas e sociais, a transição para a vida adulta. Alguns autores, caracterizam esta etapa como moratória social, sendo privilégio de poucos jovens que pertencem comumente a setores sociais médios e altos.

Por moratória social, entende-se como o

[...] prazo concedido a certa classe de jovens que lhes permite gozar de uma menor exigência enquanto completam sua instrução e alcançam sua maturidade social e econômica. É um período de permissividade, uma espécie de estado de graça, uma etapa de relativa indulgência, em que não lhes são aplicadas com todo o seu rigor as pressões e exigências que pesam sobre as pessoas adultas. [...] A moratória tem a ver com a necessidade de ampliar o período de aprendizagem, e por decorrência se refere, à condição de estudante [...] remete, sobretudo, as classes médias e altas cujos filhos, em proporção crescente, se foram incorporando a estudos universitários, incluindo em épocas mais recentes, a demanda de estudos de pós-graduação, cada vez mais prolongados. (MARGULIS, 2001, p.43)

Entretanto, o período retromencionado não é prerrogativa de todos os jovens, pois os jovens das classes populares são alijados do processo da moratória social, em função de atender as necessidades de sobrevivência, o que sobrepõe a busca da satisfação individual, impedindo a realização de projetos individuais de longo prazo. É preciso crescer depressa, contribuir com o grupo doméstico, ao invés de ser um peso a mais a ser suportado pelos demais (DIAS, 2016, p.36).

Para os jovens de baixa renda, que não tiveram tempo e/ou oportunidades de preparação para a inserção ao mercado de trabalho, em grande parte, submetem a empregos de qualidade ruim e mal remunerados.

Conforme Aquino, a moratória social para as diferentes classes sociais, segundo as possibilidades que o nível de renda familiar permite, tem-se

O bloqueio à emancipação econômica dos jovens, em ambos os casos, além de frustrar suas expectativas de mobilidade social, posterga a ruptura com a

identidade fundada no registro filho/a, adiando a passagem para a vida adulta e ensejando uma tendência de prolongamento da juventude (AQUINO, 2009, p.27).

Nessa direção, o prolongamento da juventude parece estar associado às estratégias educativas das famílias brasileiras, ou seja, tem relação direta com a renda familiar, o que permite ao jovem das famílias abastadas, investir pelo maior tempo possível em seu capital cultural. Ao contrário destes, os jovens pertencentes as famílias de baixa renda, não têm expectativas de grandes investimentos no capital cultural e não postergam a entrada para a vida adulta, como

[...] uma das razões pelas quais os adolescentes das classes populares querem abandonar a escola e trabalhar muito cedo, é o desejo de aceder o mais rapidamente possível ao estatuto de adulto e às capacidades econômicas que lhes são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação às meninas, para poder sair com os colegas e com as meninas, portanto para ser reconhecido e se reconhecer como um “homem” (BOURDIEU, 1983, p.115).

Desta forma é possível que os filhos das famílias de baixa renda permaneçam na casa da família de origem por mais tempo, porém, não é com a intenção de investimento prolongado na educação.

Em oposição à moratória social tem-se cada vez mais cedo o rearranjo nupcial, que, conforme Camarano (2006), muitas vezes é o fator que caracteriza a transição para a vida adulta, em que os jovens cada vez mais saem da casa dos pais e constituem novo domicílio e uma nova família, adquirindo responsabilidades que são vistas como pertencentes a vida adulta.

Assim, no contexto brasileiro

[...] as relações de dependência/independência familiares se dão em duas vias, isto é, na ausência de políticas públicas orientadas para o suporte da emancipação juvenil (excetuando-se talvez, e mesmo assim, com muitas restrições, a política de bolsas de estudos e pesquisa), os jovens brasileiros dependem basicamente do apoio familiar para poderem manter-se na escola, conseguir trabalho ou mesmo habitação (sendo muito comum que jovens recém casados de famílias pobres passem a coabitar sob o mesmo teto família de origem); por outro lado, para as famílias de baixa renda, o trabalho do jovem é fundamental para a subsistência o agregado familiar (PIMENTA, 2007, p.25-26).

Os jovens de famílias abastadas conseguem desvincular da família de origem para constituir a própria família. Para os jovens de famílias menos favorecidas, não conseguem constituir o novo domicílio em função das condições precárias de sobrevivência, compartilham com a família de origem o mesmo espaço gerando um adensamento demográfico tanto dentro do lar como na comunidade em geral, com severas implicações familiares e comunitárias (SOUZA e PAIVA, 2012, p.356).

O desenvolvimento humano está fortemente atrelado ao ambiente familiar e escolar. Logo, a transição para a vida adulta no contexto brasileiro, está fortemente atrelada às questões socioeconômica e familiar, ou seja, a duração e qualidade de vida desta etapa do ciclo de vida, são favorecidas ou não, pela origem social, renda familiar as quais irão implicar em maior escolaridade e melhores oportunidades no mercado de trabalho.

1.7 Considerações parciais

Neste capítulo buscou-se discorrer sobre o sistema capitalista, que em função da busca constante de lucro e por isso marcado por crises econômicas (consideradas anomalias do sistema), para se desenvolver e, ao mesmo tempo, sobreviver às inúmeras crises, precisa renovar constantemente seus meios de produção.

Assim, a crise do sistema capitalista instaurada a partir dos anos 1970, caracterizada pelo esgotamento do modelo produtivo taylorista/fordista e a crise do Estado de bem-estar social, deu início a uma crise de caráter estrutural de forma global.

Nesse contexto, a educação para a competitividade ganha centralidade no novo modelo de produção, requerendo maiores níveis de qualificações dos trabalhadores, para não serem excluídos do exigente mercado de trabalho contemporâneo.

Entretanto, o que se verifica na lógica da flexibilização, de um lado as exigências de novas qualificações para o mundo do trabalho, e por outro lado a lógica da produção enxuta de caráter excludente em forma de desemprego.

Assim, os trabalhadores jovens são fortemente afetados pelo desemprego, especialmente os de baixa renda, em função do menor investimento em educação e de um mercado de trabalho cada vez mais restrito, em contexto de revolução tecnológica, sendo forçados a ocuparem trabalhos informais para sobreviverem.

Portanto, é imprescindível compreender a juventude como uma construção social, em suas diferentes dimensões – materiais, políticas, históricas e culturais, para a constituição das políticas de geração de emprego para os jovens.

Deve-se considerar a juventude de forma plural, com trajetórias não lineares, onde cada jovem seguirá seu caminho conforme sua condição social e cultural na qual está inserido. Nessa perspectiva as políticas públicas podem amenizar o grave problema da desigualdade social.

CAPÍTULO 2 - CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS QUE NÃO ESTUDAM E NÃO TRABALHAM

2.1 Considerações iniciais

O histórico de jovens que não estudam ou trabalham está presente não apenas no Brasil, mas também, em diversos países. Nesse sentido, esta sessão tem por escopo apresentar aspectos inerentes ao tema jovens “nem-nem”, tendo em vista a necessidade de compreender as causas desse fenômeno.

Assim, as possíveis respostas para a condição de jovem “nem-nem” podem estar relacionadas as características individuais como idade, sexo e renda, além de outros aspectos que produzem um conjunto de barreiras difíceis de superar. Essas limitações prejudicam, principalmente, as mulheres, que se veem afetadas na capacidade de imaginar seu futuro e perseverar diante da situação de incertezas em relação ao emprego e estudo.

2.2 Origem dos estudos dos jovens “nem-nem”

Ao analisar a juventude, é essencial considerar as múltiplas trajetórias por diversos grupos de jovens. Assim, considerando a heterogeneidade juvenil surge uma categoria que tem sido bastante afetada pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho que é o jovem “nem-nem”. O referido fenômeno é mundial e atinge tanto os países desenvolvidos como os países em desenvolvimento, despertando a atenção das organizações internacionais como a OCDE, OIT, entre outras, que tratam das temáticas da juventude e trabalho.

A delimitação da população jovem “nem-nem” termo usado no Brasil, é incipiente e complexa como fenômeno social. Trata-se de jovens que estão fora das escolas e do mercado de trabalho, que possuem trajetórias distintas. Internacionalmente, é conhecido como *NEET* (*neither in employment nor in education or training*) e refere-se aos jovens que não trabalham, não estudam e não se qualificam.

O acrônimo *NEET*, foi definido formalmente em 1999 com a publicação do relatório *Bridging the gap* (Social Exclusion Unit, 1999). O termo surgiu, no Reino Unido, mediante a necessidade de estabelecer um indicador que representasse a condição de jovens que não estavam trabalhando, nem estudando e nem qualificando, após alteração no regime de benefícios no país, onde a maioria das pessoas com idade entre 16 e 18 anos ficaram sem acesso ao seguro desemprego (ROSSI, 2016).

Conforme os estudos de Bynner e Parsons (2002), os jovens *NEET's* são aqueles que desistiram de estudar, não participaram de treinamentos técnicos e nem procuraram trabalho, mantendo-se nesta condição por até dois anos. Ainda de acordo com os estudos dos referidos autores, o público predominante nessa condição são mulheres com filhos, casadas com dificuldades de inserção ao mercado de trabalho e/ou estudar, em função da responsabilidade com os filhos.

No Brasil, os estudos de Camarano e Kanso (2012), destacam os motivos das famílias com menores faixas de renda *per capita* e com forte dependência da renda do chefe do domicílio. As autoras definem que o jovem “nem-nem” não faz parte da População Economicamente Ativa (PEA) e não estuda.

Cardoso (2013), estuda a crise econômica e a pobreza como problema social causador da condição “nem-nem” e argumenta que, essa condição é fruto da junção de dois determinantes: “de um lado, os contextos de inserção social dos jovens (a família, o sistema escolar e o mercado de trabalho); e de outro, as trajetórias individuais” (p.293). Portanto, tem forte relação com desigualdade social e econômica.

Os estudos de Tillmann e Comim (2016), corroboram que a questão está relacionada à desigualdade social, escolaridade e rendimentos dos jovens no Brasil.

No esforço de definir esta categoria,

Pode-se chegar à definição de que o denominado “nem-nem”, caso exista, é um jovem de baixa renda, com idade entre 16 e 29 anos, que não está inserto no mercado formal de trabalho, não frequenta estabelecimento de ensino regular, não concluiu o Ensino Fundamental (ou o Ensino Médio, onde houver oferta), e não exerce nenhuma atividade conceituada como trabalho. A seleção da variável “renda” é feita com base em indicadores de estudos semelhantes que apontam uma concentração de jovens “nem-nem” nos estratos de renda mais baixos do país (grifo do autor) (BARBOSA, 2017, p.19).

Nessa direção, os estudos apontam características individuais mais propensas a enquadrarem-se nesta situação, jovens de baixa renda e baixa escolaridade (fundamental incompleto), sendo essa a causa mais recorrente para a situação de inatividade (MONTEIRO, 2013).

Em dezembro de 2018, o IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) publicou um boletim afirmando que a geração “nem-nem” está crescendo, sendo que 23% (aproximadamente quatro em cada dez) dos jovens brasileiros não trabalham nem estudam e que a maior parte deste grupo são mulheres de baixa renda. Ainda segundo o IPEA (2018), as razões para este significativo percentual de jovens “nem-nem” são problemas com habilidades cognitivas e socioemocionais.

Por habilidades socioemocionais, segundo Rodrigues (2015, p.4), trata-se de “comportamentos, atitudes e características de personalidade que não estariam diretamente ligadas ao domínio das disciplinas escolares”. Essas habilidades não cognitivas, não ligadas às disciplinas escolares, seriam tão ou mais relevantes para promover o sucesso individual dos estudantes do que as habilidades cognitivas.

Nessa direção destaca-se a necessidade da prática educativa voltada à formação integral e ao desenvolvimento das diferentes dimensões – Social, Emocional, Espiritual e Racional – do Ser Humano (CATANANTE, 2000).

Logo, a educação para o século XXI deve contemplar o desenvolvimento das competências não cognitivas, como persistência, responsabilidade, confiança, capacidade de controlar as emoções entre outras, pois são muito relevantes para obtenção de resultados individuais ou coletivos, como grau de escolaridade e emprego (SANTOS E PRIMI, 2014).

Quanto aos efeitos socioemocionais, os estudos de Goldsmith *et al.*, (1996) certificaram que os jovens dos Estados Unidos que estiveram desempregados ou passaram um período fora da força de trabalho, sofreram danos de longo prazo na autoestima e apresentaram sintomas de depressão, perda da identidade, ansiedade agravados por dificuldades futuras no mercado de trabalho.

Assim, para o Senado Federal (2018), os jovens “nem-nem” deveriam ser classificados como “sem-sem”, pois estão sem oportunidades e sem acesso a estudos de qualidade.

Nesse debate, acrescenta-se que,

A subcategoria “nem-nem” é inadequada e não reflete a realidade social dos jovens brasileiros que se encontram fora do mercado formal de trabalho e do ensino médio ou superior. [...] Ele não alcança a expectativa traçada pela sociedade sobre sua trajetória educacional e laboral, pois ela reflete um modelo de classe média que não condiz com as condições ofertadas ao jovem dos décimos mais pobres da população brasileira. O que falta a esse jovem não é apenas emprego formal e ensino regular, mas toda uma estrutura socioeconômica — alimentação, saúde, transporte, educação, segurança e emprego dignos. Esse jovem não é um “nem-nem”, é um jovem em situação de vulnerabilidade. Há, sim, uma taxa em torno de 8% de adolescentes menores de 15 anos que não estudam e não trabalham, mas não são “nem-nem”. Isto porque não se enquadram na categoria juventude, que considera jovens entre 15 e 29 anos, e são proibidos de trabalhar por lei. Essa taxa é de evasão escolar (BARBOSA, 2017, p.134).

Portanto, a definição dessa categoria é polissêmica, mas as consequências estão fortemente relacionadas às desigualdades sociais e regionais, gênero e escolaridade. Constata-se que os jovens “nem-nem” estão mais expostos aos riscos sociais, dependem da rede pública de educação para suas formações profissionais, e por diversos motivos, os quais variam segundo diferenciais de faixa etária, exposição à vulnerabilidade e de gênero, abandonam os estudos dificultando a inserção no mercado de trabalho, aumentando as desigualdades sociais (DIAS, 2016).

A centralidade desta problemática juvenil, está no círculo vicioso da pobreza que afastou 11 milhões de jovens das escolas. Em 2018, de cada quatro meninos e meninas que entraram no ensino médio um desistiu, se esse garoto passou para o período noturno a chance de ele não ter concluído passou de 50% (SENADO FEDERAL, 2018).

As consequências desses atrasos educacionais impactam negativamente o crescimento econômico, aliada a outras variáveis, pois impedem o crescimento da população economicamente ativa, aumentando a razão de dependência demográfica (menos pessoas trabalhando para sustentar mais pessoas que não trabalham). Esse efeito transitório é conhecido por bônus demográfico.

Por bônus demográfico, segundo o Fundo de População das Nações Unidas – UNFPA, trata-se do

... potencial de crescimento econômico que pode resultar de mudanças na estrutura etária da população, principalmente quando a população em idade ativa (15 a 64 anos) é maior do que a parcela da população que não se encontra em idade economicamente ativa (UNFPA, 2014, p.12).

Com maior população economicamente ativa e menos dependentes, o país potencializa o crescimento e a estabilidade econômica. Assim, as principais ações para a realização do bônus demográfico estão relacionadas a: “aumentar investimentos no capital humano dos jovens, aumentar as oportunidades de emprego, [...] e melhorar o acesso ao sistema financeiro” (UNFPA, 2014, p.13).

Investir na educação e saúde dos jovens, além de melhorar a qualidade de vida desta população, melhora também sua empregabilidade, produtividade e renda (UNFPA, 2014). Neste contexto, o Brasil, para aproveitar a oportunidade da estrutura etária da população até 2050, dependerá da política macroeconômica e principalmente das estratégias adotadas para o desenvolvimento socioeconômico.

2.3 Aspectos demográficos

De acordo com a PNAD, em 2012, no Brasil, a população de jovens entre 15 e 29 anos era de aproximadamente 49,5 milhões, representando cerca de 30% da população em idade ativa – PIA. Ao comparar com os dados do ano de 2017 (PNAD) ficou em torno de 48 milhões, retração de aproximadamente 3 p.p., nessa faixa etária da população, o que ratifica a transição demográfica na população brasileira de declínio na taxa de natalidade e evolução do envelhecimento da população.

Em relação a taxa de atividade, esses jovens, estão distribuídos entre estudos, ocupação e inatividade (não estudam e nem trabalham). Entre 2012 e 2017 para todas as faixas etárias de 15 a 29 anos, verificou-se aumento de jovens na ocupação como estudante, o que significa a preocupação em aumentar a escolaridade. Por outro lado, o número de jovens “nem-nem” também aumentou nesse período.

Tabela 2: Brasil: Distribuição dos jovens por tipo de atividade (%) - 2012 e 2017.

Distribuição dos Jovens por tipo de atividade (%)				
Grupos de idade	Só estuda	Estuda e trabalha	Só trabalha	Não estuda e não trabalha
2012				
15 a 17 anos	67,3	17,1	5,7	9,9
18 a 24 anos	15,3	15,1	44,4	25,2
25 a 29 anos	3,4	8,3	64,5	23,9
2017				
15 a 17 anos	76,2	11	3,6	9,2
18 a 24 anos	18,2	13,9	38	29,8
25 a 29 anos	4,4	8,7	60,5	26,4

Fonte: IBGE (2017) elaboração da autora.

Conforme os dados verifica-se que a quantidade de jovens de 15 a 29 anos, que não estudava nem trabalhava em 2012 alcançou o número de 9,6 milhões no Brasil. No ano de 2017, a quantidade de jovens que nem estudavam e nem trabalhavam aumentou aproximadamente 20% alcançando 11,9 milhões ou a cada quatro pessoas, nessa faixa etária, não trabalhava e nem estudava.

Advindos das análises e argumentos demonstrados, utiliza-se o termo “nem-nem” para designar este estado de condição vivenciado por jovens brasileiros. Mas, quais são os fatores e causas para tal circunstância?

A pesquisa realizada pelo IBGE (2017) expõe as características dos jovens “nem-nem”, sendo constituídas na maioria, 69,3%, por mulheres, com predominância de baixa escolaridade, (ensino fundamental incompleto). Embora, entre 2012 e 2017, teve redução de 1 p.p., no grupo das mulheres e acréscimo de 1 p.p., no grupo dos homens.

Tabela 3: Brasil: Características individuais dos jovens “nem-nem” (%) 2012 e 2017 .

Jovens de 15 a 29 anos por características de sexo e nível de instrução (%)		
Características	Ano	
	2012	2017
Sexo		
Homem	29,7	30,7
Mulher	70,3	69,3
Nível de Instrução		
Sem instrução ou fundamental completo	28,9	33,4
Fundamental completo ou médio incompleto	15,3	17,7
Médio completo ou nível mais elevado	21,8	25,3

Fonte: IBGE (2017) elaboração da autora.

Portanto, é notória a maior presença de mulheres que não trabalham e nem estudam. Entre essas jovens, segundo a PNAD (IBGE, 2012), 58,4% possuíam pelo menos um filho, e 41% declararam que não eram mães. Ademais, a hipótese é que ter filho pequeno na família aumenta as chances de jovens mulheres deixarem os estudos e o trabalho (CARDOSO, 2013).

Considerando essa hipótese, chama a atenção a situação de gravidez na adolescência, entre jovens de 15 a 19 anos. De acordo com o relatório da Organização Mundial da Saúde – OMS (2018), a taxa de gravidez no Brasil é de 68,4 por mil nascimentos, índices acima da média latino-americana de 65,5 por mil nascimentos, e no mundo é de 46 por mil nascimentos.

Conforme o relatório, a América Latina é a única região no mundo, com tendência crescente de gravidez entre adolescentes menores de 15 anos. Assim, a gravidez na adolescência “não apenas cria obstáculos para seu desenvolvimento psicossocial [...] seus filhos têm maior risco de ter uma saúde mais frágil e cair na pobreza” (OMS, 2018, p.27).

Ainda, nesse contexto, o relatório informa que em função da maternidade prematura das adolescentes, 40% destas abandonam os estudos para sempre, para cuidar das crianças com saúde fragilizada.

Assim, a questão da fecundidade para esta categoria é relevante, pois um dos principais motivos apontados para elevar a chance de a jovem ser “nem-nem” é a necessidade de cuidar dos filhos pequenos, segundo Monteiro (2013).

Para Camarano e Kanso (2012), no caso das mulheres, o estado conjugal e maternidade são fatores que parecem associados à condição de não trabalhar e não estudar, o que determina a vida adulta diferenciar-se para cada sexo.

Segundo o Ministério de Desenvolvimento Social - MDS, a jovem tende a deixar a escola e o mercado de trabalho na fase inicial da maternidade, quando os filhos são menores. Um dos motivos para que as mulheres fiquem em função da maternidade está associado a cobertura de creche no Brasil, para a faixa etária de 0 a 3 anos, o que é relativamente baixa, em torno de cerca de 29,7% no ano de 2018 (IBGE, 2018).

2.4 Desigualdades regionais brasileira

A história das desigualdades regionais no Brasil pode ser observada desde a formação econômica do território brasileiro. No período do Brasil primário-exportador, que segundo Bacelar (2001, p.71) foi a principal fase de formação econômica do país, as “economias regionais” se articulavam muito mais para fora, do que para dentro do espaço nacional. Assim, as bases das atividades agroexportadoras é que atraíam o desenvolvimento para determinadas regiões, sendo o mercado internacional o principal determinante do dinamismo interno (NASSER, 2000).

Nessa direção, as desigualdades regionais no Brasil foram fundamentadas em diversos fatores, dentre eles na forma como ocorreu a colonização das diferentes regiões e na sua formação econômica, como a diversificação produtiva que foi maior no Sudeste em comparação as do Nordeste.

Segundo Leff,

A disparidade regional teve a sua origem no próprio processo pelo qual o desenvolvimento econômico começou no Brasil – crescimento da exportação - visto que a exportação do café, na qual o Sudeste se especializou, cresceu a uma taxa muito superior à das vendas ultramarinas de açúcar e algodão, os quais eram produzidos principalmente no Nordeste (LEFF, 1972, p.20).

Assim, o café constituiu um produto de grande força industrializante para o Brasil como um todo e beneficiou a região onde sua produção mais se concentrou.

Conforme Souza,

Seus efeitos sobre a indústria foram muito importantes, pela elevada renda gerada, não apenas na forma de lucros para os fazendeiros, torrefadores, comerciantes e exportadores, mas, principalmente, pela massa salarial criada nas cidades e no campo, que formava um amplo mercado interno de consumo de bens manufaturados (SOUZA, 1993, p.45).

A hegemonia econômica paulista, foi fortalecida por; maior divisão do trabalho assegurando o efeito multiplicador das exportações; o café, como principal produto dinâmico de exportação, que mereceu apoio do Governo Federal na implantação de infraestrutura de transporte; desenvolvimento de ferrovias e a presença de um mercado interno expressivo (SOUZA, 1993).

Acrescidos a esses fatores, a imigração estrangeira e a industrialização conduziram ao crescimento das disparidades de renda e, por consequência, de riqueza das regiões, conforme afirma Furtado (2000, p.249), “na medida em que o desenvolvimento industrial se sucedia à prosperidade cafeeira, acentuava-se a tendência à concentração regional da renda.”

Assim, para redução das desigualdades o Estado brasileiro implementou diversas políticas de desenvolvimento, sendo que “[...] a primeira interpretação teórica sobre as desigualdades regionais no Brasil, e possivelmente na América Latina, foi elaborada na década de 1950, através do famoso GTDN⁵, escrito por Celso Furtado, em 1958” (GTDN, 1967). A metodologia utilizada estavam pautadas na teoria cepalina com recomendação de profunda transformação agrária e agrícola, além da industrialização, como assinalava o documento “nestas condições, a única forma de incrementar, com segurança, o nível de renda da região seria desenvolver outras atividades, especialmente a industrialização”(GTDN, 1959, p.34).

Com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento das regiões Norte e Nordeste, no Brasil foram criadas diversas instituições como: Banco Nacional de Desenvolvimento; a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), em 1959, a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), em 1966 e a Superintendência da Zona Franca de Manaus (SUFRAMA).

Assim,

⁵ Grupo de Trabalho de Desenvolvimento do Nordeste.

O enfoque centrado no binômio intervenção estatal/indústria preconizado nas diretrizes da SUDENE, recomendavam o desenvolvimento industrial como forma de garantir o crescimento regional sem comprometer a autonomia dos estados nordestinos no processo de integração da região no mercado nacional (DINIZ FILHO *et al.*, 1995,p.31)

No âmbito político, esse processo reforçou o papel do Estado como agente capaz de produzir instrumentos de intervenção e o consolidou como instância de decisão onde se objetivavam políticas, antes realizadas, no âmbito estritamente regional (DINIZ FILHO *et al.*, 1995, p.31).

Ademais, as teorias sobre desenvolvimento regional sofreram grandes transformações, surgindo a partir de 1980, as políticas de desenvolvimento endógeno, fundamentados na ideia de que o crescimento das regiões se deve, à dinâmica de seus arranjos produtivos (CARGNIN, 2011).

Segundo Amaral Filho, o desenvolvimento endógeno pode ser entendido

“[...] como um processo de crescimento econômico implicando em uma contínua ampliação da capacidade de agregação de valor sobre a produção do bem, como da capacidade de absorção da região, cujo desdobramento é a retenção do excedente econômico gerado na economia local e/ou atração de excedentes provenientes de outras regiões. Este processo tem como resultado a ampliação do emprego, do produto e da renda local ou da região mais ou menos definido dentro de um modelo específico de desenvolvimento regional (AMARAL FILHO, 1996, p.1282).

A função do Estado gerado pelos novos paradigmas institucionais e produtivos, reduziu e redirecionou os instrumentos e as estratégias de desenvolvimento regional, em poder do Estado central, fato que gerou múltiplas alternativas de regulação estatal e planejamento regional e local. Assim, a estratégia de desenvolvimento regional baseada na concentração de fatores ou setores, não geram espontaneamente o crescimento e o desenvolvimento da região.

Nessa direção,

[...] para crescer a longo prazo, com produtividade e competitividade, distribuição de renda e impacto ambiental reduzido, a estratégia de desenvolvimento deve incorporar e valorizar outros fatores de produção: capital humano, ciência e tecnologia, pesquisa e desenvolvimento, conhecimento e informação, instituições e meio ambiente. A valorização desses fatores tem a vantagem de acionar o núcleo criativo e criador da

sociedade e da economia, e faz com que experimentem inovações e saltos contínuos (AMARAL FILHO, 1996, p.62).

Nesse sentido, é necessário que as ações dos governos (locais, regionais, nacional) estejam articuladas aos interesses territoriais e que as políticas públicas estejam estrategicamente harmonizadas e voltadas para o desenvolvimento regional, com vistas ao bem-estar coletivo (PITTERI *et al.*, 2015).

De acordo com Sachs (2004), o Desenvolvimento deve ser medido a partir de vários elementos, onde destacam-se como essenciais, os fatores culturais e os educacionais. Para Silva *et al.*, (2010) as políticas públicas que tem o objetivo de reduzir a pobreza e a desigualdade, necessariamente, perfazem a educação e questões de saúde. Essa afirmação é corroborada pelos estudos de Ramos e Mendonça (2005); Mota *et al.*, (2015), confirmam que as questões envolvendo disparidades de renda, à pobreza, às condições de vida, estão relacionadas as questões educacionais.

Barros (2011), reitera que a verdadeira causa da pobreza brasileira em relação aos europeus e americanos, foi o atraso no desenvolvimento do capital humano.

As investigações empíricas apresentaram uma sinalização clara: a essência da explicação das disparidades regionais brasileiras está nas diferenças em disponibilidade de capital humano nas diversas regiões[...] Assim, as desigualdades regionais explicam-se pelas diferenças em capital humano encontradas nas diversas regiões brasileiras e perpetuadas por um sistema político que não recorreu à promoção da educação como instrumento de redução de desigualdades entre indivíduos e regiões (BARROS, 2011, p.306).

Assim, torna-se fundamental conhecer o grau de diversidade (entendendo como aspecto positivo) da sociedade e compreender como as diferenças passam a ser geradoras de exclusão das condições de bem-estar social e qualidade de vida em diversas regiões do País.

Conforme Fernandes,

Uma forma de avaliar a desigualdade de acesso ao bem-estar é a observação da distribuição de renda gerada na sociedade entre os indivíduos ou entre grupos de indivíduos. A disponibilidade de renda é, em geral, considerada uma boa aproximação para avaliar a capacidade de financiamentos de bens

necessários à garantia de condições de qualidade de vida (FERNANDES, 2001, p.232).

A desigualdade de renda influencia na aquisição de bens que proporcionam bem-estar e melhor qualidade de vida. Nesse sentido, a educação é um dos principais meios de acesso a posições ocupacionais e de renda hierarquicamente superiores, logo a diminuição de desigualdades sociais (RIBEIRO, 2011).

Conforme a teoria do capital humano, mencionada na sessão 1.4, existe forte relação entre investimentos individuais em educação e retornos futuros no mercado de trabalho. Tendo em vista, a relevância de reduzir as desigualdades, nos países desenvolvidos a promoção social se dá por meio da educação, em forma de políticas sociais, que visa a ampliação das oportunidades para os indivíduos, além de ser um mecanismo estratégico para o crescimento econômico (CASTRO, 2009).

No Brasil, a despeito do avanço na universalização do ensino fundamental, a baixa escolaridade média da população brasileira e a desigualdade permanente, geram impactos significativos entre as grandes regiões.

Conforme dados da Tabela 4 verificam-se diferenças expressivas nos índices de escolaridade da população residente segundo as Grandes Regiões, especialmente, a taxa de analfabetismo que se apresenta elevada nas Regiões Norte (10,0% 2012 e 8,0% 2017) e Nordeste (17,4% 2012 e 14,5% 2017), distanciando da média nacional de 8,7% 2012 e 7,0% 2017.

O analfabetismo está concentrado nos indivíduos acima de 45 anos. Quanto aos anos de estudo⁶ observa-se que a média nacional em 2017 foi 9,1 anos de estudo e as Regiões Norte (6,9 anos de estudo 2012 e 8,6 em 2017) e Nordeste (6,4 anos de estudo 2012 e 7,7 2017) apresentaram menores escolaridades. Para o grupo em estudo, jovem “nem-nem”, conforme os dados da PNAD (2012) 35,4% possuía o fundamental incompleto; 13,6% fundamental completo; 11% ensino médio incompleto; 35,9% ensino médio completo e 4,1% ensino superior completo.

⁶ Conforme a metodologia da PNAD (IBGE, 2017) por anos de estudo, entende-se: Fundamental Incompleto – até sete anos de estudo; Fundamental Completo – nove anos de estudo; Ensino Médio Incompleto – de 10 a 11 anos de estudo; Ensino Médio Completo – 12 anos de estudo; e Ensino Superior Completo– 14 anos ou mais.

Tabela 4: Brasil: Composição educacional, por taxa de analfabetismo (%) e anos de estudo (anos) por Grandes Regiões – 2012 e 2017.

Composição Educacional		
Características e Grandes Regiões	Pessoas de 15 anos ou mais (%)	
Analfabetismo		
	2012	2017
Brasil	8,7	7
Norte	10	8
Nordeste	17,4	14,5
Sudeste	4,8	3,5
Sul	4,4	3,5
Centro Oeste	6,7	5,2
Número médio de anos de estudo (anos)		
Brasil	7,5	9,1
Norte	6,9	8,6
Nordeste	6,4	7,7
Sudeste	8,2	9,9
Sul	7,8	9,4
Centro Oeste	7,9	9,5

Fonte: IBGE (2017) elaboração da autora.

Em 2017, conforme a PNAD (IBGE), a taxa de frequência líquida de pessoas de 6 a 10 anos, anos iniciais do ensino fundamental, foi de 95,5%, e de 85,9% para a faixa etária de 11 a 14 anos, anos finais do ensino fundamental. Na tabela 5 observa-se o atraso série idade para essa faixa etária, onde 1,3 milhões de pessoas estavam atrasadas e 113 mil não frequentavam a escola. Para a faixa etária de 15 a 17 anos a taxa de frequência foi de 68,5%, indicando 1,3 milhão fora da escola e aproximadamente 2 milhões de estudantes atrasados, ou seja, a distorção série/idade acentua-se na fase prevista para cursar o ensino médio. Essa situação, torna-se mais crítica na Região Norte, onde a taxa de frequência é de 59,7%; a Região Nordeste apresenta taxa de frequência de 60,7%, abaixo da média nacional cuja taxa é de 68,5%. No ensino superior as Regiões Norte e Nordeste apresentam menores taxas de frequência de 17,7% e 16,8% respectivamente.

Tabela 5: Brasil: Características dos estudantes de 6 a 24 anos por faixa, nível de ensino e Grandes Regiões, (%) - 2017.

Grandes Regiões	Frequência líquida a estabelecimento de ensino, por grupos de idade e nível de ensino (%)				
	6 a 14 anos - ensino fundamental	6 a 10 anos - anos iniciais do ensino fundamental	11 a 14 anos - anos finais do ensino fundamental	15 a 17 anos - ensino médio	18 a 24 anos - ensino superior
Brasil	97	95,5	85,9	68,5	23,2
Norte	96,6	95	79,4	59,7	17,7
Nordeste	96,8	95,3	85	60,7	16,8
Sudeste	97,3	95,7	89,2	76,5	25,8
Sul	97,4	96,1	89,6	69,6	29,1
Centro Oeste	96,8	95	88,4	70,4	30,1

Fonte: IBGE (2017) elaboração própria.

Desta forma, os dados apresentados ratificam as desigualdades educacionais entre as Grandes Regiões brasileiras. As Regiões que apresentaram maiores taxas de jovens “nem-nem” são Norte/Nordeste seguidos da Região Sudeste, Centro Oeste e Sul.

Assim, um dos maiores desafios dos legisladores contemporâneos é desenvolver políticas públicas eficazes para o desenvolvimento social, econômico e reduzir os elevados índices de jovens que estão na condição de “nem-nem”, como forma de elevar o bem-estar e qualidade de vida desta categoria.

2.5 Políticas públicas de qualificação profissional

As sociedades modernas têm, como característica, a diferenciação social. Isso quer dizer que os seus membros são heterogêneos, com características individuais, o que leva a vida em sociedade ser complexa e permeada por conflitos. Para mediar os conflitos em sociedade, lança-se mão de recursos que permitam estabelecer limites administráveis, podendo ser representados por políticas públicas.

Conforme Rua (1998), políticas públicas podem ser entendidas como um conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder, cujas decisões destinam-se à resolução de conflitos.

As políticas geradas para a juventude representam, além de relação de poderes e interesses, um conjunto de ações carregadas de intencionalidade e de representações construídas historicamente, sobre a categoria juvenil, que tomaram relevância nos últimos anos (BELMIRO, 2018).

Os direitos da criança e do adolescente, foram reconhecidos pela convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) e o Brasil como signatário da convenção, instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.609), em junho de 1990.

Nesse contexto, a temática juventude passa a ter maior representatividade nas agendas políticas, centrada na preocupação social com os problemas vividos pelos jovens, especialmente as dificuldades de inserção e integração social, “numa conjuntura marcada pela extensão dos fenômenos de exclusão decorrentes da crise do trabalho” (ABRAMO, 2005, p.8).

As políticas de reestruturação da educação profissional foram retomadas, especialmente, por meio dos Programas de Geração de Emprego e Formação Profissional, quando novas visões acerca dos jovens surgiram, considerando-os protagonistas e responsáveis pelo futuro (MÁXIMO, 2012).

Entre as ações de formação profissional, estão o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR e a Lei de Diretrizes Básicas – LDB, em que o país ampliou o nível de educação, uma das exigências do sistema de produção pós-fordista, fortalecidas no início do século XXI, ampliando ao que foi elaborado no século XX.

A LDB de 1996 excluiu o caráter assistencialista, foco da educação profissional até aquela data, tornando-a um mecanismo de favorecimento a inclusão social e certificação profissional (VIEIRA e SOUZA JR., 2016).

Dessa forma, a nova educação profissional, apresenta as denominadas competências como requisitos exigidos da força de trabalho como uma espécie de “consenso nacional” (BATISTA, 2011).

Com o objetivo de atender as exigências crescentes de qualificação profissional, de oportunidades e experiências no mundo do trabalho, diferentes iniciativas governamentais vêm sendo empreendidas para inserção dos jovens ao mercado de trabalho (MÁXIMO, 2012).

Dentre elas destacam-se o Programa Jovem Aprendiz (PJA); o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE); o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e como incentivo à educação formal o Bolsa Família.

O Programa de Aprendizagem do Governo Federal é voltado a adolescentes e jovens oriundos de famílias de baixa renda, tem por finalidade preparar “o iniciante para desempenhar atividades profissionais e ter capacidade de discernimento para lidar com diferentes situações no mundo do trabalho (BRASIL, 2014, p.11). A formação técnico-profissional deve ser constituída por atividades teóricas e práticas, proporcionando formação profissional básica, bem como, oportunidade de obter sua primeira experiência como trabalhador (MÁXIMO, 2012).

Assim, o PJA é uma política pública que objetiva a formação profissional do jovem entre 14 e 24 anos, porém, a forma de acesso é excludente, pois não são todos os segmentos juvenis que conseguem acessar. A maioria das empresas implementam o programa por força da lei e da ação do agente fiscalizador, muito embora para os jovens que dele participam, obtêm mudanças positivas na vida possibilitando a construção de projetos de vida (PESSOA *et al.*, 2015).

Em 2003, por meio da lei federal 10.748, o governo criou o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), com o objetivo de promover a inserção de jovens, de 16 a 24 anos, ao mercado de trabalho e elevar a escolarização como forma de qualificação e inclusão social.

O PNPE é um conjunto de ações voltadas à geração de oportunidades de emprego e a preparação de jovens para concorrer a um mercado de trabalho competitivo. As vagas são prioritárias aos jovens com idades entre 16 e 24 anos, com ensino fundamental e médio incompleto ou curso supletivo, com renda familiar de no máximo meio salário mínimo. O jovem deve obrigatoriamente frequentar a escola.

Em 2005, foi instituído o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) de 14 a 24 anos e reformulado em 2008, quando seu nome foi alterado. O programa

ProJovem tem por objetivo contribuir com o ensino e preparação de jovens de baixa renda, visando incorporá-los no mercado de trabalho. Tal programa, com o intuito de atender jovens com diferentes particularidades, se desdobra em quatro modalidades: Adolescente, Urbano, Campo e Trabalhador.

Como afirma o governo do Brasil, o Projovem Integrado surgiu da união de outros seis programas voltados para a juventude: O próprio Projovem (que até 2011 foi executado pela Secretaria Nacional de Juventude, vinculada à Secretária-geral da Presidência da República e migrou, em 2012, para o Ministério da Educação); Agente Jovem (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome); Saberes da Terra (Ministério da Educação); Escola de Fábrica (Ministério da Educação); Juventude Cidadã (Ministério do Trabalho e Emprego); Consórcio Social da Juventude (Ministério do Trabalho e Emprego).

Assim sendo, em 2008 e 2009, conjuntamente, os seis programas conseguiram alcançar mais de 1 milhão de jovens, reintegrando-os à sociedade por meio de atividades como esporte, cultura, cidadania e lazer.

As pessoas alcançadas por esse projeto foram, em sua maioria, beneficiários de programas como o Bolsa Família e jovens considerados de risco, encaminhados pelos serviços de Proteção Social Especial do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) ou pelos órgãos do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Tal ação de qualificação, tem por objetivo estimular e incrementar a concepção de vagas de emprego, negócios, inclusão no meio social e estimular uma visão empreendedora, para posteriormente, o jovem, ser inserido no mercado de trabalho.

Em 2011 foi criado pelo Governo Federal, O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), com a finalidade de expandir a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica de qualidade. Tendo como objetivos específicos - aumentar, popularizar e coletivizar a disponibilidade de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional tanto presencial como à distância.

Conforme a Lei 12.513/2011, artigo 2º o Pronatec atende prioritariamente:

- I – estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos;
- II – trabalhadores;
- III – beneficiários dos programas federais de transferência de renda; e
- IV – estudante que tenha cursado o ensino médio completo da rede pública em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento (BRASIL, 2011).

O Programa Bolsa Família (BF), instituído inicialmente pela Medida Provisória 132/2003 e posteriormente regulamentado pela lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, é um programa federal de transferência de renda destinado às famílias em condição de pobreza (renda por pessoa de R\$ 89,01 a R\$178,00 mensais desde que tenham crianças ou adolescentes de 0 a 17 anos – valores de 2020) e de extrema pobreza (com renda máxima de R\$ 89,00 por cada membro familiar), com o objetivo de assistir financeiramente as famílias pobres e estimular a educação das crianças (BRASIL, 2004). As famílias que atenderem ao requisito de renda *per capita*, para receberem o benefício deverão,

- Estar registradas no Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico) do Governo Federal;
- Os responsáveis pela família têm a obrigação de manter matriculados na escola as crianças e adolescentes com idade entre 6 e 17 anos;
- Crianças e adolescentes com idade entre 6 e 15 anos, devem apresentar 85% de frequência escolar;
- E os adolescentes com 16 a 17 anos também devem comprovar essa frequência, mas em um percentual de 75% (BRASIL, 2004, p.2)

Assim, fica evidenciado o esforço dos legisladores em desenvolver políticas voltadas para a educação e formação profissional, muito embora dos diversos programas implementados não fica clara a relação e a complementaridade dos programas. Como exemplo o Pronatec com o PNPE, o Projovem e o Jovem Aprendiz.

Outro aspecto relevante destacado ,

[...] é que mais uma vez a política concentra-se na formação, dando a ideia de responsabilização dos sujeitos por sua empregabilidade. Mas não há incentivos ou ações destinadas à contratação do jovem, de modo que ele consiga se inserir no mercado de trabalho formal (MÁXIMO, 2012, p.90).

Nessa direção, é indiscutível a importância da educação formal e profissional, porém, como prática social de mediação na formação do trabalhador, vem demonstrando os caminhos controversos pelos quais as políticas de governo não têm conseguido responder as expectativas da classe trabalhadora (GASPAR, 2017, p.142).

Assim, em contexto de alto desemprego, a oferta de formação profissional é essencialmente compensatória, pois, na melhor das hipóteses diminuirá a desigualdade interna no mercado de trabalho, se for dirigida aos jovens de menor “empregabilidade” (GONZALEZ,2009).

Portanto, para que as políticas públicas se efetivem e garantam direitos, necessariamente, devem estar articuladas com outras políticas e, neste caso, as políticas de formação profissional devem estar associadas às políticas de geração de emprego. Considerando o período de recessão econômica, o aumento do desemprego é mais grave entre os jovens, porém, não se dá apenas entre os jovens, sendo necessária a criação de postos de trabalho suficientes para atender toda a demanda da população trabalhadora.

De modo geral, o nível de emprego tem forte relação com a saúde da economia, a qual, por seu turno, está apoiada em políticas macroeconômicas adequadas para atender as necessidades dos trabalhadores.

2.6 Considerações parciais

Neste capítulo apresentou-se o debate sobre a caracterização do jovem “nem-nem”, onde ficou evidenciado que a grande maioria dos jovens nessa condição são mulheres, com baixa escolaridade, baixa renda domiciliar *per capita* e que possuem pelos menos um filho e que se dedicam aos afazeres domésticos.

Verificou-se, também, os esforços na elaboração de políticas públicas voltadas para a qualificação dos jovens, porém, a eficácia dessas políticas são questionáveis considerando o aumento de jovens na condição de “nem-nem”. O foco exclusivo na essência da categoria “nem-nem” encobre a atenção das desigualdades sociais e fortemente arraigadas dentro do sistema educacional e do emprego (DIAS, 2016).

Portanto, para muitos a condição de estar na categoria “nem-nem” tem forte relação com características individuais como: sexo, escolaridade, renda e está fortemente vinculada às trajetórias da transição para a vida adulta. As consequências de permanecer muito tempo na condição “nem-nem”, pode comprometer a produtividade futura e inviabilizar a inserção ao mercado de trabalho gerando vulnerabilidade social.

CAPÍTULO 3 - ESTRUTURA DA CATEGORIA JUVENTUDE “nem-nem” – ANÁLISE DE DADOS

3.1 Considerações Iniciais

A problemática deste estudo centra-se no entendimento e compreensão dos motivos de, em contexto da Sociedade do Conhecimento, existir parcela expressiva da população entre 18 e 29 anos, aproximadamente 11 milhões de jovens, que não estudam e não trabalham.

Conforme as investigações, verificam-se as desigualdades de acesso ao ensino formal da educação, bem como, a influência das desigualdades regionais e os fatores individuais como sexo e renda.

Os dados da pesquisa estão circunscritos aos microdados da PNAD (IBGE), e os procedimentos metodológicos na Modelagem Linear Geral (GLM), que serão apresentados nesta seção.

3.2 Metodologia

3.2.1 Objeto da pesquisa

O objeto da pesquisa foi a categoria jovem, entre 18 e 29 anos, que nem estuda nem trabalha, considerando as variáveis individuais por sexo, frequência escolar, renda *per capita* familiar e motivos de não procurar trabalho.

Para a classificação da pesquisa recorreu-se ao método adotado por Severino (2016), que qualifica a pesquisa em aspectos quanto aos fins e aos meios. Quanto aos fins, a pesquisa foi descritiva e exploratória. Segundo Moresi (2003, p.9), a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza.

Na parte descritiva houve caracterização da amostra e suas variáveis, contribuindo para melhor descrição dos fatos. Já na parte exploratória, abordou-se

análise da categoria de jovens, denominada “nem-nem”, traçando perfis juvenis e refletindo sobre o mercado de trabalho, comparativamente, nos anos de 2012 e 2017.

Quanto aos meios, tratou-se de referências e análise dos dados estatísticos. Neste aspecto, para a fundamentação teórica investigou-se artigos científicos, livros e revistas especializadas.

3.2.2 Modelo Linear Generalizado

Utilizou-se os microdados da PNAD do IBGE como base de dados, no período de 2012 e 2017, no Brasil e suas Grandes Regiões. Por meio desses dados analisou-se os jovens entre 18 e 29 anos.

Para analisar os fatores que influenciaram a condição de o jovem não estudar e nem trabalhar concomitantemente, utilizou-se o Modelo Linear Generalizado – GLM, que permitiu avaliar a relação logística entre a probabilidade dessa pessoa não trabalhar, não estudar, associados aos fatores região geoeconômica, sexo, idade, anos de estudo, renda *per capita*.

Conforme Casella e Berger (2010), a definição de um modelo linear generalizado é descrita pela relação entre a média de uma variável resposta e variável dependente. Essa relação pode ser analisada por meio da regressão logística, onde a variável dependente (categórica) prediz a probabilidade de um evento ocorrer a qual pode estar entre 0 e 1. O referido modelo estima a medida de associação chamada de razão de chances (RC) – em inglês é conhecido por *Odds Ratio (OR)*.

De acordo com Cordeiro e Demétrio (2011) o GLM consiste em três componentes:

- 1 - Componente aleatório, especificando a distribuição condicional da variável de resposta Y_i (para as observações amostradas independentemente), considerando os valores das variáveis explicativas no modelo.
- 2 – Componente sistemático (modelo) que especifica a função linear de variáveis explicativas que são usados como Preditores Lineares - que é uma função linear dos regressores

$$\eta_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n$$

Os regressores X_i são funções especificadas das variáveis explicativas e, portanto, podem incluir variáveis quantitativas explicativas, transformações de variáveis explicativas quantitativas, regressores polinomiais, regressores fictícios, interações etc. De fato, uma das vantagens dos GLMs é que a estrutura do preditor linear é a estrutura familiar de um modelo linear.

3 - Função de ligação entre os componentes aleatório e sistemático é feito por meio de uma função de *link* linearizante suave e invertível $g(\cdot)$, que transforma a expectativa da variável de resposta $\mu_i = E(Y_i)$ no preditor linear:

$$g(\mu_i) = \eta_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n$$

O modelo de regressão logística múltipla pode ser expresso da seguinte maneira. Sejam Y_i variáveis aleatórias independentes com distribuição de Bernoulli e com valores esperados $E[Y_i|X_i]$, onde:

$$E[Y_i|X_i] = \frac{e^{\beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n}}{1 + e^{\beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n}}$$

As componentes do vetor β_n são os parâmetros desconhecidos do modelo. Para descrever uma relação linear entre a variável resposta e as variáveis explicativas faz-se o uso da função **logit** que é o logaritmo da razão entre a probabilidade de sucesso e a probabilidade de insucesso. A equação da função **logit** é a seguinte:

$$\text{logit}_i = \ln\left(\frac{\pi_i}{1 - \pi_i}\right) = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n$$

Os coeficientes de regressão β_j , $j = 1, \dots, n$ representam a variação esperada no logaritmo da chance por unidade na variável X_i .

A interpretação dos parâmetros do modelo logístico é alcançada por meio da comparação entre a probabilidade de sucesso e a probabilidade de fracasso. Para isso, é utilizada a função “*odds ratio*” (razão de chances ou razão de possibilidade). Essa função é definida como a razão entre a chance de um evento ocorrer em um grupo e a chance de ocorrer em outro grupo.

Montgomery e Runger (2009) apresentam que a razão de chances também pode ser definida ao realizar a exponencial de um logaritmo neperiano de uma razão de possibilidades, da seguinte maneira:

$$\ln\left(\frac{\pi_i}{1 - \pi_i}\right) = e^{\beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n}$$

Para interpretar a informação que o valor da razão de chance apresenta, imagine, como exemplo, que a razão de chances é igual a 2. Isso caracteriza uma chance duas vezes maior de apresentar o sucesso dentro do sistema do que o insucesso, dada uma variável X com um valor estabelecido (MONTGOMERY e RUNGER, 2009).

3.2.3 Variáveis utilizadas

As variáveis selecionadas para o estudo buscam respostas para o fenômeno de aproximadamente 11 milhões de jovens entre 18 e 29 anos que nem estudam e nem trabalham, mas tem idade para estarem envolvidos em pelo menos uma destas atividades, em contexto de Sociedade do Conhecimento.

A variável dependente do modelo é o logaritmo natural da *razão de chances* de um indivíduo pertencer a algum nível da variável dependente em detrimento das demais variáveis independentes. O vetor de parâmetros β_j , para $j = 1 \dots p$, representa dessa forma, a variação no logaritmo da razão de chances em virtude de uma variação unitária da variável independente X_{ip} , $i = 1 \dots n$. Para obter a relação direta entre a variação de X_{ip} e a variação no *odds ratio* deve-se calcular o antilogaritmo de β_j , ou seja, calcular e^{β_j} .

A escolha desta abordagem analítica se justifica, pois a questão da pesquisa consiste em avaliar a associação entre a variável resposta e as variáveis explicativas, a qual possui a característica de estimar facilmente a razão de chances, medida importante e comumente utilizada para mensurar efeitos das variáveis (Rossi e Portela, 2018).

Para a análise deste estudo (determinantes do jovem não estudar e não trabalhar), foram ajustados modelos, utilizando a população de jovens entre 18 e 29 anos, considerando as seguintes variáveis:

- a) Ano de referência, com situação 1 sendo 2012 e 2 sendo 2017;
- b) A Unidade de Federação compreendendo 26 estados e o Distrito Federal;
- c) *Dummy* de Sexo com situação 0 para masculino e 1 feminino;
- d) Idade do morador na data de referência;

- e) *Dummy* de Frequenta a escola, com situação 0 para “sim” e 1 para “não”;
- f) *Dummy* de no período ter tomado alguma providência para conseguir trabalho, seja um emprego ou um negócio próprio, com situação 0 para “sim” e 1 para “não”;
- g) *Dummy* de alguma pessoa do domicílio em que reside recebeu Bolsa Família ou do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil PETI, com situação 0 para “sim” e 1 para “não”;
- h) Anos de estudo, pessoas de 5 anos ou mais de idade, padronizado para o Ensino Fundamental com duração de 9 anos, com situação variando de 0 a 16 anos de estudo;
- i) Motivo pelo qual não procurou trabalho ou não gostaria de ter trabalhado ou não estava disponível para iniciar um trabalho, com situação variando de 1 a 6 em que:
 - 1 - Tinha que cuidar dos afazeres domésticos, do(s) filho(s) ou de outro(s) dependente(s);
 - 2 - Estava estudando;
 - 3 - Por incapacidade física, mental ou doença permanente;
 - 4 - Por ser muito jovem ou muito idoso para trabalhar;
 - 5 - Por não querer trabalhar;
 - 6 - Por outro motivo;
- g) Rendimento efetivo domiciliar *per capita* em R\$.

3.3 Resultados e Discussões

Sobre as características dos jovens brasileiros, com idade entre 18 e 29 anos, fora da força de trabalho e do ensino formal, aproximadamente 70% são mulheres, na maioria cônjuges, filhos e ou agregados, com predominância de escolaridade o ensino fundamental incompleto e distribuídos de forma desigual entre as Grandes Regiões do Brasil.

O fenômeno jovem “nem-nem” está presente em todas as regiões, porém, algumas regiões são mais afetadas. No Brasil, a questão regional tem sido “[...] antes de tudo e sobretudo, o caso de uma unidade nacional mal resolvida” (OLIVEIRA, 1993, p.45). Nesse contexto, os resultados da Tabela 6 corroboram as desigualdades

sociais entre as Grandes Regiões do Brasil, onde residir na Região Nordeste aumenta-se a chance de ser jovem “nem-nem” (31% 2012 e 36,9% em 2017), distanciando da média nacional respectivamente 24,55% e 28,1%.

Por outro lado, residir na Região Sul reduz-se as chances de ser jovem “nem-nem” (17,5% 2012 e 19,5% 2017), com associação estatisticamente significativa ($p < 0,001$). Essas diferenças podem ser explicadas, relativamente, em função das Regiões Norte e Nordeste possuírem menores oportunidades de encontrarem trabalho e com estrutura de ensino formal mais precária (CARDOSO, 2013).

Tabela 6: Brasil: Distribuição por tipo de atividade da população de jovens, entre 18 e 29 anos, que nem trabalham e nem estudam por Grandes Regiões (%) – 2012 e 2017.

Jovens que nem estudam e nem trabalham - 18 a 29 anos		
Características	Ano	
	2012	2017
Grande Região		
Norte	26,9	31,7
Nordeste	31	36,3
Sudeste	22,4	25,4
Sul	17,5	19,5
Centro Oeste	21,4	23,8

Fonte: IBGE (2017) elaboração da autora.

A série histórica apresentada na Tabela 7, confirma a tendência do perfil predominante da categoria “nem-nem” ser de mulheres, correspondendo em média 2,4 vezes maior do que o sexo masculino para os anos de 2012 e 2017. Tais dados, são fatores explicativos de maior probabilidade do sexo feminino estar na situação nem-nem.

Para Camarano e Kanso (2012), as mulheres são mais propensas a fazerem parte das estatísticas dos “nem-nem” em função do casamento, maternidade, ou seja, ocupação com as atividades domésticas. Mota (2018), ratifica que o processo de transição da fase jovial para a vida adulta mostra um forte viés de gênero, de forma genérica, homens aparentam mais associados ao mercado de trabalho e as mulheres às tarefas domésticas.

A ligeira redução de mulheres jovens “nem-nem” em 2017 (aproximadamente 10%) e aumento dos homens jovens “nem-nem” (aproximadamente 14%), pode ter

relação com a recessão econômica onde a mulher buscou trabalho para auxiliar na renda familiar e quanto aos homens o acesso ao mercado de trabalho. Apesar da redução do número de mulheres na situação de “nem-nem”, persiste, estatisticamente, a relação de 2,16 vezes maior se comparado aos jovens do sexo masculino no ano de 2017.

Tabela 7: Brasil: Características individuais por sexo dos jovens “nem-nem” – 2012 e 2017.

Característica	Característica de ocupação por sexo			
	2012		2017	
	Pessoas na força de trabalho		Pessoas na força de trabalho	
	Sim	Não	Sim	Não
Sexo				
Homem	4849	14670	5543	18563
Mulher	14066	17729	12320	19637

Fonte: IBGE(2017) elaboração da autora.

O fator renda, tem forte relação com a condição do jovem estudar ou não. Figueiredo e Almeida (2017) afirmam que o perfil de renda é um forte indicador para compreender o comportamento dos jovens que não estudam e não trabalham. Isso possibilita detectar duas situações diferentes: indivíduos oriundos de famílias de baixa renda e indivíduos que, independentemente da família de origem, têm baixa renda por estarem constituindo família.

Assim, quanto maior a renda, maior a probabilidade do envolvimento com a atividade estudo. Monteiro (2013, p.8) ratifica que a inatividade está fortemente associada à baixa renda “35% dos jovens “nem-nem” estão entre os 20% mais pobres [...] e que ao todo, são 55%, entre os 40% mais pobres com renda *per capita* mensal de até R\$ 330,00.”

Os dados descritos na Tabela 8 corroboram a afirmação de uma renda *per capita* superior, para os jovens que optaram por estudar. Observou-se que o aumento na renda *per capita*, no ano de 2012, dentro de sua faixa de idade, considerando os jovens que estudam, foi significativamente positiva em comparação ao jovem que não frequentou escola, chegando a ser 1,64 vezes superior àqueles que optaram em não frequentar a escola.

Em 2017, essa relação foi de 1,97, para o indivíduo que optou em estudar, ou seja, aumento na renda em relação àquele que não frequentou a escola dentro de sua faixa etária. Portanto, o fator renda para a escolaridade é positivo e para o fator trabalho pode ser negativo, pois em domicílios com maiores rendas o nível de escolaridade é mais elevado.

Tabela 8: Brasil: Média de rendimento per capita dos jovens “nem-nem” (em Reais) – 2012 e 2017.

Característica	Fator renda na condição de estudar ou não			
	2012		2017	
	Estuda	Não	Estuda	Não
Idade	Sim	Não	Sim	Não
18	623,4	483,5	828,2	651,5
19	757,7	429	1024,8	539,4
20	876,5	387,9	1121,6	500,5
21	963,5	386,6	1317,9	522,9
22	962,9	410,3	1416,8	506,7
23	917,5	429,4	1248,7	541,7
24	906,4	421,2	1473,3	555,1
25	1055,8	418,9	1181,8	559,9
26	854,5	432,1	1432,3	624,5
27	799,3	433,9	1253,8	591,7
28	698	454,8	1162,8	544,6
29	809,6	393,1	1224,7	555,2

Fonte: IBGE (2017) elaboração da autora.

Em relação à ocupação com as atividades domésticas, conforme a Tabela 9, no ano de 2012, verificou-se que aqueles jovens que optaram em continuar estudando, tiveram uma renda *per capita*, em média, 2,18 superior se comparado àqueles jovens que, por algum motivo, se dedicaram aos afazeres domésticos. Seguindo tendência de aumento em 2017, essa relação, foi na ordem de 2,24 superior. Mesmo aqueles que não procuraram trabalho, em 2012, por algum problema de incapacidade física tiveram renda *per capita* 1,31 vezes superior ao jovem que se dedicou aos afazeres domésticos, renda esta que pode estar relacionada a algum tipo de benefício do governo.

Já no ano de 2017, a renda *per capita* foi de 1,69 vezes superior a quem se dedicou aos afazeres domésticos. Segundo a PNAD (IBGE, 2017) aproximadamente

35% de jovens mulheres categorizadas como “nem-nem”, ocupam-se de afazeres domésticos em oposição aos homens que apenas 1,4% estavam ocupados com afazeres domésticos.

Historicamente a divisão social do trabalho entre homens e mulheres sempre se mostrou distinta. Os homens estavam envolvidos com a esfera pública e as mulheres com a esfera privada (SOUSA e GUEDES, 2016), além dos valores culturais absorvidos por homens e mulheres, cuja figura feminina representa a esfera familiar, enquanto a masculina representa a financeira (WIRTH, 2013). Entretanto, ao longo da história, essa realidade foi alterada em função das novas configurações familiares, maior participação da mulher no mercado de trabalho e a necessidade de contribuir com o sustento familiar.

Ademais, as mulheres sempre estiveram envolvidas com atividades domésticas remuneradas ou não, e as atividades domésticas enquadram-se em inatividade econômica (BRUSCHINI, 2007). Para as atividades domésticas não remuneradas, o IBGE (2015, p.118) utiliza a nomenclatura “afazeres domésticos”, para referir-se a: “exercício, no domicílio de residência, de tarefas que não se enquadram no conceito de trabalho”.

Tabela 9: Brasil: Renda *per capita* de jovens que não procuraram trabalho, (em Reais) – 2012 e 2017.

Motivo para não procurar trabalho	2012		2017	
	Média	Erro Padrão	Média	Erro Padrão
1-Tinha que cuidar dos afazeres domésticos	322,19	435,24	442,69	561,78
2 - Estava estudando	705,53	1107,44	993,81	1668,74
3 - Por incapacidade física, mental ou doença permanente	408,27	422,48	582,67	758,39
4 - Por ser muito jovem ou muito idoso	529,59	832,17	748,6	987,36
5 - Por não querer trabalhar	484,18	877,51	650,36	957,78
6 - Por outro motivo	366,48	500,02	423,15	603,37

Fonte: IBGE (2017) elaboração da autora.

Os resultados deste estudo corroboraram a relevância do Bolsa Família para aumentar a escolaridade dos beneficiários. Para o ano de 2012, jovens “nem-nem” que receberam o BF, tiveram uma relação positiva com o benefício, uma vez que a

chance de continuar estudando foi de 1,14 vezes superior se comparado àqueles que não receberam o benefício.

Para o ano de 2017, essa relação ficou praticamente estável, na ordem de 1,1 vezes superior aos jovens que não receberam o benefício. Jovens “nem-nem” que não procuraram trabalho teve, em 2012, teve chance de 84,15% de continuarem estudando, enquanto que para o ano de 2017 esses percentuais foram de 87,8%.

Diversos estudos foram desenvolvidos para verificar o efeito do BF no aumento da escolaridade e engajamento dos adultos ao mercado de trabalho (Tavares, 2010; Glewwe e Kassouf, 2012; Araújo *et al.*, 2010). Os resultados foram positivos e demonstraram que o benefício contribuiu para o aumento da escolaridade e participação do mercado de trabalho, reduzindo assim, a situação de extrema pobreza.

Esta afirmação pode ser confirmada nos estudos de Vasconcelos *et al.*, (2017, p.247), que o BF implica em um “efeito positivo ao reduzir as chances de que os jovens adultos sejam “nem-nem” [...] em maior magnitude para os jovens na classificação de extrema pobreza.”

3.4 Considerações parciais

No capítulo 3 procurou-se analisar, por meio da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios do IBGE (2017), utilizando o modelo estatístico - GLM, a relação logística entre a probabilidade dessa pessoa não trabalhar, não estudar, associados aos fatores região geoeconômica, sexo, idade, anos de estudo, renda *per capita*.

Verificou-se ainda que a transição para a vida adulta não é linear e que apesar de afetar mais fortemente a população de baixa renda, o fenômeno “nem-nem” impacta jovens de todos os níveis socioeconômicos. Entretanto, a metodologia da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio não alcança todas as particularidades, que permita identificar as distintas trajetórias e padrões de renda da referida população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de estudo, desta dissertação, foi o jovem “nem-nem”, fenômeno mundial, que tem despertado atenção das organizações que tratam das temáticas Trabalho e Juventude.

As causas são distintas entre os países, e no Brasil apesar de não serem homogêneas, estão relacionadas as questões socioeconômicas, de caráter estrutural e desiguais, com maior intercorrência em regiões de menores rendas. Assim, o objetivo do estudo foi analisar se houve alterações nas causas geradoras da situação jovem “nem-nem”, a partir dos dados da PNAD (IBGE) de 2012 e 2017.

Os resultados, deste estudo, corroboraram os resultados obtidos na literatura, não confirmando variação nas causas de estar na situação jovem “nem-nem”. A compreensão do fenômeno requer análise específica dos pesquisadores e legisladores, com direcionamento para as subcategorias mais impactadas. O cerne da questão está em desenvolver ações de reintegração dos jovens “nem-nem”, aos estudos e ao mercado de trabalho, pois há correlação positiva entre educação e trabalho.

Respondendo à questão do título deste trabalho, verificou-se que na Era da Informação, o elemento chave é a Educação de forma continuada, ao longo da vida, que permite o indivíduo não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas sobretudo inovar (TAKAHASHI, 2000, p.6). Desta forma, a melhoria educacional, alfabetização digital é premente para a inclusão dos jovens “nem-nem” na economia informacional e imprescindível para melhorar as condições socioeconômicas no competitivo mercado de trabalho global, sendo o Estado responsável pela democratização e universalização de acesso aos recursos educacionais e informacionais, reduzindo os desequilíbrios sociais e regionais existentes.

Em relação aos resultados encontrados, sobre as variáveis individuais, verificou-se que o fato de ser homem, reduz a probabilidade de estar na condição “nem-nem”, o que revela traços da cultura brasileira, onde o homem, ainda, é visto como provedor. Do ponto de vista social, reflete as desigualdades sociais, pois o mercado de trabalho ainda favorece os homens tanto na forma de acesso, com maior participação na força de trabalho, como na questão renda, porquanto os homens

auferem maiores rendas para o mesmo tipo de ocupação, em detrimento das mulheres.

O fato de ser mulher, aumenta a probabilidade em 2,4 vezes de ser jovem “nem-nem”, portanto, significativa. Os fatores que elevam a probabilidade de a mulher estar nesta situação é o envolvimento com os serviços domésticos, ser mãe, casada e receber algum tipo de benefício governamental. Tais resultados, confirmam a existência de barreiras para a inserção das mulheres ao mercado de trabalho, ou seja, as responsabilidades dentro de casa (família, marido e a residência) como papel da mulher, o que ratifica a relação positiva com a situação “nem-nem”.

Desta forma, torna-se premente a elaboração de políticas públicas específicas para essa subcategoria, com vistas não apenas a elevação da escolaridade e formação profissional das mulheres, mas repensar as condições (ampliação de oferta em creches) que favoreceram as mães trabalhadoras, como forma de reduzir a vulnerabilidade social e econômica

Em relação a variável idade, a faixa etária de 18 a 29 anos é mais suscetível à inatividade e a cada ano de idade, a partir dos 30 anos, diminui-se a probabilidade de estar na situação “nem-nem”. O que confirmam os resultados encontrados em outros estudos sobre a temática, que o fenômeno é transitório e à medida que aumenta a idade e os anos de estudos, reduz-se a probabilidade de ser jovem “nem-nem”.

Por outro lado, o lapso temporal na inatividade, gera ao longo do tempo prejuízos na aquisição de experiência, requisito valorizado pelo mercado de trabalho, bem como, danos ao progresso socioeconômico futuro, com redução da produtividade elevando os custos para os jovens, para a economia e a sociedade como um todo, agravo às desigualdades sociais no país.

Sobre a variável escolaridade, apresentou correlação negativa para participação no mercado de trabalho, pois quanto menor a escolaridade maior a chance de estar na condição de ser jovem “nem-nem”. De acordo com o Eurofound (2012) jovens com baixo nível educacional aumenta em três vezes mais a probabilidade de ser “nem-nem” do que os jovens que possuem ensino superior.

Assim, os resultados referentes à escolaridade são influenciados pela variável renda, ou seja, quanto maior a renda maior a probabilidade (1,64 vezes maior por cada faixa de idade) do indivíduo alcançar mais anos de estudos. As políticas públicas

têm gerado resultados positivos, no cumprimento da universalização do ensino fundamental.

Nesse contexto, a política de transferência de renda – o Bolsa Família, tem se firmado positivamente, pois os beneficiários têm apresentado melhores resultados de escolaridade e acesso ao mercado de trabalho. De acordo com os resultados encontrados, os beneficiários do BF aumentaram a probabilidade em 1,14 vezes de estudar por mais anos, se comparado a quem não recebeu, bem como, os que não procuraram trabalho e receberam o benefício tiveram uma razão de chances de 84,15% de estudarem por mais anos.

Segundo o Banco Mundial (2003) é fundamental “construir sociedades do conhecimento” como motor do crescimento econômico, enfatizando que a acumulação e aplicação do conhecimento são fatores prioritários para o desenvolvimento econômico, sendo o elemento mais competitivo para uma nação na economia mundial.

Assim, o desafio que se apresenta é aumentar a média de anos de estudo para 12 anos, ou seja, alcançar a meta de universalização do ensino médio, e a partir da universalização ampliar o acesso à formação de nível superior. O aumento da escolaridade, tem efeito positivo na empregabilidade e reduz as chances de ser jovem “nem-nem”. Se associadas ao fortalecimento das políticas de geração de emprego, especialmente, o primeiro emprego, certamente irá gerar melhorias nos indicadores das desigualdades sociais.

Ademais, o que foi observado sobre essa categoria é que são: predominantemente do sexo feminino, oriundos de famílias com baixa renda *per capita*, atraso escolar e a baixa escolaridade (ensino fundamental), a despeito da ampliação de vagas na educação brasileira, com desigualdades sociais concentradas nas Regiões Norte e Nordeste.

Portanto, necessário levar em consideração não apenas as dificuldades socioeconômicas e socioemocionais, mas também o projeto de vida como o casamento, a maternidade e o envolvimento com os afazeres domésticos. Assim, confirma-se que as trajetórias das múltiplas juventudes, não são lineares, permeadas de subjetividade, cujas transições para a vida adulta se mostram diversas.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** (Número especial – Juventude e contemporaneidade), v. 5, n. 6, p. 73-90, 1997. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_05_e_06.pdf. Acesso em 06/02/2020.

_____. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, Maria Virginia (Org.). **Juventude e Adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo, Ação educativa, 2005. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05623.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

ALMEIDA, Lília Bilati; PAULA, Luiza Gonçalves. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. *Revista de Gestão da Tecnologia e Sistema de Informação. Journal of Information Systems and Techonology Management*. São Paulo – SP, v .2, n. 1, pp.55-67, 2005. TECSI FEA USP. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jistm/v2n1/05.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**. Ensaio de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Editora Práxis, 2007.

AMARAL FILHO, Jair. Desenvolvimento Regional Endógeno em um Ambiente Federalista. **Planejamento e Políticas Públicas – PPP**, IPEA, n.14, 1996. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/129>. Acesso em 06/02/2020.

AMARAL, Roberto (Org.). **Sociedade do conhecimento: novas tecnologias, risco e: liderança**. Lages: Ed. Uniplac, 2006.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Org.). **Pós- neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9-23, 1996.

ANDRADE, C.C. Juventude e Trabalho: Alguns aspectos do cenário brasileiro contemporâneo. **IPEA**, n. 38, 2008. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4077/1/bmt37_09_juventude_e_trabalho.pdf. Acesso em 06/02/2020.

ANDRADE, Sandra Santos; MEYER, Dagmar Estermann. Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n.1/2014, p.85-99. Editora UFPR. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000500007. Acesso em 06/02/2020.

ANTUNES, Ricardo. **ADEUS AO TRABALHO?** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. 15ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

AQUINO, Luseni Maria. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, Jorge Abrahão, AQUINO, Luseni Maria C., ANDRADE, Carla Coelho (Orgs.), **Juventude e Políticas Sociais no Brasil**, Brasília: Ipea, 2009. p.25-39.

ARAÚJO, Eliany Alvarenga; DIAS, Guilherme Atayde. A atuação profissional do bibliotecário no contexto da sociedade de informação: os novos espaços de informação. In: OLIVEIRA, Marlene. **Ciência da Informação e biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p.111-222.

ARIEVITCH, Igor. An activity theory perspective on Educational Technology and Learning. In: KRITT, David W. e WINEGAR, Lucien T. **Education and technology: Critical perspectives, possible futures**. Lexington Books, 2010.

AZNAR, Guy. **Trabalhar Menos para Trabalharem Todos**. São Paulo: Scritta, 1995.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria**, 2003. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/CKS-spanish.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

BARBOSA, Livia; CAMPBELL, Colin. **Cultura, Consumo e Identidades**. Ed. FGV: Rio de Janeiro, 2006.

BARBOSA, Roseli Bregantin. “**nem-nem**”: **uma subcategoria de juventude ou uma ficção?** Dissertação (Mestrado em Sociologia), Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, 2017. 166.f.

BACELAR, Tânia. A “questão regional” e a “questão nordestina”. In: TAVARES, Maria Conceição (Organizadora) **Celso Furtado e o Brasil**. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo, 1ª reimpressão, 2001

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologia e Educação: Trabalho e Formação Docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400006. Acesso em 06/02/2020.

BARROS, Alexandre Rands. **Desigualdades Regionais no Brasil: natureza, causas, origens, solução**. Rio de Janeiro: Ed. Campus-Elsevier, 2011.

BARROS, Ricardo Paes; MENDONÇA, Rosane. **Salários e Educação no Brasil**. Brasília: Projeto Nordeste / Fundescola, 2000.

BATISTA, Roberto Leme. **A ideologia da nova educação profissional no contexto da reestruturação produtiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

BECKER, Gary S. **Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education**. New York: Columbia University Press, 1964.

BELL, Daniel. **O Advento da Sociedade Pós-Industrial**. São Paulo. Cultrix, 1974.

BELMIRO, Claudiane Mara Braga. **Juventude e formação profissional a partir da reestruturação produtiva do capital no século XX: uma análise sobre o Programa Jovem Aprendiz da Cidade de Monte Carmelo (2016-2018)**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia - MG, 2018. 174 f.

BEZERRA, Lidemberg de Lima; CACCIAMALI, Maria Cristina BEZERRA. Produtividade e emprego industrial no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 77-92, jan.1997. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbe/article/view/687/8044>. Acesso em 06/02/2020.

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

_____. **A distinção**. Crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouc, 2008.

BOTELHO, Rosana Ulhôa; ARAÚJO, Herton Ellery; CODES, Ana Luiza Machado. Sair ou não sair da casa dos pais: explorando a questão à luz de bases informacionais censitárias – Brasil 1991, 2000 e 2010. In: SILVA, Enid Rocha Andrade, BOTELHO, Rosana Ulhôa (Org.). **Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas**. Brasília: Ipea, 2016.

BRANDÃO, Hugo Pena. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de psicologia**, v. 12, n. 2, 149-158, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v12n2/a07v12n2.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Artigo 428 § 7º. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 8.609, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000.** Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10097.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 10.748, de 22 de outubro de 2003.** Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens – PNPE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.748.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004.** Cria o Programa Bolsa Família. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.836.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 251, de 14 de junho de 2005.** Convertida na Lei nº 11.180, de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Mpv/251.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005.** Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Lei 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. MTE - MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Manual da aprendizagem: o que é preciso saber para contratar o aprendiz.** 9ª ed. Brasília, 2014. 88.f. Disponível em: http://www.trabalho.gov.br/images/Documentos/Aprendizagem/Manual_da_Aprendizagem2017.pdf. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Programas capacitam e dão acesso ao mercado de trabalho.** Governo do Brasil. Educação & Ciência, 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/04/programas-capacitam-e-dao-acesso-ao-mercado-de-trabalho>. Acesso em 06/02/2020.

BRASIL. **Programa prepara jovens para o mercado de trabalho.** Governo do Brasil. Educação & Ciência, 2014. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/educacao-e-ciencia/2014/04/programa-prepara-jovens-para-o-mercado-de-trabalho>. Acesso em 06/02/2020.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Interesse, neoliberalismo e cinismo político. **Revista em Debate**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 53-61, abril 2018. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2018v10n21>. Acesso em 06/02/2020.

BRITO, Glaucia Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia . **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar**. 3. ed. rev. atual. e ampliada. Curitiba: IBPEX, 2011.

BRUSCHINI, Maria Cristina Aranha. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n.132, p.537-572, set./dez.,2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0337132.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

BUCHANAN, James. The Soul of Classical Liberalism. In: **The Independent Review**, v. 5, n.1, Summer 2000, p. 111-119. Disponível em: http://www.independent.org/pdf/tir/tir_05_1_buchanan.pdf. Acesso em 06/02/2020.

BYNNER John; PARSONS, Samantha. Social exclusion and the transition from school to work: the case of Young people not in education, employment, or training (NEET). **J Vocat Behav**, n.60, p.289-309, 2002. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879101918688>. Acesso em 06/02/2020.

CACCIAMALI, Maria Cristina; TATEI, Fabio. Impacto do desemprego e da informalidade sobre a empregabilidade e a renda futura do jovem. **Boletim regional, urbano e ambiental**, IPEA, 16, jan./jun.,2017. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7939>. Acesso em 06/02/2020.

CAMARANO, Ana Amélia. **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Organizadora Ana Amélia Camarano. Rio de Janeiro: IPEA, 2006.

CAMARANO, Ana Amélia; KANSO, Solange. O que estão fazendo os jovens que não estudam e não procuram trabalho? **Boletim de Mercado de Trabalho – Conjuntura e Análise** n. 53, Rio de Janeiro: IPEA Novembro de 2012. Disponível em:http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3855/1/bmt53_nt03jovens.pdf. Acesso em 06/02/2020.

CARAM, Nirave Reigota; BIZELLI, José Luís. Ensinar com TIC na Era do Conhecimento: a realidade brasileira. In: Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste. **Anais...Uberlândia–MG**, Intercom, 2015. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/sudeste2015/resumos/R48-1343-1.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

CARDOSO, Adalberto. Juventude, Trabalho e Desenvolvimento: elementos para uma grande investigação. **CADERNO CRH**, Salvador: UFBA, v. 26, n. 68, pp.293-314, Maio/Ago.2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-49792013000200006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 06/02/2020.

CARGNIN, Antônio Paulo. **Políticas de Desenvolvimento Regional no Rio Grande do Sul: vestígios, marcas e repercussões territoriais**. Tese (doutorado), Universidade

Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Geociências. Porto Alegre, RS – BR, 2011. 317 f.

CARRANO, Paulo. Identidades Culturais Juvenis e Escolares: arenas de conflitos e possibilidades. **Revista Diversia**, CIDPA Valparaíso, n. 1 abril 2009, p.159-184. Disponível em: <http://www.cidpa.cl/wp-content/uploads/2013/05/Revista-Diversia-01.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

CASELLA, George; BERGER, Roger Lee. **Inferência estatística**. Tradução da 2ª edição Norte Americana: Solange Aparecida Visconde. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

CASTRO, Jorge Abrahão. Evolução e desigualdade na educação brasileira. **Educação e Sociedade**. v. 30, n. 108, Campinas, outubro, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 06/02/2020.

CATANANTE, B. **Gestão do ser integral: como integrar alma, coração e razão no trabalho e na vida**. São Paulo: Infinito, 2000.

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil: TIC Domicílios**, 2017. São Paulo: CGI.br. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em 06/02/2020.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil. **1950 Texto Para Discussão**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Ipea, Brasília, abr./2014. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3021/1/TD_1950.pdf. Acesso em 06/02/2020.

CORDEIRO, Gauss Moutinho; DEMÉTRIO, Clarice G.B. **Modelos Lineares Generalizados e Extensões**. Departamento de estatística e Informática da ESALQ/USP, Piracicaba, 2011.

COUTINHO, Clara. LISBÔA, Eliana. Sociedade Da Informação, do Conhecimento e da Aprendizagem: Desafios para Educação no Século XXI. **Revista de Educação**, v. VXIII, n. 1. p. 5-11. 2011. Disponível em: http://revista.educ.ie.ulisboa.pt/arquivo/vol_XVIII_1/artigo1.pdf. Acesso em 06/02/2020.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Educação matemática: da teoria à prática. **Coleção Perspectivas em Educação Matemática**. p.17-28. Campinas, SP: Papirus,1996.

DE MASI, Domenico. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

DIAS, Tamille Sales. **Entre ausências, incertezas e labirintos**: a inserção social de jovens que não trabalham nem estudam no Brasil, 2016. Dissertação (Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) UNB. Brasília-DF, 2016.

DIDONET, Vital. Coerência entre avaliação e finalidades da educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed Editora, Ano IV, n.10. mar./jun.,2006.

DINIZ FILHO, Luís Lopes; BESSA, Vagner de Carvalho. Território e Política: as mutações do discurso regionalista no Brasil. **Revista Estudos Históricos**, nº 15, 1995. Disponível em: <https://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/163.pdf>. Acesso em: 06/02/2020.

DREWINSKI, Jane Maria Abreu. **Empreendedorismo**: discurso pedagógico no contexto de agravamento do desemprego estrutural. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba – PR, 2009.

DRUCK, Graça. Globalização, reestruturação produtiva e movimento sindical. **Caderno CRH**, Salvador, n.24/25, p. 21-40, jan./dez.1996. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18647>. Acesso em 06/02/2020.

DURAND, Thomas. Forms of incompetence. In: Fourth International Conference on Competence- Based Management. **Oslo**: Norwegian School of Management, 1998.

ESPIG-ANDERSEN, Gosta. O futuro do *welfare state* na nova ordem mundial. **Lua Nova**, n.35, São Paulo, 1995. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451995000100004&script=sci_arttext. Acesso em 06/02/2020.

EUROFOUND. **Young people not in employment, education or training**: characteristics, costs and policy responses in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012.

FERNANDES, Claudia Monteiro. Desigualdade de rendimentos e educação no Brasil: alguns indicadores de diferenças regionais. **Econômica**, v.3, n.2, p.231-250, dezembro 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Claudia_Monteiro_Fernandes/publication/229047933_Desigualdade_de_rendimentos_e_educacao_no_Brasil_alguns_indicadores_de_diferencas_regionais/links/5b33d67f4585150d23dbd6cf/Desigualdade-de-rendimentos-e-educacao-no-Brasil-alguns-indicadores-de-diferencas-regionais.pdf. Acesso em 06/02/2020.

FIGUEIREDO, Adriano Marcos Rodrigues; ALMEIDA, Jessika Brenner Soares Araújo. População Nem-Nem: uma análise a partir dos dados da PNAD 2012. **Revista de Estudos Sociais**, v.19, n.38, p.106-129, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6070890>. Acesso em 06/02/2020.

FIORINI, Milena Carolina; MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo; BARDAGI, Marucia Patta. Família e desenvolvimento de carreira de jovens adultos no contexto brasileiro: revisão integrativa. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 18,

n. 1, jan./jun. p.43-55. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.2607/1984-7270/2017v18n1p43>. Acesso em 06/02/2020.

FONSECA, Paulo Roberto Campelo Fonseca. **A nova educação profissional para o trabalho do século XXI**. 1ª ed./Salvador: Asè Editorial, 2017.

FREITAS, Maria Virgínia. **Juventude e adolescência no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

FREY, Carl Benedikt; OSBORNE, Michael A. The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation? **Technological Forecasting and Social Change**, v.114, p.254-280, 2017. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0040162516302244>. Acesso em 06/02/2020.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. **Liberdade de escolher**: o novo liberalismo econômico. Tradução de Ruy Jugmann. Rio de Janeiro: Record, 1980.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 27ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional/Publifolha, 2000.

GADOTTI, Moacir. Educação brasileira contemporânea. Desafios do ensino básico. **Centro de Referência Paulo Freire**, 1997. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3393/1/FPF_PTPF_01_0416.pdf. Acesso em 06/02/2020.

GASPAR, Leandro. Projovem urbano: jovens e adultos como sujeitos históricos de um projeto societário excludente. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 15, n. 26, p.142-165, 2017. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/9630>. Acesso em 06/02/2020.

GASQUE, Kelley Gonçalves Dias; TESCAROLO, Ricardo. Sociedade da aprendizagem: informação, reflexão e ética. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 3, p.35-40, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ci/v33n3/a05v33n3.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

GLEWWE, Paul; KASSOUF, Ana Lucia. The impact of the Bolsa Escola/Família conditional cash transfer program on enrollment, dropout rates and grade promotion in Brazil. **Journal of Development Economics**, v. 97, n. 2, p. 505-517, 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0304387811000538>. Acesso em 06/02/2020

GOLDANI, Ana Maria. Mulheres e envelhecimento: Desafios para novos contratos intergeracionais e de gênero. In: Ana Amélia Camarano (Org.) **Muito além dos 60: os novos idosos brasileiros** (pp.75-113). Rio de Janeiro – Ipea, 2004.

GOLDSMITH, Arthur H.; VEUM, Jonathan R.; WILLIAM, Darity, Jr. The impact of labor force history on self-esteem and its component parts, anxiety, alienation and depression, **Journal of Economic Psychology**, v.17, n.2, pp. 183-220, 1996.

Disponível em: <https://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/35100.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

GONZALEZ, Roberto. Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída? In: Jorge Abrahão de Castro, Luseni Maria C. de Aquino, Carla Coelho de Andrade (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil/ organizadores**. Brasília: Ipea, 2009.

GRILICHES, Ziv. Hybrid corn and the economics of innovation. **Science**, v.132, n.3, p.275-280, July 1960. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/1705534?seq=1#page_scan_tab_contents. Acesso: 06/02/2020.

GTDN. **Uma política de desenvolvimento para o Nordeste**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1959. Disponível em: <http://web.bndes.gov.br/bib/jspui/handle/1408/17760>. Acesso em 06/02/2020. Acesso em 06/02/2020.

GTDN. **Uma política de desenvolvimento para o Nordeste**. Recife, SUDENE, 1967.

GUIMARÃES, Alexandre Queiroz; ALMEIDA, Maria Eugênia. Os jovens e o mercado de trabalho: evolução e desafios da política de emprego no Brasil. **Revista Temas de Administração Pública**, v. 8, n. 2, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/temasadm/article/view/6845/4926>. Acesso em 06/02/2020.

GUIMARÃES, Nadya Araújo. Trajetórias inseguras, autonomização incerta: os jovens e o trabalho em mercados sob intensas transições ocupacionais. In: CAMARANO, Ana Amélia (Org.). **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21**. Tradução Paulo Geiger. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HARGREAVES, Andy. **O Ensino na Sociedade do Conhecimento**: a educação na era da insegurança. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora, 2003.

HARVEY, David. **Condição Pós Moderna**. 23. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2012.

_____. **O Neoliberalismo: história e implicações**. 4.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

HAYEK, Friedrich August. **O caminho da servidão**. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises, Brasil, 2010.

HIRATA, Helena. Os mundos do trabalho: Convergência e Diversidade num Contexto de Mudanças de Paradigmas Produtivos In: CASALLI, Alípio; BRANDÃO, Carlos (orgs.). **Empregabilidade e Educação – Novos Caminhos no Mundo do Trabalho**. São Paulo: Educ., 1997.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional De Amostra Por Domicílios 2012**. Rio de Janeiro, IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 06/02/2020.

_____. **Pesquisa Nacional De Amostra Por Domicílios 2015**. Rio de Janeiro, IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 06/02/2020.

_____. **Pesquisa Nacional De Amostra Por Domicílios 2017**. Rio de Janeiro, IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 06/02/2020.

_____. **Pesquisa Nacional de Amostra Por Domicílios 2018**. Rio de Janeiro, IBGE. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br>. Acesso em 06/02/2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Dados do censo da educação superior**. 2017 Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-da-educacao-superior-as-universidades-brasileiras-representam-8-da-rede-mas-concentram-53-das-matriculas/21206. Acesso em 06/02/2020.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Mercado de Trabalho**. 2018. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_alphacontent§ion=30&category=410&Itemid=352. Acesso em 06/02/2020,

LE BOTERF, Guy. De la Compétence – Essai sur un Attacteur Étrange. Les éditions D'Organizations. Paris, 1995. **Quatrième Tirage**. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=De+la+compétence:+essai+sur+un+attracteur+étrange+Les+éditions+d%27organisations&author=LE+BOTERF+G&publication_year=1995. Acesso 06/02/2020.

LEFF, Nathaniel. Desenvolvimento econômico e desigualdade regional: origens do caso brasileiro. **Revista Brasileira de Economia**, v.26, n.1, p.3-21, jan./mar.,1972. Disponível em: www.revista.usp.br. Acesso em 06/02/2020.

LUCAS JR., Robert. On the mechanics of economic development. **Journal of Monetary Economics**, v. 22, p. 3-42, 1988. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/55110538/9_-_LUCAS_1988.pdf? Acesso em 06/02/2020.

MACHADO, Lucília Regina. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: MACHADO, Lucília Regina, NEVES, Magda Almeida, PINTO, Ana Maria Rezende *et al.*, Trabalho e educação. Campinas: Papirus, Cedes; São Paulo: Ande, Anped, 1992. **Coletânea CBE**. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2SF/AnaDantas/04.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

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

MALFITANO, Ana Paula Serrata. Juventudes e contemporaneidade: entre a autonomia e a tutela. **Etnográfica** [Online], v. 15, n. 3, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/etnografica/1060>. Acesso em 06/02/2020.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: da Antiguidade aos nossos dias. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARGULIS, Mario. Juventud: una aproximación conceptual. In: Solum Donas Burak (Compilador), **Adolescencia y juventud en América Latina**. Cartago, Costa Rica: LUR Libro Universidad Regional. p.41-56. 2001.

MARSHALL, Alfred. **Princípios de Economia**. Tradução Luiz João Baraúna, São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MASSAGUER, Miguel. A escola é nossa. O diálogo e a confiança mútua: Instrumentos para a convivência e a disciplina no Ensino Fundamental. In: ANTÚNEZ, Serafin, *et al.*,. **Disciplina e convivência na instituição escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.65-72.

MÁXIMO, Thaís Augusta Cunha de Oliveira. **Significado da Formação e Inserção Profissional para Gerentes e Aprendizes Egressos do Programa Jovem Aprendiz**. Tese(doutorado). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2012.

McCLELLAND, David Clarence. Testing for Competence Rather Than for "Intelligence". **American Psychologist**, v. 28, n. 1, p.1-14, 1973. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0034092>. Acesso em 06/02/2020.

MENEZES FILHO, Naercio A; CABANAS, Pedro Henrique Fonseca; KOMATSU, Bruno Kawaoka. A condição "nem-nem" entre os Jovens é Permanente? Centro de Políticas Públicas – Insper. São Paulo: **Policy Paper**, n.7, 2013. Disponível em: https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/09/PolicyPaper_Condicao_NemNem.pdf. Acesso em 06/02/2020.

MINCER, Jacob. Schooling, experience, and earnings. **Human Behavior & Social Institutions**, n. 2. New York: Columbia University Press, 1974.

MOTA, Denise Guichard Freitas **Os jovens que nem trabalham nem estudam no Brasil: Caracterização e transformações no período 2004/2015**. 2018.280f. Tese (Doutorado em Ciências, em Economia). Universidade Federal de Rio de Janeiro, Instituto de Economia, Rio de Janeiro, 2018.

MOTA, Maria Kaliane Freitas. BARBOSA, Renato Samuel; FILGUEIRA, João Maria. Desenvolvimento regional baseado na educação: uma análise insumo-produto no

estado do Rio Grande do Norte – Brasil. **Revista Brasileira de Gestão de Desenvolvimento Regional**, v.11, n.1, p.206-223, jan-abr, 2015, Taubaté, SP, Brasil. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/e453/fe50302b3a9bdb1051d1887473e9c67e08a4.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

MONTEIRO, Joana. Quem são os Jovens “nem-nem”? Uma análise sobre os jovens que não estudam e não participam do mercado de trabalho. Texto para Discussão, n.34, **FGV/IBRE**, 2013. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11661>. Acesso em 06/02/2020.

MONTEZANO, Lana; SILVA, David Leonardo Bouças; COELHO JR. Francisco Antônio. Competências Humanas no Trabalho: a evolução das publicações nacionais no novo milênio. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 39, 2015. **Anais ...** Belo Horizonte: EnPAD, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/314175846>. Acesso em 06/02/2020.

MORAN, José Manuel. Como utilizar a internet na educação. **Ci.Inf.** v. 26, n. 2, Brasília may./aug.1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006. Acesso em 06/02/2020.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**. Brasília. Universidade Católica de Brasília, 2003. 108p.

NASSER, Bianca. Economia Regional, Desigualdade Regional no Brasil e o Estudo dos Eixos Nacionais de Integração e Desenvolvimento. **Revista do BNDES**, Rio de Janeiro, v.7, n.14, p.145-178, dez./2000. Disponível em: <https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/handle/1408/11854>. Acesso em 06/02/2020.

NERI, Marcelo Côrtes. **O tempo de permanência na escola a as motivações dos sem-escola**. – Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009.

MONTGOMERY, Douglas C.; RUNGER, George C. **Estatística aplicada e probabilidade para engenheiros**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 2009. 493 p.

OLIVEIRA, Francisco de. A questão regional: a hegemonia inacabada. **Estudos Avançados**, n. 18, 1993. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141993000200003. Acesso em 06/02/2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Acelerar el progreso hacia la reducción del embarazo em la adolescência em America Latina y el Caribe**. Washington, D.C., EE.UU. 2018. Disponível em: http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/34853/9789275319765_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 06/02/2020.

PAIS, José Machado. “A construção sociológica da juventude: alguns contributos”. **Análise Sociológica**, v. 25, n. 105-106, 1990. Disponível em:

<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

_____ **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro.** Porto: Ambar, 2005.

PAULO NETTO, José. **Economia Política: uma introdução crítica.** José Paulo Netto e Marcelo Braz. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PESSOA, Manuella Castelo Branco; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Formação profissional: as vivências dos jovens em um programa de aprendizagem. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 6, n. 1, p.02-20, jun.2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2236-64072015000100002&script=sciabstract&tlng=es>. Acesso em 06/02/2020.

PIMENTA, Melissa Mattos. **“Ser jovem” e “ser adulto”:** identidades, representações e trajetórias. Tese(doutorado). Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo, 2007. 464 f.

PITTERI, Sirlei. SAES, Maria Sylvia Macchione. BRESCIANI, Luis Paulo. Competências Territoriais e Desenvolvimento Regional: uma proposta teórico-metodológica para pesquisas interdisciplinares. **Desenvolvimento em Questão, Editora Unijuí**, ano 13, n.31, p.6-38 jul./set.,2015. Disponível em: <https://http://repositorio.uscs.edu.br/bitstream/123456789/934/2/3015-19253-1-PB.pdf>. Acesso em: 06/02/2020.

POCHMANN, Marcio. **O Emprego na Globalização.** São Paulo: Editora Boitempo, 2001.

_____ **Desenvolvimento e Perspectivas Novas para o Brasil.** São Paulo: Cortez, 2010.

PORTELA, Alysson Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto. A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro. **Nova Economia**, v. 27, n. 3. Belo Horizonte, sept./dec.2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-63512017000300477. Acesso em 06/02/2020.

POZO, Juan Ignacio; POSTIGO, Yolanda. **Los procedimientos como contenidos escolares:** uso estratégico de la información. Barcelona: Edebé, 2000.

POZO, Juan Ignacio. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: **Revista Pátio**. Ano VIII – n. 31- Educação ao Longo da Vida – Agosto/Outubro, 2004. Disponível em: http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=386. Acesso em 06/02/2020.

RAMOS, Lauro. MENDONÇA, Rosane. Pobreza e desigualdade de renda no Brail. In: GIAMBAGI, Fernando *et al.*, **Economia brasileira contemporânea (1945-2004)**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

REIS, Elisa Pereira. A desigualdade na visão das elites e do povo brasileiro. In: SCALON, Celi. (Org.). **Imagens da Desigualdade**. Editora UFMG, Belo Horizonte; IUPERJ/FAPERJ, Rio de Janeiro, 2004.

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

RIFKIN, Jeremy. **O fim dos empregos**. São Paulo: Makron Books, 2004.

RIBEIRO, Carlos Antônio da Costa. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, v. 54, n.1, p.41-87, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/dados/v54n1/02.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

RIBEIRO, Ulisses Pereira. Inserção dos serviços nas políticas de desenvolvimento do governo do Estado de Sergipe no período recente. **Revista do Curso de Direito**, v.6, n.1, dezembro/2016. Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe – Fanese – Sergipe. Disponível em: http://app.fanese.edu.br/rd_direito/wp-content/uploads/2017/06/ulisses-revista-direito-6.1-2016.pdf. Acesso em 06/02/2020.

RODRIGUES, Carlos Eduardo Serrina de Lima. Habilidades Socioemocionais: A OCDE e seu projeto de governança educacional global. 37ª Reunião Nacional da ANPED, 2015. Florianópolis: **ANPEd**. Disponível em: <https://educacaoemocional.com.br/wp-content/uploads/2018/07/Anped-Habilidades-socioemocionais-a-OCDE-e-seu-projeto-de-governanca-educacional-global.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

ROMER, Paul. Endogenous Technological Change. **Journal of Political Economy**, v. 98, n. 5, part. 2, p. 71-102, 1990. Disponível em: <https://www.nber.org/papers/w3210.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

ROSSI, Alfredo; PORTELA, Cayan. Modelos Lineares Generalizados. **Lamfo-UNB**, 2018. Disponível em: <https://lamfo-unb.github.io/> acesso em 21/12/2019. Acesso em 06/02/2020.

ROSSI, Camila. **Os impactos dos programas condicionais de transferência de renda na oferta de trabalho dos jovens nem-nem**. Dissertação(mestrado). Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Piracicaba, Brasil, 2016. 76 p.

ROSSI, Tânia Maria Freitas. Democratização do acesso à educação superior no Distrito Federal. **Humanidades & Tecnologia em Revista (FINOM)**. Ano XIII, vol.15, jan./dez. 2019. Disponível em: http://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/viewFile/555/410. Acesso em 06/02/2020.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos**, 1998. Disponível em: <https://www.academia.edu/11259556/Políticas_Publica-Maria_das_Gra%C3%A7as_Rua>. Acesso em 06/02/2020.

SACHS, Ignacy. **Desenvolvimento incluyente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SANDRONI, Paulo (org). **Novo dicionário de economia**. 4.ed. São Paulo: Best Seller, 1994.

SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. Resultados Preliminares do Projeto de Medição de Competências Socioemocionais no Rio de Janeiro. São Paulo – SP. **Instituto Ayrton Senna**, 2014.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2ª ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**. São Paulo, Brasiliense, 1990.

SCHULTZ, Theodore William. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.

SENADO FEDERAL. **Especial Cidadania - Geração “nem-nem” já soma 11 milhões de jovens**, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24ª Ed. São Paulo: Cortez, 2016, 317 p.

SILVA, Neilton Fidelis.; PEREIRA, Marcio Giannini.; FREITAS, Marcos Aurélio Vasconcelos. Rural electrification and energy poverty: empirical evidences from Brazil. **Renewable and Sustainable Energy Reviews**, v.14, n.4, pp. 1229-1240, 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/33802385/Rural_electrification_and_energy_poverty_Em_pirical_evidences_from_Brazil?auto=download. Acesso em 06/02/2020.

SILVA, Vitor Hugo Miro Couto; FRANÇA, João Mário Santos. Decompondo o diferencial regional de salários entre o Sudeste e Nordeste: uma aplicação da abordagem quantílica incondicional. **Revista Econômica**, NE, Fortaleza, v.47, n.3, p.109-129, jul./set., 2016. Disponível em: <https://ren.emnuvens.com.br/ren/article/view/412/349>. Acesso em 06/02/2020.

SLAUGHTER, Matthew E., SWAGEL, Phillip. Does globalization lower wages and export jobs? **Washington: Economic Issues IMF**, n.11, p-1-19, 1997. Disponível em <http://www.imf.org/external/pubs/ft/issues11/issue.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

SMITH, A. **A riqueza das nações: Investigação sobre sua natureza e suas causas**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SOCIAL EXCLUSION UNIT. Bridging the gap: New opportunities for 16-18 years olds not in education, employment or training. **Stationery Office, London**, 1999.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte. Apresentação do Dossiê: A sociedade vista pelas gerações. **Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política**, Florianópolis: v. 5 n. 8, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/1802/1561>. Acesso em 06/02/2020.

SOUSA, Luana Passos; GUEDES, Dyeggo Rocha. A desigual divisão sexual do trabalho: um olhar sobre a última década. **Estudos Avançados**, v.30, n.87, São Paulo, may./aug.2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142016000200123&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 06/02/2020.

SOUZA, Ana Inês. **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

SOUZA, Cândida; PAIVA, Ilana Lemos. Faces da juventude brasileira: entre o ideal e o real. **Estudos de Psicologia**, v. 17, n. 3, setembro-dezembro/2012, pp.353-360. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n3/02.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

SOUZA, Nali de Jesus. Desenvolvimento Polarizado e Desequilíbrios Regionais. **Revista Análise Econômica**, Porto Alegre – RS, ano 11, n.19, 1993. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/AnaliseEconomica/article/view/10451>. Acesso em 06/02/2020.

SPOSITO, Marília. O estado do conhecimento sobre juventude em educação. **INEP**, 2000. Disponível em: <https://www.inep.gov.br>. Acesso em 06/02/2020.

TAKAHASHI, Tadao. **Sociedade da Informação no Brasil: livro verde**. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TAVARES, Priscilla Albuquerque. Efeito do Programa Bolsa Família sobre a oferta de trabalho das mães. **Economia e Sociedade**, v.19, n.3(40), p.613-635, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ecos/v19n3/08.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

TEIXEIRA, Alessandra Ferreira; LEAL, Anne Pinheiro. Comportamento de Jovens Trabalhadores Frente a sua Trajetória Profissional: análise no setor de comércio de vestuário em Rio Grande- RS. In: Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais, 4, 2016. **Anais...** Porto Alegre, RS, Brasil, 19 a 21 de outubro de 2016. Disponível em: <https://anaiscbeo.emnuvens.com.br/cbeo/article/view/262>. Acesso 06/02/2020.

TIGRE, Paulo Bastos. **Gestão da Inovação: a economia da tecnologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Campus-Elsevier, 2006.

TILLMANN, Eduardo; COMIM, Flavio. Os determinantes da decisão entre estudo e trabalho dos jovens no Brasil e a geração “nem-nem”. **Revista Pesquisa e Planejamento Econômico**, v.46, n.2, 2016. Disponível em: <http://ppe.ipea.gov.br/index.php/ppe/article/viewFile/1629/1225>. Acesso em: 06/02/2020.

TOFFLER, Alvin. **Choque do Futuro**. São Paulo: Ed. Record, 1970.

_____. **A terceira onda**. São Paulo: Bantam Books, 1980.

UNITED NATIONS POPULATION FUND - UNFPA. O poder de 1,8 bilhão de adolescentes, jovens e a transformação do futuro. **SWOP**, Situação da População Mundial, Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/swop2014.pdf>. Acesso em 06/02/2020.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. 2ª ed. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1998. 501p.

VASCONCELOS, Andressa Mielke; RIBEIRO, Felipe Garcia; GRIEBELER, Marcelo de Carvalho. Programa Bolsa Família e Geração “Nem-Nem”: evidências para o Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, v.71, n.2, Rio de Janeiro Apr./June 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71402017000200233&script=sci_arttext. Acesso em 06/02/2020.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovisk; SOUZA JUNIOR, Antônio. A educação profissional no Brasil. **INTERACÇÕES**, n.40, pp.152-169, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em 06/02/2020.

VIEIRA, Joice Melo. **Transição para a vida adulta em São Paulo**: cenários e tendências sociodemográficas. Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e de Ciências Humanas, 2009.

VINCENS, Jean. L'insertion professionnelle des jeunes: a la recherche d'une définition conventionnelle. **Formation-Emploi**, Paris, n. 60, p. 21-36, oct., 1997. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_1997_num_60_1_2252. Acesso em 06/02/2020.

ZACCHI, Raquel Callegario. **Desempenho escolar e desigualdades sociais no Brasil: uma análise a partir do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**. Tese (doutorado). Campos dos Goytacazes, RJ. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2016. 288 f.

WIRTH, Noeme de Matos. As novas configurações da família contemporânea e o discurso religioso. Seminário Internacional Fazendo Gênero, v.10, 2013. **Anais eletrônicos**, Florianópolis - SC.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The Future of Jobs Report**. Centre for the New Economy and Society, 2018.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE 1

Descrição das variáveis utilizadas nas análises de dados		
Variável	Código da Variável	Categoria
V1022	Situação do domicílio	Urbana
		Rural
V2007	Sexo	Homem
		Mulher
V2009	Idade do morador na data de referência	Idade (anos)
V3005	Escolaridade	1 ano de estudo 2. anos de estudo 3. anos de estudo 4. anos de estudo 5. anos de estudo 6. anos de estudo 7. anos de estudo 8. anos de estudo 9. anos de estudo 10. anos de estudo 11. anos de estudo 12. anos de estudo 13. anos de estudo 14. anos de estudo 15. anos de estudo 16. anos de estudo
V4071	Pessoas não ocupadas	1 - Tinha que cuidar dos afazeres domésticos
		2 - Estava estudando
		3 - Por incapacidade física, mental ou doença permanente
		4 - Por ser muito jovem ou muito idoso
		5 - Por não querer trabalhar
		6 - Por outro motivo
VD5002A	No mês de ...(mês de referência) recebeu rendimentos de Programa Bolsa Família?	Sim
		Não
VD5005	Rendimento efetivo domiciliar per capita (inclusive rendimentos em cartão/tíquete transporte ou	Valor R\$

	alimentação) exclusivo o rendimento das pessoas cuja condição na unidade domiciliar era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.	
--	---	--

APÊNDICE 2

Variável Sexo			
Parâmetros do modelo GLM			
2012			
Sexo: 1- homem, 2- mulher, casela de referência homem			
β_0	β_1		
(Intercept)	(sexo)mulher		
-1.1070321	0.8755909		
Assim:			
Exp: (β_1) = 2.4002932 é a razão de chances do sexo feminino, em média, ser 2,4 vezes maior do que o sexo masculino.			
2017			
β_0	β_1		
(Intercept)	(sexo)mulher		
-1.2086345	0.7424429		
Assim:			
Exp: (β_1) = 2.1010619, é a razão de chances do sexo feminino, em média, ser 2,1 vezes maior do que o sexo masculino.			
Comparando o ano de 2012 e 2017:			
β_0	β_1	β_2	β_3
(Intercept)	(sexo)mulher	(ano)2012	(sexo)mulher \otimes (ano)2017
-1.1070321	0.8755909	-0.1016024	-0.1331480
Assim:			
Exp: (β_1) = 2.4002932, a quantidade de jovens “nem-nem” do sexo feminino tem razão de chances de, em média, ser 2,4 vezes maior do que o sexo masculino considerando todo o período (2012 e 2017).			
Exp: ($\beta_1 + \beta_2$) = 2.168398, existe uma interação significativa entre sexo e ano, ou seja, a quantidade de jovens “nem-nem” do sexo feminino no ano de 2017 tem razão de chances de ser 2,16 vezes maior se comparado aos jovens “nem-nem” do sexo masculino no ano de 2012. Verificou-se aumento no número de homens e redução de mulheres na subcategoria “nem-nem”.			
Renda			
Parâmetros do Modelo GLM - 2012			
β_0	β_1	β_2	β_3
(Intercept)	idade	(frequenta escola) ²	idade (frequenta escola) ²
5.52424	0.05217	0.44257	-0.04899
Assim:			
Exp: ($\beta_1 + \beta_2$) = 1.640064 a interação entre idade e quem frequenta escola é significativa e, dentro da sua faixa de idade, a renda <i>per capita</i> , em média, tem razão de chance de ocorrer 1,64 vezes, ou seja, quanto maior a renda maior a chance de estudar.			
Exp: (β_1) = 1.0412 para cada ano de incremento na idade do indivíduo, há uma razão de chances de aumento de 1,04 vezes na renda <i>per capita</i> .			
Parâmetros do Modelo GLM - 2017			
β_0	β_1	β_2	β_3
(Intercept)	idade	(frequenta escola) ²	idade:(frequenta escola) ²
5.6543	0.0617	0.62009	-0.05966148

Assim:

Exp: $(\beta_1 + \beta_2) = 1.977506$ a interação entre idade e quem frequenta escola é significativa e, dentro da sua faixa de idade, a renda *per capita*, em média, tem razão de chance de ocorrer 1,98 vezes maior quando comparado ao indivíduo que não estuda.

Exp: $(\beta_1) = 1.0636879$ para cada ano de incremento na idade do indivíduo, há uma razão de chances de aumento de 1,06 vezes na renda *per capita*.

Exp: $(\beta_2) = 1.8591031$ para quem frequenta a escola, a renda *per capita* tem razão de chances de ser, em média, 1,86 vezes maior se comparada a quem não frequenta escola.

Bolsa Família

Parâmetros do modelo

2012

β_0	β_1	β_2	β_3
(Intercept)	Recebeu BF	Procurou trabalho	Recebeu BF Procurou Trabalho.
2.22847599	0.13385345	-0.17246157	0.02720254

Assim:

Exp: $(\beta_1) = 1.1432253$ indivíduos que receberam BF tiveram uma razão de chances de 1,14 vezes maior de estudar por mais anos se comparado a quem não recebeu.

Exp: $(\beta_2) = 0.8415906$ indivíduos que não procuraram trabalho tiveram uma razão de chances de 84,15% de chances de estudarem por mais anos.

Exp: $(\beta_1 + \beta_2) = 0.9621277$ indivíduos que receberam BF e procuraram trabalho tiveram 96,2% vezes mais razão de chances de estudar por mais anos.

2017

β_0	β_1	β_2	β_3
(Intercept)	Recebeu_BF	Procurou trabalho	Recebeu BF Procurou trabalho
2.31286	0.09793	-0.130463	0.008037

Assim:

Exp: $(\beta_1) = 1.1029469$ indivíduos que receberam BF tiveram uma razão de chances de 1,1 vezes mais chances de estudar por mais anos se comparado a quem não recebeu.

Exp: $(\beta_2) = 0.8777432$ indivíduos que não procuraram trabalho tiveram uma razão de chances de 87,78% de chances de estudarem por mais anos.

Exp: $(\beta_1 + \beta_2) = 0.9681042$ indivíduos que receberam BF e procuraram trabalho tiveram 96,8% vezes mais razão de chances de estudar por mais anos.